



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
PRÓ-REITORIA DE ENSINO MÉDIO, TÉCNICO E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA  
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM GEOGRAFIA**

**ANDERSON SILVA SOUSA**

**O ESTÁGIO SUPERVISIONADO DE REGÊNCIA E A FORMAÇÃO DO  
PROFESSOR DE GEOGRAFIA DURANTE O ENSINO REMOTO: UMA  
EXPERIÊNCIA NA EEEFM CLEMENTINO PROCÓPIO, EM CAMPINA GRANDE-  
PB**

**CAMPINA GRANDE - PB  
2021**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
PRÓ-REITORIA DE ENSINO MÉDIO, TÉCNICO E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA  
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM GEOGRAFIA**

**ANDERSON SILVA SOUSA**

**O ESTÁGIO SUPERVISIONADO DE REGÊNCIA E A FORMAÇÃO DO  
PROFESSOR DE GEOGRAFIA DURANTE O ENSINO REMOTO: UMA  
EXPERIÊNCIA NA EEEFM CLEMENTINO PROCÓPIO, EM CAMPINA GRANDE-  
PB**

Relatório apresentado ao Curso de Licenciatura Plena em Geografia da Universidade Estadual da Paraíba, modalidade a distância, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Geografia, sob a orientação da Professora Ma. Maria Marta dos Santos Buriti.

**CAMPINA GRANDE - PB  
2021**

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.

S725e Sousa, Anderson Silva.

O estágio supervisionado de regência e a formação do professor de geografia durante o ensino remoto [manuscrito] : uma experiência na EEEFM Clementino Procópio, em Campina Grande-Pb / Anderson Silva Sousa. - 2021.

29 p. : il. colorido.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação EAD em Geografia) - Universidade Estadual da Paraíba, EAD - Campina Grande , 2021.

"Orientação : Profa. Ma. Maria Marta dos Santos Buriti , Coordenação do Curso de Geografia - CEDUC."

1. Estágio supervisionado. 2. Geografia. 3. Ensino Remoto. I. Título

21. ed. CDD 372.891

ANDERSON SILVA SOUSA

O ESTÁGIO SUPERVISIONADO DE REGÊNCIA E A FORMAÇÃO DO  
PROFESSOR DE GEOGRAFIA DURANTE O ENSINO REMOTO: UMA  
EXPERIÊNCIA NA EEEFM CLEMENTINO PROCÓPIO, EM CAMPINA GRANDE-PB

Relatório apresentado ao Curso de Licenciatura Plena em Geografia, modalidade a distância, da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de licenciado em Geografia, sob a orientação da Professora Ma. Maria Marta dos Santos Buriti.

Aprovado em: 13/12/2021.

**BANCA EXAMINADORA**

*Maria Marta dos Santos Buriti*

---

Profa. Ma. Maria Marta dos Santos Buriti (Orientadora)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

*Alexandre dos Santos Souza*

---

Prof. Dr. Alexandre dos Santos Souza  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

*Nathália Rocha Morais*

---

Profa. Ma. Nathália Rocha Morais  
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, por ser essência em minha vida, bem como a minha família que não mediram esforços para que eu chegasse até esta etapa de minha vida.

## **AGRADECIMENTOS**

Aos meus professores do Curso de Licenciatura Plena em Geografia da Universidade Estadual da Paraíba, modalidade a distância, em especial à Professora e Orientadora Maria Marta dos Santos Buriti, com seus ensinamentos valiosos, e principalmente por ter aceitado participar dessa pesquisa.

À banca examinadora, pela disponibilidade em participar da defesa e tecer suas valiosas contribuições.

## RESUMO

O estágio supervisionado docente é uma atividade essencial na formação de professores, visto que entre suas finalidades pode se concretizar como uma via importante de articulação entre a universidade e a escola. Com essa envergadura, os componentes de estágio ofertados nas licenciaturas tornam-se momentos oportunos para a inserção do licenciando na realidade escolar, de forma a nesta intervir através da troca de experiências, da construção de habilidades e, também, da ampliação dos conhecimentos teórico-práticos. O objetivo principal deste trabalho é apresentar as experiências vivenciadas no estágio supervisionado de regência em Geografia, realizado no ensino fundamental (anos finais). O estágio docente em questão foi desenvolvido a partir do Componente Estágio Supervisionado III ofertado no Curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Estadual da Paraíba, no primeiro semestre de 2021. As atividades de regência foram realizadas na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Clementino Procópio, que se localiza no Bairro São José, no município de Campina Grande-PB. A metodologia que sedimenta o trabalho conta com uma abordagem qualitativa da realidade experienciada. Através da busca por informações teóricas e práticas utilizamos a pesquisa bibliográfica e a pesquisa colaborativa que foi trabalhada no contexto geral do Componente de Estágio Supervisionado III como estratégia viável para que os estagiários pudessem, através de sua intervenção na escola, contribuir positivamente com a realidade escolar. Ao finalizar o estágio docente na escola, constatamos muitas contribuições para a formação da prática professoral. A primeira destas contribuições partiu do estudo teórico acerca de elementos centrais do estágio, aspecto que possibilitou uma maior compreensão acerca do papel do estágio em si e dos documentos que orientam a educação escolar e a prática docente, como a Base Nacional Comum Curricular. Em segundo lugar, e não menos importante, destacamos que a vivência e reflexão da realidade escolar com ênfase no processo de ensino-aprendizagem de Geografia, se mostrou positiva e mesmo diante de um período atípico, marcado pelo ensino remoto e pela pandemia da Covid-19, a experiência foi bastante significativa, revelando formas e estratégias de desenvolver a prática docente que servirão de base para a atuação profissional futura.

**Palavras-chave:** Estágio supervisionado. Geografia. Ensino Remoto.

## ABSTRACT

The supervised teaching internship is an essential activity in teacher education, as among its purposes it can be an important means of articulation between the university and the school. With this scope, the internship components offered in the licensures become opportune moments for the insertion of the licentiate in the school reality, in order to intervene in it through the exchange of experiences, the construction of skills and also the expansion of theoretical knowledge. practical. The main objective of this work is to present the experiences lived in the supervised internship of conducting in Geography, carried out in elementary school (final years). The teaching internship in question was developed from the Supervised Internship Component III offered in the Degree Course in Geography at the State University of Paraíba, in the first half of 2021. The reGENCY activities were carried out at the State Elementary and High School Clementino Procópio, which is located in Bairro São José, in the municipality of Campina Grande-PB. The methodology that sediments the work relies on a qualitative approach to the experienced reality. Through the search for theoretical and practical information, we used bibliographical research and collaborative research that was worked on in the general context of the Supervised Internship Component III as a viable strategy so that interns could, through their intervention at school, contribute positively to the school reality. At the end of the teaching internship at the school, we found many contributions to the formation of teaching practice. The first of these contributions came from the theoretical study about the central elements of the internship, an aspect that allowed a greater understanding of the role of the internship itself and the documents that guide school education and teaching practice, such as the Common National Curriculum Base. Second, and no less important, we emphasize that the experience and reflection of the school reality, with an emphasis on the teaching-learning process of Geography, proved to be positive and even in the face of an atypical period, marked by remote education and the Covid pandemic. 19, the experience was quite significant, revealing ways and strategies to develop the teaching practice that will serve as a basis for future professional performance.

**Keywords:** Supervised Internship. Geography. Remote Teaching.



## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>08</b>
<b>2</b>	<b>FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b> .....	<b>10</b>
2.1	A IMPORTÂNCIA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO PARA A FORMAÇÃO DOCENTE .....	<b>10</b>
2.2	A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR NO ENSINO FUNDAMENTAL II: O ENSINO DE GEOGRAFIA .....	11
2.3	ENSINO REMOTO: CONTEXTOS PARA A CONSTRUÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM.....	15
<b>3</b>	<b>METODOLOGIA</b> .....	<b>16</b>
<b>4</b>	<b>O ESTÁGIO DE REGÊNCIA EM GEOGRAFIA NO ENSINO FUNDAMENTAL (ANOS FINAIS) NO CONTEXTO DO ENSINO REMOTO: RESULTADOS E DISCUSSÕES</b> .....	<b>19</b>
4.1	CARACTERIZAÇÃO DO ESPAÇO ESCOLAR.....	19
4.2	ATIVIDADES DE REGÊNCIA .....	24
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES</b> .....	<b>27</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>28</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho é produto das reflexões e experiências vivenciadas ao longo do estágio de regência realizado na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Clementino Procópio, situada no município de Campina Grande-PB, tendo sido as atividades realizadas na escola no período de 05 de abril a 16 de junho de 2021, no decorrer do semestre 2021.1 do Curso de Licenciatura Plena em Geografia da Universidade Estadual da Paraíba.

É importante enfatizar que nesta oportunidade, as turmas escolhidas para desenvolver as atividades de regência foram o 8º e o 9º ano do ensino fundamental, turmas nas quais foi possível desenvolver atividades referentes a regência no formato remoto, visto que a escola estava funcionando seguindo o modelo do ensino remoto emergencial. Assim sendo, o objetivo deste trabalho é apresentar as experiências vivenciadas no estágio supervisionado de regência em Geografia, realizado no ensino fundamental (anos finais).

Nesse sentido, este trabalho se justifica, ao nosso ver, por ser relevante compartilhar as reflexões construídas mediante a participação direta em uma realidade que precisa ainda ser melhor entendida, que é o caso do ensino remoto. O estágio se constitui como uma etapa básica e, ao mesmo tempo, fundamental da formação de professores e como tal deve ser constantemente refletida e discutida na perspectiva da construção de compreensões que possam convergir para sua dinamização. A importância atribuída ao estágio de regência é reconhecida por ser esta uma etapa importante na articulação dos conhecimentos adquiridos na universidade e os saberes práticos presentes na escola. Através da regência o estagiário tem contato com uma situação real do ensino escolar, podendo identificar e diagnosticar as dificuldades existentes para que se prepare melhor para a execução de sua futura profissão.

É importante pontuar que ao imergir no espaço escolar, ainda que este esteja transposto em plataformas digitais, os licenciandos refletem sobre as ações realizadas e, portanto, sobre os diversos aspectos que envolvem a prática, considerando as condições reais das escolas e, conseqüentemente, as estratégias que podem ser adotadas em busca das melhorias. Logo, vale ressaltar que uma das principais funções do estágio é preparar o professor em formação, proporcionando

vias para reflexão crítica sobre a construção e mediação do processo de ensino-aprendizagem.

A metodologia utilizada para a construção do trabalho conta com uma abordagem qualitativa. Através da busca por informações teóricas e práticas utilizamos a pesquisa bibliográfica e a pesquisa colaborativa, que foi trabalhada no contexto geral do Componente de Estágio Supervisionado III.

Logo, esse trabalho está organizado em tópicos teóricos: no primeiro momento, trazemos uma abordagem sobre a importância do estágio supervisionado para a formação docente; no segundo tópico, refletimos acerca da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o ensino de Geografia nos anos finais do fundamental; e, no terceiro momento da discussão teórica, apresentamos uma abordagem sucinta acerca do ensino remoto e dos seus respectivos contextos para a construção do processo de ensino-aprendizagem. A seguir, enfatizamos a metodologia de pesquisa e os resultados do estágio de regência, que abrangem a apresentação da caracterização do espaço escolar e das atividades de regência. Por último, apresentamos as reflexões finais acerca das contribuições do estágio supervisionado III para a formação de professores nas considerações.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 2.1 A IMPORTÂNCIA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO PARA A FORMAÇÃO DOCENTE

Com relação ao estágio de regência, é notória sua relevância para a formação docente. De acordo com Pimenta e Lima (2008), o estágio supervisionado é uma atividade importante e embora não seja um método completo para preparação para o magistério, comparece como um meio eficiente para que o futuro professor se envolva no processo de ensino-aprendizagem e busque a partir da articulação com os docentes da escola, os alunos, a comunidade escolar e a universidade, trabalhar com questões básicas de alicerce da docência.

Ainda em sua abordagem acerca da importância do estágio supervisionado, Pimenta e Lima (2008) complementam que o aprendizado de qualquer profissão se dá de modo prático, sendo que esse conhecimento ocorre através de observação, reprodução, onde o futuro educador irá reproduzir aquilo que ele entende como sendo positivo. Nestes termos, conforme as autoras, o estágio é um processo de escolhas, de adequação, de acrescentar ou retirar, dependendo do contexto no qual se encontra e é nesse caso que as experiências e conhecimentos adquiridos facilitam as decisões.

Nessa mesma linha de raciocínio, Silva e Aragão (2012) defendem a ideia de que o ato de observar é fundamental para analisar e compreender as relações dos sujeitos entre si e com o meio em que vivem. Os momentos vivenciados na prática docente desde o processo de diagnóstico da situação problema até a elaboração do plano de intervenção devem ser intermediados por observação, pois ela é essencial para a construção das compreensões.

Ademais, Tardif (2002) destaca também os problemas e dificuldades encontradas na prática do estágio supervisionado por ser uma situação nova para os licenciandos, considerando principalmente o fato de que as instituições escolares não eram habituadas a receberem estudantes de licenciatura, o que implica um processo de reorganização enquanto formadora também da docência através desse contato com os estagiários. Isso significa dizer que as escolas campo de estágio são fundamentais na construção do estágio docente, de modo que não podem ser vistas só como *lócus* das atividades, mas como um espaço de interação que deve ser

incluído plenamente no planejamento das atividades de estágio. Deste modo, o estágio supervisionado na escola deve propiciar aprendizagens a formação docente através das experiências construídas, de modo que promova novos debates referentes ao processo de ensino e o aperfeiçoamento do campo de análise do licenciando (TARDIF, 2002).

Dessa forma, umas das funções centrais do estágio é preparar o licenciando, professor em formação, possibilitando as experiências necessárias para proporcionar uma oportunidade para reflexão crítica sobre a prática do docente. Neste sentido, esta etapa da formação é de suma importância para a articulação de conhecimentos entre a universidade e a escola, haja vista que vincula a teoria à prática, permitindo o contato dos futuros professores com uma situação real constituída pela prática na escola.

## 2.2 A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR NO ENSINO FUNDAMENTAL II: O ENSINO DE GEOGRAFIA

A princípio é relevante pontuar que a Geografia apresentada na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Fundamental não dá ênfase necessariamente a conteúdos, mas a construção de habilidades e competências, tornando-se perceptível, ao menos no âmbito teórico do documento, uma proposta em torno da formação global e cidadã do aluno. No contexto prático das escolas, no entanto, sabe-se que a realidade específica de cada uma põe em evidência desafios diferentes para a concretização de tais preceitos estabelecidos no documento. No âmbito da BNCC, é importante se deter a metodologias que não deixam de lado a construção de um pensamento geográfico direcionado a formação espacial através das dinâmicas sociais com suas contradições e complexidades (BRASIL, 2017).

Young (2010) discutindo acerca da construção do currículo, afirma que é necessário que este seja reconhecido como eficaz para a formação do aluno. Da mesma forma, Libâneo (2013) também defende a construção de um currículo favorável a formação do aluno, ainda mais em um cenário em que as políticas educacionais se ajustam cada vez mais aos interesses globais da sociedade capitalista que recaem sobre a educação. Assim sendo, através da análise comparada das ideias apresentadas por esses dois autores, compreendemos ser essencial pensar uma perspectiva de ensino de Geografia e de política curricular para a formação escolar que privilegie a formação cidadã-crítica dos sujeitos.

Um ponto que merece destaque diz respeito a uma convergência entre as discussões defendidas por estes dois autores, em que frisa-se a centralidade do conhecimento no ensino e na elaboração de currículos. Dessa forma, de forma semelhante a Young (2010), Libâneo (2013) reforça a questão do conhecimento científico para a formação do estudante, isso significa que é almejado a existência de uma escola fortemente comprometida com o conhecimento científico e um currículo que priorize os conteúdos disciplinares, para que possam ocorrer avanços.

Nesse contexto, importa ressaltar que a orientação dialética-crítica, ou sociocrítica defendida por Libâneo (2013) guarda notáveis semelhanças com a visão sociorrealista de Young (2010), nesse sentido, embora existam diferenças entre as duas propostas defendidas por estes dois autores em alguns aspectos peculiares, percebe-se que a questão do conhecimento está presente em suas concepções sobre a educação e o currículo, onde são apresentados como relevantes nesse processo.

Muito tem sido debatido à questão do conhecimento na elaboração de políticas curriculares. Na concepção de Young (2010), esta questão se manifesta como importante pelo fato da construção de um currículo pressupor a definição de um corpo de conhecimentos socialmente aceitos como necessários para a formação dos alunos.

Diante desse cenário, para focar o âmbito educacional, Young (2010) ainda apresenta algumas experiências, que foram vistas como diretamente envolvidas, ao mencionar o Reino Unido e a África do Sul, tece algumas críticas que envolvem as políticas educativas desenvolvidas nestes lugares, sendo visível que muitas críticas realizadas pelo autor quanto à demonstração dessas experiências desde o passado possuem semelhanças com o que vem ocorrendo no Brasil, no que tange às mudanças e aos projetos de mudanças para a educação deste país nos dias atuais.

Deste modo, Young (2010) fala sobre uma abordagem sociorrealista em relação à educação contra o que ele chama de perspectivas relativistas para se pensar a educação e o currículo, centralizando-se a importância do conhecimento científico na construção do currículo e na formulação das políticas para a educação. O referido autor ainda fundamenta a ideia de reforçar uma “Sociologia da Educação” para a formação dos currículos, que seja capaz de promover transformações substanciais nos estudantes e, conseqüentemente, na sociedade de modo geral.

Ressalta-se na Geografia da BNCC, que o contexto a ser trabalhado é bastante amplo, já que as noções de período histórico e de escala geográfica são trabalhadas conjuntamente, tendo em vista as habilidades e competências dos alunos no decorrer dos anos do Ensino Fundamental e as possibilidades mais adequadas para a construção do conhecimento em cada etapa. Assim sendo, valoriza-se, ainda, a contextualização dos alunos no mundo, por meio das noções de tempo, espaço e movimento, tendo em vista o desenvolvimento de um raciocínio espaço-temporal (BRASIL, 2017).

Para enfatizar esse processo, a categoria geográfica espaço, que na Geografia brasileira foi bastante discutido por Milton Santos, é bastante pertinente ao viabilizar que os diversos aspectos da sociedade possam ser compreendidos a partir de seus desdobramentos espaciais. Segundo Mustafé (2019), no que se refere a Geografia do ensino fundamental dois na BNCC, as categorias geográficas das quais encontram-se algumas leves reminiscências no documento são a de espaço vivido, concebido e percebido.

Ainda de acordo com Mustafé (2019) é relevante acentuar que os elaboradores da Base associam estas categorias discutidas por Lefebvre (2006) ao conceito de lugar, para desenvolver as noções de pertencimento e responsabilidade do aluno em relação ao mundo que o cerca. Então, é necessário demonstrar o modo como estas categorias foram utilizadas na elaboração da área de Ciências Humanas da BNCC:

Para tratar da análise geográfica, os espaços percebidos, concebidos e vividos não são lineares. Isso significa que é necessário romper com essa concepção, objetivando possibilitar uma leitura geo-histórica dos fatos e uma análise com abordagens históricas, sociológicas e espaciais (geográficas) simultâneas, retomar o sentido dos espaços percebidos, concebidos e vividos nos permite reconhecer os objetos, os fenômenos e os lugares distribuídos no território e compreender os diferentes olhares para os arranjos desses objetos nos planos espaciais (BRASIL, 2017, p. 305).

Uma questão a ser pontuada é que especialmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, faz-se menção de que essa categoria de espaço vivido é unida à categoria de tempo vivido, entendendo-se que as duas categorias, conjuntamente articuladas, dão origem ao conceito de espaço geográfico, assim sendo, o conceito

relaciona-se com as experiências dos alunos, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, em seus lugares de vivência (BRASIL, 2017).

Não se pode esquecer que com relação à passagem dos anos Iniciais para os anos finais do Ensino Fundamental, tal processo continua em uma perspectiva de progressão na assimilação dos conteúdos, tendo em vista três transformações, quais sejam: psíquicas, emocionais e cognitivas pelas quais passam os estudantes nesta etapa da escolarização (MUSTAFÉ, 2019). É possível vislumbrar que precisamente a partir do 6º ano do Ensino Fundamental, o aluno tende a ampliar sua visão de mundo envolvendo vários aspectos, onde se considera no documento, não apenas suas relações imediatas, estabelecidas nas proximidades de seus lugares de vivência e experiências pessoais, bem como sua relação com o mundo e a sociedade (BRASIL, 2017).

Diante dessa circunstância, vê-se a ocorrência quanto o aumento de escala em relação aos assuntos tratados nos objetos de conhecimento, habilidades e unidades temáticas da Geografia na BNCC, para os anos finais do Ensino Fundamental. Logo, para tratar acerca dessa ampliação de escala, de forma progressiva, para os Anos Finais do Ensino Fundamental, este trecho do documento demonstra que:

Nesse contexto, faz-se necessário se deter ao desenvolvimento de habilidades voltadas para o uso concomitante de diferentes linguagens, a exemplo da linguagem oral, escrita, cartográfica, estética, técnica etc. Tendo em vista que através delas, torna-se possível o diálogo, a comunicação e a socialização dos indivíduos, condição necessária tanto para a resolução de conflitos quanto para um convívio equilibrado entre diferentes povos e culturas. Assim, o desafio é grande, exigindo capacidade para responder de maneira crítica, propositiva e ética aos conflitos impostos pela história. (BRASIL, 2017, p. 308).

Percebe-se com bastante clareza que a proposta para o componente curricular de Geografia na BNCC do Ensino Fundamental relaciona o estudo da Geografia à compreensão do mundo e à formação do conceito de identidade, assim, enfatiza-se o conceito de identidade, segundo o documento, de modo a expressa-se de várias maneiras abrangendo elementos na percepção da paisagem com seus significados; nas interações com os lugares vividos; nos costumes que se relacionam com a memória social dos alunos; na identidade cultural; e na construção da individuação e da consciência histórica dos estudantes (BRASIL, 2017).



Apesar de bem articulada com os conceitos-chave da Geografia, sobretudo espaço e lugar, e com um discurso em prol de uma formação cidadã e crítica, a proposta da BNCC no ensino fundamental II, assim como no ensino médio, tem recebido muitas críticas pela sua envergadura com os interesses da sociedade capitalista, que prega uma educação cada vez mais alinhada com os objetivos do capital. De acordo com Giroto (2017), é um documento que se junta a outros da mesma natureza no contexto histórico iniciado na década de 1990 e que representa interesses que buscam definir uma concepção de educação que, no limite, visa à difusão de um projeto de desenvolvimento econômico e social para o país, isto é, um projeto neoliberal. Com esse aspecto, o que podemos inferir é que a BNCC tende a se desdobrar na educação e no ensino de Geografia de muitas formas, pois congrega a finalidade educacional questões inerentes a ordem socioeconômica vigente e, conseqüentemente, as suas contradições. Assim, ela deve ser compreendida na sua dimensão teórica, ou seja, o que está no documento, e prática, como se desdobra de fato na escola.

### 2.3 ENSINO REMOTO: CONTEXTOS PARA A CONSTRUÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

O cenário atual em que se encontra o mundo é marcado por algumas limitações no âmbito educacional, haja vista que a pandemia da Covid-19, foi a real razão para que as instituições de ensino adotassem o modelo de ensino remoto emergencial, e assim, pudessem dá continuidade ao ano letivo. Ao considerar essa realidade é necessário tecer um comentário inicial sobre esse novo modelo de ensino e suas repercussões no contexto educacional.

Hodges *et al.* (2020) deixa claro que o ensino remoto emergencial, antes de mais nada, difere da modalidade de Educação a Distância (EAD), visto que a EAD conta com recursos e uma equipe multiprofissional preparada para ofertar os conteúdos e atividades pedagógicas, por meio de diferentes mídias em plataformas digitais. Em contrapartida, para esses autores, o intuito do ensino remoto não é estruturar um ecossistema educacional robusto, mas ofertar acesso temporário aos conteúdos curriculares que seriam desenvolvidos presencialmente, de modo que pudesse se constituir como uma alternativa viável a ser adotada nas instituições

educacionais de todos os níveis de ensino, caracterizando-se como uma mudança temporária em circunstâncias de crise (HODGES *et al.*, 2020).

Braga (2018) e Thadei (2018) em sua contribuição teórica sobre o papel e influencia das tecnologias na educação asseguram que as mudanças ocorridas no sistema educacional nos últimos tempos com o advento da globalização exigiram uma nova forma de ensino, porém muitas escolas não dispõem de infraestrutura adequada para incorporar tais inovações. Cabe destacar de acordo com Braga (2018) que a incorporação das TDIC nas instituições escolares é um processo ainda cheio de entraves na realidade nacional, haja vista que abrange problemas variados, a exemplo das lacunas na formação docente deixadas muitas vezes pela abordagem incipiente da questão das tecnologias na construção do processo de ensino-aprendizagem na escola.

Na concepção de Martins (2020) ao se considerar o período atípico em que se encontram as instituições de ensino, vê-se que o cenário da pandemia trouxe muitos desafios, que ensejam novas e velhas reflexões e preocupações para o campo educacional que envolvem as condições de trabalho docente, a qualidade do processo de ensino-aprendizagem, a relevância e o significado dos temas a serem abordados, o desenvolvimento de práticas pedagógicas centradas no estudante.

Neste cenário imposto pelo ensino remoto, os contextos postos para a construção do processo de ensino-aprendizagem são marcado pela mediação de plataformas digitais que buscam estabelecer as vias de interação entre os professores e os alunos. Precisar uma forma única para a realização do ensino remoto não é uma tarefa possível, uma vez que este tem ocorrido a partir de diferentes possibilidades, tendo em vista a realidade de cada escola e suas limitações quanto ao uso de tecnologias.

O ensino remoto, de forma genérica, pode ser visto como um modelo emergencial que utiliza meios digitais para viabilizar a interação entre os sujeitos que participam do processo de ensino-aprendizagem. Foi uma alternativa viável diante da pandemia da Covid-19 que demandou a suspensão das aulas presenciais nas escolas em março de 2020. Cada escola, contudo, foi buscando as vias possíveis para viabilizar as aulas remotas, tendo em vista a realidade de cada contexto escolar, muitos marcados pela desigualdade no acesso as tecnologias digitais.

No “ensino” remoto, ficamos com pouco ensino, pouca aprendizagem, pouco conteúdo, pouca carga horária, pouco diálogo. Em contrapartida, temos muitas tarefas. Do lado dos alunos, estes supostamente passam a ser “autônomos” e vão em busca do próprio conhecimento, assoberbados com a multiplicação de leituras, vídeos, podcasts, webinários etc. (SAVIANI; GALVÃO, 2021, p. 42).

Acima, os autores destacam as dificuldades do ensino remoto no que se refere a construção das aprendizagens. A necessidade de busca, por parte dos alunos, por formas mais autônomas de encontrar o conhecimento nem sempre é totalmente eficaz, deixando lacunas, sobretudo para os alunos com recursos limitados. Desta forma, o ensino remoto tem se configurado entre possibilidades e dificuldades, demonstrando ser de fato um modelo emergencial que deve ser apenas temporário, isto é, enquanto houver a necessidade de adotar as medidas de controle e combate a pandemia.

### 3 METODOLOGIA

A metodologia utilizada para a realização das atividades de regência do estágio supervisionado III se deu através de aulas expositivas e dialogadas ministradas via *Google Meet*. Nas aulas, buscou-se privilegiar a interação com os alunos, de modo que estes pudessem participar ativamente das discussões. No processo de construção da regência, a metodologia da observação foi acionada objetivando trabalhar e analisar o contexto geral das atividades ministradas, permitindo observar o desempenho dos alunos em cada etapa vivenciada, bem como o desenrolar de todas as atividades contempladas no estágio.

No que se refere a metodologia de pesquisa, este trabalho ampara-se na abordagem qualitativa. A realidade do processo de ensino-aprendizagem é composta por muitas situações e dinâmicas, as quais carecem de uma leitura que leve em conta os aspectos qualitativos. Conforme destaca Marconi e Lakatos (2017), a pesquisa qualitativa busca evidenciar os aspectos mais profundos da realidade investigada, de modo a se detalhar a complexidade do comportamento humano, viabilizando ao pesquisador construir suas reflexões.

Para a construção do entendimento teórico e das vivências práticas, contamos com a realização de pesquisa bibliográfica e pesquisa colaborativa. Gil (1994, p. 71) explica a pesquisa bibliográfica afirmando que: “a principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente”.

A pesquisa colaborativa, por sua vez, foi um procedimento metodológico trabalhado no Componente de Estágio de forma geral, com a finalidade de planejar e desenvolver uma participação colaborativa na escola, atuando junto ao professor.

## 4 O ESTÁGIO DE REGÊNCIA EM GEOGRAFIA NO ENSINO FUNDAMENTAL (ANOS FINAIS) NO CONTEXTO DO ENSINO REMOTO: RESULTADOS E DISCUSSÕES

### 4.1 CARACTERIZAÇÃO DO ESPAÇO ESCOLAR

O espaço da escola E.E.E.F.M Clementino Procópio, situada no município de Campina Grande-PB, é bastante acolhedor e de acordo com o censo/2020 possui uma infraestrutura que atende as necessidades dos alunos em termos de apoio escolar. Conforme o quadro a seguir, podemos observar alguns aspectos da infraestrutura da escola.

**Quadro 1 – Infraestrutura da Escola**

Alimentação
Água filtrada
Água da rede pública
Energia da rede pública
Esgoto da rede pública
Lixo destinado à coleta periódica
Acesso à Internet
Banda larga

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

A instalação de ensino comporta os seguintes compartimentos:

**Quadro 2 – Instalação de ensino**

10 salas de aulas
Sala de diretoria
Sala de professores
Laboratório de informática
Cozinha
Biblioteca
Sala de leitura
Sala de secretaria
Banheiro com chuveiro
Despensa
Almoxarifado

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Com relação aos equipamentos, a escola disponibiliza alguns aparelhos eletrônicos, a exemplo de aparelhos de TV e de som. É importante destacar que a TV e o aparelho de som são muito úteis, haja vista que sempre que possível, os mesmos são usados para trabalhar dinâmicas de grupo e em eventos da escola, isso no contexto do ensino presencial.

Por fim, é importante apresentar as turmas e turnos de funcionamento das aulas, assim como algumas disciplinas trabalhadas em sala.

**Quadro 4 – Turmas e turnos de funcionamento das aulas**

Ensino Fundamental de 9 anos - <b>6º Ano</b>	Aulas no período da Tarde Número de turmas 1 / Média de alunos por turma: 15 Matérias ministradas pelo professor - Inglês, Artes (Educação Artística, Teatro, Dança, Música, Artes Plásticas e outras) Educação Física, Geografia etc.
Ensino Fundamental de 9 anos - <b>7º Ano</b>	Aulas no período da Tarde Número de turmas 1 / Média de alunos por turma: 12 Disciplinas ministradas pelo professor – Inglês, Artes (Educação Artística, Teatro, Dança, Música, Artes Plásticas e outras) Educação Física, Geografia etc.
Ensino Fundamental de 9 anos - <b>8º Ano</b>	Aulas no período da Tarde Número de turmas 1 / Média de alunos por turma: 15 Disciplinas ministradas pelo professor Inglês, Artes (Educação Artística, Teatro, Dança, Música, Artes Plásticas e outras) Educação Física, Geografia etc.
Ensino Fundamental de 9 anos - <b>9º Ano</b>	Aulas no período da Tarde Número de turmas 1 / Média de alunos por turma: 17 Disciplinas - Inglês, Artes (Educação Artística, Teatro, Dança, Música, Artes Plásticas e outras) Educação Física, Geografia etc.
Ensino Médio - <b>1ª Série</b>	Aulas no período da Manhã, tarde Número de turmas 4 / Média de alunos por turma: 27 Aula Remota Disciplinas – Inglês, Artes (Educação Artística, Teatro, Dança, Música, Artes Plásticas e outras) Filosofia, Sociologia, Estudos Sociais ou Sociologia, Educação Física, Geografia etc.
Ensino Médio - <b>2ª Série</b>	Aulas no período da Manhã, Tarde. Número de turmas 4 / Média de alunos por turma: 21 Aula Remota Inglês, Artes (Educação Artística, Teatro, Dança, Música, Artes Plásticas e outras) Filosofia, Sociologia, Estudos Sociais ou Sociologia, Educação Física, Geografia etc.
Ensino Médio - <b>3ª Série</b>	Aulas no período da Manhã Número de turmas 3 / Média de alunos por turma: 26 Aula Remota Inglês, Artes (Educação Artística, Teatro, Dança, Música, Artes Plásticas e outras), Filosofia, Sociologia, Estudos Sociais ou Sociologia, Educação Física, Geografia etc.
EJA - Ensino Médio	Aulas no período da Noite Número de turmas 3 / Média de alunos por turma: 35 Aula Remota Inglês, Espanhol, Artes (Educação Artística, Teatro, Dança, Música, Artes Plásticas e outras), Filosofia, Sociologia, Estudos Sociais ou Sociologia, Educação Física, Geografia etc.

Fonte: Censo Escolar (2020). Elaborado pelo autor (2021).

Enfim, a escola E.M.E.F.M Clementino Procópio, campo de estágio, é bem localizada e possui espaço adequado para o funcionamento das aulas, isto é, antes do período da pandemia, haja vista que atualmente funciona com aulas remotas.

**Figura 1 – Fachada da Escola**



**Fonte: Acervo do autor (2021).**

A escola representa para a comunidade local um espaço de aprendizagem e crescimento intelectual, assim sendo, a educação recebe seu valor pelo que proporciona aos familiares dos discentes de modo geral. Reconhecendo-se que grandes são as expectativas dos alunos diante do processo de ensino aprendizagem.

**Figura 2 – Ambiente interno da escola (pátio)**



Fonte: Acervo do autor (2021).

Dessa forma, o ambiente interno da escola, a exemplo do pátio, proporciona momentos descontraídos aos alunos, onde geralmente acontecem atividades físicas diversificadas no contexto do ensino presencial.

**Figura 3 - Ambiente interno da escola (sala de aula)**



Fonte: Acervo do autor (2021).

Destaca-se ainda, que o ambiente interno da escola, a exemplo das salas de aula, favorece a transmissão do conhecimento, onde ocorre a interação entre alunos e professor. As salas de aula são amplas e bem arejadas.



**Figura 4 – Laboratório de informática**

Fonte: Acervo do autor (2021).

O laboratório de informática na escola permite que ocorra a interatividade no sentido de oportunizar novas aprendizagens e estimular o contato dos alunos com as tecnologias digitais. Considera-se que a interatividade com o mundo digital pode ser um fator determinante no interesse do aluno pelo que se aprende. Desse modo, tal aspecto se mantém ao longo da vida escolar, assim é preciso estar sempre atualizado para poder manter a atenção dos alunos, especialmente na era digital. No contexto do ensino remoto, o laboratório não foi utilizado, mantendo-se fechado.

**Figura 5 – biblioteca da escola**

Fonte: Acervo do autor (2021).

A biblioteca é bem estruturada e constitui-se em um bom espaço de leitura e pesquisa para os estudantes. Durante a pandemia, em razão das medidas de proteção sanitárias adotadas, a biblioteca também se manteve fechada.

#### 4.2 ATIVIDADES DE REGÊNCIA

As atividades de regência ocorreram de modo satisfatório, mesmo diante de algumas dificuldades enfrentadas no estágio, devido ao período atípico em decorrência das circunstâncias da Covid-19 que levaram a implementação do ensino remoto nas escolas. Mesmo tendo como cenário o ensino remoto, foi possível planejar e desenvolver as atividades de regência, em que foram ministrados os seguintes conteúdos (quadro 5) com duas turmas, uma do 8º ano, e outra do 9º ano.

**Quadro 5 – Conteúdo programático**

8º ano	9º ano
- Conteúdo <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conceitos geográficos;</li> <li>• Demografia Mundial:</li> <li>• Aspectos gerais.</li> <li>• Migrações na América Latina</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Guerras Mundiais;</li> <li>- Guerra Fria;</li> <li>- Aspectos da globalização</li> </ul>

**Fonte: Elaborado pelo autor (2021).**

A regência no estágio supervisionado docente geralmente é feita em uma turma, mas tendo em vista o período atípico e as aulas com carga horária reduzida nas escolas, fez-se essa opção por acompanhar duas turmas na expectativa de que mais experiências pudessem ser vivenciadas. As atividades de regência foram bastante proveitosas, visto que sempre ocorria o diálogo entre o estagiário e os alunos. No primeiro momento da apresentação dos conceitos geográficos na turma do 8º ano, houve uma participação muito significativa, pois como tratavam-se de ideias acerca do que se entendia sobre a geografia em si, sempre após a apresentação dos *slides*, apresentava uma explicação baseada na realidade. E assim, partia-se para as próximas discussões.

Deste modo, no 9º ano, também foi possível observar o envolvimento da turma de modo que todos participavam na abordagem do tema e se manifestavam apresentando suas ideias sobre o que entendiam do assunto.

As atividades de regência sempre iniciavam com informações conceituais sobre os temas estudados e se expandia para pontos mais abrangentes, de modo a despertar o interesse do aluno em participar do momento da exposição, e com isso,

despertar o interesse dos alunos pela aula. Ressaltando que o principal ponto que causou impacto no momento das discussões foi a abordagem dos aspectos da globalização na turma do 9º ano, ficando claro como a questão da integração econômica e cultural a nível mundial, é percebida pelos os alunos em seus espaços de vivência a partir de diversos aspectos apresentados. Essas ideias levaram os alunos a refletirem sobre como o processo de integração entre os países e entre as pessoas atinge patamares globais, principalmente em tempos de pandemia causando impactos na sociedade.

Em outro momento oportuno no estágio de regência, as aulas ministradas nas turmas referentes aos (8º e 9º) seguiram os conteúdos a baixo.

**Quadro 6 – Conteúdo programático.**

8º ano	9º ano
-Conteúdo 2º bimestre  Problemas urbanos na América Latina; EUA e China no cenário internacional – Data 15/04/21; Os BRICS – Data da aula 29/04/21; Investimentos dos EUA e China no Brasil; Regionalização da América.	-Conteúdo 2º bimestre  Sociedade urbano-industrial a agropecuária – Data da aula 8/04/21; Sociedade urbano-industrial e fontes de energia - Data da aula 8/04/21 Europa: aspectos naturais – Data da aula 15/04/21; Europa: aspectos demográficos – Data da aula - 15/04/21; Europa econômica e a União Europeia – Data da aula 22/04/21

**Fonte: Elaborado pelo autor (2021).**

Importa registrar que as aulas ocorriam sempre com a utilização do *Google Meet*, com duração de 50 minutos cada aula, onde os conteúdos ministrados através de aulas remotas foram expostos de modo expositivo e dialogado, e assim, esse momento vivenciado foi bastante proveitoso. O conteúdo do 8º ano que mais chamou atenção dos alunos foi o ponto que tratava dos investimentos dos EUA e China no Brasil, fato que gerou uma boa discussão, sobretudo quando na abordagem mencionou-se que a China supera os EUA como maior investidor no Brasil.

Dessa forma, no 9º ano, o conteúdo - Europa: Aspectos naturais - ganhou destaque no momento da aula, por tratar de um assunto de fácil compreensão, pois abordou-se os aspectos naturais da Europa, exemplificando o fato de apresentar uma grande diversidade tanto em suas formas de relevo quanto em sua biosfera e clima, demonstrou-se ainda no decorrer da aula, que os tipos climáticos abrangem: o

de montanha, o temperado continental, o temperado oceânico, o mediterrâneo e o subpolar. Logo, esses pontos foram discutidos em forma de diálogo.

Portanto, os resultados obtidos no decorrer do estágio supervisionado III, foram gratificantes no sentido de amadurecer a prática professoral em construção, e também, ratificar a importância do estágio para a formação docente, onde foi possível trabalhar com alguns conteúdos específicos de geografia, ressaltando que a aprendizagem foi adquirida no decorrer do curso de licenciatura plena em geografia, que muito contribuiu para o desempenho do referido estágio.

Nos resultados, pode-se apontar nestas linhas finais, que o contexto remoto de sala de aula para a formação do professor, em termos de uma visão mais crítica da realidade escolar, é positiva uma vez que permitiu refletir sobre problemas que já estavam presentes na escola pública e que nem sempre eram vistos com tanta clareza como no contexto remoto, a exemplo das desigualdades sociais e a disparidade no acesso as tecnologias. Para isso, contudo, é importante ter ciência que muitos problemas que afligem as escolas são de natureza ampla e vão muito além da prática do professor e das condições internas da escola, pois tem a ver com a sociedade e com o valor que esta dá a educação.

## 5 CONSIDERAÇÕES

Ao concluir o estágio supervisionado III, constatou-se muitas contribuições para a formação docente. A primeira delas partiu da teoria defendida na BNCC, que após uma análise geral, viu-se que o componente curricular de Geografia, na área de ciências humanas para o Ensino Fundamental (Anos Finais), demonstra objetos de conhecimentos e habilidades relevantes ao processo de ensino aprendizagem de geografia, devendo, contudo, ser pensada em suas múltiplas dimensões.

Assim sendo, a análise do espaço escolar com ênfase no desenvolvimento do ensino de geografia de acordo com as propostas pedagógicas, assim como a BNCC e o perfil do novo professor foram plausíveis. Sendo importante enfatizar que mesmo diante de um período atípico, que se deu pelo fato das aulas se darem de modo remoto, a aprendizagem continua a fluir, e o professor tem seguido com seu papel em meio as adversidades buscando estimular o aluno no processo de ensino-aprendizagem para que eles obtenham êxito na educação, que representa um futuro melhor para todos.

Portanto, a situação vivida pela educação no período de realização do estágio mostra que o afastamento das aulas presenciais pode promover a maturidade do aluno em alguns aspectos, fato percebido na ministração do estágio supervisionado III, por via remota. Logo, as aulas remotas são desafiadoras, até porque nem todo aluno tem acesso como deveria à tecnologia, essa realidade foi observada também, no estágio, pois alguns alunos não conseguiam acompanhar bem as aulas por falta de recursos (*internet* e aparelhos) que os possibilitassem terem um acompanhamento satisfatório nas aulas. No entanto, mesmo diante desse cenário, os docentes têm procurado criar estratégias para assegurar a aprendizagem dos alunos. Ao mesmo tempo, acreditamos que cabe aos governantes o devido investimento na educação e no combate as desigualdades socioeconômicas.

## REFERÊNCIAS

- BRAGA, R. Apresentação. *In*: FAUSTO, C.; DAROS, T. **A sala de aula inovadora: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo**. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 6-7.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCCpublicacao.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2017.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1994.
- GIROTTI, E. D. Dos PCNS a BNCC: O ensino de Geografia sob o domínio neoliberal. **Revista GEO UERJ**, Rio de Janeiro, n. 30, 2016.
- HODGES, C. *et al.* The difference between emergency remote teaching and online learning. **EDUCAUSE Review**. 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>, 2020. Acesso em: 11 mai. 2021.
- LIBÂNIO, J. C. Internacionalização das políticas educacionais e repercussões no funcionamento curricular e pedagógico das escolas. *In*: LIBÂNIO, J. C.; SUANNO, M. V. R.; LIMONTA, S. V. (Org.). **Qualidade da escola pública: políticas educacionais, didáticas e formação de professores**. Goiânia: Gráfica e Editora América, 2013.
- MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.
- MARTINS, R. X. A covid-19 e o fim da Educação a Distância: um ensaio. **Revista de Educação a Distância**, v. 7, n. 1, p. 242-256, 2020.
- MUSTAFÉ, D. N. **O ensino de Geografia na BNCC do Ensino Fundamental (Anos Iniciais e Anos Finais) [manuscrito]**: a escala geográfica e o conceito de lugar com vistas à formação cidadã do aluno. Dissertação de mestrado. Universidade Federal De Goiás Instituto De Estudos Socioambientais Programa De Pós-Graduação Em Geografia. 2019.
- PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. São Paulo/BRA: Cortez, 2008.
- SAVIANI, D; GALVÃO, A. C. Educação na pandemia: a falácia do “ensino” remoto. **Revista Universidade e Sociedade**. S/L, s/v, n. 67, p. 36-49, 2021.
- SILVA, N. M.; ARAGAO, R. F. A observação como prática pedagógica no ensino de geografia. **Geosaberes: Revista de Estudos Geoeducacionais**, v. 3, n. 6, p. 50-59, jul./dez., 2012.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.
- THADEI, J. Mediação e educação na atualidade: um diálogo com formadores de professores. *In*: BACICH, L.; MORAN, J. (org.) **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 90-105.

YOUNG, M. F. D. **Conhecimento e Currículo: Do sociocontrutivismo ao realismo social na sociologia da educação.** [S. l.]: Porto Editora, 2010.