



Estágio docente e o projeto de educação: entre o “idealismo” e a realidade concreta

Lucas Chaves¹

Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ/FEBF

Resumo. O estágio docente é cercado de dificuldades sobre a realidade do ambiente escolar. Neste relato, coloca-se a experiência vivenciada por um estagiário em dois blocos, seguidas de uma conclusão. A primeira seção apresenta o ambiente escolar e o projeto político pedagógico da instituição. Já a segunda seção trata das alterações curriculares diante da incorporação de metodologias tecnológicas, que foram observadas durante a experiência do estágio. Finalmente tecemos considerações sobre as contradições observadas, encerrando a explanação sobre o estágio obrigatório e a educação pública.

Palavras-chave: Estágio docente; tecnologias na educação; Projeto Político Pedagógico; Alterações curriculares; Educação Pública.

Teaching internship and the education project: between “idealism” and concrete reality

Abstract. The teaching internship is surrounded by difficulties regarding the reality of the school environment. In this report, the experience lived by an intern is placed in two blocks, followed by a conclusion. The first section presents the school environment and the pedagogical political project. The second section deals with curricular changes due to the incorporation of technological methodologies, which were observed during the internship experience. Finally, we make considerations about the observed contradictions, closing the explanation about the compulsory internship and public education.

Keywords: Teaching internship; technologies in education; Pedagogical Political Project; Curricular changes; Public education.

Práctica docente y proyecto educativo: entre el “idealismo” y la realidad concreta

Resumen. Las prácticas docentes están rodeadas de dificultades sobre la realidad del entorno escolar. En este informe, lá experiencia vivida por un aprendiz se sitúa en dos bloques, seguidos de una conclusión. La primera sección presenta el entorno escolar y el proyecto político pedagógico. La segunda sección trata de Los

¹Licenciando em Geografia, Universidade do Estado do Rio de Janeiro (FEBF/UERJ). E-mail: domchaves149@gmail.com. ORCID 0000-0002-2683-1588

câmbios curriculares ante la incorporación de metodologías tecnológicas, que se observaron durante la experiencia de las prácticas. Finalmente hacemos consideraciones sobre las contradicciones observadas cerrando la explicación sobre las prácticas obligatorias y la educación pública.

Palabras clave: Prácticas docentes. Tecnologías en la Educación. Proyecto Político Pedagógico. Cambios Curriculares. Educación Pública.

Teaching internship and the education project: between “idealism” and concrete reality

A Geografia na unidade escolar estagiada a partir de seu PPP e mudanças curriculares em curso

A Unidade escolar referente ao estágio foi o Colégio H, uma escola pública do estado do Rio de Janeiro, localizada em uma comunidade afastada de grandes centros urbanos. A escola é composta em seu local elementos tanto urbanos quanto rurais, possuindo planejamento urbano nas casas e ruas, asfalto, saneamento básico e coleta seletiva no bairro, sendo características dos locais urbanos, mas ao entorno da comunidade possui fazendas de produção de laticínios.

Fisicamente o colégio apresenta um padrão comparado a outras unidades da rede estadual, dispondo de salas e laboratórios, com materiais à disposição para a utilização pelos professores e demais profissionais. Pelas dimensões as salas poderiam comportar até cerca de 50 alunos. Durante a experiência de estágio foi observada uma média de turmas de 25 alunos.

Devido à localização, notou-se que os alunos não possuem grande perspectiva a respeito do ensino e da aprendizagem que recebem no colégio, demonstrando uma baixa autoestima a respeito do ensino público. Em virtude da apreensão desse sentimento coletivo dos alunos, a escola através de seu Projeto Político Pedagógico (PPP) indica que procura suprir com projetos a pouca atratividade do bairro, valorizando o processo educacional e formador da vida e as outras iniciativas pedagógicas que são trabalhadas com os anos letivos.

Através do Projeto Político Pedagógico (2019), o marco doutrinal da escola é de socialização dos saberes teóricos, práticos e comportamentais, visando o desenvolvimento das potencialidades dos indivíduos constituírem-se cidadãos participativos, com perspectiva do futuro e valores de ensino de solidariedade, excelência, honestidade, ética e justiça, trabalhando com inteligência múltipla, sendo musical, cinestésica, espacial, interpessoal, linguística entre outras. Para a aplicação desses conceitos na prática, são utilizados os laboratórios de vídeo e informática para a execução dos projetos que os professores desenvolvem, baseados sempre na referência doutrinal.

Ainda com base no Projeto Político Pedagógico da escola, percebe-se



que a proposta de atividades está direcionada para o desenvolvimento dos conhecimentos escolares, que no caso da Geografia serviriam para a evolução do pensamento e caráter espacial do aluno. Segundo Cavalcanti (2019) o pensamento geográfico é um processo contínuo que prioriza a formação dos conceitos geográficos e articula raciocínios cognitivos que sejam específicos para o pensar geograficamente.

Aragão (2019) interliga os processos de pensamento e raciocínio da seguinte forma:

Entende-se que pensamento e raciocínio estão intrinsecamente ligados, assim, parto da compreensão de que ao utilizar o termo pensamento, o raciocínio de alguma maneira já está contemplado, já que o ato de pensar é inicial, mais amplo e conduz o sujeito a entre "raciocinar" sobre algo, e emitir juízo, parecer, criar argumentos ou propor tese deliberação a partir de observações sobre determinado fenômeno. O raciocínio está contido no pensamento, constituindo-se como uma de suas etapas (ARAGÃO, 2019, p. 53-54).

Apreendemos, portanto, que o desenvolvimento desse modo específico de pensar, que é o geográfico, aponta para formar o aluno para estar ciente e ser crítico de sua espacialidade, e que nela possa desenvolver com sua comunidade, através dos preceitos escolares, aperfeiçoamentos e transformações a tal realidade.

No ano de 2022, a Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro (Seeduc-RJ) colocou para as escolas a perspectiva de se tornarem *E-tec*, que são escolas com o ensino técnico inserido junto às matérias de ensino. Tal ação prevê a mudança em todos os Projetos Político Pedagógicos das escolas do estado para inserir a chamada Cultura Maker, que se apoia numa plataforma com diversos conteúdos sobre as aulas, assim como propostas de produção individual dos alunos de projetos que beneficiem sua vida pessoal e em comunidade. O objetivo desta metodologia seria tornar o aluno alguém ativo no seu processo de aprendizagem, ou um “produtor de conteúdos”.

Em virtude dessa mudança, observei as reformas nas salas e laboratórios para comportar as novas tecnologias que serviriam para a aplicação desse ensino técnico em todos os anos escolares que a escola



possui, sendo o fundamental II regular, ensino médio regular, e com EJA VIII e IX e NEJA do I ao IV.

Notaram-se impactos significativos no cotidiano escolar, num contexto “pós-pandêmico” já problemático por si. A seguir, nos dedicamos a considerar tais aspectos diante da perspectiva das tecnologias como “solução” para a escola pública.

O currículo e a tecnologia

Ao decorrer do dia a dia do estágio, pude acompanhar os professores de geografia do Colégio H, o professor GA e a professora GE, nas turmas de 6° ao 9° ano do fundamental II. Pude perceber o esforço de ambos os docentes em desenvolver os temas com tantas dificuldades que a pandemia de COVID-19 impôs ao ensino público e aos alunos.

Outra problemática observada foi a ausência de notas de alguns alunos, principalmente dos transferidos, sendo necessário um esforço do professor com planos de estudos, que já eram definidos no PPP, para que desenvolvessem rapidamente os conteúdos já trabalhados em sala de aula, para obter pelo menos um parâmetro para que esse aluno não estivesse sem notas.

Também destaco a necessidade de organização do material disponível para a Geografia, onde tive a oportunidade de organizar junto a professora GE os documentos, mapas e cartas. Nesse processo, um dos alunos questionou a respeito da necessidade de utilizar um material que não diz respeito à realidade dele, e sim de um continente distante, sendo necessário o resgate da ascendência histórica e relações da globalização pela professora, que liga o aluno àquilo que é descrito nos livros.

Segundo Copatti e Santos (2018) os materiais didáticos, assim como o livro didático apresentam os chamados “espaços mentalmente projetados”, que apesar de não fazerem parte da realidade vivida do aluno, através da intervenção científica proporcionada pelo professor, há a correlação das vivências com o conteúdo da Geografia, demonstrando que a didática



eloquente e a prática de ensino sempre atualizada são recursos essenciais para a educação Geográfica.

Dentre as ocorrências do dia a dia da sala de aula, pude observar a alteração do projeto de escola que estava sendo trazido pelo governo do estado do Rio de Janeiro, junto a chamada *Doutrina Maker*, que nada mais é que a tecnificação do ensino público, através de uma plataforma e materiais onde o aluno, por fim, se capacitaria para atividades remuneradas (fora da legislação trabalhista). Percebeu-se uma orientação onde os estudantes seriam estimulados a “auxiliar no sustento de sua casa” através do desenvolvimento dessas atividades que demonstram ser uma alteração do currículo escolar para o tecnicismo, para o empreendedorismo. Assim, como a mudança para uma plataforma, também há a mudança do próprio livro didático, para que seja ligado a perspectiva. Todos valores que vem sendo amplamente debatidos no contexto da BNCC.

A vivência do período da pandemia da COVID-19 contribui sobremaneira para a complexidade do momento, quando, ainda mais acirradamente, o currículo encontra-se como um território em disputa por diversas forças. Conforme assevera Oliveira (2020)

Ainda, os movimentos curriculares, nesse contexto pandêmico, reforçaram pela prática sua característica fundamental: os currículos escolares não são estáticos. São composições em permanentes rearranjos, acordos, reacomodações, disputas de forças e de poder no espaço escolar. As incontáveis adaptações que as múltiplas realidades escolares realizaram ao longo do ano letivo de 2020 demonstram que os currículos escolares seguem sendo um dos espaços de maiores disputas na escola. Ao utilizar as expressões “espaço” e “disputa”, para nos referirmos ao currículo, é imperativo pensar nesse elemento da escola enquanto território –por assim usar conceito próprio da Geografia. (OLIVEIRA, 2020, p. 6).

Além do embate entre interesses no projeto de educação, há também a questão da não capacitação do coletivo de professores da escola para utilizar os materiais que propõem a aplicação técnica do ensino. Acompanhadas de uma dificuldade visível dos alunos pela disparidade de conteúdos recebidos durante a pandemia de COVID-19, em relação aos conteúdos que devem ser ensinados e aqueles já deveriam em tese ser de conhecimento geral dos



alunos para o prosseguimento da educação geográfica.

Segundo Autran (2022) as estruturas dos CIEPS estão se transformando para a modernização e a qualificação tecnológica e profissional através do programa das *E-Tec* junto a cultura *Maker*, como evidenciado durante a experiência de estágio e que mudam toda a perspectiva de aplicação educacional vigente. Mas toda a observação da realidade escolar nos condiciona a questionar a falta de oferta de capacitação aos docentes, e torna evidente consequências nefastas como uma mudança de caráter trabalhista e político, tornando inconsistente as defesas de melhoria na educação pública e dos recursos da mesma.

Para Novaes e Dagnino (2004) o processo de inserir a tecnologia deveria ser democrático e contra-hegemônico, pois a utilização desenfreada da tecnologia no ensino só serve de permanência das características da sociedade capitalista, voltada a cooptação pelo discurso e inserção dos indivíduos nas engrenagens do sistema e não vislumbrando a sua transformação. No caso da cultura *Maker* aplicada, ela reflete a descrição dos autores citados na proposta de tornar o aluno produtor de renda em sua casa, sem nunca propor uma crítica ou aprofundamento nas matérias, sem formar o senso crítico do aluno focando apenas na reprodução do material de ensino.

Segundo Habowski e Conte (2019)

Pensar a educação como um ato humano e político, por ser um campo da ação social, implica trazer as inovações tecnológicas como integrantes das realidades vigentes. Na verdade, a criação do universo humanizado está permeada por artefatos tecnológicos/instrumentos culturais. Nesse sentido, a educação como possibilidade de transformação de si, do outro e do mundo, precisa estar atenta aos fenômenos subjacentes às tecnologias digitais recentes, para que não recaiam no relativismo da mera instrumentalização técnica. Afinal de contas, as máquinas fazem pensar em uma lógica diferente do que as pessoas, estas divergem principalmente pelas formas de pensar, que incorporam gostos, sentimentos e as máquinas não. (HABOWSKI e CONTE, 2019, p. 44).

Através dessa formação educacional, é notório que o educando passará pela influência da tecnologia, principalmente os celulares e computadores disponibilizados na escola, mas é necessário estar atento à formação espacial desse aluno, que no caso da educação geográfica passa por inúmeros



processos que vão além da utilização de um celular ou computador.

Toda essa perspectiva inviabiliza, ou ao menos confronta, a necessidade de uma formação voltada ao pensar geográfico, conforme preconizava o PPP original da escola (mesmo com todas as suas fragilidades diante da realidade escolar), por exemplo, e conforme defendemos junto aos autores do campo do ensino de geografia, na seção anterior. A formação pautada em princípios lógicos cognitivos que baseiam a educação em geografia, demanda coletividade, investimento em pesquisa, garantia de tempo justo à produção desse saber, condições materiais e humanas adequadas, e postura política crítica. Um repensar que não é meramente metodológico, está nos fundamentos da ciência.

Por intermédio desse direcionamento, é possível pensar na utilização da tecnologia, porém em um cenário de formação crítica do aluno, com ampla capacitação do coletivo de professores para a utilização dos equipamentos, programas e plataformas, para que a inserção dos meios tecnológicos na educação não se torne puramente por um interesse técnico trabalhista, mas que se torne mais uma ferramenta voltada a uma formação geográfica crítica.

Considerações finais

Mediante a experiência do estágio, é perceptível que o ambiente escolar é um local de muita luta política e educacional por se constituir como um lugar de enfrentamento a reducionismos e precarizações, tendo a necessidade de educar de maneira crítica e que desenvolva o caráter espacial dos alunos.

Contudo, através das recentes alterações curriculares no ensino público, a Geografia vem perdendo seu espaço expresso na ausência de livros didáticos específicos, assim como a diminuição dos tempos de aula semanais.

Foi possível ver cotidianamente algumas imposições de um projeto de ensino que reiteradamente esvazia a criticidade da educação geográfica, a partir de propostas metodológicas que se vendem como novidades tecnológicas como solucionadoras das mazelas da educação pública, mas são repetições do mesmo sistema de formação do estudante como classe



trabalhadora precarizada.

Para que o processo de educação geográfica seja efetivo, deve instigar a formação crítica do discente escolar e também do estagiário. Em virtude disso, a experiência de estágio e a solidariedade em prol da luta política do professor na escola, por direitos no ensino de Geografia, sensibiliza e coloca o estagiário em vivências e aprendizados da realidade escolar, de modo que tal experiência possa acrescentar ao processo de formação docente.

Referências

ARAGÃO, Wellington A. **A escala geográfica e o pensamento geográfico: uma experiência com jovens escolares do ensino médio.** Tese de Doutorado. Goiânia. Programa de Pós-Graduação em Geografia, UFG, 2019.

AUTRAN, Paula. Na briga pelo governo do estado, candidatos disputam bandeira da Educação. **VEJA Rio**, Rio de Janeiro, 7 de setembro de 2022. Disponível em: <https://vejario.abril.com.br/cidade/governo-estado-candidatos-educacao-eleicoes/amp/> Acesso em: 09/09/2022.

CAVALCANTI, L. de S. **Pensar pela Geografia – ensino e relevância social.** Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2019.

CIEP 387 HANS CRISTIAN ANDERSEN. **Projeto Político Pedagógico.** Nova Iguaçu, 2019.

COPATTI, C. SANTOS, L. Tudo que é solido se desmancha no ar: o livro didático de geografia e o espaço mentalmente projetado – tensões e relações. In: TONINI et AL (Orgs). **Geografia e livro didático para tecer leituras de mundo.** São Leopoldo: Oikos, 2018.

HABOWSKI, A; CONTE, E. **(Re)pensar as tecnologias na educação a partir da teoria Crítica.** São Paulo: Pimenta Cultural, 2019. p.44.

NOVAES, H; DAGNINO, R. **O fetiche da tecnologia.** ORG & DEMO, Marília/SP, v. 5, ed. 2, p. 189-210, 2004.

OLIVEIRA, Victor Hugo Nedel. **Como fica o ensino de Geografia em tempos de pandemia da Covid-19?** Ensino em Perspectivas, Fortaleza, v. 1, n. 2, 2020.

