



UEPB
UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM GEOGRAFIA

UALISON IURI GOUVEIA BARROS

**RECURSOS DIDÁTICOS NAS AULAS DE GEOGRAFIA:
NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO**

CAMPINA GRANDE
2020

UALISON IURI GOUVEIA BARROS

**RECURSOS DIDÁTICOS NAS AULAS DE GEOGRAFIA:
NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Licenciatura plena em Geografia da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de licenciado em Geografia.

Área de concentração: Ensino de Geografia.

Orientadora: Prof^ª. Me^ª. Angélica Mara de Lima Dias

**CAMPINA GRANDE
2020**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

b277R Barros, Ualison Iuri Gouveia.
Recursos didáticos nas aulas de geografia [manuscrito] :
narrativas autobiográficas de estágio supervisionado / Ualison
Iuri Gouveia Barros. - 2021.
58 p. : il. colorido.
Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em
Geografia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de
Educação, 2021.
"Orientação : Profa. Ma. Angélica Mara de Lima Dias ,
Coordenação do Curso de Geografia - CEDUC."
1. Ensino de Geografia. 2. Recursos didáticos. 3. Estágio
supervisionado. I. Título
21. ed. CDD 372.891

UALISON IURI GOUVEIA BARROS

**RECURSOS DIDÁTICOS NAS AULAS DE GEOGRAFIA:
NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Licenciatura plena em Geografia da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de licenciado em Geografia.

Área de concentração: Ensino de Geografia

Aprovada em: 30/11/2020

BANCA EXAMINADORA

Angélica Mara de Lima Dias

Prof^ª. Me^a. Angélica Mara de Lima Dias (Orientadora)

Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Valéria Raquel Porto de Lima

Prof^ª. Dr^a. Valéria Raquel de Porto Lima

Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Suellen Silva Pereira

Prof^ª. Dr^a. Suellen Silva Pereira

Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

À Josepha Messias, mulher sábia e forte que sempre me fortaleceu
com sua fé;

À Maria Glória, também professora, sinônimo de acalento e garra
por viver,

Dedico!

AGRADECIMENTOS

Quero agradecer primeiramente a todos os deuses que me conduzem desde meu nascimento até os dias atuais.

A responsável por me tornar a pessoa que sou hoje, minha mãe Maria do Socorro Gouveia. Sou grato por todo seu amor, carinho e sacrifício para me dar a melhor vida que pudera, me incentivando desde sempre a realizar o que era melhor para minha formação individual.

A meu pai, Arcélio Manoel de Souto Barros, homem trabalhador, no qual sempre fez de tudo para o sustento da família e, ao seu modo, me ama e buscou me educar de acordo com seus princípios de vida.

A minha prima de sangue, mas irmã de coração, Aricles Messias. Por muitas vezes ter apoiado minhas escolhas mesmo quando suas concepções lhe diziam o contrário. Também pelo acolhimento em sua casa para as aulas de campo.

A toda minha família, em especial a minhas avós, primos, tios e tias, que, em suma maioria, me incentivaram a concluir esta graduação em licenciatura com suas palavras de apoio, suas indagações ou dúvidas sobre o curso e a profissão.

A Minha orientadora Angélica Mara de Lima Dias, uma mulher com gigantesco coração e de conhecimentos, sendo para mim um exemplo de professora na qual irei sempre enaltecer por tudo que fez por mim durante a graduação. Agradeço de coração por ter acreditado e despertado meu potencial, por sempre estar disposta a ajudar, por seus conselhos e risadas.

A todos os professores nos quais tive oportunidade de conhecer e que se mostraram muito mais que profissionais, mas também amigos. Em especial a Aretuza Candeia, Valéria Raquel, Suellen Silva Pereira, Ledian Rodrigues, Rafael Xavier, Antonio Albuquerque, Hermes Alves, Josandra Barreto, João Damasceno, Jackeline Carvalho, Wanderléia Farias e Faustino Moura Neto por todos os momentos de aprendizagem compartilhados.

Aos alunos, docentes titulares e as instituições públicas que me acolheram em suas salas para realização dos estágios no ensino fundamental e médio.

A meus amigos que tive o privilégio de conhecer com a graduação e se tornaram irmãos:

Maria Edilene, irmã de alma e coração na qual tenho muitas coisas em comuns. Sou grato por sempre ter estado comigo nos momentos bons e nos difíceis. Sem você, esses anos não seriam tão leves e divertidos.

Sávio Aureliano, por ser tão compreensivo, e um verdadeiro irmão no qual sei que posso contar em todas as horas.

A Yasmin Guimarães, por suas palavras de conforto e alegria.

A Pedro Alves, pelos momentos de diversão e estudo partilhados.

Agradeço também aos demais colegas de sala e de curso. Vocês foram fundamentais para minha formação. Sentirei saudades dos dias divertidos.

Aos amigos que estiveram sempre junto a mim:

Thais Almeida, amiga, conselheira, engraçada. Obrigado por me alegrar e pelas trocas em todas manhãs.

A Alanna Fernandes, pelo apoio, irreverência e coragem que me inspira.

A Débora Cordeiro, que desde a infância esteve comigo mesmo quando a vida quis nos afastar.

A Gustavo Garcia pelo companheirismo e incentivo.

Sou grato ao Professor Luiz Eugênio Carvalho e aos integrantes do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Meio Ambiente e Cidade pelo pouco mais precioso momento de aprendizagem.

Ao pessoal da Xerox e das lanchonetes do campus I, em especial a Sérgio, Elsa, Bruna e Neide pelos cafés partilhados.

Para terminar agradeço a Universidade Estadual da Paraíba compreendendo todos seus funcionários. Tenho muito orgulho de ter passado por esta instituição que faz muito por nosso estado.

“Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda.”

(Paulo Freire)

RESUMO

O trabalho *Recursos Didáticos nas Aulas de Geografia: Narrativas Autobiográficas de Estágio Supervisionado* nasce a partir das reflexões e vivências durante o período de formação no curso de licenciatura em Geografia da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) e é resultante das minhas experiências enquanto estagiário. Desta forma, o objetivo deste trabalho se deu em investigar a importância do uso de recursos didáticos nas aulas de Geografia para o nível de ensino fundamental a partir das vivências de estágio supervisionado. Para tanto, o recorte empírico se deu na Escola Estadual Dr. Trajano Nóbrega localizada em Soledade–PB onde se realizou o estágio de observação, e a Escola Cidadã Integral Professor Itan Pereira, em Campina Grande–PB onde se realizou o estágio de regência. Como objetivos específicos pretendi discutir sobre o estágio supervisionado e sua contribuição para a formação inicial do professor; analisar a utilização de recursos didáticos para aulas de Geografia mais dinâmicas e significativas; entender o papel do professor de Geografia em realidades distintas nos anos finais do ensino fundamental. Para tanto, tive como aporte metodológico a pesquisa autobiográfica, utilizando como fonte minhas experiências narrativas identificando o que realmente foi formador para meu perfil profissional, além de documentos curriculares, questionários e atividades desenvolvidas durante o estágio supervisionado. Dessa forma, foi possível vislumbrar realidades distintas e ponderar aulas com auxílio dos recursos didáticos acessíveis ao docente, efetuando o ensino e aprendizagem de Geografia na busca de realizar uma disciplina escolar na qual propicia aos alunos o despertar crítico para a sociedade na qual estão inclusos. Portanto, esta pesquisa possibilitou a reflexão das minhas experiências de formação docente, de modo geral, através dos contextos educacionais nos quais estava inserido, tal qual, compreender os recursos didáticos como ferramentas facilitadoras para que podemos emergir uma ciência reflexiva no âmbito escolar.

Palavras–chave: Ensino de Geografia. Recursos didáticos. Estágio supervisionado.

ABSTRACT

This study denominated Didactic Resources in Geography Classes: Autobiographical Narratives of supervised practices, emerged from my reflections and experiences during the degree in Geography at State University of Paraíba (UEPB), while I was an intern. This study aims to investigate the importance of the use of didactic resources to the Geography classes of the elementary school. The practices of observation took place at “Escola Estadual Dr. Trajano Nóbrega”, in Soledade, State of Paraíba, and the supervised practices was done at the “Escola Cidadã Integral Professor Itan Pereira”, in Campina Grande, State of Paraíba. The importance of the supervised practices to the initial teacher formation, the use of didactic resources to improve the Geography classes and the importance of the geography teacher in distinct work places context in the last years of the elementary school was thought like specific objectives. This study is a autobiographical research and the methods are based on my narrative, aims to understand what was most relevant to my academic training. Furthermore, I analyzed school documents and developed questionnaires and activities. The study allowed the comparison of different school realities and the testing of teaching resources accessible to the teacher, in order to permit a critical teaching and learning awareness about the society the society where the students are inserted. Therefore, this study allowed the reflection of my experiences brought an understanding of how we can emerge a reflective science in the school environment.

Keywords: Geographical teaching. Didactics resources. Supervised practices.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 01: Mapa de Localização da Escola Estadual Dr. Trajano Nóbrega.....	33
Figura 02: Recursos Disponíveis na Escola Estadual Dr. Trajano Nóbrega.....	33
Figura 03: Mapa de Localização da ECI Prof. Itan Pereira.....	37
Figura 04: Grupo apresentando suas considerações sobre as figuras do jogo.....	42

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE – Atendimento a Educação Especial

CAF – Coordenador Administrativo Financeiro

CEDUC – Centro de Educação

CP – Coordenador Pedagógico

DUDH – Declaração Universal dos Direitos Humanos

ECI – Escola Cidadã Integral

EJA – Educação de Jovens e Adultos

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

ONU – Organização das Nações Unidas

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PPC – Projeto Pedagógico De Curso

SISU – Sistema de seleção unificada

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

UEPB – Universidade estadual da Paraíba

SUMÁRIO

1 DISCUSSÕES INTRODUTÓRIAS	12
1.1 O prelúdio à docência.....	12
1.2 Bases metodológicas que me conduziram à pesquisa autobiográfica	15
2 PERSPECTIVAS SOBRE O ENSINO DA GEOGRAFIA	18
2.1 O Estágio supervisionado em Geografia	18
2.2 O Estágio supervisionado no curso de Geografia da UEPB	21
2.3 A Geografia nos anos finais do ensino fundamental	23
2.4 Recursos didáticos e instrumentalização da prática docente	25
3 A PRÁXIS DO ENVOLVER AO AVIVAR: VIVÊNCIAS DE UM ESTAGIÁRIO	29
3.1 A concepção de uma aprendizagem significativa através de jogos, imagens e música	29
3.2 Estágio supervisionado em Geografia I: observando a práxis docente nos anos finais do ensino fundamental	32
3.3 O Estágio supervisionado em Geografia II: o desafio da regência	36
3.4 Realçando a aprendizagem significativa através dos recursos didáticos: experiências práticas	39
3.4.1 O debate inicial: se conhecendo a partir da argumentação.....	40
3.4.2 Aprendendo com a diversão do jogo.....	41
3.4.3 Despertando a interpretação a partir da música.....	43
3.4.4 Atividade de encerramento.....	45
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	50
REFERÊNCIAS	52
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO JUNTO AS TURMAS DE ESTÁGIO.....	55
APÊNDICE B – JOGO DA MEMÓRIA EUROPA FÍSICO	56

1 DISCUSSÕES INTRODUTÓRIAS

Para iniciar a discussão, neste capítulo, elaboro um breve resgate do percurso que me levou a atividade docente bem como o interesse em investigar a formação inicial em Geografia por meio das minhas experiências de estágio supervisionado. Dessa forma, abordarei sobre o subsídio encontrado na pesquisa autobiográfica como aporte metodológico capaz de fornecer altivez em forma de palavras aos momentos que me foram significantes enquanto agente formador.

1.1 O prelúdio à docência

Já me fiz a guerra por não saber
Que esta terra encerra meu bem-querer
E jamais termina meu caminhar
Só o amor me ensina onde vou chegar
Andança –Beth Carvalho¹

Com os versos cantados de Beth Carvalho, início este trabalho acreditando que escolhi adentrar em um caminho longo, árduo, mas que até aqui foi guiado pelo afeto. Esse que surgiu de uma admiração pela tarefa de ensinar quando criança e me fez debruçar sobre um curso de licenciatura. Me fez compreender também que chegar aqui só foi possível graças ao meu bem-querer pela vida e em fazer o que me era designado da forma mais aprazível e concreta possível, justificando o anseio de analisar a formação inicial do professor. E, agora, entender que minha andança junto à Geografia, para que esse desejo se converta em forças para resistir em meio ao caos, enriquecendo-a, tenha prosseguimento, não me fazendo esquecer a afeição por educar presente a partir do início da minha trajetória.

Desde esse princípio, cultuei admiração pela figura do(a) professor(a), esta que depois dos nossos pais se torna um grande espelho de ações e atitudes quando adentramos ao espaço de ensino-aprendizagem. Sendo assim, asseguro-me em pontuar que já na infância o ensino esteve como a profissão almejada para seguir quando adulto. Desde esse período, aspectos da docência estiveram presente no âmbito da relações vivenciadas, pois lembro-me da brincadeira, dentre as milhares que inventava, na qual buscava fingir ser

¹ Canção gravada por Beth Carvalho em 1969. Compositores: Edmundo Rosa Souto, Danilo Candido Tostes Caymmi e Paulo Filho.

professor, muito influenciado por aquela admiração estabelecida pelos professores nos quais tive possibilidade de aprender, dentre estes, as professoras que me guiaram nas séries iniciais da educação infantil e a partir da 1ª série do ensino fundamental – atual 2º ano – realizadas em escolas particulares no município de Soledade–PB, no qual resido até os dias atuais. Inconscientemente, fui influenciado por minhas professoras.

Ainda sobre minha infância, recordo também do meu desejo de criança em possuir um quadro–negro de giz, talvez como possibilidade de assegurar o divertimento de me colocar na figura de um professor e assim consegui. Todavia, com o tempo, as brincadeiras foram reinventadas e outras esquecidas até chegar na adolescência, momento que despertei interesse pela Geografia, mesmo sendo esta tão criticada, por ser considerada: mnemônica, de cunho tradicional na qual devíamos memorizar os países e as suas capitais. Diante desta conjuntura, sempre obtive bom desempenho com relação à avaliação na disciplina, mas foi somente no 3º ano do ensino médio que pude vislumbrar a mediação do conhecimento geográfico diferenciado daquele supracitado e me interessar pela mesma, o que me levou escolher a referida ciência como uma das opções de curso no Sistema de Seleção Unificada (SISU)², sendo selecionado.

Ao ingressar na turma 2015.2 do curso de Licenciatura Plena em Geografia pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) – Campus I, localizado em Campina Grande – PB, logo fomos levados a refletir acerca do contexto escolar atrelado a esta ciência da sociedade. Nos componentes curriculares de Metodologia do Ensino de Geografia – cursados no segundo e terceiro período – nos deparamos com a história da Geografia enquanto disciplina do currículo escolar e nos defrontamos com as problemáticas e anseios nos quais permeiam todo o contexto escolar desta disciplina na educação básica, a exemplo o uso de recursos didáticos como ferramentas auxiliares à *práxis* docente, me fazendo refletir sobre a temática da formação do geógrafo enquanto professor, sobretudo, nos dias atuais.

Por conseguinte, me inscrevi e fui selecionado no Programa de Monitoria do semestre 2017.1 para o componente Metodologia do Ensino de Geografia I e fui guiado a adentrar mais vigorosamente na temática, ministrando uma oficina acerca do uso de linguagens como ferramentas para ensinar Geografia, trabalhando mais especificamente com histórias em quadrinhos. Todavia, foi com os componentes curriculares de estágio supervisionado que pude ter contato direto com a realidade escolar. Estes são divididos em

² Sistema informatizado do Ministério da Educação por meio no qual as instituições de ensino superior públicas disponibilizam vagas aos que participaram do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

3 etapas (Estágio Supervisionado em Geografia I, Estágio Supervisionado em Geografia II e Estágio Supervisionado em Geografia III) e foram realizados em escolas distintas, como dissertarei a seguir.

O Estágio Supervisionado em Geografia I foi realizado na Escola Estadual Dr. Trajano Nóbrega devido a viabilidade para sua realização, por fato de estar localizada na zona urbana do município de Soledade–PB. Nesse estágio, tive o intuito de observar como ocorre o ensino de Geografia na etapa de ensino fundamental e médio, elaborando reflexões sobre o que foi verificado no âmbito escolar, sendo o meu primeiro contato com a postura de educador.

O Estágio Supervisionado em Geografia II, aconteceu na Escola Cidadã Integral Professor Itan Pereira, em Campina Grande–PB, devido a supervisão necessária para realização desta atividade, pois nesta parte tivemos que ministrar as aulas, iniciando a regência docente. Nos primeiros momentos, fui invadido por diversos sentimentos, desde insegurança por adentrar em uma seara ora não presenciada, até mesmo a certeza de que tive uma formação inicial de qualidade, a qual estava preocupada com a inserção do discente no meio educacional, com suas diversas contradições, portanto, seria capaz de cumprir o que fora designado.

Para realização do Estágio Supervisionado em Geografia III, me direcionei a atividades em duas turmas de 3º ano, também na Escola Dr. Trajano Nóbrega, todavia, nesse momento, a instituição estava iniciando com o sistema Cidadã Integral, oferecendo também um curso técnico. Essa experiência não será aprofundada nesta pesquisa, haja vista o interesse em analisar a aplicação de ferramentas didáticas no recorte do ensino fundamental, que é um nível de ensino no qual os alunos estão deixando a infância para adentrar à adolescência e a utilização de recursos são formas de atrair a atenção deles, deixando as aulas mais significativas, convergindo para a efetiva construção dos temas geográficos.

Desta forma, tenho como objetivo neste trabalho, investigar a importância do uso de recursos didáticos nas aulas de Geografia para o nível de ensino fundamental a partir das vivências de estágio supervisionado, sobretudo, a partir do desafio de trabalhar conteúdos distantes da realidade dos alunos, com alternativas acessíveis ao docente, incluindo aqueles como ativos no processo de ensino–aprendizagem ao término do fundamental.

Como objetivos específicos, busquei discutir sobre o estágio supervisionado e sua contribuição para a formação inicial do professor; analisar a utilização de recursos

didáticos para aulas de Geografia mais dinâmicas e significativas; entender o papel do professor de Geografia nos anos finais do ensino fundamental.

1.2 Bases metodológicas que me conduziram à pesquisa autobiográfica

Para cumprir a elucidação do meu principal objetivo, escolhi uma abordagem de cunho qualitativo, pautada na escrita de minhas memórias acerca do que foi formador no que tange ao contexto de um profissional de educação, salientando o período de estágios no nível fundamental (Estágio I e II) e com o intuito de refletir sobre as atividades realizadas enquanto estagiário. Desse modo, encontrei auxílio da pesquisa autobiográfica, considerando que “seu principal objeto de investigação, ou até mesmo de especulação é o ‘eu’, o próprio sujeito que narra, que realiza este registro a partir de um princípio de sinceridade” (CALADO, 2008, p. 30).

Dessa maneira, trata-se de algo subjetivo ao indivíduo, ou seja, suas experiências pessoais, íntimas em dado contexto, mas com o objetivo de torná-las socializadas para o interesse mútuo de diversos atores sociais nos quais a autorreferência possa vir a subsidiar, como aborda Gomes (2004, p. 12):

Uma ideia que confere à vida individual uma importância até então desconhecida, tornando-a digna de ser narrada como uma história que pode sobreviver na memória de si e dos outros. É esse o sentido da feliz observação de Levillain, quando assinala que, se o ato de escrever sobre vidas é muito antigo, a ideia de que a vida é uma história é bem mais recente. E é esse fundamento que está na base do que se considera a escrita biográfica e autobiográfica.

É com esta perspectiva, de eternizar uma história na qual pode ser compartilhada e torná-la socializada para o benefício das comunidades em gerais, que uma narrativa como esta encontra relevância. Como aborda Chené (1988, p. 90) “as narrativas de formação têm o objetivo de falar daquela experiência na qual o indivíduo esteve implicado, em um projeto de aprendizagem profissional”. Com isso, estou aqui muito além do desejo de narrar simples memórias, mas de contribuir com a discussão sobre o ensino de Geografia, mais especificamente, e/ou o ambiente educacional de maneira geral.

Escrever sobre minha experiência individual me proporciona evidenciar fatores formadores de uma identidade enquanto profissional da educação. E é pela compreensão de um perfil, por intermédio da capacidade de refletir sobre minha formação acadêmica, a qual fez-me esboçar um profissional da educação, reflito ser importante socializar minhas vivências, fruto deste período, com o método autobiográfico, considerando “pertinente

aprofundar os conhecimentos sobre as histórias de vida associados ao processo de investigação–formação, pois o método biográfico permite um olhar para si, para sua própria história de vida, identificando aquilo que realmente foi formador” (FERREIRA, 2008 *apud* QUEIROZ, 2011, p. 19).

Nessa perspectiva, ao analisar de forma investigativa os aspectos que influenciaram minha formação profissional, salientando marcos na minha história de vida e acadêmica, enquanto narrador, que me influenciaram a resultar de um primitivo delineado profissional, saliento mais uma vez o valor de compartilhar essas vivências com toda sociedade e comunidade científica pois “as narrativas sobre as histórias de vida permitem, assim, uma reflexão do presente ao passado, visando a apropriação de aspectos formadores, como lições positivas e negativas, pessoas, fatos, aprendizagem da profissão, entre outros detalhes significativos” (PIMENTA; LIMA, 2018, p. 288).

Nessa ótica, compatibilizo com o pensamento de Muylaert (*et al*, 2014), considerando que nas narrativas é essencial aquilo que foi significativo enquanto processo formador, pois,

[...] se considera que nossa memória é seletiva, lembramos daquilo que “podemos” e alguns eventos são esquecidos deliberadamente ou inconscientemente. Nessa perspectiva, o importante é o que a pessoa registrou de sua história, o que experienciou, o que é real para ela e não os fatos em si (passado versus história) (2014, p. 195).

Portanto, tentei expressar estas concepções relevantes para minha formação com este trabalho, ao qual tive aporte, além da pesquisa autobiografia, revisão bibliográfica do tema por meio de livros, artigos e monografias. Também foi realizada a análise de documentos curriculares, como o Projeto Político Pedagógico das escolas campo de estágio e do curso de licenciatura em Geografia da UEPB. Utilizei, também, atividades desenvolvidas durante o estágio, como questionários e exercícios como fontes para construção da tessitura da obra.

Para melhor compreensão do leitor, este trabalho foi dividido em 3 capítulos. Após este capítulo introdutório, no segundo capítulo, busco discutir sobre a atribuição do estágio supervisionado no que tange a formação inicial do docente em Geografia, perpassando desde a estrutura do programa no Curso de Geografia da UEPB, aos debates realizados em sala de aula sobre o contexto, englobando as demandas para quem está sendo inserido no meio educacional. Também procuro entender qual a função da ciência geográfica atualmente para os anos finais do ensino fundamental e, ainda no mesmo capítulo, abordarei acerca do auxílio de recursos didáticos para o professor de Geografia.

No terceiro capítulo, discuto sobre a aprendizagem por meio do uso de jogos, imagens e a música. Em seguida, avanço para a investigação das minhas vivências no estágio de observação, a partir de uma breve caracterização da escola e da turma elegida, por conseguinte, abordo as atividades desenvolvidas pelo docente titular e, por fim, realizo a análise das concepções dos alunos sobre a ciência geográfica. Ainda neste capítulo realizo a caracterização da instituição e da turma para regência no ensino fundamental. Na sequência, faço uma análise dos questionários diagnósticos e finalizo com as discussões decorrentes da aplicação de aulas com recursos didáticos e os resultados alcançados.

Ao término, apresento minhas considerações finais, em que reflito sobre as experiências que tive acesso enquanto estagiário, evidenciando os pontos positivos e possíveis falhas desse processo no qual englobou recursos didáticos como ferramentas facilitadoras, objetivando realizar uma ciência reflexiva no âmbito escolar.

2 PERSPECTIVAS SOBRE O ENSINO DA GEOGRAFIA

Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas. Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do voo. Pássaros engaiolados são pássaros sob controle. Engaiolados, o seu dono pode levá-los para onde quiser. Pássaros engaiolados sempre têm um dono. Deixaram de ser pássaros. Porque a essência dos pássaros é o voo.

(Gaiolas e asas – Rubem Alves)

Início este capítulo com o trecho da crônica *Gaiolas e Asas* do educador Rubem Alves, com o intuito de refletir sobre o papel da educação perante a sociedade de forma geral, e, mais especificamente, as ações desenvolvidas desafiadoramente por profissionais da educação com aqueles que estão inseridos neste meio – os pássaros – sobretudo, para que contribua com a libertação dos voos destes. Em palavras mais simplórias e ao que tange à Geografia, acredito que realizar uma educação para que os indivíduos sejam capazes de construir suas próprias considerações a partir da compreensão contextualizada das diferentes partes que compõem o meio no qual estão inseridos – o espaço geográfico – é um desejo que não deve ser sucumbido. Busquei fortalecê-lo ao adentrar em uma sala de aula como futuro professor de Geografia e discutirei sobre o que já vem sendo feito para o alcançar.

Desse modo, neste tópico aprofundarei sobre o Estágio supervisionado em Geografia a partir de uma reflexão teórica com bases em autores e obras que dissertam sobre a questão, salientando a perspectiva da relação teoria-prática e a importância da pesquisa nesse processo. Realizo, também, uma breve apresentação do Projeto Pedagógico do Curso de Geografia da UEPB, mais especificamente, buscando entender a estrutura dos estágios. Analiso qual o papel do professor de Geografia nos anos finais do ensino fundamental e abordo sobre o contexto no qual se fez emergir a discussão para alterações de cunho metodológico na Geográfica, dentre estas, a utilização dos recursos didáticos para instrumentalização de uma disciplina capaz de despertar o desenvolvimento individual dos estudantes.

2.1 O Estágio supervisionado em Geografia

O Estágio Supervisionado trata-se de uma importante fase da formação em qualquer profissão. Para as licenciaturas é uma etapa obrigatória instituída pela Lei de

Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)³ para contemplar uma formação no âmbito educacional. De acordo com a LDB um dos fundamentos a serem atingidos com uma formação docente é “a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço”⁴ (1996, p. 42). Dessa maneira, o Estágio se apresenta, sobretudo, como um momento de interligação entre teoria e prática.

No âmbito dos cursos de formação docente em Geografia, um grande desafio trata-se da efetividade dessa relação complementar entre teoria e prática na formação inicial, pois a “Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado têm tido um caráter complementar na grade curricular do curso de Geografia, e percebemos ao longo dos quatro anos do nosso curso a dicotomia existente entre teoria e prática” como argumentam Saiki e Godoi (2015, p.27). Esta dicotomia é resultante das bases metodológicas que guiaram a Geografia desde sua institucionalização como ciência no Brasil, na qual a didática dos professores era abdicada por uma formação de cunho tecnicista. Acerca desta consideração, Albuquerque e Dias (2014, p.65) acrescentam que,

Os cursos de formação de professores de Geografia desde a década de 1930 até a década de 1990 tinham um modelo geral que pouco mudou ao longo desse tempo, ou seja, eram organizados em três anos, sendo os dois primeiros dedicados a formação específica e um ano final as disciplinas pedagógicas, ou seja, o modelo conhecido como 3+1. Neste modelo fica evidente a separação teoria e prática, questão por demais já debatida nas pesquisas sobre formação de professores e que nos parece ainda hoje ser um nó nessa formação.

Sendo assim, com os modelos de formação 3+1 a *práxis* estava fortemente distanciada da teoria, sendo realizada apenas no último ano de graduação. Esta característica inicial dos cursos de licenciatura foi se remodelando durante o decorrer histórico e as disciplinas de ordem da didática foram sendo agrupadas ou ampliadas e, mais recentemente, A LDB evidencia o estágio como eixo articulador da teoria-prática. Contudo, esta dicotomia ainda persiste e dificulta a formação de um profissional ciente das suas atribuições enquanto agente transformador através da reflexão das suas atividades enquanto estagiário. Pimenta e Lima (2018) consideram o estágio como a possibilidade para além da aplicação prática da teoria. Para elas:

A prática educativa tem relações com o que acontece em outros âmbitos da sociedade. O processo reflexivo, [...] proporciona estabelecer as relações entre o que acontece na prática educativa e os seus determinantes externos. Nos estágios, os futuros professores e os professores formadores da universidade têm oportunidade de se depararem com a complexidade que caracteriza os cotidianos

³Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

⁴Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009.

das escolas, e isso faz surgir oportunidades de refletir criticamente sobre esta realidade, de entender seus determinantes, de compreender a complexidade das práticas institucionais e das ações aí praticadas e de construir alternativas para os problemas que aí apresentam (PIMENTA; LIMA, 2018, p. 556–557).

As autoras ressaltam que o papel do estágio sobressai a um momento de instrumentalização metodológica dos conteúdos acadêmicos. Mas, também, pode ser entendido de acordo com as contribuições que esta atividade apresenta para ciência, tornando-se fonte de investigação e, inevitavelmente, retornando à sociedade em formato de propostas para resolução das problemáticas vigentes. Desse modo, se acentua a importância do estágio para as ciências sociais como a Geografia, de forma que possibilita a realização de pesquisas nas quais geram um arcabouço de reflexões. Melhor dizendo: um convite a analisar o contexto educacional em suas diversas concepções, contribuindo para a sociedade em geral.

Pontuschka, Paganelli e Cacete (2007, p. 95) nos orientam quanto a este aspecto investigativo do docente em Geografia ao afirmar que a “[...] prática pedagógica requer de si reflexão, crítica e constante recriação do conhecimento e das metodologias de ensino, o que pressupõe uma atividade de investigação permanente que necessita ser apreendida e valorizada”. As professoras acrescentam que:

[...] a pesquisa sobre o ensino de Geografia permite ao aluno o acesso a várias metodologias de ensino e aprendizagem, exercita sua capacidade de fazer opções relativas aos conteúdos e suas didáticas e promove a sua capacidade de elaboração própria de novos tratamentos e metodologias no âmbito do ensino da disciplina (PONTUSCHKA, PAGANELLI e CACETE, 2007, p. 99).

Este pensamento das autoras supracitadas corrobora com a manutenção de práticas satisfatórias de ensinar e aprender Geografia. Portanto, compreendo a relevância da relação entre teoria e prática atribuída aos estágios supervisionados, pautados como a instrumentalização dos conteúdos estudados durante todo o período de formação profissional. Bem como, a importância da pesquisa enquanto atitude no processo formativo, capaz de elaborar a ação de problematizar seu contexto.

Dessa forma, o estágio supervisionado me possibilitou “a vivência das relações no cotidiano escolar, adquirindo informações e habilidades para formar o novo profissional” (SAIKI; GODOI, 2015, p. 29), subsidiando questionamentos aos quais discuto nesse trabalho. Para mim, este foi o primeiro contato efetivo com a sala de aula e o ambiente escolar em geral. Foi um momento no qual fui invadido pela insegurança de como seria concretizada à docência em sua *práxis* embora tendo acesso a uma formação em que as

disciplinas de ordem da didática caminhavam juntas as específicas do curso de Geografia, como abordarei no tópico seguinte.

2.2 O Estágio supervisionado no curso de Geografia da UEPB

Em relação ao curso de licenciatura em Geografia da UEPB, sua estrutura está fomentada de uma maneira na qual pude notar pontos positivos em relação ao modelo citado anteriormente (3+1). Ao analisar o projeto pedagógico do curso de Geografia do Centro de Educação (CEDUC) no Campus I da UEPB, no qual no ano de 2015 passou por reformulação, seguindo os princípios da Resolução/UEPB/CONSEPE/068/2015, saliento o trecho abaixo no qual é notória a preocupação de repensar em todos os componentes da grade curricular, sobre como a teoria deve ser trabalhada no ensino básico pelos profissionais em formação:

O engajamento com a formação docente em diferentes níveis, nesta proposta, poderá acontecer com a inserção da Metodologia de Ensino como um eixo articulador nos cursos de Licenciatura. Em vez de um componente curricular específico, todos os docentes de um Curso devem pensar em como ministram suas aulas. Que objetivos de aprendizagem têm, que estratégias didáticas utilizam, quão diversificados são essas estratégias e de que forma contribuem para desenvolvimento, nos licenciandos, de competências e habilidades, ou apropriação de conhecimentos factuais, procedimentais ou atitudinais. A estratégia de resolução de situações-problema ou problematização, a contextualização, a interdisciplinaridade devem fazer parte do planejamento diário do docente para que isto possa também fazer parte da rotina diária do professor da Educação Básica (PPC GEOGRAFIA, 2016, p. 21).

Dessa forma, as disciplinas no curso de licenciatura em Geografia da referida instituição, tratam a licenciatura a partir da relação teoria e prática que vai além das disciplinas de Metodologia do Ensino I e II. Esses aspectos retratam a preocupação de tentar aproximar a formação inicial profissional – sobretudo destinando na ementa de cada componente o estímulo aos professores e alunos universitários à metodologias que busquem instrumentalizar o conhecimento científico e tornar esta linguagem abrangente quando da atividade docente do ensino básico. Esta postura corrobora com a apresentada por Malysz (2015, p. 19) ao considerar que,

Estamos em busca de uma parceria para que haja colaboração mútua entre as duas instituições, no sentido de que nas pesquisas em ensino tomemos a realidade da escola básica como objeto de investigação, possamos analisá-la à luz de teorias da ciência geográfica e da didática para lado a lado, discutimos possibilidades de mudanças.

Compreendo que esta relação entre ensino básico e academia de forma investigativa, pode ocorrer concretamente com a realização dos estágios, nos quais retornam inúmeras contribuições para a reflexão sobre o processo formativo. É por esta razão que adentro na estrutura dos Estágios Supervisionados da instituição em que estudei.

De acordo com o PPC da Licenciatura em Geografia da UEPB o Estágio Supervisionado é uma etapa obrigatória para contemplação do curso iniciada a partir da segunda metade do curso, se caracterizando como:

[...] um Componente Curricular Obrigatório, que objetiva o aprendizado de competências e habilidades profissionais, promovendo a contextualização curricular e a articulação entre teoria e prática, devendo ser realizado pelos alunos sob a forma de vivência profissional e regência nas instituições educacionais, preferencialmente, nas unidades escolares da Rede Pública Oficial, entretanto podendo também ser desenvolvido em espaços alternativos em que os Estagiários atuem em atividades educacionais ou voltadas para tal fim (PPC GEOGRAFIA, 2016, p. 43).

Portanto, o estágio funciona como um momento de vivência profissional e tem como parceria as instituições de ensino públicas do estado da Paraíba. Esse contato entre escola receptora e aluno se dá através do intermédio de um professor supervisor do departamento de Geografia com desempenho na área de Ensino da ciência. O PPC do curso ainda estabelece a carga horária de 405 (quatrocentas e cinco), dividido o componente em três etapas.

O Estágio Supervisionado I, constitui com 105 horas, sendo 30 horas destinadas para uma parte teórica realizada na universidade, somadas às 50 horas para a atividades de observação na escola básica e 25 horas reservadas para um momento de orientação com o professor supervisor da atividade. De acordo com o documento, a observação no ensino fundamental e médio tem como meta que os alunos desenvolvam a compreensão do espaço escolar em suas distintas faces, salientando, também, o desenvolvimento da atividade de planejamento. Entendo que esta primeira fase tem o objetivo de familiarizar o aluno com a dinâmica educacional, elaborando alicerce para o momento da prática.

O Estágio Supervisionado II é realizado no ensino fundamental, contando com carga horária de 150 horas, nas quais 30 horas são destinadas para atividades teóricas, 60 horas para a regência das aulas e 60 horas destinadas a orientação. É necessário para cumprimento desta fase a elaboração de um projeto de intervenção cujo objetivo é, a partir da realidade da turma, reconhecer a problemática presente e desenvolver as etapas desse projeto durante a atividade prática. Sobre a contemplação do projeto, o documento demanda “[...] fornecer subsídios para a superação de alguma situação limitante à

aprendizagem geográfica” (PPC GEOGRAFIA, 2016, p. 46) para turma participante, sob acompanhamento integral dos professores orientadores/supervisores.

O componente Estágio Supervisionado III segue os mesmos princípios, entretanto, deve ser realizado no ensino médio e a principal forma de avaliação trata-se de um relatório, como é abordado no seguinte trecho:

Ao final dos componentes Estágio Supervisionado II e III, será cobrado pelo Professor Orientador/Supervisor um relatório, que também poderá ser adequado e apresentado como Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, desde que esteja em conformidade com as exigências específicas de trabalhos dessa natureza, previamente avaliadas (2016, p. 46).

Evidencio a possibilidade que o Projeto Pedagógico direciona para que o relatório, mas também todo o período de Estágio seja convertido no Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), ao qual redijo, entendendo a preocupação de investigar a prática profissional desses alunos em formação. Esta ótica é fortalecida pelas diretrizes para elaboração do TCC, presente em mesmo documento:

O TCC no âmbito do curso de Geografia tem por objetivos: I – desenvolver o interesse pelo Estágio Supervisionado, por Projetos de Ensino, Pesquisa e Extensão ligados às Linhas de Pesquisa integrantes do PPC. II – sistematizar o conhecimento adquirido no decorrer do Curso; III – aperfeiçoar a formação profissional, por meio dos conhecimentos técnicos e científicos, visando o aprofundamento de estudos ou a solução de problemas cotidianos (PPC GEOGRAFIA, 2016, p. 42).

À vista disso, posso notar como o estudo da própria vivência encontra justificativa, pois esta é uma fase fundamental para a formação profissional de um futuro professor. Junto a este aspecto, saliento que a atuação no Estágio Supervisionado pode ser muito além de uma simples prática da teoria, mas sim o momento capaz de repensar sobre o que/como está sendo feito na escola e, diante o presenciado, poder emergir possibilidades de mudança para problemática em cerne. Em razão disso, tratarei, em seguida, quais são as demandas para o docente de Geografia no ensino fundamental, ao qual escolhi aprofundar.

2.3 A Geografia nos anos finais do ensino fundamental

Segundo o Artigo 32 da LDB (1996) o ensino fundamental deve ser iniciado aos 6 anos de idade e tem como objetivo principal a formação cidadã inicial dos indivíduos. O inciso II adverte que nessa fase o indivíduo deve ser capaz de elaborar “a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que

se fundamenta a sociedade” (BRASIL, 1996, p. 23), dentre o desenvolvimento de outras capacidades, como a aquisição de habilidades, direcionadas em 4 ciclos de aprendizagem, sendo os dois iniciais relativos ao ensino infantil, e os últimos a partir do 6º ano.

Como já informado, o terceiro e quarto ciclo compreendem as turmas de 6º ao 9º ano, no qual os licenciados nas áreas específicas dão início aos seus trabalhos, tendo em vista que nas séries anteriores à docência é designada ao pedagogo, mesmo tais disciplinas estando presente no currículo escolar. Com esta entrada, cada professor de uma área específica assume a disciplina correspondente à ciência na qual tem conhecimento e, ao geógrafo docente, determinadas demandas são incumbidas, como a elaboração de estudantes com um perfil investigador, sendo capaz de entender e analisar criticamente o espaço geográfico, mais precisamente na interrelação dos componentes espaciais presentes na escala do lugar, compreendendo as ações disponíveis neste, como abordam os Parâmetros Curriculares Nacionais:

Adquirir conhecimentos básicos de Geografia é algo importante para a vida em sociedade, em particular para o desempenho das funções de cidadania: cada cidadão, ao conhecer as características sociais, culturais e naturais do lugar onde vive, bem como as de outros lugares, pode comparar, explicar, compreender e espacializar as múltiplas relações que diferentes sociedades em épocas variadas estabeleceram e estabelecem com a natureza na construção de seu espaço geográfico. [...] Para tanto, a seleção de conteúdos de Geografia para o ensino fundamental deve contemplar temáticas de relevância social, cuja compreensão, por parte dos alunos, mostra-se essencial em sua formação como cidadão (BRASIL, 1997, p. 39).

Nessa ótica, de acordo com o documento, a seleção dos temas para Geografia deve ocorrer de forma a analisar aspectos presentes na relação entre os indivíduos e a natureza, tornando os alunos como sujeitos habilitados a compreender a sociedade na qual estão inclusos e, portanto, ter a competência de investigar aspectos englobando o todo.

Todavia, mesmo considerando pertinentes as contribuições dos PCN (1997) para um ensino que considere a formação cidadã, Rocha (2015) nos aponta que, nesses documentos, o Estado preferiu estabelecer uma abordagem que faz a manutenção do sistema capitalista, através da fenomenologia, dando ênfase em métodos que utilizam a subjetividade dos indivíduos, demonstrados com a ascensão das Geografias humanística e da percepção. Todavia, quando tratamos de formação cidadã não podemos deixar de lado o cunho analista necessário para compreender o espaço geográfico composto pela heterogeneidade.

Esta concepção da educação como formadora de cidadãos foi assegurada anteriormente pela LDB, na qual, em seu artigo segundo afirma que “A educação, dever da

família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1996, p. 8). Dessa forma, alguns questionamentos invadem: é possível, no âmbito da Geografia, gerar esta compreensão sistemática da sociedade por métodos ligados a memorização? Em quais aportes metodológicos devemos nos apoiar? Como podemos fazer com que os alunos entendam seu sistema político sem reconhecer suas desigualdades, tornando indivíduos aptos para distinguir ideologias antagônicas e qual contexto ele está inserido?

Faço tais perguntas pois considero que a potencialidade para formar indivíduos capazes de agir ativamente na sociedade na qual estão integrados, só ocorre efetivamente quando faço aporte da investigação presente na Geografia crítica, na qual foi fomentada com base no marxismo. Entendo, também, que nossa ciência esteve sempre associada a contextos políticos e ideológicos (CAVALCANTI, 2012; FANTIN e TAUSCHECK, 2005), até mesmo quando inserida no contexto dos documentos oficiais como citado anteriormente.

Entretanto, atualmente, o papel do docente é inconcebível sem que torne os indivíduos em processo de aprendizagem como pensantes (caso contrário as formas de exploração do capital são fortalecidas), sobretudo quando estamos presentes em um mundo totalmente conectado, sobretudo com o desenrolar do período técnico–científico–informacional, com demandas que recaem sobre o ensino de maneira geral, havendo necessidade de reinventar o trabalho docente. Uma alternativa para auxílio do professor é a utilização de recursos didáticos, temática que aprofundarei em seguida.

2.4 Recursos didáticos e instrumentalização da prática docente

É sabido que a ciência geográfica foi introduzida em nosso país pelo ambiente escolar, tendo sua institucionalização com a fundação do Colégio Pedro II no Rio de Janeiro em 1837, embora autores como Albuquerque (2014) apresentem dados que afirmam tal origem ter ocorrido anteriormente a esse marco. Nesse contexto, tínhamos uma disciplina escolar mediada por profissionais formados em diversas áreas, devido a não disposição de curso de formação superior em Geografia. Dessa forma, eram utilizados como auxílio do professor compêndios europeus, nos quais as explicações para os processos se distanciavam dos encontrados na realidade brasileira, com métodos de aprendizagem relacionados a memorização de conceitos.

Já no início do século XX, outras influências recaíram sobre o espaço escolar. Os ideais escolonovistas abalaram a estrutura da então Geografia praticada – descritiva e mnemônica – e muito foi discutido sobretudo acerca das bases metodológicas que guiavam esta disciplina. Para Pessoa (2007, p. 42):

Foi nesse período que se deu, de forma mais intensa, o embate entre a maioria dos professores que eram favoráveis a um ensino de geografia baseado na corrente tradicional, ou seja, a geografia clássica, de característica descritiva e mnemônica, e opondo-se a esta força, uma minoria que pleiteava formas urgentes de renovação do ensino desta disciplina, tanto no que se refere as metodologias utilizadas em sala de aula, quanto aos respectivos conteúdos ensinados.

À evidência desse ideário, e às muitas contribuições atribuídas a ciência geográfica nesse contexto, podemos salientar o papel do professor Delgado de Carvalho, no qual em suas publicações considerou expressivas remodelações aos métodos de ensino utilizados pela Geografia escolar, propondo inquietações acerca da aprendizagem ativa, partindo do princípio de que o meio dispõe objetivamente a realidade de um dado fenômeno investigado, como refere-se Albuquerque (2011, p. 19):

Propõe, então, alternativas de superação dos problemas metodológicos que permaneciam nas salas de aula de ensino de geografia no Brasil. Segundo esse autor, a geografia deveria trabalhar com a compreensão dos fenômenos geográficos, e estes deveriam partir do que é mais próximo do aluno [...].

Além do professor Delgado de Carvalho, outros pesquisadores contribuíram para a elaboração de uma identidade da Geografia brasileira moderna, entretanto, “mesmo com a criação dos cursos de Geografia na USP em 1934 e na UERJ em 1935 – momento em que a escola passou a contar com profissionais formados em Geografia – os métodos mnemônicos utilizados permanecem nas salas de aula” (RODRIGUES; GUIMARÃES, 2016, p. 3) como resultado de uma forma distanciada do conteúdo. Em outras palavras, na universidade a didática não era pensada junto a teoria, como dissertado anteriormente com a questão dos cursos de formação 3+1 e a reformulação ocorrida na década de 1990.

Atualmente, muito se foi produzido acerca da relação entre a Didática e a Geografia. Percebo que paulatinamente novos métodos foram e continuam sendo inseridos como ferramentas auxiliares ao professor de Geografia na sala de aula, designadas de recursos didáticos. Estas ferramentas foram inclusas no ensino de Geografia através de diversas pressões que recaem sobre o contexto educacional e a escola, desde a necessidade de ampliar as possibilidades do aluno em compreender uma temática, ou, o acesso de informação disponível ao estudante por aparelhos tecnológicos se apresentando como fator

de desestímulo. O certo é que o professor deve sempre se renovar. Sobre essa questão, Araújo e Troleis (2015, p. 2) alegam:

[...] há uma necessidade da elaboração de um movimento de renovação quanto às formas de propor a mediação entre o conhecimento e o aluno – seja pelo uso de recursos tecnológicos ou tradicionais – impulsionado pela carência em tomar novos caminhos quanto à qualidade das aulas e do aprendizado dos estudantes. Esses recursos representam a renovação da geografia escolar.

Como colocado, o trabalho do professor pode ser reinventado e a qualidade das aulas pode ser melhorada com a adoção desses objetos, muitas vezes de origem simplória, mas com uma gama diversa. “Sob a denominação de recursos didáticos, inscrevem-se vários tipos de materiais e linguagens, como livros didáticos, paradidáticos, mapas, gráficos, imagens de satélite, literatura, música, poema, fotografia, filme, vídeo clipe, jogos dramáticos” (PONTUSCHKA, PAGANELLI e CACETE, 2007, p. 216). Esses materiais ajudam o professor a mediar a formação de um indivíduo com capacidade analítica, tornando os estudantes ativos no processo de ensino–aprendizagem. Nessa ótica, Fiscarelli (2008 *apud* MELLO; BRANDÃO 2014, p. 82) acrescenta:

[...] entende-se o conjunto de materiais que, ao serem utilizados para fins pedagógicos, buscam uma melhor mediação no processo de ensino–aprendizagem, podendo ser todo tipo de objeto material (giz, livro didático, maquete, globo terrestre, entre outros) ou imaterial (tonalidade da voz e expressões corporais); e também aqueles direcionados aos formatos eletrônicos, tais como microcomputadores, datashow e Global Position System (GPS).

Logo, trata-se de uma ferramenta utilizada pelo docente para que faça a mediação do processo de ensino–aprendizagem de uma maneira mais efetiva tendo como base os objetivos dispostos no planejamento nos quais se deseja atingir com uma aula, como salientam Pontuschka, Paganelli e Cacete (2007, p. 216), “esses recursos, se adequadamente utilizados, permitem melhor aproveitamento no processo de ensino e aprendizagem, maior participação e interação aluno–aluno e aluno–professor”. Neste sentido, pondero a utilização de recursos pautados na imagem e música, enriquecendo o momento de aula, gerando o debate, o aprendizado no trabalho em grupo, tendo em vista que atividades em grupos desenvolvem habilidades de retórica, socialização, responsabilidade, dentre outras.

Para a construção de alunos com tais habilidades, bem como a reinvenção das aulas mediante a elaboração de recursos didáticos, é necessário, sobretudo, uma formação inicial que propicie o entendimento da sua função enquanto mediador do processo. Por essa razão é fundamental que os novos profissionais conheçam essas novas linguagens ainda na

universidade, para que a tradição da irreflexão seja rompida. Barros e Dias (2018, p. 443) ressaltam que o acesso a diferentes linguagens no período de formação:

[...] oferece aos futuros professores de Geografia um aparato para que estes profissionais possam desenvolver suas futuras atividades de maneira proveitosa e que, cada vez mais, ocorra um aperfeiçoamento dos métodos utilizados em suas aulas, considerando que, já foram estimulados a pensar e produzir recursos didáticos na formação inicial docente.

Isto posto, saliento a importância de se ter uma formação inicial em Geografia que se preocupe em como a teoria está associada a prática, almejando uma ciência escolar que possa desempenhar papel fundamental para a construção de cidadãos analíticos da conjuntura na qual estão inclusos, o que perpassa pela preparação para sala de aula. Nesta tangente, considero importante a operacionalização de recursos didáticos durante o curso de formação em Geografia, pois durante minha formação estive em contato efetivo com propostas capazes de desenvolver a aprendizagem por meio de recursos auxiliares capazes de instrumentalizar os conteúdos de maneira aprazível e significativa. Sendo assim, mais adiante, aprofundarei acerca dos recursos escolhidos para aplicação durante a atividade de estágio supervisionado.

3 A PRÁXIS DO ENVOLVER AO AVIVAR: VIVÊNCIAS DE UM ESTAGIÁRIO

A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria.

Pedagogia da autonomia – Paulo freire

É com esse trecho de Paulo Freire que introduzo a narrativa da minha atuação durante o período de estágio, tendo em vista que busquei valorizar uma aprendizagem pautada em atividades que tinham como intento deixar as aulas de Geografia mais alegres para despertar o raciocínio reflexivo, portanto, objetivando a solidificação dos conteúdos. Desse modo, neste capítulo trato sobre a construção de uma aprendizagem significativa através de jogos, imagens e da linguagem musical, que foram recursos utilizados para aulas na turma do ensino fundamental, estreitada neste trabalho. Em seguida, retrato a realidade da turma observada com a contemplação do Estágio I, na qual detinha a problemática de aulas de Geografia mecânicas e alunos sem interesse. Ao término, descrevo o momento em que tive o contato inicial com a sala de aula como docente no Estágio supervisionado II, e a prática realizada por mim com auxílio dos recursos didáticos.

3.1 A concepção de uma aprendizagem significativa através de jogos, imagens e música

Por meio do estágio supervisionado, mais especificamente o Estágio I e II realizados no ensino fundamental, busquei contemplar a interação dos conteúdos programáticos e propostas capazes de desenvolver a aprendizagem por meio de recursos auxiliares capazes de instrumentalizar os conteúdos de maneira aprazível e significativa.

Entendendo as habilidades que são trabalhadas, quando escolhi ter auxílio de uma determinada ferramenta didática, assim como o desejo dos discentes em participarem de uma aula capaz de envolvê-los como sujeitos responsáveis por seu auto-desenvolvimento, viabilizei o uso de um *jogo da memória geográfico* – no qual aprofundarei posteriormente como funciona – mas a princípio devo explicar o porquê de utilizar um jogo que valorize a memorização quando trago críticas acerca de um ensino guiado dessa maneira.

Devo salientar, também, que minha proposta de ensino no estágio supervisionado foi trabalhar com recursos diferentes daqueles que os estudantes estavam inseridos na rotina, sobretudo, apenas aula expositiva, então busquei associar os conteúdos da

Geografia a alternativas dinâmicas e divertidas, como debates, jogos e músicas, mesmo com o pouco tempo disponível, mas sempre com um enfoque investigativo, de modo que mesmo usando uma dinâmica baseada na memorização, o objetivo principal foi propiciar o fomento da capacidade de leitura de imagens com base na aula expositiva realizada anteriormente sobre conteúdos distantes da realidade daqueles. Nessa tangente, argumentam Castellar e Vilhena (2009, p. 85):

O uso de imagens ou fotografias na sala de aula contribui para que o aluno se aproprie dos conceitos geográficos trabalhados com atividades que resultaram em um processo de aprendizagem significativo. O aluno aprende um conceito quando sabe utilizá-lo em situação concreta e, aos poucos, vai interiorizando e consegue em outro momento, aplicá-lo em novas situações.

Desse modo, entendo que o auxílio de um jogo com imagens favorece não só a aproximação de um conteúdo por vezes distante da realidade dos alunos, concretizando a visualização de conceitos e processos não presentes na escala do local, mas sobretudo:

[...] uma integração alternativa, melhor interação social e responsabilidade tanto individual como coletiva. Ele ajuda as pessoas a desenvolver uma melhor coordenação motora, ativa o raciocínio lógico e melhora a habilidade nas tomadas de decisão. A derrota é vista como desafio para a autossuperação e a procura do aperfeiçoamento de habilidades estratégicas (VIEIRA; SÁ, 2015, p. 103).

Em outras palavras, o jogo se apresenta bem mais que uma forma divertida de se aprender um conteúdo – tornando esse processo mais significativo, sobretudo para os estudantes – mas também como uma alternativa de elaborar ou fortalecer habilidades, além das citadas, como a organização e interação dos participantes em grupo, a qual preconizei, capaz de auxiliar ambas as partes no ensinar e aprender, de mesmo modo como a música.

As letras e versos são, assim como outras formas de expressão, importantes documentos sobre um contexto histórico de uma sociedade em suas diversas faces, se tornando uma significativa representação cultural de uma dinâmica ora disponível e de possível associação com o aprendizado, levando em consideração que “a música (som e letra) pode ser utilizada para problematizar o cotidiano e na formação do cidadão de forma mais lúdica e interativa, tendo em vista a amplitude de abordagens que podem ser identificadas nos diversos gêneros musicais” (PEREIRA, 2012, p. 140).

Como observado, essa linguagem dispõe de uma vasta abrangência de temáticas com letras abundantemente carregadas de representações sociais, desde mensagens de amor a críticas pertinentes, tendo em vista que são formas de instrumentalizar um pensamento através da arte, podendo se conectar aos valores presentes nos indivíduos que

a escuta, sobretudo no meio educacional, como abordam Félix, Santana e Oliveira (2014, p. 18):

O educando mesmo sem conhecimentos específicos sobre musicalidade, dispõe de um “sistema automático de recepção musical”. Este sistema ao ter contato com diversas formas de manifestações sonoras, de forma consciente ou inconsciente, desperta competências que favorecem a relação eficaz, com o sociocultural, valores políticos-ideológicos e até mesmo com conhecimentos específicos de diversas áreas do estudo.

Diante do exposto, posso acentuar como tal recurso pode ser associado com os conteúdos geográficos, auxiliando na formação de valores sociais na qual esta ciência detém incumbência, tento em vista que esta linguagem é o resultado de representações elaboradas pelo o homem se relacionando ao ambiente – o espaço geográfico – em razão de que:

A educação da Geografia através da música proporciona a vivência da linguagem musical como um dos meios de representação do saber construído pela interação intelectual e afetiva do homem com o meio ambiente, pois a interação natureza-sociedade faz parte do cotidiano de todos os seres humanos do planeta (COSTA, 2002 *apud* PINHEIRO, 2004, p. 105).

Além desse auxílio da linguagem musical para as aulas de Geografia, é importante ressaltar o impacto gerado no aluno quando há uma ruptura na metodologia mecânica que ainda persiste na escola e se depara com outras formas de fazê-lo pensar e, portanto, evoluir. De modo que:

Quando a proposta de utilização da música é apresentada aos alunos, a tendência que se observa é a de serem tomados pela curiosidade e ansiedade. A receptividade é quase sempre satisfatória. Tal iniciativa facilita muito na concentração e absorção das ideias explicitadas pela obra musical, complementando o uso do livro didático (OLIVEIRA, 2005, p. 74).

Como supracitado, é realidade que um recurso diferente do convencional gera euforia em um primeiro momento, mas também pode tornar o processo de aprendizagem mais aprazível e, por conseguinte, mais eloquente. Todavia, assim como toda ferramenta auxiliar, esta deve estar imbricada aos objetivos e conteúdos propostos com o planejamento, uma vez que,

[...] os recursos didáticos são utensílios que favorecem uma renovação do ensino e despontam uma aprendizagem significativa. No entanto, um recurso não é uma garantia de aprendizagem crítica, pois, os objetivos, conteúdos e métodos cumprem a característica de mútua interdependência e devem estar bem articulados para o êxito do ensino (BARROS; DIAS, 2018, p. 437).

Caso contrário, sua aplicação corre risco de tornar-se vazio de sentido. Tendo em consideração que “a música trabalhada de maneira correta, gera um grande resultado como recurso didático” (MOREIRA; SANTOS; COELHO, 2014, p. 48), concordamos que,

A principal vantagem que se verifica quando se utiliza a música no ensino de uma determinada disciplina é a abertura. Poderíamos dizer assim, que seria um segundo caminho comunicativo não verbal, pois a música desperta e desenvolve nos alunos sensibilidades mais aguçadas na observação de questões próprias da disciplina alvo (FERREIRA, 2008 *apud* MOREIRA; SANTOS; COELHO, 2014, p. 48).

Desse modo, com a contemplação da música como recurso auxiliar para o aprendizado de Geografia é imprescindível que ocorra a investigação da mensagem abordada nos versos, para que o conteúdo abordado anteriormente possa ser efetivado mentalmente e assim os estudantes sejam capazes de aguçar a leitura crítica da sociedade através da mensagem geográfica que se objetivou emergir. Esta análise, enquanto cidadão, é uma relevante finalidade da Geografia, sobretudo nos anos finais do fundamental. Todavia, em muitos espaços de ensino a Geografia ainda se encontra distanciada do seu papel e, os recursos didáticos podem amenizar tal discrepância. Acerca desse aspecto, tratarei a seguir a partir da minha experiência nos estágios em séries dos anos finais do ensino fundamental.

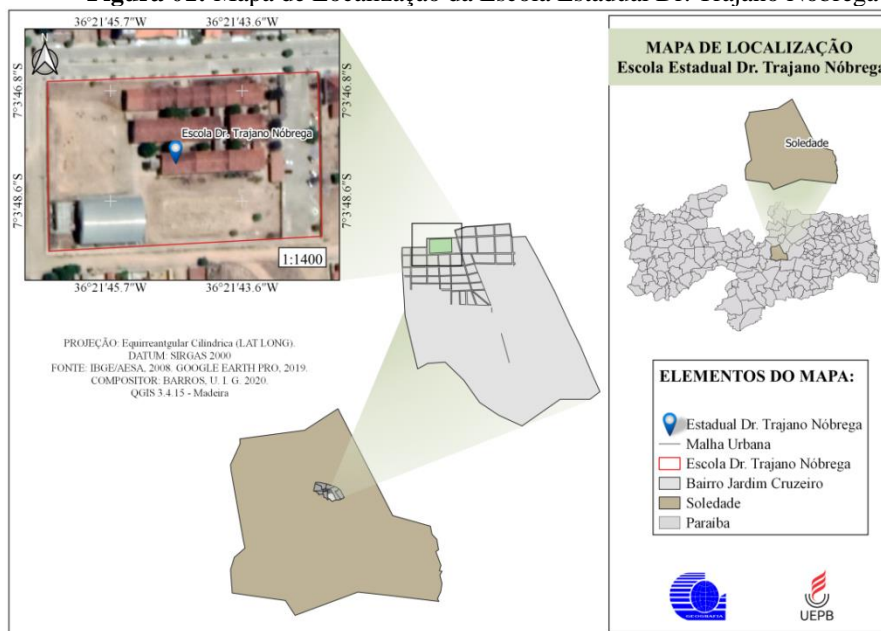
3.2 Estágio supervisionado em Geografia I: observando a práxis docente nos anos finais do ensino fundamental

Para realização da primeira fase dos estágios supervisionados, na qual se trata da observação de como o ensino de Geografia é conduzido na escola básica, escolhi, com o auxílio e orientação da professora que ministrou junto a minha turma os componentes curriculares Estágio Supervisionado em Geografia I e II, a Escola Estadual de ensino fundamental e médio Dr. Trajano Nóbrega, na qual é localizada no bairro Jardim Cruzeiro pertencente ao município de Soledade–PB (Figura 01).

Essa instituição foi inaugurada em fevereiro de 1975 na gestão do então prefeito José Manuel de Araújo, mesmo sendo iniciado pelo governo anterior de Jose Joaquim de Araújo. A princípio, com atividades voltadas exclusivamente para o ensino fundamental e funcionando no prédio que atualmente se encontra a prefeitura municipal. Em 2003, foi inaugurado a nova estrutura da escola, que se mudou do antigo prédio para o atual, com

ambiente mais adequado, no qual, apresenta salas amplas com boa iluminação e ventilação, detendo aparelhos de ventilador e ar-condicionado em boas condições em cada sala.

Figura 01: Mapa de Localização da Escola Estadual Dr. Trajano Nóbrega



Fonte: Acervo do autor, 2020.

A escola dispõe de recursos como Televisores, projetores, laboratório de informática em funcionamento e biblioteca, na qual, conta com acervo considerável de livros de literatura, filmes, mapas (Figura 02.a) e globo (Figura 02.b). Segundo a bibliotecária, os recursos com possível associação a Geografia, como mapas, globos e documentários, são poucos procurados.

Figura 02: Recursos Disponíveis na Escola Estadual Dr. Trajano Nóbrega



Fonte: Acervo do autor, 2018.

No período em que realizei o estudo na unidade educacional, a direção escolar informou que o recinto atendia um total de 1.548 alunos, sendo 60% moradores da zona urbana e 40% da zona rural, distribuídos em 34 turmas, englobando os anos finais do fundamental, o ensino médio e a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Todavia, em 2019, a escola transitou para o sistema integral e passou a ser dirigida por uma direção, um coordenador administrativo financeiro (CAF) e um coordenador pedagógico (CP). Segundo o gestor, recentemente, o recinto atende um total de 270 alunos, sendo, em média, 240 estudantes moradores da zona urbana e 30 da zona rural, distribuídos em 12 turmas, englobando os anos finais do fundamental e o médio.

Entre essas turmas, escolhi vivenciar a rotina do 6º ano "D" que apresentava estudantes com faixa etária de 13 a 14 anos de idade. Era uma turma com dificuldades em todos os sentidos, desde a relação confusa com o professor, à realização das atividades propostas. Outro contratempo, era a evasão do corpo discente pois, embora havendo 20 alunos matriculados, o número de presentes na sala durante o período de estágio não ultrapassou 09, sendo a maioria do sexo feminino. De acordo com o próprio professor titular e os discentes, esse número foi se reduzindo ao decorrer do ano letivo e a mesma situação era compatível com as outras disciplinas do currículo. No entanto, 06 alunas costumavam ir às aulas com frequência e participavam das atividades e avaliações.

Estas discentes eram pré-adolescentes que conversavam bastante entre si, mas detinham o mínimo de interesse em cumprir com as atividades para que fossem aprovados ao término do ano letivo. Costumavam falar alto como forma de chamar atenção e mantinham boa relação com o professor, mas em um limite bastante tênue, quando não gritavam-no, utilizam brincadeiras de enfoque pessoal e tentavam-no atrapalhar quando o mesmo se dispunha realizar aula expositiva, pois preferiam atividades pautadas no livro didático, nas quais encontravam respostas prontas e não os fizessem parar as conversas para escutar a fala do docente.

Iniciei a observação na turma do 6º "D" no dia 11/10/2018, e, na primeira aula, o professor realizou uma avaliação referente ao último bimestre. A avaliação foi escrita no quadro e respondido através de pesquisa no livro didático, e após a conclusão se fez a correção individual. Nesta ocasião, observei que havia muito barulho nos corredores, e uma quantidade pequena de alunos presentes na sala – mais precisamente seis estudantes – o que me chamou atenção. Enquanto os mesmos respondiam a atividade o professor fez a chamada deixando o ambiente ainda mais confuso, somado as conversas existentes no momento de resolução e o barulho externo.

Logo após, o professor fez a correção do exercício e durante este momento os alunos mantiveram uma série de brincadeiras com aquele, chegando a irritá-lo, todavia foi realizado a correção individual por caderno, sem um profundo controle do que foi aprendido e o que deveria ser melhorado. Quando realizada a correção, os discentes podiam se retirar da sala de aula, encerrando o momento antes do horário previsto.

Posteriormente, observei mais duas aulas. Nesse caso, me chamou atenção a imprecisão dos horários, pois as aulas iniciavam antes do previsto e/ou terminavam, de mesma forma, antecipadamente. Percebo que isso era uma solução encontrada pelos docentes para evitar a ócio por parte dos alunos nos intervalos entre aulas, mas também algo que não deveria acontecer se o planejamento das atividades para o tempo previsto tivera sido considerado. Nesta aula foi realizada mais uma atividade, entretanto, sem precedente de aula expositiva.

O professor escreve no quadro as questões acerca do conteúdo Zonas Climáticas, tenta fazer uma explicação, mas é atrapalhado por alguns alunos, dos oito presentes, e nesse mesmo momento, parte se retira da sala para buscar o livro didático na biblioteca. O professor faz sua breve explicação com auxílio do livro didático, mas sem a utilização de nenhum outro recurso para tratar as zonas climáticas e passa atividades sobre vegetação para casa. Atento mais uma vez a confusão existente ali, os alunos circulavam livremente pela escola, saíam da sala sem consentimento e arrastavam carteiras.

Na contemplação seguinte, a aula teve como temática os Biomas, principalmente na perspectiva da Flora. O docente pediu para abrir o livro utilizado – *Expedições Geográficas*⁵ – e tentou explicar sobre os tipos de vegetação, contudo, a maioria dos presentes se retiraram da sala e ficaram conversando pelo corredor, restando apenas dois alunos, mexendo em seus aparelhos celulares. Nesse momento o professor se irrita e chama a atenção dos alunos para que entrem e possa realizar a aula, mas sem sucesso. Quando uma aluna pede para ele parar de falar, mas, mesmo assim, continua explicando, inclusive, apresentando espécies vegetais sem a utilização de nenhuma ferramenta, como imagem, por exemplo. Ainda nesta ocasião o professor tenta guiar sua fala intercalando com a correção da atividade solicitada na aula passada, mesmo se tratando de temáticas diferentes, copiando as retificações para receber visto ao término da aula.

Compreendo que o mediador detém a carência de ações que o dificultam na hora da aula, como um plano de aula que englobe a problemática, seja pelo tempo de trabalho ou

⁵ Autores: Melhem Adas, Sergio Adas. Editora Moderna.

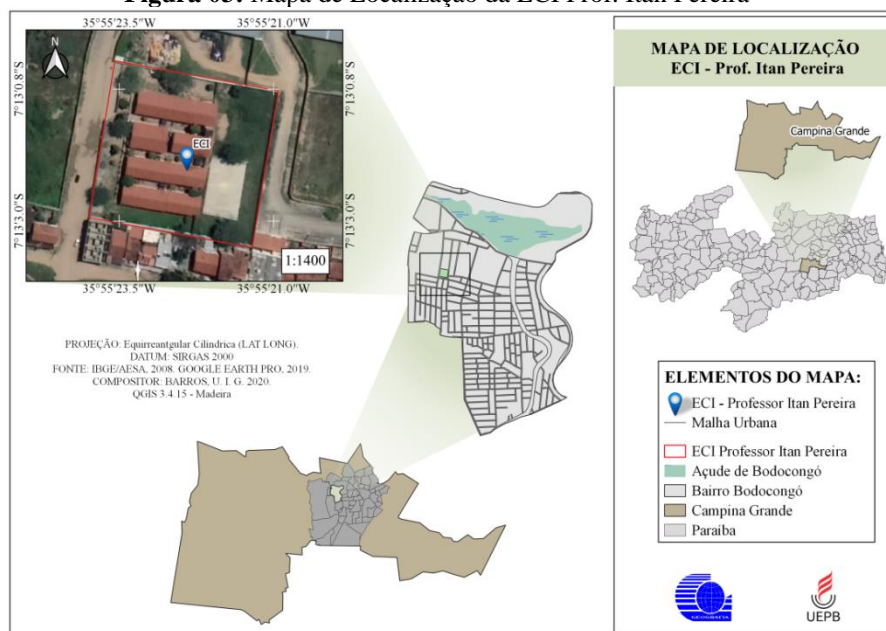
por falta até de um mecanismo de formação continuada para estes profissionais. E, por outro lado, a outra parte do processo não se interessa por suas aulas, estão acostumados com a metodologia mecânica de escrever atividade e encontrarem as respostas nos livros, sem a devida reflexão.

É chegado o último encontro meu com a turma e, mais uma vez, os alunos estavam livres antes mesmo do horário de início da aula de Geografia. Portanto, o professor resolveu adiantar suas tarefas para os nove alunos presentes, realizando mais uma vez atividade a partir do livro didático. Após o término da atividade foi direcionado o período para resposta de um questionário diagnóstico (apêndice A). Tal questionário teve como objetivo entender melhor a relação que esses jovens detinham com a ciência geográfica. Observo, com as respostas atribuídas, que as estudantes apresentavam um entendimento distanciado sobre a Geografia, com dificuldade de formular até mesmo críticas para o que as incomodam, evitando o trabalho de pensar mais profundamente, herança do método tecnicista na ciência.

Com a investigação dos questionários e a observação das aulas, reflito que a Geografia, no âmbito escolar, ainda caminha a passos lentos no que tange a uma ciência iminentemente crítica. Nos métodos utilizados pelo educador destaca-se a forte presença de atividades mnemônicas e mecânicas, bem como a escassez de aulas expositivas. Saliento a reação desses alunos quando o professor tentou aplicar uma aula expositiva e poucos ficaram atentos, levando em consideração o fato de já estarem acostumados com a metódica proposta pelas atividades que não os levam a reflexão do conteúdo e preferem encontrar as respostas prontas no livro didático.

3.3 O Estágio supervisionado em Geografia II: o desafio da regência

Para a realização das aulas no ensino fundamental II, fui aceito pela Escola Cidadã Integral (ECI) Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor Itan Pereira, que está localizada na Rua Luís Mota, bairro Bodocongó, relativo ao município de Campina Grande-PB (Figura 03), e apresenta uma boa estrutura para funcionamento das atividades propostas, tendo em vista que, atualmente, a mesma funciona com o ensino integral.

Figura 03: Mapa de Localização da ECI Prof. Itan Pereira

Fonte: Acervo do autor, 2020.

A citada escola disponibiliza turmas do 7º ao 9º ano do Ensino Fundamental e Ensino Médio, além de alunos do Ensino Fundamental e Ensino Médio da Educação de Jovens e Adultos (EJA), provenientes do próprio bairro, assim como de bairro circundantes, como Ramadinha e, até mesmo, alunos advindos da zona rural. De acordo com o Censo Escolar de 2018, na ocasião, a escola detinha o total de 615 alunos com uma média de 35 alunos matriculados por turma no ensino fundamental e médio integral.

O espaço físico é segmentado em 4 blocos distintos para sua operação, como representado na Figura 03. Sendo o primeiro bloco constituído de banheiros masculinos e femininos, pátio coberto, cantina (com banheiro), sala dos professores e almoxarifado; o segundo tratando da secretaria, direção, sala de AEE (Atendimento à Educação Especial), laboratório de informática com 18 computadores com acesso à internet, 01 sala da banda marcial, 01 sala de aula; a terceira e quarta área apresenta 05 salas de aula cada, totalizando 10 salas de aula.

A turma selecionada para o ato de regência no ensino fundamental II, foi o 9º “B”, composta por 37 alunos de faixa etária variando entre 13 a 16 anos e uma aluna com 18 anos, que necessita de atendimento especial. É formada por 22 indivíduos do gênero feminino e o restante do gênero masculino. Todos são da área urbana, dos bairros próximos a escola, como Ramadinha, e, até mesmo, Rocha Cavalcante, um pouco mais distante. Em suma, são interessados pela aula expositiva e em participarem das atividades propostas, apresentam bom comportamento, mas com eventuais conversas paralelas e intervenções,

todavia, nada que atrapalhe o pleno desenvolvimento das atividades docentes. As quais realizei observação de duas aulas anteriormente a minha prática, nas quais pude diagnosticar em qual nível os alunos se encontram em relação a assimilação dos temas da Geografia. Na primeira aula de observação, a docente realizou a correção de uma prova realizada antes da minha chegada; e, na segunda, foi feita uma revisão para prova de recuperação. Nos dois momentos foi utilizado o quadro branco como auxílio. No terceiro encontro coma turma, após a realização da observação, apliquei os questionários diagnósticos e, logo em seguida, iniciei a aula de regência com o conteúdo programado com a professora titular, dando início ao segundo bimestre.

Sobre os questionários, os alunos presentes elaboraram suas considerações sobre as indagações abordadas. Com as resoluções, observo que os discentes gostam da disciplina Geografia, principalmente por acharem o conteúdo interessante e poderem, segundo os mesmos, conhecer mais sobre o mundo, considerando-a presente no dia a dia. Percebo que estes estudantes tiveram um contato mais efetivo com uma Geografia mais interessante.

Todavia, os estudantes também detém um visão distanciada de qual é o objeto de estudo da Geografia, sendo incisivos ao citarem apenas as categorias e conceitos geográficos, sem explicitar elucidações mais complexas, com considerações pautadas apenas nos conteúdos estudados, me fazendo refletir sobre como foi e ainda é a abordagem para esta ciência no meio escolar, algo desprezado de significância, porém, entendo que a gama de temáticas nas quais a Geografia aporta pode ser um fator desfavorável para conscientização do seu objeto.

À vista disso, devo incluir na mente do estudante conteúdos esquematizados ou é melhor se preocupar com o olhar que os indivíduos irão ter quando se depararem com os processos geográficos à sua frente? Acredito que minha função é formar uma leitura reflexiva e individual, mesmo que conceitos sejam relegados pela mente. Entretanto, atento que quando nem mesmo esta capacidade é atingida, optando-se pela técnica mnemônica, não haverá avanços para nossa ciência. Por esta razão, e ao considerar as contestações dos alunos, nos quais julgam a necessidade de mudanças, dando destaque para necessidade da aula dinâmicas e de campo, realizei aulas com auxílio dos recursos didáticos, preferindo aqueles acessíveis e de fácil confecção, na tentativa de descaracterizar as aulas de Geografia como enfadonhas e conteudistas. Portanto, contarei minuciosamente a frente sobre minha atuação.

3.4 Realçando a aprendizagem significativa através dos recursos didáticos: experiências práticas

Com base na minha experiência do estágio I, tive base inicial para que pudesse entender melhor o espaço escolar, o ensino de Geografia e assim planejar o estágio seguinte, no qual tive contato inicial com a sala de aula. A regência se torna uma atividade desafiadora para o licenciando, muitas vezes, crucial para definição da profissão na qual estes possam seguir. Se por um lado, o primeiro contato com uma turma pode ser realizado de uma maneira positiva, por outro, pode ser traumatizante, ocorrendo desmotivação. Todavia, na turma 9º “B”, mesmo apresentando alunos com faixa etária superior à esperada para esse nível de ensino, os mesmos dispõem de muita afetividade na relação entre si e na vinculação professor–aluno.

Durante o período do estágio de regência desejei realizar atividades de forma a fortalecer as relações citadas, tendo em vista que no Estágio I, vislumbrei que a Geografia escolar ainda anda próxima da memorização de conceitos e afastada da reflexão. Observei também que, pelo motivo acima, o aluno não é formado para ser ativo como estudante e como cidadão, além da ausência de recursos didáticos no ensino, elegendo o uso destes em minha regência desde o primeiro momento.

Com o decorrer do estágio e a realização dessas atividades propostas, a *práxis* docente aconteceu de maneira leve e descontraída, pois o momento de aula era também um momento de aprender coisas novas, ceifar questionamentos sobre a temática e construir considerações próprias sobre as indagações levantadas. Para minha pessoa, se tornou uma etapa para ajudar construir identidade como professor, dentre as diversas contribuições, entender a importância de mediar o processo de ensino–aprendizagem objetivando a formação de cidadãos que possam elaborar uma visão crítica sobre o espaço geográfico.

O horário de Geografia na turma 9º “B” foi dividido em aulas na terça–feira matutino e sexta–feira vespertino. Dessa forma, ficou definido que o horário da terça–feira (duas aulas) seria destinado ao momento de estágio e, na sexta–feira, a docente titular da turma faria elucidações que, porventura, ficaram a desejar por minha parte e uma atividade de verificação. No que tange a organização estabelecida para a concretização das aulas, ficou definido que as duas aulas, com duração total de 1h40min, a partir da 7h30min da manhã da terça–feira seriam destinadas ao estágio e como estas duas aulas eram sequenciais preferi trabalhar com dois principais momentos.

O primeiro era destinado à aula expositiva e dialogada com a explanação teórica do conteúdo, assim, realizei esquemas explicativos no quadro branco compreendendo que alunos não tinham acesso ao livro didático no seu ambiente domiciliar. Ao decorrer ocorria a argumentação teórica, com auxílio do livro didático, reforçando a atividade da leitura. Com a discussão dos temas, foi salientado os debates entre os discentes, pois busquei evidenciar o entendimento dos mesmos sobre as temáticas, elucidando dúvidas ou contribuindo para construção teórica. A segunda parte estava sempre relacionada a uma atividade dinâmica com objetivo de provocar a reflexão sobre o tópico em debate.

Para cada encontro com a turma, elaborei um plano de aula, entendendo que o planejamento é “[...] parte fundamental de toda aula, pois é nele que estão contidos as ações, metas, tarefas e trabalhos a serem seguidos” (SCANDELAI, 2015, p. 64), ou seja, uma atividade auxiliadora da prática docente para que o professor consiga realizar a devida abordagem sobre um conteúdo, minimizando as chances para insucesso da aula.

Os conteúdos selecionados seguiram a ordem que estava sendo trabalhada pela professora titular, tendo em mente que o funcionamento da escola cidadã integral estipula prazos e metas para as atividades, sobretudo, o trabalho dos conteúdos do livro didático. Dessa forma, seguimos a ordem dos conteúdos proposta pelo livro didático *Expedições Geográficas*⁶, sendo estes: Desafios da ONU e de todos nós; Europa: meio natural; e Europa: aspectos populacionais. Portando falarei a frente como sucedeu a realização das aulas.

3.4.1 O debate inicial: se conhecendo a partir da argumentação

Para a primeira aula, dia 07/05/2019, trabalhei acerca do contexto mundial que favoreceu a criação da Organização das Nações Unidas (ONU), mais precisamente, com a reflexão advinda das barbáries realizadas na Segunda Guerra Mundial. Foi evidenciado, também, as principais características e objetivos da ONU; e, por fim a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH).

Além de ter objetivo de trabalhar sobre o contexto supracitado, escolhi também uma metodologia que permitisse conhecer um pouco de cada aluno, por ser o primeiro momento como mediador do conhecimento. Sendo assim, imprimi os 30 artigos da

⁶Autores: Melhem Adas, Sergio Adas. Editora Moderna.

Declaração Universal dos Direitos Humanos e dividi um trecho por cada estudante, para que realizassem a leitura.

Observo que foi um momento importante como forma de conhecer a turma e gerar um debate introdutório, pois era vislumbrado como os artigos são colocados em prática na sociedade, valorizando as contradições presentes entre o que se estabelece e o que é visto na realidade, gerando reações diversas. Entretanto, todos se propuseram a participar da dinâmica, mesmo os tímidos, estabelecendo suas colocações, participando do processo de ensino–aprendizagem de forma ativa.

Ressalto que para mim foi desafiador mediar um debate com alunos do ensino fundamental, todavia, na turma selecionada, ocorreu de maneira leve, embora tenha sido necessário em alguns momentos aumentar o tom de voz para que a situação continuasse sobre controle. Acredito que o objetivo de desenvolver a compreensão sobre mecanismos globais que garantam direitos humanos essenciais, e o de fomentar a argumentação foi cumprido e, no que tange a formação profissional foi um momento fundamental, o qual consegui realizar uma atividade seguindo os princípios de uma formação de sujeitos pensantes, a qual defendo.

3.4.2 Aprendendo com a diversão do jogo

No dia 14/05/2019, nosso segundo momento, fizemos uma abordagem do quadro físico da Europa, aprofundando o questionamento presente no livro: Europa continente ou península da Ásia?; Foi investigado, também, sobre as três regiões naturais do continente (Europa do norte, Europa oceânica e continental e Europa do sul) e também o conteúdo Rios: o uso intenso de uma herança natural. Tais conteúdos foram abordados nos primeiros 50min, logo em seguida, realizei aplicação do *Jogo da Memória Geográfico* (apêndice B), de autoria própria. Com o uso de tal recurso, tive dois principais objetivos. O primeiro, foi tentar deixar a aula um pouco mais dinâmica e obedecendo o limite de horário e prazos, ou seja, uma metodologia com rápida aplicação. O segundo, trata–se de evidenciar uma forma de visualizar a fisionomia dos principais processos estudados, particularmente, a dinâmica física do continente europeu, já que apresenta um funcionamento totalmente distinto da nossa região.

O jogo era composto por dois seguimentos divididos em nove pares diferentes nos quais representavam um dado aspecto da Europa trabalhados na aula expositiva no primeiro momento, com auxílio do livro didático. Para cada par, de um lado foi

disponibilizado um conceito relativo a um tema, e do outro uma imagem que elucidava as informações referentes a ideia conjunta. A sala foi dividida em grupos com, no máximo, cinco participantes, nos quais deveriam relacionar o conceito à imagem. Cada grupo teve acesso a uma cópia do jogo e o objetivo final foi encontrar as duas peças da dupla e fazer uma apresentação para toda turma da análise que cada um dos integrantes entendia dos pares, com base na explicação anterior (Figura 04). Ganhava o grupo em que mais participantes encontraram pares correspondentes.

Figura 04: Grupo apresentando suas considerações sobre as figuras do jogo



Fonte: Acervo do autor, 2019.

Assim como o debate realizado na aula anterior, essa foi uma dinâmica na qual a avaliação foi realizada por participação, pois meu objetivo era o de concretizar a temática inicial da aula: quadro físico da Europa. De modo que tentei aproximar o que foi discutido através das imagens que estavam presentes no jogo. Saliento a importância de explicar de forma clara as etapas do jogo, pois mesmo com explicação, muitas dúvidas foram geradas, limitando o pleno desenvolvimento da metodologia aplicada. Todavia, percebo que os estudantes foram capazes de associar os textos às imagens correspondentes, tendo uma relevante compreensão dos processos trabalhados.

3.4.3 Despertando a interpretação a partir da música

A terceira temática selecionada e trabalhada no dia 21/05/2019 se tratava dos aspectos populacionais da Europa: O crescimento demográfico no continente: população jovem em declínio e idosa em elevação, falta de mão de obra e pesados encargos para o Estado, incentivos a natalidade, migrações internas e imigração. Nesse encontro, após a aula com os tópicos presentes no livro, foi realizado a leitura da letra e apresentação da música *Diáspora* do grupo *Tribalistas*⁷, a qual escolhi, pois, aborda a temática dos refugiados sírios, os quais tem como principal destino à Europa. A dinâmica ocorreu na sequência a seguir:

Primeiramente, distribuí uma cópia da letra para todos estudantes, que ficaram um pouco animados ou receosos para o que iria acontecer. Depois, com o auxílio de um pequeno aparelho sonoro, foi reproduzida a música. Em seguida realizei a leitura dos versos a seguir:

Diáspora
(Tribalistas)

Acalmou a tormenta
Pereceram
O que a estes mares ontem se arriscaram
E vivem os que por um amor tremeram
E dos céus os destinos esperaram
Atravessamos o mar Egeu
Um barco cheio de Fariseus
Com os Cubanos
Sírios, ciganos
Como Romanos sem Coliseu
Atravessamos pro outro lado
No rio vermelho do mar sagrado
Os center shoppings superlotados
De retirantes refugiados
You
Where are you?
Where are you?
Where are you?
Onde está
Meu irmão sem irmã
O meu filho sem pai
Minha mãe sem avó
Dando a mão pra ninguém
Sem lugar pra ficar
Os meninos sem paz
Onde estás meu Senhor

⁷ Canção gravada por Tribalistas em 2017. Compositores: Arnaldo Antunes, Carlinhos Brown e Marisa Monte.

Onde estás?
 Onde estás?
 Deus! Ó Deus! Onde estás que não respondes?
 Em que mundo, em qu'estrela tu t'escondes
 Embuçado nos céus?
 Há dois mil anos te mandei meu grito
 Que embalde desde então corre o infinito
 Onde estás, Senhor Deus?

A leitura é importante pois é o momento de esclarecer possíveis pontos que não ficaram tão evidentes com a reprodução, levando em consideração que a música apresenta palavras em pouco conhecidas ao vocábulo popular e expressão em língua inglesa. Para garantir que isso não se sucedera elaborei um pequeno glossário entregue com as referidas cópias:

Glossário

Diáspora: 2. dispersão de um povo em consequência de preconceito ou perseguição política, religiosa ou étnica.

Where are you: onde está você.

Para esse momento, também foi de grande importância o mapa mundial disponível na sala dedicada especificamente a Disciplina de Geografia, servindo para esclarecer noções de espacialidade ainda não tão fortalecidas na mente, tendo em vista que é uma realidade distante, exemplificando a localização da Síria, bem como o mar Egeu, uma das portas de entrada para imigrantes na Europa.

Ao realizar esses procedimentos, partiu-se para a realização da análise da letra. Portanto, individualmente, os alunos elaboraram um pequeno texto relatando sua compreensão sobre a problemática dos imigrantes no continente europeu, levando em consideração o conteúdo trabalhado na aula e presente no livro didático, com a abordagem salientando as causas da imigração para o continente europeu, como aborda o estudante:

De acordo com a letra da música pessoas deixam suas famílias para uma melhor condição de vida, e o mar faz fronteiras com a Europa é o mar vermelho. (Sujeito 1⁸).

⁸ Por questões éticas as identidades dos alunos foram preservadas. Os mesmos foram numerados de forma aleatória e suas falas registradas tal qual relatada por eles.

Destaco que através da problemática abordada na aula, foi possível investigar a intencionalidade presente na letra da música, analisando todo o contexto que se resulta no processo migratório de indivíduos em busca de condições de vida melhor, conforme o relato a seguir:

Eu entendi que eles tiveram que migrar, e ficaram sem suas famílias, eles tiveram que atravessar o mar Egeu. Onde foram pra Europa e teve mão de obra barata. Ficaram sem pai, mãe e outros parentes. E isso foi algo doloroso para eles que tiveram que sair de seu território e sendo refugiados. (Sujeito 2).

Como visto, outra problemática evidenciada se relaciona a inserção dessas pessoas como mão de obra no continente, sobretudo na tangente de disponibilidade de trabalho para os imigrantes, se tornando na essência de muitos conflitos de cunho preconceituosos e segregacionistas. De modo que os alunos evidenciam:

A música relata sobre imigração de pessoas a procura de vida melhor. Porém os refugiados, isso foi um motivo de preconceito, perseguição política, religiosa ou étnica em seu país de origem. (Sujeito 3).

[...] muitos outros países não aceitam esses imigrantes como medidas e expulsam essas pessoas, para que não ocupem as vagas de trabalho das pessoas do país. (Sujeito 4).

Outro ponto apresentado nas argumentações trata-se das dificuldades demográficas do continente europeu, de modo que existe um baixo crescimento da população devido as reduzidas taxas de natalidade e mortalidade, como escreveu o estudante:

Foi legal porque aprendi que na Europa a taxa de natalidade é baixa e a de mortalidade também é baixa e que muitas pessoas migram de outros países para Europa. (Sujeito 5).

Ao fim, acredito que, com base nas respostas apresentadas, os discentes conseguiram elucidar suas considerações sobre a problemática abordada pela canção, com base no que foi estudado anteriormente, além da atividade proporcionar a criação de reflexões próprias e não despertar a manutenção de respostas prontas encontradas no livro didático.

3.4.4 Atividade de encerramento

No dia 28/05/2019 realizei uma atividade de verificação, como forma de analisar a apreensão do que foi discutido durante todo esse período. A princípio, saliento que escolhi fazer uma atividade escrita para que os estudantes pudessem argumentar de maneira textual o que foi apreendido com a utilização das ferramentas nas aulas anteriores. No entanto, no

momento de aplicação, os alunos se destinaram aos armários para pegar o livro e o ter como auxílio, todavia, não permiti sua utilização. Porém, entendo que o caráter de reprodução ainda está presente no meio educacional, divergindo do meu objetivo nesta atividade, ao qual foi fortificar a concepção de um raciocínio individual com as cinco questões que discutirei a seguir, respondidas por 38 alunos presentes na ocasião.

A primeira, pediu para o aluno comentar como ele observa a contemplação dos direitos humanos na sociedade atual. Realço algumas argumentações:

A fome do Brasil, esse é um dos aspectos que a população brasileira sofre. Pessoas jogam comida (Resto)no lixo enquanto outras pessoas sofrem para arrumar comidas (Sujeito 6).

Em um dos direitos fala do direito a moradia, alimento e respeito e isso numa parte da população não há, como os moradores de ruas (Sujeito 7).

Com tais argumentações, percebo que o objetivo principal da aula sobre a ONU e a DUDH foi cumprido, no qual busquei desenvolver a compreensão sobre mecanismos globais que garantam direitos humanos essenciais. Saliento, também, que conseguiram analisar como esses direitos humanos são empregados na atualidade e na realidade na qual eles estão envolvidos:

Eles esta e não esta na sociedade, porque ela esta com um pouco de desemprego, fome etc. no meu bairro mesmo tem muitas coisas desse tipo (Sujeito 8).

A segunda questão foi sobre a regionalização da Europa, sabendo que o continente, de acordo com o livro didático é dividido em três grandes regiões: Europa do Norte, Europa oceânica/continental e Europa do sul. Os discentes deveriam escolher uma destas regiões e apresentar seus principais aspectos sócio naturais de acordo com o entendimento que tiveram. Dentre as respostas destaco:

Europa do norte: o clima dessa região é um clima frio. Nessa região a vegetação é rasteira e tem uma floresta.(Sujeito 9)

Europa oceânica tem clima frio e temperado. (Sujeito 10).

Percebi que muitas respostas foram sobre apenas uma determinada região das que foram trabalhadas e que houve confusão sobre os aspectos relativos as regiões. Destaco a acerca da Floresta Boreal mais presente na Europa do Norte, na qual fiz uma analogia entre as árvores coníferas – nas quais a compõe – e os pinheiros culturalmente decorados no natal, como visto abaixo, em que o aluno troca a região:

A Europa do sul são aquelas que tem aqueles pinheiros de natal. (Sujeito 11).

Todavia, para essa questão é perceptível a dificuldade de argumentação, sobretudo por o livro didático utilizado abordar os aspectos físicos do continente de forma não analítica. Mas o desejo foi que pudessem compreender os principais processos físicos do continente.

A terceira foi acerca do processo de transição demográfica vivenciado na maior parte dos países europeus, que é a ultrapassagem de altas taxas de natalidade e mortalidade para o percentual de baixas taxas, correspondendo a uma sociedade com desenvolvimento da qualidade de vida. Nesse sentido, foi explicado como ocorreu tal modificação:

Como a taxa de mortalidade e a de natalidade estão baixas a sociedade é mais idosa e com vida melhor. A renda, a empregabilidade entre outras coisas estão melhores e ajudam a melhorar a vida da sociedade. (Sujeito 12).

A baixa da taxa ocorreu por ser um lugar onde têm maiores recursos, e as mulheres não estão querendo ter filhos cedo, não é uma prioridade. (Sujeito 13).

Na mesma perspectiva, os discentes abordam sobre a melhoria das condições de vida – eles denominam recursos – dentre elas a alimentação, serviços de saúde, acesso à educação para população, nos quais são aspectos contribuintes para a melhoria as taxas de natalidade e mortalidade do continente em discussão.

A quarta pergunta tratava-se da disponibilidade de mão de obra na Europa e o aparecimento de diversas problemáticas, sobretudo em relação ao grande número de população idosa. Dessa forma, solicitei a explicação de como o continente não chegou a um colapso socioeconômico e a respeito da chegada de migrantes e imigrantes no mesmo:

Os imigrantes pois tem muitos idosos e poucas pessoas pra trabalhar, então o os imigrantes trabalha pra “ajuda” a população mais idosa. (Sujeito 14).

Deixam os imigrantes entrar para ter mais mão de obra porque a maioria da população é jovem ou idosa. (Sujeito 15).

Com as respostas, noto que muitos estudantes compreenderam o papel dos imigrantes para a economia do continente, que apresenta falta de mão de obra pelo baixo crescimento vegetativo da população, mesmo considerando as expressões utilizadas, tratando o processo como forma de ajuda, situação distinta da realidade.

A última indagação tange a compreensão que eles tiveram do desenvolvimento das aulas no período de estágio e qual a sugestão sobre o que pode melhorar. Os discentes alegaram ter gostado das aulas e da utilização de recursos:

As aulas estão sendo bem interessantes, principalmente as dinâmicas porque a gente consegue absorver mais a matéria. (Sujeito 16).

Bom eu achei muito bom porque teve aula dinâmica e também por causa da explicação e dos assuntos dados em sala que achei super adequado para série. (Sujeito 17).

Gostei bastante do método de ensino com dinâmicas, mas é perceptível o nervosismo mas é aceitável por ser a primeira turma. (Sujeito 18).

Todavia, também expuseram que as dinâmicas realizadas não foram suficientes e registraram, também, a necessidade de estudo do meio, entendendo a importância de vislumbrar os fenômenos estudados:

Pelo meu ponto de vista eu achei ele bom explica o assunto bem, poderia melhorar se nós tivéssemos aulas dinâmicas e ou de campo. (Sujeito 20).

Achei bem legal e ele poderia ter mais aulas dinâmicas; [...] vídeo aulas slides e etc. (Sujeito 21).

Como visto, também foi alegado sobre a utilização de vídeos nas aulas, sobretudo do continente europeu, compreendendo que é uma realidade totalmente distante da vivenciada por estes estudantes. Todavia, considero que utilizar o recurso vídeo com objetivo de dinamizar poderia não ser cumprido, o que me levou a preferir a alternativa. Outro fator, foi a disponibilidade de tempo estabelecido pela escola para se trabalhar cada temática, o que ficou estabelecido com a professora em trabalhar um capítulo em cada encontro, o qual representava duas aulas. Em relação a essa preocupação, um aluno externou:

Achei bom, deveria ter explorado mais o assunto. Deveria também ter feito mais aulas dinâmicas. (Sujeito 22).

Como elucidei acima, os estudantes do 9º “B” gostaram da realização das aulas com as dinâmicas, todavia, ainda percebo a carência de alternativas, como o estudo do meio, mesmo com os conteúdos do currículo sugeridos não estarem presentes na proximidade e por se tratar de uma turma numerosa, a qual dificulta a viabilidade de qualquer intervenção. Por este motivo, considero a realização de aulas com os recursos propostos algo desafiador, tendo em vista que, muitas vezes, a comunicação foi prejudicada como aborda o aluno:

Você é um bom professor, mas precisa melhorar mais, precisa explicar melhor, precisa ter mais diálogo com a turma não ter vergonha, falar mais alto e outras coisas. Mas eu gostei. (Sujeito 23).

Como supracitado, realmente foi preciso falar com um tom de voz mais elevado, sobretudo quando apliquei o jogo da memória, no qual elenco como ponto fraco a falta de esclarecimento do funcionamento para os alunos, mesmo havendo explicação, muitos ficaram confusos sobre a realização do jogo. No entanto, embora a turma sendo numerosa, percebo que demonstram um grande potencial, havendo atenção nas aulas e interesse pela a Geografia enquanto disciplina escolar, apresentando ressalvas, nas quais busquei atenuá-las com o objetivo de tornar o processo de ensino–aprendizagem mais aprazível e apreensível para, portanto, despertar a leitura crítica sobre os temas geográficos.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O período de estágio foi marcado por desafios e descobertas nas quais deram origem a este trabalho, possibilitando a reflexão acerca das minhas experiências formativas. Dentre as investigações, o primeiro ponto a salientar trata-se da importância do planejamento, traçando os passos e momentos da aula, sendo uma atividade fundamental para que a aula tenha sucesso junto a apropriação do conteúdo. Outro aspecto, é no tocante ao uso do livro didático desmedidamente, com a realização de atividades em que os discentes encontram respostas acabadas e não são estimulados a refletir, além dos índices atribuídos e cobrados à escola, os quais, junto a diversos aspectos, não contribuem para uma assimilação ativa dos conteúdos.

Com o primeiro estágio, de observação, constatei que o ensino de Geografia perpassa por diversos desafios advindos, principalmente, com a globalização e a disseminação da tecnologia e os alunos não apresentam interesse mais profundo pela disciplina como resultado da manutenção de métodos ultrapassados para orientação do processo de ensino-aprendizagem. Junto a tal problemática, na turma do 6º “D” encontrei alunos de diferentes e desconhecidas realidades principalmente no âmbito do lar, tanto da zona urbana, como rural. Constatei que encontram na escola um ambiente principalmente de socialização, com conversas, diálogos e relações afetivas.

Entendo que tal dificuldade pode ser justificada ao trabalhar determinados conceitos sem recursos auxiliares, como na turma observada em que os alunos não puderam concretizar as zonas climáticas no globo o que seria facilitado com o uso de imagens, vídeos, maquetes, literatura, tendo em vista que a escola dispõe de televisores e projetores, objetivando o melhor entendimento desse fenômeno para, assim, construir uma disciplina crítica e reflexiva, diferente da que reparei: incapaz de revelar ao indivíduo sua função na participação cidadã, salientando que os mesmos não são conduzidos a refletir com as atividades aplicadas, de maneira que é considerada de difícil entendimento.

A regência através do estágio II, no qual desenvolvi aulas com recursos didáticos, me possibilitou inferir o desejo dos alunos por aulas de Geografia menos monótonas e mais atrativas. Ao realizar todas as propostas, observei que com as atividades estabelecidas os alunos foram capazes de criar suas próprias opiniões acerca do conteúdo, renegando respostas prontas encontradas no livro didático. Assim, compartilho a importância de uma metodologia que transforme o processo de ensino-aprendizagem em uma ação ativa por

parte dos estudantes, sobretudo, se tratando de um contexto distinto, no qual muitos fenômenos estudados não estão presentes na realidade.

Entretanto, existiram lacunas no caminho. Entre elas as principais foram: o pouco tempo disponível para se trabalhar cada capítulo, pois foi pedido o encerramento de cada parte por encontro, impossibilitando a concreta apreensão do que fora estudado; o número de alunos por sala de aula com o risco de comprometer tal progresso, pois a linha entre um ensino com novas possibilidades e o fracasso é fortemente tênue em uma turma tão grande; outra questão presente no âmbito escola mas estimulada por órgãos superiores a esse setor: a demanda dos prazos atribuídos ao professor da escola integral, tendo em vista que em cada semana é feito um simulado para avaliação da aprendizagem, também dificultando um trabalho mais efetivo e assimilação concreta dos conteúdos.

Partindo das colocações acima, propomos atividades que tenham enfoque na participação e na formação de indivíduos reflexivos em sala de aula, para que os mesmos consigam se apropriar da abordagem geográfica efetivamente. Concluo que o estudo de uma Geografia distante da realidade dos alunos foi aproximado com a utilização de ferramentas simplórias, como imagens, jogos e música, e que a construção de conceitos de uma realidade distante do espaço vivido dos alunos, foi aproximada quando observei as respostas atribuídas por eles ao término do período de estágio. Sendo assim, acredito que o objetivo de investigar minhas experiências enquanto estagiário com a observação e aplicação das ferramentas auxiliares, foi cumprido com esta narrativa, demonstrando a importância do Estágio Supervisionado para o curso de licenciatura em Geografia e as contribuições que podemos alavancar para que tenhamos, no futuro, uma disciplina que forme indivíduos capazes de investigar sua sociedade, tornando-a melhor.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, M. A. M. Século de prática de ensino de Geografia: permanências e mudanças. In: REGO, N.; CASTROGIOVANNI, A. C.; KAERCHER, N. A. **Geografia: práticas pedagógicas para o ensino médio**. Porto Alegre: Penso, 2011. p. 13 – 30.
- ALBUQUERQUE, M. A. M.; DIAS, A. M. de L. Pensando a formação do professor de Geografia: práticas de ensino e estágio supervisionado em questão. In: MORAIS, I. R. D.; GARCIA, T. C. SOBRINHO, D. M. S. (org.) **Educação Geográfica: ensino e práticas**. Natal: EDUFRN, 2014. p. 57– 70.
- ALVES, R. Gaiolas ou asas: A arte do vôo ou a busca da alegria de aprender. Porto: Edições Asa, 2004.
- ARAÚJO, E. C. D. de; TROLEIS, A. L. **Recursos didáticos, formação inicial docente e o processo de ensino e aprendizagem no Pibid geografia UFRN**. Confins: Revista franco-brasileira de geografia, n. 25, 2015. Disponível em: <https://journals.openedition.org/confins/10605?lang=pt>. Acesso em: 16 nov. 2020.
- BARROS, U. I. G.; DIAS, A. M. L. A importância de novas linguagens para formação inicial em geografia: um relato de experiência. In: IV encontro regional de práticas de ensino em Geografia, 2018, Crato–Ce. Anais eletrônicos. Crato: Universidade regional do cariri, 2018. V. 1. P. 433–444. Disponível em: https://f3f56fcf-2e22-4f08-80ac-5516e69eccea.filesusr.com/ugd/59a06a_6d9e980dca3e4a99a1c024978a279c5c.pdf. Acesso em: 16 nov. 2020.
- BRASIL. Lei de diretrizes e bases da educação: N° 9.394, de 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais para geografia. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- CALADO, E. A. de F. Minha vida é uma história? Reflexões sobre narrativa do eu e saber histórico. In: **XIII Encontro Estadual da ANPUH – PB – História e historiografia: entre o nacional e o regional**. Guarabira: 2008, Disponível em: http://www.anpuhpb.org/anais_xiii_eeph/textos/ST%2017%20-%20Eliana%20Alda%20de%20Freitas%20Calado%20TC.PDF. Acesso em: 16 nov. 2020.
- CARVALHO, B. Andança. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=XAU4p_a4F1Y. Acesso: 16 nov. 2020.
- CASTELLAR, S; VILHENA, J. **Ensino de Geografia**. São Paulo: Cengage Learning, 2009 (Coleção Ideias em Ação).
- CAVALCANTI, L. de S. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. Campinas: Papyrus, 2012.
- CHENÉ, A. A narrativa de formação e a formação de professores. In: NÓVOA, A. e FINGER, M. (Org.). **O método (Auto) biográfico e a formação**. Lisboa: Ministério da Saúde, 1988.

FANTIN, M. E.; TAUSCHECK, N. M. **Metodologia do ensino da Geografia**. Curitiba: IBPEX, 2005.

FÉLIX, G. F. R.; SANTANA, H. R. G.; OLIVEIRA JÚNIOR, W. A música como recurso didático na construção do conhecimento. **Cairu em Revista**. v, 3, n. 4, p. 17– 28 jul/ago 2014. Disponível em: https://www.cairu.br/revista/arquivos/artigos/2014_2/02_A_MUSICA_RECURSO_DIDATICO.pdf. Acesso em: 16 nov. 2020.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 30 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004 (Coleção leitura).

GOMES, A. M. de C. **Escrita de si, escrita da história**. Editora FGV, 2004.

MALYSZ, S. T. Estágio em parceria universidade–educação básica. In: PASSINI, E. Y. **Prática de ensino de Geografia e estágio supervisionado**. (ORG). São Paulo: Contexto, 2015.

MELLO, M. C. de O.; BRANDÃO, I. de D. N. **Recursos Didáticos No Ensino De Geografia: Tematizações E Possibilidades De Uso Nas Práticas Pedagógicas**. Geografia e Pesquisa, v. 7, n. 2, 2014. Disponível em: <http://vampira.ourinhos.unesp.br/openjournalssystem/index.php/geografiaepesquisa/article/view/175>. Acesso em: 16 nov. 2020.

MOREIRA, A. C.; SANTOS, H.; COELHO, I. S. **A música na sala de aula: a música como recurso didático**. Unisanta Humanitas. 2014. Disponível em: <http://periodicos.unisanta.br/index.php/hum/article/view/273>. Acesso em: 16 nov. 2020.

MUYLAERT, C. J. et al. Entrevistas narrativas: um importante recurso em pesquisa qualitativa. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v. 48, n. SPE2, p. 184–189, 2014. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/reeusp/article/view/103125/101472>. Acesso em: 16 nov. 2020.

OLIVEIRA, H. C.; SILVA, M.; NETO, A. T.; VLACH, V. A música como um recurso alternativo nas práticas educativas e m Geografia: algumas reflexões. In: **Revista Caminhos de Geografia**. Uberlândia/MG, ano 8, n. 15, jun/2005. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/caminhosdegeografia/article/download/15389/8688/0>. Acesso em: 16 nov. 2020.

PEREIRA, S. S. A música no ensino de geografia: abordagem lúdica do semiárido nordestino – uma proposta didático–pedagógica. **Geografia Ensino & Pesquisa**, v. 16, n. 3, p. 137–148, 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/geografia/article/view/7576/pdf>. Acesso em: 16 nov. 2020.

PESSOA, R. B. **Um olhar sobre a trajetória da Geografia escolar no Brasil e a visão dos alunos de ensino médio sobre a Geografia atual**. (Dissertação de mestrado). João Pessoa. UFPB, 2007. Disponível em: <https://www.passeidireto.com/arquivo/38875320/um-olhar-sobre-a-trajetoria-da-geografia-rodriigo>. Acesso em: 16 nov. 2020.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e Docência**. 1. ed. em e-book baseada na 8. Ed impressa. São Paulo: Cortez, 2018. Disponível em: <https://itunes.apple.com/WebObjects/MZStore.woa/wa/viewBook?id=1380270612>. Acesso em: 19 nov. 2020.

PINHEIRO, E. A.; MENDONÇA, P. A.; SILVA, G. J. da; GONÇALVES, O. de O.; CHAVES, T. S. O Nordeste Brasileiro Nas Músicas De Luiz Gonzaga. In: **Caderno de Geografia**, Belo Horizonte, v. 14, n. 23, p. 103–111, 2º sem. 2004. Disponível em: http://www1.pucminas.br/documentos/geografia_23_art06.pdf. Acesso em: 16 nov. 2020.

PONTUSCHKA, N. N.; TOMOKO, I. P.; CACETE, N. H. **Para ensinar e aprender Geografia**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2007. (Coleção Docência em Formação. Série ensino fundamental).

PROJETO PEDAGÓGICO DE CURSO – PPC: Geografia (licenciatura) Universidade Estadual da Paraíba – CEDUC; núcleo estruturante. Campina grande: EDUEPB, 2016.

QUEIROZ, P. P. **Fios entrelaçados das narrativas de formação: estágio supervisionado e Docencia em geografia**. (Dissertação de mestrado). Salvador: UNEB, 2011. Disponível em: <http://www.cdi.uneb.br/site/wp-content/uploads/2016/01/0409141507.pdf>. Acesso em: 16 nov. 2020.

ROCHA, Genylton Odilon Rêgo da. "Uma breve história da formação do (a) professor (a) de Geografia no Brasil." **Terra Livre**, n. 15, p. 129–144. Disponível em: <https://agb.org.br/publicacoes/index.php/terralivre/article/view/364/346>. Acesso em: 16 nov. 2020.

RODRIGUES, P. A.; GUIMARÃES, Y. C. O.; DIAS, A. M. L. A Importância Da Construção De Recursos Didáticos Na Formação Inicial Em Geografia. In: **III Encontro Regional de Práticas de Ensino de Geografia**, 2016, Campina Grande. . Anais eletrônicos. Campina Grande: Universidade Federal de Campina Grande, 2016. Disponível em: https://anais-erepeg.webnode.com/_files/200000041-42f6d4400a/GT3.8%20-%20A%20IMPORT%C3%82NCIA%20DA%20CONSTRU%C3%87%C3%83O%20DE%20RECURSOS%20DID%C3%81TICOS%20NA%20FORMA%C3%87%C3%83O%20INICIAL%20EM%20GEOGRAFIA.pdf. Acesso em: 16 nov. 2020.

SAIKI, K.; GODOI, F. B. A Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado In: PASSINI, E. Y. **Prática de ensino de Geografia e estágio supervisionado**. (ORG). São Paulo: Contexto, 2015.

SCANDELAI, N. E. Planejamento. In: PASSINI, E. Y. **Prática de ensino de Geografia e estágio supervisionado**. (ORG). São Paulo: Contexto, 2015.

TRIBALISTAS. Diáspora. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=neR2vTRrs4M>. Acesso: 16 nov. 2020.

VIEIRA, C. E.; SÁ, M. G. de. Recursos didáticos: do quadro–negro ao projetor, o que muda? In: PASSINI, E. Y. **Prática de ensino de Geografia e estágio supervisionado**. (ORG). São Paulo: Contexto, 2015.

**APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO JUNTO AS TURMAS DE
ESTÁGIO**

1. Responda algumas questões sobre você:

- a) Seu nome:
- b) Sua idade:
- c) Onde você mora:
- d) A profissão da pessoa responsável por você na escola:
- e) Há quanto tempo estuda na escola:
- f) A disciplina que mais se identifica na escola:

2. Qual a sua opinião a respeito da disciplina de Geografia?

- a) Gosta
- b) Não gosta
- c) Indiferente

Explique a resposta escolhida.

3. Na sua percepção, a Geografia estuda o que?

4. Você considera que a Geografia se faz presente no seu dia-a-dia? De que forma?

5. Você sente alguma dificuldade em estudar Geografia? Explique.

6. Apresente algumas sugestões para as aulas de Geografia na escola.

7. O que você entende por:

- a) Lugar:
- b) Região:
- c) Paisagem:
- d) Território:
- e) Espaço:

APÊNDICE B – JOGO DA MEMÓRIA EUROPA FÍSICO

1.

Do ponto de vista físico a Europa trata-se de uma península (ponta de terra, cercada de água por todos os lados exceto um, que a une ao continente), no entanto, por diversos aspectos é considerada um continente.

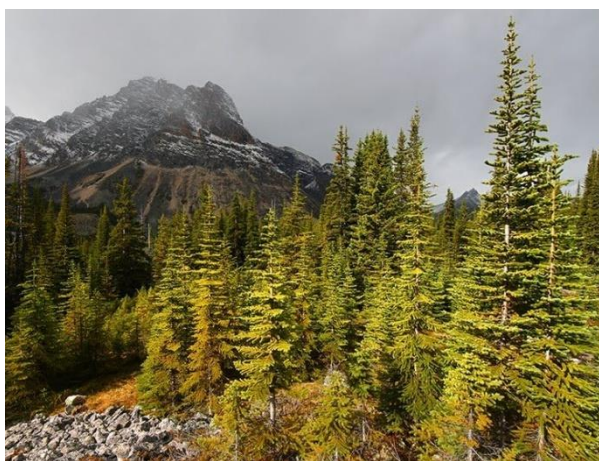
1.



2.

Floresta boreal, chamada também de floresta de coníferas ou taiga, presente na região norte da Europa.

2.



3.

Clima polar predominante na região norte da Europa, na qual, passa todo o ano coberto por neve e pouca incidência da radiação solar por está em alta latitude.

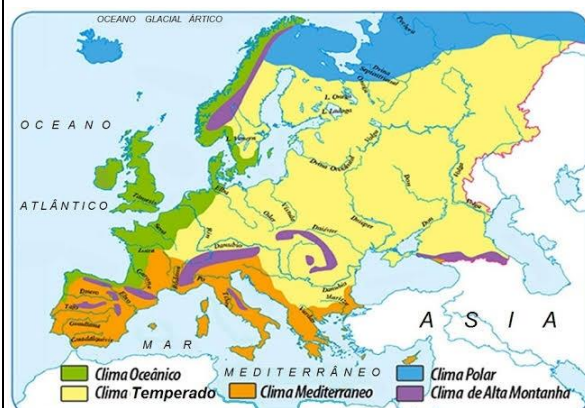
3.



4.

A Europa divide-se em três regiões principais considerando características climáticas, vegetais e de relevo. São elas: a de clima polar; clima oceânico e continental (temperado); e clima mediterrâneo, também havendo porções com clima de montanha e também clima semiárido.

4.



5.

Em partes da região Oceânica e continental o meio natural encontra-se profundamente alterado pela intervenção humana, havendo a utilização dos campos de planície para cultivo de diversos produtos.

5.



6.

Uma das principais formações da Europa do Sul trata-se das altas montanhas com elevadas altitudes e clima frio.

6.



7.

O clima Mediterrâneo caracteriza parte das montanhas e as planícies e os planaltos da região, cuja paisagem natural sofreu intenso processo de ocupação.

7.



8.

A Europa apresenta rica e bem distribuída rede hidrográfica, que historicamente, constituiu vias naturais de circulação.

8.



9.

Revolução industrial teve início na Europa em 1750.

9.

