

**A PRÁXIS DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO II EM GEOGRAFIA:
REFLEXÕES SOBRE O ENSINO E O USO DO LAPBOOK COMO
ESTRATÉGIA METODOLÓGICA**

**THE PRAXIS OF SUPERVISED INTERNSHIP II IN GEOGRAPHY:
REFLECTIONS ON TEACHING AND THE USE OF LAPBOOKS AS A
METHODOLOGICAL STRATEGY**

**LA PRAXIS DE LA PRÁCTICA SUPERVISADA II EN GEOGRAFÍA:
REFLEXIONES SOBRE LA ENSEÑANZA Y EL USO DEL LAPBOOK COMO
ESTRATEGIA METODOLÓGICA**

Lucas Alves de Araujo¹
Leandra Alves da Silva²

RESUMO

O estágio supervisionado constitui uma etapa fundamental na formação acadêmica e profissional dos licenciandos em Geografia, uma vez que possibilita a observação, a reflexão e a intervenção no contexto escolar a partir das dinâmicas vivenciadas em campo. Com base nesse pressuposto, o presente estudo tem como objetivo analisar as contribuições do Estágio Supervisionado II para a formação inicial e para a construção da identidade profissional do professor de Geografia. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, de caráter descritivo e interventivo, fundamentada em observações sistemáticas da rotina escolar e no desenvolvimento de um projeto de intervenção pedagógica em turmas do Ensino Fundamental (Anos Finais) da Escola Estadual Monsenhor Walfredo Gurgel, localizada no município de Caicó/RN. O estudo articula aportes teóricos do ensino de Geografia, da formação docente e das metodologias ativas, além da análise de documentos educacionais e do material didático adotado. Os resultados indicam que o estágio supervisionado se configura como um espaço formativo essencial para a articulação entre teoria e prática, favorecendo a ressignificação dos saberes acadêmicos e o desenvolvimento de competências pedagógicas. A experiência de intervenção, baseada no uso de metodologias ativas, contribuiu para o aumento do engajamento discente e para a construção de aprendizagens mais significativas. Conclui-se que o Estágio Supervisionado II desempenha papel central na consolidação de uma postura docente crítica, reflexiva e comprometida com o ensino de Geografia.

Palavras-chave: estágio supervisionado; educação básica; ensino de geografia.

ABSTRACT

Supervised internship constitutes a fundamental stage in the academic and professional education of Geography undergraduate students, as it enables observation, reflection, and intervention within the school context, based on the dynamics experienced in the field. Based on this assumption, the present study aims to analyze the contributions of Supervised Internship

¹ Graduando em Geografia (Licenciatura), Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-1236-258X>, Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7168417925345864>, E-mail: lucasalvesalves987@gmail.com.

² Mestra em Geografia, Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-9741-6592>, Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6162309832176855>, E-mail: Leandraalves110@gmail.com.



II to initial teacher education and to the construction of the professional identity of Geography teachers. The research adopts a qualitative approach of a descriptive and interventionist nature, grounded in systematic observations of the school routine and in the development of a pedagogical intervention project carried out in middle school classes (final years of elementary education) at the Monsenhor Walfredo Gurgel State School, located in the municipality of Caicó, Rio Grande do Norte, Brazil. The study articulates theoretical contributions from Geography education, teacher education, and active learning methodologies, in addition to the analysis of educational documents and the adopted teaching materials. The results indicate that the supervised internship constitutes an essential formative space for articulating theory and practice, fostering the re-signification of academic knowledge and the development of pedagogical competencies. The intervention experience, based on the use of active methodologies, contributed to increased student engagement and to the construction of more meaningful learning experiences. It is concluded that Supervised Internship II plays a central role in consolidating a critical, reflective, and socially committed teaching practice in Geography education.

Keywords: supervised internship; basic education; geography teaching.

RESUMEN

La práctica supervisada constituye una etapa fundamental en la formación académica y profesional de los estudiantes del grado en Geografía, ya que posibilita la observación, la reflexión y la intervención en el contexto escolar, a partir de las dinámicas vivenciadas en el campo. Con base en este supuesto, el presente estudio tiene como objetivo analizar las contribuciones de la Práctica Supervisada II para la formación inicial y para la construcción de la identidad profesional del profesor de Geografía. La investigación adopta un enfoque cualitativo, de carácter descriptivo e interventivo, fundamentado en observaciones sistemáticas de la rutina escolar y en el desarrollo de un proyecto de intervención pedagógica en grupos de Educación Básica (últimos años de la enseñanza fundamental) de la Escuela Estadual Monsenhor Walfredo Gurgel, ubicada en el municipio de Caicó/RN, Brasil. El estudio articula aportes teóricos de la enseñanza de la Geografía, de la formación docente y de las metodologías activas, además del análisis de documentos educativos y del material didáctico utilizado. Los resultados indican que la práctica supervisada se configura como un espacio formativo esencial para la articulación entre teoría y práctica, favoreciendo la resignificación de los saberes académicos y el desarrollo de competencias pedagógicas. La experiencia de intervención, basada en el uso de metodologías activas, contribuyó al aumento del compromiso estudiantil y a la construcción de aprendizajes más significativos. Se concluye que la Práctica Supervisada II desempeña un papel central en la consolidación de una postura docente crítica, reflexiva y comprometida con la enseñanza de la Geografía.

Palabras clave: práctica supervisada; educación básica; enseñanza de la geografía.

INTRODUÇÃO

O estágio supervisionado é uma etapa essencial na formação do licenciando em Geografia, pois permite a vivência direta do ambiente escolar e o contato com as práticas pedagógicas. Mais do que uma exigência curricular, o estágio representa uma oportunidade de integrar os conhecimentos teóricos adquiridos na universidade com a realidade da sala de aula, possibilitando a construção de uma prática docente crítica e reflexiva.

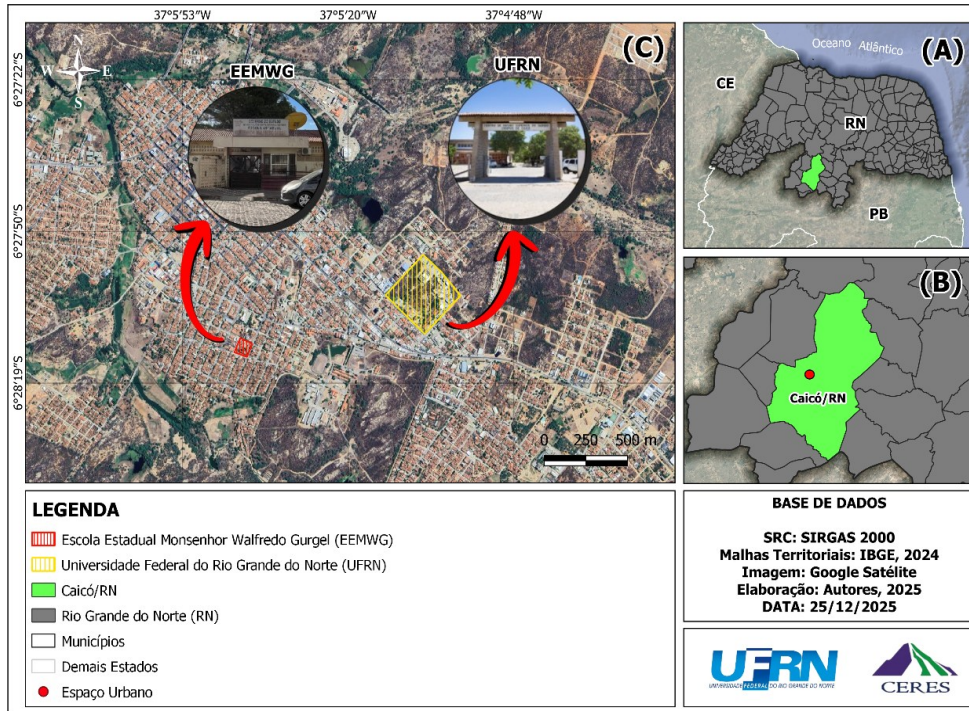
Considerando que a educação é um instrumento essencial para a transformação e o desenvolvimento social, torna-se indispensável que o futuro professor compreenda

a responsabilidade e o grau de comprometimento que a docência exige na contemporaneidade. Nesse sentido, torna-se fundamental que o educador atue com dedicação e postura proativa no processo de ensino, o que se efetiva por meio do engajamento reflexivo e consciente do aluno (Scalabrin; Molinari, 2013).

O objetivo principal do presente trabalho é refletir acerca do Estágio Supervisionado II no curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – Campus CERES, o qual ocorre em duas etapas de desenvolvimento. A primeira etapa é composta pelas observações e pelo acompanhamento da rotina escolar, possibilitando ao acadêmico uma visão geral da escola e o desenvolvimento de um diagnóstico inicial da realidade educacional, configurando-se como o primeiro contato com o ambiente escolar. A segunda etapa corresponde ao projeto de intervenção pedagógica, por meio da aplicação de atividades ou aulas planejadas conforme as necessidades da turma em que o estagiário escolheu.

O município de Caicó, situado no estado do Rio Grande do Norte, está localizado nas coordenadas geográficas $6^{\circ} 27' 28''$ S de latitude e $37^{\circ} 05' 52''$ W de longitude, situado no Seridó Potiguar, conforme a Figura 1. De acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) referentes ao Censo Demográfico de 2022, Caicó possui uma população estimada de 61.146 habitantes, uma área territorial de 1.228,583 km² e uma densidade demográfica de aproximadamente 49,77 hab/km².

Figura 1: Mapa de localização do município de Caicó no estado do Rio Grande do Norte (RN) (A) e (B), com detalhe para a área de estudo (C)



Fonte: Autores, 2025

No que tange à configuração espacial do município, observa-se, conforme ilustrado na Figura 1, a delimitação dos seus limites territoriais, bem como a localização da Escola Estadual Monsenhor Walfredo Gurgel (EEMWG) e da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), espaços que compõem o contexto geográfico e educacional analisado no presente estudo.

A partir dessas observações iniciais, emergiram algumas indagações norteadoras que orientaram o desenvolvimento do estágio e a elaboração do projeto de intervenção pedagógica. Entre os questionamentos levantados, destacam-se: de que maneira os conteúdos geográficos vinham sendo trabalhados em sala de aula? Quais metodologias eram mais recorrentes no processo de ensino? Como se dá a participação e o envolvimento dos estudantes nas atividades propostas? Em que medida as práticas adotadas contribuem para a efetiva construção do conhecimento geográfico?

Tais reflexões foram fundamentais para a compreensão da realidade escolar observada e para o planejamento de ações pedagógicas que visassem ao fortalecimento do processo de ensino-aprendizagem, considerando as necessidades e as especificidades da turma selecionada. Desse modo, o texto aborda esses elementos no decorrer de suas seções, a começar por esta introdução, seguida da fundamentação teórica, da metodologia, dos resultados e discussões e as considerações finais.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A Geografia Escolar ocupa lugar central no âmbito da educação formal, uma vez que contribui de forma consistente para a formação de sujeitos capazes de analisar criticamente a realidade em que estão inseridos. Enquanto componente curricular, essa área do conhecimento possibilita a compreensão das dinâmicas socioespaciais e das múltiplas relações estabelecidas entre sociedade e natureza, favorecendo a leitura e a interpretação do espaço geográfico em suas diferentes escalas.

Segundo Cavalcanti (1991), a Geografia constituída como saber escolar não se configura como um fim em si mesma, mas como um meio educativo, inserido no contexto escolar e voltado à formação básica do indivíduo.

Nesse contexto, a utilização do *lapbook* surge não apenas como um suporte procedimental, mas como uma estratégia de mediação didática que exige do docente o domínio do campo conceitual e científico (Castellar, 2019). Para que o conhecimento geográfico seja efetivamente mediado, a confecção deste recurso deve mobilizar categorias espaciais de forma intencional, superando a dimensão do "fazer um cartaz" para se tornar uma ferramenta de raciocínio geográfico.

Ao manipular a categoria escala, por exemplo, o recurso materializa a multidimensionalidade e o fenômeno do "zoom" geográfico: a transição entre a capa (escala global) e as subdivisões internas (escala do lugar) exige que o discente execute uma operação mental de síntese e análise, compreendendo que a mudança no nível de abrangência altera a percepção do fenômeno. Sob a ótica da linguagem cartográfica, o *lapbook* funciona como um Sistema de Informações Geográficas (SIG) analógico, onde cada aba representa uma 'camada' de dados que, ao serem sobrepostas ou abertas, revelam as correlações espaciais e as variáveis que compõem o território.

Da mesma forma, a categoria território encontra no *lapbook* uma representação icônica privilegiada. Se o território é o espaço definido e delimitado por e a partir de relações de poder (Souza, 2006), a estrutura física do recurso com suas dobras que criam compartimentos materializa a ideia de limite e fronteira. A semiótica do suporte permite que a "dobra" não seja apenas um vinco no papel, mas a marcação de uma descontinuidade espacial, onde o aluno exerce uma prática de ordenamento territorial simbólico ao classificar e hierarquizar as informações.

No âmbito das discussões educacionais, torna-se relevante problematizar os desafios que envolvem a mediação do conhecimento geográfico no espaço escolar. As transformações sociais, técnicas e espaciais contemporâneas impõem novas exigências à prática docente, demandando abordagens pedagógicas capazes de articular teoria e



realidade. Assim, o ensino de Geografia passa a requerer não apenas o domínio conceitual, mas também a capacidade de selecionar, organizar e didatizar os conteúdos de forma coerente com os objetivos educacionais. Conforme Cavalcanti (2006, p. 19)

Como a universidade e, particularmente, a formação de professores está moralmente comprometida com a qualidade da formação humana cabe a ela romper com as correntes da Geografia tradicional, caracterizada pela estruturação mecânica dos fatos, fenômenos, pela descrição, pela enumeração de dados e propiciar o desenvolvimento da capacidade de apreensão da realidade geográfica nas suas contradições. Formar raciocínios e concepções mais articulados, ajudar os estudantes a pensarem os fatos e acontecimentos como constituídos de determinantes múltiplos, mediante várias possibilidades de leitura. Enfim, prover os instrumentos conceituais e metodológicos para que os estudantes possam pensar geograficamente de forma mais abrangente e crítica. (Cavalcanti, 2006, p. 19).

Nesse contexto, a educação, enquanto prática social, contribui para a formação de sujeitos capazes de compreender criticamente o espaço em que vivem e de atuar de forma consciente em seu processo de produção. Contudo, essa atuação individual encontra limites nas estruturas sociais vigentes, de modo que a transformação do espaço depende da articulação entre a práxis individual e a ação coletiva (Santos, 2004).

Dessa forma, evidencia-se que o papel da educação ultrapassa a dimensão individual, assumindo relevância na construção de práticas coletivas capazes de tensionar e reinterpretar as dinâmicas socioespaciais. A formação crítica, nesse sentido, apresenta-se como elemento estratégico para a compreensão das relações de poder que atravessam a produção do espaço e condicionam as possibilidades de intervenção social.

De acordo com Freire (1996), a curiosidade constitui um elemento fundamental estruturante do processo de produção do conhecimento, ao estimular a problematização da realidade e favorecer a ação reflexiva e transformadora do sujeito sobre o mundo. Nesse sentido, o autor compreende o ensino e a pesquisa como práticas indissociáveis, visto que o ato de ensinar implica a investigação contínua da realidade, ao passo que a pesquisa se efetiva no próprio processo educativo (Freire, 1996).

Entretanto, a efetivação de práticas pedagógicas críticas e investigativas não ocorre por osmose técnica, mas pela superação do hiato entre a racionalidade teórica e a prática instrumental. No âmbito da formação inicial, o estágio supervisionado é frequentemente tensionado por uma visão dicotômica: de um lado, a academia como detentora do saber universal e, de outro, a escola como campo de aplicação. Como afirma Santos, Santos e Dias (2012):

[...] os estagiários no exercício da profissão, vivem os dilemas entre a teoria e prática, em especial, no que se referem a quais elementos, quais teóricos, qual linha de pensamento vai-se seguir, quais metodologias serão mais apropriadas para determinados assuntos e/ou alunos. Neste período, muitas perguntas surgem a exemplo: como devo laborar com essa turma, será que seremos aceitas pelos alunos, com que tipo de pessoas vamos trabalhar, qual é o tipo de realidade dessas crianças. (Santos; Santos; Dias, 2012, p. 4).

Diante desses desafios vivenciados no estágio supervisionado, torna-se necessário compreender que as dificuldades na articulação entre teoria e prática não se restringem à formação docente em si, mas refletem questões mais amplas relacionadas à natureza do conhecimento geográfico e ao seu papel no processo educativo. Assim, a prática pedagógica exige não apenas domínio metodológico, mas também fundamentação teórica consistente, capaz de orientar a leitura crítica da realidade escolar e socioespacial.

Contudo, como destaca Cholley (1942), a postura reflexiva e transformadora requerida da prática docente encontra-se intrinsecamente vinculada ao próprio processo de constituição da Geografia enquanto campo científico.

No entanto, compreender o estágio apenas como vivência prática no ambiente escolar seria insuficiente, sendo necessário situá-lo também em uma perspectiva teórico-crítica que oriente a análise do contexto e das práticas educativas. Determinadas concepções de formação docente reduzem o estágio a um processo em que o futuro professor apenas observa e reproduz práticas tidas como exemplares, limitando sua atuação ao cumprimento de modelos previamente institucionalizados.

Nesse sentido, o estágio não pode ser reduzido a um “laboratório de reprodução”, onde o futuro professor apenas observa e mimetiza práticas institucionalizadas sob uma lógica tecnicista (Pimenta; Lima, 2004). A crítica a essa postura imitativa é central para a Geografia Escolar, pois, ao reproduzir modelos sem a devida vigilância epistemológica, o estagiário corre o risco de perpetuar uma Geografia tradicional, descritiva e despolitizada, que Cavalcanti (2006) insta a romper.

A ação pedagógica deve, portanto, ser compreendida como uma práxis reflexiva. Isso implica que o domínio conceitual do professor não serve apenas para transmitir conteúdos, mas para realizar a transposição didática e o processo de converter o saber científico em saber escolar sem perder sua densidade crítica.

Nesse sentido, torna-se fundamental adotar práticas pedagógicas que tornem o ensino mais dinâmico e favoreçam a participação ativa, de modo a potencializar processos de compreensão e garantir experiências educativas mais significativas (Brasil, 2018).

METODOLOGIA

A presente investigação fundamenta-se em uma abordagem qualitativa, de natureza descritiva e interventiva, desenvolvida no âmbito do Estágio Supervisionado em Geografia II. O trabalho estruturou-se em três etapas indissociáveis: a observação diagnóstica, a análise geoestatística da instituição e a aplicação do projeto de intervenção pedagógica.

No dia 24 de setembro de 2025, iniciou-se a inserção no ambiente da Escola Estadual Monsenhor Walfredo Gurgel. Esta etapa inicial visou o estabelecimento de vínculos com a comunidade escolar e a compreensão das dinâmicas pedagógicas dos Anos Finais do Ensino Fundamental (7º, 8º e 9º anos). A observação sistemática permitiu apreender as estratégias didáticas predominantes e as principais dificuldades de aprendizagem dos estudantes, funcionando como um diagnóstico analítico orientador das proposições subsequentes.

Entende-se que a presença do estagiário como um novo agente no campo favorece a interação e a construção de experiências formativas relevantes tanto para o graduando quanto para a instituição.

A intervenção pedagógica consistiu na oficina de construção dos *lapbooks*, configurando-se não como uma atividade meramente procedimental, mas como um operador de raciocínio geográfico. A metodologia de aplicação foi desenhada para materializar as categorias espaciais de forma intencional.

A estrutura física de abas sobrepostas foi projetada para materializar o raciocínio de escala geográfica. Essa transição tátil permitiu que os estudantes simulassem um movimento de “*zoom*”, partindo da análise de fenômenos em escala global na interface externa da capa até a compreensão de seus impactos e desdobramentos no lugar, representados nas subdivisões internas do material.

Paralelamente, a categoria território encontrou representação na estrutura física do suporte, onde as dobras e divisórias foram ressignificadas como limites e fronteiras,

exigindo do aluno um exercício de ordenamento territorial simbólico e de hierarquização da informação cartográfica.

Dessa forma, a metodologia integrou o diagnóstico estatístico à prática pedagógica, assegurando que a menor ocupação da turma fosse convertida em um ganho qualitativo na apreensão dos conceitos geográficos fundamentais.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Como parte do diagnóstico, realizou-se um levantamento quantitativo mediante consulta ao Sistema Integrado de Gestão da Educação (SIGEDUC) e entrevistas com a direção, visando mapear a geografia interna da escola. Os dados de ocupação das turmas revelaram uma assimetria estrutural significativa entre os turnos, conforme detalhado na Tabela 1:

Tabela 1. Taxa de ocupação por série e turno no Ensino Fundamental (Anos Finais) da Escola Estadual Monsenhor Walfredo Gurgel

Série	Vespertino	Matutino	Diferença (%)
6º ano	27	36	25,0%
7º ano	25	32	21,9%
8º ano	18	28	35,7%
9º ano	23	32	28,1%

Fonte: Sistema Integrado de Gestão da Educação (SIGEDUC), 2025

A leitura crítica da Tabela 1 evidencia que o turno matutino concentra a maior densidade discente, enquanto o turno vespertino apresenta taxas de ocupação inferiores em todas as séries. O 8º ano vespertino destaca-se com o maior desequilíbrio registrado 35,7% menor que o matutino, operando com apenas 18 alunos.

Sob a ótica da Geografia Escolar, essa variável estatística foi o critério determinante para a seleção da turma de intervenção. A escolha pelo 8º ano vespertino fundamentou-se na viabilidade da mediação didática profunda: a menor densidade demográfica ofereceu as condições objetivas para que o estagiário pudesse realizar um acompanhamento individualizado, essencial para a confecção de recursos didáticos complexos que exigem o domínio de categorias espaciais e suporte técnico constante.

A instituição onde o estágio foi realizado, a Escola Estadual Monsenhor Walfredo Gurgel, conforme pode ser observado na Figura 2, localiza-se no bairro

Paraíba, na Rua Manoel Vicente, nº 959, no município de Caicó/RN, atendendo majoritariamente residentes no próprio bairro

Figura 2: Escola Estadual Monsenhor Walfredo Gurgel



Fonte: Autores, 2025

Durante o período de observação, foi possível analisar a dinâmica interna das turmas e compreender de que maneira o processo de ensino-aprendizagem se desenvolve no cotidiano escolar, considerando as interações entre professor e alunos, as metodologias adotadas e a organização das atividades pedagógicas.

Nesse sentido, a sala de aula mostra-se um ambiente dinâmico e complexo, marcado por múltiplas interações e diferentes ritmos de aprendizagem, nos quais os processos educativos se constroem de forma contínua (Zabalza, 1994).

Diante desse contexto, as atividades de observação foram desenvolvidas nas turmas do 7º, 8º e 9º anos do Ensino Fundamental, conforme apresentado na Figura 3, perfazendo um total de 15 aulas acompanhadas até o dia 16 de outubro de 2025.

Figura 3: (A), (B) e (C) Observação das aulas



Fonte: Autores, 2025

Além disso, com a finalidade de subsidiar o acompanhamento das aulas e ampliar a compreensão dos conteúdos desenvolvidos em sala de aula, procedeu-se à análise dos livros didáticos adotados pelas turmas, especificamente a coleção “Geografia SuperAção!” (Martinez; Garcia; Garcia, 2022), do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD).

Dentre as demais observações realizadas, torna-se fundamental que o estagiário compreenda o ambiente escolar como um espaço constituído por sujeitos singulares, com diferentes ritmos de aprendizagem, formas de apreensão do conhecimento e modos de interação. Essa diversidade demanda do estagiário sensibilidade pedagógica e uma postura reflexiva permanente diante da prática docente.

Embora se trate de um momento inicial de inserção na docência, faz-se necessário adotar cautela no processo de tomada de decisões, bem como desenvolver persistência, considerando que o estágio representa uma fase de descobertas e de aproximação com a realidade profissional. É nesse percurso formativo que se constrói o sentimento de pertencimento à profissão docente.

Nesse sentido, o estágio supervisionado configura-se como espaço privilegiado de formação, ao articular teoria e prática e favorecer a construção da identidade profissional por meio de uma atitude investigativa (Silva; Gaspar, 2018).

No que se refere aos procedimentos avaliativos, foram adotados como instrumentos a elaboração dos *lapbooks*, a apresentação dos materiais produzidos e a sistematização dos conteúdos trabalhados em sala de aula, especificamente relacionados à temática da América Anglo-Saxônica. O desenvolvimento da proposta persistiu em duas etapas complementares.

Na primeira etapa, o questionamento reconstutivo orientou os alunos na investigação autônoma sobre os contrastes socioespaciais de Estados Unidos e Canadá.

Logo, a aprendizagem como prática investigativa implica que as experiências educativas reflitam as etapas necessárias à resolução de problemas no espaço geográfico, permitindo que os discentes compreendam a gênese das desigualdades e as potências econômicas da região.

Esse momento fundamentou-se na reflexão de Demo (1996), que compreende a educação pela pesquisa como um processo orientado pelo questionamento reconstrutivo, no qual a elaboração do conhecimento se dá de forma crítica e autônoma.

Neste entendimento, Cachinho (2000) ainda afirma que:

A concepção da aprendizagem como uma prática investigativa do aluno implica que as experiências educativas sejam entendidas como uma parte fundamental da metodologia e, por conseguinte, reflitam as diferentes etapas necessárias à resolução dos problemas sociais no espaço geográfico. (Cachinho, 2000, p. 84).

Já na segunda etapa, corresponde à socialização dos *lapbooks* produzidos, ocasião em que os alunos, organizados em duplas, apresentaram suas sínteses, justificando a escolha dos temas investigados e explicitando as decisões tomadas durante o processo de construção dos materiais.

A análise deste processo revelou que o rendimento da turma superou a dimensão do interesse imediato para atingir uma literacia espacial qualificada. A avaliação dos resultados baseou-se em critérios objetivos de cognição, a partir da sistematização e hierarquização que ao contrário da linearidade do caderno, o *lapbook* forçou os estudantes a organizarem os conteúdos sobre economia, demografia, aspectos físicos de forma tópica e relacional. A escolha das informações que comporiam as “janela” e “abas” exigiu um exercício de síntese que evidenciou a compreensão dos principais eixos da América Anglo-Saxônica.

Durante a socialização, observou-se que os alunos utilizaram o conceito de território para explicar a formação das potências norte-americanas e o conceito de escala para correlacionar a influência global do NAFTA com a dinâmica regional dos cinturões industriais “*belts*”.

Essa apropriação conceitual demonstra que a construção de recursos didáticos táteis auxilia na transposição de categorias abstratas para a compreensão da realidade geográfica. Ao manipular as informações, o estudante deixa de apenas memorizar dados e passa a articular o raciocínio espacial necessário para a leitura crítica do mundo.

Nesse sentido, Sousa (2015) nos coloca que:

Partindo desse contexto, fica evidente a necessidade de se trabalhar com os conceitos geográficos no ensino pautados em discussões que permita ao professor encontrar metodologias que o auxiliem no trabalho com esses conceitos, assim como facilite a compreensão dos alunos sobre a materialização desses conceitos em sua realidade cotidiana e em escalas mais ampliadas de outras realidades. (Sousa, 2015, p. 200).

No mais, o manuseio das abas e janelas do material funcionou como um operador de raciocínio, permitindo ao discente realizar o movimento de “2” geográfico e compreender a interdependência entre os fatores naturais e a produção do espaço.

Esse protagonismo discente, aliado ao ambiente colaborativo estimulado pela metodologia ativa, transformou o aluno de receptor passivo em produtor de sínteses espaciais articuladas. Na Figura 4, é possível observar o registro com a turma, os *lapbooks* previamente elaborados e a apresentação realizada pelos estudantes.

Figura 4: (A) Estagiário junto com os alunos do 8º Ano, (B), (C) e (D) *Lapbooks* produzidos pelos alunos e (E) Exposição do *Lapbook*



Fonte: Autores, 2025.

Portanto, a experiência deste estágio ratifica que o uso de metodologias ativas e suportes dinâmicos é capaz de promover uma aprendizagem crítica e significativa. O rendimento satisfatório é o reflexo de uma prática docente reflexiva que, ao articular teoria e realidade, fortalece a formação integral do estudante. A eficácia observada no

estágio demonstra que a educação geográfica deve acompanhar as transformações sociais e digitais, validando o argumento de que:

Dessa forma, faz-se necessário repensar as práticas pedagógicas para encontrar um caminho alternativo e viável para o uso das tecnologias que fazem parte do cotidiano dos estudantes como suporte para o ensino-aprendizagem de Geografia. Logo, esses recursos podem possibilitar a motivação necessária para despertar o engajamento nas atividades. (Faria et al, 2024, p. 12).

O *lapbook*, mais que um recurso, tornou-se o registro físico de um processo de pensamento geográfico estruturado, provando que a inovação no contexto escolar é um caminho viável para a construção de um saber geográfico contextualizado e politizado.

De modo geral, a experiência deste estágio reforça a relevância de práticas inovadoras no contexto escolar e evidencia o potencial das metodologias ativas para promover uma aprendizagem crítica, dinâmica e significativa, fortalecendo a formação integral dos estudantes e contribuindo para a construção de práticas docentes mais reflexivas e contextualizadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo evidenciou as contribuições do Estágio Supervisionado II no curso de Licenciatura em Geografia como um espaço formativo essencial para a construção da identidade docente e para a compreensão crítica da prática pedagógica na Educação Básica. Ao articular fundamentos teóricos com as experiências vivenciadas no contexto escolar, a pesquisa possibilitou uma análise reflexiva sobre o papel do estágio enquanto momento privilegiado de aproximação entre universidade e escola, bem como de consolidação dos saberes docentes.

O objetivo central do trabalho consistiu em refletir acerca das contribuições do estágio supervisionado para a formação inicial do professor de Geografia, considerando tanto a etapa de observação diagnóstica quanto o desenvolvimento do projeto de intervenção pedagógica. A fundamentação teórica mobilizada permitiu uma compreensão aprofundada do ensino de Geografia enquanto prática social e educativa, além de subsidiar a adoção de uma postura crítica frente às metodologias observadas e às possibilidades de intervenção no contexto escolar.

Constatou-se que o estágio supervisionado promove uma articulação concreta entre teoria e prática, possibilitando ao licenciando revisitar conhecimentos adquiridos ao longo da formação acadêmica, desenvolver novas competências pedagógicas e

ressignificar concepções acerca do ensino e da aprendizagem. A inserção no cotidiano escolar favoreceu a compreensão dos desafios inerentes à prática docente, bem como das potencialidades do ensino de Geografia para a formação de sujeitos críticos, capazes de interpretar e intervir no espaço geográfico.

A experiência de intervenção pedagógica, fundamentada no uso de metodologias ativas, especialmente por meio da elaboração de *lapbooks*, revelou-se significativa para o fortalecimento do protagonismo discente, da participação coletiva e da aprendizagem significativa dos conteúdos geográficos. As atividades desenvolvidas evidenciaram que práticas pedagógicas dinâmicas e investigativas contribuem para a construção do conhecimento geográfico de forma mais crítica, contextualizada e participativa, ao mesmo tempo em que favorecem um ambiente de aprendizagem colaborativo.

Durante a realização do estágio, observou-se que esse momento formativo se configura como um espaço privilegiado para o desenvolvimento da identidade profissional docente. As vivências em sala de aula, o planejamento das atividades, o acompanhamento das turmas e as interações com professores e estudantes possibilitaram a construção de uma postura pedagógica mais consciente, reflexiva e comprometida com os princípios da educação crítica. Nesse contexto, a identidade docente é compreendida como um processo dinâmico, construído e reconstruído continuamente a partir das experiências e reflexões proporcionadas pelo exercício da docência.

Por fim, os achados deste estudo contribuem para o aprofundamento da compreensão acerca dos saberes que constituem a prática docente em Geografia, evidenciando a relevância do estágio supervisionado como elemento estruturante da formação inicial. As reflexões sistematizadas ao longo do trabalho reforçam a importância de práticas pedagógicas fundamentadas teoricamente e comprometidas com a realidade escolar, contribuindo para a constituição de uma base sólida na trajetória profissional dos futuros professores de Geografia.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. p. 321-322. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal.pdf. Acesso em: 25 set. 2025.

CACHINHO, H. Geografia escolar: orientação teórica e praxis didáctica. **Inforgeo**, v. 15, p. 69-90, 2000.

CASTELLAR, S. M. V. **Raciocínio geográfico e a teoria do reconhecimento na formação do professor de Geografia.** Revista Signos Geográficos, v. 1, p. 20-20, 2019.

CAVALCANTI, L. S. **O ensino crítico de Geografia em escolas públicas do ensino fundamental.** 1991. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 1991.

CAVALCANTI, L. S. et al. **Formação de professores: concepções e práticas em Geografia.** Goiânia: Editora Vieira, 2006.

CHOLLEY, A. **Guide de l'étudiant en géographie.** Paris: Presses Universitaires de France, 1942.

DEMO, P. **Educar pela pesquisa.** Campinas: Autores Associados, 1996.

FARIA, J et al. As ESTRATÉGIAS DE ENSINO MEDIADAS POR TECNOLOGIAS NAS ESCOLAS DO CAMPO NA GEOGRAFIA ESCOLAR. **Saberes: Revista interdisciplinar de Filosofia e Educação, [S. l.]**, v. 24, n. 1, p. ET01, 2024. DOI: 10.21680/1984-3879.2024v24n1ID33306. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/saberes/article/view/33306>. Acesso em: 25 fev. 2026.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Censo Demográfico 2022.** Rio de Janeiro: IBGE, 2023. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/rn/caico.html>. Acesso em: 26 dez. 2025.

MARTINEZ, R; GARCIA, V; GARCIA, W. **Moderna SuperAÇÃO! Geografia.** 1. ed. São Paulo: Moderna, 2022. Disponível em: <https://moderna.com.br/escola-publica/pnld/geografia/moderna-superacao-geografia-fund2/>. Acesso em: 24 set. 2025.

PIMENTA, S. G; LIMA, M. S. L. **Estágio e Docência.** São Paulo: Cortez, 2004.

RIO GRANDE DO NORTE. Secretaria de Estado da Educação, da Cultura, do Esporte e do Lazer. **Relatório de ocupação de vagas nas escolas.** Caicó: SIGEduc, 2024.

SANTOS, M. **Por uma geografia nova: da crítica da geografia a uma geografia crítica.** Edusp, 2004.

SANTOS, V. S; SANTOS, C; DIAS, A. F. Dilemas e desafios do estágio supervisionado na graduação. In: **Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade**, 6., 2012, São Cristóvão. Anais. São Cristóvão: UFS, 2012.

SCALABRIN, I. C; MOLINARI, A. M. C. **A importância da prática do estágio supervisionado nas licenciaturas.** Revista unar, v. 7, n. 1, p. 1-12, 2013.



SILVA, H. I; GASPAR, M. Estágio supervisionado: a relação teoria e prática reflexiva na formação de professores do curso de Licenciatura em Pedagogia. **Revista brasileira de estudos pedagógicos**, v. 99, n. 251, p. 205-221, 2018.

SOUZA, M. J. L. O território: sobre espaço e poder, autonomia e desenvolvimento. IN: CASTRO, Iná Elias de et al.(org.). **Geografia: conceitos e temas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.

SOUSA, R. A. F. OS CONCEITOS GEOGRÁFICOS NO ENSINO DE GEOGRAFIA: UMA ABORDAGEM BIBLIOGRÁFICA. **Saberes Revista interdisciplinar de Filosofia e Educação**, [S. l.], n. 12, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/saberes/article/view/6765>. Acesso em: 25 fev. 2026.

ZABALZA, M. A. **Diários de aula: contributo para o estudo dos dilemas práticos dos professores**. Porto Editora, 1994.

Submetido em: 02/02/2026

Aceito em: 25/02/2026

