

## **Formação de professores: reflexões a partir de uma experiência no estágio supervisionado em geografia no ensino remoto**

### **Teacher training: reflections from an experience in supervised internship in geography in remote teaching**

Anderson Felipe Leite dos Santos <sup>1</sup>

#### **RESUMO**

O artigo objetiva apresentar as compreensões acerca do estágio supervisionado em Geografia desenvolvido no período remoto com duas turmas do 2º ano do Ensino Médio da Escola Normal Estadual Padre Emídio Viana Correia, localizada no município de Campina Grande, estado da Paraíba. Para tanto, investiu-se numa pesquisa qualitativa de caráter exploratório, cuja obtenção de dados descritivos se deu a partir do contato direto com os pesquisados. A investigação se deu entre os dias 29 de setembro a 26 de novembro de 2020, com quatro alunos do 2º ano “D” e dois alunos do 2º ano “E” do turno vespertino (total de seis alunos). Para a coleta dos dados, adotou-se a observação e um questionário estruturado, com dezesseis questões, sendo sete questões de múltipla escolha e nove questões discursivas. Os resultados mostram a necessidade de os professores, mesmo nas aulas remotas, utilizarem novas estratégias para se trabalhar os conteúdos com os alunos, deixando-os motivados a participar nas aulas, melhorando o processo de ensino e aprendizagem que ficou prejudicado, de certa forma, conforme explanado pelos alunos participantes da pesquisa.

**Palavras-chave:** Ensino Médio; Ensino Remoto; Estágio Supervisionado; Geografia.

#### **ABSTRACT**

The article aims to present the understandings about the supervised internship in Geography developed in the remote period with two classes of the 2nd year of High School at Padre Emídio Viana Correia State School, located in the city of Campina Grande, state of Paraíba. To this end, we invested in a qualitative research of an exploratory nature, whose descriptive data was obtained from direct contact with those surveyed. The investigation took place between September 29 and November 26, 2020, with four students of the 2nd year "D" and two students of the 2nd year "E" of the afternoon shift (total of six students). For data collection, observation and a structured questionnaire with sixteen questions were adopted, with seven multiple-choice questions and nine discursive questions. The results show the need for teachers, even in remote classes, to use new strategies to work on the contents with students, leaving them motivated to participate in classes, improving the teaching and learning process that was impaired, in a way, as explained by the students participating in the research.

**Keywords:** High School; Remote Teaching; Supervised Internship; Geography.

---

<sup>1</sup> Graduando em Geografia pela Universidade Estadual da Paraíba. Email: andersonfelipeleitedossantos@gmail.com

## 1- INTRODUÇÃO

O estágio supervisionado é uma etapa obrigatória no cumprimento curricular dos cursos para docentes em todo o Brasil, pois é a partir dele que se inicia o contato direto com a sala de aula, possibilitando colocar em prática tudo aquilo que se aprendeu como teoria na universidade. De acordo com Pimenta e Lima (2012, p.41), “o estágio é teoria e prática e não teoria ou prática”. Sendo assim, o estágio possibilita que os alunos vivenciem a aprendizagem durante a graduação, pois grande parte dos conhecimentos teóricos adquiridos nas aulas da graduação é comparada à situação concreta do/no/sobre o cotidiano escolar. (MAFUANI, 2011).

No entanto, a pandemia da covid-19, que promoveu a paralisação das aulas presenciais, impôs mudanças no estágio supervisionado, o qual teve que ser desenvolvido de forma remota nas instituições que optaram por continuar suas atividades. Os estagiários de todos os lugares do Brasil tiveram que se deparar com uma realidade nova, tendo que se adaptar a esse momento infligido pela pandemia, não sendo possível uma aproximação de forma presencial com o ambiente escolar. Em alguns casos, o estágio ficou limitado à preparação de roteiros e atividades sem o verdadeiro reconhecimento das diversas turmas, porque nem todas as escolas realizaram momentos síncronos, uma vez que muitos alunos não possuíam recursos tecnológicos para participarem desse formato de aula.

Assim, destaca-se que apesar desse contexto pandêmico, não se pode desconsiderar a importância do estágio supervisionado, pois a formação dos licenciandos deve e precisa continuar, visto que a realidade do ensino remoto poderá se estender na educação brasileira, mesmo que de forma parcial.

Segundo Fávero (1992), os estágios são importantes porque objetiva a efetivação da aprendizagem como processo pedagógico de construção de conhecimentos, desenvolvimento de competências e habilidades através da supervisão de professores atuantes, tendo uma relação direta da teoria com a prática. Nesse sentido, unir teoria e prática é um grande desafio com o qual o educando de muitos cursos de licenciatura tem que lidar. E, se esse impasse não for resolvido ou pelo menos suavizado durante a vida acadêmica, essa dificuldade se refletirá no seu trabalho como professor, pois não é apenas frequentando um curso de Graduação que uma pessoa se torna profissional. É, sobretudo, envolvendo-se intensamente como construtor de uma *práxis* que o profissional se forma.

Desse modo, enfatiza-se a importância e a necessidade do estágio, tanto no Ensino Fundamental quanto no Médio, para possibilitar ao graduando da licenciatura uma aproximação com a realidade escolar; para analisar as dificuldades enfrentadas pela escola e conhecer a realidade social dos alunos; para poder trabalhar os conteúdos de acordo com o que os discentes vivenciam, fazendo com que eles comecem a participar das aulas, expondo o que sabem sobre determinado assunto que envolve o seu dia a dia.

A partir da contextualização posta, esse trabalho, amparado metodologicamente numa abordagem qualitativa de caráter exploratório e descritivo, retrata uma análise da vivência do terceiro estágio supervisionado em Geografia da Universidade Estadual da Paraíba, Campus I, que tem como foco a regência no Ensino Médio. Assim, o objetivo geral é apresentar as compreensões acerca do estágio supervisionado no Ensino Médio desenvolvido durante o período remoto. Como desdobramentos desse objetivo, temos especificamente: relatar as atividades que foram desenvolvidas durante o estágio supervisionado e analisar a compreensão dos alunos a respeito das atividades remotas. A experiência ocorreu em duas turmas do 2º ano do Ensino Médio, do turno vespertino, da Escola Normal Estadual Padre Emídio Viana Correia localizada no município de Campina Grande, estado da Paraíba.

Para embasar o trabalho, utilizaram-se autores que abordam a temática citada, como: Cacete (2015), Fávero (1992), Mafuani (2011), Moreira (2015), Pimenta e Lima (2012), Pontuschka (2010), entre outros. A partir dos resultados obtidos, ressalta-se a necessidade de os professores, mesmo durante aulas remotas, utilizarem novas estratégias para se trabalhar os conteúdos com os alunos, deixando-os motivados a participar das aulas, melhorando o processo de ensino e aprendizagem que ficou prejudicado, de certa forma, como narrado pelos alunos participantes da pesquisa.

Após o que foi considerado acima, que compõe a 1) Introdução do artigo, apresenta-se, a seguir, as seções: 2) Aporte Teórico, que trará reflexões sobre processo de formação do professor de Geografia e o novos desafios da docência no estágio supervisionado em contexto remoto; 3) Metodologia, que apresenta a abordagem, modalidades de pesquisas, os procedimentos e os instrumentos utilizados para a organização dos dados em estudo; 4) Resultados e Discussões, que expõe a análise dos dados obtidos e as ponderações acerca dos resultados; e, por fim, 5) Considerações Finais, que retomam o objetivo geral, os pressupostos da pesquisa e a sua relevância no que diz respeito ao tema abordado.

## 2 - APORTE TEÓRICO

### 2.1 O processo de formação do professor de Geografia: algumas reflexões

Ao longo do processo formativo, muitos são os componentes curriculares específicos de cada área do conhecimento abordados na licenciatura em Geografia, alguns denominados da área física e outros da área humana, e até mesmo alguns componentes da área da educação geográfica ou não.

No entanto, apesar da diversidade de conteúdos que são discutidos ao longo da Graduação, muitas vezes, somente a teoria ganha enfoque nos componentes específicos, sem haver uma ligação com o ensino da Geografia escolar. Tal fato faz com que os futuros professores tenham dificuldades nas abordagens desses assuntos, levando os educadores a não utilizem metodologias que possam facilitar o processo de ensino e aprendizagem. Segundo Castellar (2015, p. 52), “a competência do professor esbarra em sua formação inicial e no currículo organizado pelas faculdades”. Como agravante da situação, temos o distanciamento dos licenciandos e dos docentes com o ambiente escolar, e a falta de programas de formação de professores que possam inserir mais licenciandos no cotidiano educacional durante a Graduação, pois, apesar de existirem o programa Residência Pedagógica (RP) e o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), esses programas não conseguem atender a um grande público nas licenciaturas, ou seja, a oportunidade é para poucos alunos.

De acordo com Almeida (2008) *apud* Pontuschka (2010), estão entre os principais problemas da formação do professor:

1. A justaposição dos conhecimentos específicos aos conhecimentos pedagógicos: nas instituições que oferecem bacharelado, o curso de formação técnico-científica não se articula com os departamentos ou faculdades de educação que tratam das disciplinas educacionais, quando estas são responsabilizadas pela formação de professores, muitas vezes oferecendo apenas seis disciplinas e os estágios supervisionados, o que dificulta a formação qualificada dos professores no contexto em que atuam ou vão atuar.
2. A desvinculação existente entre as próprias disciplinas pedagógicas e as atividades de estágio não favorece a apropriação da formação docente, a construção de observações sólidas, bem fundamentas, e a reflexão das práticas de que o estagiário participou na escola de ensino fundamental e médio. Isso pode resultar em deficiência na interação entre a teoria e prática, pela compartimentação processada no ensino superior.
3. As inúmeras dificuldades postas aos professores, em todos os níveis de trabalho na escola, no âmbito da organização, dos sistemas e das

transformações sociais na vida dos alunos e dos professores em nosso país, onde as desigualdades são flagrantes.

4. As dificuldades que os educadores encontram para ter acesso aos avanços disponibilizados pelas pesquisas, estudos, reflexões e elaboração teórica a respeito da formação, do ensino, da profissão docente e do universo da prática educativa escolarizada. Aqui estão colocadas as condições de trabalho e de salário dos professores em todos os níveis da escolarização. É nesse universo tenso, complexo e contraditório que temos de nos movimentar e tentar melhorar a formação do professor. (ALMEIDA, 2008 *apud* PONTUSCHKA, 2010, p. 39)

Nesse contexto, observa-se que, em alguns casos, nos cursos de licenciatura muito se discute as transformações que atingem a sociedade e a forma como estas redefinem as estruturas didático-pedagógicas que medeiam o processo de ensino e aprendizagem, demandando dos professores uma formação continuada, onde se possam trabalhar as novas demandas do ensino. Porém, o que ainda se percebe é o distanciamento da universidade do ambiente escolar no que tange à participação dos graduandos e dos próprios professores universitários, principalmente com aqueles que trabalham com disciplinas específicas, sem serem da área de ensino, dentro das escolas de Educação Básica. (SANTOS, 2021).

Seguindo essa linha de pensamento até aqui enfatizada, Schon (1995) e Tardif (2014) relatam que as universidades seguem um modelo aplicacionista, ou seja, os alunos precisam cumprir uma determinada quantidade de disciplinas e carga horária de estudo para somente no final do curso realizar o estágio, isto é, o contato direto com o ambiente escolar.

Sendo assim, precisa-se compreender que o estágio poderia começar desde o início do curso de licenciatura, onde os discentes poderiam conhecer a realidade de uma sala de aula através da observação, “não reforçando aquela acepção técnica, onde primeiro se aprende e depois se aplica”. (CACETE, 2015, p. 9). Além do mais, o graduando se sentiria mais seguro quando fosse realizar o estágio de regência no final do curso. De acordo com Martins (2017, p. 70), “o enfrentamento do cotidiano da sala de aula é marcado por instabilidade e pela incerteza, o que gera certa preocupação no momento de iniciar o estágio ou de assumir efetivamente a docência”.

Dessa forma, precisa-se pensar que, apesar do estágio ser um dos últimos momentos dos licenciandos na Graduação, é fundamental que seja destinado um momento em cada componente curricular para que sejam pensadas e aplicadas metodologias de ensino que possam ajudar na ressignificação da Geografia escolar que

SANTOS, A. F. L. Formação de professores: reflexões a partir de uma experiência no estágio supervisionado em geografia no ensino remoto.

“por muito tempo ficou conhecida como uma disciplina que estudava ‘tudo’, e não se detinha a se aprofundar sobre o seu objeto de estudo, sendo considerada uma disciplina superficial”. (SANTOS; BURITI, 2020, p. 4).

Vale ressaltar que não queremos dar a entender que a teoria é sem importância, pelo contrário, ela é imprescindível para que os futuros professores tenham o domínio dos conteúdos que serão trabalhados na sua área de atuação, seja ela a Geografia, a História, a Sociologia e as demais ciências que existem como disciplinas escolares. Tencionamos, portanto, destacar a necessidade das abordagens dos conteúdos teóricos não serem dissociados da prática, convergindo, assim, para um aprendizado significativo e mais prazeroso.

## **2.2 O estágio supervisionado em Geografia no contexto remoto: novos desafios da docência**

O estágio supervisionado é um momento esperado por todos os discentes das licenciaturas, pois é a ocasião em que muitos deles terão o primeiro contato com a sala de aula, *a priori* como observador ou, até mesmo, atuando como professor no Ensino Fundamental e Médio. Sendo assim, a partir do estágio, muitos futuros docentes começarão a vivenciar o que é estar cotidianamente em uma escola, observando os desafios que esta apresenta, bem como tendo a satisfação de trabalhar com crianças e jovens com pensamentos e comportamentos múltiplos e complexos.

Nesse contexto, é interessante refletirmos que é durante o estágio supervisionado que muitos licenciandos também conseguem desenvolver metodologias para trabalhar determinados conteúdos no âmbito da sala de aula. Contudo, é igualmente nessa etapa que muitos vão perceber o distanciamento que há entre a teoria e a prática docente em alguns cursos de formação de professores. De acordo com Cacete (2015):

O currículo normativo dos cursos de formação dos professores tem como paradigma a perspectiva positivista da racionalidade técnica instrumental; traduzindo para o contexto da nossa reflexão, a ideia seria mais ou menos essa: “eu aprendo e depois eu aplico”. Destarte, os cursos de licenciatura seguem este paradigma instrumental, ou seja, o professor deve ser instrumentalizado, instruído, deve saber técnicas e métodos. O bom professor aprende regras e procedimentos metodológicos. (CACETE, 2015, p. 5).

A partir da relação do estagiário o ambiente escolar e as interações entre os agentes da sala de aula, bem como a ocorrência de situações atípicas e a forma como

SANTOS, A. F. L. Formação de professores: reflexões a partir de uma experiência no estágio supervisionado em geografia no ensino remoto.

são abordados os conteúdos pelo professor regente, permite ao estagiário criar metodologias que possam ser utilizadas no momento da intervenção, visando a melhorar a compreensão desses conteúdos pelos alunos. O espaço escolar, portanto, é um fomentador de novas ideias que podem ser executadas pelo estagiário no seu futuro trabalho. De acordo com Pontuscka (2010):

Se o professor, em sua formação, apenas reproduz o que outros escrevem ou fazem, tendo uma participação passiva, tão somente executando as propostas pensadas por agentes externos, não é um professor pesquisador e nem terá o reconhecimento de seus pares e alunos na comunidade da qual participa. Se o professor não sabe pesquisar, ele não é capaz de orientar os alunos na direção da descoberta, da investigação (PONTUSCKA, 2010, p. 41).

Sendo assim, o estágio é o *locus* para desenvolver e aplicar técnicas a serem utilizadas que se tornam alternativas para conseguir o interesse e a atenção dos discentes. Além disso, é a oportunidade do estagiário executar propostas para melhorar o processo de ensino e aprendizagem dos alunos e se tornar um professor ativo, capaz de pensar e repensar a sua prática docente.

Dessa forma, o espaço no qual o estagiário está inserido é composto por diversos constituintes como as salas de aula, o refeitório, a biblioteca, os banheiros, os espaços de lazer, o laboratório de informática dentre outros. O todo que compõe a escola é também observado e analisado pelo estagiário para, assim, dar-lhe noção do que realizar nesse local. Seguindo essa linha de raciocínio, Barbosa (2014) afirma que “Ao intervir no espaço concreto da escola, os estagiários refletem sobre as ações realizadas e, assim, vão ressignificando suas práticas, considerando as condições reais das escolas.” (BARBOSA, 2014, p. 2).

O professor-estagiário entende as disponibilidades e limitações do espaço educativo, articulando, dessa forma, o seu exercício da melhor maneira possível para que esteja em conformidade com o que pode ser feito. Posto isso, vale salientar que:

O estágio supervisionado não deve ser apenas o meio pelo qual os alunos veem a realidade cotidiana de sua futura profissão e juntam a teoria à prática. Aliás, a concepção de estágio, deve ser: apreender a realidade pedagógica e contribuir para a sua realização. (MOREIRA, 2015, p. 112).

No tocante à Geografia, “o estágio deve ser concebido como um projeto pedagógico, sobre o qual o aluno se debruçará para aprimorar sua compreensão geográfica e desenvolver o pensamento crítico para explicar o mundo e suas

transformações” (MOREIRA, 2015, p. 112). Segundo a compreensão do autor, o discernimento do professor-estagiário se molda à medida que este busca a melhor forma de expressar as concepções geográficas para desenvolver o pensamento crítico acerca da realidade cotidiana que envolve o corpo alunado. Sendo esse um traço marcante da Geografia, o estagiário tenciona despertar o senso crítico nos alunos fazendo-os compreender a realidade político-social, educacional e econômica da cidade, estado e o país onde se encontram.

Portanto, é notória a importância do estágio porque propicia ao estagiário a oportunidade do contato mais próximo da realidade escolar e suas demandas, além de trazer a chance de se colocar em prática a teoria estudada na academia o que agrega novas perspectivas ao licenciando.

No entanto, a partir de tudo que foi exposto com relação à importância do estágio supervisionado para a formação dos licenciandos, a pandemia da covid-19 impediu a ida destes às instituições de ensino. Estagiários de todos os lugares do Brasil se depararam com uma nova realidade: o estágio de forma remota. Assim, os estagiários tiveram que se adaptar a um modelo de aula diferenciado, visto que não seria possível o estágio presencial no ambiente escolar. Isso fez com que estes ficassem, muitas vezes, limitados à preparação de roteiros e atividades, sem reconhecer a realidade das turmas, pois nem todas as escolas ofereceram aulas síncronas por entender que muitos alunos não possuíam recursos tecnológicos para participar desse tipo de aula.

No cenário em que os estágios ocorreram de forma remota, os licenciandos puderam intervir junto às escolas através de aulas síncronas (em tempo real, simultânea) e assíncronas (em horário flexível) e tiveram a oportunidade de conhecer a realidade das turmas no que tange à participação e interação durante as aulas *on-line*, podendo, assim, desenvolver metodologias que facilitassem o processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

Deve-se, então, pensar nas seguintes questões: O estágio obrigatório realmente está se efetivando no período de pandemia? Ou só apenas os estagiários que estão em escolas com aulas síncronas e assíncronas conseguem realmente desenvolver um estágio colaborativo com a aprendizagem dos alunos? Ou, ainda, quais medidas podem ser tomadas para melhorar o aproveitamento do estágio no período remoto?

As perguntas acima requerem muitas reflexões. As universidades e escolas tinham que se unir ainda mais para que os licenciandos pudessem desenvolver o estágio

em escolas que realmente tivessem aulas síncronas e assíncronas. Como isso poderia acontecer? As escolas disponibilizariam uma lista com os professores de cada disciplina que quisessem receber os estagiários e enviar a lista para os departamentos das Instituições de Ensino Superior. Além disso, os próprios departamentos poderiam procurar as escolas para terem acesso às listas, através dos professores responsáveis pelos componentes curriculares de estágio. Dessa forma, os estagiários e os professores titulares da escola poderiam pensar em estratégias que ressignificassem o ensino nesse período de pandemia. Ademais, as experiências produzidas nesse período também poderiam servir de embasamento para o ensino híbrido (metodologia que alia métodos de aprendizado *on-line* e presencial) que, possivelmente, ganhará mais força na pós-pandemia.

Em suma, o estágio presencial, por si só, já encontra dificuldades por conta da relutância (ou até recusa) de alguns professores da Educação Básica em aceitar o acompanhamento do licenciando, porque muitos se sentem constrangidos ao serem observados durante suas práticas pedagógicas. O contexto pandêmico trouxe mais um obstáculo: as escolas adotaram medidas distintas para dar continuidade ao processo de ensino e aprendizagem, fazendo com que os professores (que nunca vivenciaram esse momento atípico) ficassem receosos em receber os estagiários que, por sua vez, também não estavam preparados para essa mudança.

### **3 - METODOLOGIA**

O trabalho está amparado metodologicamente por uma abordagem qualitativa. Neves (1996) afirma que faz parte da pesquisa qualitativa a obtenção de dados descritivos mediante contato direto e interativo do pesquisador com a situação objeto de estudo, de natureza aplicada e com procedimentos bibliográficos. Quanto aos objetivos, a pesquisa foi de caráter exploratório e descritivo. O foco das investigações sobre o estágio supervisionado em Geografia foi o de relatar a experiência como estagiário em duas turmas do Ensino Médio, destacando as metodologias utilizadas e avaliando como os estudantes enxergam as aulas de Geografia no contexto remoto e a participação do estagiário.

Os sujeitos da pesquisa são seis estudantes do 2º ano do Ensino Médio da Escola Normal Estadual Padre Emídio Viana Correia, localizada no município de Campina Grande, estado da Paraíba. Para alcançar os objetivos da pesquisa, foi proposto um

SANTOS, A. F. L. Formação de professores: reflexões a partir de uma experiência no estágio supervisionado em geografia no ensino remoto.

questionário com sete perguntas de múltipla escolha e nove discursivas (dezesseis questões ao todo) que proporcionou aos alunos a reflexão sobre as aulas no ensino remoto com ênfase na disciplina de Geografia e a participação do estagiário.

## 4 - RESULTADOS E DISCUSSÕES

### 4.1- Atividades desenvolvidas durante o estágio

Para uma identificação das estratégias metodológicas, optou-se por se destacar o que foi desenvolvido durante os seis encontros síncronos e seis atividades assíncronos do estágio supervisionado realizado entre os dias 29 de setembro e 26 de novembro de 2020 com quatro alunos do 2º ano “D” e dois alunos do 2º ano “E” (total de seis alunos), do turno vespertino da Escola Normal Estadual Padre Emídio Viana Correia (Figura 1), localizada no município de Campina Grande, estado da Paraíba.

**Figura 1 - Fachada da escola-campo do estágio: Escola Normal Estadual Padre Emídio Viana Correia**



Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

Com relação à primeira semana do estágio supervisionado, destaca-se que esta foi destinada à observação da turma durante as aulas síncronas que eram realizadas sempre nas quintas-feiras. Nesse encontro, o professor da disciplina apresentou o estagiário aos alunos, relatando o objetivo do estágio e retratando as ações que seriam desenvolvidas por este, a fim de contribuir no aprendizado dos estudantes envolvidos.

SANTOS, A. F. L. Formação de professores: reflexões a partir de uma experiência no estágio supervisionado em geografia no ensino remoto.

Ademais, nesse dia, o docente discutiu o conteúdo a partir da resolução de três questões objetivas de vestibulares referentes à temática dos processos migratórios no Brasil e no mundo. O professor regente relatou que os alunos gostavam mais dessa estratégia metodológica: a de resolver questões nas aulas síncronas.

Na segunda semana do estágio, em que as aulas começaram a ser ministradas pelo estagiário, foi providenciado, no *Google Classroom* e no Grupo de *WhatsApp* das turmas citadas, um formulário do *Google Forms* com o texto “A crise dos Refugiados: muito além da Síria”, disponível no *site Politize!* e uma atividade com três questões objetivas para que os alunos lessem e respondessem. Desse modo, na quinta-feira, por meio do *Google Meet* (aula por videoconferência), houve a discussão do texto e das questões através de uma aula expositiva e dialogada, na qual se utilizou *slides* feitos no *Power Point* para exemplificar o conteúdo exposto, apresentar o texto e as questões. Sendo assim, mesmo que os alunos não respondessem as questões antes da aula síncrona, eles poderiam resolvê-las durante as discussões e enviar as respostas pelo formulário. O envio da resolução das atividades passadas semanalmente valeria a nota do bimestre.

Vale ressaltar que o professor regente não utilizou *slides* para expor os conteúdos, pois estava empenhado em resolver as questões propostas. No entanto, o estagiário dedicou-se a dividir o tempo 1 hora de aula em dois momentos: 40 minutos para expor o conteúdo, trazendo os principais pontos, e 20 minutos para discutir as questões. Sendo assim, observou-se que a participação dos alunos aumentou durante a aula já que entendiam as questões, pois o objetivo não era passar apenas gabarito das atividades, mas proporcionar aos estudantes a capacidade de analisar as questões e eliminar as alternativas que não correspondiam com os assuntos abordados naquela determinada questão.

Na terceira semana se propôs à turma o preenchimento de um relatório de autoavaliação. O questionário foi inserido no *Google Forms* e disponibilizado no *Google Classroom* e no grupo do *WhatsApp*. A partir do questionário, os alunos puderam avaliar como foram as atividades desenvolvidas ao longo do 3º bimestre. Sendo assim, durante a aula síncrona da semana, os estudantes puderam esclarecer dúvidas a respeito do formulário que responderiam no momento assíncrono.

Coincidentemente na quarta semana iniciou-se o 4º bimestre, cuja discussão girou em torno do espaço rural brasileiro e paraibano a partir de uma aula expositiva.

Foi disponibilizado, nessa ocasião, um formulário no *Google Forms* com o texto “O espaço rural brasileiro e suas características” obtido através do *site* ‘Curso Enem Gratuito’, para que os alunos pudessem ler para tirar as dúvidas durante a aula síncrona. Além disso, foram colocadas três questões de múltipla escolha referentes à temática em tela no mesmo formulário, no qual duas questões tratavam-se do espaço rural brasileiro e uma questão do espaço rural paraibano.

Durante a quinta semana trabalhou-se a temática das questões ambientais no espaço rural. Foi viabilizado o texto “A agropecuária e os problemas ambientais”, obtido no *site* Mundo Educação, mais quatro questões sendo três de múltipla escolha e uma objetiva. Repetindo o formato das aulas anteriores, o texto e as questões foram disponibilizados por meio do *Google Forms* e o *link* foi colocado na sala de aula do *Google Classroom* e no grupo do *WhatsApp* das turmas.

Partindo dessa proposta, foi realizada uma aula expositiva e dialogada, em que se discutiu a temática em pauta, destacando o desmatamento, a perda da biodiversidade e a degradação dos solos. Além disso, foram expostos três vídeos e oito imagens de experimentos que retratavam os efeitos da ação do homem sobre o meio ambiente, todos elaborados pelo estagiário. Destaca-se que foi nessa aula que os alunos participaram e interagiram de forma mais efetiva.

O primeiro experimento (Figura 2) tratou da importância da cobertura do solo e redução da erosão. Nele, observaram-se duas espécies de erosão: a laminar que remove uma delgada e uniforme camada do solo superficial, provocada por fluxo hídrico não concentrado; e a erosão linear que é decorrente da ação do escoamento hídrico superficial concentrado, apresentando três tipos, a saber: os sulcos, ravinas e voçorocas.

**Figura 2 - Experimento sobre a importância da cobertura do solo**



Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

O segundo experimento (Figura 3) teve como base o impacto da gota de chuva no solo que também mostrava a importância da cobertura vegetal, pois o efeito das gotas da chuva em um solo sem cobertura vegetal ocasiona a sua desagregação. Nesse sentido, os objetivos do experimento foram demonstrar o princípio da erosão hídrica no solo causada pelo contato da gota de chuva, e discutir os fatores que ocasionam esse tipo de erosão, destacando os seus efeitos e os problemas ambientais decorrentes desse evento.

**Figura 3 - Resultado do Experimento sobre o impacto da gota de chuva no solo**



Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

O terceiro e último experimento retratou a infiltração da água do solo afetado por resíduos plásticos (Figura 4). O objetivo dessa prática foi de demonstrar a diferença de infiltração em solo **com** resíduos plásticos e em solo **sem** resíduos plásticos. Sendo assim, como resultados, observou-se que na garrafa transparente (à esquerda da Figura 4), sem resíduos plásticos, a infiltração ocorreu mais rapidamente retendo menos água; já na garrafa verde (à direita da Figura 4) constatou-se que o plástico reteve a água diminuindo a infiltração desta no solo.

**Figura 4 - Experimento sobre a infiltração da água do solo afetado por resíduos plásticos**



Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

Na última semana do estágio, questões referentes ao campo e o acesso a terra foram debatidas. Na aula assíncrona, foi disponibilizado o texto “Reforma Agrária: o que é?”, retirado do *site Politize!*, além três questões de múltipla escolha para os alunos responderem e debaterem em aula. Durante o momento síncrono, realizou-se uma aula expositiva e dialogada sobre a temática citada e foram apresentados *slides* para expor o texto e imagens referentes ao assunto. Ademais, nessa aula, solicitou-se que os alunos respondessem a um questionário sobre o ensino remoto e a participação do estagiário, quesitos que serão discutidos a seguir.

A partir do exposto, avalia-se que cabe ao professor, dentro das suas possibilidades, buscar sempre utilizar novas metodologias para trabalhar os conteúdos, tornando as aulas dinâmicas e contextualizadas. Tais estratégias despertam a curiosidade investigativa nos alunos, tendo vista o desinteresse por uma parcela

significativa deles, uma vez que ficaram desmotivados a dar continuidade os estudos devido ao contexto da pandemia.

#### **4.2 - Análise do questionário aplicado aos alunos, alvo do estágio**

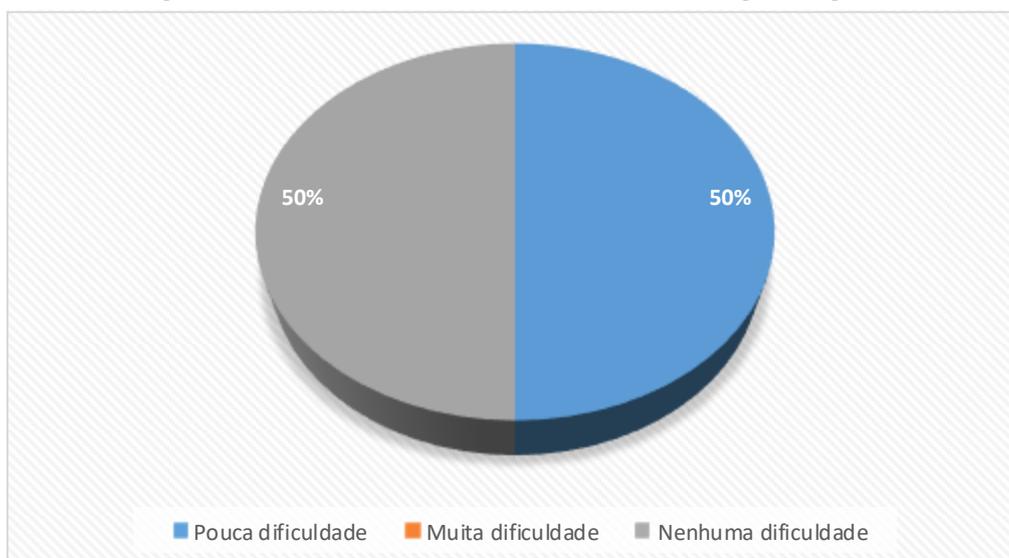
A pesquisa aqui retratada foi desenvolvida durante o estágio supervisionado em Geografia realizado de forma remota. Desses alunos que participaram da pesquisa, quatro declararam-se como sendo do sexo masculino e dois do sexo feminino. Destaca-se que a partir de um questionário contendo sete questões de múltipla escolha e nove questões discursivas (total de dezesseis), pôde-se colher informações referentes às aulas remotas e a participação do estagiário durante as aulas de Geografia no contexto da pandemia da covid-19.

Quando perguntados sobre como avaliam o ensino remoto no contexto da pandemia, os estudantes aferiram como prejudicial ao ensino e à aprendizagem, de modo que estes não conseguiram visualizar uma formação eficiente no ano letivo de 2020, ou seja, quantificaram como sendo “um ano perdido”. De acordo com os depoimentos dos alunos, o ensino remoto na prática tem se efetivado fundamentalmente a partir de atividades assíncronas e síncronas. No entanto, as aulas síncronas possuem um tempo reduzido e, devido ao horário desfavorável, poucos alunos conseguem acompanhar.

Outra questão levantada pelos alunos é sobre a dificuldade de concentração nos estudos em casa, em razão de o processo de ensino-aprendizagem se realizar por meio de atividades dispostas no *Google Classroom* e no *WhatsApp* para aqueles que têm acesso à *internet* e a ferramentas tecnológicas (computador e/ou *smartphone*), ou entregues impressas para os que não têm igual condição, além de um encontro semanal de uma hora para se debater as atividades e os textos disponibilizados.

No que se refere ao uso das tecnologias digitais, a maioria dos alunos afirmaram ter pouca ou nenhuma dificuldade quanto ao uso de tais dispositivos. A Figura 5 trata dos resultados da questão relacionada à dificuldade do uso das tecnologias digitais por parte dos alunos.

**Figura 5 - Dificuldade com o uso das tecnologias digitais**



Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

Assim, a Figura 5 indica que quanto ao uso das tecnologias por parte dos alunos, 50% (três) responderam que possuem pouca dificuldade, enquanto os outros 50% (três) afirmaram não possuir nenhuma dificuldade.

Nesse contexto, percebe-se que esses estudantes já utilizavam ferramentas digitais no seu cotidiano, o que facilitou a aplicação do ensino remoto para fins didático-pedagógicos. Isso, contudo, não significa que não houve desafios para o acesso e à participação nas atividades desenvolvidas nos espaços virtuais de aprendizagem, visto que essa modalidade de ensino requer conhecimento sobre a navegação nas plataformas utilizadas, a exemplo do *Google Classroom* adotado, principalmente, na Educação Básica e do *Google Meet* empregado no Ensino Superior.

Para os alunos, a participação no ensino remoto é desafiadora, pois se trata de um novo contexto onde as formas convencionais de construção do conhecimento foram adaptadas e reconstruídas. Percebe-se que, muitas vezes, os discentes se sentem inseguros para participar das aulas e também sentem dificuldade porque não estão conseguindo manter o mesmo ritmo de leituras e estudos que mantinham no ensino presencial. Nota-se que parte dos estudantes se considera pouco participativos durante as aulas e outra parte muito participativa. A Figura 6 apresenta o que os alunos compreendem a despeito de suas participações no ensino remoto.

**Figura 6 - Participação no Ensino Remoto**



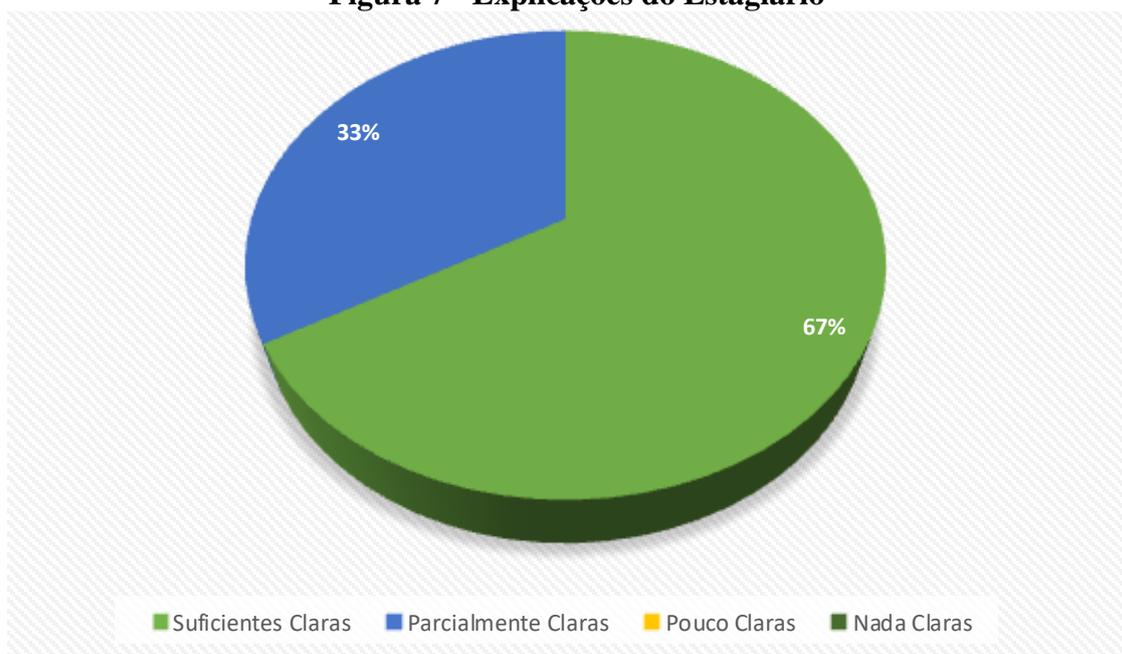
Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

Conforme visto, a Figura 6 indica que quando perguntado se os alunos se consideravam participativos nas aulas, 50% (três) deles responderam que são muito participativos, enquanto 50% dos demais afirmaram que são pouco participativos. E, quando perguntado se o processo de ensino e aprendizagem ficou prejudicado nesse momento de pandemia, os estudantes afirmaram em unanimidade que ‘sim’. A partir do exposto, percebe-se que os alunos acreditam que o ensino presencial é indispensável para que ocorra uma aprendizagem mais satisfatória.

Com relação às aulas de Geografia nesse contexto, todos os alunos responderam que tudo o que foi proposto, desde o começo do ensino remoto, foi bem proveitoso, tanto as aulas assíncronas como também as síncronas. Relaram igualmente que os materiais utilizados semanalmente foram bastante didáticos, além disso, as aulas síncronas no *Google Meet* foram muito interativas, o que favoreceu o processo de aprendizagem.

Com relação à participação do estagiário, todos os estudantes expuseram que as contribuições deste foram essenciais. A Figura 7 trata dos resultados da questão relacionada ao que os alunos conceberam quanto às explicações sobre os temas abordados pelo estagiário durante as aulas síncronas.

**Figura 7 - Explicações do Estagiário**



Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

A Figura 7 aponta como os alunos avaliam as explicações do estagiário, a saber: 67% (quatro) responderam que consideraram suficientemente claras, enquanto 33% (dois) afirmaram que foram parcialmente claras. Assim, constatou-se que para a maioria dos estudantes as explicações foram bastante válidas, pois eram bem detalhadas, envolvendo tanto o contexto local e nacional quanto o global. Ademais, todos os estudantes avaliaram a postura do estagiário como adequada, não havendo relatos de constrangimento por parte dos alunos.

No entanto, é importante destacar que, apesar dessa experiência positiva na disciplina de Geografia, os estudantes afirmaram que não é o que acontecia com as demais áreas do conhecimento. Em diversos momentos de conversas na aula síncrona, os alunos relataram que muitos professores não eram acessíveis nesse momento de pandemia, dificultando o diálogo e a aprendizagem.

Dessa forma, conclui-se que nem todos os estagiários tiveram o mesmo desfecho positivo, uma vez que o estágio se restringiu a roteiros e atividades enviadas aos alunos sem o contato com o ambiente escolar, nem que fosse de forma remota.

## 5- CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante o estágio obrigatório desenvolvido em meio ao contexto pandêmico da covid-19 foi possível compreender como as atividades escolares estão sendo

desenvolvidas no ensino remoto, podendo-se observar e analisar as participações dos alunos durante as aulas síncronas e as diferentes situações que o professor deve enfrentar nesse novo momento vivido na educação brasileira.

A partir do contato com a turma, verificou-se que poucos alunos interagiam nas aulas, já que somente alguns ligavam o microfone e nenhum deles ativou as câmeras, ficando apenas o professor titular e o estagiário diante das telas. Apesar disso, observou-se que os alunos utilizavam bastante o *chat* da plataforma *Google Meet* para dar saudações aos professores e aos colegas mostrando que, de alguma forma, estavam assistindo as discussões.

Nesse contexto, constatou-se também a importância de sempre estar usando novas metodologias para se trabalhar os conteúdos, pois muitos alunos sentem dificuldades em compreender o assunto quando o professor está explicando de forma expositiva. Então, a partir do momento em que os problemas ambientais foram mostrados através de imagens e vídeos para os discentes, estes compreenderam melhor as temáticas abordadas, sendo a aula que houve maior participação e interação dos alunos.

Diante disso, ressalta-se a necessidade de os professores utilizarem novas estratégias, mesmo nas aulas remotas, para se trabalhar os conteúdos com os alunos, deixando-os motivados para participar das aulas, melhorando o processo de ensino e aprendizagem, que ficou prejudicado como relatado por todos os alunos participantes da pesquisa.

Ademais, vale destacar que, apesar da aproximação com os alunos através das aulas síncronas, o momento do estágio foi muito curto além de, em alguns casos, nem se realizar, mesmo que remotamente. Diante da real ameaça de prolongamento da situação de pandemia e da mudança de paradigmas na educação, o estágio supervisionado deve ser pensado e reformulado para que venha contribuir da melhor forma possível na formação dos futuros professores para a docência.

Portanto, conclui-se que o estágio obrigatório, mesmo que remoto, é de suma importância para os graduandos das licenciaturas na sua formação docente, dado que este proporciona uma aproximação com a realidade escolar diferente da tradicional. A condição pandêmica oportunizou aos professores e estagiários a experiência com o ensino remoto, algo que poderá se estabelecer na educação brasileira, talvez com o

SANTOS, A. F. L. Formação de professores: reflexões a partir de uma experiência no estágio supervisionado em geografia no ensino remoto.

ensino híbrido, desde que se tenha planejamento e capacitação tanto para educadores quanto para os próprios alunos.

## 6- REFERÊNCIAS

BARBOSA, M. E. S.; ROCHA, L. B. Estágio supervisionado em Geografia: oportunidade de reflexão sobre o espaço escolar. *In: XVII Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino*, 2014, Fortaleza. A didática e a prática de ensino nas relações entre escola, formação de professores e sociedade. Fortaleza: EdUECE. v.1, p.1-5, 2014.

CACETE, N. H. Formação de professores de Geografia: Sobre práticas de ensino e estágio supervisionado. *Revista da Casa da Geografia de Sobral*, Sobral/CE, v.17, n.2, p.3-11, jul. 2015. Disponível em: <http://uvanet.br/rcgs>. Acesso em: 23 dez. 2020.

CASTELLAR, S. M. V. A formação de professores e o ensino de Geografia. *Revista Terra livre*. v.1(14), p.51-59, 2015. Disponível em: <http://www.agb.org.br/publicacoes/index.php/terralivre/article/viewFile/374/356>. Acesso em: 12 jan. 2021.

FÁVERO, L. L. **A dissertação**. São Paulo: USP/VITAE, 1992.

MAFUANI, F. **Estágio e sua importância para a formação do universitário**. Bauru: Instituto de Ensino Superior de Bauru, 2011.

MARTINS, R. E. M. W. Os desafios na construção dos saberes docentes do Professor de Geografia. *Linguagens, Educação e Sociedade*, Teresina, Ano 01, n.1, jan./abr. 2017. Disponível em: <https://revistas.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/5870>. Acesso em: 24 fev. 2021.

MOREIRA, G. L. O estágio supervisionado: retrocessos e avanços na formação de professores de Geografia. *Revista de Ensino de Geografia*, Uberlândia, v.6, n.10, p.106-121, jan./jun. 2015.

NEVES, J. L. Pesquisas Qualitativas – Características, usos e qualidades. *Cadernos de Pesquisa em Administração*. São Paulo, v.1, n.3, 1996.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2012.

PONTUSCHKA, N. N. Convergências e tensões na formação de professores de Geografia: a formação inicial do professor. *Olhar de Professor*, v.12, n.1, p.37-46, 2010. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68420575002>. Acesso em: 28 dez. 2020.

SANTOS, A. F. L. Abordagem teórico-metodológica do componente físico-natural solo na formação continuada e a prática docente em geografia em educação básica. 66 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Geografia). Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2021. Disponível em:

SANTOS, A. F. L. Formação de professores: reflexões a partir de uma experiência no estágio supervisionado em geografia no ensino remoto.

<http://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/handle/123456789/23019>. Acesso em 23 de Fev. 2021.

SANTOS, A. F. L.; BURITI, M. M. S. Uso de atividades lúdicas no ensino de Geografia: uma experiência desenvolvida a partir do programa residência pedagógica. **Anais VII CONEDU** – Edição Online. Campina Grande: Realize Editora, 2020. Disponível em: <http://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/69675>. Acesso em: 10 jan. 2021.

SCHON, D. A. Formar professores como profissionais reflexivos. *In*: NÓVOA, A. (coord.). **Os professores e a sua formação**. 2ed. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, p.77-91, 1995.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 16ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2014.