

Formação Docente em Movimento: O Estágio Supervisionado como espaço de aprendizagem

Teacher Education in Motion: The Supervised Internship as a Learning Space

Formación Docente en Movimiento: El Estudio Supervisado como espacio de aprendizaje

Adrielle dos Santos Oliveira¹
Michely da Silva Felix²
Clóvis Costa dos Santos³

Resumo: O artigo discute o papel do estágio supervisionado na formação de professores de Geografia, destacando-o como espaço fundamental de articulação entre teoria e prática. Seu objetivo é relatar as experiências vivenciadas durante os Estágios Supervisionados III e IV, envolvendo turmas do Ensino Médio em tempo integral e da Educação de Jovens e Adultos (EJA). A metodologia compreendeu três etapas: revisão de literatura, observação/coparticipação e regência, além do registro reflexivo em diário de bordo. Os resultados apontaram desafios decorrentes da implementação do Novo Ensino Médio, como a redução da carga horária e a superficialidade dos livros didáticos, que dificultam a mediação do conhecimento geográfico. Também se evidenciou a juvenilização da EJA e o impacto das condições sociais no processo educativo. Conclui-se que o estágio contribui decisivamente para a identidade docente, possibilitando reflexões críticas, vivência da realidade escolar e fortalecimento da práxis pedagógica.

Palavras-chave: Formação Inicial e Continuada. Estágio Supervisionado. Ensino de Geografia.

Abstract: The article discusses the role of supervised internships in the training of Geography teachers, highlighting them as a fundamental space for the articulation between theory and practice. Its objective is to report the experiences lived during Supervised Internships III and IV, involving full-time high school classes and Youth and Adult Education (EJA). The methodology comprised three stages: literature review, observation/co-participation, and teaching practice, in addition to reflective recording in a logbook. The results pointed to challenges arising from the implementation of the New High School, such as the reduction of class hours and the superficiality of textbooks, which hinder the mediation of geographical knowledge. It also highlighted the juvenilization of EJA and the impact of social conditions on the educational process. It is concluded that the internship decisively contributes to teacher identity, enabling critical reflections, experience of school reality, and the strengthening of pedagogical praxis.

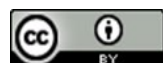
Keywords: Initial and Ongoing Training. Supervised Internship. Geography Teaching.

Resumen: El artículo discute el papel de las prácticas supervisadas en la formación de profesores de Geografía, destacándolas como un espacio fundamental de articulación entre teoría y práctica. Su objetivo es relatar las experiencias vividas durante las Prácticas Supervisadas III y IV,

¹ Licencianda em Geografia pelo Instituto Federal Baiano Campus Santa Inês. ORCID: 0009-0002-1088-5351. E-mail: oadrielle360@gmail.com.

² Licencianda em Geografia pelo Instituto Federal Baiano Campus Santa Inês. ORCID: 0009-0001-9420-2687. E-mail: michelysilva22@hotmail.com.

³ Mestre em Planejamento Territorial com ênfase em Políticas Públicas, Planejamento Territorial e Participação Social (UEFS/BA). Professor do IF Baiano Campus Santa Inês. ORCID: 0000-0002-6579-1427. E-mail: clovis.santos@ifbaiano.edu.br.



involucrando a clases de Educación Secundaria en jornada completa y de Educación de Jóvenes y Adultos (EJA). La metodología comprendió tres etapas: revisión de la literatura, observación/coparticipación y docencia, además del registro reflexivo en un diario de campo. Los resultados señalaron desafíos derivados de la implementación del Nuevo Bachillerato, como la reducción de la carga horaria y la superficialidad de los libros de texto, que dificultan la mediación del conocimiento geográfico. También se evidenció la juvenalización de la EJA y el impacto de las condiciones sociales en el proceso educativo. Se concluye que la práctica contribuye de manera decisiva a la identidad docente, posibilitando reflexiones críticas, vivencia de la realidad escolar y fortalecimiento de la praxis pedagógica.

Palabras clave: Formación Inicial y Continua. Prácticas. Enseñanza de Geografía.

Introdução

O debate em torno da formação de professores tem se intensificado nos últimos anos, evidenciado por relatos de experiências provenientes tanto do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) quanto dos Estágios Supervisionados.

Segundo a Lei Nº 11.788, de 25 de setembro de 2008, o Estágio se caracteriza como um ato importante para a formação dos educandos de qualquer instituição de ensino ou modalidade. Para tanto, o artigo 2º desta mesma lei, define que o Estágio pode ser obrigatório ou não, a depender da determinação das diretrizes curriculares da etapa, modalidade, área de ensino ou do projeto pedagógico do curso (Brasil, 2008). O Estágio Supervisionado caracteriza-se como um componente curricular obrigatório nos cursos de licenciatura, já que nessa etapa do curso o docente irá construir sua identidade profissional.

A partir disso, o Estágio Supervisionado aparece como ferramenta essencial para formação docente, “a formação do professor se constitui um elemento primordial para a construção e reconstrução dos conhecimentos geográficos fundamentais e de seus significados sociais” (Neto; Barbosa, 2010, p.162-163).

Levando em consideração a realização do Estágio na área de Geografia, cabe ressaltar sua importância neste período e suas contribuições para o ensino visando o desenvolvimento do ser docente. Por meio da Geografia, torna-se possível a associação dos conteúdos com a espacialidade, em articulação com a interação social, presente na realidade que se vive. Por sua vez, Cavalcanti (2021, p. 58-59) assente que “no ensino, essa relevância é realçada com o sentido de que o estudo da Geografia está associado à vida cotidiana, propiciando modos de pensar, ser e atuar aos cidadãos de modo mais reflexivo, mais consciente e crítico”.

A Geografia, neste processo de identificação da realidade pessoal de cada indivíduo, visa a emancipação no processo de aprendizagem, possibilitando que os alunos sejam capazes de realizar leitura de mundo, tornando-os mais críticos; se envolvam em debates acerca do lugar onde vivem e a partir disto, reorganizem o seu território (Oliveira *et al.* 2022).

Dessa forma, o objetivo Estágio Supervisionado descrito neste estudo é aprimorar o conhecimento adquirido ao longo do Curso de licenciatura, através da observação, coparticipação e regência, adquirindo experiência no cotidiano escolar, assim,

consolidando os conhecimentos aprendidos durante o curso, além de desenvolver outros saberes durante a convivência na escola campo. Tornando-se assim, uma etapa fundamental durante o percurso do curso, pois proporciona para futuros docentes, uma reflexão crítica sobre a docência e os desafios que serão encontrados, principalmente ao vivenciar o cotidiano de uma escola pública, tornando-se essencial para o preparo à docência, sendo a prática aliada a teoria, uma ferramenta indispensável.

Portanto, o presente artigo tem como objetivo descrever e relatar experiências vivenciadas no Estágio Supervisionado III e IV, durante o período de observação, coparticipação e regência em uma escola pública, nas turmas do Ensino Médio em tempo Integral e EJA Juvenil VII, sob supervisão do professor licenciado em Geografia.

Metodologicamente, a proposta consistiu em três etapas, a primeira etapa aconteceu simultaneamente as demais, foi realizada uma revisão da literatura sobre a temática, a partir dos trabalhos de estudiosos como: Martins Junior, Martins e Dias (2023); Almeida (2022); Araújo (2015); Felix, Jesus e Santos (2022); Farias (2021); Neto e Barbosa (2010) entre outros.

A segunda etapa constituiu-se por atividades de regência, observação e coparticipação realizadas no Estágio Supervisionado III e IV, desenvolvido na escola, com base nos referenciais teóricos acerca da profissão docente e da dinâmica de uma escola da rede pública de ensino.

Por meio de um diário de bordo, a última etapa consistiu em refletir e analisar problematizações das ações e das práticas desenvolvidas e observadas durante o Estágio, para assim, depois compor o relatório de Estágio Supervisionado III e IV e o presente texto.

Estágio Supervisionado e a formação docente

O Estágio Supervisionado se caracteriza como uma etapa essencial na trajetória do curso de licenciatura, pois é por meio dele que se constrói a identidade profissional e se acumulam conhecimentos práticos e teóricos necessários à atuação docente e pessoal. Nesse exercício, também se vivenciou o cotidiano da instituição onde se realizou o Estágio e podemos refletir sobre a realidade, associando-a às experiências compartilhadas.

Cacete (2015) apresenta o Estágio Supervisionado como uma atividade teórica, entendido como uma instrumentalização teórica, já que os estagiários vão para a escola com o objetivo de compreender e se apropriar da complexidade do cotidiano escolar realizando exercícios de análises e interpretações. Dessa forma, o indivíduo poderá desenvolver o conhecimento e fundamentação, contribuindo para uma formação de qualidade em busca da intervenção na realidade escolar.

Durante o Estágio, o licenciando deve ter ciência da importância da relação entre a teoria e a prática, além da reflexão sobre a atividade profissional. Para uma formação de qualidade na contemporaneidade, é preciso aprender a ser um pesquisador durante o percurso como licenciando e, posteriormente, como professor (Almeida; Calazans, 2016).

Segundo Scalabrin e Molinari (2013), o Estágio Supervisionado proporciona que o licenciando domine instrumentos teóricos e práticos para executar suas funções. Desse modo, vincular o que foi visto na academia com as condições reais dos espaços educacionais torna-se relevante à dinâmica de intercâmbio entre a universidade e o campo de atuação, ou seja, o ambiente escolar.

Nessa perspectiva, é por meio dessa etapa que se inicia, de fato, o exercício da prática docente, tornando a práxis pedagógica uma experiência efetiva diante do contexto profissional. Esse processo possibilita ao licenciando vivenciar os desafios da docência, refletir criticamente sobre sua atuação e aprimorar suas competências pedagógicas.

No tocante à práxis pedagógica, que exige do professor autonomia e compromisso com a transposição da teoria para a prática e a prática para a teoria, que, em síntese, significa aproximar e articular os espaços acadêmico e escolar na produção do conhecimento, vincula-se a uma postura necessária de assumir suas experiências e dar forma a elas, levando em conta a realidade vivenciada pelo discente.

Dessa forma, Alves e Abbiati (2024) corroboram essa ideia ao considerar a importância da consciência do educador sobre a relevância de conhecer a realidade do educando, de modo que esse exercício se associe ao indispensável processo de reflexão crítica sobre a prática da autonomia, da pesquisa e da competência profissional.

Sabe-se que a formação de docente é um tema amplamente discutido no âmbito acadêmico e na dinâmica de formulação e implementação de políticas públicas educacionais, assim como a importância do Estágio Supervisionado como componente curricular nos cursos de licenciaturas.

A qualidade da formação docente no Brasil é questionada por diversos trabalhos, tais como: Neto e Barbosa (2010); Cacete (2015); Araújo (2015); Almeida e Calazans (2016); Souza e Bairro (2021); Oliveira *et al.* (2022); Almeida (2022); Ribeiro (2022); Martins Junior, Martins e Dias (2023) entre outros, que evidenciam os desafios enfrentados pela carreira docente. Esses desafios comprometem a prática profissional, além de estarem associados à baixa valorização e remuneração da categoria.

A importância de uma formação de qualidade na licenciatura em Geografia fica evidente quando o ensino e aprendizagem contribuem para “uma percepção e compreensão, das dinâmicas socioespaciais e do espaço geográfico pelo aluno” (Almeida, 2022, p.71). Dessa maneira, o aluno passa a reconhecer-se como produtor e transformador do espaço em que está inserido, tornando-se um cidadão (Almeida, 2022).

O ensino de Geografia deve possibilitar aos estudantes uma análise crítica da realidade, já que estes devem ter consciência sobre as responsabilidades, os direitos e deveres sociais de um cidadão. Assim, seu ensino tem o intuito de tornar o aluno agente de mudanças desejáveis para a sociedade (Neto; Barbosa, 2010).

A Geografia deve ser trabalhada de modo significativo, pois é através do seu ensino que os estudantes compreendem o espaço em que vivem e aprendem a agir sobre ele, percebendo e exercendo seu papel de cidadão. Desta forma, os discentes desenvolvem o raciocínio geográfico, que visa, sobretudo, compreender o espaço geográfico por meio de aspectos vivenciados no cotidiano, exercitando o pensamento espacial.

Partindo desse pressuposto, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) salienta a importância do raciocínio geográfico na mediação das aulas, de forma que, a grande contribuição da Geografia aos alunos da educação básica, seja: desenvolver o pensamento espacial, estimulando o raciocínio geográfico para representar e interpretar o mundo em permanente transformação, relacionando os componentes da sociedade e da natureza (Brasil, 2018).

Ademais, o ensino de Geografia enfrenta diversos desafios, como o distanciamento dos conteúdos em relação à realidade vivida pelo aluno ou a utilização de uma única abordagem pedagógica, como a concepção clássica baseada na memorização e na utilização de apenas aulas expositivas (Almeida, 2022).

A partir disso, o Estágio Supervisionado aparece como ferramenta essencial para formação docente, uma vez que “a formação do professor constitui um elemento primordial para a construção e reconstrução dos conhecimentos geográficos fundamentais e de seus significados sociais” (Neto; Barbosa, 2010, p.162-163).

Sobre o campo de Estágio

O Regulamento do Estágio Supervisionado das Licenciaturas do IF Baiano *campus* Santa Inês prevê a realização do Estágio em espaços formais e não formais da educação, estruturando-se em quatro disciplinas e carga horária específica (IF BAIANO, 2022), divididas da seguinte forma:

- Estágio Supervisionado I (observação\coparticipação no Ensino Fundamental anos finais - 80 horas)
- Estágio Supervisionado II (regência no Ensino Fundamental anos finais - 120 horas)
- Estágio Supervisionado III (observação\coparticipação no Ensino Médio - 80 horas)
- Estágio Supervisionado IV (regência no Ensino Médio - 120 horas)

Essa estrutura visa garantir uma formação docente que integre teoria e prática, por meio do contato do formando com diferentes situações, contextos e instituições. Esse processo possibilita a concretização de conhecimentos, habilidades e atitudes essenciais para a formação de professores preparados para os desafios do ensino de Geografia (IF Baiano, 2017). Condizente com o regulamento citado, o Estágio IV é desenvolvido no Ensino Médio, por meio da regência, realizado em uma escola pública do

município da Bahia, recorte espacial situado no Território de Identidade Vale do Jiquiriçá⁴, conforme Figura 1, no estado na Bahia.

Figura 1: Território de Identidade Vale do Jiquiriçá.



Elaboração: Michely da Silva Felix (2025).

Durante o percurso do Estágio, foi possível exercer a regência, observar e coparticipar das atividades desenvolvidas na escola campo. Essas experiências foram registradas no diário de bordo, um instrumento essencial para anotações e reflexões sobre a prática docente. Para Martins e Tonini (2016, p.100), o diário de bordo é entendido como “um documento importante ao desenvolvimento pessoal por sua riqueza de informações do cotidiano do estágio”.

A estrutura física da Unidade Escolar concedente do Estágio é composta por: cinco (5) salas de aula; dois (2) banheiros para estudantes do sexo feminino e masculino; salas administrativas para Direção, Vice Direção, Secretaria e Coordenação Pedagógica; Sala dos docentes; dois (2) banheiros para docentes e funcionários do sexo feminino e masculino. A escola conta também com uma cozinha (cantina) e praça de alimentação; sala de leitura; sala de informática; sala de som; sala de jogos; laboratório de ciências; quadra esportiva sem cobertura. E ainda, área de lazer arborizada com mesas e bancos feitos de alvenaria e cerâmica, onde os alunos socializam durante o intervalo.

⁴ Os Territórios de Identidades são uma forma de regionalização institucional que visa desenvolver um planejamento pautado na especificidade de cada território relacionado a noções de pertencimento e representatividade.

Com relação ao quadro de pessoal docente, a escola onde foi desenvolvido o estágio conta com sete (7) docentes efetivos e quinze (15) docentes contratados por Regime Especial de Direito Administrativo (Reda)⁵, considerando tanto a unidade escolar da sede quanto o Anexo, situada na zona rural do município da Bahia, no que se refere ao quadro de funcionários de apoio, responsáveis por diferentes funções administrativas e operacionais. No entanto, em relação ao anexo, os dados sobre o quadro de funcionários não foram disponibilizados.

Essa estrutura física e de pessoal reflete a organização e os desafios enfrentados pela unidade escolar, especialmente no que diz respeito à distribuição de professores e funcionários entre a sede e o anexo. A análise dessas condições é fundamental para compreender o contexto educacional em que se desenvolveu o Estágio Supervisionado IV e para avaliar as possibilidades e limitações do ensino de Geografia nesse ambiente.

A escola em questão é uma instituição que atende 2 (duas) modalidades de ensino: Ensino Médio em tempo integral e a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no turno noturno (Tabela 1).

Tabela 1: Números de estudantes matriculados (2024)

ENSINO MÉDIO REGULAR (2024)	
Turmas	Número de alunos
1º ano A	37 alunos
1º ano B	35 alunos
2º ano A	24 alunos
2º ano B	21 alunos
3º ano A	38 alunos
TOTAL	155 alunos
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (2024)	
Turmas	Número de alunos
EJA VI A	34 alunos
EJA VII A	24 alunos
EJA VIII A Juvenil	15 alunos
TOTAL	74 alunos
ANEXO – ILHA FORMOSA (2024)	
Turmas	Número de alunos
EJA VI A	12 alunos
EJA VII A	12 alunos
3º A	11 alunos
TOTAL	35 alunos

Fonte: Trabalho de campo/Estágio IV (2024).
Elaboração: Michely da Silva Felix (2024).

Experiências do campo de estágio: observação e regência

O Estágio curricular é um momento que envolve a Instituição de Ensino Superior (IES), a escola concedente, os estagiários e os professores da educação básica como

⁵ O Regime Especial de Direito Administrativo – REDA foi implementado na Bahia pela Lei nº 6.403/1992, tornando-se o instrumento apto para que a Administração Direta e Indireta pudesse contratar agentes públicos em regime temporário e sem a realização de concurso público (Junior e Oliveira, 2019, p.92).

supervisores. Esse momento representa a inserção do licenciando na prática profissional, proporcionando-lhe a experiência da docência e a vivência do cotidiano escolar e da realidade da sala de aula, saberes fundamentais para a construção da identidade docente (Martins; Tonini, 2016).

Nos relatos das experiências do Estágio, é possível (re)construir momentos, produzir uma história e dar sentido às vivências adquiridas nos estágios supervisionados (Martins; Tonini, 2016). Além disso, busca-se exercitar essas narrativas com um viés crítico da práxis e compreender contexto educativo a partir da realidade escolar.

O Estágio Supervisionado no ensino médio em tempo integral apontou várias diferenças em relação aos estágios anteriores, desenvolvidos no ensino fundamental. Isso porque se trata de uma realidade nova no âmbito da educação em nível nacional.

Essa nova realidade se baseia na educação em tempo integral, que visa ampliar os horizontes, possibilitando ao estudante um desenvolvimento mais abrangente de sua dimensão pessoal. Diante disto, é relevante salientar que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) contempla a educação integral, reconhecendo a importância desta modalidade de ensino no processo educativo. Além disso, a BNCC considera as inovações tecnológicas atuais e as novas configurações do mundo contemporâneo, que, segundo o discurso oficial dos formuladores de políticas educacionais, exigem adaptação da educação a essas transformações.

Dessa forma, a BNCC contempla a educação integral, conceituando que:

Independentemente da duração da jornada escolar, o conceito de educação integral com o qual a BNCC está comprometida se refere à construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea. (Brasil, 2018, p. 14)

Portanto, vale destacar a educação em tempo integral como uma oportunidade de novas possibilidades para o acesso ao conhecimento e a diversidade, levando em conta o desenvolvimento e a realidade do estudante, contribuindo para a formação do caráter social e profissional dos discentes.

A implementação dessa nova abordagem no Ensino Médio, como ocorre na escola considerada, implica também na mudança das práticas curriculares. Dentre essas transformações, destaca-se a necessidade de adaptação da prática pedagógica dos professores, que precisam se reinventar e se ajustar às nuances desse novo processo. A profissão docente é de grande importância, pois é por meio das atividades que são desenvolvidas dentro da sala de aula que se constrói uma dinâmica de ensino capaz de proporcionar experiências significativas de aprendizagens (Ribeiro, 2022).

De acordo com Felix, Jesus e Santos (2022), o novo formato curricular se diferencia do formato tradicional ao reorganizar as disciplinas em áreas do conhecimento. São elas: Linguagens e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias; Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Formação Técnica e Profissional.

Os autores ainda salientam que essa estrutura, se implementada integralmente, impactará diretamente na distribuição dos cargos, criando funções como articuladores de

área e suportes pedagógicos. Além disso, as atribuições docentes, a remuneração dos professores e a distribuição de carga horária, que passa a ser organizada por áreas do conhecimento e não mais por disciplinas, são mudanças que interferem diretamente no fazer do professor, exigindo adequações tanto institucionais quanto pedagógicas (Felix; Jesus e Santos, 2022). Sobre isso, os autores destacam que

Em virtude da configuração e das condições objetivas e subjetivas do trabalho educativo, essas inovações no âmbito das unidades escolares acabaram por materializar interpretações (sentidos) díspares, levando a apropriações, adaptações e acomodações aligeiradas, sem maiores reflexões em função das demandas cotidianas da cultura escolar e da dicotomia entre o proposto e o contexto de implantação (Felix; Jesus e Santos, 2022, p. 9).

Dentre as consequências dessa atualização no paradigma educacional, destaca-se a redução da carga horária de algumas disciplinas, dentre elas, a Geografia.

A partir do Estágio Supervisionado III, foi identificado um fator negativo que diz respeito ao tempo e a quantidade de aulas de Geografia que passaram a ser semanais, sendo uma aula por semana para as turmas de 1º ano e duas aulas para o 3º ano. Cabe ressaltar que, uma das aulas era após o intervalo, e conseqüentemente, os estudantes ficavam muito agitados ao retornarem para a sala e, além disso, alguns não retornavam de imediato. Nesse contexto, o professor levava um tempo para acalmá-los e solicitar que sentem em suas carteiras para fazer a chamada de presença e então começar a aula.

Pelo exposto, a redução da carga horária implica na dinâmica das aulas e abordagem dos conteúdos, logo que, para cumprir o programa da disciplina ao longo do ano letivo não é possível promover maior aprofundamento e reflexão dos temas, o que pode afetar a aprendizagem dos estudantes.

O ensino de Geografia promove a interação do sujeito com o espaço e tudo que nele comporta, a ponto de também produzirmos espaço neste processo. No entanto, a redução dessa carga horária impacta diretamente os professores estagiários, pois limita a mediação do conhecimento e compromete a relação ensino-aprendizagem.

O Estágio Supervisionado III (observação e coparticipação), vivenciado pelas autoras, ocorreu nas turmas do 1º ano A ano e 3º ano A do ensino médio em tempo integral, ambas com número significativo de estudantes: 37 e 38 alunos, respectivamente.

Na turma do 1º ano, 54% dos alunos são do sexo masculino e 46% do sexo feminino. Além disso, a turma apresenta quatro alunos em situação de distorção idade-série⁶, ou seja, com uma discrepância entre a idade e o ano escolar, correspondendo a 10,81% do total de estudantes da turma. Já a turma do 3º A conta com uma distribuição equilibrada entre os gêneros, sendo 50% dos alunos do sexo masculino e 50% do sexo feminino, e apresenta uma taxa de distorção idade-série de 15,8%.

O cenário apontado até aqui reflete a diversidade do público estudantil e os desafios enfrentados no processo de ensino-aprendizagem da Geografia, especialmente no contexto do ensino médio em tempo integral. A presença de alunos em distorção idade-série exige metodologias mais inclusivas e estratégias pedagógicas diferenciadas

⁶ A distorção idade-série pode ocorrer quando um aluno é reprovado ou abandona a escola e depois regressa a uma série que não corresponde à sua idade

para atender às distintas realidades desses estudantes.

Durante o período do Estágio, foi constatado que dois dos alunos do 1º A e dois alunos do 3º A apresentavam necessidades educacionais especiais. Os professores dispõem de acompanhamento especializado para realização de atividades e planejamentos para atender esses estudantes. No entanto, a partir da observação percebeu-se que há outros estudantes com necessidades educacionais especiais.

Vale ressaltar, como um fator importante, a adequação dos livros didáticos ao Novo Ensino Médio. O livro didático utilizado nas turmas do 1º ano foi “Ciências Humanas: globalização, tempo e espaço”, 1ª edição, da Editora FTD, de autoria de Alfredo Boulos Júnior, doutor em Educação (área de concentração: História da Educação) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo; Edilson Adão Cândido da Silva, doutor em Geografia pelo Instituto de Geociências da Unicamp (2023) e mestre em Ciências pela FFLCH USP (2000); e Laercio Furquim Junior, mestre em Geografia Humana pela Universidade de São Paulo (2007).

Para a turma do 3º ano, os livros adotados foram “Ciências humanas: Ética, Cultura e Direitos” e “Ciências humanas: Política, Conflitos e Cidadania”, também de autoria de Alfredo Boulos Júnior; Edilson Adão e Laercio Furquim Jr. Essas obras, em sua 1ª edição, foram publicadas pela editora FTD, na cidade de São Paulo, em 2020.

Uma problemática encontrada nesses livros é a redução dos conteúdos. As obras apresentam abordagens superficiais e compartilham espaço com outras disciplinas da área das Ciências Humanas. Outro fator negativo destacado foi a dificuldade na divisão dos temas entre os professores, uma vez que houve incerteza quanto aos limites entre os conteúdos de Geografia e das demais disciplinas. Esse aspecto impactou diretamente a escolha dos livros para o 1º, 2º e 3º anos, pois os materiais não indicavam com clareza a série a que pertenciam.

Essa redução também diz respeito aos livros didáticos trabalhados pela turma de terceiro ano do ensino médio, na área de Geografia. Esses materiais abordam os conteúdos de forma resumida, comprometendo a abrangência e a profundidade do conhecimento geográfico. Esse impasse do Novo Ensino Médio afeta a mediação dos conteúdos, devido a retirada do foco da ciência geográfica, deixando-a de ser específica e se tornando um complemento de uma das áreas que compõem as Ciências Humanas (Souza, 2021).

Corroborando com o exposto acima, Felix *et al.* (2022) destacam essa problemática em seu relato sobre as experiências vivenciadas durante o Estágio Supervisionado em Geografia, efetivado no Ensino Médio Integral. Segundo os autores, a superficialidade dos livros didáticos constitui um fator negativo na dinâmica do ensino-aprendizagem, dificultando a construção do conhecimento geográfico de forma crítica e profunda.

os conteúdos expostos no livro didático, é quase impossível trabalhar os conteúdos propostos por unidade de ensino. Quanto ao livro didático, os conteúdos estão cada vez mais reduzidos sendo necessário a complementação com outros textos e materiais didáticos para que haja mais qualidade nas explicações das atividades que são desenvolvidas durante as aulas (Felix *et al.*, 2022, p. 10).

A fragmentação dos conteúdos impõe desafios aos professores e estagiários que precisam reorganizar os temas para garantir uma abordagem minimamente coerente, significativa e contextualizada. A forma como os conteúdos estão organizados nos materiais didáticos compromete não apenas a compreensão dos estudantes, mas também o planejamento pedagógico dos docentes, que enfrentam dificuldades para delimitar os conteúdos específicos da Geografia.

Essa situação evidencia a necessidade de reflexões mais aprofundadas sobre as implicações do Novo Ensino Médio na educação brasileira, e, em particular, no ensino de Geografia, considerando os impactos da reformulação curricular na construção do pensamento espacial e na formação cidadã dos estudantes.

Outro aspecto a ser destacado refere-se as elaborações de atividades feitas com o intuito de preparar os estudantes para o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem)⁷, com os conteúdos sendo trabalhados em prol dessa prova. Sobre isso, Oliveira et al., (2022) relatam que, em teoria, isso não deveria ser ruim, pois significa a possibilidade desses estudantes de escola pública ingressarem no ensino superior. No entanto, os autores questionam: onde fica o desenvolvimento do senso crítico com esse “conteudismo”? Esses estudantes serão, de fato, cidadãos?

Essas são questões fundamentais a serem analisadas, já que a cidadania e a capacidade crítica de analisar e interpretar a realidade andam lado a lado. Oliveira et al., (2022) destacam que Milton Santos já se questionava sobre a cidadania no Brasil – No Brasil há cidadãos apesar de sermos um país democrático? – a cidadania plena é aquela que zela e proporciona equidade para seus cidadãos, mas o que presenciamos é uma privatização de direitos e deveres. Diante disso, os autores salientam que é preciso encontrar maneiras de promover a cidadania, um desafio que não será resolvido em curto prazo.

Dito isso, Braga (2018, p.786) destaca que “o caminho para a cidadania está historicamente na promoção da mesma, via processos educativos formais e informais – ou seja, pela escola e pela comunidade escolar”. De fato, o “conteudismo” predomina no ensino médio, mas, durante o estágio, podemos observar o professor regente lidando com essa realidade, incentivando os estudantes a pensarem sobre acontecimentos do mundo e interagirem com relatos em suas aulas. Ele buscava levá-los a interpretar esses relatos com criticidade, promovendo, assim, um ensino de Geografia mais contextualizado e significativo.

Após relatar as experiências vivenciadas durante o Estágio III, o Estágio Supervisionado IV, realizado na Educação de Jovens e Adultos, trouxe novos desafios e reflexões sobre a prática docente e a educação.

Segundo a Lei 9.394/96, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em seu artigo 37: “a educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida” (Brasil,1996). Dessa forma, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) é um direito constituído para atender

⁷ O Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) é uma prova do Governo Federal que avalia o desempenho dos estudantes ao fim da escolaridade básica, também é utilizado como critério de seleção para os estudantes ingressarem no ensino superior, tanto em universidades públicas quanto privadas.

aqueles que não puderam concluir sua escolaridade, sobretudo, adultos e idosos.

No entanto, no contexto vigente, observa-se um aumento na inserção de jovens nessa modalidade. Essa realidade ocorre quando estudantes em idade correspondente ao ensino médio migram para a EJA devido a diferentes fatores, como, por exemplo, a necessidade de trabalhar, que muitas vezes impossibilita a conciliação entre estudo e emprego.

A juvenilização das turmas da Educação de Jovens e Adultos tem se intensificado nos últimos anos, principalmente pelos altos índices de repetência, evasão escolar e, conseqüentemente, da distorção idade-série, que leva muitos educandos a optarem pela EJA como meio de obter a certificação para ingressar no mercado de trabalho. Além disso, a precariedade e o baixo investimento na educação contribuem para que o fracasso escolar seja um dos motivos para o aumento da juvenilização da EJA.

Diante desse cenário, o aspecto social também deve ser considerado, pois, majoritariamente, os jovens que se encontram na EJA pertencem a famílias de baixa renda. Esse fator os leva a ingressar mais cedo no mercado de trabalho, impactando diretamente na sua trajetória escolar e evidenciando a necessidade de novos programas educacionais que atendam às demandas contemporâneas (Araújo, 2015).

Em consonância com a realidade exposta nos parágrafos anteriores, Silva *et al.* (2024) apresentam uma tabela com a distribuição da população jovem de 15 a 29 anos, de acordo com a situação de trabalho, estudo e faixa etária, com base em dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio Contínua (PNADC). Segundo a tabela, 14,3 % dos adolescentes entre 15 a 19 anos e 11,1 % dos jovens de 20 a 24 anos estão ocupados e estudam.

No início do ano letivo 2024, a EJA VII, contava com 15 alunos, conforme pode ser observado na tabela 2 a seguir:

Tabela 2: Número de aluno e suas respectivas idades e gênero

EJA VII			
Nº	ALUNO	IDADE	Gênero
1º	AVS	18 anos	Feminino
2º	DFO	18 anos	Feminino
3º	ESS	19 anos	Feminino
4º	ESJ	18 anos	Feminino
5º	ESL	19 anos	Masculino
6º	FPC	19 anos	Masculino
7º	GSS	19 anos	Feminino
8º	KRS	16 anos	Masculino
9º	LAJ	17 anos	Masculino
10º	MSL	19 anos	Feminino
11º	MFLS	18 anos	Feminino
12º	MDN	21 anos	Masculino
13º	MSF	18 anos	Masculino
14º	PPA	19 anos	Feminino
15º	TSS	19 anos	Feminino
TOTAL		15 Alunos	

Fonte: Trabalho de campo/Estágio IV (2024).

Elaboração: Michely da Silva Felix, 2024

Percebe-se, a partir da tabela 2, que é uma turma majoritariamente de jovens e adolescentes. A presença dos adolescentes na Educação de Jovens e Adultos (EJA) é algo que vem acontecendo recorrentemente. A turma a qual foi desenvolvido a regência é marcada principalmente por estudantes de classes de baixa renda, trabalhadores e mães, fatores que dificultam o acesso e permanência na escola.

Outro desafio encontrado durante a regência foi o livro didático, que apesar de ser exclusivo para a Educação de Jovens e Adultos, é resumido e específico em seus conteúdos, obrigando o professor a buscar além dele para explorar melhor os assuntos a serem mediados. Os livros didáticos, adotados para a turma de EJA Juvenil VII, foi: “Educação de Jovens e Adultos – Aprendizagem ao longo da vida” Ciências Humanas e suas tecnologias – ensino médio sob coordenação editorial de Flávio Berutti e direção de Erivaldo Costa de Oliveira e Cesar Henrique de Oliveira. A obra adotada que se encontra na sua 1º edição, foi publicada pela editora DC, na cidade de Curitiba, em 2021.

O livro didático utilizado no exercício do Estágio Supervisionado de regência, na turma de EJA Juvenil, reflete a realidade atual da dinâmica de ensino-aprendizagem, depois da reforma do ensino médio. Além de abordar os conteúdos de forma superficial, estes materiais apresentam sua organização generalizada, voltada para a área do conhecimento de Ciências humanas e suas tecnologias, fator que reduz a singularidade dos conteúdos de geografia, em específico, no âmbito de mediação do ensino.

No entanto, o livro didático não é utilizado como ferramenta principal durante as aulas. O professor da EJA tem como referência o Organizador Curricular da EJA – OCEJA 2022. De acordo com o documento, a proposta curricular do Tempo Juvenil I e II assemelha-se ao Tempo Formativo I e II, mas destaca-se pela diferença na abordagem dos Temas Geradores, já que devem partir da necessidade de aprendizagem dos adolescentes e jovens (Bahia, 2022).

Outro fator a ser destacado é a carga horária exaustiva dos professores que ensinam nesta modalidade. Além de ensinarem no turno diurno, em período integral, precisam cumprir sua carga horária nas turmas da EJA. Este fator implica num acúmulo de atividades e responsabilidades, podendo até comprometer o ensino para os estudantes da EJA, que se cansam rapidamente das aulas.

Este fator torna-se consequente de outro, que é a falta de formação continuada para os professores. A falta dessa política pública não apenas implica na realidade cansativa dos professores, como também dos estudantes, pois o ensino-aprendizagem é uma comunhão entre professor e aluno, portanto, se uma das partes enfraquece, afeta o todo neste processo. Segundo Araújo (2015) a formação continuada é de suma importância na trajetória docente, pois influencia no seu crescimento profissional, colaborando para uma postura mais autônoma, singular e criativa para a transformação de atitude, frente aos problemas do cotidiano escolar.

Antes de iniciar o Estágio de regência foi nos informado que a turma da EJA Juvenil é “mecânica”, ou seja, gostam de realizar atividades escritas e, também, não gostam de dinâmicas ativas, então, teríamos que levar em todas as aulas textos com atividades. Outrossim, foi nos sugerido que teríamos que inserir leituras nas aulas, pois alguns alunos tanto da EJA quanto do ensino médio em tempo integral apresentavam dificuldade em leitura e interpretação, isso fazia parte de um projeto de recomposição da aprendizagem através da leitura.

Assim, foi-se decidido que em todas as aulas seriam trabalhados os conteúdos no primeiro momento e no segundo, realização de leituras de textos e atividades escritas. Os conteúdos trabalhados na EJA Juvenil, foram: Questão socioambiental: relação homem e meio ambiente; Globalização e meio ambiente: consequências dessa dialética; Estado, Direito e Cidadania: definições e características e Mundo do trabalho. Os conteúdos trabalhados permitiram a utilização de instrumentos diversificados, tais como: TDIC; mapas conceituais; música e recursos audiovisuais. Entretanto, a participação ativa dos alunos nas aulas fora limitada devido a menor frequência de participação oral espontânea.

Como o livro didático não suprime os conteúdos, as tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) estavam presentes em todos os planejamentos, pois tornou-se um aliado importante no processo de ensino-aprendizagem, Junior *et al.* (2023, p.230), salientam que “[...] TDIC servem como apoio e mediação para sistematização, organização e aprofundamento dos conhecimentos”, ainda, segundo os autores, as TDIC possibilitam transformar informação em conhecimento, no entanto, essas informações precisam ser mediadas e problematizadas. As tecnologias não substituem outras formas de trabalhar o ensino, mas, a partir delas é possível compreender que o digital é uma preferência por ser acessível, prático, dinâmico, interativo e também educativo, transformando informações em conhecimentos.

Considerações finais

Diante do que foi apresentado, conclui-se que o Estágio é uma etapa fundamental do curso de licenciatura, pois é o momento em que o estudante em formação irá adquirir experiência, refletindo o ambiente escolar e o fazer pedagógico, exercendo a docência, buscando aliar teoria e prática. Desta forma, será possível favorecer uma construção de conhecimentos profissionais.

O Estágio Supervisionado é, sobretudo, um exercício de acúmulos e compartilhamentos dentro de um processo formativo, que visa buscar o alcance de um perfil profissional por meio de experiências e técnicas vivenciadas no âmbito escolar. Dentro desta perspectiva, buscamos moldar a nossa subjetividade com intuito de despertar o desenvolvimento de nossa identidade profissional e pessoal.

Diante disso, vale enfatizar que o Estágio contribui para o ser cidadão em formação pessoal e profissional. Nessa perspectiva, os Estágios Supervisionados III e IV, cooperaram para mais um abundante compilado de ferramentas que se tornam possíveis para serem utilizadas futuramente. Em grande parte das aulas mediadas, foram utilizados materiais digitais e audiovisuais como alternativa de aprendizagem e mudança de paradigma tradicional. A inserção de tais materiais digitais, de áudio e vídeo, contribuiu beneficentemente para o decorrer das aulas, pois atraiu a atenção dos estudantes, despertando sua curiosidade, além de tornarem as aulas menos cansativas. Segundo Júnior *et al.* (2023) as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) ajudam no processo de aprendizagem, atuando no desenvolvimento cognitivo; atuam na inserção de novas práticas sociais, que contribuem para a construção de subjetividade na medida em que são encorajados a pensarem e colocarem em prática.

Em suma, o Estágio é uma etapa fundamental do curso de licenciatura, é um

momento de reflexão, trocas mútuas de conhecimentos, de convivências com as singularidades, de ser encarado como uma atitude investigativa e de questionamentos, tornando-se extremamente importante na formação do professor.

Referências

ALMEIDA, Jacqueline Praxedes; CALAZANS, Denis Rocha. CONTRIBUIÇÕES DA PESQUISA NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, [S. l.], v. 6, n. 11, p. 361–380, 2016. Disponível em: <https://revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/306> . Acesso em: 10 jun. 2024;

ALMEIDA, Rosilene Martins de. O ensino de geografia: o uso do mapa conceitual como estratégia de aprendizagem significativa referente ao ensino médio. **FÓRUM NACIONAL DO NEPEG**, v. 11, p. 69-77;

ALVES, Tiago Donizete; ABBIATI, Andréia Silva. O estágio curricular supervisionado como espaço formativo para os saberes necessários à prática educativa. **Revista de Iniciação à Docência**, [S. l.], v. 9, n. 1, p. e13597; 1–20, 2024. DOI: 10.22481/riduesb.v9i1.13597. Disponível em: <http://periodicos2.uesb.br/rid/article/view/16310>. Acesso em: 1 ago. 2025.

ARAÚJO, Margareth da Conceição Almeida. **A dor e a delícia de tornar-se professor da EJA**: narrativas de si na construção formativa de educadores do juvenil do município de Catu-Ba. 2015. 125 fls. (Dissertação de mestrado) Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos – MPEJA, Departamento de Educação, Universidade do Estado da Bahia, Salvador-BA, 2015;

BRAGA, Flávia Spinelli. A escola para a cidadania e o ensino de Geografia. **Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar**, v. 4, n. 12, 2018;

CAVALCANTI, Lana de Souza. Geografia escolar e sua relevância social: aportes teórico-metodológicos para uma proposta de atuação docente. In: SILVA, María Raquel Pulgarín. **Conversaciones sobre la dimensión formativa de la geografía y la educación geográfica**, 2021. Bogotá: Sociedad Geográfica de Colombia, 2021. p.49-74.

CACETE, Núria Hanglei. Formação do professor de Geografia: sobre práticas de ensino e estágio supervisionado. **Revista da Casa da Geografia de Sobral (RCGS)**, v. 17, n. 2, p. 3-11, 2015;

FARIAS, Cleilton Sampaio. Quais são e como funcionam as metodologias de aprendizagens ativas mais utilizadas. **Revista Conexão na Amazônia**, v. 2, n. edição especial, p. 211-236, 2021;

FELIX, Natacia de Jesus; JESUS, Natalia Freire de; SANTOS, Ivaneide Silva dos. Estágio supervisionado em geografia no ensino médio integral: impactos das recentes mudanças curriculares. **Geografia Ensino e Pesquisa**, 2022;

GUERRA, Fábio Soares. Geografia escolar e o papel do professor no contexto contemporâneo. **Ensino em Perspectivas**, v. 1, n. 2, p. 1-12, 2020;

IF BAIANO. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Geografia**. Santa Inês: SETEC/MEC, 2017;

IF BAIANO. **Regulamento do Estágio Supervisionado das Licenciaturas do IF Baiano – Campus Santa Inês**. Santa Inês: SETEC/MEC, 2013a. (Aprovado pela Portaria nº. 116 de 07/11/2013);

SILVA JUNIOR, Jorge Adriano; OLIVEIRA, Isabela Fadul de. A contratação em regime especial de direito administrativo (REDA) e seu impacto nas condições de trabalho docente: o caso dos professores do estado da Bahia. **Revista Brasileira de Sociologia do Direito**, v. 6, n. 1, 2019;

JÚNIOR, Alfredo Boulos et al. **Ciências humanas: globalização, tempo e espaço**. 1.ed. São Paulo: FTD, 2020.

JÚNIOR, Alfredo Boulos et al. **Ciências humanas: ética, cultura e direitos**. 1.ed. São Paulo: FTD, 2020.

JÚNIOR, Alfredo Boulos et al. **Ciências humanas: política, conflitos e cidadania**. 1.ed. São Paulo: FTD, 2020.

MARTINS JUNIOR, Luiz; MARTINS, Rosa Elizabete MW; DIAS, Julice. Tecnologias digitais da informação e comunicação: o ensino de geografia e a apropriação conceitual. **Revista da FAEBA: Educação e Contemporaneidade**, v. 32, n. 69, p. 223-237, 2023.

MARTINS, Rosa Elisabete Militz W.; TONINI, Ivaine Maria. A importância do estágio supervisionado em Geografia na construção do saber/fazer docente. **Geografia Ensino & Pesquisa**, v. 20, n. 3, p. 98-106, 2016;

NETO, Francisco Otávio Landim; BARBOSA, Maria Edivani Silva. O ensino de geografia na educação básica: uma análise da relação entre a formação do docente e sua atuação na geografia escolar. **Geosaberes: Revista de Estudos Geoeducacionais**, v. 1, n. 2, p. 160-179, 2010;

OLIVEIRA, Francisco Thiago Brito de; NUNES, Kamilla Sayury da Silva; ARAÚJO, Francisca Regiane de; SOUSA, Raimunda Aurília Ferreira de. Os desafios do estágio supervisionado em geografia no ensino médio: reflexões e relatos a serem compartilhados. **Revista GeoInterações**, [S. l.], v. 6, n. 1, 2022. Disponível em: <https://periodicos.apps.uern.br/index.php/RGI/article/view/4071>. Acesso em: 13 mar. 2025.

RIBEIRO, Ana D.'Arc; BERTAZZO, Cláudio José. Relato das experiências vivenciadas no estágio supervisionado em geografia no ensino médio. **HUMANIDADES E TECNOLOGIA (FINOM)**, v. 33, n. 1, p. 117-124, 2022.

SANTOS, Milton. As cidadanias mutiladas. In: CARDOSO, Ruth et al. **O Preconceito**. São Paulo: IMESP, 1997, p. 133-144.

SCALABRIN, Izabel Cristina; MOLINARI, Adriana Maria Corder. A importância da prática do estágio supervisionado nas licenciaturas. **Revista unar**, v. 7, n. 1, p. 1-12, 2013.

SEC-BA. **Censo escolar governo do estado da Bahia 2020**. Salvador: MEC; Inep- DIE; SGINF, 2021. Disponível em: <https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoicjZjM3NzJjNjYtZWZhMy00NjY3LWlyMTctZDE3MmU2MDQzMGE4liwidCI6IjRjZDgzNWYoLTUoNDAtNDQ4Zio5M2EzLTk3NWZjMTdjMzgoYSIsImMiOiR9>. Acesso em: 10 de jun. 2022;

SILVA, José Humberto da; ZAN, Dirce Djanira Pacheco; SANTOS, Carla Liane Nascimento dos. A Juvenilização da Educação de Jovens e Adultos no Ensino Médio na Bahia: quem

são os jovens que configuram esse fenômeno?. **Revista da FAEBA - Educação e Contemporaneidade**, [S. l.], v. 33, n. 75, p. 116–135, 2024. DOI: 10.21879/faeeba2358-0194.2024.v33.n75.p116-135. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/19896>. Acesso em: 20 fev. 2025.

SOUZA, José Vitor Rossi; DE BAIRRO, Gabriel Pinto. Os livros didáticos de Geografia no Novo Ensino Médio. **Anais do Encontro Regional de Ensino de Geografia**, p. 57-66, 2021.

Recebido: 06.06.2024

Aprovado: 05.10.2024

Publicado: 27.10.2024