



ORG.: PAULO DE TÁSSIO BORGES DA SILVA



**EXPERIÊNCIAS EM PESQUISA E PRÁTICA  
PEDAGÓGICA (ESTÁGIO SUPERVISIONADO) NO  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DE ANGRA DOS  
REIS (IEAR/UFF)**



REVISTA DO ISAT





## EXPERIÊNCIAS EM PESQUISA E PRÁTICA PEDAGÓGICA (ESTÁGIO SUPERVISIONADO) NO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DE ANGRA DOS REIS (IEAR/UFF)

**Organizador do dossiê:** Paulo de Tássio Borges da Silva

O Estágio Supervisionado no Instituto de Educação de Angra dos Reis (IEAR) está organizado em componentes curriculares de Pesquisa e Prática Pedagógica (PPE), que possibilitam aos estudantes dos cursos de Licenciatura em Pedagogia e Geografia uma articulação teórico-prática em distintas modalidades e níveis da educação básica (Educação Infantil, Educação Especial e Inclusiva, EJA, Ensino Fundamental I e II, Ensino Médio, Gestão Educativa), bem como em contextos não escolares.

O Estágio Supervisionado possibilita o contato com a cultura escolar e não escolar, tornando-se *locus* de reflexão e experiência, lugar de construção do conhecimento, diálogo e construção de identidade profissional. Neste sentido, este dossiê tem como objetivo a partilha de investigações no âmbito do estágio curricular obrigatório de cursos de licenciaturas do IEAR/UFF.

O texto que abre o dossiê se intitula “**Experiências no Estágio Supervisionado em formação de professores(as) no Magistério Indígena Guarani Mbyá**”, com autoria da graduanda Aline Araújo da Silva e orientação de Paulo de Tássio Borges da Silva. O trabalho emerge a partir do Estágio Supervisionado, que é de caráter obrigatório para a formação da graduação em Licenciatura de Pedagogia pela UFF IEAR. Foi realizada a experiência com formação de professores(as) no contexto do Curso de Ensino Médio com Habilitação em Magistério Indígena Guarani, com 17 alunos(as) da Aldeia Sapukai, localizada em Bracuí-Angra. A experiência do estágio proporcionou uma imersão única na intersecção entre a educação formal e a rica cultura dos Guarani Mbyá, no qual foi possível entender e reforçar a relevância da interculturalidade no processo educativo e a necessidade contínua de promover a valorização da diversidade. Durante o estágio, houve a oportunidade da participação da produção de um documentário feito e editado pelos próprios indígenas, evidenciando suas capacidades no campo do audiovisual. A imersão na rotina, compartilhando refeições e experiências, proporcionou uma compreensão mais profunda da riqueza da cultura Guarani Mbyá.

Em “**Agenciamentos e culturas infantis entre/com crianças a partir do Estágio Supervisionado nos anos iniciais do Ensino Fundamental**”, da aluna Maria Beatriz Henrique Moreira Geraldo e orientação do professor Paulo de Tássio Borges da Silva, aborda-se o processo de estágio obrigatório nos anos iniciais do Ensino Fundamental em uma sala de quarto (4º) ano. O relato descreve entre/com crianças, por meio dos agenciamentos e das culturas infantis, os desafios vividos e as experiências adquiridas durante este processo, desde o acolhimento caloroso dos funcionários e estudantes, até situações complexas em sala de aula, como a gestão de comportamentos, o envolvimento com projetos pedagógicos variados como a gincana e a conscientização contra preconceitos, e a relação aluno x professor.

A já egressa do curso de Pedagogia, Luthyelle Marcilene Moura Prado, orientada pelo professor Paulo de Tássio Borges da Silva, traz no texto “**Estágio Supervisionado em uma escola de tempo integral em Angra dos Reis – RJ**”, experiências de estágio na disciplina de PPEII, que comporta atividades de observação e regência no âmbito da educação do ensino fundamental I, em uma escola pública do município de Angra dos Reis. As atividades foram desenvolvidas na Escola Municipal Prefeito Francisco Pereira Rocha, que atualmente funciona como um CETI (Centro de Educação em Tempo Integral). A escola atende crianças dos bairros situados no entorno: Grande Japuíba, Morro da Glória e Balneário. Hoje, o perfil da escola aparenta ser diverso devido a variedade de bairros que atende. As crianças que residem em lugares mais distantes, por exemplo na Grande Japuíba, são atendidas por um ônibus escolar cedido pela prefeitura que os leva e busca na escola.

No texto “**A experiência da observação no Estágio Supervisionado em geografia: um olhar sobre o CIEP 302 Charles Dickens em Angra dos Reis/RJ**”, o aluno Lucas Ferreira Andrade, com orientação da professora Iomara Barros de Sousa, aborda o papel do estágio supervisionado desenvolvido no 5º período do curso de licenciatura em Geografia na Universidade Federal Fluminense/Campus Angra dos Reis-RJ. Realizam uma reflexão sobre o processo de observação *in loco* realizado na unidade escolar CIEP 302 Charles Dickens, localizado no bairro Verolme, no município de Angra dos Reis-RJ. Ao longo do texto discorrem sobre o contexto histórico da escola-campo, bem como as experiências e vivências no decorrer do estágio supervisionado e suas contribuições para a construção da identidade docente. A metodologia escolhida é baseada na análise qualitativa, considerando levantamentos bibliográficos e ações realizadas no campus de estágio.

Em “**Notas do Estágio Supervisionado em uma escola do Campo/Caiçara e no Magistério Guarani Mbyá em Angra dos Reis – RJ**”, a hoje egressa do curso de Pedagogia, Natasha, orientada pelo professor Paulo de Tássio Borges da Silva, traz experiências realizadas no âmbito da disciplina de Estágio Supervisionado (PPE II). No trabalho foi possível realizar uma pesquisa participativa de observação nos espaços escolares de duas comunidades tradicionais no município de Angra dos Reis/RJ, da Rede Municipal de Educação e Estadual, no Fundamental I e no Ensino Médio com habilitação em Magistério Indígena. Um dos principais objetivos do trabalho foi evidenciar o currículo diferenciado como um instrumento de fortalecimento das culturas e formação do(a) futuro(a) pedagogo(a).

O relato “**Notas de Estágio Supervisionado: por uma pedagogia hospitalar em Angra dos Reis – RJ**”, do aluno Pedro Henrique da Silva Winter, com a orientação do professor Paulo de Tássio Borges da Silva, traz notas de estágio supervisionado na unidade hospitalar de Angra dos Reis: o Hospital Geral da Japuíba (HGJ). Inaugurado em 2014, o HGJ é um dos dois únicos hospitais públicos do município. Como a outra unidade está localizada em Praia Brava, a cerca de 38,2 km de distância, o HGJ acaba se tornando a única opção viável de atendimento para boa parte da população. O hospital é considerado de grande porte, com uma estrutura de 10.000 m<sup>2</sup> e capacidade para 200 leitos. Além de atender aos moradores de Angra, também recebe pacientes de cidades vizinhas, como Paraty e Rio Claro, o que amplia a diversidade do público atendido, tanto em termos geográficos quanto socioeconômicos. A visita de campo nos evidenciou uma ruptura com as legislações e supostas garantias de direitos da criança. Mostrou como esses dois espaços, secretaria municipal de saúde e educação, ainda não estão em diálogo, ou pelo menos, há muitos ruídos nesta comunicação. A experiência demonstra, portanto, uma negligência que vai além da ausência física de espaços educativos dentro da unidade hospitalar: revela uma lacuna estrutural na forma como o direito à educação é concebido e operacionalizado para crianças hospitalizadas.

A aluna Ana Caroline do Ramo Granadeiro, com a orientação do professor Paulo de Tássio Borges da Silva, traz o “**Relato de uma imersão investigativa sobre a atuação do(a) pedagogo(a) na Assistência Social em Angra dos Reis – RJ**”, no qual investigam o trabalho educativo realizado na assistência social no município de Angra dos Reis, especificamente em um CRAS (Centro de Referência de Assistência Social). A proposta parte da compreensão de que a atuação do(a) pedagogo(a) ultrapassa os limites da escola tradicional, assumindo um papel significativo também em espaços não escolares, como os serviços socioassistenciais. Apesar da

*EXPERIÊNCIAS EM PESQUISA E PRÁTICA PEDAGÓGICA (ESTÁGIO SUPERVISIONADO) NO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DE ANGRA DOS REIS (IEAR/UFF)*

*Paulo de Tássio Borges da Silva*

ausência de pedagogos(as) nas equipes dos CRAS do município, ficou evidente, por meio da entrevista realizada, que a presença desse profissional poderia enriquecer ainda mais as práticas desenvolvidas, oferecendo um olhar complementar e ampliando as possibilidades de intervenção educativa. A atividade realizada também revelou desafios, como a limitação de profissionais especializados e a falta de participação direta dos(as) pedagogos(as) na elaboração e execução dos projetos e documentos institucionais.

O dossiê é o primeiro de muitos que almejamos construir, no qual a escrita e a autoria dos(as) estudantes, com seus olhares e peculiaridades, colaboram para a avaliação do estágio supervisionado desenvolvido no IEAR. Ele também traz um panorama das instituições escolares e não escolares no município de Angra dos Reis, contribuindo em reflexões para atuação do(a) licenciando(a) em Pedagogia e Geografia. Uma boa leitura a todos(as)!





## EXPERIÊNCIAS NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES(AS) NO MAGISTÉRIO INDÍGENA GUARANI MBYÁ

*Autora:* Aline Araújo da Silva  
Graduanda em Pedagogia – IEAR/UFF  
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4861079336158489>

*Orientador do estágio:* Prof. Dr. Paulo de Tássio Borges da Silva  
Instituto de Educação de Angra dos Reis – IEAR  
Universidade Federal Fluminense - UFF  
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7692677995296875>

### Resumo

Este trabalho emerge a partir do Estágio Supervisionado, que é de caráter obrigatório para a formação da graduação em Licenciatura de Pedagogia pela UFF IEAR. Foi realizada a experiência com formação de professores no contexto do Curso de Ensino Médio com Habilitação em Magistério Indígena Guarani, com 17 alunos(as) da Aldeia Sapukai, localizada em Bracuí-Angra. O objetivo geral do curso é habilitar educadores indígenas Guarani e esta experiência do estágio proporcionou uma imersão única na intersecção entre a educação formal e a rica cultura dos Guarani Mbyá, no qual é possível entender e reforçar a relevância da interculturalidade no processo educativo e a necessidade contínua de promover a valorização da diversidade. Durante o estágio, houve a oportunidade da participação da produção de um documentário feito e editado pelos próprios indígenas, evidenciando suas capacidades no campo do audiovisual. A imersão na rotina, compartilhando refeições e experiências, proporcionou uma compreensão mais profunda da riqueza da cultura Guarani Mbyá.

**Palavras-chave:** Formação de professores; Estágio Supervisionado; Magistério Indígena; Angra dos Reis;

### 1. Introdução

A experiência de estágio no Colégio Indígena Estadual Karai Kuery Renda, que ocorreu no CEAV - Colégio Estadual Arthur Vargas, localizado no de Angra dos Reis/RJ, no qual foi administrado pela SEEDUC com parceria do Instituto de Educação de Angra dos Reis - Universidade Federal Fluminense (IEAR/ UFF).

Neste módulo acompanhamos as aulas de Guarani, Nhaderekó e Direitos e Lutas indígenas, o educador que acompanhamos para fins de estágio foi o professor Guarani Algemiro da Silva, que é um líder orgânico de sua comunidade Guarani Mbyá, que fica localizada na

Aldeia de Bracuí. A turma conta com 17 indígenas Guarani Mbyá, empenhados em realizar o ensino médio para formação de magistério. O objetivo é adquirir conhecimentos e, posteriormente, disseminar os ensinamentos em suas comunidades, enriquecendo o aprendizado com vivências, culturas e ancestralidade. Os(as) alunos(as) estão empenhados(as) em realizar o ensino médio em formação de magistério, buscam adquirir conhecimentos não apenas para si, mas também para propagar ensinamentos em suas comunidades tradicionais. O estágio observatório de formação de professores, realizado no contexto do Curso de Ensino Médio com Habilitação em Magistério Indígena Guarani, proporcionou uma imersão única na intersecção entre a educação formal e a rica cultura dos Guaranis Mbyá. O objetivo geral do curso é habilitar educadores indígenas Guarani do Estado do Rio de Janeiro, promovendo também a escolaridade de Ensino Médio a jovens e adultos.

## **2. Caracterização do contexto da instituição**

O Colégio Indígena Estadual Karai Kuery Renda, localizado na aldeia Bracuí, e o Colégio Estadual Arthur Vargas (CEAV), em Angra dos Reis, constituem o epicentro deste projeto educacional. Sob a direção de Domingos Júnior, o colégio indígena busca formar professores(as), enquanto o CEAV, por razões administrativas, sediou as aulas do magistério indígena. O curso foi desenvolvido em parceria entre o IEAR/UFF e a SEEDUC-RJ, tem como base o Projeto Político Pedagógico (PPP) elaborado em conjunto com educadores(as) indígenas Guarani. Este visa atender educadores(as) indígenas em atividade, jovens Guarani das comunidades locais e interessados em exercer o magistério. A estruturação do curso, com carga horária de 3.980h, é organizada em nove módulos, abrangendo disciplinas de Formação Profissional e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

### **2.1 Caracterização da Estrutura Física e Material da Instituição**

O Colégio Indígena Estadual Karai Kuery Renda, localizado na Aldeia Bracuí à BR 101 Rodovia Rio Santos KM 114, 0 Bracui, embora em localização rural, atende Etapas de Ensino Fundamental e Ensino Médio, com 154 matrículas e 28 professores(as), conforme dados do Censo Escolar 2022 do INEP. No entanto, as aulas para o ensino médio do curso de magistério indígena acontecem no Colégio Estadual Dr. Artur Vargas - CEAV, no centro de Angra dos

Reis, devido questões administrativas. As aulas dos módulos, são realizadas no Colégio Estadual Dr. Artur Vargas, no centro de Angra dos Reis, enquanto não há espaço disponível no Colégio Indígena Estadual Karai Kuery Renda, na Aldeia Sapukai.

O curso ministrado no Colégio Estadual Artur Vargas, em Angra dos Reis, apresenta critérios inclusivos para participação, priorizando educadores(as) em atividade, jovens Guarani locais e interessados no magistério. Destaca-se a produção bilíngue de material didático, evidenciando o comprometimento com a preservação da língua Guarani e a valorização da identidade cultural.

### **3. Desenvolvimento**

Durante o semestre, participamos dos módulos administrados pela SEEDUC em parceria com o Instituto de Educação de Angra dos Reis - Universidade Federal Fluminense (IEAR/UFF). Acompanhamos as aulas de Guarani, Nhaderekó e Direitos e Lutas indígenas ministradas pelo professor Guarani Algemiro da Silva, líder orgânico da comunidade de Bracuí. A dinâmica ocorreu nas segundas e sextas-feiras das 14h às 19h, intercaladas com intervalo para jantar, onde os alunos retornam para uma dinâmica em grupo. O intervalo é às 18hs, no qual os alunos indígenas vão para o refeitório, lugar em que é preparado e distribuído pelas merendeiras o jantar. Após o intervalo, os(as) alunos(as) retornam e fazem geralmente uma dinâmica em grupo como roda de conversa, para retirada de dúvidas, esclarecimentos e avisos, às 19h a aula se encerra pois há uma van aguardando para levar os(as) indígenas de volta para Bracuí e Paraty.

#### **3.1 Sujeitos da Instituição e suas Relações**

O diretor do Colégio Indígena é Domingos Junior, uma peça fundamental na parceria com o IEAR/UFF. A conexão entre instituições é notável, contribuindo para o intercâmbio de conhecimentos e experiências. Destacamos a participação ativa dos alunos indígenas na dinâmica em grupo ao final das aulas, proporcionando trocas culturais e esclarecimentos. Interagimos com 17 alunos(as) indígenas empenhados em sua formação no magistério, com destaque para a figura inspiradora do professor Algemiro da Silva. A conexão entre alunos(as)

e "juruas" promove um ambiente intercultural significativo, consolidando não apenas o aprendizado de conteúdos, mas a troca enriquecedora de experiências.

### 3.2 Análise documental

Foi analisado e estudado o Projeto Político Pedagógico- PPP do Curso de Ensino Médio com Habilitação Magistério Indígena Guarani do Estado do Rio de Janeiro, abaixo destacamos alguns trechos.

#### APRESENTAÇÃO GERAL

Este Curso: “Ensino Médio com Habilitação em Magistério Indígena Guarani do Estado do Rio de Janeiro”, organizado para o período de 2018 a 2025, em caráter experimental e diferenciado é fruto do trabalho coletivo e ininterrupto dos educadores indígenas guarani e de um conjunto de técnicos, assessores de universidades, entidades governamentais e não governamentais, junto às comunidades indígenas Guarani do Rio de Janeiro ao longo dos últimos 18 anos, tendo sua base conceitual construída no período dos últimos 03 anos de funcionamento do NEI-RJ – Núcleo de Educação Indígena do Estado do Rio de Janeiro (de 1999 a 2001).

Este PPP visa a atender a um Curso de Magistério Indígena na modalidade Normal de Nível Médio para os educadores indígenas Guarani Mbya dos Municípios de Angra dos Reis e Paraty, no Rio de Janeiro, em regime regular e que não puderam frequentar o Curso de Magistério em Florianópolis, SC, assim como para jovens e adultos indígenas que desejam obter o Ensino Médio para prosseguimento dos estudos.

#### ESTRUTURA DO CURSO DE MAGISTÉRIO INDÍGENA

##### a) Funcionamento

##### a.1- Critérios Orientadores para participação no Curso

I- O Curso de Magistério Indígena dirige-se:

a) Aos Educadores Indígenas em atividade nas escolas indígenas Guarani “Karai Kuery Renda” e Salas de Extensão “Tavá Mirim” e “Karai Oka”, assim como das Aldeias de Rio Pequeno e de Maricá.

b) Aos jovens Guarani das comunidades indígenas de Angra dos Reis, Parati e Maricá que acompanham e auxiliam os educadores no trabalho cotidiano das escolas;

c) Aos jovens interessados em exercer o magistério ou de cursar o ensino médio das comunidades Guarani Mbyá do Estado do Rio de Janeiro.

Em novembro de 1999, a Resolução CEB/CNE N 3, que fixa Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas e dá outras providências. Acompanhou esta Resolução, o Parecer nº 14/99 que a fundamenta. Ela resolve, no artigo 1, “Estabelecer, no âmbito da educação básica, a estrutura e o funcionamento das Escolas Indígenas, reconhecendo-lhes a condição de escolas com normas e ordenamento jurídico próprios, e fixando as diretrizes curriculares do ensino intercultural e bilíngue, visando à valorização plena das culturas dos povos indígenas e à afirmação e manutenção de sua diversidade étnica”.

O artigo 6 refere-se à formação de professores: “A formação dos professores das escolas indígenas será específica, orientar-se-á pelas Diretrizes Curriculares Nacionais e será desenvolvida no âmbito das instituições formadoras de professores”.

E o artigo 7 precisa: “Os cursos de formação de professores indígenas darão ênfase à constituição de competências referenciadas em conhecimentos, valores, habilidades e atitudes, na elaboração, no desenvolvimento e na avaliação de currículos e programas próprios, na produção de material didático e na utilização de metodologias adequadas de ensino e pesquisa”. E aponta no artigo 8º que: “a atividade docente na escola indígena será exercida prioritariamente por professores indígenas oriundos da respectiva etnia.”

COMPONENTES CURRICULARES: HABILIDADES, COMPETÊNCIAS E CONTEÚDOS visto neste módulo:

Área: Ciências Humanas

Subárea: Direitos, Lutas e Movimentos Indígenas

Ementa:

Estudo dos processos históricos da conquista dos direitos indígenas, da história de suas lutas e do fortalecimento dos movimentos indígenas em defesa da terra, da saúde, da educação, da cultura e da preservação do meio ambiente.

A luta do Movimento Indígena pelo direito à educação específica e diferenciada no Brasil. Movimento Indígena e seu papel na construção de políticas públicas de educação.

Competências Gerais:

Estudar o processo histórico das lutas das populações indígenas brasileiras em geral e, em particular, do povo Guarani, na perspectiva do reconhecimento de seus direitos.

Competências Específicas:

- Conhecer a história dos grandes movimentos indígenas do Brasil e suas principais lideranças;
- Conhecer os movimentos não-indígenas que levaram os povos indígenas do Brasil a se manifestarem e se organizarem na defesa de seus interesses e direitos;
- Conhecer a história dos movimentos e lutas do povo Guarani;
- Estudar os processos históricos de luta pelos direitos indígenas: luta pela terra, pela saúde, pela educação, pela cultura e pela preservação do meio ambiente, na perspectiva de fortalecimento e ampliação desses direitos;
- Colaborar para o fortalecimento da organização política do povo Guarani;
- Estimular a participação política das lideranças Guarani;
- Produzir material didático bilíngue.

Conteúdos Programáticos:

- História dos movimentos indígenas do Brasil e suas lideranças;
- Movimentos não-indígenas aliados dos índios;
- História dos movimentos e lutas do povo Guarani;
- Luta pelos direitos indígenas: luta pela terra, pela saúde, pela educação, pela cultura e pela preservação do meio ambiente
- Organização política do povo Guarani;
- Formas de participação política das lideranças Guarani;
- Produção de material didático bilíngue.

Área: Linguagens

a) Subárea: Língua Guarani

Ementa:

Língua guarani como elemento principal de comunicação do povo Guarani e forma de valorização da identidade cultural. Planejamento de políticas linguísticas nas comunidades e nas práticas pedagógicas. Oralidade e escrita guarani. Leitura e produção de diferentes tipos de texto em guarani. Material didático bilíngue.

Competências Gerais:

Estudar a língua guarani como elemento principal de comunicação do povo Guarani e como forma de valorização de sua identidade cultural. Planejar políticas linguísticas nas comunidades e nas práticas pedagógicas.

Competências Específicas:

- Planejar políticas linguísticas de revitalização/fortalecimento da língua guarani nas comunidades e nas práticas pedagógicas;
- Reconhecer a importância da oralidade como referência para o desenvolvimento da cultura guarani;
- Desenvolver a reflexão sobre a língua guarani em seus diversos níveis de análise;
- Aprimorar e divulgar o sistema de escrita da língua guarani;
- Desenvolver as capacidades de expressão e compreensão oral, de leitura e produção de diversos tipos de textos;
- Desenvolver estratégias específicas para o estudo, documentação e ensino da língua guarani
- Contribuir para a atualização da língua guarani;
- Produzir material didático, para utilização nas escolas das aldeias.

Conteúdos Programáticos:

- Oralidade como referência para o desenvolvimento da cultura guarani;
- Língua guarani em seus diversos níveis de análise: sintático, semântico, fonológico, pragmático, ortográfico e gramatical;
- Sistema de escrita da língua guarani.
- Expressão e compreensão oral;
- Leitura e produção de diversos tipos de textos;
- Estudo, documentação e ensino da língua guarani;
- Mecanismos de atualização da língua guarani;
- Produção de material didático bilíngue (Nobre, 2017).

### **3.3 Curiosidades**

Durante o estágio, participamos da produção de um documentário feito e editado pelos(as) próprios(as) indígenas, evidenciando suas capacidades no campo do audiovisual. A imersão na rotina, compartilhando refeições e experiências, proporcionou uma compreensão mais profunda da riqueza da cultura Guarani Mbyá. As informações aqui expostas foram pesquisadas do PPP do curso de magistério indígena, no qual tivemos acesso e das explorações e vivências adquiridas na participação do programa "Escolas do Território", onde realizou-se o acompanhamento de aulas de produção de audiovisual na Aldeia de Bracuí, em que tiveram aulas no Colégio Indígena, no qual disponibilizamos fotos. Foi produzido nestas aulas um documentário feito e editado pelos indígenas, estivemos 2 dias no colégio, compartilhamos do café da manhã, almoço e lanche da tarde com os(as) alunos(as) indígenas, fizemos uma verdadeira imersão onde aprendemos muito sobre o povo Guarani Mbya, pois até as crianças ficam felizes em dividir um pouquinho com a gente sobre a língua Guarani Mbya, participamos das filmagens acompanhando os(as) alunos(as), professor(a) e equipes dentro da aldeia e fora, fomos com eles(as) para o Rio Bracuí, onde as crianças indígenas tomaram banho e brincaram.

### **3. Considerações Finais**

A experiência de estágio proporcionou uma visão abrangente da formação de professores(as) indígenas, destacando desafios e contribuições para a preservação da cultura e língua Guarani Mbyá, além de ser uma vivência transformadora com uma observação da prática pedagógica, que trouxe uma compreensão profunda das nuances culturais e educacionais desta comunidade. A conexão entre instituições e a participação ativa dos(as) alunos(as) revelam a importância desse processo na valorização e difusão da identidade indígena. A dedicação dos(as) alunos(as), aliada à parceria entre o Colégio Indígena, SEEDUC e IEAR/UFF, destaca

a importância desse projeto educacional. O estágio reforçou a relevância da interculturalidade no processo educativo e a necessidade contínua de promover a valorização da diversidade. Agradecemos à comunidade Guarani Mbyá pela oportunidade de aprendizado mútuo e ao IEAR/UFF pelo suporte ao Programa "Escolas do Território", que possibilitou uma imersão enriquecedora no magistério indígena.

## 5. Anexos

Foto 1 – Roda de conversa



Fonte: SILVA, Aline (2022).

**Foto 2 – Colégio Indígena na Aldeia Sapukai – Bracui/Angra dos Reis**



Fonte: SILVA, Aline (2022).

**Foto 3 – Aldeia Sapukai**



Fonte: SILVA, Aline (2022).

## REFERÊNCIAS

BRASIL. *Lei N° 9.394, de 20 dezembro de 1996*. Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Ministério da Educação. 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 20 de jun. 2024.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987 [1970].

NOBRE, Domingos (Org.) *Curso de Magistério Indígena Guarani do Estado do Rio de Janeiro*. Angra dos Reis: IEAR/UFF/Colégio Indígena Estadual Guarani Karai Kuery Renda/SEEDUC-RJ. 2017.

\_\_\_\_\_. *Breve Histórico da Aldeia Sapukai- Angra dos Reis/RJ*. 2001. Disponível em: <<http://djweb.com.br/historia/sapukai/sapukai.html>> Acesso em: 20 de jun. 2024.

\_\_\_\_\_, (Org.) *Relatórios do Módulo I Disciplina: Prática Reflexiva do Curso de Ensino Médio com Habilitação em Magistério Indígena*. Angra dos Reis: IEAR/UFF/Colégio Estadual Indígena Guarani Karai Kuery Renda. Angra dos Reis. 2018.

\_\_\_\_\_, *Relatórios do NEI-RJ*. Rio de Janeiro: CEDAC – Centro de Ação Comunitária. 2001.

RIO DE JANEIRO. *Decreto n. 33.033, de 22 de abr. de 2003*. Cria a categoria de Escola Indígena no Âmbito da Educação Básica, no Sistema Estadual de Ensino Do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, abr. 2003. Disponível em: <[http://www.silep.planejamento.rj.gov.br/decreto\\_33\\_033\\_22042003.htm](http://www.silep.planejamento.rj.gov.br/decreto_33_033_22042003.htm)> Acesso em: 20 de jun. 2024.

RIO DE JANEIRO. *Resolução SEEDUC N° 5227, de 06 de março de 2015*. Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro, Poder Executivo, Rio de Janeiro, RJ, Seção 1. Disponível em: <[http://www.rj.gov.br/c/document\\_library/get\\_file?uuid=59c13ab3-a01c-41a1-9824-cd76fb22b60e&groupId=91317](http://www.rj.gov.br/c/document_library/get_file?uuid=59c13ab3-a01c-41a1-9824-cd76fb22b60e&groupId=91317)> Acesso em: 20 de jun. 2024.



## AGENCIAMENTOS E CULTURAS INFANTIS ENTRE/COM CRIANÇAS A PARTIR DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

*Autora:* Maria Beatriz Henrique Moreira Geraldo

*Discente em Pedagogia pela Universidade Federal Fluminense, Instituto de Educação de Angra dos Reis*

*Currículo Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/6383228466208279>

*Orientador do estágio:* Paulo de Tássio Borges da Silva

*Doutor em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil. Professor da Universidade Federal Fluminense, Instituto de Educação de Angra dos Reis*

*Currículo Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/7692677995296875>

### Resumo

O objetivo deste relatório é abordar o processo de estágio obrigatório nos anos iniciais do Ensino Fundamental, pela Universidade Federal Fluminense, Instituto de Educação de Angra dos Reis, em uma sala de quarto (4º) ano. Ele descreve entre/com crianças, por meio dos agenciamentos e das culturas infantis, os desafios vividos e as experiências adquiridas durante este processo, desde o acolhimento caloroso dos funcionários e estudantes, até situações complexas em sala de aula, como a gestão de comportamentos, o envolvimento com projetos pedagógicos variados como a gincana e a conscientização contra preconceitos, e a relação aluno x professor.

**Palavras-chave:** Estágio Supervisionado; Ensino Fundamental; Agenciamento; Culturas Infantis.

### 1. Introdução

Este relatório contém informações e aprendizados adquiridos durante o Estágio no Ensino Fundamental II da Escola Municipal Cornelis Verolme, popularmente chamada de Cornelis, situada no bairro Verolme na Av. dos Trab., 170, em Angra dos Reis, Rio de Janeiro. O estágio durou cerca de 12 dias não corridos, sendo todas aulas presenciais e em sala. Na unidade escolar e todo o período em que estive presente, acompanhei a mesma turma de 4º ano de, mais ou menos, 25 alunos na faixa etária de 9 a 11 anos, do começo ao fim. Um fato curioso sobre o Cornelis é que, uma parte dos alunos que estudam ali não são naturais de Angra e sim,

*Maria Beatriz Henrique Moreira Geraldo; Paulo de Tássio Borges da Silva*

filhos de trabalhadores das proximidades do colégio, e ocorre a saída de muitos desses durante o ano letivo, por motivos variados.

Na análise estamos dialogando com o conceito de Agência e Culturas Infantis para pensar as produções das crianças na escola. Nesse sentido, partimos da Antropologia da Criança, no qual defende que as crianças produzem cultura e conhecimentos, as crianças agem no mundo, agencia lugares no mundo que habitam. Assim, cabe entender que “[...] os significados elaborados pelas crianças são qualitativamente diferentes dos adultos, sem por isso serem menos elaborados ou errôneos e parciais. Elas não entendem menos, mas, como afirma, explicitam o que os adultos também sabem, mas não expressam” (Cohn, 2005, p. 34). Sobre Culturas Infantis, essas “são ações, significações e artefatos produzidos pelas crianças que estão profundamente enraizados na sociedade e nos modos de administração simbólica da infância (de que o mercado e a escola são integrantes centrais, a par das políticas públicas para a infância” (Sarmiento, 2005, p. 373). Culturas Infantis também são as maneiras que as crianças encontram para se comunicarem, resolverem seus problemas, aprenderem, brincarem e estarem vivendo.

## **2. Metodologia e/ou discussão**

Desde o meu primeiro dia na 401 fui muito bem recebida e, depois que fui devidamente apresentada à turma recebi muitos abraços, perguntas e desenhos feitos por eles para mim. Todos bem curiosos com minha presença e permanência em sala com eles, queriam saber o que eu estudava e onde. Na semana que iniciei, as crianças estavam fazendo uma prova do município Avaliar e depois estavam desenhando e ouvindo música para “relaxar”, segundo a professora. Também foi dado recreio extra para eles e os primeiros a descerem para o pátio eram os que tinham melhor comportamento.

No segundo dia, iniciou-se com a diversificada em uma atividade de Produção Textual. Eles aparentavam estar bem mais agitados do que no dia anterior, logo, a professora apresentou dificuldade para falar e ser ouvida, chegando a um ponto em que os próprios alunos estavam brigando entre si pelo silêncio. Os chamados por mim de “Os justiceiros” – as crianças que se juntavam para defender algum colega de alguma situação. No meu segundo dia, eles se juntaram para brigar com um colega por ter pisado no pé da amiga deles. As crianças também agem como os professores (autoridades) e pedem para chamar a diretora (mesmo com a professora em sala).

*Maria Beatriz Henrique Moreira Geraldo; Paulo de Tássio Borges da Silva*

Assim que voltaram do intervalo, a professora diversificada chamou a atenção dos meninos da turma porque as meninas alegaram que eles não as deixavam brincar com a bola ou, até mesmo, fazer time com eles para brincarem na hora do recreio. Percebi que os alunos tem seus times para jogarem futebol, quando não tem bola na escola, algum dos alunos leva. A professora aproveitou o assunto e avisa sobre a inauguração da quadra nova, que seria dia 29 do mesmo mês.

Durante o estágio, percebi que algumas crianças da turma criaram grupos e tinham algumas reuniões, que eram marcadas para acontecer no tempo do intervalo. Eles até desenhavam, de canetinha, o símbolo que os representassem no braço. Sempre quando eu os questionava sobre os mesmos desconversaram, e alguns dias tentei achar essas reuniões semanais, mas nunca consegui, pareciam saber de algum esconderijo pelo colégio.

Na minha segunda semana, o aluno “laudado” não copiou e bateu na mesa, a professora pediu para colocar no relatório dele e mostrar para a avó e para o padre da roda de oração dela, ficou um pouco mais quieto depois dessa chamada, mas não fez tudo. O aluno sempre apresentava algum comportamento durante os dias em sala, batia nos colegas e eles revidavam. Não parecia ser próximo de ninguém da turma, parecia mais ser excluído por eles. A monitora dele entrou de licença gravidez e foi feito uma espécie de escala entre dois monitores para ficar com ele, um dia um e outro dia o outro. Na maioria das vezes, o aluno se mostrava resistente a fazer as atividades e só fazia se tivesse ajuda e com insistência. Nos dias em que estive em sala e tinha atividade para fazer, ele pedia para sentar ao meu lado para que eu ajudasse nos exercícios. Na primeira vez que o ajudei, ele disse que não sabia ler e nem escrever, no final da aula conversei com a professora e ela disse que era mentira, ele sabia fazer tudo muito bem. A partir dali, ajudei ele, mas sabendo de seus conhecimentos básicos.

Estive em sala com a professora regente e a professora diversificada, todas as duas possuem uma relação considerada positiva com os estudantes. Duas vezes na semana a professora diversificada entrava em sala, que eram quarta e quinta. No período em que estive e as aulas eram da “diversificada”, ela passou exercícios de matemática e português (produção textual). Já a professora regente deu alguns conteúdos como: fração, verbos e pontuação textual. Todos com dever para copiar do quadro, exercícios no livro e exercícios de fixação. Um dos projetos é “ler é viajar sem sair do lugar”, sempre usando o diário de bordo. A professora falou com uma aluna sobre as notas dela em matemática e como ela parecia estar com dificuldade, ela aparentou ficar sem graça e nervosa na hora. O pai dela é monitor do colégio e estava em

*Maria Beatriz Henrique Moreira Geraldo; Paulo de Tássio Borges da Silva*

sala no momento, ele fingiu que não viu. Um aluno se recusa a fazer as atividades e, quando a professora pede para que ele faça para poder ser aprovado e estudar no quinto (5º) ano no próximo ano, ele diz que não quer ir. Este aluno está à espera de atendimento neurológico para saber se terá um laudo médico, a escola desconfia de TDAH.

Na metade da segunda semana ocorreu um momento delicado em sala, o celular de uma aluna tinha sumido. A professora já tinha pedido, no dia anterior, para que a mesma não o trouxesse mais para a escola, pelo perigo de perder, mas ela levou mesmo assim. A aluna estava sentada junto comigo para que eu auxiliasse na prova Avaliar, que ela ainda não tinha concluído, pois estava viajando, e a professora pediu para que eu ficasse com ela pois a mesma tinha dificuldade em leitura e interpretação -o que acabei discordando (mentalmente) quando estava a ajudando, pois ela sabia, só perdia a atenção pelo barulho e amigos a chamando em sala. Em um certo momento, o telefone começa a tocar e, ela procurando por ele na mochila e em suas coisas, achou, pelo toque, no meio dos livros na estante. Ela pega, desliga ele e coloca na mochila para voltar e continuar a prova ao meu lado. Pouco depois, o sinal para o recreio toca e ela vai buscar suas coisas para descer e sente, mais uma vez, a falta do celular, mas dessa vez não achou em lugar nenhum, ela avisa a professora diversificada, e a mesma pede para que ela vá lancha, que logo resolve isso. A professora, tensa, me chama e pede para que eu a ajude a olhar o material dela e da colega que estava sentada ao lado, mas não foi achado. Esta colega já tem histórico no colégio de pegar coisas que não são suas e levar para casa, de mês em mês a mãe leva objetos que achou com a filha ou na mochila dela, que ela não reconhece ser dela e leva para a escola. A professora logo me libera para que eu vá ao intervalo e me avisa que irá comunicar a direção. Assim que a turma voltou para sala, a diretora já estava presente em sala para investigar e logo o inspetor também chegou. Quando as crianças souberam do acontecimento, ficaram assustadas e na defensiva, todo momento algum fala “Não foi eu, tia! Eu não vi celular”, mas logo depois se juntaram na procura do celular, um olhando na bolsa do outro e pela sala toda, a estante de livros foi bem dizer, virada ao avesso, pelos alunos. A diretora logo avisa que só irão sair quando o celular aparecer e, por estratégia em ver se alguém confessava, começou a chamar aluno por aluno em sua sala para os questionar sobre o celular. Nesse dia os alunos foram embora às 12h10 e a aluna sem o seu celular. No outro dia, a mãe da colega que estava sentada do lado dela, foi entregar o celular para a escola, a mesma pegou e escondeu para levar para casa com ela. Tentaram fazer com que a notícia não corresse entre a turma, mas a menina que perdeu o celular contou para um e outro amigo, quem tinha pego, e

*Maria Beatriz Henrique Moreira Geraldo; Paulo de Tássio Borges da Silva*

então logo todos estavam sabendo quem tinha feito aquilo, mas era como assunto proibido, não poderiam estar falando sobre, principalmente em sala, mas alguns momentos a referiram como ladrona. Depois disso, não a vi mais sentado ao lado de nenhum colega de classe.

Alguns dias depois do ocorrido, a vi fazendo uns cartazes e até mesmo me pediu ajuda em como se escrevia Bullying, que prontamente a expliquei. Os cartazes eram para ser colados pelo colégio e dizia “Proibido Bullying” de lápis, feitos em papel arrancado do caderno, alguns até levavam o número da turma (401). Durante o intervalo, foram colados pelos corredores, nas portas, no pátio e em todas as partes possíveis do colégio. Os cartazes não foram muito bem aceitos por alguns colegas de classe e alguns os arrancaram das paredes. Quando voltamos do intervalo, mostraram o cartaz para a professora que logo pediu explicações por não entender aquilo, já que em nenhum momento ela pediu para que aquilo fosse feito, a professora chamou a aluna e perguntou se alguém fazia bullying com ela, a mesma negou, em um balançar de cabeça, as 4 vezes em que a professora a questionou. Esta aluna começou a receber consulta psicológica pela prefeitura depois do ocorrido com o celular.

Na véspera do dia das crianças, ocorreu a gincana entre os 4º anos e o lanche coletivo da turma, passei a manhã toda servindo refrigerante para eles e os ajudando a se ornamentarem para a competição. Eles brincaram, competiram e se divertiram, mas perderam. A maioria dos alunos já estava aos prantos na metade da gincana, tanto na 401, quanto na 402. Quando voltamos, as crianças ainda estavam sensíveis e chorosas, diziam que a turma adversária os zuou demais pela perda, os chamando até de fracotes. Poucos minutos depois a turma adversária entrou toda em nossa sala para se desculparem com eles, alguns chegaram a se abraçar, mas todos aceitaram as desculpas no final. Nesse dia, inclusive, o almoço era especial: strogonoff e/ou cachorro quente com suco de caju – o inspetor e a merendeira me ofereceram cachorro quente e suco, este foi o único dia em que me permitiram comer algo feito na escola. Antes de irem embora, a professora volta à sala para vos desejar um Feliz Dia das Crianças e entrega um presente, eram balas e um relógio para cada aluno. Segundo ela, era para que eles parassem de perguntar a todo instante que horas era e se faltava muito para o recreio. Esta refeição e o presente, foram momentos para esquecerem a perda na gincana em que eles tanto estavam ansiosos para vencer.

### **3. Algumas Considerações**

*Maria Beatriz Henrique Moreira Geraldo; Paulo de Tássio Borges da Silva*

Embora os dias corridos e cansativos, considero que meu estágio foi proveitoso. Em geral, o Cornelis apresenta uma ótima estrutura e bons resultados no segmento de Educação Infantil e Ens. Fundamental I. Fui muito bem recebida, todos os dias, pelos funcionários da escola. Os alunos me tratavam bem e até respeitavam meus pedidos por um bom comportamento.

Sempre que encontro algum deles pela rua do bairro, fazem questão de me cumprimentar e, em um desses dias, o aluno inclusivo fez questão de me abordar e perguntar porque não estava mais indo para o colégio, expliquei que já tinha concluído, mas que iria tentar ir visitar eles, ele se despediu e gritou que sentia a minha falta, fiquei emocionada e fui agradecida para a faculdade. Ressalto estar preocupada por saber que durante este ano letivo todo, os alunos não tiveram presentes, em sua grade curricular, as aulas de Educação Física e que, a quadra não tem mais previsão de inaugurar.

## **Referências**

COHN, Clarice. **Antropologia da Criança**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Gerações e Alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. In: Educação e Sociedade. **Revista de Ciência da Educação**. (Sociologia da Infância: pesquisas com crianças). v. 26, 2005.



## ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM UMA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL EM ANGRA DOS REIS - RJ

*Autora: Luthyelle Marcilene Moura Prado  
Graduanda em Pedagogia – IEAR/UFF*

*Orientador do estágio: Prof. Dr. Paulo de Tássio Borges da Silva  
Instituto de Educação de Angra dos Reis – IEAR  
Universidade Federal Fluminense - UFF  
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7692677995296875>*

### Resumo

O presente relato tem por objetivo descrever as experiências de estágio relacionadas na disciplina de PPEII, que comporta atividades de observação e regência no âmbito da educação do ensino fundamental I, em uma escola pública do município de Angra dos Reis. As atividades foram desenvolvidas na Escola Municipal Prefeito Francisco Pereira Rocha, que atualmente funciona como um CETI (Centro de Educação em Tempo Integral). A escola atende crianças dos bairros situados no entorno. Alguns deles são os destacados no mapa: Grande Japuíba, Morro da Glória e Balneário. Hoje, o perfil da escola aparenta ser diverso devido a variedade de bairros que atende. As crianças que residem em lugares mais distantes, por exemplo na Grande Japuíba, são atendidas por um ônibus escolar cedido pela prefeitura que os leva e busca na escola. Não há como negar a importância da prática do estágio numa graduação. Foi um momento rico para mim e desmistificador, onde pude ver os pontos positivos e negativos da profissão, o ingresso e até mesmo os problemas governamentais que atingem os(as) profissionais da educação.

**Palavras-chave:** Estágio Supervisionado; Escola de Tempo Integral; Angra dos Reis.

### 1. Introdução

O presente relato tem por objetivo descrever as experiências de estágio relacionadas na disciplina de PPEII, que comporta atividades de observação e regência no âmbito da educação do ensino fundamental I, em uma escola pública do município de Angra dos Reis. As atividades foram desenvolvidas na Escola Municipal Prefeito Francisco Pereira Rocha, que atualmente funciona como um CETI (Centro de Educação em Tempo Integral). Neste relatório, pretendemos descrever o contexto em que a escola está inserida, a rotina de um centro de educação em tempo integral e apresentaremos as práticas que foram realizadas na escola.

A Escola Municipal Prefeito Francisco Pereira Rocha atualmente funciona como um Centro de Educação em Tempo Integral, no bairro Morro da Cruz, em Angra dos Reis (foto).



Fonte: Google Earth

A escola atende crianças dos bairros situados no entorno. Alguns deles são os destacados no mapa: Grande Japuiba, Morro da Glória e Balneário. Hoje, o perfil da escola aparenta ser diverso devido a variedade de bairros que atende. As crianças que residem em lugares mais distantes, por exemplo na Grande Japuiba, são atendidas por um ônibus escolar cedido pela prefeitura que os leva e busca na escola. A direção da escola é composta por uma diretora geral e duas diretoras adjuntas. A secretaria é composta por uma secretária, uma auxiliar de secretaria e um estagiário. A escola possui uma inspetora e uma bibliotecária, 12 professoras, 7 monitores e 4 merendeiras e 4 zeladores terceirizados. A escola atende a aproximadamente 263 alunos, divididos em 9 turmas, que são elas: Pré 1, Pré 2 A, Pré 2 B, 101, 201, 202, 301, 401 e 501.

Todas as turmas possuem aulas em período integral, das 8:00 até as 15:30. As informações mencionadas acima serão atualizadas abaixo. Obtivemos tais informações perguntando à diretora, à bibliotecária e observando o quadro turmas da escola, com seus respectivos professores.

### 1.1. Rotina

- As crianças entram na escola às 8h00 da manhã e seguem imediatamente para o café da manhã/desjejum;

- De 8h30 até 10h00 as crianças assistem aula;
- Às 10h00 as crianças começam a descer para comer uma fruta (colação). As turmas descem ao refeitório em horários diferentes, agrupadas de acordo com a idade das crianças, tendo 10 minutos cada;
- As crianças têm aula do retorno da colação até 12h00;
- De 12h00 até 12h30 as crianças e os(as) professores(as) almoçam em locais separados. Crianças no refeitório e professores(as) na sala dos(as) professores(as);
- Às 12h30, quando o(a) professor(a) retorna para a sala com os(as) alunos(as), os(as) monitores(as) vão almoçar;
- De 12h30 até 15h00 as crianças têm atividades diversificadas em sala, como jogos, artes, educação financeira, educação ambiental;
- A partir das 15h00 as crianças começam a descer para o lanche, no mesmo esquema da colação e após o lanche voltam para a sala e arrumam seus materiais para ir embora às 15h30

## 2. Metodologia

Para a conclusão do estágio em PPE II, foi solicitado que nós, estudantes de Pedagogia, realizássemos 3 práticas de regência com a turma que estaria sendo observada. A turma que observei foi um terceiro ano, com crianças entre 8 e 9 anos de idade. A maior parte das crianças da turma ainda estava em processo de alfabetização e algumas já estavam alfabetizadas. Eram crianças curiosas, falantes e participativas. A professora que me acompanhou durante o estágio era formada em Letras e Pedagogia, então pude observar que devido a sua formação, ela levava o ensino da língua materna muito a sério e ensinava as regras gramaticais com uma visível segurança. As aulas eram dinâmicas e contavam com a participação da turma. Ela declarou, certo dia, que deixar que os alunos participem da aula pode ser uma ferramenta poderosa para conseguir a atenção fixa da turma

## 3. Desenvolvimento

### 3.1. Prática número um: bingo biológico

Logo no primeiro dia no estágio já gostei da professora. Ela foi muito solícita e me apresentou a turma, a escola e me disponibilizou os conteúdos que foram trabalhados no segundo bimestre por ela. Quando vi que estavam trabalhando seres aquático, terrestres, invertebrados, vertebrados, lembrei de uma atividade que realizei em 2023 no PIBID de Ciências com uma turma de 4º ano. A minha proposta foi fazer um Bingo biológico com a turma, utilizando perguntas que se casassem com o conteúdo do bimestre.

A professora já possuía um jogo de bingo guardado em casa, então quando mencionei a ideia de realizar um bingo biológico como forma de revisão dos conteúdos, ela logo se dispôs a ajudar trazendo material que ela já tinha. Com isso, não foi necessário a fabricação de um jogo de bingo, como eu havia feito na experiência anterior, no PIBID.

Naquele momento eu estava realizando o estágio as quintas feiras de 8h até as 15h00, então no intervalo de uma semana, fiquei encarregada de produzir as perguntas que seriam feitas no dia do bingo e a professora de levar o jogo. Na sala de aula, distribuimos as cartelas para cada um dos alunos e sortearmos os números até que todos os(as) alunos(as) pudessem ter respondido a uma pergunta.

Cada vez que um(a) aluno(a) completava uma fileira, era feita uma pergunta relacionada ao conteúdo de ciências. Se caso o(a) aluno(a) acertasse, ganharia duas balas macias (o prêmio foi totalmente acordado com a professora), se errasse, passava a vez para outro(a) colega que também completou uma fileira. No caso, não houve alunos(as) que passaram a vez, pois durante a dinâmica a professora adotou uma postura de persistir até que a criança acertasse e eu segui a mesma linha pedagógica que ela. Ao final, todos ganharam balas. Se tratou de uma atividade de revisão, que também serviu como forma avaliação bimestral.

As perguntas realizadas foram:

- 1- O que são animais vertebrados?
- 2- O que são animais invertebrados?
- 3- Dê um exemplo de animal invertebrado.
- 4- Dê um exemplo de animal vertebrado.
- 5- O gato é um animal invertebrado ou vertebrado?
- 6- Dê exemplo de um animal que tem o copo coberto de pelos.
- 7- Dê exemplo de um animal que tem o corpo coberto de penas.

- 8- Dê exemplo de um animal que tem o corpo coberto por escamas.
- 9- Dê exemplo de um animal que tem o corpo coberto por uma carapaça.
- 10- O que são seres terrestres?
- 11- O que são seres aquáticos?
- 12- Dê exemplo de um anfíbio.
- 13- Onde vivem as algas?
- 14- O que os peixes comem?
- 15- O que o leão come?
- 16- O ser humano é ovíparo ou mamífero?
- 17- O urubu é ovíparo ou mamífero?
- 18- As plantas se alimentam de que?
- 19- O que um animal herbívoro come?
- 20- O que um animal carnívoro come?
- 21- O lobo é herbívoro, onívoro ou carnívoro?
- 22- Como a cobra se locomove?
- 23- Quantas patas a zebra tem?
- 24- O que é um animal carnívoro?
- 25- Onde as onças vivem?
- 26- Cite um animal ovíparo.
- 27- O que significa “animal extinto”?
- 28- O que o tubarão come?
- 29- Do que as plantas precisam para crescer?
- 30- Cite um animal herbívoro.

Como eu já havia realizado esta dinâmica com outra turma, me senti segura a todo momento. Além disso, por se tratar de um jogo, era visível o interesse e empenho da turma. Com essa prática pude perceber como a mesma dinâmica ocorre de formas tão diferentes quando feitas em turmas diferentes. A educação não é homogênea e previsível. Usando o mesmo planejamento de uma turma para a outra, podemos ter diferentes resultados. No PIBID, era difícil me comunicar com a turma, pois eles ficaram muito agitados com a realização do jogo. Todas as crianças acertavam as perguntas logo de primeira e tivemos que criar mais perguntas de forma improvisada para continuar o jogo. No Franciso Pereira Rocha, a organização foi possível e todos faziam silêncio para ouvir o número que estava sendo sorteado

e a pergunta que seria feita para o(a) colega. Tinham mais dificuldade em responder as perguntas, então muitas vezes tivemos que adaptar a linguagem ou dar dicas sutis para que pudessem acertar.

### **3.2. *Leitura coletiva***

Em um dado momento de estresse de fim de bimestre, a professora regente estava tentando preencher o diário de classe enquanto a turma terminava uma atividade do quadro. Quando a turma acabou, percebi que a professora não havia conseguido terminar suas tarefas e me dispus a fazer alguma atividade improvisada com eles(as) para que ela pudesse ter tempo. Ela me indicou uma sacola de pano que ficava em uma estante no fundo da sala, na qual havia alguns livros comprados por ela mesma na Bienal do livro em 2023. Não consigo me recordar dos nomes dos livros por ter se tratado de uma atividade totalmente improvisada, a qual não contei como regência, mas ousou relatar neste trabalho.

Levei as crianças ao pátio para fazermos uma roda de leitura. Não funcionou bem a ideia da roda, pois havia muito barulho dos gritos das outras crianças que estavam em momento de recreação. Desisti da ideia e pedi que as crianças entrassem comigo, pois seria impossível realizar uma leitura em meio aquele barulho. As crianças protestaram contra a minha decisão e decidiram, eu diria que de forma unânime, que eu deveria ler o livro para eles(as) nem que fosse dentro da sala de aula mesmo, e foi o que eu fiz. Li dois livros inteiros contando com a participação das crianças para tecer comentários e até mesmo para me ajudar, lendo algumas partes

### **3.3. *Leitura de livro didático***

Após a deflagração da greve dos servidores federais de 2024, pedi a diretora da escola que me autorizasse a estagiar todos os dias da semana para que eu pudesse completar minhas horas de estágio mais rápido, pois queria finalizar o mais rápido possível. Com isso, acabei por ter menos tempo para planejar a segunda aula, a qual vou relatar agora.

No dia 8 de maio, quarta-feira, a professora da turma me disse que daria aula de ciências humanas no dia seguinte, quinta-feira. Perguntei se eu poderia dar esta aula no lugar dela, pois precisava completar minha regência. Ela disse que sim e me passou o material de apoio para a

aula, que foi o livro didático de história e geografia, intitulado “Vida e criança”. O tema da aula era: tipos de transformações que ocorrem no ambiente. Fiz a leitura do capítulo do livro didático quando cheguei em casa. Como o tempo estava muito curto, consegui fazer a leitura e “estudar” tarde da noite. Era época de Dia das Mães e eu tenho uma loja online de doces, então cheguei em casa após o estágio e fui imediatamente trabalhar na produção de doces.

Durante a leitura do livro didático, pude perceber que aquele tema poderia resultar em uma aula muito rica e interessante se eu pudesse ter mais tempo para planejar e preparar os materiais necessários. Angra dos Reis é um exemplo prático de local que sofre diversas transformações na paisagem por diversos motivos, mas principalmente pelo excesso de chuvas e construções desordenada por falta de planejamento urbano e esse seria o momento perfeito para trabalhar estes assuntos com as crianças, pois é algo que eles vivem e veem no próprio cotidiano. Porém, como eu estava muito cansada, fiz uma leitura breve e imaginei estar preparada para dar aquela aula.

Não é necessário dizer que a aula foi um fracasso. Fiquei lendo o livro a todo momento, as crianças se mostraram desinteressadas e isso me deixou nervosa e insegura. A professora, percebendo a situação, ligou a televisão da sala e conectou no próprio notebook para me ajudar, mostrando exemplos de modificações nas paisagens de Angra para tornar a aula mais palpável para os(as) alunos(as). Eu havia planejado usar a televisão, mas como não tinha um notebook para conectar e a internet não estava me permitindo acessar a televisão pelo celular, acabei por desistir, até a professora me salvar.

Após a aula, tive uma conversa com a professora, que me falou sobre a necessidade de dominar o tema e levar atividades interessantes e exemplos cotidianos para gerar mais interesse nas crianças. Neste estágio tive a oportunidade de aprender com meus acertos e com meus erros.

### **3.4. Os 5 sentidos**

No dia 10 de maio preparei uma aula para tratar dos 5 sentidos. Havia planejado eu mesma dar a aula expositiva, explicando quais eram os 5 sentidos e suas funções, mas a professora acabou por adiantar esta parte assim que chegou em sala de aula. Eu não quis interromper, então prossegui do ponto em que ela parou. Após a explicação, exibi um vídeo de um canal do Youtube chamado “Smile and learn”, que explicava o conteúdo de forma lúdica, didática e com riqueza de detalhes. O vídeo teve duração de 20 minutos.

Na terceira parte da aula fiz uma dinâmica com eles(as). Levei sons, imagens, gostos, cheiros e texturas para que os(as) alunos(as) pudessem testar na prática os próprios sentidos. As experiências foram:

### **Audição:**

- Buzina de carro
- Som de pássaros
- Som de moto cortando giro
- Sirene do bombeiro

### **Visão**

- Placa de PARE
- Semáforo verde
- Bandeira do Brasil

### **Olfato**

- Cheiro de limão
- Cheiro de cebola
- Cheiro de perfume
- Cheiro de café

### **Paladar**

- Laranja
- Limão
- Cebola

### **Tato**

- Algodão
- Lixa de unha
- Lápis

Chamei 17 alunos à frente da turma, um por vez, para participar da dinâmica que consistia em vendar os olhos e experienciar algum sentido aleatório. Após a experiência eu perguntava qual sentido o(a) aluno(a) estava usando e confirmava com a turma se estava correta a resposta do(a) voluntário(a). Depois, ele(a) precisava dizer que som, gosto, textura ou cheiro era aquele. Se fosse uma imagem deveria dizer o que significava. Foi um sucesso. Todos(as) queriam participar, pois estavam muito empolgados(as), porém como não havia experiências para todos(as), não foi possível atender a turma toda que tinha muito mais do que 17 crianças. Em uma próxima prática sobre sentidos, vou me encarregar de levar experiências sensoriais para todos(as).

#### **4. Conclusões**

Para encerrar este relatório, eu gostaria de expressar o meu agradecimento à professora Priscilla pelo auxílio tão satisfatório durante o estágio. Ela foi uma verdadeira professora até para mim, pois esclareceu todas as minhas dúvidas em relação a profissão e a prática docente no Fundamental I. Sou grata também aos demais funcionários em geral da escola por me receberem tão bem. Não há como negar a importância da prática do estágio numa graduação. Foi um momento rico para mim e desmistificador, onde pude ver os pontos positivos e negativos da profissão, o ingresso e até mesmo os problemas governamentais que atingem os(as) profissionais da educação.

Pude perceber a prática se desenrolar na minha frente e acompanhar as relações entre as crianças neurotípicas, autistas, TDAH, entre outras. Estive brevemente fazendo parte de uma equipe, que como qualquer outra tem suas nuances. Pude errar, refletir sobre meu erro pedagógico, receber sugestões e então acertar.

A conclusão a que cheguei após a prática do estágio foi que eu escolhi o melhor curso possível. Apesar de todos os pesares, é um trabalho lindo, em conjunto, em prol da educação de seres em formação. Um curso abrangente com diversas áreas de atuação, todas importantes para a manutenção da escola, que é o nosso foco. Espero no próximo estágio poder aproveitar melhor os momentos sem a preocupação da greve pairando pelos ares.



<https://www.revistadoisat.com.br/>

## A EXPERIÊNCIA DA OBSERVAÇÃO NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM GEOGRAFIA: UM OLHAR SOBRE O CIEP 302 CHARLES DICKENS EM ANGRA DOS REIS/RJ

*Lucas Ferreira Andrade*

*Graduando em Geografia pela Universidade Federal Fluminense. Bolsista de Iniciação Científica (PIBIC/CNPq).*

*Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2498615327820276>  
[lfandrade@id.uff.br](mailto:lfandrade@id.uff.br)*

***Orientadora de estágio: Iomara Barros de Sousa***

*Doutora em Geografia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho.*

*Docente na Universidade Federal Fluminense. Currículo Lattes:*

*<http://lattes.cnpq.br/0443985314936966>  
[iomara\\_sousa@id.uff.br](mailto:iomara_sousa@id.uff.br)*

### Resumo

Este trabalho tem como objetivo abordar o papel do estágio supervisionado desenvolvido no 5º período do curso de licenciatura em Geografia na Universidade Federal Fluminense/Campus Angra dos Reis-RJ. Buscamos realizar uma reflexão sobre o processo de observação *in loco* realizado na unidade escolar CIEP 302 Charles Dickens, localizado no bairro Verolme, no município de Angra dos Reis-RJ. Ao longo deste texto discorreremos sobre o contexto histórico de nossa escola-campo, bem como as experiências e vivências no decorrer do estágio supervisionado e suas contribuições para a construção da identidade docente. A metodologia escolhida é baseada na análise qualitativa, considerando levantamentos bibliográficos e ações realizadas no campus de estágio. A formação inicial de um futuro profissional da educação, o professor, corresponde a um processo iniciado por meio de um olhar reflexivo sobre o ambiente escolar, em busca dos três pilares fundamentais para a construção dos saberes docente: experiência, conhecimento e saberes pedagógicos.

**Palavras-chave:** observação; formação inicial de professores; vivências.

## 1. Introdução

A matriz curricular do curso de Licenciatura em Geografia ofertado no Instituto de Educação de Angra dos Reis (IEAR) da Universidade Federal Fluminense (UFF) contempla a realização de Estágios Supervisionados nos quatro semestres finais, cujos componentes curriculares intitulam-se Pesquisa e Prática Educativa – Geografia. Torna-se o momento para reconhecer a escola, a partir do olhar de um professor em formação, considerando suas reflexões e concepções acerca da organização e gestão escolar, bem como a prática na sala de



aula e o trabalho intelectual do professor de Geografia supervisor de estágio da unidade de ensino.

A disciplina Pesquisa e Prática Educativa I – Geografia, oferecida na grade curricular do 5º período do curso de licenciatura em Geografia do IEAR/UFF, compreende o primeiro estágio supervisionado, cuja carga horária se desdobra em 25 horas referentes às discussões teóricas correspondentes aos encontros realizados na UFF, 5 horas de prática realizadas também na UFF e 100 horas referentes à carga horária prática de estágio nas escolas. O preparo teórico dos licenciandos de Geografia propõe articulação entre teoria e prática na atuação docente junto aos atores sociais, espaços escolares e suas implicações no ensino de Geografia; fatores econômicos, geográficos, sociais, culturais, políticos e históricos e suas possíveis mediações com a formação do professor de Geografia; territorialidades, infâncias e escolas; conceitos, categorias e temas na prática de ensino e pesquisa em Geografia; além da prática de observação como componente curricular.

Em vista disso, este artigo discorre sobre o Estágio Supervisionado realizado no âmbito da disciplina Pesquisa e Prática Educativa I - Geografia<sup>1</sup>, com foco no método de observação no Ensino Médio. Pautamo-nos sobre o papel indissociável entre teoria e prática no processo de formação docente inicial à docência e sua continuidade no decorrer do exercício do magistério. Buscamos entender, por meio das observações, a atuação da equipe gestora, relação entre professores, relação professor-aluno e aluno-professor e demais membros da comunidade escolar nas múltiplas relações dialéticas cotidianas nesse espaço. Esse momento de formação à docência no âmbito do espaço escolar possibilita aos licenciandos compreender que um bom ensino de Geografia está intrinsecamente relacionado com a atuação dos sujeitos e seus movimentos explícitos e implícitos na escola pública.

A metodologia utilizada consiste em uma abordagem qualitativa desenvolvida por meio da observação participante, na qual os licenciandos realizaram investigações em seu futuro campo de trabalho: a escola (Demo, 2008). As atividades realizadas no decorrer dos estágios foram desenvolvidas através de entrevistas com gestores e professores, bem como observações direcionadas à disciplina de Geografia; ainda, realizamos um diagnóstico sobre a realidade do trabalho docente, considerando as particularidades políticas e ideológicas da gestão escolar e suas implicações no processo de ensino e aprendizagem. Ressaltamos que a escola possui apenas um professor de Geografia e, por conseguinte, várias turmas deixam de

---

<sup>1</sup> Esta disciplina foi realizada entre os dias 22 de agosto e 22 de dezembro de 2022.

ter aulas dessa disciplina.

Os espaços de observação contemplaram o Centro Integrado de Educação Pública (CIEP) 302 Charles Dickens, que se trata de uma escola da rede estadual do Rio de Janeiro, localizada no bairro Verolme, município de Angra dos Reis. Tal investigação compreendeu a observação da organização e gestão escolar, suas relações e implicações no processo de ensino e aprendizagem em Geografia no Ensino Médio, assim como buscamos analisar, a partir das vivências e experiências materializadas em nossa escola-campo, as dinâmicas socioculturais produzidas pelos atores escolares.

Para tanto, dividimos este artigo em quatro seções. Na primeira seção realizamos uma abordagem sobre a importância do estágio de observação no percurso formativo à docência em Geografia, processo fundamental para a construção da identidade docente. Na segunda, trataremos acerca da observação enquanto ferramenta metodológica de pesquisa na formação do futuro professor de Geografia, tendo em vista as suas contribuições para o desenvolvimento de análises a respeito da dinâmica escolar e do processo de ensino-aprendizagem. No terceiro momento, abordamos sobre o papel do estágio para imersão no futuro campo de atuação dos professores à luz das experiências e vivências no CIEP 302 Charles Dickens. Por fim, na quarta seção discutiremos os resultados obtidos em nossas vivências e experiências adquiridas durante o estágio supervisionado de observação, onde iremos contextualizar o CIEP 302 Charles Dickens e realizar um aprofundamento sobre questões que se mostraram pertinentes para o desenvolvimento deste artigo.

## **2. A importância do estágio de observação: o primeiro elemento do percurso formativo à docência em Geografia**

A formação inicial do professor tem o estágio como um dos espaços para reflexão a respeito do processo educativo por meio de observações e análises críticas sobre as instituições de ensino e as ações pedagógicas. Desse modo, é possível compreender a complexidade do trabalho pedagógico que envolve, dentre outros elementos, as características individuais, culturais e sociais dos estudantes, os saberes docentes, suas experiências e, portanto, as singularidades de cada ambiente escolar.

Com as mudanças ocorridas no seio da sociedade brasileira, especialmente a partir da década de 1990, presenciamos novas relações de trabalho e de produção, aumento das desigualdades, novas territorialidades, lutas e reconhecimentos das minorias na formação das



sociedades que, segundo Milton Santos (2006), trouxeram alterações na forma e no conteúdo dos lugares que convivem dialeticamente uns com os outros. A escola está diretamente relacionada com as exigências do mundo contemporâneo, cujo papel da Geografia em sala de aula é promover a leitura e a interpretação dos lugares, numa inter-relação local-global em direção à transformação social e ao exercício da cidadania.

A partir desse novo contexto histórico-geográfico, e como exigência da LDB 9394/96, a formação inicial à docência em Geografia baseada no modelo tradicional conhecido como “modelo 3 + 1”, ou seja, três (3) anos de disciplinas técnico-científicas e um (1) ano de disciplinas didático-pedagógicas inviabiliza a formação de professores dentro da concepção da pedagogia crítica que, por sua vez, requer diálogo com a realidade dos estudantes, construído no cotidiano da escola (Pontuschka, Paganelli e Cacete, 2007).

No processo de formação do professor para atuar na educação básica, o Estágio Supervisionado não pode ser identificado apenas como um mero componente curricular para cumprimento de carga horária realizada na escola, numa perspectiva burocrática e cartorial que secundariza a licenciatura perante o bacharel; pelo contrário, deve contribuir para a construção da identidade docente no seu futuro campo de atuação profissional – a escola –, viabilizando o conhecimento e a vivência neste espaço, bem como o pensamento crítico e a reflexão acerca do processo de ensino e aprendizagem, com a finalidade de promover um trabalho pedagógico voltado para humanização tanto dos alunos como do professor, diante das demandas atuais da sociedade (Guarrido; Lucena, 2004).

Exponente de uma pedagogia crítica, Giroux (1987) concebe a escola como espaço político e cultural e o professor como um profissional intelectual cuja construção tem seus primeiros passos nos Estágios Supervisionados, a fim de prepará-lo para lidar com instrumentos simbólicos (mapas, desenhos, imagens, entre outros) que, um vez realizado na Geografia mobiliza pensar geograficamente, auxiliando os sujeitos a se apropriarem desses instrumentos de desenvolvimento cognitivo, social e emocional. O eixo principal da formação inicial à docência é preparar os licenciandos para desenvolverem atividades didáticas nos campos de estágios numa interrelação universidade-escola, capazes de mobilizar habilidades cognitivas dos estudantes como, por exemplo, observar, analisar, comparar e, assim, construir uma forma de pensar o mundo a partir da perspectiva geográfica.

Tal processo mobiliza a importância do estágio de observação por meio das vivências junto aos docentes de Geografia e a equipe gestora em relação ao planejamento e à

organização da prática do professor, pautados em referenciais teóricos da disciplina escolar que se ensina, além de fundamentos didático-pedagógicos. Eis a importância do desenvolvimento da prática didática no decorrer dos estágios posteriores, apoiada em procedimentos metodológicos que consideram os conteúdos e temas geográficos, o currículo escolar e a realidade, a fim de incentivar e despertar interesse em prol da aprendizagem dos estudantes

Em outras palavras, podemos afirmar que a atividade intelectual está inclusa em todas as dimensões da vida do docente, “[...] o que significa dizer que ele está sempre aprendendo, sempre ensinando, porque se coloca na vida como sujeito de aprendizagem” (Cavalcanti, 2012, p. 20). Desse modo, um dos elementos que deve ser trabalhado por meio da metodologia de observação está relacionado ao modo como o futuro docente irá “cativar” o aluno para apreensão do conteúdo proposto, isto é, quais os métodos e as técnicas serão utilizadas para promover o processo de construção do conhecimento. Para Cavalcanti (2012), torna-se importante frisar que o papel do professor é orientar, direcionar e mediar, cabendo a ele não só selecionar e organizar os temas a serem trabalhados, mas também apresentar aos alunos a relevância desses temas, buscando correlacioná-los à realidade vivida por eles.

Ainda nesse sentido, Haydit (2011, p. 128-129) aponta que existem duas modalidades de organização do conteúdo curricular para desenvolver o processo de ensino e aprendizagem, das quais podem variar de acordo com o nível de sua operacionalização: o programa escolar oficial, que está relacionado aos conteúdos da ação educativa para um determinado grau de ensino, definindo os conceitos básicos e as habilidades fundamentais que serão desenvolvidas; e o programa do próprio professor, que pode ser anual, mensal ou semanal, sendo este condizente ao plano de ensino de cada docente, que “[...] operacionaliza as diretrizes curriculares do sistema de ensino e especifica os objetivos e conteúdos da ação educativa, de acordo com as reais condições de cada classe”.

### **3. A observação como metodologia de pesquisa na formação do professor de Geografia**

Quando se discute a disciplina correspondente ao Estágio Supervisionado na licenciatura, entende-se como campo de conhecimento e um dos eixos de formação inicial à docência. Enquanto espaço articulador entre teoria e prática, o Estágio Supervisionado oportuniza ao professor em formação entender sobre a estrutura, a gestão e o funcionamento

da instituição de ensino básico, a relação professor-aluno e aluno-professor, a utilização de materiais didáticos, os instrumentos avaliativos por meio da vivência e da troca de experiências com professores da escola, a participação em reuniões como conselhos de classe, além do planejamento e desenvolvimento de regências e projetos pedagógicos.

Nas palavras de Dayrell (2001), a escola, enquanto *locus* da prática social e profissionalização docente, está inserida dentro de contextos históricos, ideológicos e socioculturais permeados por uma teia de entrelaçamentos: de um lado, apresenta uma organização oficial do sistema escolar, que determina conteúdos, destina funções, organiza, separa e hierarquiza o espaço, definindo idealmente, assim, as relações sociais que nela acontecem; por outro lado, a escola apresenta suas próprias interrelações criadas a partir da interação dos sujeitos que a compõem (alunos, professores e funcionários), que fazem do ambiente escolar um processo de construção constante e permanente.

Por essa perspectiva, o Estágio Supervisionado de observação torna-se relevante para superar uma visão cristalizada em estereótipos das práticas escolares, conduzindo-nos a analisar a realidade de maneira mais profunda. Para o desenvolvimento de um olhar sensível e pensante, é preciso que se tenha atenção e presença, bem como olhar e escutar, se colocando no lugar do próximo através de uma ação altamente movimentada, reflexiva e estudiosa, que possui como foco três direções que desafiam o nosso olhar: o aprendizado individual e/ou coletivo, a dinâmica e a coordenação escolar (Freire; Martins, 2003).

A observação como primeiro elemento do percurso formativo à docência apresenta três elementos centrais para a construção do ser e fazer professor: infraestrutura, gestão da escola e práticas docentes. Os acadêmicos experenciam e vivenciam, no ambiente escolar, conhecimentos didático-pedagógicos, metodologias de ensino e teorias referentes à construção de conhecimentos científicos no Ensino Fundamental e/ou Ensino Médio, fundamentais para atuação como professor.

É vital conceber o Estágio Supervisionado I como um espaço de aprendizagem para o professor em formação, em relação aos contextos vividos na escola e na sala de aula, compreendendo e problematizando as situações observadas, desenvolvendo os seus horizontes, construindo os alicerces para suas futuras práticas pedagógicas e suas habilidades, considerando o professor como sujeito pesquisador (Pimenta; Lima, 2006). Eis a importância do processo de formação inicial à docência pensado dentro do eixo de articulação entre a universidade e a escola – professor orientador da universidade, licenciando e professor da

unidade escolar – numa inter-relação entre a dimensão técnica e a dimensão pedagógica. Isso reforça as atividades de estágio como campo científico e sistemático, na medida em que existe um diálogo entre o professor da universidade, o estagiário e o professor da escola, sendo esse último sujeito atuando também como formador de professores, trocando seus saberes e suas experiências de ensino.

A observação da escola se configura como um método de indução no futuro campo de atuação profissional do professor, considerando diferentes olhares sobre os mais diversos espaços da escola, desde o portão principal, pátio, refeitório, banheiro, quadra de esportes até a sala de aula, aliado à gestão escolar como essenciais para promover um bom funcionamento da escola. Em acréscimo, as vivências e as experiências junto aos professores de Geografia, cada qual com suas concepções políticas, sociais, ideológicas, religiosas e econômicas, enriquecem a construção da identidade docente, uma vez que o ser e fazer professor são formados pela soma dos momentos desde estudantes da educação básica ampliando no decorrer das observações, vivências e atuação nas escolas, na qualidade de professor em formação e sua continuidade nas suas tarefas cotidianas como regente.

Observar uma situação pedagógica é olhá-la, fitá-la, mirá-la, admirá-la, para ser iluminada por ela, e dessa forma questionar sobre o que se vê, rompendo com as insuficiências do saber, e assim, voltando à teoria para ampliar o pensamento e o olhar, de forma que assim seja possível defrontar as hipóteses adequadas e inadequadas e construir um planejamento do que falta observar, compreender e estudar (Freire; Martins, 2003, p. 2-4).

Dessa forma, a formação do professor de Geografia está fundamentada nos saberes científicos da ciência geográfica, assim como nos saberes pedagógico-didáticos e experimentais, os quais devem estar interligados e em constante processo de (re)construção, tendo em vista as suas contribuições para a construção da identidade docente, processo sócio-histórico que possui uma existência mais longa do que a própria formação inicial e carreira do magistério (Pimenta, 1999; Cavalcanti, 2012).

Por essa razão, o Estágio Supervisionado – exigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394 nos cursos de formação docente (Brasil, 1996) – compreende o elo entre o conhecimento construído durante a vida acadêmica e a experiência real, ou seja, no chão da escola, junto aos diferentes sujeitos que dela fazem parte; por sua vez, possibilita outro olhar na construção do ser e fazer professor através da compreensão da realidade da escola e do comportamento dos sujeitos que a constituem (Bernardy; Paz, 2012). Olhar o olhar do outro é, desse modo, refazer o caminho do pensamento entre o real e a sua

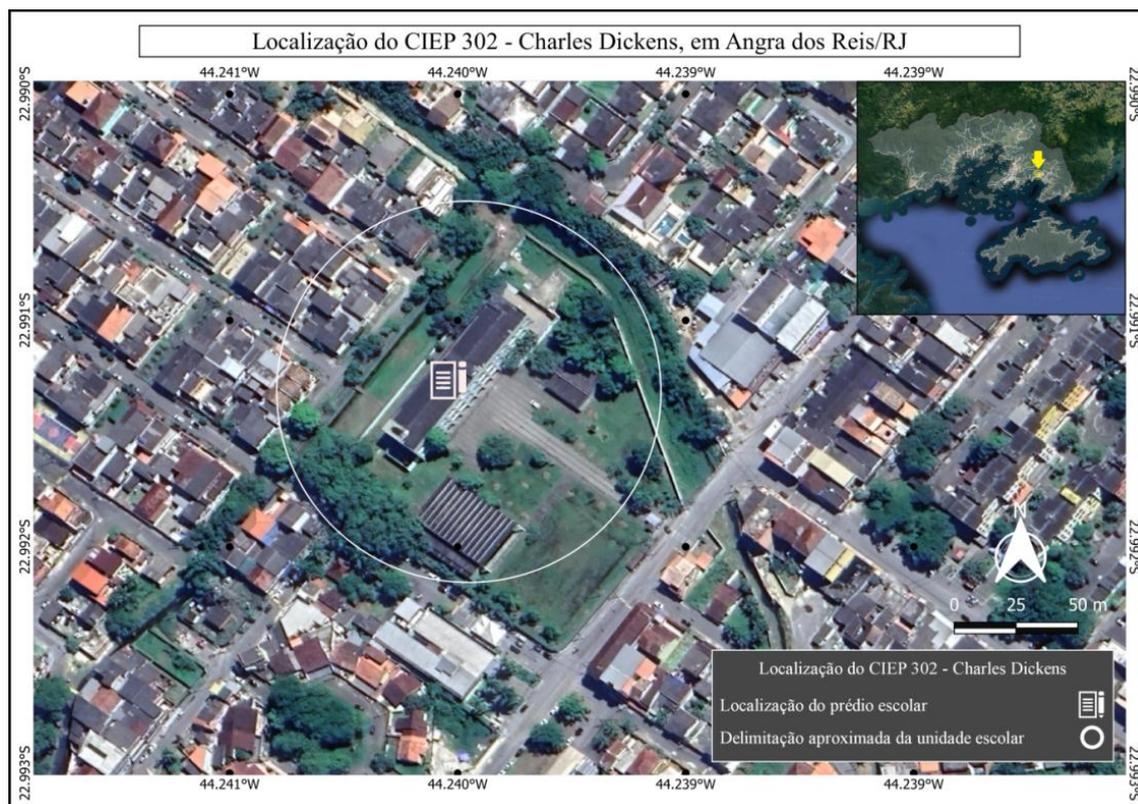
representação; caminho este que está sempre em processo, envolvendo aspectos cognitivos, afetivos e sociais (Freire; Martins, 2003).

Por essa razão, Pimenta e Garrido (2006) concebem o estágio como o campo de pesquisa e formação do professor no futuro campo da sua prática profissional o “chão da escola”, sendo um processo fundamental na construção da identidade docente. Em vista disso, evidencia-se que o estágio de observação na formação inicial docente se apresenta como um instrumento essencial para conhecer o trabalho docente com seus significados, movimentos, suas diversidades de sujeitos em sala de aula, além de acrescentar novas perspectivas didáticas ao Professor Supervisor numa inter-relação entre universidade e escola.

A partir desse viés, o estágio à docência de observação profissional aproxima e (re)constrói o ser e fazer professor por meio de experimentos e vivências em diferentes espaços da escola, sendo necessário compreendê-la, assim como apontado por Dayrell (2001), como um espaço sociocultural, levando em consideração a dimensão de seu dinamismo e a complexidade de seu fazer cotidiano, que é produzido por sujeitos sociais e históricos que a estabelecem enquanto instituição social.

O olhar da observação apropriado nessa investigação foi desenvolvido no CIEP302 Charles Dickens (Figura 1).

**Figura 1** - Localização do CIEP 302 - Charles Dickens, em Angra dos Reis/RJ



Fonte: Google My Maps. Org.: Lucas F. Andrade.

Fundada no dia 11 de fevereiro de 1994, esta unidade de ensino atendia estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental em tempo integral. Com o passar dos anos, a escola passou a ser responsável pela oferta dos anos finais do Ensino Fundamental e pelo Ensino Médio, incluindo as modalidades de Ensino Regular e da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Atualmente, essa instituição tem passado por um processo de transição gradativa no qual atuará, prioritariamente, no primeiro andar do prédio com as turmas de Ensino Médio; o segundo segmento do Ensino Fundamental passou para a gestão da Escola Municipal Charles Dickens, fundada em 2022 e que vem dividindo, desde então, o mesmo espaço escolar, porém funcionando no segundo andar do CIEP 302.

A atuação prioritária da rede estadual de ensino compreende a oferta do Ensino Médio, enquanto os municípios atendem prioritariamente a Educação Infantil e o Ensino Fundamental II, refletindo as exigências da LDB 9394/96; já a divisão do CIEP em duas redes de ensino foi um acordo definido entre a Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro e a Secretaria Municipal de Educação de Angra dos Reis.

No que se refere ao espaço escolar em análise, notamos que há uma infraestrutura que comporta ambas as escolas, com um pátio bastante amplo, além de cozinha, refeitório, quadra de esportes, biblioteca, sala de leitura, laboratório de ciências e laboratório de informática,

sendo que este último espaço possui 20 computadores para uso escolar. O espaço também conta com serviços básicos, como água tratada e filtrada, energia elétrica, rede de esgoto e coleta de lixo periódica.

Além disso, observamos que a arquitetura e a ocupação do espaço físico do CIEP 302 não são neutras, chama a atenção pelas cores cinza e pelo isolamento do pátio e da parte externa do prédio onde se encontram as salas de aulas (Figura 2). A falta de cores no ambiente externo está relacionada ao padrão de cores destinado aos CIEPs de todo o estado do Rio de Janeiro; no entanto, é preciso destacar que a falta de estímulos visuais no ambiente escolar insere, conforme Dayrell (2001), uma concepção educativa confinada à sala de aula e à instrução, na qual o isolamento escolar demarca a passagem entre o mundo da rua e o mundo da escola, na busca de separar algo que insiste em se aproximar.

**Figura 2** – Entrada do CIEP 302 Charles Dickens.



Fonte: Arquivo pessoal dos autores.

Ao retomar as análises estritamente atinentes à escola estadual CIEP 302 Charles Dickens, verificamos, através dos dados divulgados pelo Censo Escolar realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira (INEP) em 2022 – o ano em que foi realizado o estágio de observação – que os estudantes desta instituição apresentavam até meio desvio-padrão abaixo da média nacional do Indicador de Nível Socioeconômico das Escolas de Educação Básica: isso significa que o núcleo familiar da maioria destes estudantes apresenta rendimentos baixos ou medianos, com um nível de instrução formativa que varia entre pessoas que possuem o Ensino Fundamental incompleto até o Ensino Médio completo. Ademais, a escola contava com 45 professores concursados ou

sob regime de contrato temporário<sup>2</sup>, bem como possuía um total de 762 estudantes matriculados, sendo 253 correspondentes ao Ensino Fundamental II e 509 ao Ensino Médio.<sup>3</sup>

Por meio do Censo divulgado pelo INEP, identificamos ainda que a maior taxa de reprovação e abandono escolar de nossa escola-campo, em 2022, foi no Ensino Médio, com 21,9% e 3,6%, respectivamente; nos anos finais do Ensino Fundamental, por sua vez, a taxa de reprovação ficou em 11,8% e o índice de abandono em 0,4%. De acordo com a Diretora Adjunta entrevistada, tais indicadores se caracterizam por diferentes motivos, dentre os quais se destacam: as dificuldades que certos estudantes apresentam no momento de transição do Ensino Fundamental para o Ensino Médio; e a responsabilidade que alguns passam a assumir dentro de suas residências a partir de certa idade, muitas vezes aliada ao trabalho no mercado informal ou como jovem aprendiz para ajudar na renda familiar.

Nesse sentido, a apropriação da metodologia de observação participante contribui para conhecer mais minuciosamente a subjetividade da gestão escolar, as condições socioeconômicas dos estudantes e seus reflexos para o professor construir estratégias de ensino capazes tornar suas práticas didáticas com sentido e significado. Segundo Gil (2006, p. 113), a observação participante “[...] consiste na participação real do conhecimento na vida da comunidade, do grupo ou de uma situação determinada”. Sendo assim, a adoção dessa metodologia de pesquisa na prática do estágio é entendida como uma importante ferramenta metodológica para o desenvolvimento de análises atinentes à dinâmica escolar e ao processo de ensino-aprendizagem na educação básica, contribuindo tanto para a formação do futuro professor de Geografia, bem como mobiliza os professores de Geografia em exercício para refletir sobre suas ações e, por conseguinte, melhorar a qualidade das suas aulas em diálogo com a equipe gestora.

Em “O professor e a Pesquisa”, Menga Lüdke (2001) defende a postura de um professor-pesquisador desde a universidade por meio de experiências pedagógicas nos Estágios Supervisionados. Diários de campos e narrativas constituem instrumentos de pesquisa produzidos no cotidiano dos estágios de observação realizados na escola; por sua vez, expressam um meio para o futuro professor pensar meios de mobilizar a construção do

---

<sup>2</sup> O Censo realizado pelo INEP não apresenta a quantidade de professores concursados ou sob regime de contrato temporário, no entanto, as observações em campo aferiram que a quantidade daqueles contratados temporariamente vem aumentando constantemente nos últimos anos, especialmente pela falta de concursos públicos ofertados pelo Estado para esse campo de atuação profissional.

<sup>3</sup> Em 2022 o CIEP 302 Charles Dickens já não contava mais com as turmas de 6º ano do Ensino Fundamental, apenas com as turmas de 7º a 9º ano desta etapa e todas as turmas de Ensino Médio, do 1º ao 3º ano.

conhecimento geográfico do aluno em diálogo com o professor supervisor de estágio, considerando a diversidade, singularidade e a pluralidade cultural de cada turma, além das concepções pedagógicas dos professores, que constituem uma forma de vivenciar e sentir a docência.

#### **4. Imersão no futuro campo de atuação profissional: experiências e vivências no CIEP 302 Charles Dickens**

O professor é um profissional cuja atividade primordial é intelectual e o ponto central do trabalho é lidar com instrumentos simbólicos para o relacionamento com o mundo, auxiliando as pessoas a se apropriarem desses instrumentos de desenvolvimento cognitivo, social e emocional. Por meio dessa abordagem, podemos considerar que as experiências adquiridas ao longo da vida e/ou durante a prática profissional constituem um de três pilares fundamentais para a construção dos saberes da docência, dos quais são formados pela *experiência, conhecimento e saberes pedagógicos* (Pimenta, 1999).

Com relação à *experiência*, podemos caracterizá-la em duas escalas. A primeira está relacionada aos saberes dotados pelos licenciandos ao chegarem na licenciatura sobre o que é ser professor, sendo o grande desafio neste processo de formação inicial à docência promover a mudança de concepção em relação à maneira como enxergam o professor a partir do olhar de estudante, de modo que se reconheçam também como profissionais da educação em formação. No que tange a segunda escala, é nela que se encontram os saberes da experiência produzidos no cotidiano escolar e ganha importância os processos de reflexão sobre a própria prática (Schön, 1990 *apud*. Pimenta, 1999), bem como o desenvolvimento das habilidades de pesquisa que contribuem, veementemente, para o processo continuado da formação docente.

Em relação aos aspectos atinentes ao *conhecimento*, consideramos as contribuições de Pimenta (1999, p. 21-22), que se baseia em Morin (1993), para sinalizar que este saber é produzido por meio de três estágios.

Conhecimento não se reduz a informação. Esta é um primeiro estágio daquele. Conhecer implica um segundo estágio: o de trabalhar com informações, classificando-as, analisando-as e contextualizando-as. O terceiro estágio tem a ver com a inteligência, a consciência ou sabedoria. Inteligência tem a ver com a arte de [...] produzir novas formas de progresso e desenvolvimento; consciência e sabedoria envolvem reflexão, isto é, capacidade de produzir novas formas [...] de humanização. [...]. Portanto, não basta produzir conhecimento, mas é preciso produzir as condições de produção do conhecimento.

Acerca dos *saberes pedagógicos*, entendemos que sua construção se caracteriza por

meio da prática, e não por saberes associados à educação e à pedagogia. O futuro professor constitui seu saber-fazer senão a partir de seu próprio fazer, refletindo sobre o que se faz e não sobre o que se vai ou se deve fazer. Logo, é preciso superar a visão tradicional de fragmentação dos saberes da docência, considerando a prática social como ponto de partida e de chegada, a qual possibilitará uma ressignificação dos saberes na formação de professores e que se trata de um processo contínuo de formação profissional docente (Pimenta, 1999).

Partindo desses pressupostos, realizamos algumas observações em sala de aula no CIEP 302 Charles Dickens, ocorridas nas aulas de Geografia em duas turmas do 3º ano do Ensino Médio, durante o início do 4º bimestre de 2022. Verificamos que um dos grandes desafios enfrentados pelo professor está associado às formas sobre como mobilizar didaticamente o aluno para apreender o conteúdo proposto, ou seja, os recursos didáticos e as metodologias de ensino utilizadas na produção do *conhecimento*. Em razão da faixa etária dos alunos pertencentes às turmas observadas, os quais se encontram em uma fase de transição da adolescência para a vida adulta, nota-se que esses desafios podem se tornar um pouco mais complexos, pois, ao mesmo tempo em que seus comportamentos tendem para ações ainda consideradas “infantis”, muitos já se consideram responsáveis pela própria vida, podendo gerar alguns impasses (diretos ou indiretos) nas relações vivenciadas em sala de aula.

Por conseguinte, verificamos que a *experiência* do professor precisa estar alinhada a este processo, seja em relação à postura didática para o desenvolvimento do conteúdo ou no controle de turma e do tempo de aula, pois cada turma é formada por uma diversidade de sujeitos com diferentes níveis cognitivos, exigindo um fio condutor para o desenvolvimento suas práticas. Durante a entrevista realizada com o Professor de Geografia na escola-campo, pôde ser observado que, após a pandemia de COVID-19, a experiência adquirida ao longo da vida e/ou através de sua jornada no magistério tem se mostrado essencial na mediação de suas aulas, tendo em vista que grande parte dos estudantes passou a apresentar notáveis alterações no que se refere às noções de convívio com outras pessoas, além de mudanças na fala e na escrita.

Quando os *saberes pedagógicos* não estão alinhados ao *conhecimento* e à *experiência*, as aulas acabam se tornando um tanto quanto enfadonhas, gerando desinteresse de grande parte do corpo estudantil. Na qualidade de ouvintes de algumas aulas, constatamos a adoção de uma mescla de métodos tradicionais de ensino com métodos mais inovadores; e quando a aula se estendia para uma abordagem pedagógica mais tradicional, caracterizada pela cópia de

conteúdo do quadro e pouco diálogo com os alunos, muitos perdiam o interesse e se desvirtuavam, a despeito do que ocorria quando eram utilizados trabalhos com jogos, construção de paródias, entre outros métodos que tornavam as aulas mais dinâmicas.

Não obstante, é preciso ainda salientar que, apesar de atividades mais inovadoras serem fundamentais no processo de ensino-aprendizagem, suas escolhas devem ser acompanhadas de certos cuidados, já que dependendo das circunstâncias elas podem acabar gerando resultados opostos ao que foi planejado. Exemplificando, observamos uma aula destinada aos estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental, cuja proposta foi trabalhar pedagogicamente com o filme “O menino que descobriu o vento”, a fim de que os estudantes pudessem entender, de maneira mais didática, que a inovação e a criatividade são motores fundamentais para mudanças benéficas à sociedade, mesmo que isso ocorra em situações desfavoráveis; no entanto, após os primeiros 15 minutos do vídeo, que possui quase 2h de duração (aproximadamente 1h53), observamos poucos alunos atentos ao conteúdo.

Diante dessas circunstâncias, ressaltamos a importância quanto à realização de atividades que se distanciem dos métodos tradicionais, mas que considerem professores e alunos como sujeitos ativos em seu desenvolvimento, com destaque para o uso de metodologias cooperativas (Azambuja, 2011). A título de exemplo, temos a aplicação de questionários e entrevistas aos moradores e comerciantes de um quarteirão para levantar informações referentes à qualidade de vida deste recorte espacial, relacionando com a realidade vivenciada pelos alunos, instigando-os a aprender e, conseqüentemente, frequentar e participar mais das aulas (Marangoni, 2005).

Nas observações realizadas no CIEP 302 Charles Dickens, observamos que a sala de aula também pode ser considerada como um espaço do encontro, constituído pela formação de subgrupos que dividem um mesmo território, pelo menos por um ano letivo, e que são identificados por algum dos estereótipos mais recorrentes (turmas da bagunça, turma dos estudiosos, etc.), apesar disso não ser uma regra. A partir das contribuições de Dayrell (2001), é possível afirmar que a sala de aula reflete uma experiência de convivência com a diferença, independente dos conteúdos ministrados e da metodologia empregada pelos professores, sendo um espaço em potencial para o debate de ideais, confronto de valores e visões de mundo que interferem no processo de formação e educação do corpo estudantil.

Dentro desse escopo, podemos dizer que a sala de aula apresenta um conjunto de tempos e espaços ritualizados. Em cada situação ocorrida em sala de aula existe uma

dimensão simbólica, expressada a partir dos gestos e posturas acompanhados de sentimentos. Com relação a esses rituais, cabe apontar a presença de uma dimensão pedagógica que, na maioria das vezes, se torna implícita, independente da intencionalidade ou dos objetivos explícitos da instituição escolar. Portanto, olhar a escola pelo prisma do cotidiano permite que a dimensão educativa, presente no conjunto das relações sociais, ocorra em seu interior e seja vislumbrada, apesar dessa dimensão ocorrer, predominantemente, através da prática usual dos alunos e à revelia da escola, que não a potencializa (Dayrell, 2001).

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As observações realizadas durante o primeiro Estágio Supervisionado possibilitaram compreender os elementos que permeiam a complexidade do trabalho docente e seus reflexos na construção do conhecimento geográfico. Desde a condução da equipe gestora na estrutura e no funcionamento da escola perpassando pelos diferentes espaços da unidade de ensino e os sujeitos da comunidade escolar, observamos a relevância de experiências e vivências à construção de um olhar mais amplo acerca do futuro campo profissional do professor em sua formação inicial, especialmente ao aproximar a vida acadêmica e a experiência real da dinâmica da escola em análise.

Não basta que o professor delimite suas atenções ao conteúdo que vai ser ensinado em sala de aula, tendo em vista que a observação acerca de aspectos relacionados ao contexto histórico da instituição em que irá ser exercida a sua função, à arquitetura e à coordenação escolar, à prática docente e o processo de ensino-aprendizagem, se mostraram fundamentais para desenvolver os três pilares essenciais para a construção de seus saberes: *experiência, conhecimento e saberes pedagógicos*.

Por fim, a proximidade com essa realidade também fez com que rompêssemos com certos estigmas, superados através de vivências e análises em um contexto escolar específico, situada em um espaço urbano. Cada espaço escolar possui suas próprias particularidades construídas a partir das experiências de vida dos sujeitos que a constituem enquanto instituição no tecido social. Desse modo, salientamos, mais uma vez, a importância de termos um olhar reflexivo ao observamos essas especificidades, a fim de que possamos compreender como devemos seguir com nossas práticas, seja por meio do estágio supervisionado ou através da prática profissional como professor, efetivamente.

## Referências

AZAMBUJA, Leonardo Dirceu de. Metodologias cooperativas para ensinar e aprender Geografia. In: CALLAI, Helena Copetti (Org.) **Educação Geográfica: Reflexão e Prática**. Ijuí: Ed. Unijuí, p. 185-210, 2011.

BERNADY, Katieli; PAZ, Dirce Maria Teixeira. Importância do estágio supervisionado para a formação de professores. **Anais do XVII Seminário Interinstitucional de Ensino, Pesquisa e Extensão; XV Mostra de Iniciação Científica e X Mostra de Extensão, “Ciência, Reflexividade e (In) Certezas”**. 06 a 08 de outubro de 2012. Disponível em: <https://home.unicruz.edu.br/seminario/anais-2012.php>. Acesso em: 20 de novembro de 2022.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 18 de setembro de 2022.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **O ensino de Geografia na escola**. Campinas: Papyrus, 2012.

DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sócio-cultural. In: \_\_\_\_\_ (org.). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. 2ª Reimpressão. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999, p. 136-160.

DEMO, Pedro. **Pesquisa Participante: saber pensar e intervir juntos**. 2ª edição. Brasília: Liber, 2008.

FREIRE, Madalena; MARTINS, Miriam Celeste. Educando o olhar da observação. FREIRE, Madalena (org.). **Observação, registro, reflexão: instrumentos metodológicos I**. São Paulo: Espaço Pedagógico, 2003, p. 1-21.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5ª edição, 7ª reimpressão. São Paulo: Atlas, 2006.

GIROUX, Henri. **Escola crítica e política cultural**. São Paulo: Autores Associados, 1987.

HAYDIT, Regina Célia Cazaux. **Curso de didática geral**. São Paulo: Ática, 2011.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo Escolar – 2022**. Brasília: INEP, 2022.

MARANGONI, Ana Maria Marques Camargo. Questionários e entrevistas: algumas considerações. In: VENTURI, Luis Antonio Bittar (Org.). **Praticando geografia: técnicas de campo e laboratório**. São Paulo: Oficina de texto, p. 167-174, 2005.

LÜDKE, Menga. **O Professor e a Pesquisa**. 7ª edição. Campinas/SP: Editora Papyrus, 2001.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: \_\_\_\_\_ (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez Editora, p. 15-34, 1999.



PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2006.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib; PAGANELLI, Tomoko Lyda; CACETE, Núria Hanglei. **Para ensinar e aprender Geografia**. São Paulo: Cortez, 2007.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. 4ª edição. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.





<https://www.revistadoisat.com.br/>

## NOTAS DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM UMA ESCOLA DO CAMPO/CAIÇARA E NO MAGISTÉRIO GUARANI MBYÁ EM ANGRA DOS REIS - RJ

*Autora: Natasha Martins Ferreira*  
*Graduada em Pedagogia – IEAR/UFF*  
*Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7646869718315180>*

*Orientador do estágio: Prof. Dr. Paulo de Tássio Borges da Silva*  
*Instituto de Educação de Angra dos Reis – IEAR*  
*Universidade Federal Fluminense - UFF*  
*Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7692677995296875>*

### Resumo

O presente texto trata de experiências realizadas no âmbito da disciplina de Estágio Supervisionado (PPE II), no curso de Licenciatura em Pedagogia (UFF/IEAR). Neste trabalho foi possível realizar uma pesquisa participativa de observação nos espaços escolares de duas comunidades tradicionais no município de Angra dos Reis/RJ, da Rede Municipal de Educação e Estadual, no Fundamental I e no Ensino Médio com habilitação em Magistério Indígena. Um dos principais objetivos deste trabalho é evidenciar o currículo diferenciado como um instrumento de fortalecimento das culturas e formação do(a) futuro(a) pedagogo(a).

**Palavras-chave:** Estágio Supervisionado; Escola Caiçara; Magistério Guarani.

### 1. Introdução

O presente artigo é fruto da experiência vivida através do estágio supervisionado no âmbito da disciplina de Pesquisa e Prática Educacionais (PPEII), do curso de Licenciatura em Pedagogia, ministrada pelo Professor Paulo de Tássio, Departamento de Educação (DED), no Instituto de Educação de Angra dos Reis da Universidade Federal Fluminense (IEAR/UFF), em dezembro de 2022. Este trabalho junta os relatórios de estágios em espaços escolares nos níveis escolares do Fundamental I e Formação de Professores em unidades escolares com alunas e alunos de comunidades Caiçara e Indígena, da Rede Municipal e Rede Estadual de ensino. Serão abordados neste artigo a sistematização da experiência e observação em relação à caracterização do contexto das instituições, os sujeitos e suas relações, trazendo para este

trabalho reflexões sobre uma educação diferenciada no contexto da Educação Escolar Indígena e Educação do Campo.

Para contextualizar onde pesquisa está inserida, faz-se necessário apresentar como se constituem os diferentes espaços em que a pesquisa foi realizada. O estágio supervisionado em Formação de Professores Indígenas Guarani Mbya no Colégio Indígena Estadual Guarani Karai Kuery Renda e o estágio do Fundamental I na Escola Municipal Almirante Tamandaré, ambos localizados no município de Angra dos Reis/RJ.

## **2. Formação de Professores(as) - Magistério Indígena**

O curso de Ensino Médio com Habilitação em Magistério Indígena é fruto de uma parceria entre a UFF e a SEEDUC-RJ<sup>1</sup> que foi conquistado a partir de lutas do movimento indígena e Conselho Indígena Estadual, onde há anos lutavam pela demanda por formação de professores indígenas para atender às escolas Guarani Mbya do Estado do Rio de Janeiro no ensino fundamental I, a alfabetização de crianças guarani em sua língua materna e ensino bilíngue, garantidas através das Diretrizes Curriculares Nacionais (Parecer CNE/CEB nº 14/99 e Resolução CNE/CEB nº 3/99). O curso é dividido em módulos, totalizando 7, que se intercalam por semestres, ministrados por professores da Universidade Federal Fluminense e Seeduc, no qual um módulo é ministrado as disciplinas pedagógicas e fundamentos da educação do currículo de Formação de Professores, e, no outro módulo, as disciplinas do Ensino Médio, conforme estabelecido no documento da BNCC (Brasil, 2017). A proposta do curso foi elaborada em 2018 no âmbito do Programa Escolas do Território (IEAR/UFF)<sup>2</sup>, coordenado pelo Professor Domingos Barros Nobre e conta com a colaboração de alguns professores doutores do corpo docente da UFF, como voluntários e alunas, alunos e alunas bolsistas do programa para realização dos módulos que são oferecidos pela UFF. Já os módulos oferecidos pela Seeduc-RJ são organizados e elaborados a partir da coordenação pedagógica regional e a gestão do colégio.

---

<sup>1</sup> Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro

<sup>2</sup> O Programa Escolas do Território desenvolve ações de Extensão articuladas com Ensino Pesquisa, que visa colaborar na implementação de políticas públicas de Educação Diferenciada, voltadas às comunidades tradicionais do Sul Fluminense.

Nos módulos coordenados pelo Programa Escolas do Território - IEAR/UFF, são realizados encontros com a equipe do programa para a construção do currículo na perspectiva da Educação Escolar Indígena, no qual os principais elementos a serem debatidos são: cultura e práticas tradicionais, permanência no território, bilinguismo e cosmovisão Guarani Mbya. Nesse sentido, o currículo também é construído coletivamente com os Guarani, na perspectiva intercultural a partir dos princípios da Educação Diferenciada. O PPP do colégio indígena foi iniciado em 1999, mas, em 2015, através do programa de reorientação curricular diferenciado, foi retomada a construção com a participação ativa da comunidade no processo e permanece até hoje no âmbito do Magistério Indígena. O Programa Escolas do Território, retomou este ano a “Formação Continuada de Professores Guarani I”, atendendo aos professores indígenas para o Fundamental I, e, Fundamental II com Professores Indígenas e juruá (não indígena), como também a “Formação Continuada de Professores do Magistério Indígena, que ministram as disciplinas da BNCC -Ensino Médio (Brasil, 2017).

### **3. Escola do Campo Caiçara - Ensino Fundamental I**

A Escola Municipal Almirante Tamandaré, está situada na comunidade da Tararaca - que sofreu uma mudança no nome para Vila Nova, no continente de Angra dos Reis. A comunidade é caracterizada por ser uma comunidade ribeirinha em que grande parte dos comunitários e comunitárias, principalmente os mais antigos, têm a pesca artesanal e a mariscagem como prática tradicional que são as principais atividades econômicas exercidas para o sustento de suas famílias. O local também é marcado por conflitos sócio-históricos que envolvem o tráfico de drogas e intervenções policiais arbitrárias realizadas pelo Estado. Outro aspecto é que a comunidade é considerada como área periférica por ser localizada no continente do município de Angra dos Reis, que envolve um contexto histórico de ocupações e a luta por moradia digna de várias famílias que residem neste local, questões desencadeadas pelo apagamento da cultura tradicional ao longo do tempo e abandono pelo governo local. Questões socioambientais também são o grande marco da localidade, por ser uma comunidade inserida em volta de um manguezal e o rio Japuíba que corta a área, no qual ocorre risco de inundação com chuvas fortes que afeta os moradores e suas casas com a falta de políticas públicas eficientes do poder público local que configura casos de racismo ambiental.

A escola atende 266 alunos e alunas e seu corpo docente é formado por 12 professores e professoras do 1º ao 3º ano do Fundamental I. São 05 turmas na parte da manhã e 07 na parte da tarde, totalizando 12 turmas. A equipe pedagógica e direção são formadas por: 01 pedagoga, somente na parte da tarde; 01 diretora geral; 01 vice-diretora; e 01 coordenadora pedagógica; 03 monitores de educação especial; 01 assistente de alfabetização; 01 técnico de informática; 01 auxiliar de biblioteca. A prestação de serviços feita por uma empresa terceirizada é composta por 02 zeladoras e 02 merendeiras. O projeto Pedagógico para 2022 com o título “Família e Escola: construindo novos caminhos”, tem a participação ativa da comunidade escolar em que são realizadas atividades que constam em um calendário elaborado no início do ano letivo. O objetivo do projeto é fortalecer os laços da escola com as famílias dos alunos e a comunidade escolar, tendo em vista dois anos sem aulas presenciais e o contato diário com os alunos e suas famílias por conta da pandemia. A escola completou neste ano (2022), 40 anos desde sua fundação, o que motivou a elaboração das atividades envolvendo a comunidade e temas que fazem parte do dia a dia da comunidade. As atividades que foram possíveis ser realizadas foram: piquenique; confecção de pipa (com um pai de aluno e morador da comunidade); roda de conversa aberta à comunidade com uma avó de aluno convidada para contar como era a escola antigamente.

O projeto político pedagógico da escola se encontra em fase de “construção”, mas o que foi possível observar é que ele estava parado, por uma orientação da Secretaria Municipal de Educação de Angra dos Reis, na época que foi realizado o estágio. A gestão da escola e a coordenação pedagógica utilizam como base o Documento Orientador Curricular (DOC), do Sistema Municipal de Ensino de Angra dos Reis, que foi construído durante a pandemia pela SME e homologado pela prefeitura no ano (2022). O documento foi elaborado para atender a Educação Infantil e o Ensino Fundamental das instituições de ensino municipais de Angra dos Reis e é chamado popularmente como “currículo angrense” pelos(as) profissionais de educação da unidade escolar Almirante Tamandaré.

A SME orientou todas as instituições de educação escolar do município a montar um plano de ação, com prazo estabelecido, contendo estratégias para se basear ao elaborar atividades na escola. No mesmo período que o estágio foi realizado, cerca de um mês antes, foram chamados professores que fizeram o último concurso público promovido pela SME, no ano de 2019, para compor a “sala diversificada”, após a regulamentação da lei de 11.738/2008, mais conhecida como a “lei de 1/3” no município de Angra dos Reis, que regulamenta 1/3 da

carga horária do professor destinada ao planejamento das aulas. Além da sala diversificada foi contratada uma assistente de alfabetização e para auxiliar nas salas e/ou fora, atendendo alunos e alunas com “dificuldade”.

#### **4. Alguns apontamentos**

O objetivo principal deste artigo é evidenciar a discussão em torno da Educação Diferenciada e trazer reflexões acerca do acesso à educação pública de qualidade das comunidades tradicionais, especificamente, as escolas inseridas nesta pesquisa e sobre qual modelo de educação é ofertado nesses territórios.

No Estado Brasileiro, foram conquistadas através de mobilização e articulação dos Povos Tradicionais e Movimentos Sociais, algumas legislações a nível federal, específicas para Educação Diferenciada. Essa luta resultou no Programa Nacional de Educação para a Reforma Agrária (PRONERA), fruto das mobilizações dos Movimentos Sociais do Campo, sobretudo, do MST e Via Campesina, foi decretada a Política de Educação do Campo (Decreto nº7352/2010), pelo Presidente da República vigente na época, Luiz Inácio Lula da Silva. Anterior à essa legislação, já haviam sido instituídas as Resoluções CNE/CEB: *nº 01/2002, que estabelece Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo e nº 02/2008 que estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo.*

Todas essas grandes conquistas foram através de muita luta e organização política dos Movimentos Sociais e Povos Tradicionais para Educação do Campo, direito básico das populações do Campo, que inclui diversos povos nesta categoria. São eles: caiçaras, quilombolas, povos ciganos, agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e reassentados, povos da floresta, caboclos, entre outros povos que tem seu modo de vida culturalmente e economicamente através da vida do Campo.

Nesse sentido, abordamos a importância da Educação Diferenciada nos Territórios Tradicionais de forma que seja implementada através de políticas públicas educacionais e curriculares conforme previsto nas legislações citadas neste artigo. A começar por trazer as reflexões feitas a partir do estágio, em que foi possível observar questões inerentes ao currículo, como infraestrutura, alimentação diferenciada, comunidade escolar e território. No entanto, há uma falha nas políticas educacionais e curriculares em atender as necessidades adequadas para

cada realidade sociocultural, como também, de questões mínimas de estrutura e transporte, para o acesso e o bom funcionamento de uma unidade escolar, o que deveria ser direito garantido.

O Colégio Indígena apresenta diversos problemas com infraestrutura e condições precárias de materiais e equipamentos. A construção do colégio na Aldeia Sapukai foi levantada através das mãos da comunidade na década de 1990, liderada pelo Professor e Cacique Guarani Algemiro da Silva Karai Mirim, que atualmente, recebeu neste ano de 2024, o título de Mestre pelo Museu Nacional (UFRJ), no Programa de Pós-graduação em Mestrado Profissional em Linguística e Línguas Indígenas (PROFLLIND). O colégio tem duas salas de aula para atender toda comunidade com alunos e alunas matriculados no Fundamental I e II. Para a realização do Magistério Indígena foi cedida uma sala de aula em um colégio da rede estadual de educação, que fica localizado no centro da cidade de Angra dos Reis/RJ, o Colégio Estadual Artur Vargas.

Os(as) alunos(as) Guarani do Magistério Indígena frequentam as aulas do Magistério Indígena nessa sala de aula cedida no colégio CEAV, a SEEDUC/RJ disponibiliza o transporte que é feito por uma Van, todos os dias, saindo da cidade de Paraty/RJ, da Aldeia Itaxi, levando o único aluno matriculado no Magistério Indígena, e passando pela Aldeia Sapukai para buscar os outros alunos. Esse trajeto leva aproximadamente 2 (duas) horas saindo de Paraty, até o centro da cidade de Angra dos Reis/RJ, onde o colégio CEAV está localizado. Esse traslado, por muitas vezes, dificulta o acesso de todos os(as) alunos(as) do magistério às aulas, por diversos motivos. Outro aspecto muito importante de ressaltar é a saída do seu território para estudar em outro ambiente, em outro contexto cultural, que expõe os Guarani ao racismo institucional e por alunos(as) juruá do ensino regular. A merenda escolar fornecida também é uma problemática, pois não segue os “padrões” da cultura Indígena Guarani, que vai além dos ingredientes. É uma questão cultural do modo de vida Guarani que interfere nas práticas culturais e saberes ancestrais.

Na Escola Municipal Almirante Tamandaré, existe uma grande diversidade e aparentemente, a gestão é democrática, possibilitando o diálogo com a comunidade escolar, que é bastante racializada com fortes traços da cultura ribeirinha que praticam os saberes tradicionais da pesca e sua ancestralidade. Há atividades que estimulam o debate sobre culturas e diversidade, como, por exemplo, um chamado “Projeto Afro-Indígena: Valorizando a Identidade Cultural Brasileira”. Durante as eleições a escola trabalhou um projeto que estimulou o debate sobre a importância da democracia entre os alunos, em que eles formaram chapas e se candidataram expondo suas propostas. A escola também atende alunos(as) com

deficiência intelectual e autismo, que recebem um atendimento de uma equipe multidisciplinar para todas as demandas desses(as) alunos(as). Foi possível observar que unidade escolar também promove uma interação com outros atores da comunidade, como associação de moradores, responsáveis e familiares dos alunos e alunas.

A escola tem uma estrutura física aparentemente antiga, necessitando de reformas. Porém sua espacialização é grande, com um pátio grande e cercado de gramado e algumas pequenas árvores. Existe um refeitório que também pode ser considerado com espaço adequado com apenas uma janela, mesas adequadas para crianças menores, pia para lavar as mãos e bebedouro. Ao lado do pátio existe uma quadra que estava em obra que teve início em dezembro de 2021, para cobertura da quadra e a revitalização do pátio de concreto. Essa obra se arrasta há mais de um ano e causa impacto negativo nos alunos, sobretudo os alunos autistas que sofrem com o barulho da obra, como também no processo de aprendizagem. Além do barulho há o perigo de acidentes, em que há relatos de acontecimentos, com materiais de construção e partes quebradas. Também tinha a poeira que aumenta o risco de alergias e crises respiratórias nas crianças e profissionais que trabalham na unidade escolar. A merenda escolar também não atende as especificidades da comunidade escolar. Falta valorização das práticas tradicionais da pesca realizada pela comunidade, como, por exemplo, o pescado e o marisco, fornecidos pela comunidade, entrar no cardápio da escola.

## 5. Conclusões

Fazer essa análise a partir do estágio supervisionado foi muito importante para minha formação. O estágio foi realizado através de uma pesquisa nessas duas unidades escolares, uma municipal e a outra estadual, que atende o Fundamental I e a Formação de Professores(as), respectivamente, para observação do funcionamento das escolas como um todo. Essa experiência, apesar de não ter sido em sala de aula, foi muito significativa e sem dúvida fez muita diferença na minha formação, porque eu pude refletir a partir de questões que a academia não traz na teoria. Vale dizer da importância do Estágio Supervisionado em espaços de educação diferenciada, ainda poucos na formação do(a) futuro(a) pedagogo(a). Proporcionar o estágio em espaços diferenciados contribui para que o processo formativo seja mais diverso, no qual podemos experimentar outros fazeres de/nas escolas.

## Referências

ANGRA DOS REIS, Documento Orientador Curricular. SME - Angra dos Reis, 2022

ANGRA DOS REIS, Documento Orientador Curricular – Parte diversificada. SME – Angra dos Reis, 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 14/99**. Brasília, DF, 1999.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº 3/99**. Brasília, DF, 1999.

BRASIL. **Decreto nº 7352**, de 4 de novembro de 2010. Estabelece a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº1, de 3 de abril de 2002**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 3 abr. 2002.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº2, de 28 de abril de 2008**. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 28 abr. 2008. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 4 nov. 2010.

EMAT, Escola Municipal Almirante Tamandaré. Projeto Pedagógico da Escola Municipal Almirante Tamandaré “Família e Escola: construindo novos caminhos, 2022 – Angra dos Reis.

NOBRE & Colaboradores. **Currículos Diferenciados das Escolas Indígenas, Caiçaras e Quilombolas: Política e Metodologia!**. Eduff. 2019.



## NOTAS DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO: POR UMA PEDAGOGIA HOSPITALAR EM ANGRA DOS REIS - RJ

*Autor:* Pedro Henrique da Silva Winter  
*Graduando em Pedagogia – IEAR/UFF*  
*Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/2378625182132060>

*Orientador do estágio:* Prof. Dr. Paulo de Tássio Borges da Silva  
*Instituto de Educação de Angra dos Reis – IEAR*  
*Universidade Federal Fluminense - UFF*  
*Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/7692677995296875>

### Resumo

O presente texto traz notas de estágio supervisionado na unidade hospitalar de Angra dos Reis: o Hospital Geral da Japuíba (HGJ). Inaugurado em 2014, o HGJ é um dos dois únicos hospitais públicos do município. Como a outra unidade está localizada em Praia Brava, a cerca de 38,2 km de distância, o HGJ acaba se tornando a única opção viável de atendimento para boa parte da população. O hospital é considerado de grande porte, com uma estrutura de 10.000 m<sup>2</sup> e capacidade para 200 leitos. Além de atender aos moradores de Angra, também recebe pacientes de cidades vizinhas, como Paraty e Rio Claro, o que amplia a diversidade do público atendido, tanto em termos geográficos quanto socioeconômicos. A visita de campo nos evidenciou o que já desconfiávamos, uma ruptura com as legislações e supostas garantias de direitos da criança. Mostrou como esses dois espaços, secretaria municipal de saúde e educação, ainda não estão em diálogo, ou pelo menos, há muitos ruídos nesta comunicação. Essa experiência demonstra, portanto, uma negligência que vai além da ausência física de espaços educativos dentro da unidade hospitalar: revela uma lacuna estrutural na forma como o direito à educação é concebido e operacionalizado para crianças hospitalizadas.

**Palavras-chave:** Estágio Supervisionado; Pedagogia Hospitalar; Angra dos Reis.

### 1. Introdução

Neste trabalho escolhemos analisar a principal unidade hospitalar de Angra dos Reis: o Hospital Geral da Japuíba (HGJ). Inaugurado em 2014, o HGJ é um dos dois únicos hospitais públicos do município. Como a outra unidade está localizada em Praia Brava, a cerca de 38,2 km de distância, o HGJ acaba se tornando a única opção viável de atendimento para boa parte da população.

O hospital é considerado de grande porte, com uma estrutura de 10.000 m<sup>2</sup> e capacidade para 200 leitos. Além de atender aos moradores de Angra, também recebe pacientes de cidades vizinhas, como Paraty e Rio Claro, o que amplia a diversidade do público atendido, tanto em termos geográficos quanto socioeconômicos. Atualmente, o hospital oferece serviços em diferentes áreas, como pronto-socorro, unidade para pacientes graves, enfermarias masculina, feminina e psiquiátrica, sala de gesso, centro de imagens (raio-X, tomografia e ultrassonografia) e um centro de oftalmologia.

## **2. Situando o campo de estágio**

Acompanhado de outra aluna realizamos uma visita previamente agendada ao Hospital Geral da Japuíba. Logo na recepção, ao solicitarmos informações sobre o setor de “Educação” do hospital, percebemos certa estranheza por parte dos funcionários. Eles demonstraram dúvida e perguntaram se sabíamos o nome da pessoa com quem gostaríamos de falar, como se estivéssemos buscando um setor pouco conhecido ou até mesmo inexistente. Por mais que não fosse nada conclusivo, essa reação já nos sinalizava uma possível ausência ou pelo menos uma invisibilidade desse setor dentro da estrutura hospitalar.

Após confirmarmos os dados da visita, uma enfermeira foi chamada para nos acompanhar até o local. Caminhamos por alguns corredores até chegarmos a um espaço semelhante a uma copa, onde alguns profissionais aproveitavam um intervalo para tomar café e conversar. Depois das apresentações, seguimos para o refeitório, onde realizamos a entrevista.

Nos primeiros minutos, buscamos entender como o hospital estruturava suas ações educativas: quem pensava essas ações, para quem eram direcionadas e quem as executava. Descobrimos, então, que não havia um pedagogo atuando diretamente nesse processo. A responsável pelo setor era uma enfermeira com formação em magistério (curso normal), o que lhe daria a habilitação para liderar o lado educacional entre os enfermeiros, nos contou também que eram regidos através de POPs (Procedimentos Operacionais Padrão) e ROPs (Rotinas Operacionais Padrão), que nada mais são do que treinamentos realizados pelos próprios enfermeiros para a atualização e revisão de suas práticas e procedimentos; comentou também sobre o NEP (Núcleo de educação Permanente), que é o núcleo responsável pela produção e revisão desses POPs e ROPS, que se estende também para: Nutrição, fisioterapia, fonoaudiologia, serviços gerais, recepção etc.

Assim, o NEP seria o núcleo que formaliza e atualiza as atuações e procedimentos de todas as áreas dentro da unidade hospitalar. Prosseguimos a conversa, porém, fomos pegos de surpresa, uma vez que enquanto pedagogos em formação esperávamos ouvir sobre a educação voltada para a criança que está em contexto não escolar, e recebemos uma série de informações sobre a formação do enfermeiro. Pergunto a ela, então: “como aconteceria por exemplo a educação de uma criança que passaria 2 meses em internação?” “Haveria algum espaço para isso” “É possível haver essa situação?”. Logo então, ela fala sobre a dificuldade de haver estes casos de longa internação, pontua que o que há são recorrências de internação, mas não estádias prolongadas, afirma também sobre haver um espaço no setor de pediatria, um espaço um pouco menor que a metade do refeitório que estávamos, que seria apenas “lúdico”, mas, que só haveria uma “cadeirinha” e que o máximo que poderia ser feito ali é ler uma historinha. Cabe aqui dizer que, a Lei nº. 11.104 de 21 de março de 2005, dispõe sobre a obrigatoriedade de instalação de brinquedotecas nas unidades de saúde que ofereçam atendimento pediátrico em regime de internação. Questiono-a novamente se ela achava que seria de interesse da secretaria de educação que houvesse esse espaço e que se expandissem possibilidades para mais do que uma mera leitura de “historinha” e então ela conclui dizendo que se há esse interesse isso nunca teria chegado até ela.

Fora este, havia o espaço do terraço onde pacientes poderiam sair para tomar um sol ou respirar um ar fresco, porém, não tinha seu acesso liberado às crianças. Ela diz sobre ser uma questão de segurança e comenta sobre um caso que teria acontecido a pouco tempo, onde a criança que estava sobre os cuidados do pai acabou saindo da ala pediátrica e correndo por todo o hospital, após a enfermeira pegar o menino e levá-lo de volta para a pediatria o pai revelou que ficou “distráido” no celular. Então, todo o horizonte que a criança internada poderia vislumbrar estava dentro da ala pediátrica e o dito espaço lúdico.

Esse episódio revela uma realidade distante de seu ideal e levanta questões centrais sobre a garantia dos direitos educacionais da criança em contexto hospitalar. Ao reduzir o espaço educativo a uma “cadeirinha” e à leitura esporádica de uma historinha, escancara-se uma visão superficial e descomprometida com o direito constitucional à educação. De acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e a própria Constituição Federal, a educação é um direito universal, inalienável e ininterrupto — o que implica que nenhuma criança, sob qualquer circunstância, deve ter esse direito negado ou negligenciado.

No entanto, o que observamos no hospital visitado é um cenário marcado pela ausência de políticas públicas efetivas que articulem a presença da pedagogia em espaços de saúde. A fala da profissional, ao afirmar que, se há algum interesse da Secretaria de Educação, ele nunca chegou até ela, é reveladora: evidencia uma falta de diálogo institucional entre as Secretarias de Educação e de Saúde, cuja articulação seria imprescindível para garantir uma política de atendimento integral à criança hospitalizada.

Esse distanciamento entre as pastas não é apenas um problema de gestão, mas um sintoma de uma concepção fragmentada de infância e de políticas públicas. Na prática, quando uma criança é hospitalizada por um período mais longo ou em múltiplas recorrências, ela é excluída do ambiente escolar sem qualquer proposta alternativa que considere suas necessidades cognitivas, emocionais e sociais. A pedagogia hospitalar, nesses casos, é tratada como algo secundário, acessório ou “complementar”, quando deveria ser integrante da experiência do cuidado, reconhecendo a criança como sujeito integral, com múltiplas dimensões a serem acolhidas.

A instituição educacional também é responsável pela garantia deste direito, quando ciente de que o aluno está em situação de internação, deve se certificar de tomar as medidas necessárias para a garantia desta educação, não tomemos essa situação como uma omissão única e parcial, devemos entender como uma falha de um sistema inteiro onde devem ser estreitadas diversas relações, como: Secretarias de saúde e educação, escolas e unidade hospitalar, família-escola.

Mais adiante, perguntei se ela acreditava que os profissionais que lidam diretamente com as crianças poderiam se beneficiar de oficinas com enfoque pedagógico. A resposta foi afirmativa: “Sim, acho que tudo é válido. Acredito que facilitaria até o próprio resultado do tratamento da criança.” Concordei com a proposta, mas destaquei que, quanto mais funções são atribuídas ao enfermeiro, mais sobrecarregado e precarizado se torna seu trabalho. Ela retomou a fala e concordou, afirmando que, justamente por isso, essas oficinas não são realizadas - consumiriam muito tempo e não fazem parte do escopo de atuação da equipe de enfermagem. Importante dizer que:

O profissional da educação, o professor, o pedagogo, tem esta competência e habilidades já bem desenvolvidas. Pois sua ação prática é também de forma bem acentuada, voltada para esta preparação em planejamento e atuação. Com isso, acredita-se que este é o profissional indicado para este tipo de recreação tão necessário também em contextos hospitalares (MATTOS; MUGIATTI, 2008, p. 152).

É mais do que claro que, o(a) pedagogo(a) possui competências para o trabalho na Pedagogia Hospitalar, atuando como brinquedista hospitalar, professor(a) de classe hospitalar, dentre outras atividades educativas e pedagógicas que possam ser desenvolvidas na instituição. No entanto, faz-se necessário uma maior abertura da saúde para esse(a) profissional da educação, que em muito pode contribuir para a educação em saúde e na efetivação dos direitos das crianças e adolescentes hospitalizados (as).

### **3. Formação do(a) Pedagogo (a) em Pedagogia Hospitalar**

Mudando um pouco o rumo da conversa, falamos sobre as potencialidades e defasagens na formação deste profissional que potencialmente atuará com a pedagogia hospitalar, comentamos sobre o quão escasso foi a nossa trajetória na faculdade para pensarmos educação fora do contexto escolar formal, e que o próprio momento em que ela aparece no currículo sugeria um desinteresse na produção de pedagogos(as) voltados a espaços que não a escola, já que esta discussão só aparecerá como disciplina no sétimo período. Aliás, período este onde já se deve entregar o trabalho de conclusão aos pareceristas, então além de uma aparição tardia, isto impossibilita a produção de qualquer TCC voltado ao tema. Ela pontua que em sua formação que, por mais que fosse um magistério, foi um chamado “adicional”, ou seja, uma formação feita para o trabalho com crianças até 6 anos, no qual também não foi apresentada a ela essa possibilidade, e complementa que em seis meses não há como ensinar as dificuldades e potencialidades de uma pedagogia fora da escola. Pontua que por mais que os enfermeiros não se entendam como educadores, o próprio cotidiano possuía uma certa educação inerente, seja diretamente ao ensinar sobre higiene, como tratar de suas feridas, tanto indiretamente com procedimentos e protocolos.

### **4. Conclusões**

A visita de campo nos evidenciou o que já desconfiávamos, uma ruptura com as legislações e supostas garantias de direitos da criança. Mostrou como esses dois espaços, secretaria municipal de saúde e educação, ainda não estão em diálogo, ou pelo menos, há muitos ruídos nesta comunicação. Essa experiência demonstra, portanto, uma negligência que vai além da ausência física de espaços educativos dentro da unidade hospitalar: revela uma lacuna estrutural na forma

como o direito à educação é concebido e operacionalizado para crianças hospitalizadas. Para Matos e Muggiati (2010, p. 332), “[...] a Pedagogia Hospitalar tem como eixo norteador os direitos essenciais da criança e do adolescente à saúde e à educação que, por lei, são assegurados”. A Pedagogia Hospitalar é instituída a partir da Resolução CNE/CEB Nº 2 de 11 de setembro de 2001, que institui Diretrizes para a Educação Especial e para aqueles(as) alunos(as) impossibilitados(as) de frequentar as aulas nas escolas, contemplando com o artigo 13 que: “Os sistemas de ensino, mediante ação integrada com os sistemas de saúde, devem organizar o atendimento educacional especializado a alunos impossibilitados de frequentar as aulas em razão de tratamento de saúde que implique internação hospitalar, atendimento ambulatorial ou permanência prolongada em domicílio” (BRASIL, 2001, p. 4).

A invisibilidade da pedagogia hospitalar não decorre apenas da falta de profissionais capacitados, mas sobretudo da ausência de articulações entre as políticas públicas de saúde e de educação, que deveriam atuar de forma integrada para garantir a continuidade dos processos educativos em qualquer contexto. Quando uma criança é hospitalizada, ela não deixa de ser sujeito de direito; pelo contrário, a vulnerabilidade ampliada que vive exige ainda mais atenção. No entanto, o que se percebe é que tanto a formação dos(as) pedagogos(as), quanto a organização das redes de ensino e saúde ainda não contemplam, de forma consistente, essa demanda. Esperamos que esse cenário possa mudar, e que a rede de Angra dos Reis possa atuar nesse campo, tendo em vista que o IEAR/UFF oferece a formação em pedagogia hospitalar com disciplina optativa, bem como num tópico de discussão na disciplina obrigatória de educação em espaços não escolares.

## Referências

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Assistência à Saúde. **Programa Nacional de Humanização da Assistência Hospitalar** – Brasília: 2001.

BRASIL, Ministério da Saúde; Casa Civil. **Lei nº. 11.104 de março de 2005**. Dispõe sobre a obrigatoriedade de instalação de brinquedotecas nas unidades de saúde que ofereçam atendimento pediátrico em regime de internação. Brasília, 2005.

MATOS, E. L. M.; MUGIATTI, M. T. F. Tecendo algumas considerações sobre a Pedagogia Hospitalar. In: MATOS, E. L. M.; TORRES, P. L. (Orgs.) **Teoria e prática na Pedagogia Hospitalar: novos cenários, novos desafios**. Curitiba: Champagnat, 2010. p. 323-344.

MATOS, E. L. M.; MUGIATTI, M. T. F. **Pedagogia Hospitalar**: a humanização integrando a educação e a saúde. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.



## RELATO DE UMA IMERSÃO INVESTIGATIVA SOBRE A ATUAÇÃO DO(A) PEDAGOGO(A) NA ASSISTÊNCIA SOCIAL EM ANGRA DOS REIS - RJ

***Autora:** Ana Caroline do Ramo Granadeiro  
Graduanda em Pedagogia – IEAR/UFF  
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7145197035801199>*

***Orientador do estágio:** Prof. Dr. Paulo de Tássio Borges da Silva  
Instituto de Educação de Angra dos Reis – IEAR  
Universidade Federal Fluminense - UFF  
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7692677995296875>*

### Resumo

O presente relatório foi desenvolvido na disciplina “Educação em Contextos Não Escolares” e tem como objetivo investigar o trabalho educativo realizado na assistência social no município de Angra dos Reis, especificamente em um CRAS (Centro de Referência de Assistência Social). A proposta parte da compreensão de que a atuação do(a) pedagogo(a) ultrapassa os limites da escola tradicional, assumindo um papel significativo também em espaços não escolares, como os serviços socioassistenciais. Apesar da ausência de pedagogos(as) nas equipes dos CRAS do município, ficou evidente, por meio da entrevista realizada, que a presença desse profissional poderia enriquecer ainda mais as práticas desenvolvidas, oferecendo um olhar complementar e ampliando as possibilidades de intervenção educativa. A atividade realizada também revelou desafios, como a limitação de profissionais especializados e a falta de participação direta dos(as) pedagogos(as) na elaboração e execução dos projetos e documentos institucionais.

**Palavras-chave:** Estágio Supervisionado; Assistência Social; CRAS; Angra dos Reis.

## 1. Introdução

O presente relatório foi desenvolvido na disciplina “Educação em Contextos Não Escolares” e tem como objetivo investigar o trabalho educativo realizado na assistência social no município de Angra dos Reis, especificamente em um CRAS (Centro de Referência de Assistência Social). A proposta parte da compreensão de que a atuação do(a) pedagogo(a) ultrapassa os limites da escola tradicional, assumindo um papel significativo também em espaços não escolares, como os serviços socioassistenciais. A investigação contempla uma análise do contexto histórico, geopolítico e socioeconômico do território onde a instituição está inserida, bem como aspectos da comunidade atendida e o perfil dos usuários. Também foi

realizado uma análise dos documentos oficiais da instituição, como o regimento interno, manuais e guias de procedimentos, no intuito de identificar se há participação dos(as) pedagogos(as) em sua elaboração e implementação, além de possíveis referências ao trabalho pedagógico nesses materiais.

Outro foco deste relato é a caracterização do perfil profissional dos sujeitos que atuam na instituição, incluindo pedagogos(as), gestores(as), funcionários(as) e colaboradores(as). Também será descrita a organização das funções pedagógicas no espaço-tempo da instituição, as metodologias utilizadas nas atividades rotineiras.

## **2. Identificação e descrição da instituição**

O CRAS, localizado no bairro Parque Belém, em Angra dos Reis - RJ, foi a instituição escolhida para realização da atividade de campo. O seu espaço físico era estabelecido em uma propriedade da prefeitura, bem dentro do bairro, próximo ao cemitério municipal. Após algumas disputas por territórios pelo tráfico local, esse espaço foi abandonado com a promessa de melhorias e reformas; e o serviço foi transferido para um espaço alugado às margens da rodovia Rio-Santos, na saída do bairro. Desde então, a antiga estrutura física segue abandonada sendo deteriorada pelo tempo, chuvas, moradores e outros.



**Imagem 1** - antigo CRAS: retirado do Google Maps, 2024.

O bairro na qual o CRAS está situado já foi considerado o mais perigoso da cidade. Teve muitos confrontos entre facções, sendo noticiado até em redes internacionais de comunicação. Atualmente o bairro foi pacificado e possui UPP - Unidade de Polícia Pacificadora. Virou referência de segurança, sendo o primeiro bairro a receber o projeto da prefeitura 'Programa Comunidades de Angra', que visa atender demandas de obras, falta de professores e médicos etc. O bairro recebe vários projetos de esporte para crianças, como futebol, jiu-jitsu, futsal, e yoga para adultos, por exemplo.

### **3. Diálogos com o CRAS – Por uma atuação do(a) Pedagogo na Assistência Social**

A atuação do(a) pedagogo(a) em contextos não escolares tem ganhado crescente relevância nas últimas décadas, especialmente diante da ampliação das políticas públicas voltadas à promoção de direitos sociais. Nos equipamentos da assistência social, como os Centros de Referência de Assistência Social (CRAS) e os Centros de Referência Especializados de Assistência Social (CREAS), o(a) pedagogo(a) atua de forma interdisciplinar, contribuindo com processos educativos que visam o fortalecimento de vínculos, o acesso a direitos e a emancipação social dos indivíduos e comunidades atendidas.

De acordo com o Sistema Único de Assistência Social (SUAS), os serviços prestados pelo CRAS e CREAS têm como base o atendimento humanizado e o acompanhamento das famílias em situação de vulnerabilidade social. Nesse contexto, o(a) pedagogo(a) é convocado(a) a atuar de maneira ampla, desenvolvendo ações socioeducativas, oficinas temáticas, atividades de convivência e estratégias de mobilização comunitária. Segundo Libâneo (2006), o(a) pedagogo(a) é um profissional da mediação, cuja prática deve ser orientada pela reflexão crítica e pela transformação da realidade social em que está inserido.

A Resolução CNE/CP nº 1/2006, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia, já reconhece a possibilidade de atuação do(a) pedagogo(a) em espaços educativos não formais, evidenciando a importância de uma formação que contemple a diversidade de contextos e práticas.

Cabe destacar que a função pedagógica nos CRAS e CREAS está vinculada à construção de processos coletivos, ao desenvolvimento de potencialidades dos usuários e à mediação de conflitos e vínculos familiares e comunitários. Portanto, compreender o lugar do(a)

*RELATO DE UMA IMERSÃO INVESTIGATIVA SOBRE A ATUAÇÃO DO(A)  
PEDAGOGO(A) NA ASSISTÊNCIA SOCIAL EM ANGRA DOS REIS - RJ  
Ana Caroline do Ramo Granadeiro; Paulo de Tássio Borges da Silva*

pedagogo(a) nos equipamentos da assistência social implica reconhecer sua contribuição para a efetivação de direitos, bem como os desafios que ainda persistem em sua formação e inserção profissional. O presente relatório se propõe, assim, a investigar como esse profissional tem atuado nos serviços do CRAS no município de Angra dos Reis, com base nas diretrizes legais, na literatura da área e na observação da realidade concreta.

No dia 29 de abril fui ao CRAS Belém para agendar uma entrevista. A mesma foi marcada para o dia cinco de maio às 13h30. Fui recebida pela assistente social. Logo fui informada que não há pedagogo atuante nos CRAS municipais de Angra dos Reis. A equipe mínima da assistência social é formada por dois assistentes sociais e um psicólogo.

Essa equipe trabalha com o Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família (PAIF) e o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV). Esses serviços atuam de maneira complementar um ao outro. Agem para prevenir e proteger em situações difíceis que colocam em risco os laços familiares e comunitários, evitando que esses vínculos se quebrem. Oferecem apoio a pessoas e famílias que estão passando por dificuldades. Eles atendem pessoas com deficiência, idosos, crianças retiradas do trabalho infantil, quem está cadastrado no Cadastro Único, beneficiários do Bolsa Família, do Benefício de Prestação Continuada (BPC), entre outros.

O trabalho de fortalecimento de vínculos se dá através de oficinas ofertadas, como: futebol (gol social), capoeira e desenho para as crianças e adolescentes. Para adultos e idosos há oficinas de artesanatos e crochê. Quem elabora essas atividades e oficinas é um Orientador Social, juntamente com a equipe mínima. O cargo é de nível médio, mediante contrato ou prestação de concurso feito pela prefeitura.

Além disso, o CRAS também oferece em parceria com a Marinha do Brasil, o Programa Segundo Tempo Forças no Esporte (PROFESP). As meninas e os meninos que participam do PROFESP no Colégio Naval, têm acesso a transporte, alimentação, uniformes, espaços para prática de esportes e materiais esportivos para usarem nas atividades. O programa atende cerca de 170 crianças e adolescentes, de 7 a 17 anos, que estudam em escolas públicas e são acompanhados pelos CRAS dos bairros Centro, Campo Belo, Belém e Nova Angra. O planejamento do programa ao longo do ano inclui várias atividades educativas. As crianças e adolescentes participam de esportes em grupo, como vôlei, basquete, handebol, futebol e futsal; bem como esportes individuais, como atletismo, tênis, natação e judô. Além disso, eles vivenciam atividades militares, como remo, corrida com orientação, ordem unida, canções e



desfiles. O programa também oferece momentos culturais, como palestras, oficinas, passeios, reforço escolar, filmes e debates, além de receberem orientação social nos CRAS.

O regimento interno está amparado na resolução Nº 1, de 21 de fevereiro de 2013, do Conselho Nacional De Assistência Social, que fala sobre a organização do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV) dentro do Sistema Único de Assistência Social (SUAS). Define como será dividido o dinheiro repassado pelo governo federal, as metas de atendimento para o público que mais precisa e outras orientações importantes. O objetivo principal é fortalecer os vínculos familiares e comunitários, promovendo a inclusão social e prevenindo situações de risco social.

Indagada sobre a ausência de um pedagogo na equipe e se seria necessária a sua presença, a assistente social respondeu que, assim como o psicólogo tem um olhar diferente do da assistente social, o mesmo ocorre com o pedagogo. Tê-lo na equipe traria uma contribuição complementar e enriquecedora aos serviços prestados. No entanto, afirmou que, de modo geral, a equipe consegue atender às demandas.

#### **4. Conclusões**

O presente relato permitiu compreender a importância da atuação pedagógica em contextos não escolares, especialmente no âmbito da assistência social. A partir da visita ao CRAS do bairro Parque Belém, em Angra dos Reis, foi possível observar como os serviços oferecidos buscam promover o fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários, bem como o desenvolvimento de ações socioeducativas voltadas para diferentes faixas etárias. A análise dos documentos, da estrutura do CRAS e dos programas ofertados, como o PAIF, o SCFV e o PROFESP, evidenciou o compromisso da equipe com a promoção da cidadania e com o atendimento humanizado à população em situação de vulnerabilidade.

Apesar da ausência de pedagogos(as) nas equipes dos CRAS do município, ficou evidente, por meio da entrevista realizada, que a presença desse profissional poderia enriquecer ainda mais as práticas desenvolvidas, oferecendo um olhar complementar e ampliando as possibilidades de intervenção educativa. No entanto, também revelou desafios, como a limitação de profissionais especializados e a falta de participação direta dos(as) pedagogos(as) na elaboração e execução dos projetos e documentos institucionais.

*RELATO DE UMA IMERSÃO INVESTIGATIVA SOBRE A ATUAÇÃO DO(A)  
PEDAGOGO(A) NA ASSISTÊNCIA SOCIAL EM ANGRA DOS REIS - RJ  
Ana Caroline do Ramo Granadeiro; Paulo de Tássio Borges da Silva*

Assim, conclui-se que há um espaço potencial para a inserção do(a) pedagogo(a) nos equipamentos da assistência social, especialmente em ações de planejamento, formação, mediação de conflitos e desenvolvimento de atividades socioeducativas. Reforça-se, portanto, a necessidade de repensar a formação e a atuação do(a) pedagogo(a), para que este esteja cada vez mais preparado para contribuir em diferentes contextos sociais e comunitários, promovendo a transformação social e a garantia de direitos.