



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I SEDE
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA
CURSO DE GRADUAÇÃO DE LICENCIATURA PLENA EM GEOGRAFIA**

DOUGLAS VICTO DOMINGOS DOS SANTOS

**AULA DE CAMPO VIRTUAL NA DISCIPLINA DE GEOGRAFIA DURANTE A
PANDEMIA: RELATOS E EXPERIÊNCIA NO PROGRAMA RESIDÊNCIA
PEDAGÓGICA**

**CAMPINA GRANDE – PB
2022**

DOUGLAS VICTO DOMINGOS DOS SANTOS

**AULA DE CAMPO VIRTUAL NA DISCIPLINA DE GEOGRAFIA DURANTE A
PANDEMIA: RELATOS E EXPERIÊNCIA NO PROGRAMA RESIDÊNCIA
PEDAGÓGICA**

Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia) apresentado a/ao Coordenação /Departamento do Curso de Geografia da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciatura em Geografia.

Área de concentração: Ensino de Geografia.

Orientador (a): Prof^{fa}. Dra. Joana d’Arc Araújo Ferreira

Coorientador: Prof. Esp. Anderson Felipe Leite dos Santos

**CAMPINA GRANDE – PB
2022**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

S237a Santos, Douglas Victo Domingos dos.
Aula de campo virtual na disciplina de geografia durante a pandemia [manuscrito] : relatos e experiência no programa residência pedagógica / Douglas Victo Domingos dos Santos. - 2022.
52 p. : il. colorido.
Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Geografia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2022.
"Orientação : Profa. Dra. Joana D'arc Araújo Ferreira , Coordenação do Curso de Geografia - CEDUC."
"Coorientação: Prof. Esp. Anderson Felipe Leite dos Santos , UESPI - Universidade Estadual do Piauí"
1. Ensino Remoto. 2. Residência Pedagógica. 3. Proposta Pedagógica. 4. Aula de Campo Virtual. I. Título
21. ed. CDD 372.891

DOUGLAS VICTO DOMINGOS DOS SANTOS

**AULA DE CAMPO VIRTUAL NA DISCIPLINA DE GEOGRAFIA DURANTE A
PANDEMIA: RELATOS E EXPERIÊNCIA NO PROGRAMA RESIDÊNCIA
PEDAGÓGICA**

Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia) apresentado a/ao Coordenação /Departamento do Curso de Geografia da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciatura em Geografia.

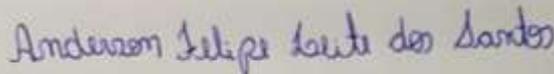
Área de concentração: Ensino de Geografia.

Aprovada em: 04/ 04/ 2022.

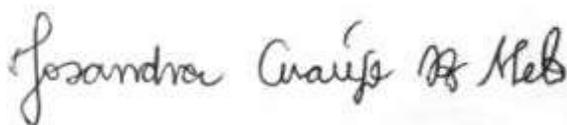
BANCA EXAMINADORA



Prof^a. Dra. Joana d’Arc Araújo Ferreira (Orientador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Esp. Anderson Felipe Leite dos Santos (Coorientador/Examinador)
Universidade Estadual do Piauí (UESPI)



Prof^a. Dra. Josandra Araújo Barreto de Melo
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a minha mãe, Maria Lindaci por tudo que fez por mim, desde minha criação até os incentivos pelo meu desenvolvimento pessoal.

Em segundo lugar a todos meus amigos que sempre estão comigo. Desde aqueles de infância: Linaldo, João Paulo, Júlio Cesar, Carlos Eduardo. Até aqueles de aventuras no famoso de transporte pra universidade: Júlio Cesar, Gilma Beatriz, Raniel Luna.

A Prof^a. Joana d'Arc Araújo Ferreira, pela sua orientação neste trabalho. E também a todos os profissionais do departamento e coordenação de geografia, desde os professores até os assistentes administrativos. E também a todos os colaboradores que formam a melhor universidade do mundo, a Universidade Estadual da Paraíba.

Também a turma 2017.1 da qual estamos sempre juntos desde o primeiro período, em especial aos mais próximo: Erica Cabral, Luan Almeida, Andressa Tayrine.

A meu amigo de departamento Anderson Felipe que me deu um norte de onde começar meu trabalho me fornecendo artigos pra leitura. Como também outros amigos de departamento, Milena Mouzinho, Marcos Vieira, Eduardo Ortega, Danilo Leite, Natan e Bianca.

Também gostaria de agradecer ao Professor Mozart Moises, meu preceptor no Programa Residência Pedagógica, que foi essencial pra realização desse trabalho. E também a Prof^a. Dra. Josandra Araújo que sempre orientou os residentes ao longo do projeto.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

RESUMO

Devido a pandemia provocada pelo novo coronavírus (Sars-Cov-2), medidas visando conter a disseminação da doença foram tomadas, isso fez com que várias áreas precisassem se reinventar uma delas foi a educação. Logo, o modelo tradicional (presencial) no qual estávamos acostumados, foi substituído pelo ensino remoto. Dentro dessa nova modalidade de ensino ocorre o programa de Residência Pedagógica (2020-2022), um programa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) essencial para a formação de novos docentes. Através deste o discente de licenciatura tem a oportunidade de correlacionar as vivências no ambiente escolar com os conteúdos teóricos adquiridos na universidade, sendo possível que esses estudantes de licenciaturas desenvolvam novas propostas pedagógicas. Diante desse contexto, uma nova proposta pedagógica foi pensada, na qual trata de analisar de que forma podemos realizar uma aula de campo de maneira virtual durante a pandemia. Desse modo, o presente trabalho tem como objetivo principal analisar os desafios e possibilidades da realização de uma aula de campo na disciplina de geografia, no contexto de ensino remoto em uma turma de 1ª série do ensino médio da Escola Cidadã Francisco Ernesto do Rêgo (Ernestão), localizada em Queimadas, no estado da Paraíba. Metodologicamente, optou-se por uma abordagem quali-quantitativa, do tipo pesquisa colaborativa. Quanto aos objetivos trata-se de uma pesquisa descritiva e exploratória. Para a coleta dos dados, foi utilizado um questionário para os professores participantes da pesquisa, além de levantamentos realizados em sala de aula tomando como base a concepção do aluno, diante da realização do campo virtual. Os resultados mostram que a atividade foi realizada com êxito e se mostrou um novo método de tornar as atividades de campo algo mais frequente.

Palavras-chave: Ensino Remoto, Residência Pedagógica, Proposta Pedagógica, Aula de Campo Virtual.

ABSTRACT

Due to the pandemic caused by the new coronavirus (Sars-Cov-2), measures were taken to contain the spread of the disease, which made several areas need to reinvent themselves, one of which was education. Soon, the traditional (face-to-face) model we were used to was replaced by remote teaching. Within this new teaching modality, there is the Pedagogical Residence program (2020-2022), a program of the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel (CAPES) essential for the training of new teachers. Through this, the undergraduate student has the opportunity to correlate the experiences in the school environment with the theoretical content acquired at the university, making it possible for these undergraduate students to develop new pedagogical proposals. In view of this context, a new pedagogical proposal was designed, in which it tries to analyze how we can carry out a field class in a virtual way during the pandemic. Thus, the present work has as main objective to analyze the challenges and possibilities of carrying out a field class in the discipline of geography, in the context of remote teaching in a class of 1st grade of high school at Escola Cidadã Francisco Ernesto do Rêgo (Ernestão), located in Queimadas, in the state of Paraíba. Methodologically, a qualitative-quantitative, collaborative approach was chosen. As for the objectives, it is a descriptive and exploratory research. For the collection, one was used for the research teachers, in addition to data collection carried out in the classroom based on the creation of the student, before the realization of the virtual field. The results show that the activity was carried out successfully and shows a new method of making activities more frequent.

Keywords: Remote Teaching. Pedagogical Residence. Pedagogical Proposal. Virtual field class.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Localização da ECIT Francisco Ernesto do Rêgo.....	25
Figura 2: Plataformas virtuais utilizadas no ensino remoto.....	28
Figura 3: Plataforma Google Meet.....	30
Figura 4: Serra do Bodopitá e corte topográfico.....	31
Figura 5: Matacões Graníticos em Mogeiro-PB.....	40
Figura 6: Aula de campo no Google Meet.....	41
Figura 7: Rocha magmática analisada na aula virtual.....	42
Figura 8: Perfil da rocha analisada.....	44

LISTA DE QUADRO

Quadro 1: Aulas teóricas abordando temática da aula de campo.....	27
Quadro 2: Perguntas apresentadas em formulários em relação as aulas de campo.....	33
Quadro 3: Os campos virtuais seriam uma solução para resolver as dificuldades enfrentadas para a realização de campo presencial?.....	36

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Realização de aula de campo por parte dos docentes.....	34
Gráfico 2: Dificuldades apresentadas pelos docentes pra realização de uma aula de campo.....	35
Gráfico 3: Possibilidade de realização de um campo de maneira virtual na perspectiva dos professores pesquisadores.....	36

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNE	Conselho Nacional de Educação
EaD	Ensino a Distância
ECIT	Escola Cidadã Integral
GPS	Global Positioning System (Sistema de Posicionamento Global)
LDBEN	Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
OMS	Organização Mundial da Saúde
PARFOR	Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica
PB	Paraíba
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência
PRP	Programa Residência Pedagógica
UNIFESP	Universidade Federal de São Paulo

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2. OBJETIVOS	15
2.1 Objetivo Geral.....	15
2.2 Objetivos Específicos:.....	15
3 ENSINO REMOTO: IMPLEMENTAÇÃO, CONTRASTES SÓCIAS E DESAFIOS	16
4. AULA DE CAMPO NO ENSINO DE GEOGRAFIA NO CONTEXTO DE PANDEMIA	19
4.1 A prática do campo na ciência geográfica e no ensino de geografia	20
5 PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: SUAS CONTRIBUIÇÕES NA FORMAÇÃO DOCENTE	23
6 METODOLOGIA	25
7. RESULTADOS E DISCUSSÃO	28
7.1 Dificuldades enfrentadas por profissionais da educação e discentes no ensino remoto	28
7.2 Aulas de geografia na turma do primeiro ano na ECIT Francisco Ernesto do Rêgo.....	30
7.3 Aula de campo da disciplina de geografia na educação básica: desafios e possibilidades no ensino remoto	32
7.4 Aula de campo virtual: novas possibilidade para questão do campo na geografia.....	38
8 CONCLUSÃO	46
REFERÊNCIAS	48
APÊNDICE – A	51

1 INTRODUÇÃO

O trabalho de campo, prática de campo ou ainda atividade de campo, é uma atividade que está presente na ciência geográfica desde seu início no final do século XIX. De acordo Guedes (2021, p. 3), “Na Geografia, geralmente a aula de campo é uma constante durante a graduação e em todos os ramos da Geografia Física e Humana, sendo essa prática muito comum, uma vez que ela complementa os conteúdos e as informações discutidas em sala de aula”. Também presente na disciplina de geografia escolar, está se adaptou as mudanças na geografia e na sua forma de análise do espaço geográfico. Destaca-se que essa prática nunca foi fácil, tanto nas escolas quanto nas universidades por diversos fatores, desde logísticos até mesmo fatores naturais que não permitiam acesso de estudiosos a alguns locais.

No contexto atual, em que se vive uma crise sanitária por conta do Sars-Cov-2 onde medidas foram tomadas visando a integridade da saúde das pessoas, entre ela a suspensão das aulas presenciais em todos os níveis da educação, interviu diretamente nas atividades de campo, tão essenciais na Geografia. Com um novo modelo de ensino, o chamado ensino remoto, surgem as seguintes questões: Como fica a aula de campo no ensino de Geografia? Tem como haver uma aula de campo virtual?

No âmbito do Residência Pedagógica no ensino remoto, foi pensado e colocado em ação a realização de uma atividade de campo de maneira virtual, a princípio se pensou em apenas uma prática adaptada ao novo modelo de ensino. Após análise observou-se que daria para alcançar resultados semelhantes a experiência do campo de maneira presencial, e que também está poderia ser uma opção para aumentar a frequência desse tipo de atividade extra sala, tendo em vista que vários problemas enfrentados por profissionais para realização de um campo presencial são sanados pelo campo virtual. Além disso, entendemos que aula de campo fomenta uma melhor aprendizagem dos alunos, podendo relacionar os conteúdos debatidos com o seu cotidiano. Nesse sentido, concordamos com Oliveira e Assis quando afirma que:

O campo sirva para despertar os alunos da passividade, que o ensino-aprendizagem mais simplista tende a conduzir. Essa compreensão favorece o reconhecimento da aula em campo como instrumento de acesso ao binômio espaço/espacialidade, cujo movimento carrega, ao

estudante, potenciais pedagógicos de facilitadores da elucidação do mundo pela geografia. (OLIVEIRA; ASSIS, 2009, p. 198)

Diante do exposto, o objetivo geral deste trabalho procura analisar os desafios e possibilidades de aula de campo na disciplina de geografia no contexto do ensino remoto numa turma de 1ª série do ensino médio da Escola Cidadã Francisco Ernesto do Rêgo (Ernestão), Queimadas-PB, utilizando ferramentas tecnológicas. A partir do objetivo geral apresentado a pesquisa buscou abarcar os seguintes objetivos específicos: Identificar as principais dificuldades enfrentadas pelos alunos e professores no contexto de ensino remoto; investigar como ocorreram as aulas de geografia no ensino remoto na turma em questão; Avaliar a desenvoltura da proposta pedagógica a partir da concepção de professores da disciplina de geografia e alunos da turma.

Dessa forma, a pesquisa está enquadrada metodologicamente em pressupostos de cunho quali-quantitativo, do tipo pesquisa ação, por propor uma metodologia de como desenvolver uma aula de campo de maneira virtual na educação básica utilizando tecnologias atuais e acessíveis. Para isto, toma-se como referência analítica uma turma de 1ª do ensino médio, inserida no âmbito do Programa Residência Pedagógica no município de Queimadas-PB.

2. OBJETIVOS

2.1 Objetivo Geral

Analisar os desafios e possibilidade de aula de campo na disciplina de geografia no contexto do ensino remoto na turma de 1ª série do ensino médio da Escola Cidadã Francisco Ernesto do Rego (Ernestão) utilizando ferramentas tecnológicas.

2.2 Objetivos Específicos:

- ❖ Identificar as principais dificuldades enfrentadas pelos alunos e professores no contexto do ensino remoto;
- ❖ Investigar como ocorreram as aulas de geografia no ensino remoto na turma em questão.
- ❖ Avaliar a desenvoltura da proposta pedagógica a parti da concepção de professores da disciplina de geografia e alunos da turma.

3 ENSINO REMOTO: IMPLEMENTAÇÃO, CONTRASTES SOCIAIS E DESAFIOS

A pandemia do coronavírus (Sars-Cov-2) fez com que várias áreas da sociedade se adaptassem a situação de emergência provocada pelo evento, entre as áreas temos a da educação em todos os níveis, desde a educação básica até o ensino superior. A partir de março de 2020 a Organização Mundial da Saúde (OMS) decretou pandemia global do novo coronavírus, com o objetivo de evitar novas transmissões e consequentemente novos casos de doente, foi adotado em praticamente todos os países medidas restritivas onde todas as atividades que envolvesse aglomeração sendo suspensas, inclusive aulas em todos os níveis de educação. “Algumas das principais medidas públicas de isolamento social adotadas foram: fechamento de instituições de ensino, fechamento do comércio não essencial e apresentações artísticas com público” (SOUZA; MIRANDA, 2020, p. 82).

De acordo com Appenzeller *et al.*

O distanciamento social, além das medidas de higiene e uso de máscara, tornou-se um dos pilares principais para evitar a sobrecarga do sistema de saúde. Com isso, logo no início da disseminação viral, houve discussão sobre a suspensão de aulas em todas as esferas da educação. (APPENZELLER *et al.*, 2020, p. 2)

No Brasil após o posicionamento da OMS, ações visando conter a disseminação do vírus foram tomadas entre elas a suspensão das aulas em todos os níveis de educação. A princípio se esperava que as medidas restritivas mostrassem resultados em curto prazo e que as aulas de maneira presencial voltassem em poucos dias do início das ações, mas infelizmente o que se viu foi a pandemia ganhando força.

Diante disso começou a busca por soluções visando a volta das aulas, mas devido ao cenário catastrófico de mortes e intensificação dos casos graves no Brasil e no mundo, a solução não poderia ser a volta presencial, encontrando no chamado Ensino Remoto um meio de solucionar ou ao menos amenizar os impactos da pandemia na área da educação. “Nesse novo cenário, o ensino passa a ocorrer por meio de uma plataforma virtual, com professores e estudantes sem formação e domínio das ferramentas digitais. Ademais, muitos vivem em localidades sem acesso à internet ou com conexão instável” (SOUZA; MIRANDA, 2020, p. 84).

O ensino remoto foi implantado no sistema de ensino brasileiro a partir de 17 de março de 2020, através da portaria nº 343 do Ministério da Educação, que autorizava a substituição das aulas presenciais por atividade em meios digitais. Inicialmente aplicada no ensino superior, foi implantado também na educação básica, como foi publicado no Diário Oficial da União:

Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus – COVID-19.

Art. 1º Autorizar, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação, nos limites estabelecidos pela legislação em vigor, por instituição de educação superior integrante do sistema federal de ensino, de que trata o art. 2º do Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017. (BRASIL, 2020)

O ensino através de ferramentas de comunicação como tv, rádio e internet não é de agora. Sendo o mesmo citado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) Nº 9.394/96 desde sua criação, mas este sempre é citado como Ensino a Distância (EaD), e sempre sendo recomendável sua adoção em caráter excepcional na educação básica, como por exemplo, em áreas remotas onde o deslocamento até a escola seria inviável, ou quando esse modelo de ensino é utilizado de forma complementar como através do Art. 32, §4, que estabeleci a utilização do Ead no ensino fundamental de maneira complementar. De acordo com Santos e Buriti (2021, p. 259), “No Brasil, a educação a distância emerge sob o discurso da universalização do ensino e da inclusão, visto que se configura teoricamente como uma modalidade de ensino voltada para aqueles sujeitos que não podem cursar o ensino presencial”.

Com a implementação do ensino remoto em março de 2020, muitos trataram ou se dirigia ao mesmo como EaD, no entanto, as duas modalidades apresentam uma enorme diferença como afirma de Sá (2020) que afirma que a educação a distância ela sempre busca inserir novas tecnologias no processo de ensino-aprendizagem, constantemente buscando a melhor mediação entre docente e discente de maneira não presencial. Enquanto o ensino remoto estando relacionado com o momento de emergência:

O ensino remoto se diferencia da educação a distância pois é uma forma de ensino temporário, emergencial e acessível, que objetiva dar continuidade às aulas diminuindo os prejuízos na aprendizagem dos alunos por meio de plataformas de ensino. (de SÁ, 2020, p. 2)

Como ficou exposto acima, o ensino remoto diferentemente do EaD foi implementado de maneira emergencial visando amenizar os efeitos da pandemia na educação básica. Esse modelo de ensino apresenta mais uma diferença importante em relação ao ensino a distância, seria a forma de como o mesmo escancara a desigualdade social presente no âmbito escola e que se estende para fora dos muros.

O ensino remoto mostrou a fragilidade do sistema de ensino brasileiro em especial o da rede pública, de se adaptar a crises, por apresentar uma grande desigualdade socioeconômica entre os alunos. Para que houvesse a implementação do ensino remoto se fazia necessário os professores e principalmente os alunos tivessem acesso à internet e dispusesse equipamentos como computadores, notebooks ou celulares. Nas escolas privadas essas questões foram sanadas em pouco tempo, já nas escolas da rede pública o que se observou foi o caos.

Vários foram os problemas apresentados por alunos, falta de acesso à internet, falta de equipamento, ou muitas vezes alunos não se sentiam à vontade em estudar em suas casas por questões como interferência por parte de outros membros da residência. Com isso surgiu um grande desafio destacado por Maria Silva (2020) seria manter a ideia da importância socioespacial da instituição de ensino, a de forma uma sociedade com cidadãos críticos.

Uma das funções, se não a essencial da escola é formar cidadãos críticos, ou seja, pessoas que tenham capacidade de refletir e argumentar sobre os problemas sociais, econômicos, políticos, ambientais e culturais presentes na sociedade. Disciplinas como história e geografia, como todas as outras disciplinas escolares, são responsáveis por aguçar no alunado essa reflexão sobre o contexto social nas diferentes épocas e espaços. Diante disso, como ficou a questão no ensino remoto, especificamente na disciplina de geografia? Nesse modelo de ensino essa disciplina consegue desempenhar sua função de despertar nos alunos uma visão do espaço ao qual os mesmos estão inseridos?

4. AULA DE CAMPO NO ENSINO DE GEOGRAFIA NO CONTEXTO DE PANDEMIA

Os professores no contexto de ensino remoto, tiveram que (re)pensar as estratégias didático-pedagógicas para serem desenvolvidas nas aulas virtuais. Esse desafio foi mais fácil, apesar dos desafios inerentes a esse novo modelo de ensino, para os professores da rede privada em questão de alunos com acesso a equipamento e internet, enquanto os da rede pública sentiram os efeitos da desigualdade de acesso à internet e equipamentos eletrônicos por parte do alunado. Antes mesmo do ensino remoto, apresentar o objeto de estudo da geografia, o espaço geográfico, já tinha suas dificuldades e agora para alguns profissionais isso parece uma tarefa quase impossível.

Para muitos profissionais que ensinavam geografia era algo complicado lecionar no modelo remoto, tanto por falta de preparo por falta de alguns, como também por falta de planejamento das suas aulas para se adaptarem ao modelo de ensino, essa questão deixou evidente o distanciamento dos cursos de licenciaturas com novos meios tecnológicos. Com a pandemia e o ensino remoto ficou evidente a necessidade desses cursos adaptarem os seus projetos pedagógicos, colocando por exemplo, componentes de computação básica em suas grades. Muitos não enxergavam na pandemia uma oportunidade de aplicar os conhecimentos geográficos no cenário atual, como destaca Oliveira (2021) que afirma que as categorias geográficas; espaço, território, região, lugar e paisagem, poderiam ser discutidas exemplificando eventos da pandemia como a territorialização das vacinas.

Além das aulas no ambiente escolar a geografia possui uma ferramenta pedagógica presente desde a sua consolidação como disciplina, a aula de campo. Poucos são os docentes que utiliza essa ferramenta em suas aulas, mas a mesma é essencial para fazer com que os alunos apliquem na prática o conhecimento obtido em sala. Como afirma Jesus:

Aula de campo desperta oportunidade, permite que o conhecimento escolar extrapolar os muros da escola e aproxime os educandos de realidades que na maioria das vezes não estão distantes. Também oportuniza professores e aluno a fazer pesquisa, entender as complexidades do espaço cotidiano, traçando paralelos com conteúdos trabalhados em sala, não só aqueles da disciplina de geografia, mas também de outras áreas do conhecimento. (JESUS, 2019, p. 189)

A aula de campo, trabalho de campo ou prática de campo, é uma aula que exige do professor todo um planejamento, desde questões como o local de realização até mesmo o transporte que levar os alunos até o ponto em questão. Diante dessas dificuldades para realização dessa atividade no modelo presencial, poderíamos encontrar maiores dificuldades no modelo remoto? Será que o ensino remoto pode nos mostrar possibilidades para realização dessa atividade, de forma a facilitar as dificuldades apresentadas acima? Essas questões exigem certo debate e estudos mais profundos que serão abordados no presente trabalho.

4.1 A prática do campo na ciência geográfica e no ensino de geografia

A atividade de campo faz parte da geografia desde que esta se consolidou como ciência autônoma no final do século XIX, sempre adaptando seu método de análise de acordo com as correntes de pensamentos que surgiram ao longo da história da geografia são elas: clássica, teórica, marxista e humanista. Na Geografia Clássica como afirma Azambuja (2012) o campo era pautado apenas na observação, descrição e explicação dos elementos naturais e humanos, era basicamente uma interpretação de uma paisagem. Já na geografia teórica o campo era apenas o local de coleta de dados, pois como afirma Suertegaray (2005) era uma geografia que prezava a linguagem matemática e também a lógica formal.

Mas tarde, por volta da década de 70, surge a Geografia Marxista também chamada de crítica, isso devido romper com os métodos tradicionais da época e defender que o atual prove de uma trajetória histórica. O campo nesse período passou por uma verdadeira crise, afirma Alentejano (2006) com um pensamento focado com ênfase nas teorias, levou a negação do trabalho de campo como ferramenta de construção do pensamento geográfico. Pensamentos de geógrafos foi essencial para prática de campo ganhar força novamente, como os pensamentos de Lacoste:

O trabalho de campo para não ser somente um empirismo, deve articular-se à formação teórica que é, ela também. Indispensável, Saber pensar o espaço não colocar somente os problemas no quadro local; é também articulá-los eficazmente aos fenômenos que se desenvolvem sobre extensões muito mais amplas. (LACOSTE, 1985, p. 20 apud ALENTEJANO, 2006, p.57)

Diante disso, ficou evidente como a questão do campo se adapta ao pensamento da época, se nesta se valoriza as teorias a inda ao campo se torna essencial, pois, através deste é possível se formular novas teorias e novos estudos posteriormente.

A incorporação do campo no âmbito escolar estar presente desde a formação do professor na universidade. Muitos currículos de instituições trazem consigo esse fazimento, isso se deve como afirma Sacramento (2018) a própria tradição do uso desse instrumento no processo de construção da geografia e do ensino, o mesmo sempre foi essencial na construção do conhecimento. O mesmo também destaca:

A pratica do trabalho de campo foi se estabelecendo no ensino ao longo do tempo e se (re)significando em seu papel e função, á medida que outras discursões e preocupações, como a importância e objetivo da geografia na educação básica, as teorias do conhecimento e de aprendizagem e, principalmente, o papel da educação na vida da população promoveram possíveis diálogos. (SACRAMENTO, 2018, p.129)

Embora seja uma tradição da geografia, outras disciplinas como biologia, física, sociologia, história, entre outras, também realizam pratica de campo, muitas vezes a mesma ocorre de maneira interdisciplinar, visando facilitar o planejamento e melhor abordar os conteúdos. Apesar de ser uma atividade muito bem vista por parte dos profissionais, poucas vezes se tem a realização dessa atividade, as vezes termina o ano letivo e não é utilizada essa ferramenta pedagógica, isso devido vários fatores, desde a não obrigatoriedade dessa pratica na escola, passando pela falta de apoio da instituição, até problemas logísticos como transporte e autorização dos pais dos alunos.

Assim como a geografia possui suas categorias de análise do espaço, a aula de campo também possui sua classificação, segundo Carneiro e Campanha (1979), essa pratica pode ser classificada em cinco categorias – Ilustrativa, Indutiva, Motivadora, Treinadora, Geradora de Problemas. Na Atividade de Campo Ilustrativa: o aluno se torna uma figura passiva, apenas observa as explicações do professor no campo; No Campo Indutivo: o aluno já se torna uma figura ativa onde o professor guia o mesmo a um problema e este é induzido a interpretar a problemática; Na Aula de Campo Motivadora; como o próprio nome já diz, visa despertar o interesse do aluno pra um determinado problema ou aspecto a ser estudado; Na Treinadora: o alunado treina no campo técnicas adquiridas em sala de aula; por fim temos a Pratica Geradora

de Problemas; onde os alunos descobrem problemas a serem discutidos na aula de campo.

No âmbito universitário o modelo de aula campo predominante ainda é o ilustrativo, onde o aluno apenas observa as explicações do docente, isso se torna um problema tanto na formação dos futuros professores quanto nos futuros alunos destes. O professor na educação básica quando opta por realizar uma prática de campo ele sempre tende a reproduzir a metodologia que lhes foi apresentada durante sua graduação, com isso, o modelo de campo predominante também na educação básica é o ilustrativo. Muitas vezes devido a falta de conhecimento de alguns profissionais fazem com que essa atividade se converta em verdadeiras excursões, questões como essa serão debatidas neste trabalho. Para tentar contornar essa situação as universidades poderiam oferecer uma espécie de minicurso ao docente que realizam tal atividade, mostrando aos mesmos formas de incentivar o aluno a participar mais ativamente na atividade de campo, e como se trata de um efeito cascata não demoraria muito para os profissionais da educação básica utilizarem essas técnicas.

Nesse sentido, percebe-se que a aula de campo é uma prática que exige do professor todo um planejamento, desde questões como o local de realização até mesmo o transporte para levar os alunos até o ponto em questão. Diante dessas dificuldades para realização dessa prática no modelo presencial, poderíamos encontrar maiores dificuldades no modelo remoto? Será que o ensino remoto pode nos mostrar possibilidades pra realização dessa atividade, de forma a facilitar as dificuldades apresentadas acima? Essas questões exigem certo debate e estudos mais profundos. No trabalho, buscaremos suscitar algumas reflexões a essas questões.

5 PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: SUAS CONTRIBUIÇÕES NA FORMAÇÃO DOCENTE

O programa Residência Pedagógica foi lançado em 2018 pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), e tem como objetivo auxiliar na formação de novos docentes pra educação básica brasileira. O programa consiste em inserir o acadêmico de licenciatura no ambiente escolar, onde através dessa imersão o estudante tem a oportunidade de relacionar parte da teoria vivenciada na universidade e a prática na escola.

Embora tenha sido criado em 2018 pela CAPES, a ideia de uma residência na área da educação como afirma Faria (2019), surgiu no Campus da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), onde alunos do curso de licenciatura em pedagogia, atuavam nas escolas públicas do município de Guarulhos-SP como forma de preencher a carga horária das atividades de estágio supervisionados.

O Programa Residência Pedagógica (PRP) não foi o primeiro programa lançado pela CAPES com o objetivo de complementar a formação docente dos licenciandos, outros programas, como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), além de outros extintos. Uma questão levantada após a criação do PRP era se o mesmo veio para substituir outros programas como o PIBID, mas essa teoria não se concretizou com os outros programas tendo continuidade. O PRP e os outros programas têm um objetivo específico como afirma Silva:

Esses programas visam diminuir as evasões nos cursos de licenciaturas, impulsionar o desenvolvimento de novas didáticas e metodologias ao ensino, fortalecer identificação à docência, promover a ambientação dos (Futuros) professores na realidade escolar e construir uma identidade profissional docente. (SILVA, 2020, p.163)

O Programa Residência Pedagógica proporciona inúmeras contribuições, independente do curso de licenciatura, na formação de futuros docentes da educação básica. Como afirma Silva (2019) o programa é uma peça chave na formação, pois este tem o objetivo de proporcionar ao discentes de licenciaturas o contato com o espaço escolar e os profissionais que compõe o mesmo, além disso através da residência é possível ocorrer um diálogo entre a teoria e pratica docente.

A inserção do acadêmico no ambiente escolar é de suma importância, como afirma Pannuti:

A inserção dos acadêmicos no cotidiano da escola possibilita vivência em situações nas quais os professores utilizam os conhecimentos sobre o conteúdo a ser ensinado, os princípios gerais de ensino e de aprendizagem, além da didática, representando uma oportunidade para aprender a ensinar, integrando as dimensões teórica e prática. (PANNUTI, 2015, p. 8436)

O programa acontece em um período de um ano e meio e este mantém um vínculo entre uma instituição de ensino superior e uma escola da educação básica. Quando chega no ambiente escolar o estudante da universidade tem um preceptor, um professor do corpo docente da escola que vai lhe orientar durante toda a trajetória do programa. Nesse período além da regência, também ocorre atividades extra sala de aula como planejamento de futuras aulas e exercícios; atividades da instituição de ensino superior, como reuniões entre os residentes, preceptor e coordenadores para debate de caráter teórico, como também participação em minicursos e palestras, sem contar participações em congressos e cursos de aperfeiçoamento. No final do programa, devesse somar uma carga horária de 440h.

Em relação aos cursos de Licenciatura em Geografia, o PRP, leva os licenciandos a pensarem em novas metodologias para desenvolverem na disciplina de Geografia escolar, vista por muitos ainda nos dias atuais, como sendo mnemônica, descritiva e decoreba.

6 METODOLOGIA

A pesquisa foi realizada no contexto do Programa Residência pedagógica, nos meses de julho à outubro de 2021. A escola vinculada ao programa é a Escola Cidadã Francisco Ernesto do Rêgo, vulgo “Ernestão” (Figura1), localizada no município de Queimadas, na região intermediária de Campina Grande, no estado da Paraíba.

Figura 1: Localização da ECIT Francisco Ernesto do Rêgo



Fonte: Elaborado por Santos (2022) a partir da AESA/IBGE (2017).

Nesse sentido, pode-se compreender que a pesquisa está referenciada metodologicamente em pressuposto de cunho quali-quantitativo, do tipo pesquisa colaborativa, por propor novas ferramentas metodológicas para os professores de geografia da educação básica realizarem atividade de campo no âmbito escolar de maneira remota. Foi avaliado a realização das atividades no contexto atual de ensino remoto, além de investigar como ocorriam as aulas de geografia na turma de 1º ano do ensino médio da escola citada. E por fim foi verificada a desenvoltura da proposta pedagógica a partir da concepção dos alunos e professores.

A pesquisa de cunho qualitativa, é uma das mais comuns nas ciências humanas, como a geografia, isso porque está não trabalha apenas com a interpretação de números como as de cunho quantitativo. De acordo com Dalfovo (2008, p. 10), “A pesquisa qualitativa é aquela que trabalha predominantemente com dados qualitativos, isto é, a informação coletada pelo pesquisador não é expressa em número, ou então os números e as conclusões nele baseadas representam um papel menor na análise”.

Para alguns autores, a principal vantagem da pesquisa qualitativa é a sua forma de se adaptar a uma pesquisa, como afirma Gunther (2006), a pesquisa qualitativa possui uma grande flexibilidade e adaptabilidade, pois a mesma não possui uma padronização isso faz com que cada pesquisa tenha seu procedimento de realização próprio.

Na abordagem quantitativa é utilizada um conjunto de dados pra se chegar a um resultado, ou seja, é uma metodologia que valoriza a coletividade como afirma (MUSSI, et al, 2019, p.419) “A abordagem quantitativa aceita que a melhor possibilidade explicativa científica é aquela que não se interessa pelo singular, o individual, o diferenciado, ou seja, o pessoal. Nesta abordagem, o interesse é no coletivo, naquilo que pode ser predominante como característica do grupo”.

A pesquisa colaborativa segundo Desgagné (2007) se baseia na colaboração entre um pesquisador universitário e um professor docente na educação básica, no intuito de aplicar o conhecimento teórico a prática, sem com isso mudar a identidade do professor e sem o converte em pesquisador.

Sendo assim, para alcançar os objetivos do trabalho, destinou-se um questionário com 15 questões, sendo 12 objetivas e 3 dissertativas argumentativas a 14 docentes de geografia da educação básica da rede pública e privada, atuantes em escolas dos municípios de Queimadas (3 professores), Campina Grande (8 professores) e Mogeiro (3 professores). Além da realização de levantamentos em sala virtual com os alunos e na aula de campo.

Antes da realização do campo conduziu-se aulas referentes ao terceiro bimestre com abordagens teóricas referentes ao tema que seria abordado (Quadro 1). Foi realizado cerca de oito aulas que abordavam assuntos referente aos movimentos e composição da litosfera. Dentre os temas abordados podemos destacar a estrutura geológica da terra, tectonismo e vulcanismo, rochas e minerais, essa última essencial pois está seria a temática abordada de maneira pratica na atividade de campo desenvolvida.

Quadro1: Aulas teóricas abordando temática da aula de campo

Conteúdo	Data	Objetivo da Aprendizagem
Estrutura geológica	09/08/2021	Compreensão por parte dos alunos das camadas interiores do planeta.
Relevo, Agentes Endogênos e Exogenos	16/08/2021	Compressão do conceito de relevo e seus principais agentes formadores, entendimento das principais formas de relevo.
Rochas e Minerais	30/08/2021	Apresentação dos principais tipos de rochas. Compressão por parte dos alunos do que seria um mineral e os mais comuns na superfície terrestre.
Reservas Minerais Brasileiras	06/09/2021	Apresentação das principais reservas minerais brasileiras.

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

Para a realização do campo foi preciso selecionar um local onde iria acontecer a mesma, com este local ficando em um município diferente da escola no caso Mogeiro - PB, com local selecionado foi tirada algumas fotos com o objetivo de auxiliar o estudantes na hora do campo, em seguida foi preciso de equipamento que auxiliasse, entre os equipamentos estão: vestimentas especiais para se proteger do sol, Smartphone com acesso à internet, tripé, microfone, fone de ouvido, agenda de anotações, e GPS profissional com o intuito de coletar as coordenadas, também foi preciso a preparação de uma tabela pra auxiliar os discentes na classificação das rochas.

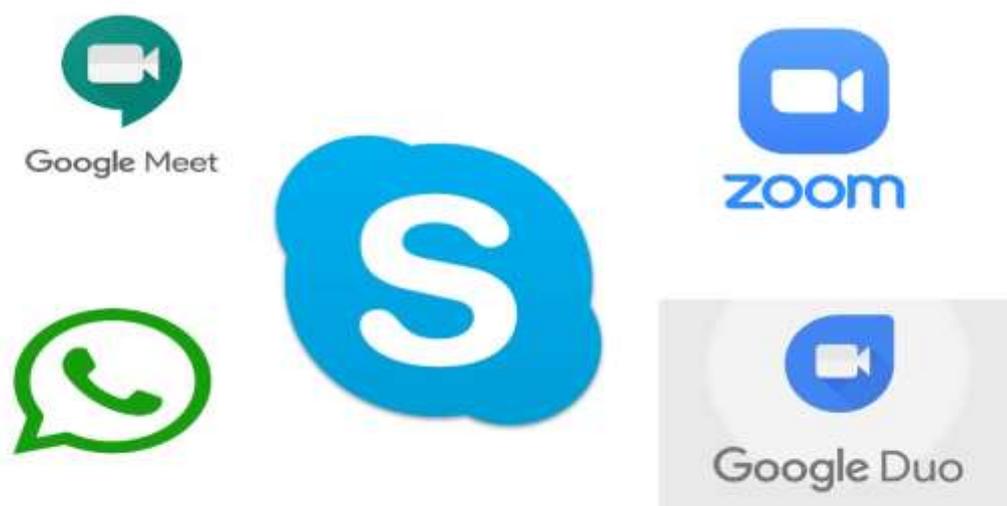
7. RESULTADOS E DISCUSSÃO

7.1 Dificuldades enfrentadas por profissionais da educação e discentes no ensino remoto

Como já foi citado, foi aplicado questionários a professores da educação básica com o objetivo de compreender como os mesmos estão se adaptando ao novo modelo de ensino. A que podemos visualizar ao analisar o questionário é que a grande maioria dos professores tiveram dificuldade em se adaptar ao novo modelo de ensino, por conta de diversos fatores, mas o principal foi a forma abrupta em que o novo modelo foi adotado. Muitos dos profissionais afirmam que nunca havia se deparado com tal experiência de aula, a maioria sofrendo para aprender a utilizar ferramentas e plataformas para lecionar.

As plataformas utilizadas para lecionar aulas, não são novidade, pois, a grande maioria foram lançadas antes da pandemia, no entanto, apenas durante o ensino remoto vieram a ser utilizadas com cunho pedagógico. Dentre as muitas plataformas podemos destacar *Google Meet*, *Skype*, *Microsoft Zoom Room*, entre outras. Já entre as ferramentas podemos destacar *Google Forms*, *Google Sala de Aula*, *Pocket*, *ClassDojo*, *Whatsapp*, entre muitas outras (Figura 2).

Figura 2: Plataformas virtuais utilizadas no ensino remoto



Fonte: Organizado pelo autor (2022).

A principal dificuldade por parte dos profissionais da educação, não foi apenas se adaptar ao meio virtual, mas a de estimular alunos a participarem das aulas

remotas. Além das dificuldades por parte de muitos de adquirir equipamentos que possibilitasse a participação em sala, muitos acharam o modelo remoto não muito atraente para estudar, com muitos ao passar do tempo simplesmente deixando de acompanhar as aulas virtuais. Além das razões apresentadas acima, as ações tomadas por parte do estado em todas as esferas, onde através do parecer CNE/CP nº 11/2020 neste recomendasse que as instituições de ensino público e privadas promovessem os alunos e evitassem a reprovação, esse parecer também seguido por muitos estados e municípios, entre eles a Paraíba, isso foi o apogeu para provocar um grande número de desistência no ano de 2020 e se sucedeu em 2021.

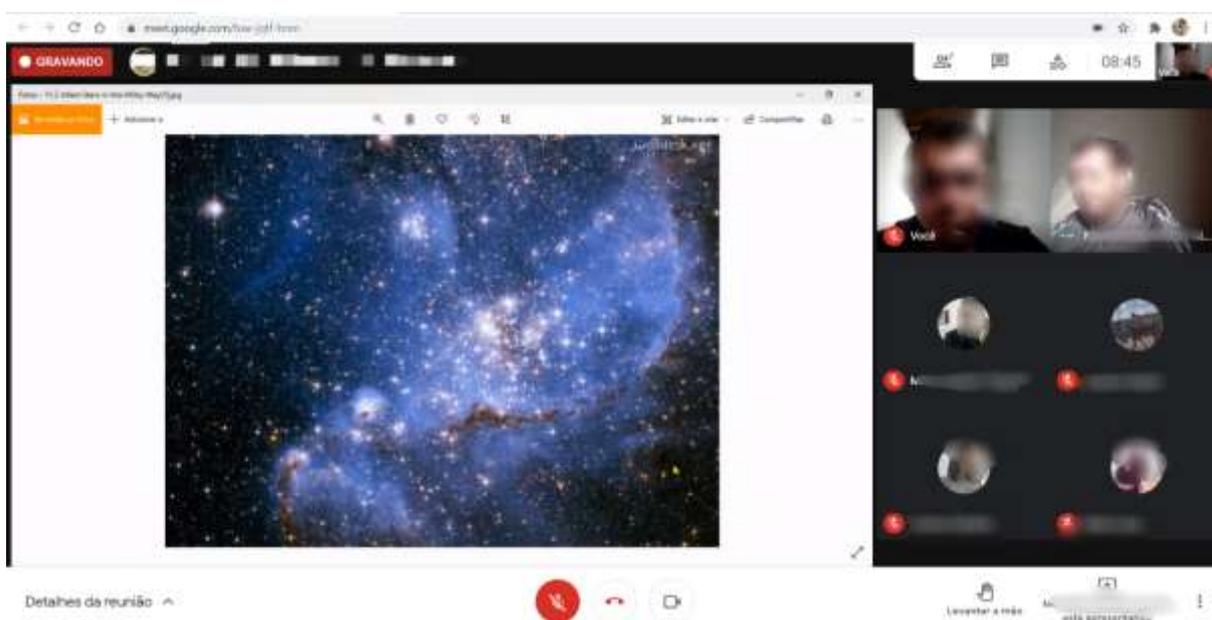
Por parte dos alunos quando olhamos para contexto nacional observa-se que os estudantes tiveram bastante dificuldade em se adaptar ao novo modelo de ensino, principalmente por conta de muitos não terem ou não deter condições de adquirir um equipamento a fim de acompanhar as aulas, com alguns possuindo o equipamento, mas muitas vezes sem acesso à internet. Mas no caso específico dos alunos do 1º “F” do Ernestão não houve grandes dificuldades, com o colégio dispendo de atividade impressa com o intuito de contemplar aqueles que não tinham acesso a equipamento e no ato da matrícula praticamente todos os alunos dispensando as atividades impressas e afirmando que havia condições de acessar equipamentos com o objetivo de acompanhar as aulas.

Embora relatando que tinham condições de acompanhar as aulas, o que se via era um número restrito de alunos, em torno de 5 a 8 alunos por aula. Com o relato acima ficou evidente os impactos das ações tomada por parte do estado em 2020, com os alunos se matriculando em 2021 com a certeza da aprovação, onde permaneciam acompanhando as aulas aqueles que realmente não queriam se prejudicar e não queriam se prejudicar futuramente.

7.2 Aulas de geografia na turma do primeiro ano na ECIT Francisco Ernesto do Rêgo

As aulas de geografia na turma do 1º ano “F” ocorria todas as segundas-feiras pelo turno da manhã. A duração dessas atividades era de 1h, tempo reduzido devido o modelo remoto, que também como sabemos acontecia por meio de uma plataforma virtual nesse caso o *Google Meet* (Figura 3), uma das plataformas mais aceitas por parte dos profissionais da educação, devido sua simplicidade e facilidade de acesso.

Figura 3: Plataforma Google Meet.



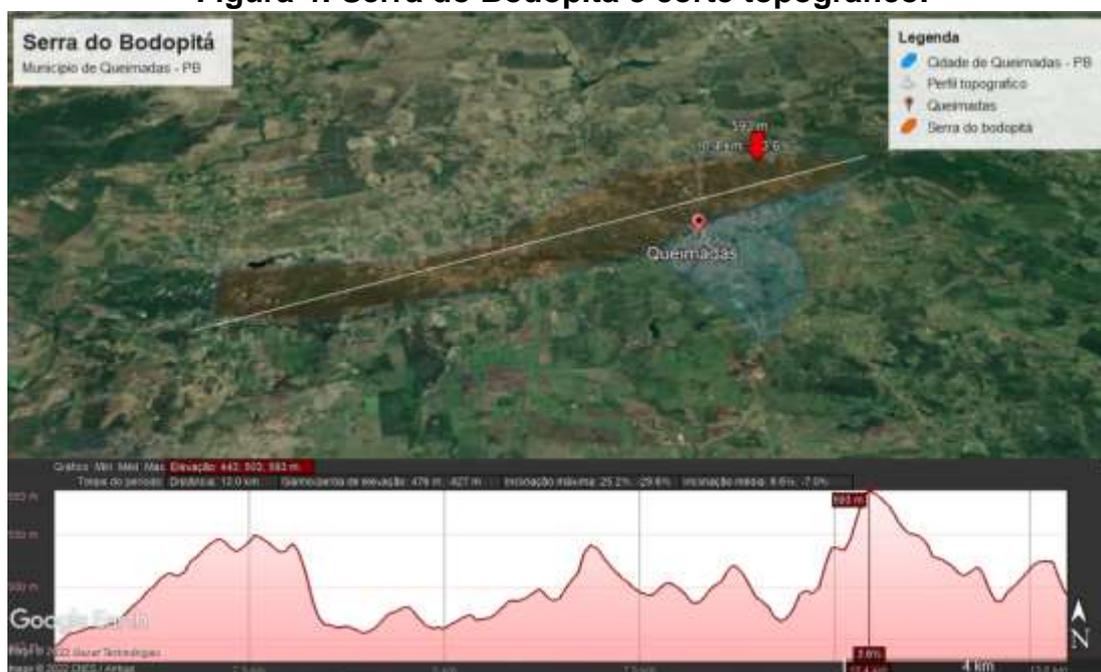
Fonte: Arquivos do autor (2021).

Além da plataforma destacada acima, outros programas eram utilizados para auxiliar em sala de aula, como é o caso do *Google Forms* de onde era repassado atividades, e também o *Google Earth* essencial na questão de trabalhar na temática relacionada a cartografia como a localização. Com os programas também eram utilizados sites como *YouTube* com intuito de tentar deixar as aulas mais didática, facilitando ao máximo o entendimento dos alunos.

Pelo fato do primeiro ano envolver temática da área físico natural da geografia, como, hidrografia, rochas e minerais, vegetação e clima, trabalhar com imagens era essencial, por este motivo em todas as aulas a questão de imagem se sobreponha a de textos escritos, com muitas vezes os exercícios envolvendo interpretação de imagens. De acordo com Yi-Fu Tuan (1979, p. 413), uma aula de geografia sem o uso de imagens corresponderia a "uma aula de anatomia sem esqueleto", o professor de Geografia "depende mais da câmera do que outros cientistas sociais" para apresentar as diversas realidades aos alunos. Ainda nessa perspectiva Gomes (2017, p. 142), retrata que a "Geografia é reconhecidamente uma disciplina visual, e sua história se apresenta assim como um grande e valioso campo de reflexão".

Para melhorar a experiência trabalhada com imagens, utilizou-se registros da própria cidade dos alunos, por exemplo, na temática de rochas e mineiras foram utilizadas imagens da Serra do Bodopitá (Figura 4), uma formação rochosa formada por rochas graníticas localizada entre os municípios de Queimadas e Campina Grande – PB.

Figura 4: Serra do Bodopitá e corte topográfico.



Fonte: Elaborado pelo autor a partir do Google Earth (2022)

A principal dificuldade enfrentada na realização das aulas, como já foi destacado anteriormente, foi a de garantir a presença de alunos nas aulas, para isso o conteúdo era bastante reduzido, visando não desestimular os alunos a acompanhar as aulas. Além disso era sempre essencial aplicar esses conhecimentos em uma situação em que os alunos provavelmente já haviam presenciado no seu cotidiano, como nas temáticas envolvendo o clima, onde foi apresentado o tipo de chuva que tinha presença de relâmpagos e trovões. Assim, concordamos com Cavalcanti (2011, p. 197) sobre a importância de estudar os “temas do local ao global e deste ao local”. Outra estratégia era relacionar os temas com filmes e series, como na temática de tectonismo de placas onde se destacou o filme “Terremoto: A Falha de San Andreas (2015)”, com essas estratégias foi possível manter a quantidade média de alunos até o fim do ano letivo. De acordo com Santos:

Visto a importância de despertar do senso crítico dos alunos da Educação Básica, e até mesmo do Ensino Superior, sobre determinada temática, os filmes podem ser considerados uma importante ferramenta didático-pedagógica para abordar os diferentes assuntos trabalhados nas disciplinas, seja envolvendo o meio ambiente, a economia, a política, ou tantos outros temas. (SANTOS, 2021, p.1)

Embora a presença dos alunos estivesse garantida, a interação dos mesmos era escassa nas aulas, com essa participação se limitando a poucos comentários e raramente alguma dúvida por meio de áudio. Então foi pensado em uma forma de estimular a maior participação dos alunos, chegando à conclusão que uma aula de campo seria um jeito de estimular a participação. Como a pesquisa se desenrolava no contexto do Residência Pedagógica e era preciso ocorrer uma atividade de intervenção, era a oportunidade perfeita para realizar essa atividade. Mas como era possível realizar uma atividade no modelo de ensino remoto? Foi pensado em várias formas até se chegar em uma que foi planejada e realizada. Na próxima seção abordaremos os resultados obtidos com a aula de campo no ensino remoto.

7.3 Aula de campo da disciplina de geografia na educação básica: desafios e possibilidades no ensino remoto

A atividade de campo é algo que nem todo professor da educação básica tem o costume de realizar, isso devido a diversos fatores, tanto burocrático quanto logístico. Para entender um pouco o que os profissionais da educação acham dessa

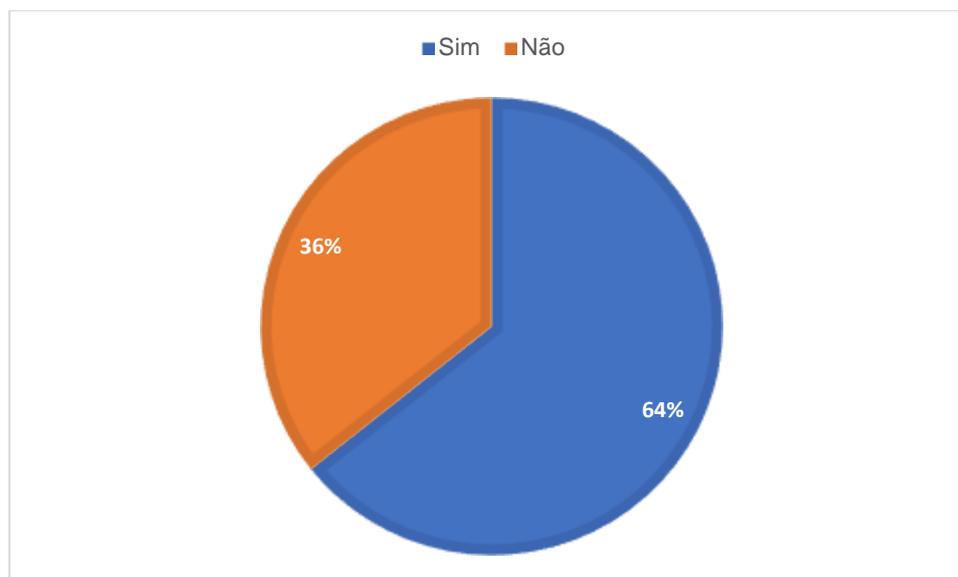
atividade foi aplicado um questionário com professores da educação onde foi levantada várias questões em relação a essa atividade. Inicialmente, indagamos sobre quais dificuldades eles apresentam, e posteriormente apresentamos a estes uma proposta para realização de uma aula de campo de maneira virtual, e por fim perguntamos o que eles tinham a dizer sobre tal estratégia pedagógica. No quadro 2, apresentamos as perguntas feitas para os professores sobre as aulas de campo.

Quadro 2: Perguntas apresentadas em formulários em relação as aulas de campo.

Perguntas realizadas aos profissionais da educação sobre a aula de campo
Você já realizou alguma atividade de campo com seus alunos?
Qual o principal entrave (transporte, planejamento, etc) encontrado pelo professor(a) que impede a realização de uma atividade de campo?
O docente acredita que é possível a realização de uma atividade de campo de forma remota?
O campo na disciplina de geografia é algo essencial para o conhecimento espacial dos lugares. Mas nunca foi bem visto por escolas e até mesmo professores devido envolver toda uma questão de organização e logística. Você acredita que o campo de maneira virtual seria a solução para essa questão?

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Como visto no quadro acima, além das perguntas sobre o campo, também se perguntou o que estes achavam da proposta apresentada neste trabalho. Na primeira pergunta, onde foi abordada a questão da realização do campo tivemos um resultado onde cerca de 9 (64%) dos 14 (100%) profissionais realizaram tal atividade (Gráfico 1).

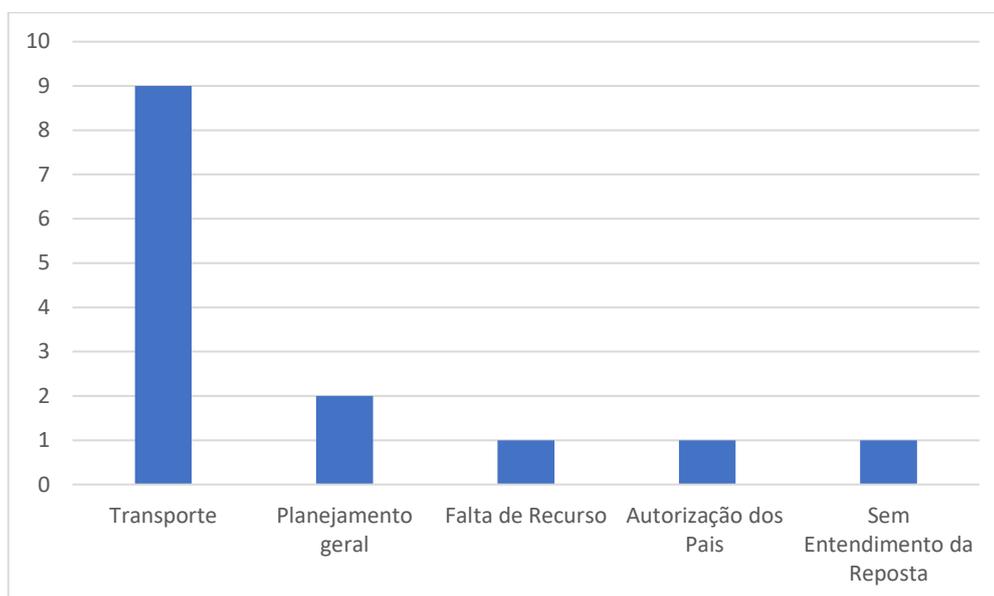
Gráfico 1: Realização de aula de campo por parte dos docentes.

Fonte: Elaborado pelo autor (2022)

A partir do gráfico 1, percebe-se que 9 (64%) dos professores realizaram alguma aula de campo com seus alunos, no entanto, 5 (36%) havia planejado, mas não realizou. Embora os resultados sejam positivos, essa pergunta é bastante relativa tendo em vista que não aborda a frequência de realização dessa atividade. Em muitos casos o profissional realizou apenas um campo na educação básica, e desistindo de realizar novamente devido as dificuldades apresentadas.

Quando perguntado sobre as principais dificuldades enfrentadas por parte deles em realizar uma aula de campo, surgiu várias respostas, como o transporte, planejamento geral, falta de recurso e também autorização dos pais, mas teve uma que se destacou em relação as outras a questão do deslocamento, mais especificamente o transporte (Gráfico 2). A grande maioria confirma que esse seria o principal empecilho para a realização.

Gráfico 2: Dificuldades apresentadas pelos docentes pra realização de uma aula de campo.



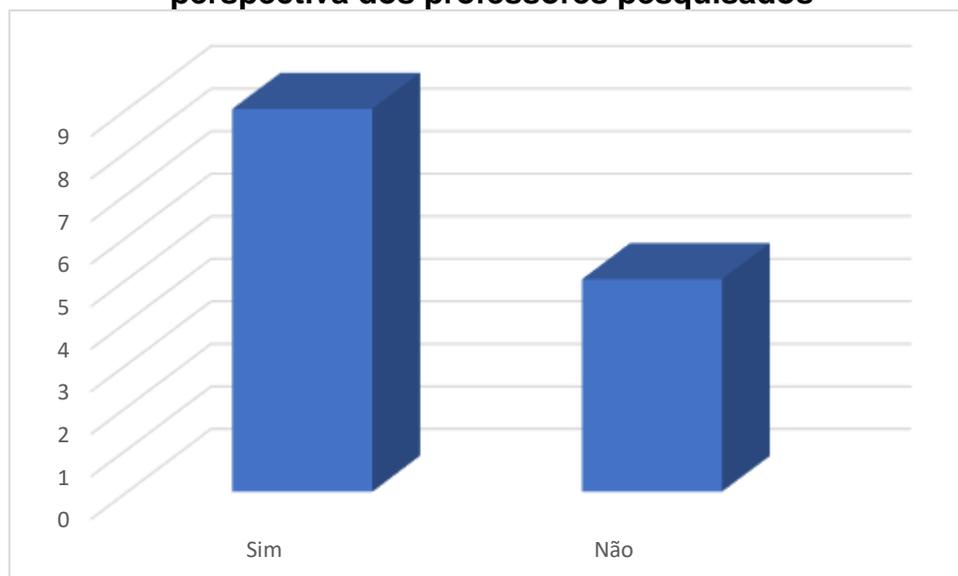
Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

Diante, do apresentado no gráfico 2, observa-se que 9 (64,28%), relata que a maior dificuldade encontrada na realização da atividade de campo, é em relação ao transporte. Realmente em muitos municípios, principalmente interiorizados tem dificuldade em disponibilizar transporte para questões que não seja o transporte escolar exclusivamente de escolas, e quando o município disponibiliza o transporte é preciso passar por toda uma questão burocrática que envolve desde um requerimento ao setor responsável, e também o recolhimento de autorização dos pais dos alunos, já que de menores que viajam desacompanhados precisam desse documento.

A atividade de campo também ocorre nas escolas da rede privada, tendo essas muitas vezes diversos empecilhos para a realização de atividades de campo, em alguns casos, até mais do que as de vínculo público, pois a questão das despesas fica com as escolas que na maioria das vezes repassam aos responsáveis pelos alunos, que não aceitam o gasto extra com a escola do aluno. Outra questão é o que ficou evidente na resposta de um participante da pesquisa onde este faz a seguinte afirmação; **Participante H**, “Algumas escolas dificultam ou até cobram mais caro pelo transporte para lucrar”, ou seja, a atividade de campo é oportunidade dá escola de rede privada lucrar.

Quando foi destacado as questões do campo virtual, se a realização deste seria possível (Gráfico 3), e se este seria uma solução para contornar as dificuldades presente no presencial, tivemos uma concordância na primeira questão, mas no segundo ponto os professores acreditavam que está seria uma solução paliativa, mas que o presencial sempre será a prioridade.

Gráfico 3: Possibilidade de realização de um campo de maneira virtual na perspectiva dos professores pesquisados



Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Como fica exposto no gráfico 3, 9 (64,28%) dos professores, acreditam que é possível uma aula de campo virtual, porém, outros 5 (34,71%), não enxergam essa possibilidade. Alguns educadores não acreditam na possibilidade da aula de campo de forma remota, por conta de terem um certo receio com uso de tecnologias, e as dificuldades apresentadas no manuseio de programas e equipamentos necessários para a realização desta atividade.

Quando perguntado aos professores se o campo virtual seria uma solução para resolver questões que dificultam a realização dessa atividade de maneira presencial, obteve-se o seguinte resultado (Quadro 3):

Quadro 3: Os campos virtuais seriam uma solução para resolver as dificuldades enfrentadas para a realização de campos presenciais?

Participante A: Não. Acredito que a solução é melhorar as condições para a realização das aulas de campo;

Participante B: Sem respostas;

<p>Participante C: Representa uma solução paliativa, uma vez que a maior parte dos alunos não possuem recursos tecnológicos mínimos, a exemplo de um notebook, internet de qualidade ou formação para lidar com os recursos digitais. Dessa forma, a atividade de campo virtual pode contribuir com o desenvolvimento de novas aprendizagens pelo educando, a sua inserção e interação com diversos lugares impossibilitadas pela escassez de recursos pecuniários. Por outro lado, este discente não terá contato com outras experiências sensoriais, visando estimular a percepção e o conhecimento acerca do espaço geográfico por meio dos diversos recursos visuais, ou seja, leva-los ao ambiente propriamente dito para estimular os sentidos de forma lúdica e interativa;</p>
<p>Participante D: Sim;</p>
<p>Participante E: Só se não for possível levar os alunos até o campo, se existir a possibilidade de leva os alunos até o lócus onde ocorrerá a aula, sem dúvida alguma, a experiência de aprendizagem será muito mais exitosa;</p>
<p>Participante F: Parcialmente;</p>
<p>Participante G: Não acredito, embora que já tenha tecnologia, a ida ao campo presencial não é substituída pela maneira virtual;</p>
<p>Participante H: Eu mesmo já dei aula no campo via meet! Foi complicado mas foi muito bom;</p>
<p>Participante I: É uma boa alternativa, muito embora esbarre em questões referentes ao acesso às tecnologias o que já exclui alguns alunos... além do mais a possibilidade de visualizar a concretude dos fenômenos é fundamental na construção do conhecimento geográfico;</p>
<p>Participante J: De forma parcial sim! Dependendo do lugar de estudo, onde as questões de organização, logística e dependência econômica, o virtual seria um meio ou recurso para o aluno conhecer, alguns dos inúmeros lugares do mundo, produzidos e transformados pelo ser humano e/ou natureza. Porém, não será a mesma coisa de aula de campo presencial! Onde o aluno vai vivenciar no espaço aquilo que é o objeto de estudo da geografia sobre o conhecimento espacial da categoria lugar;</p>

Participante K: Não vejo como caminho metodológico muito agradável para os alunos, especialmente quando se leva em consideração toda essa fase de ensino remoto que eles vivenciaram;
Participante L: Sim;
Participante M: A experiência virtual nunca será a substituição perfeita de um estudo de campo presencia, mas entre fazer virtual e não fazer nada, com certeza faria virtual;
Participante N: Sim, mas depende do objetivo da aula de campo. Tem proposta que não tem como fazer apenas remotamente.

Fonte: Elaborado pelo autor, a partir das respostas dos pesquisados (2021).

Como foi exposto acima, muitos não enxergam o campo virtual como apenas uma alternativa caso o presencial não seja possível, e destacam problema para realização também do virtual, no entanto, durante a realização desse muitos dos problemas apresentados pelos docentes foram contornados e a diferença entre o virtual e o presencial se tornou meramente teórica e não prática.

7.4 Aula de campo virtual: novas possibilidade para questão do campo na geografia.

A ciência geográfica desde do seu surgimento traz consigo a prática do campo, tanto nas universidades como também nas escolas, isso se deu porque está atividade é essencial na análise do meio, um dos elementos que juntamente com a sociedade e seus movimentos compreende o objeto de estudo da geografia, o espaço geográfico. De acordo com Braga:

O espaço geográfico é o contínuo resultado das relações socioespaciais. Tais relações são econômicas (relação sociedade-espaço mediatizada pelo trabalho), políticas (relação sociedade-Estado ou entre Estados-Nação) e simbólico-culturais (relação sociedade-espaço via linguagem e imaginário). (BRAGA, 2007, p.71)

No princípio para realizar uma análise do meio era preciso ir em lócus, isso só veio mudar no pós-Segunda Guerra Mundial, e o período da Guerra Fria com o advento das chamadas Geotecnologias, a partir daí em alguns casos não era preciso o deslocamento até um local no planeta para se realizar uma análise, ficando a essa função com os satélites e seus sensores. A princípio uma tecnologia desse cunho

quando surge, tem sua utilização exclusivamente militar, mas nos anos 2000 a empresa Google, lança o *Google Maps* e o *Google Earth*, possibilitando a civis não precisarem mais se deslocar para conhecerem parte do planeta.

Então se uma atividade de campo é uma análise do meio, então o que falta para que esta atividade também ocorra de maneira remota? O que faltava era uma ferramenta que organizasse uma reunião com toda uma turma de escola ou universidade, o que foi possível com o uso do *Google meet* durante a pandemia.

A atividade de campo aqui enfatizada ocorreu com a turma de 1º ano “F” da ECIT Francisco Ernesto do Rêgo, a realização desta aula foi dividida em três etapas como estabelece Jesus (2019) a primeira chamada de pré-campo se trata do planejamento em geral, como a seleção do local a ser estudado e o meio para se chegar a este, a segunda fase se trata do acontecimento da prática de campo, e por fim a fase pós-campo onde são analisados e debatidos os resultados obtidos com a atividade.

Na fase de pré-campo foram analisadas duas questões, a primeira era sobre o que abordaria essa atividade extra sala. Como na série em questão as temáticas físico naturais ganham destaque na Geografia e se tratava de um período de encerramento do tema da temática relacionada a rochas e minerais foi decidido pela realização de um campo para identificar e realizar uma classificação rochosa. A segunda questão era estabelecer um local para essa atividade, o local escolhido embora não fosse no município dos alunos, mas sim em Mogeiro-PB este tinha características de espaço presente em Queimadas-PB com o objetivo de deixar a aula mais próxima dos contextos dos discentes.

O município de Queimadas-PB é Cortado no sentido Leste-Oeste pela Serra do Bodopitá, um afloramento Rochoso segundo Queiroga (2017) é um afloramento formado por rochas ígneas¹. É possível encontrar nessa formação diversos matacões² graníticos muitos deles presente dentro do próprio município, Queimadas é conhecida

¹ Segundo POPP (1998): Para se chegar a uma definição de rocha ígnea ou magmática é preciso vários métodos de análise refinados, como análise química, mas é possível também fazer essa identificação através de método mais simples como a observação de algumas características. As rochas ígneas, apresenta as seguintes características: São duras, Os cristais se organizam em justaposição, não apresentam faixas ou dobras em seus corpos, são maciças e se quebram de forma regular, apresentam uma textura cristalina, apresenta auto teor de feldspatos, e o principal não apresentam fósseis.

² Segundo POPP (1998), “São rochas com diâmetro superior a 20cm”.

carinhosamente como “Cidade das Pedras”. Então foi encontrado no município de Mogeiro-PB alguns matacões graníticos (Figura 5) perfeito para realizar a aula de campo. Foram feitas visitas antes da realização do campo e também uma classificação da rocha utilizando os critérios como o tipo dá rocha e características como estrutura, textura, modo de ocorrência e composição química mineralógica, para ver se a mesma era semelhante as presentes no município de Queimadas-PB. Além da visita ficou estabelecido o espaço virtual onde aconteceria a então aula de campo virtual, mais uma vez a plataforma *Google Meet* se mostrou a mais preparada para esse tipo de atividade, pois além da interação ao vivo também é possível apresentar imagens no momento da aula, imagens da própria rocha.

Figura 5: Matacões Graníticos em Mogeiro-PB

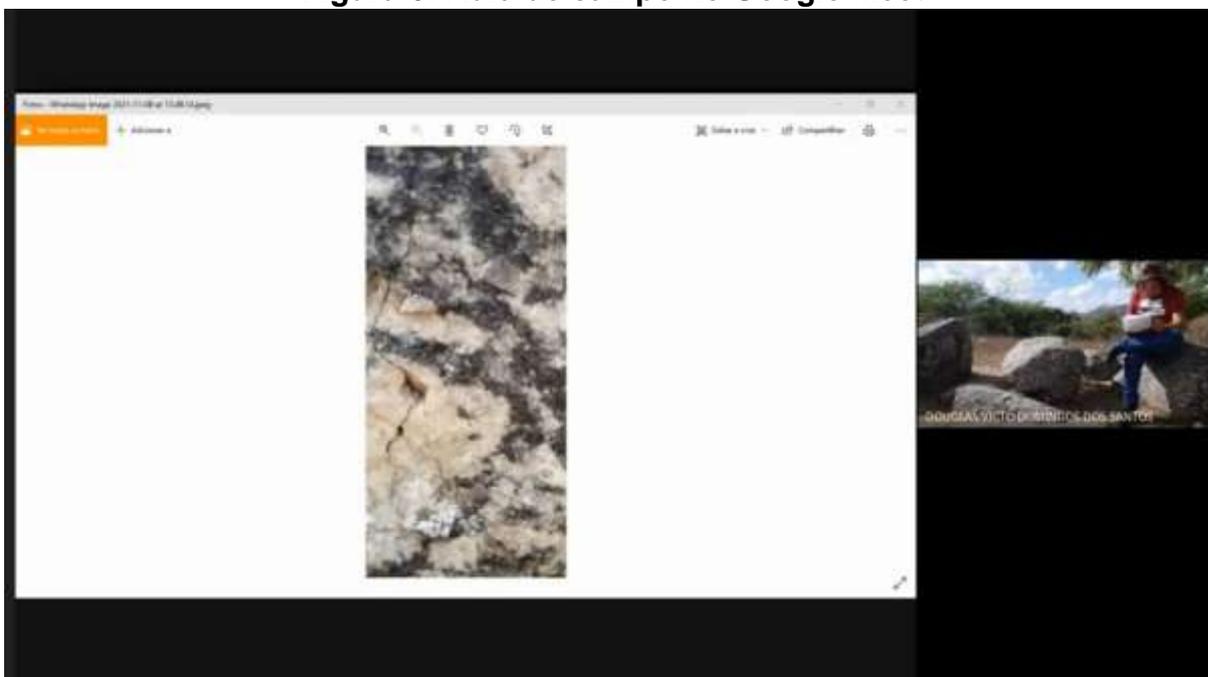


Fonte: Arquivo do autor (2021).

A segunda fase se tratou propriamente do campo virtual, envolvendo a participação dos alunos. Com o local já selecionado foi preciso separar os equipamentos que seriam responsáveis por realizar a atividade, foi utilizado, smartphone, tripé de apoio, GPS profissional, Fone de Ouvido com Microfone. A data escolhida foi 18 de outubro de 2021 a mesma por ser uma aula eletiva contou coma presença reduzida de 3 alunos e o preceptor do PRP. Com a turma reunida no *Google Meet* (Figura 6), demos início a aula de campo virtual, com o primeiro passo sendo os cumprimentos iniciais, logo em seguida foi apresentado a turma o local e repassado as coordenadas que foram as seguintes: $7^{\circ} 18' 10''$ S e $35^{\circ} 28' 50''$ W, com uma altitude

de 119m em relação ao nível do mar, logo em seguida foi cobrado dos alunos o conhecimento teórico apresentado em sala, como os diferentes tipos de rochas: Magmática, Metamórficas, Sedimentar.

Figura 6: Aula de campo no Google Meet



Fonte: Arquivo do autor (2021).

Em seguida foi apresentado algumas características do afloramento, com este apresentando as seguintes características:

- Dura;
- Cristais organizados por justaposição, ou seja, não havia espaços vazios entre os minerais.
- Apresentava estrutura cristalina;
- Não apresentava fósseis;
- Não apresentava camadas nem dobras em seus corpos.

Os alunos tiveram dificuldades em determinar o tipo de rocha até lhe serem apresentado a última característica que afirma que a rocha não apresentava faixas, camadas ou dobras (Figura 7). Essa característica foi essencial para os alunos chegarem á conclusão do tipo de rocha, pois é a forma mais simples de caracterizar uma rocha ígnea.

Figura 7: Rocha magmática analisada na aula virtual



Fonte: Arquivo do autor (2021).

Após apresentar as características da rocha e descobrir que se tratava de uma rocha ígnea, foi a vez de classificar está afim de descobrir de qual tipo de rocha estávamos estudando. Para tal tarefa utilizou-se a classificação apresentada por José Henrique Popp (1998), que utiliza de quatro pontos para determinar um tipo de rocha magmática; Modo de Ocorrência, Textura, Estrutura, Composição Mineralógica e Química, identificação mineralógica. Para auxiliar na classificação foi disponibilizado aos alunos, antes da aula, uma tabela (tabela 1) com os pontos a serem analisados.

Tabela 1: tabela pra classificação de rocha

Classificação de Rocha Ígnea		
Modo de Ocorrência	<input type="checkbox"/> Plutonismo <input type="checkbox"/> Vulcanismo	
Textura	Grau de Cristalização	<input type="checkbox"/> Totalmente Cristalizada <input type="checkbox"/> Parcialmente Cristalizada <input type="checkbox"/> Não Cristalizada
	Tamanho dos Cristais	<input type="checkbox"/> Fenerítica (vermos os cristais a olhos nus) <input type="checkbox"/> Afanítica (Não vemos os cristais a olhos nus)

	Tamanho e relação mútua dos cristais	<input type="checkbox"/> Equigranular (cristais com mais ou menos o mesmo tamanho) <input type="checkbox"/> Inequigranular (cristais com de diferentes tamanhos)
Estrutura	<input type="checkbox"/> Maciça <input type="checkbox"/> Vesicular ou Amigdalóide <input type="checkbox"/> Brechada <input type="checkbox"/> Fluida	
Composição Química da Rocha	<input type="checkbox"/> Ácida <input type="checkbox"/> Intermediária <input type="checkbox"/> Básica <input type="checkbox"/> Ultrabásica	
Composição Mineralógica	<input type="checkbox"/> Feldspato <input type="checkbox"/> Quartzo <input type="checkbox"/> Ferro Magnésiano <input type="checkbox"/> Micas <input type="checkbox"/> Outros	Outros minerais:
Tipo da Rocha:		

Fonte: Elaborada pelo autor (2021)

Logo de início foi determinado o modo de ocorrência da rocha, ou seja, como essa rocha surgiu, Segundo Popp (1998) o modo de ocorrência de uma rocha pode ser, Plutonismo quando a rocha se desenvolve dentro da superfície, ou Vulcanismo, quando o magma é expelido por um vulcão e resfria formando uma rocha na superfície. É bastante comum ser utilizado um método simples para distinguir o modo de ocorrência é perceber se seus minerais são visíveis a olho nu, pois uma rocha plutônica o magma resfria internamente na superfície o processo de resfriamento é lento com isso os minerais se desenvolve. Já nas rochas vulcânicas não é possível ver os minerais a olho nu, pois o magma expelido por um vulcão se resfria rapidamente não havendo tempo pros minerais se desenvolverem. E foi exatamente esse método utilizado para perguntar aos alunos o modo de ocorrência, com todos afirmando que conseguiam ver os minerais na rocha, com isso definimos o modo de ocorrência da rocha como plutonismo.

Em seguida foi a vez de analisar a textura da rocha, com esse ponto sendo dividido em outros três parâmetros. O primeiro é o grau de cristalização da rocha, onde está pode ser totalmente cristalizada, parcialmente ou não cristalizada, com o que os alunos viram no *Google meet*, e com fotos sendo passadas aos mesmos para complementar a aula, eles perceberam que a rocha era totalmente cristalizada. O segundo parâmetro foi a questão do tamanho dos cristais, a classificação nesse ponta

era em Fenerítica quando se dá para ver os minerais sem ajuda de equipamentos ou Afanítica, quando é preciso utilizar equipamento como microscópio, para auxiliar os alunos na definição, foi utilizada a mesma técnica do modo de ocorrência perguntado se conseguiam enxergar os minerais e a resposta da totalidade dos alunos forma sim, se chegando ao resultado de Fenerítica.

E por fim a última questão em relação a textura foi o tamanho dos cristais e relação mutua dos mesmos, com essa classificação sendo equigranular, quando os cristais possuíam mais ou menos o mesmo tamanho, e também inequigranular, com os minerais apresentando grande diferenças em relação aos seus tamanhos, com uma ajuda de uma foto de perfil da rocha (Figura 8) enviadas aos alunos mostrando que havia uma disparidade em relação ao tamanho dos cristais, então seria inequigranular.

Figura 8: Perfil da rocha analisada.



Fonte: Arquivo do autor (2021).

O terceiro ponto analisado em nossa aula foi a questão da estrutura da rocha com essa podendo ser classificada em Maciça, Vesicular ou Amigdalóide, Brechada, Fluida. Com o afloramento da aula claramente apresentando característica de uma estrutura maciça.

Por fim foi uma parte mais complicada para o entendimento dos alunos, pois esta etapa envolvia uma análise química e a composição mineralógica da rocha. Para

essa análise era preciso entender um pouco mais afundo a temática de minerais, seus tipos e composições químicas, antes de mais nada foi repassada aos alunos os principais minerais encontrados na rocha, Feldspatos e Quartzo foram encontrados em grandes quantidades, estes minerais tem Sílica³, o quartzo é formado único exclusivamente por esse elemento e o feldspato possui em pequena quantidade essa informação foi essencial pra descobrir a acidez da rocha. Segundo Popp (1998) o principal parâmetro para descobrir se uma rocha é Ácida ou Básica é preciso verificar o nível de SiO₂, com os seguintes valores: Ácida +65%, Intermediária 65-55%, Básica 55-45%, Ultrabásica -45%. Outra forma de descobrir. Outra forma simples, da qual foi utilizada com os alunos do 1º “F”, foi olhar a cor da rocha uma rocha quanto mais clara mais ácida ela é, e quanto mais escura mais básica será, a rocha analisada possuía uma cor bastante clara, mais precisamente um cinza, então chegamos a conclusão que era uma rocha ácida, e também por esta possuir grande quantidade de Quartzo e Feldspato.

Após capturar as características da rocha foi procurar de qual tipo de rocha se tratava com o granito sendo aquela que tinha as características apresentadas na tabela de coleta, Segundo (POPP, 1998, p.56) “o Granito é uma Rocha ígnea, intrusiva, encontrada em batólitos, strocks e outras massas muito grandes de rocha. Fanerítica, granular média a grossa, cores rosadas, esbranquiçadas, acinzentadas, sempre com bastante quartzo e feldspato alcalino”. Após esses resultados foi dito que se tratava do mesmo tipo de rocha da Serra do Bodopitá, os discentes ficaram surpresos ao descobrir o tipo de rocha que está presente em seu contexto, já que a serra faz parte do contexto do município, e que está rochas que eles olham todos os dias são as mesmas presentes em espaço como cozinha, banheiros, pisos de shopping e alguns outros espaços.

A última fase do campo chamada de pós-campo se trata de discussões de resultados, aplicações de exercício, realização de trabalhos. Não foi necessário, tendo em vista que foi uma atividade eletiva e parte da turma não estava presente, não seria conveniente passar exercícios, com os comentários e as perguntas durante a realização do campo sendo suficiente para ficar claro a atenção do alunado.

³ Segundo Fogaça (2022) A sílica é um dióxido de silício (SiO₂) duro, esse elemento pode se ligar com diversos elemento e forma minerais como Quartzo e Quartzitos.

8 CONCLUSÃO

Diante do exposto, ficou evidente que a atividade proposta nesse trabalho foi realizada com êxito, embora muitos dos profissionais entrevistados não acreditassem na realização desta atividade. Muitos afirmam que esta não era capaz de substituir o campo presencial, mas a proposta foi pensada em um momento em que a educação passava por um momento nunca vivido, onde os alunos estudariam de suas casas, embora esta tenha sido pensada como uma forma de diferenciar as aulas na turma. Durante sua realização está se mostrou um novo método de tornar as atividades de campo nas escolas algo mais frequente, já que a proposta consegue solucionar vários problemas enfrentados por profissionais da disciplina de geografia e outras disciplinas quando pensam em realizar um campo.

Questões como o transporte, que é segundo os professores a questão mais complicada de se resolver, foi totalmente dispensada, tendo em vista que basta o aluno estar conectado a um aparelho com acesso à internet. Com relação a internet onde os docentes afirmaram que nem todos os alunos tem acesso, por conta disso esta atividade foi proposta aos alunos de maneira eletiva, infelizmente no momento da realização não foi possível incluir todos os alunos na atividade, mas futuramente a proposta pedagógica pode ser aplicada no modelo presencial, onde os alunos podem acessar a internet e utilizar equipamentos dos laboratórios de informática das próprias escolas.

Muitos insiste que o melhor modo de realização de uma aula de campo é de maneira presencial, mas não é preciso está fisicamente em um local pra conhecer e analisar suas características, a tecnologia atual torna essa afirmação verdadeira e não é preciso a aula de campo ser presencial para se conseguir alcançar os objetivos da mesma, como afirma Jesus (2019) para uma aula de campo se tornar eficaz e alcançar seus objetivos é preciso o aluno entender o seu espaço e compreender o conteúdo que lhe foi repassado. Com os objetivos propostos sendo alcançados na prática de campo virtual, ficou evidente da importância de relacionar o espaço do campo virtual com o espaço de convivência dos alunos, mesmo em tempos de pandemia, prova disso foram os comentários ditos pelos alunos, posteriormente, a realização de tal atividade.

Diante do exposto acima, ficou evidente que é uma proposta que merece futuras investigações e experiências, tendo em vista que essa foi testada no modelo remoto e apresentou resultados promissores. Essa proposta pedagógica poderia futuramente ser testada no modelo presencial, onde poderia ocorrer de maneira obrigatória, podendo os alunos acompanharem a aula dentro do próprio ambiente escolar, através como já foi dito de laboratórios de informática ou até mesmo em salas de aulas com recursos multimídias.

REFERÊNCIAS

ALENTAJANO, P. R. R; ROCHA-LEÃO, O. M. Trabalho de campo: uma ferramenta essencial para os geógrafos ou um instrumento banalizado?. In: **Boletim Paulista de Geografia**, São Paulo, n. 84, p. 51-68, 2006.

APPENZELLER, S. *et al.* Novos tempos, novos desafios: Estratégias para equidade de acesso ao ensino remoto emergencial. **Revista Brasileira de Educação Médica**, São Paulo, v. 44, n. 1, p. 1-6, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbem/a/9k9kXdKQsPSDPMsP4Y3XfdL/?lang=pt&format=html>. Acesso em 04 de fev. 2022.

AZAMBUJA, L. D. Trabalho de campo e ensino de geografia. **Geosul**. v. 27, n. 54. – Florianópolis. 2012. p. 181-195.

BRAGA, R. M. O espaço geográfico: um esforço de definição. **GEOUSP - Espaço e Tempo**, São Paulo, n. 22, pp. 65 - 72, 2007. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/geousp/article/view/74066/77708>. Acesso em 13 de mar. 2022.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996. Brasília: Ministério da educação, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. **Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. Brasília, 2020.**

BRASIL. **Parecer CNE/CP11/2020** - Orientações Educacionais para a Realização de Aulas e Atividades Pedagógicas Presenciais e Não Presenciais no contexto da Pandemia. Brasília: MEC, 2020.

CARNEIRO, C. D. R; CAMPANHA, G. A. C. **O ensino de campo em geologia**. Curso de especialização em ensino superior de geociência, Belém, 1979.

CAVALCANTI, L. de. S. Ensinar Geografia para autonomia do pensamento: O desafio de superar dualismos pelo pensamento teórico crítico. **Revista da Anpege**, v. 7, n. 1, p. 193-203, out. 2011. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/anpege/rt/metadada/6563/3563>. Acesso em 27 de set. 2021.

DALFOVO, M. S; LANA, R. A; SILVEIRA, A. Métodos quantitativos e qualitativos: um resgate teórico. **Revista Interdisciplinar Científica Aplicada**, v.2, n.4, - Blumenau-SC. Sem II. 2008. p.01- 13

DESGAGNE, Serge. O conceito de pesquisa colaborativa: a ideia de uma aproximação entre pesquisadores universitários e professores práticos. **Revista Educação em Questão**, v. 29, nº 15. Natal. UFRN, 2007. p. 07-35

FARIA, J. B.; DINIZ-PEREIRA, J. E. Residência pedagógica: afinal, o que é isso?. **Revista de Educação Pública**, [S. l.], v. 28, n. 68, p. 333-356, 2019.

FOGAÇA, J. R. V. "Sílica e Silicose"; **Brasil Escola**. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/quimica/silica-silicose.htm>. Acesso em 01 de março de 2022.

GOMES, P. C. da C. **Quadros geográficos**: uma forma de ver, uma forma de pensar. 1º ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2017.

GUEDES, J. de. A. Hidrografia e Google Earth: aula de campo virtual em tempos de pandemia. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 2, n. 2, p. 1-12, 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/5470/4540>. Acesso em 11 de mar. 2022.

GUNTHER, H. Pesquisa Qualitativa Versus Pesquisa Quantitativa: Esta É a Questão?. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**. V. 22, n. 2, 2006. p. 201-210.

JESUS, M. C. S. de; SANTOS, M. F. A aula de campo no ensino da geografia: experiências cotidianas na cidade para construção de aprendizagens. **Revista Ensino de Geografia (Recife)**, v. 2, n. 1, Recife, 2019. p. 187-198.

MAGALHÃES, R. C. da S. Pandemia de covid-19, ensino remoto e a potencialização das desigualdades educacionais. **História, Ciências, Saúde** – Manguinhos, Rio de Janeiro, v. 28, n. 4, p. 1263-1267, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/hcsm/a/PsyZM3qmWPBQcBMm5zjGQh/?format=html&lang=pt>. Acesso em 05 de fev. 2022.

MUSSI, Ricardo Franklin de Freitas; et. al. Pesquisa quantitativa e/ou qualitativa: distanciamento, aproximação e possibilidades. **SUSTINERE**, v. 7, n. 2. – Rio de Janeiro, 2019. p. 414-430. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.12957/sustinere.2019.41193>.

OLIVEIRA, C. D. M. de; ASSIS, R. J. S. de. Travessias da aula em campo na Geografia escolar: a necessidade convertida para além da fábula. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n.1, p. 195-209, jan./abr. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/KTRG6Yp4cH5QpMqJF5bdrpB/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 12 de março. 2022.

OLIVEIRA, V. H. N. Como fica o ensino de Geografia em tempos de pandemia da Covid-19?. **Ensino em Perspectivas**, [S. l.], v. 2, n. 1, p. 1–15, 2021.

PANNUTI, M. P. A relação teoria e pratica na residência pedagógica. **Anais EDUCERE**. – Curitiba, 2015. p. 8433- 8440.

POPP, J. H. **Geologia Geral. 4ª edição**. – São Paulo: Livros Técnicos e Científicos Editora LTDA, 1988.

QUEIROGA, A. M. **Degradação da geodiversidade no sítio arqueológica serra do bodopitá: pedra do touro – Paraíba**. Orientador(a): Valéria Raquel Porto de Lima. 2017, 28 p. Artigo – Curso de Licenciatura em Geografia, Departamento de Geografia, Universidade Estadual da Paraíba, – Campina Grande-PB. UEPB, 2017.

SÁ, A. L. de; NARCISO, A. L. do C; NARCISO, L. do C. ENSINO REMOTO EM TEMPOS DE PANDEMIA: OS DESAFIOS ENFRENTADOS PELOS PROFESSORES. **Anais do Encontro Virtual de Documentação em Software Livre e Congresso Internacional de Linguagem e Tecnologia Online**, [S. l.], v. 9, n. 1, 2021.

SACRAMENTO, A. C. R; SOUZA, C. J. de O. O trabalho de campo para a formação e atuação docente na educação básica: realidade e desafio. In: MORAIS, E. M. B. de; ALVES, O. A.; ASCENÇÃO, V. O. R.; **Contribuições da geografia física para o ensino de geografia**. – Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2018. p. 121-146.

SILVA, F. A. dos S; TELES, G. A; LINS, J. R. F. O programa residência pedagógica e a formação inicial dos professores de geografia. **GEOTEMAS**, v. 10, n. 3. 2020. p. 161-177.

SILVA, M. J. S. da; NASCIMENTO, L. F. A. do; FELIX, P. W. S. de Araújo. Ensino remoto e educação geográfica em tempos de pandemia. **Anais Conedu**. 2020.

SILVA, P. J. de A., *et al.* Importância da residência pedagógica para formação de professores: saberes necessários para a prática docente. VI Congresso Internacional das Licenciaturas, **COINTER – PDVL**, 2019.

SANTOS, A. F. L. dos; BURITI, M. M. dos S. Ensino remoto: desafios e possibilidades para a construção do processo de ensino-aprendizagem em Geografia. **Boletim Gaúcho de Geografia**, Porto Alegre, v. 47, n. 2, p. 250-274, 2021. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/bgg/article/view/113271/64808>. Acesso em: 4 fev. 2022.

SANTOS, A. F. L. dos. Análise da narrativa fílmica “conrack: educador por excelência (1974)” a partir dos saberes docentes elencados por tardif. **Anais do VI Congresso Nacional de Pesquisa e Ensino em Ciências...** Campina Grande: Realize Editora, 2021. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/77004>. Acesso em: 10 de mar. 2022.

SOUZA, D. G. de; MIRANDA, J. C. Desafios da implementação do ensino remoto. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa vista, v. 4, n. 11, p. 81-89, 2020. Disponível em: <https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/38/34>. Acesso em 02 de jan. 2022

SUERTEGARAY, D. M. A. Notas sobre a epistemologia da geografia. **Caderno Geográfico**, Florianópolis, v. 1, n. 12, Imprensa Universitária, 2005.

TUAN, Y. F. Sight and Pictures. **Geographical Review**, v. 69, p. 413- 422, 1979.

APÊNDICE – A**QUESTIONÁRIO PROFESSORES DE GEOGRAFIA**

Dados destinados a utilização exclusivamente acadêmica

***Obrigatório**

1. Gênero *

Marcar apenas uma oval.

- Feminino
- Masculino
- Outros

2. Há quanto tempo atua em sala de aula como professor da disciplina de geografia? *

Marcar apenas uma oval.

- Menos de 1 ano
- 1 ano à 5 anos
- 5 anos à 10 anos
- Mais de 10 anos

3. Atualmente leciona em qual nível da educação básica? *

Marcar apenas uma oval.

- Fundamental (anos finais)
- Médio
- Fundamental (anos finais) e Médio
- EJA
- Cursinho preparatório

4. Qual o vínculo da instituição que você atual? *

Marcar apenas uma oval.

- Público
- Particular
- Duas instituições com ambos os vínculos

5. Em relação a pandemia, como foi a adaptação para o modelo remoto? E como ocorreu a transição? *
-

6. Você dispunha na época de equipamento necessário para realizar suas aulas de maneira remota? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não
- Parcialmente

7. Houve algum tipo de preparação por parte da instituição dos profissionais docentes? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

8. Em relação as tecnologias voltadas ao ensino, qual seu grau de domínio? *

Marcar apenas uma oval.

- Básico
- Médio
- Avançado

9. Você acredita que o ensino remoto foi prejudicial a disciplina de geografia? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não
 Parcialmente

10. Você crer que a geografia seja uma disciplina restrita aos muros escolares? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

11. O professor(a) já pensou em trabalhar com seus alunos em ambientes fora da escola, em uma aula de campo? * *Marcar apenas uma oval.*

- Sim
 Não

12. Você já realizou alguma atividade de campo com seus alunos? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não
 Planejei mas não foi possível realizar

13. Qual o principal entrave (transporte, planejamento, etc) encontrado pelo professor(a) que impede a realização de uma atividade de campo? *

14. O docente acredita que é possível a realização de uma atividade de campo de forma remota? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

15. O campo na disciplina de geografia é algo essencial para o conhecimento espacial dos lugares. Mas nunca foram bem vistos por escolas e até mesmo professores devido envolver toda uma questão de organização e logística. Você acredita que o campo de maneira virtual seria a solução para essa questão? *

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários