

**EXERCITANDO A PROFISSÃO DOCENTE:
uma narrativa do estágio supervisionado no ensino médio**

**EXERCISING THE TEACHING PROFESSION: A narrative perspective on supervised
internships in high school**

**EJERCITANDO LA PROFESIÓN DOCENTE: Una narrativa de la práctica
supervisada en la educación secundaria**

Nereida Maria Santos Mafra De Benedictis¹ 0000-0001-9257-3487

Ilara Santos Lemos² 0009-0003-6603-8327

Irlandia da Ponte Lima³ 0009-0002-8542-3987

Eronildes Teixeira Amaral Costa⁴ 0009-0004-5349-7679

¹ Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Departamento de Geografia e do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED/UESB) - Vitória da Conquista, Bahia, Brasil, CEP: 45026-700, e-mail: nereida.benedictis@uesb.edu.br

² Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) – Vitória da Conquista, Bahia, Brasil, CEP: 45083-900, e-mail: ilaralemos3@gmail.com

³ Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED/UESB) – Barra do Choça, Bahia, Brasil. CEP: 45120 -107, e-mail: irlandia220474@gmail.com

⁴ Secretaria de Educação do Estado da Bahia, Vitória da Conquista, Bahia, Brasil, CEP: 45055-500, e-mail: nony6000@gmail.com

RESUMO

O estágio supervisionado é uma etapa fundamental na formação de futuros docentes, proporcionando vivências práticas e reflexões profundas acerca do ambiente escolar. Este artigo apresenta uma narrativa das experiências adquiridas ao longo do estágio supervisionado, destacando tanto os desafios quanto os aprendizados que surgem no cotidiano escolar. As práticas pedagógicas desenvolvidas aconteceram durante a segunda e terceira unidade letiva de uma escola pública de ensino médio. As vivências foram divididas em três etapas: observação, coparticipação e regência. Durante o estágio supervisionado, foi discutida e analisada a utilização da Cartografia Narrativa como uma abordagem metodológica central. Esse recurso permitiu a construção de uma narrativa dinâmica que se mostrou capaz de motivar e envolver, tanto no relato das experiências quanto na elaboração de textos didáticos mais atrativos para os estudantes. Foram conduzidas pesquisas no ambiente escolar para aprofundar a compreensão do contexto institucional, identificar as particularidades do espaço, bem como observar a interação entre o estagiário e o professor regente. Esse processo investigativo possibilitou avaliar o uso adequado dos recursos pedagógicos durante as aulas, promovendo reflexões sobre a adaptação e a eficácia

das práticas aplicadas. Para as discussões teóricas, usamos Tardif (2014), Soares e Guimarães (2021), Freire (2018) e Springer e Soares (2008). Para a concepção da Cartografia Narrativa, buscamos aporte teórico em Raic (2015) e De Benedictis (2024). Em Nóvoa (1999), alicerçamos nosso olhar para a complexidade e os desafios da formação docente. Em Durkheim (2014), percebemos a educação como um meio de socializar e de formar o novo professor.

Palavras-chave: Estágio; Narrativa; Formação docente.

ABSTRACT

This article presents a narrative of the experiences acquired during the supervised internship, highlighting both the challenges and the lessons learned in everyday school life. The developed pedagogical practices took place during the second and third units of a public high school. The experiences were divided into three stages: observation, co-participation and teaching. During the supervised internship, the use of Narrative Cartography as a central methodological approach was discussed and analyzed. This resource allowed the construction of a dynamic narrative that proved capable of motivating and engaging, both in the reporting of experiences and in the development of more engaging teaching texts for students. Research was conducted in the school environment to deepen the understanding of the institutional context, identify the particularities of the space, and observe the interaction between the intern and the classroom teacher. This investigative process enabled us to evaluate the appropriate use of pedagogical resources during classes, fostering reflections on the adaptation and effectiveness of applied practices. For theoretical discussions, we used Tardif (2014), Soares and Guimarães (2021), Freire (2018), and Springer and Soares (2008). To the conception of Narrative Cartography, we drew on theoretical frameworks from Raic (2015) and De Benedictis (2024). Nóvoa (1999) grounded our perspective on the complexity and challenges of teacher training. In Durkheim (2014), we perceived education as a means of socializing and developing new teachers.

Keywords: Teaching; Internship; Narrative.

RESUMEN

Este artículo presenta una narrativa de las experiencias adquiridas durante la pasantía supervisada, destacando tanto los desafíos como las lecciones aprendidas en la vida escolar cotidiana. Las prácticas pedagógicas desarrolladas se llevaron a cabo durante las segunda y tercera unidades de una escuela secundaria pública. Las experiencias se dividieron en tres etapas: observación, coparticipación y docencia. Durante la pasantía supervisada, se discutió y analizó el uso de la Cartografía Narrativa como enfoque metodológico central. Este recurso permitió la construcción de una narrativa dinámica capaz de motivar y atraer, tanto en el relato de experiencias como en el desarrollo de textos didácticos más atractivos para los estudiantes. Se realizaron investigaciones en el entorno escolar para profundizar en la comprensión del contexto institucional, identificar las particularidades del espacio y observar la interacción entre el pasante y el profesor. Este proceso de investigación nos permitió analizar el uso apropiado de los recursos pedagógicos durante las clases, fomentando reflexiones sobre la adaptación y la eficacia de las prácticas aplicadas. Para las discusiones teóricas, utilizamos los trabajos de Tardif (2014), Soares y Guimarães (2021), Freire (2018) y Springer y Soares (2008). Para la concepción de la Cartografía Narrativa, buscamos aporte teórico en Raic (2015) y De Benedictis (2024). Nóvoa (1999) basó nuestra perspectiva en la complejidad y los desafíos de la formación docente. En Durkheim (2014), percibimos la educación como un medio para socializar y desarrollar a los nuevos docentes.

Palabras clave: Docente; Prácticas; Narrativa.

INTRODUÇÃO

A formação inicial nos cursos de Licenciatura consolida-se por meio de vivências e experiências profissionais, a partir do estágio supervisionado. O estágio supervisionado faz parte de políticas públicas de educação e tem se constituído como um campo frutífero de pesquisas acerca da formação docente e do espaço escolar (Pimenta; Lima, 2018). Portanto, é

um momento de troca entre a universidade e a educação básica, de repensar sobre a formação docente, o currículo escolar e o currículo do próprio curso de formação.

Para Tardif (2014), o estágio supervisionado constitui uma etapa basilar na trajetória acadêmica dos estudantes de licenciatura. Sendo assim, foram adicionadas, em 2006, à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, Nº 9.394/1996) que instituiu o estágio supervisionado obrigatório, normativas, aproximando o estágio da formação integral do professor, destacando a necessidade de proporcionar ao licenciando a observação, o planejamento, a implementação e a discussão de atividades pedagógicas.

O estágio, portanto, é uma aproximação da teoria acadêmica com a prática em sala de aula. Contudo, a profissão de professor enfrenta desafios nos contextos sociais, políticos e econômicos, conforme reconhece Peixoto (2023), a formação de professores no Brasil é objeto de discussão científica, como uma projeção relevante para a transformação da educação e do país.

No estágio, se consolida a compreensão de que educar é, especialmente, um exercício de diálogo. Essa natureza dialógica emerge, também, nos aspectos que permeiam a experiência do Estágio Supervisionado realizado numa escola pública, na cidade de Vitória da Conquista – Bahia, numa turma de 3º ano, sob a supervisão de uma docente da Área de Ensino do Departamento de Geografia da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), com uma carga horária de 180 horas.

O estágio é o momento de apresentar as diversas ações que podem ser realizadas em sala de aula pelo licenciando para o aluno da Educação Básica. Pressupõe, desse modo, um planejamento prévio com diferentes possibilidades de aplicações de um mesmo conteúdo, pois na falta de um recurso que impossibilita a execução do Plano A, adota-se, por conseguinte o Plano B. “A educação é mais autêntica, quanto mais desenvolve este ímpeto ontológico de criar” (Freire, 2018, p. 41). Esse aspecto dinâmico do processo educativo inicia na criação de materiais didáticos, nos planejamentos que norteiam as etapas das aulas, e se estende ao momento em que o estagiário aprende a pôr em prática os conteúdos absorvidos ao longo da formação na universidade.

Ademais, visualiza-se o estágio supervisionado não apenas como um requisito curricular, mas um espaço no qual a flexibilidade, a escuta ativa e o olhar sensível se tornam tão relevantes quanto o domínio teórico. Ao entrar em contato direto com as dinâmicas próprias do cotidiano escolar, o estagiário enfrenta situações que exigem tanto a reinvenção de estratégias didáticas como a adaptação constante frente às realidades diversas de cada

turma. Esse ambiente multifacetado, marcado por desafios inesperados e interações complexas, propicia ao futuro docente a oportunidade de desenvolver não apenas competências técnicas, mas também valores fundamentais para a prática pedagógica, como empatia, ética e responsabilidade social, consolidando assim uma trajetória de amadurecimento profissional que transcende a sala de aula. Dessa forma,

[...] cumpre destacar, o papel da didática e da percepção que se tem acerca da educação e da escola, para então trazer a discussão sobre a formação docente no sentido de amparar o profissional que se dedica à aventura de ensinar, favorecendo o germinar de olhares para as condições de vida e de trabalho dos professores, contemplando a diversidade da coletividade, ao mesmo tempo em que percebe cada um em suas singularidades (Sales; Vieira; Cavalcante; Lima, 2021, p. 3).

Porquanto, ao passo que se vivencia o estágio, torna-se evidente que muitos elementos essenciais à prática docente transcendem o conteúdo teórico adquirido na universidade. O convívio diário no ambiente escolar, por exemplo, manifesta nuances das relações humanas que não são de modo pleno vivenciados em sala de aula na universidade.

É perceptível, a partir das considerações acima mencionadas, como a construção da relação professor-aluno vai muito além da simples transmissão de conhecimento, envolve sensibilidade para conhecer a forma como a turma aprende, a capacidade de diálogo e o desenvolvimento de um ambiente de confiança como base para o desenvolvimento do processo educativo. Essa realidade pode ser identificada nas palavras de Soares e Guimarães (2021, p. 5), para os quais, “a identidade docente é construída a partir das relações sociais, das socializações com os sujeitos, das práticas pedagógicas, das imagens e narrativas tecidas ao longo da vida desse profissional”.

Nesse cenário, o estágio permite ao estagiário a observação atenta das reações dos estudantes diante das diferentes práticas pedagógicas, destacando as estratégias que despertam maior interesse e engajamento dos mesmos e as experiências pessoais de cada estudante no processo de aprendizagem. Além disso, proporciona a chance de experimentar, errar, ajustar e aprimorar práticas, lançando mão de criatividade para lidar com desafios inesperados que emergem cotidianamente.

Aos poucos, compreende-se que o respeito mútuo não se limita a uma regra de convivência, mas se configura como um requisito indispensável na construção de vínculos, fomentando um ambiente educativo saudável para que a aprendizagem se torne significativa e transformadora. No ambiente escolar, é possível construir e moldar relações sociais

memoráveis e positivas, na ressignificação consciente da prática pedagógica, conforme destaca o fragmento abaixo:

O olhar para a história invoca a memória e amplia a linha de compreensão sobre as características da educação no contexto atual, sobretudo no que tange ao reconhecimento dos limites e possibilidades do ensino, evidenciando as lacunas da formação docente a qual não se restringe ao âmbito universitário, mas consolida-se continuamente no labor diário, no chão da escola. De acordo com as discussões realizadas neste trabalho, a partir do trabalho docente reúnem-se as condições para a ressignificação da prática pedagógica, imanada com a conscientização (Sales; Vieira; Cavalcante; Lima, 2021, p. 18).

Desse modo, no estágio, o licenciando tem a possibilidade de aplicar a teoria em situações reais, de forma a construir sua trajetória profissional, versando sua autonomia pedagógica. Ao planejar, observar, executar, coparticipar e refletir sobre as estratégias de ensino que valorizam o aluno como sujeito ativo do conhecimento, ultrapassa-se a mera transmissão de conteúdos, em favor da criatividade e do desenvolvimento das potencialidades de cada estudante, segundo a ideia referida por Freire (1996) de que ensinar é um ato de criação, em que educadores e educandos participam ativamente de um processo dialógico, legítimo e inovador.

No período do estágio, vivencia-se situações e interações que desafiam e expandem as perspectivas do futuro docente, já que “[...] a maneira como o professor conduz suas aulas, seu comprometimento e suas demonstrações de afinidade com o que faz despertam nos/nas estudantes admiração” (Oliveira; Júnior; Barreto, 2023, p. 12).

Ao enfrentar os desafios reais do ambiente escolar, percebe-se a complexidade do ensino, como a necessidade da aplicação de estratégias pedagógicas diante das especificidades de cada turma, o manejo de situações imprevistas em sala de aula e a importância de uma escuta atenta às demandas e singularidades dos estudantes. Por essa razão, entende-se que:

A fase inicial diz respeito a um período de sobrevivência e descoberta. A sobrevivência [...], decorrente dos primeiros embates com a complexidade e imprevisibilidade, que caracterizam a sala de aula. O professor iniciante para “sobreviver” precisa superar os seguintes desafios: descompasso entre os ideais educacionais e a vida cotidiana nas salas de aula e nas escolas; fragmentação do trabalho; dificuldade em combinar ensino e gestão de sala de aula; falta de materiais didáticos; e dificuldades de relacionamento (Machado; Silva, 2020, p. 3).

Além disso, durante as socializações que acontecem na universidade, sobre as vivências na escola, podemos observar e inferir que o estágio pode promover o desenvolvimento de competências socioemocionais. Essa realidade foi percebida por meio da

socialização oral e por meio de uma narrativa de uma estagiária relatando sobre sua experiência:

[...] constituída não apenas pelos eventos que vivenciamos, mas também por aqueles que nos impactam emocionalmente e que nos deixam marcas duradouras, sejam eles planejados ou imprevistos. Esse entendimento é fundamental tanto para o nosso desenvolvimento pessoal quanto profissional, pois nos ajuda a perceber como cada experiência contribui para a nossa formação (Lemos, 2024).

Portanto, a convivência com alunos de diferentes contextos sociais, histórias de vida e modos de aprender. O estagiário compreende que a aprendizagem não é um processo linear e uniforme, mas um fenômeno marcado por rupturas, avanços e retrocessos, influenciado por fatores internos e externos à escola.

A participação tanto em reuniões pedagógicas quanto nas famosas atividades complementares dos docentes, juntamente com a observação das relações entre os docentes, a atuação da equipe gestora, da comunidade escolar e a análise reflexiva das práticas institucionais também integram esse processo, proporcionando ao estagiário uma visão mais ampla dos mecanismos que movem a escola. Assim, compreende-se que o papel do estagiário no espaço escolar vai além do espaço da sala de aula, pois exige um compromisso ético e responsabilidade social. A ética, especialmente, a profissional torna-se uma atribuição macro, livre e transversal, como um “*ideal de serviço*, em que o sentido de bem não pode ser desagregado, é o que caracteriza o profissionalismo de qualquer trabalhador” (Macedo; Caetano, 2020, p. 14).

Ao colocar em prática os conhecimentos adquiridos ao longo do curso, e ao mesmo tempo se deparar com situações inéditas, o estagiário é chamado a refletir continuamente sobre sua formação e atuação, ajustando posturas e renovando estratégias pedagógicas. Esse ciclo constante de reflexão e ação, conforme proposto por Schön (2000), é essencial para a formação de um profissional crítico, criativo e comprometido com a construção de uma educação de qualidade.

Este trabalho apresenta alguns aspectos de uma experiência de estágio supervisionado, realizado numa escola pública, na cidade de Vitória da Conquista – Bahia, numa turma de 3º ano, sob a supervisão de uma docente da Área de Ensino do Departamento de Geografia da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), com uma carga horária de 180 horas.

Esse estágio supervisionado foi fundamental para o licenciando, o qual aplicou os conteúdos apreendidos durante a formação, traçou o perfil comportamental da turma acima

descrita e verificou como se efetuava a aprendizagem. Essa etapa caracterizou-se por uma vivência singular na trajetória formativa do licenciando. Nesse período de intenso aprendizado e autoconhecimento, a teoria e a prática se entrelaçaram em um movimento constante de reflexão e ação.

A imersão em sala de aula, possibilitou ao estagiário a compreensão da complexidade do ambiente escolar diante dos desafios que lhe foram impostos no processo educativo, os quais exigiram dele um papel multifacetado, posto que, na convivência com os discentes, expôs não só os conteúdos curriculares, mas também os valores característicos das relações interpessoais e das práticas institucionais que, muitas vezes, passam despercebidos na teoria.

Essa imersão conduziu à necessidade de adaptação. Ao longo do processo, ajustou as suas estratégias conforme as demandas surgiam, aprimorando a cada novo desafio sua atuação pedagógica, conforme o contexto da turma, valorizando cada experiência como um ponto de partida para novas reflexões. Segundo salientam os estudiosos a seguir:

É ao educador, a quem cabe a importante tarefa de tomar decisões referentes ao fazer docente desenvolvido em processos formativos que visem à aprendizagem dos/das estudantes. Por conseguinte, não é possível que este profissional seja visto de maneira estanque e isolada, já que vários fatores condicionam suas práticas, as quais são concretizadas em diversos espaços, inclusive aqueles que extrapolam a aula e o ambiente educacional (Oliveira; Júnior; Barreto, 2023, p. 19).

Além disso, o estágio possibilitou ao licenciando identificar os potenciais desafios estruturais referentes ao espaço físico, recursos e equipamentos multimídia da escola, que nem sempre eram ideais ou estavam disponíveis. Ao priorizar os princípios pedagógicos de acordo com a diversidade de perfis dos alunos, aliando uma clara exposição de conteúdos às questões de inclusão e as dinâmicas de avaliação, suscitou-se o desenvolvimento das habilidades de escuta ativa, trabalho em equipe e análise reflexiva das práticas escolares.

A imersão também fortaleceu a autonomia e a confiança na tomada de decisões, pois o estagiário planejou, executou e refletiu sobre suas próprias ações em sala de aula. Esse processo cíclico de tentativa, erro e aprimoramento foi essencial para a construção de uma identidade docente sólida e consciente de seu papel social. Como destaca Durkheim (2014, p. 50): “Mesmo que a carreira de cada criança não fosse, em grande parte, predeterminada por uma cega heterogeneidade, a diversidade moral das profissões não deixaria de exigir uma grande diversidade pedagógica.”

Ao longo do estágio, acompanhou-se de perto a dinâmica das turmas, as interações entre alunos e professores e o funcionamento da escola como um organismo vivo, permeado

por desafios e potencialidades. Constituiu-se, assim, como momento de conhecer cada setor da escola, o funcionamento desse espaço, pois tudo que está ali possui uma relação direta com a organização e estruturação do lugar.

Como é exposto nas pesquisas de Scalabrin e Molinari (2013), o estágio supervisionado é muito importante para o desenvolvimento profissional, do ser docente, haja vista que, ao estar na escola, seja pelos programas de bolsa para formação docente ou por meio das disciplinas de estágio, como o caso explanado acima, o licenciando percebe-se como um coadjuvante na sala de aula.

Contudo, fica claro que, mesmo que haja uma formação adequada, no período da graduação, com acesso a documentos teóricos que versam sobre boas práticas educativas e as aulas que ensinam ao educando como proceder em diferentes situações, no ambiente em sala de aula, preparando-o para elaborar diferentes estratégias de abordagem de conteúdo a ser exposto, o frio no “pé da barriga” ao entrar numa sala pela primeira vez, por vezes, pode paralisar muitos licenciandos. O temor da recepção, da comparação com a prática do professor regente, da forma como se aplica as metodologias de ensino, os olhares, o medo de não “dar conta”, de não possuir “domínio” da turma e conteúdo, tudo isso pode refletir e interferir na atuação do estagiário na escola.

Metodologia, experiências e percepções que emergem no Estágio Supervisionado

O estágio supervisionado, carga horária obrigatória da Prática de Ensino de Geografia, componente curricular da grade do curso de licenciatura em Geografia da UESB, possui 04 créditos de estágio, totalizando uma carga horária semanal de 12 horas e 180 horas semestral.

Conforme o Projeto Político Pedagógico do Curso (2021), o componente busca o aperfeiçoamento da relação teoria/prática, da vivência didática no ensino de Geografia em escolas de Ensino Médio, a implementação das fases de observação, coparticipação e regência de classe, cujo objetivo é levar o licenciando a vivenciar a relação teoria-prática no ensino de geografia, considerando os fundamentos teóricos básicos da ciência geográfica e seu tratamento didático-metodológico. Dessa forma, o estágio foi desenvolvido numa escola pública, onde a turma de 3º ano era coordenada por uma docente da educação básica da rede estadual de ensino da Bahia.

O estágio, conforme estabelecido em Resolução (2004) do Conselho Superior da UESB, aconteceu em três etapas: Observação, Coparticipação e Regência de Classe. Durante a fase de observação, o estagiário acompanhou as aulas da turma escolhida, observando atentamente a metodologia do(a) professor(a) regente, o planejamento das atividades e a dinâmica do espaço escolar, conhecendo sua organização e estrutura. Na coparticipação, o estagiário foi convidado a participar ativamente das aulas, realizar a chamada, planejar atividades junto ao docente e aplicar dinâmicas que permitiram conhecer melhor a turma. Já na regência, o estagiário assumiu a condução das aulas, sob orientação dialogada do docente universitário e do professor da educação básica.

Essas etapas, além de promoverem o desenvolvimento de habilidades pedagógicas e reflexivas, oferecem ao licenciando um contato real com as rotinas e desafios do ambiente escolar, aprofundando sua compreensão dos processos de ensino e aprendizagem, bem como das necessidades e potencialidades dos estudantes sob sua orientação. Dessa forma, o estágio supervisionado consolidou-se como um espaço fértil de amadurecimento profissional, incentivando a postura ética e participativa diante das demandas cotidianas da escola. Para Mills (2009):

O conhecimento é uma escolha tanto de um modo de vida quanto de uma carreira; quer o saiba ou não, o trabalhador intelectual forma-se a si próprio à medida que trabalha para o aperfeiçoamento de seu ofício; para realizar suas próprias potencialidades, e quaisquer oportunidades que surjam em seu caminho, ele constrói um caráter que tem como núcleo as qualidades do bom trabalhador (Mills, 2009, p. 22).

A experiência de estágio ocorreu em uma turma de aproximadamente 30 alunos, no turno matutino. O trabalho com essa quantidade de estudantes requereu por parte do estagiário uma postura firme, pautada no desenvolvimento de suas habilidades, as quais potencializam sua vocação como docente, como argumentou Mills. Entre os desafios do percurso, se fizeram presentes a ausência e dispersão de alguns durante a fase de regência, além de conversas fora de contexto que prejudicavam o desenvolvimento das aulas e a aprendizagem coletiva. Desde o primeiro contato, notou-se que a maioria dos alunos era assídua e isso contribuiu para a aplicação sequenciada dos conteúdos conforme o planejamento.

Outro ponto que impactou o desempenho dos estudantes foi a falta de pontualidade no cumprimento dos horários. Tais aspectos influenciam diretamente o andamento das aulas, que, em razão da carga horária reduzida, — a disciplina de Geografia possuía apenas duas

aulas semanais e geminadas — exigia-se um aproveitamento máximo do tempo. Mas, como destaca Soares (2004), a performance cognitiva resulta de fatores escolares, familiares e individuais. Assim, um maior compromisso dos alunos facilitaria o ensino e tornaria o ambiente mais propício ao aprendizado. Entretanto, muitas vezes a falta de um resultado eficiente é pontuado como um problema da metodologia do docente.

No primeiro dia de regência, foi aplicada a dinâmica “descobrimo a forma de aprender” (Figura 1). Essa dinâmica consiste em identificar os estilos de aprendizagem predominantes entre os estudantes. O quadro apontava para 03 tipos: Cinestésico, auditivo e visual. Os resultados revelaram que a maioria tinha perfil cinestésico ou visual, aprendendo melhor por meio de sensações, emoções, imagens, fotos e vídeos. Esse diagnóstico facilitou a orientação do planejamento da turma, favorecendo o uso de materiais visuais e atividades dinâmicas. Tudo isso para facilitar a mediação e aprendizagem dos alunos

Figura 1: Dinâmica descobrimo a forma de aprender

Descobrimo a forma de aprender.
 1.0. Dobre a folha ao meio.
 2.0. Escolha 21 palavras que lhe chamem a atenção e que lhe causem impacto.
 3.0. Dobre e a folha.
 4.0. Associe cada palavra ao número correspondente.
 5.0. Some os números de cada letra.
 6.0. Identifique qual a predominância.

C	A	V
2	1	3
5	3	8
6	7	9
11	10	14
12	13	16
15	20	18
17	22	23
19	26	25
21	28	27
24	29	30
32	33	31
35	34	38
36	40	42
37	44	46
39	47	49
41	51	50
43	54	53
45	56	55
48	61	59
52		58
57		62
59		
60		
63		
64		

33. DISCURSO
 34. MURMURAR
 35. SABOROSO
 36. GUSTICULAR
 37. ESPRIMO
 38. ESTAMPA
 39. SENSUAÇÃO
 40. SOTAQUE
 41. AROMA
 42. RITMO
 43. UMÍDO
 44. GORRERO
 45. ÁSPERO
 46. PAUZO
 47. VOZEIRO
 48. VELURO
 49. CLARIDADE
 50. OBSERVAR
 51. SILÊNCIO
 52. ARRANCAR
 53. BRILHANTE
 54. ORQUESTRA
 55. PASSAGEM
 56. ACÚSTICO
 57. QUEIMADURA
 58. ESPELHO
 59. SINTONIA
 60. SEGURAR
 61. SINFONIA
 62. CENÁRIO
 63. CORRER
 64. SALTAR

01. TROVEJA
 02. MOROCHA
 03. DESATINADO
 04. AURÉOLA
 05. MEXER
 06. EMOÇÃO
 07. TROMBETA
 08. APARÊNCIA
 09. MIRAGEM
 10. GRUNHIDO
 11. VENTANIA
 12. CONFORTO
 13. AUDIÊNCIA
 14. DESBOTADO
 15. COCERIA
 16. RUBORIZAR
 17. PALPÁVEL
 18. ILUMINAÇÃO
 19. DOÇURA
 20. ECO
 21. TRANSGREVER
 22. TIMBRE
 23. FOCALIZAR
 24. PERFUME
 25. OFUSCAR
 26. BARULHO
 27. PANORAMA
 28. ELOQUÊNCIA
 29. ASSOBIO
 30. COLORIDO
 31. CAMPANHA
 32. MERGULHAR

Fonte: Relatório de Estágio, 2024.

A dinâmica acima ensinou, conforme Springer e Soares (2008), compreender que o papel do professor vai além da simples transmissão de conteúdo. O estagiário criou situações de aprendizagem, mediando as relações e atribuindo significado ao que estava sendo ensinado. Como ressalta Richter (2011) para compreender o ser humano e suas práticas sociais, é necessário analisar suas características e contextos de maneira ampla, considerando, por exemplo, o uso da linguagem e seu impacto na formação social. Assim, “[...] o ideal pedagógico de uma época expressa antes de tudo o estado da sociedade na época considerada”

(Durkheim, 2014, p. 95). De acordo com os estudos de Machado e Silva (2020), as profissões

resultam de uma dinâmica social, pois estão em constantes transformações e procuram sempre atender as demandas da sociedade. Uma profissão é um tipo específico de trabalho, que vai variar de acordo com as habilidades e os conhecimentos, que são necessários para exercê-la (Machado; Silva, 2020, p. 10).

Inspirando-se nessa perspectiva, de uma pedagogia que propõe uma adaptação à realidade, foi proposta, no início da regência, a construção de uma cartografia narrativa, que ajudou a delinear o perfil da turma e a compreender os interesses e realidades dos estudantes. Para Richter (2011), a cartografia escolar, especialmente com mapas mentais, valoriza a expressão livre dos alunos e amplia a compreensão dos espaços vivenciados. Por essa razão, entende-se que “A cartografia persegue o rastreamento das linhas duras do plano de organização, ao mesmo tempo em que também vai atrás das linhas de fuga, da eclosão do novo [...]” (Almeida, 2016, p. 36).

Como aponta Raic (2015), a construção descritiva de seu mapa “*cartógrafo de si*”, traz consigo uma infinidade de informações acerca do sujeito e suas experiências. Fixamente, parecem difíceis, contudo, ao serem vistos por meio de seus movimentos, ainda que se apresente de forma morosa em alguns momentos, ou céleres em outros, já que estão produzindo a imagem da vida. Nesse sentido, durante o processo de construção desses mapas, como traduz a autora, configura-se como “as descrições foram indispensáveis neste processo. As narrativas circunstanciadas foram nomeadas de *cartografias-narrativas*” (Raic, 2015, p. 35-36).

A cartografia narrativa, quando aplicada no estágio, segundo De Benedictis (2024) é uma proposição para conhecimento da trajetória de vida de estudantes e ou professores com o intuito de produzir narrativas de si na formação adquirida. De acordo com Raic (2015, p. 34) “O Ateliê das memórias pode aproximar o grupo no sentido de favorecer a confiança entre os membros e possibilitar que sejam abertas e compartilhadas “redes de conversações”. Desse modo, como reverbera Almeida (2016):

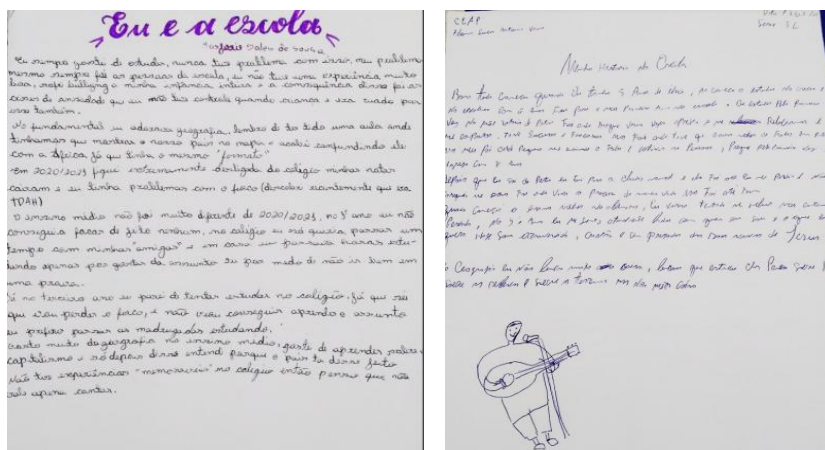
[...] cartografar é um convite para que o sujeito entre no quadro. O sujeito entra num movimento de concepção criativa de si mesmo e do mundo com o qual ele mantém intercâmbio. O sujeito, visto como um devir nas interações, é entendido como construído no intercâmbio em um meio social humano, que por sua vez está em constante interação com os outros contextos. Pelos vínculos sociais de afeto, de linguagem e de comportamentos, o sujeito vai se auto-organizando (Almeida, 2016, p. 36).

Baseado no texto didático preparado para o estágio de De Benedictis (2024), foi solicitado aos estudantes que trouxessem um objeto que tivessem sentido para suas vidas, que materializassem as relações que estabeleciam uma conexão com a formação e experiências formativas. A partir daí, foram estabelecidas relações com as lembranças do vivido, para contar as histórias, narrar suas trajetórias, suas composições. A proposição foi de organizar um ateliê das memórias. Consoante com Raic (2015):

O termo francês *atelier*, serve para designar o local de trabalho de um artesão; também é nome válido quando reportado a um grupo de pessoas que trabalham juntas num propósito criativo ou mesmo num estudo de um tema particular. Ali, compreendi que as pessoas traziam muito mais que tecidos; eram histórias de vida guardadas em suas memórias, encarnadas num Retalho (Raic, 2015, p. 34).

Corroborando com Raic, para De Benedictis (2024), o ateliê deve envolver experiências, conhecimentos, lembranças da escola, entre outros. E para que suas experiências fossem cartografadas, foram disponibilizados materiais, como folhas de papel em branco, lápis e canetas coloridas para que os alunos cartografassem suas principais experiências formativas, os acontecimentos que marcaram as suas itinerâncias, à moda de um mapa de vida que os indivíduos fazem na composição de si ao produzir suas singularidades. Esse trabalho, assim como a dinâmica dos estilos de aprendizagem, foi de suma importância para conhecer os alunos e promover a interação com a turma (Figuras 2 e 3).

Figuras 2 e 3: Cartografia de alunos



Fonte: Relatório de Estágio, 2024.

Nas cartografias narrativas, observamos descrições sobre o ambiente escolar no que concerne a experiências negativas — como o bullying — que podem deixar marcas profundas

e duradouras no desenvolvimento emocional e social dos estudantes. Muitos relataram que episódios de rejeição, exclusão e violência acabaram se destacando na memória, impactando a autoestima, os laços sociais e o aprendizado. O depoimento de uma aluna sobre as crises de ansiedade causadas por situações de conflito revela como a escola pode se tornar um espaço de tensão para quem sofre agressões frequentes. A ausência de suporte adequado, tanto para as vítimas quanto para os que apresentam comportamentos agressivos, agrava esse quadro e reforça a necessidade de acolhimento, diálogo e intervenções qualificadas, como destaca Calbo *et al.* (2009).

Os aspectos mencionados influenciam na rotina dos discentes e modificam o “olhar” do educador, o qual pode, de forma dialógica, ensinar valores de boa convivência no espaço escolar. Sendo assim, é importante frisar que: “[...] fazer essa ponte do diálogo com a realidade, para dela extrair conteúdos a serem trabalhados [...] no decorrer da atividade profissional na profissão docente [...]” (Lima; Rocha; Souza, 2025, p. 5).

Além disso, é fundamental compreender que o bullying faz parte de uma rede complexa de relações e pressões sociais. Muitas vezes, tais atitudes refletem padrões culturais enraizados, perpetuando ciclos de violência e silenciamento. O enfrentamento do problema exige um olhar atento às relações de poder no cotidiano escolar e a promoção de práticas pedagógicas pautadas no respeito, na escuta ativa e na empatia. Nessa perspectiva, conforme afirma Nóvoa (1999)

[...] o que está em causa é a possibilidade de um *desenvolvimento profissional* (individual e coletivo), que crie as condições para que *cada um* defina os ritmos e os percursos da sua carreira e para que o *conjunto* de professores projete o futuro desta profissão, que parece reconquistar, neste final de século, novas energias e fontes de prestígio (Nóvoa, 1999, p.30).

E como o fazer pedagógico requer uma habilidade que vai além da mera transmissão de conhecimento, é preciso incentivar a reflexão sobre erros e atitudes, permitindo que os estudantes reconheçam, ressignifiquem e transformem suas vivências. A escola tem o compromisso de apoiar o desenvolvimento das habilidades socioemocionais, para que cada indivíduo supere adversidades e contribua para uma cultura de paz. Assim, experiências negativas podem se tornar oportunidades de crescimento coletivo e pessoal.

Alguns estudantes que já praticaram bullying relataram que, apesar de na época acharem engraçado, hoje reconhecem o erro e a importância da mudança de comportamento, demonstrando amadurecimento. Outros ressaltaram as amizades e os estudos como elementos

fundamentais para conquistas pessoais, apesar das dificuldades e desmotivação de alguns colegas. Desse modo, “Não existe, por assim dizer, nenhuma sociedade em que o sistema de educação não apresente um duplo caráter: ele é ao mesmo tempo singular e múltiplo” (Durkheim, 2014, p. 50).

Sobre a disciplina de Geografia, muitos demonstraram curiosidade desde cedo, mesmo que alguns tivessem menos afinidade. Relataram que, no Ensino Médio, a matéria se tornou mais interessante e prazerosa. Os temas ligados à astronomia despertaram grande interesse, embora sejam pouco abordados nas escolas. Os estudantes passaram a pesquisar e aprender de maneira autônoma sobre diferentes áreas do conhecimento, ampliando seus horizontes e desenvolvendo o gosto pela pesquisa e pelas culturas. Isso posto, “os inúmeros trabalhos dedicados à aprendizagem do ofício de professor colocam em evidência a importância das experiências familiares e escolares anteriores à formação inicial na aquisição do saber-ensinar” (Tardif, 2014, p. 20).

Nesse sentido, sabemos que a maioria dos alunos reconhece a escola como espaço fundamental para o desenvolvimento pessoal e profissional, mesmo diante de desafios, memórias dolorosas e obstáculos. Alguns ainda demonstram falta de perspectiva quanto ao futuro, mas encontram, na escola, um local de superação. Como destaca Soares (2004), ela se insere no contexto social que, embora não possa controlar, influencia profundamente as relações e o processo de ensino-aprendizagem. Cabe à escola buscar meios para auxiliar os estudantes a se posicionarem como sujeitos de suas próprias realidades.

Planejamento e materiais didáticos utilizados na Regência de Classe

O desenvolvimento das atividades durante o estágio foi orientado por um processo de planejamento rigoroso, essencial para a construção da identidade profissional e para a aprendizagem dos alunos. Segundo Pimenta e Lima (2018), o estágio é o espaço de construção da identidade docente, devendo ser vivenciado gradativamente, promovendo reflexões e aprimorando o pensamento crítico.

A escolha de estratégias pedagógicas adequadas, metodologias dinâmicas e abordagens interativas e lúdicas que atendam às características específicas dos alunos, associando conteúdos ao cotidiano, estimula debates sobre temas atuais e promovem maior engajamento dos estudantes.

A importância da utilização de materiais de ensino pode ser verificada, saindo do abstrato para o concreto. Por exemplo, quando o professor utiliza a caneta (objeto)

como um referencial para a palavra caneta, tem-se a elevação da compreensão através da utilização de variados recursos, tais como a imagem, a fala, a escrita, o objeto e o tema em discussão (Pessoa; Caldas; Oliveira, 2024, p. 8).

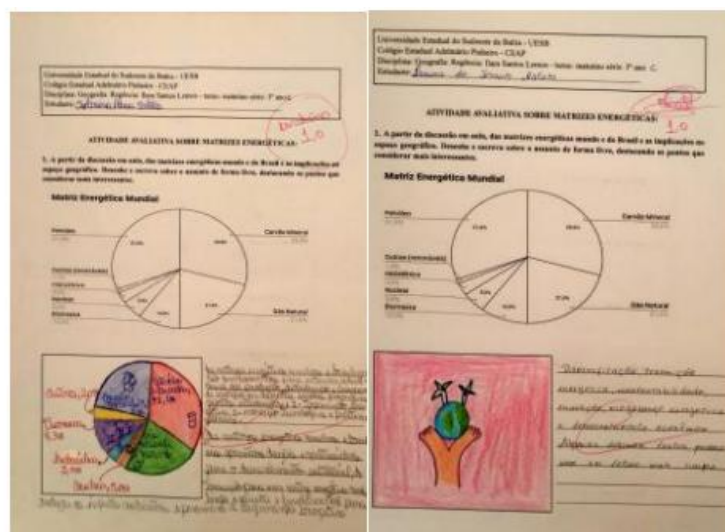
Assim, durante a supervisão do estágio, foi possível perceber que a elaboração de avaliações diversificadas permitiu identificar dificuldades e avanços, observando não apenas o domínio de conteúdo, mas também o desenvolvimento de competências, como pensamento crítico, criatividade e colaboração. O planejamento cuidadoso possibilitou ainda ajustar-se a imprevistos e necessidades do grupo, garantindo a efetividade do processo de aprendizagem.

A busca por recursos didáticos inovadores foi constante: slides interativos, mapas mentais, materiais de apoio e atividades práticas estimularam a participação e autonomia dos alunos, contemplando diferentes estilos de aprendizagem e promovendo um ambiente inclusivo, onde o erro é encarado como parte do processo. Sobre os suportes, importa dizer:

A função principal do material didático é apoiar o desenvolvimento de habilidades e conhecimentos dos estudantes, tornando o conteúdo mais acessível, atraente e compreensível. Os materiais podem ser adaptados para atender às necessidades específicas de diferentes idades, níveis de escolaridade, estilos de aprendizagem e objetivos de ensino. O material didático pode desempenhar um papel crucial no processo educacional, fornecendo recursos e ferramentas que auxiliam na transmissão eficaz do conhecimento e na promoção do aprendizado dos alunos (Pessoa; Caldas; Oliveira, 2024, p. 4).

Foram realizadas também atividades avaliativas, como a produção de desenhos, na produção de um texto intitulado “Produção de texto didático por meio da bricolagem: trabalhando conceitos e reflexões para atingir o conhecimento geográfico”. O trabalho foi realizado com o tema: petróleo. Este trabalho permitiu que os estudantes expressassem o que mais lhes chamou atenção, integrando criatividade e conteúdo (Figuras 4 e 5).

Essa atividade, possibilitou o uso de paisagens, imagens e mapas. Tal ação foi fundamental para a observação e percepção do espaço geográfico. O texto produzido da bricolagem, dinamizou combinações de recursos antes não percebidos e possibilitou novas aprendizagens e reflexões sobre o tema. Essa técnica foi um meio utilizado pelos estagiários pois a escola tinha recursos limitados.

Figuras 4 e 5: Atividade da bricolagem sobre matrizes energéticas

Fonte: Relatório de Estágio, 2024.

Sobre avaliação, Passini (2007) destaca que avaliar vai além da simples atribuição de notas: é instigar o estudante a refletir, interpretar, propor soluções e aplicar conhecimentos, tornando-se sujeito ativo de seu próprio aprendizado.

Em síntese, a vivência do estágio e o aprofundamento no planejamento docente revelaram a importância de aliar conhecimento teórico, sensibilidade para lidar com as nuances do cotidiano escolar e uma disposição permanente para inovar. Como destaca Abrahão (2003), o início da profissão docente é marcante, como também desafiador, uma vez que se trata de um período em que as experiências podem ser convalidadas, rejeitadas ou omissas às memórias que fizeram parte de suas vidas. Portanto, em todas as fases da carreira profissional, o planejamento, mais do que uma formalidade, constitui um instrumento vital para o amadurecimento do educador e para a construção de experiências pedagógicas verdadeiramente transformadoras.

CONCLUSÕES

O estágio supervisionado consiste em uma experiência prática que proporciona ao licenciando vivenciar situações na área de formação, contribuindo para a compreensão das teorias relacionadas ao exercício profissional. O estágio constitui um componente curricular fundamental para o aprimoramento dos alunos de graduação, promovendo a aproximação

entre universidade, escola e sociedade. Essa integração possibilita a aplicação prática do conhecimento teórico adquirido durante o curso, contribuindo para o desenvolvimento do contexto social.

Portanto, o estágio visa consolidar a aprendizagem ao integrar teoria e prática sob supervisão docente qualificada. Essa integração é um desafio para licenciandos, supervisores e professores regentes. O trabalho desenvolvido destaca a importância de um planejamento flexível e coletivo, subsidiado por prática de socialização e reflexão. O exercício da docência no estágio exige aprendizado contínuo, criatividade e abertura às mudanças. Assim, refletir sobre estratégias e dialogar com alunos do ensino médio fortalecem a consolidação de uma escola inclusiva e valorizam as individualidades e subjetividades dos estudantes.

Por fim, para enaltecer a docência é importante ratificar a harmonia entre universidade e escola, pois aprimora o trabalho comum de educar e formar cidadãos reflexivos. Deste modo, o estágio supervisionado destaca-se como etapa essencial na formação do licenciando, pois permite ao acadêmico vivenciar a prática docente e identificar-se com a sala de aula e com os desafios reais do cotidiano escolar, promovendo uma integração entre teoria e prática que é fundamental para a construção de uma identidade profissional sólida.

REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, M. H. M. B. Memória, narrativas e pesquisa autobiográfica. **História da Educação**, ASPHE/FaE UFPel, Pelota, nº 14, p. 79 – 95, set. 2003. Disponível em <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4061438.pdf>. Acesso em: 15 set. 2025.

ALMEIDA, L. M. S. **Criações brincantes**: a infância nos movimentos curriculares do Ensino Fundamental de Nove Anos. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) –Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista/BA, 2016.

BENEDICTIS, N. M. S. M. de. **Cartografia narrativa**: um passeio pela trajetória profissional por meio da bricolagem: enredos de si/na formação docente. Texto didático para o estágio. Departamento de Geografia – DG. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. [s.d].

CALBO, A. *et al.* **Bullying na escola**: comportamento agressivo, vitimização e conduta pró-social entre pares. Contextos Clínicos, 2009.

DURKHEIM, É. **Educação e Sociologia**. 5 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

FREIRE, P. **Educação e Mudança**. Tradução de Lilian Lopes Martins. 39 ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LEMOS, I. S. **Relatório de estágio supervisionado em Geografia**. 2024. Relatório de Estágio (Graduação em Geografia) — Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2024.

LIMA, M. A. R. de.; ROCHA, C. de J.; SOUZA, J. O. de. À sombra das mangueiras: andarilhagem das ideias freireanas e a formação docente no interior do Acre. **Revista Exitus**, Santarém/PA, v. 15, p. 01 -22, e025007, 2025. DOI: 10.24065/re.v15i1.2693.2025.

Disponível em:

<https://portaldeperiodicos.ufopa.edu.br/index.php/revistaexitus/article/view/2693/1628>.

Acesso em: 14 nov. 2025.

MACEDO, S. M. F.; CAETANO, A. P. V. A formação ética profissional docente: significados, trajetórias e modelos. **Revista Exitus**, Santarém/PA, v. 10, p. 01-30, e020028, 2020. DOI: 10.24065/2237-9460.2020v10n0ID1252. Disponível em: <http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/1252>. Acesso em: 14 nov. 2025.

MACHADO, L. B. M.; SILVA, M. C. da S. A profissão docente nas representações sociais de professores iniciantes de ensino médio. **Revista Exitus**, Santarém/PA, v. 10, p. 01-28, e020025, 2020. DOI: 10.24065/2237-9460.2020v10n0ID1249. Disponível em: <http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/issue/view/1249>. Acesso em: 14 nov. 2025.

MILLS, C. W. **Sobre o artesanato intelectual e outros ensaios**; seleção e introdução Celso Castro; tradução Maria Luzia X. De A. Borges. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2009.

NÓVOA, A. **Profissão professor**. Apoio Editorial: Manuel Figueiredo Ferreira. Tradutores: Irene Lima Mendes, Regina Correia, Luísa Santos Gil., 2ª ed. Portugal. Editora: Porto Editora, 1999.

OLIVEIRA, E. S. de; JÚNIOR, G.J. da S.; BARRETO, D. A. B. Concepções de práticas docentes nas interlocuções com a pedagogia da autonomia. **Revista Exitus**, Santarém/PA, v. 13, p. 01 - 22, e023055, 2023. DOI: 10.24065/re.v13i1.2395. Disponível em: <http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/22395>. Acesso em: 14 nov. 2025.

PASSINI, E. Y. **Práticas de ensino de Geografia e estágio supervisionado**. São Paulo contexto, 2007, p. 221.

PEIXOTO, E. M. de M. Formação de professores em cenário de incertezas: subjetivações para (re)existências. **Revista Exitus**, Santarém/PA, v. 13, p. 01 - 24, e023035, 2023. DOI: 10.24065/2237-9460.2023v13n1ID2346. Disponível em: <http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/2346>. Acesso em: 14 nov. 2025.

PESSOA, L. D.; CALDAS, I. F.; OLIVEIRA, F. C. A importância da produção e avaliação de materiais de ensino para a aprendizagem. **Revista Exitus**, Santarém/PA, v. 14, p. 01 - 25, e024060, 2024. DOI: 10.24065/re.v14i1.2680. Disponível em:

<http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/2680>.

Acesso em: 14 nov. 2025.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L **Estágio e docência**. Cortez Editora, 2018.

RAIC, D. F. F. **Nas tramas da pedagogicidade, a emergência do pedagogo-bricoleur**. 2015. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador/BA, 2015. Disponível em:

<https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/18446/1/Nas%20tramas%20da%20pedagogicidade%20C%20a%20emerg%C3%Aancia%20do%20pedagogo-bricoleur%20%282%29.pdf>. Acesso em: 14 nov. 2025.

RICHTER, D. **O mapa mental no ensino de geografia: concepções e propostas para o trabalho docente**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011.

SALES, M. J. F. S.; VIEIRA, L. C.; CAVALCANTE, M. M. D; LIMA, M. S. L. O movimento da didática na formação docente: reverberações de nosso tempo. **Revista Exitus**, Santarém/PA, v. 11, p. 01 - 21, e020128, 2021. DOI: [10.24065/2237-9460.2021v11n1ID1530](https://doi.org/10.24065/2237-9460.2021v11n1ID1530). Disponível em:

<https://portaldeperiodicos.ufopa.edu.br/index.php/revistaexitus/article/view/1530>. Acesso em: 14 nov. 2025.

SCALABRIN, I. C.; MOLINARI, A. M. C. A importância da prática do estágio supervisionado nas licenciaturas. **Revista Unar**, [S. l.], v. 7, n. 1, p. 1-12, 2013. Disponível em: http://revistaunar.com.br/cientifica/documentos/vol7_n1_2013/3_a_importancia_da_pratica_estagio.pdf. Acesso em: 20 nov. 2024.

SCHÖN, D. A. **Educando o Profissional Reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SOARES, J. F. O efeito da escola no desempenho cognitivo de seus alunos. **REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**, [S. l.], v. 2, n. 2, p. 83, 2004. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/551/55120207.pdf>. Acesso em: 04 jan. 2026.

SOARES, S. S., GUIMARÃES, S. Memória, identidade e docência: recordações-referência de professores iniciantes na educação superior. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 37, e75550, 2021. DOSSIÊ - A dimensão biográfica como processo de formação e de compreensão de si e do mundo. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.75550>. Disponível em: <http://www.revistas.ufpr.br/educar/article/view/75550/43520>. Acesso em: 15 nov. 2025.

SPRINGER, K. S.; SOARES, E. G. A pedagogia de projetos como alternativas metodológica às práticas tradicionais no Ensino da Geografia. In: **VIII Congresso Nacional da PUPR – EDUCERE e III Congresso Ibero-Americano sobre violências nas escolas – CIAVE**, 2008, Curitiba.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

UESB. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Geografia**. Vitória da Conquista, Bahia, 2021. Disponível em:

<https://catalogo.uesb.br/storage/documentos/geografia-lic-vc/projeto-2408250354a7e75be4d4a3545d2b7cbf.pdf>. Acesso em: 26 set. 2025.

UESB. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. **Relatório de Estágio**. Colegiado do Curso de Geografia, Vitória da Conquista, Bahia, 2024.

UESB. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. **RESOLUÇÃO CONSEPE Nº 67/2004; RESOLUÇÃO CONSEPE Nº 98/2004**. Aprova regulamentação do estágio obrigatório específico dos cursos de licenciatura na UESB, Vitória da Conquista, Bahia, 2004. Disponível em: [RESOLUÇÃO CONSEPE Nº 67/2004](#). Acesso em: 14 nov. 2025.

Histórico Editorial

Submetido: 02 de setembro de 2025.

Publicado: 12 de fevereiro de 2026.

Minicurrículo

Nereida Maria Santos Mafra De Benedictis

Doutora em Memória, Linguagem e Sociedade (PPGMLS/UESB). Pós-doutoranda em Filosofia. Professora Titular do Departamento de Geografia da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia e Professora do Programa de Pós Graduação em Educação da UESB. Tem experiência na área de Ensino, Estágio Supervisionado de Geografia e Memória, Linguagem e Sociedade. Líder do Grupo de Pesquisa Núcleo de Análise em Memória Social, Espaço e Educação (NUAMSEE) e membro pesquisadora do GESCOM.

Contribuição de autoria: Redação - revisão e edição.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0821536273401213>

Ilara Santos Lemos

Licenciada em Geografia pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Contribuição de autoria: Metodologia.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9213819812850308>

Irlandia da Ponte Lima

Doutoranda e Mestra em Educação pelo Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (PPGED/UESB). Professora da Educação Básica da Rede Pública Municipal de Barra do Choça - BA. Membro pesquisadora do Núcleo de Análise em Memória Social, Espaço e Educação (NUAMSEE).

Contribuição de autoria: Redação do manuscrito original.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6673145552364001>

Eronildes Teixeira Amaral Costa

Mestra em Memória, Linguagem e Sociedade da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (PPGMLS/UESB). Professora da Educação Básica da Rede Pública Estadual da Bahia. Membro pesquisadora do Núcleo de Análise em Memória Social, Espaço e Educação (NUAMSEE).

Contribuição de autoria: Redação do manuscrito original.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7015799373677629>

COMO REFERENCIAR – ABNT

BENEDICTIS, N. M. S. M.; LEMOS, I. S.; LIMA, I. P.; AMARAL, E. T. EXERCITANDO A PROFISSÃO DOCENTE: uma narrativa do estágio supervisionado no ensino médio. **Revista Exitus**, Santarém/PA, e026013, V. 16, n.1., 2026. <https://doi.org/10.24065/re.v16i1.2934>

COMO REFERENCIAR - APA

BENEDICTIS, N. M. S. M., LEMOS, I. S., LIMA, I. P., & AMARAL, E. T. (2026). EXERCITANDO A PROFISSÃO DOCENTE: uma narrativa do estágio supervisionado no ensino médio. *Revista Exitus*, 16, e026013. <https://doi.org/10.24065/re.v16i1.2934>

Licença de Uso

Licenciado sob a Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0). Esta licença permite compartilhar, copiar, redistribuir o manuscrito em qualquer meio ou formato. Além disso, permite adaptar, remixar, transformar e construir sobre o material, desde que seja atribuído o devido crédito de autoria e publicação inicial nesta revista.