



UEPB

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

ERNAILSON RODRIGUES BEZERRA

**OS DESAFIOS DOS DISCENTES DE CURSOS DE LICENCIATURA NO
DESENVOLVIMENTO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM TEMPOS DE
PANDEMIA: UMA ANÁLISE NO CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM
GEOGRAFIA DA UEPB NA MODALIDADE EAD – TURMA: 2018.2.**

**CAMPINA GRANDE- PB
2022**

ERNAILSON RODRIGUES BEZERRA

**OS DESAFIOS DOS DISCENTES DE CURSOS DE LICENCIATURA NO
DESENVOLVIMENTO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM TEMPOS DE
PANDEMIA: UMA ANÁLISE NO CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM
GEOGRAFIA DA UEPB NA MODALIDADE EAD – TURMA: 2018.2.**

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo) apresentado ao Departamento do Curso Licenciatura Plena em Geografia na modalidade EAD da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciado em Geografia.

Área de concentração: Ensino de Geografia

Orientador: Prof^ª. Me. Maria Juliana Leopoldino Vilar

Coorientador: Prof^º. Esp. Junio Santos da Silva

**CAMPINA GRANDE-PB
2022**

B574d Bezerra, Emailson Rodrigues.
Os desafios dos discentes de cursos de licenciatura no desenvolvimento do estágio supervisionado em tempos de pandemia [manuscrito] : uma análise no curso de licenciatura plena em geografia da UEPB na modalidade EAD– turma: 2018.2 / Emailson Rodrigues Bezerra. - 2022.
43 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação EAD em Geografia) - Universidade Estadual da Paraíba, EAD - João Pessoa , 2022.

"Orientação : Profa. Ma. Maria Juliana Leopoldino Vilar , Coordenação do Curso de Geografia - CEDUC."

1. Ensino de geografia. 2. Estágio supervisionado. 3. Ensino Remoto. I. Título

21. ed. CDD 372.891

ERNAILSON RODRIGUES BEZERRA

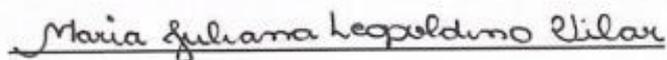
OS DESAFIOS DOS DISCENTES DE CURSOS DE LICENCIATURA NO
DESENVOLVIMENTO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM TEMPOS DE
PANDEMIA: UMA ANÁLISE NO CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM
GEOGRAFIA DA UEPB NA MODALIDADE EAD – TURMA: 2018.2.

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo) apresentado ao Departamento do Curso Licenciatura Plena em Geografia na modalidade EAD da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciado em Geografia.

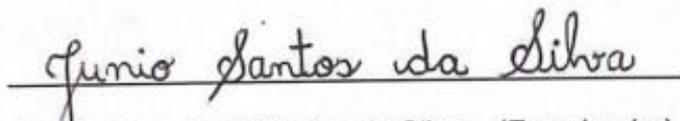
Área de concentração: Ensino de Geografia

Aprovada em: 23/11/ 2022.

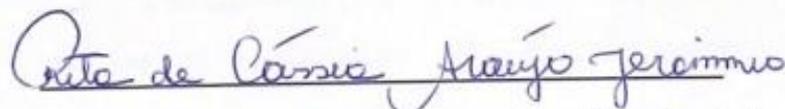
BANCA EXAMINADORA



Profª. Me. Maria Juliana Leopoldino Vilar (Orientador)
Mestre em Educação- UEPB
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Profª. Esp. Junio Santos da Silva – (Examinador)
Especialista em Ciências Ambientais - FIP
Faculdade de Ciências Educacionais do Rio Grande do Norte - FACERN



Profª. Me. Rita de Cássia Araújo Jerônimo (Examinador)
Mestre em Ciências da Educação – ISCECAP
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	08
2	A IMPORTÂNCIA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO DO DOCENTE.....	10
3	ENSINO DE GEOGRAFIA.....	15
4	O ENSINO EMERGENCIAL REMOTO E O DESAFIO DO USO DAS TECNOLOGIAS.....	20
5	METODOLOGIA.....	24
6	RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	26
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	36
	REFERÊNCIAS	
	APÊNDICE A	

OS DESAFIOS DOS DISCENTES DE CURSOS DE LICENCIATURA NO DESENVOLVIMENTO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM TEMPOS DE PANDEMIA: UMA ANÁLISE NO CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM GEOGRAFIA DA UEPB NA MODALIDADE EAD – TURMA: 2018.2.

THE CHALLENGES OF BACHELOR'S COURSE STUDENTS IN THE DEVELOPMENT OF THE SUPERVISED INTERNSHIP IN PANDEMIC TIMES: AN ANALYSIS IN THE FULL BACHELOR'S COURSE IN GEOGRAPHY AT UEPB IN THE EAD MODALITY – CLASS: 2018.2.

Ernailson Rodrigues Bezerra

RESUMO

Os estágios supervisionados obrigatórios se configuram como etapa fundamental e final dentro de um processo de formação seja qual for o curso, atrelado aos mesmos surgem vários desafios e dificuldades que são vivenciados pelos os estagiários, tendo os estágios grande relevância dentro de todo o processo de formação, sendo considerado o ponto chave para decisão de seguir ou não, na profissão de professor. Com isso, pretende-se compreender os desafios enfrentados pelos os alunos do curso de Geografia da UEPB - EAD turma 2018.2 no Estágio Supervisionado desenvolvido de forma remota; como também analisar a relevância do Estágio Supervisionado na formação do professor; compreender o papel do ensino de Geografia na formação do cidadão crítico e reflexivo; e refletir na visão dos discentes os desafios implantados no ensino remoto emergencial. A pesquisa foi construída a partir de artigos, dissertações de autores como: Bacich, (2015), Moreira, (2015), Gatti, (2016), Pontes, (2019), Diniz e Barbosa, (2021) entre outros que dialogam com a temática. Para alcançar o objetivo proposto, o presente estudo apresenta como métodos de pesquisa: pesquisa aplicada, com relação à abordagem do problema a mesma é qualitativa, e quanto aos objetivos é exploratória, além de ser uma pesquisa descritiva, bibliográfica e ainda uma pesquisa de campo, por meio da aplicação de questionários com os discentes do curso de Geografia. De acordo com os resultados encontrados no presente estudo, percebe-se que grande parcela dos discentes considera os estágios supervisionados obrigatórios de grande relevância dentro do seu processo de formação, e que os mesmo também sentiram os impactos e os desafios da inserção das novas tecnologias do ensino remoto na prática docente, outro ponto exposto por boa parte, é a insegurança dos mesmos durante a sua prática docente nos estágios. Sendo assim, mesmo mediante de todos os desafios e dificuldades encontrados pelos os estagiários, os mesmos numa parcela expressiva afirmaram que superou os desafios de alguma forma.

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

ABSTRACT

The mandatory supervised internships are configured as a fundamental and final step within a training process, whatever the course, linked to them; there are several challenges and difficulties that are experienced by the interns, with the internships having great relevance within the entire training process. , being considered the key point for the decision to follow or not, in the teaching profession. With this, it is intended to understand the challenges faced by the students of the Geography course at UEPB - EAD class 2018.2 in the Supervised Internship developed remotely; as well as analyzing the relevance of the Supervised Internship in teacher training; understand the role of Geography teaching in the formation of critical and reflective citizens; and to reflect in the students' view the challenges implemented in emergency remote teaching. The research was built from articles, dissertations by authors such as: Bacich, (2015), Moreira, (2015), Gatti, (2016), Pontes, (2019), Diniz and Barbosa, (2021) among others that dialogue with the theme. To achieve the proposed objective, the present study presents as research methods: applied research, in relation to the approach to the problem, it is qualitative, and regarding the objectives, it is exploratory, in addition to being a descriptive, bibliographic research and even a field research , through the application of questionnaires with the students of the Geography course. According to the results found in the present study, it can be seen that a large part of the students considers the supervised internships to be mandatory within their training process, and that they also felt the impacts and challenges of the insertion of new technologies in the remote teaching in teaching practice, another point exposed by most of them, is their insecurity during their teaching practice in internships. Therefore, despite all the challenges and difficulties encountered by the interns, they in a significant portion stated that they overcame them in some way.

Key-words: Supervised internship. Teaching Geography. Remote Teaching.

1 INTRODUÇÃO

O Estágio Supervisionado objetiva proporcionar ao aluno a oportunidade de aplicar seus conhecimentos acadêmicos em situações da prática profissional, criando a possibilidade do exercício de suas habilidades. Espera-se que, com isso, o aluno tenha a opção de incorporar atitudes práticas e adquirir uma visão crítica de sua área de atuação profissional (OLIVEIRA; CUNHA, 2006).

O estágio supervisionado estimula a prática docente, pois permite aos discentes de licenciatura estar em contato com o mundo escolar, mesmo com as mudanças no sistema educacional ocasionado pelas situações da pandemia da COVID - 19, permitindo uma observação crítica e construtiva da realidade e dos fatores que nela incidem.

Assim, o estágio supervisionado é um momento importante dentro de todo o processo de formação dos futuros professores já que se deduz o instante de correlacionar a teoria com a prática, bem como observar e exercitar conteúdos aprendidos na graduação. Por conseguinte, é um momento decisivo para optar ou não pela docência, tão fundamental às licenciaturas.

Diante desse contexto, surge como problema de pesquisa: quais são os desafios enfrentados pelos os discentes do curso de Licenciatura Plena em Geografia EaD da UEPB, turma 2018.2 no estágio supervisionado em tempos de pandemia desenvolvido de forma remota? A partir deste problema de pesquisa, definiu-se como objetivo geral compreender os desafios enfrentados pelos os alunos do curso de Geografia da UEPB - EaD turma 2018.2 no Estágio Supervisionado desenvolvido de forma remota. E como objetivos específicos: analisar a relevância do Estágio Supervisionado na formação do professor; compreender o papel do ensino de Geografia na formação do cidadão crítico e reflexivo; e, compreender a visão dos discentes os desafios implantados no ensino remoto emergencial.

Para esta investigação é necessário a aplicação da metodologia classificada como pesquisa de campo, que contém a aplicação de questionários com os discentes ativos devidamente matriculados do curso de Licenciatura Plena em

Geografia, distribuídos em seis polos de apoio presencial da Universidade Aberta do Brasil – UAB.

O estudo se justifica por sua relevância no processo de formação dos discentes, além do valor pontual da temática que está diretamente ligada ao processo de formação dos futuros professores já que é atual e contribui para a ampliação da literatura acerca do tema em destaque.

A pesquisa está dividida em: introdução, fundamentação teórica que abordar a importância do Estágio Supervisionado na formação docente, ensino de Geografia e o ensino emergencial remoto e o desafio do uso das tecnologias; metodologia, análise de resultados e discussão, considerações finais e referências.

2 A IMPORTÂNCIA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO DOCENTE

Com base na Constituição Federal de 1988, o governo brasileiro instituiu em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDB (Lei nº 9.394/96) na tentativa de oferecer um conjunto de políticas públicas que estabelecessem a regularidade na organização da educação nacional, assim a definição de estágio de que trata esta Lei é destacada em seu Art.º 61, inciso V, parágrafo único, dispondo que o profissional de educação básica atuaria conforme requisitos estabelecidos, entre eles:

- I – a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho;
- II – a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço;
- III – o aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades.

A previsão legal ocasionou modificações significativas na educação brasileira a respeito do estágio supervisionado, destacando-se a Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008, que dispõe sobre os estágios dos estudantes e modifica várias leis anteriormente promulgadas para vigorar sua institucionalização. Inclusive, foi responsável por alterar o caput do Art. 82 da LDB, e revogar seu parágrafo único. “Os sistemas de ensino estabelecerão as normas de realização de estágio em sua jurisdição, observada a lei federal sobre a matéria.” (BRASIL, 2008).

A supracitada lei trata o estágio como uma atividade obrigatória, desse modo, para conclusão do curso e obtenção do diploma se faz necessária a comprovação de uma determinada carga horária. A modificação veio agregar valor à formação e capacitação do profissional, definindo as atribuições das instituições de ensino, das partes concedentes, dos estagiários, e dos termos de fiscalização. O estágio supervisionado passa a ser, portanto, pré-requisito nos cursos de licenciatura na formação de futuros docentes.

Podemos conceituar Estágio Supervisionado, portanto, como qualquer atividade que propicie ao aluno adquirir experiência

profissional específica e que contribua de forma eficaz, para sua absorção pelo mercado de trabalho. Enquadram-se nesse tipo de atividade as experiências de convivência em um ambiente de trabalho com cumprimento de tarefas com prazos estabelecidos, trabalho em um ambiente hierarquizado e com componentes cooperativistas ou corporativistas, etc. O objetivo é proporcionar ao aluno a oportunidade de aplicar seus conhecimentos acadêmicos em situações da prática profissional clássica, criando a possibilidade do exercício de suas habilidades. Espera-se que, com isso, que o aluno tenha a opção de incorporar atitudes práticas e adquirir uma visão crítica de sua área de atuação profissional (OLIVEIRA; CUNHA, 2006).

Na busca por uma formação de excelência e profissionais qualificados para desempenhar suas atribuições, se faz necessária a prática de ações educativas, mais comprometidas e adequadas às condições estabelecidas pelo processo de ensino-aprendizagem nas organizações de educação nacional. Pode-se entender que ao longo dos anos as políticas públicas, direcionadas à melhoria da educação brasileira, vêm sendo modificadas.

Nesse sentido, em 2010, foi realizada a Conferência Nacional de Educação- CONAE que teve como princípio escolher novas metas para a construção do novo Plano Nacional de Educação - PNE, com vigência para os anos de 2014 a 2024. A direção pedagógica estabelecida busca a formação de qualidade no processo de formação dos docentes. (Lei nº 13.005/2014). “Garantir os estágios dos cursos de licenciatura, proporcionando a articulação entre as escolas públicas, como referência, e as instituições formadoras de educadores/ as, com programas integrados envolvendo as redes escolares e as IES”.

Para o docente em formação essa se torna a etapa mais importante. É nela que se estabelece a relação entre prática e teoria, é na vivência do cotidiano escolar que o futuro profissional adquire compreensão e postura para “a formação do professor reflexivo pesquisador todo um trabalho articulado apoiado no tripé: prática docente, a reflexão e a atividade de pesquisa” (GHEDIN, OLIVEIRA, ALMEIDA, 2015, p.194).

Nesse contexto, para enfatizar a necessidade da prática do estágio supervisionado Pimenta (2004, p. 120) ainda afirma que “o estágio tem por objetivo, preparar o estagiário para a realização de atividades na escola, com os professores nas salas de aula, bem como para a análise, avaliações e crítica”.

As Leis de Estágio Supervisionado, anteriormente citadas, são o arcabouço responsável por detalhar os procedimentos necessários à realização dos Estágios curriculares Supervisionados na graduação, incluindo na Licenciatura em Geografia. O estágio põe em prática, através das experiências adquiridas em campo, todo o conhecimento que os graduandos em licenciatura adquirem em sala de aula, na mais possível aproximação do futuro profissional com seu ambiente de trabalho.

Raymundo (2013) também enfatiza a necessidade que o estágio adquire na formação dos futuros profissionais e na troca de experiências pautados pela sua inserção, possibilitando a ligação da fundamentação teórica adquirida durante o curso com a realidade que ele encontrará em sala de aula. Dessa forma, se evidencia a formação crítica do futuro professor para que ele possa intervir de maneira consciente através da concepção do ideário pedagógico e do contexto educacional ao qual será inserido.

O estágio supervisionado vai além das experiências adquiridas em sala de aula. Na literatura, encontramos a tríade formada pela observação, participação e regência como modelos e etapas do estágio. Segundo Oliveira (2014) primeira etapa é iniciada pelo estágio de observação, que permite que o futuro docente tenha o primeiro contato com a realidade do ambiente escolar, em concordância com a vivência dos profissionais da entidade concedente. As etapas seguintes são constituídas pelas atividades de regências, onde são ministradas aulas ao ensino fundamental e médio, e que são avaliadas pelos supervisores de estágio. Este trabalho enfatiza o estágio supervisionado através da observação.

Ao falar em Estágio Supervisionado temos que destacar o que o ato de observar desempenha na formação de futuros professores, sendo imprescindível para o que é proposto no processo de ensino-aprendizagem que é componente deste estudo. Aragão e Silva (2012, p.50) enfatizam que a “observação se constitui de uma ação fundamental para análise e compreensão das relações que os sujeitos sociais estabelecem entre si e com o meio em que vivem”.

Mesmo contando com o ponto de vista individual dos estagiários, e com o diagnóstico das dificuldades que podem ser encontradas, podemos destacar a concepção de Freire (1992 *apud* SILVA *et al.* 2020) “observar uma situação

pedagógica é olhá-la, fitá-la, mirá-la, admirá-la, para ser iluminado por ela. Observar uma situação pedagógica não é vigiá-la e sim fazer vigília por ela, isto é, estar e permanecer acordado por ela na cumplicidade pedagógica.

Seguindo o raciocínio desses pesquisadores, Oliveira (2014) defende que o estagiário desenvolva habilidades que os levem a questionar o que foi observado, a identificar os problemas que por ventura possam ocorrer, e por meio desses busquem soluções que causem mudanças significativas no ambiente escolar. Além disso, tal prática mantém a troca de conhecimento, reflexão e integração com os docentes que já desempenham suas funções há algum tempo. Para Gomes e Zinke (2015) a observação é representada através, no sentido pedagógico, da análise crítica sobre os problemas que podem surgir nas relações sociais dentro das escolas e que devem ser superadas pelos professores, pontuando assim outras características para o estágio de observação.

É, portanto, possível delinear, até certo ponto de vista, a qualificação para o trabalho e o exercício das atribuições dos futuros professores com a didática da prática de observação. É por meio desse processo que identificamos, na verificação da aprendizagem, a relação entre teoria e prática.

Pelo fato dos cursos de licenciatura estarem condicionados ao cumprimento das práticas de estágio e vinculados a legislações específicas, entende-se que “quando se trabalha a teoria e a prática de forma articulada, o estágio pode contribuir para a construção de conhecimentos e para a melhoria da qualidade de ensino”, como ressalta Raymundo (2013).

À primeira vista a relação teoria e prática são bastante simples. A prática seria a educação em todos os relacionamentos práticos e a teoria seria a ciência da Educação. A teoria investigaria a prática sobre a qual retroage mediante conhecimentos adquiridos. A prática por sua vez, seria o ponto de partida do conhecimento, a base da teoria e, por efeito desta, torna-se prática orientada conscientemente. (PIMENTA, 1997, p. 99 *apud* Arraes, 2017):

Conforme Lima e Pimenta (2006, p. 9) “a prática pela prática e o emprego de técnicas sem a devida reflexão podem reforçar a ilusão de que há uma prática sem teoria ou de uma teoria desvinculada da prática”. Suas conclusões percorrem no

sentido que, durante a formação profissional tanto a teoria quanto a prática são conduzidas isoladamente durante os cursos de licenciatura, assim como tem se observado que a prática está vinculada somente as horas de estágio.

Defendendo que para a formação desse profissional é necessária a aproximação da realidade com as atividades teóricas, assim o estágio passa de uma atividade prática para uma atividade instrumentalizada na transformação da realidade.

À vista disso, conforme defendido por Carvalho (2015) existe a plena necessidade de focar na formação e preparação desses docentes, em destaque os profissionais de geografia, para transmitir a esses sujeitos as bases teóricas e práticas necessárias para que eles possam vir a desempenhar um trabalho qualificado.

3 ENSINO DE GEOGRAFIA

O ensino de geografia aparece como uma questão para discutir a funcionalidade nas instituições escolares e as mudanças relacionadas à globalidade. Condição imperativa para entender essa mesma geografia introduzindo a metodologia que se pretende vincular entre teoria e prática, no curso de formação de docentes em geografia. Seguindo os Parâmetros Curriculares Nacionais- PCNs (1997), a geografia tem a função de realizar as mudanças almeçadas na realidade social, a partir dos instrumentos que permitem a aproximação dos diferentes atores da sociedade.

O ensino de Geografia, de forma geral, é realizado por meio de aulas expositivas ou da leitura dos textos do livro didático. Entretanto, é possível trabalhar com esse campo do conhecimento de forma mais dinâmica e instigante para os alunos, mediante situações que problematizem os diferentes espaços geográficos materializados em paisagens, lugares e territórios; que disparem relações entre o presente e o passado, o específico e o geral, as ações individuais e as coletivas; e promovam o domínio de procedimentos que permitam aos alunos “ler” a paisagem local e outras paisagens presentes em outros tempos e espaços (BRASIL, 1997, p. 153).

Em suma, a proposição da transversalidade necessária na formação desses agentes se dá pelas novas políticas educacionais. “Como professor preciso me mover com clareza na minha prática. Preciso conhecer as diferentes dimensões que caracterizam a essência da prática, o que me pode tornar mais seguro no meu próprio desempenho”. (FREIRE, 2009 *apud* GIACOMASSI, 202, p. 108).

Entretanto, para possibilitar a construção de saberes, Silva *et al.* (2015) atenta que o ensino de geografia foi se desenvolvendo e conseguiu progredir, se comparado ao que era: um ensino que condicionava os alunos a conteúdos decorativos, e que limitavam as descrições físicas, naturais e sociais do território. Há, agora, uma realidade de vivência e transformação que envolve o ser humano em sua relação com o seu habitat, possibilitando o conhecimento da realidade social, natural, histórica, cultural e econômica do mundo a sua volta.

Sendo transformado em agente potencializador do raciocínio crítico do espaço geográfico, Cavalcanti (1998 *apud* CAVALCANTI, 2012) nota que tanto os alunos quanto os professores contribuem, com suas práticas sociais diárias, para a produção de espaços geográficos, através da sua interação com os elementos naturais, para a construção da geografia. Isso representa a responsabilidade da instituição escolar na formação da identidade desse cidadão, para que eles se transformem em agentes de pensamentos e análises críticas sobre o meio que estão inseridos.

Nesse sentido, se faz necessário abordar a trajetória da contribuição do ensino de geografia nos contextos escolares do ensino no Brasil. O início da construção curricular desta ciência no âmbito educacional no país, assim como a sua apresentação como ensino em geografia voltada a educação escolar. Não é de hoje que o ensino de geografia enfrenta uma série de problemas que colocam em discussão a qualidade do ensino, a aprendizagem e a realidade conturbada do sistema educacional.

Essa disciplina sofre com a desvalorização nas escolas, onde muitas vezes é lecionada através de metodologias mecânicas, que entendem a função do ensino geográfico apenas como um estudo decorativo e que descreve as paisagens como um saber instrumentalizado. Para Bizerra (2014, p. 15):

O professor de geografia, além de enfrentar os problemas próprios da profissão docente, é desafiado a superar os dilemas colocados pela situação de sua matéria de ensino no contexto da educação escolar: superar a subvalorização ou mesmo a desvalorização da geografia no currículo da educação básica e as consequências que este aspecto acarreta para o desenvolvimento de seu trabalho na escola.

A partir dessa breve reflexão sobre o ensino de geografia, no contexto escolar, para a Almeida (2018, p. 22), “geografia enquanto ciência e disciplina é possível aos profissionais dessa área formarem seus pensamentos acerca dessa ciência, e assim, usá-los no desempenho de suas funções seja como professor ou bacharel.” Partindo desse pressuposto, podemos entender que o educando tem a capacidade de permitir uma nova abordagem científica e a inserção de métodos tecnológicos para o seu ensino.

Enfatizando que os conhecimentos das disciplinas e seus processos históricos são de suma importância para todo geógrafo, podemos analisar dois campos de pensamentos: um partindo da geografia escolar e outro da geografia acadêmica.

Para Cavalcanti (2012), existe uma concepção contemporânea de geografia escolar relacionada ao conhecimento geográfico ensinado e trabalhada em sala de aula, e uma outra, da geografia acadêmica e suas práticas de ensino que são referências que orientam as práticas docentes no método que se deve utilizar em sala de aula. Para Guerra (2020, p. 3), “a geografia, como componente curricular na escola básica, tem por objetivo de estudo o espaço geográfico sendo este o fruto da relação recíproca entre sociedade e natureza”.

Ambas são vinculadas tendo pontos de convergências e ao mesmo tempo pontos diferentes em sentidos de perspectivas de currículos e conteúdos, que vão além do seu grau e respondendo as finalidades diferentes. “fortes e indissociáveis relações entre o conhecimento geográfico acadêmico e o conhecimento geográfico escolar.” (LESTEGÁS, 2002, p. 174).

Em sua pesquisa, Almeida (2018) mostrou uma série de fatores que influenciam na formação de professores abrindo uma lacuna entre universidade-escola, os entrevistados enfatizaram a diferença do conteúdo da geografia escolar da geografia universitária. Mesmo os sujeitos da pesquisa citando que mesmo com a reformulação curricular esse distanciamento tinha sido diminuído, nas experiências vividas por eles, trouxeram para o debate a necessidade de uma maior aproximação desse conhecimento para que os conteúdos de geografia fossem mais efetivos, passando de um conteúdo mais bacharelado e técnico para um conteúdo didático de mais fácil assimilação.

Esses saberes são conhecimentos prévios dos alunos de licenciaturas “a geografia [...] foi matéria do ensino fundamental e médio antes de obter o reconhecimento universitário, sendo as necessidades derivadas do conhecimento geográfico escolar aquelas que promoveram a desenvolvimento do conhecimento geográfico científico.” (LESTEGÁS, 2002, p. 182).

Aprender a pensar criticamente é uma das habilidades mais importantes que os alunos de hoje precisarão para o futuro e essas observações tornam-se pertinentes. Diante disso, citamos primeiramente a definição do que seja criticidade “Característica de crítico, do que se fundamenta ou é estabelecido a partir de um juízo de valor; habilidade ou capacidade para ser crítico, para julgar, criticar” (CRITICIDADE, 2022).

Com base nessa afirmação entendemos que, de uma forma geral, o pensamento crítico possibilita meios que permitem uma melhor compreensão de tudo que envolve os atores na sociedade. A formação desse pensamento é construída através do desenvolvimento e da subjetividade vivenciada a partir do seu cotidiano. Para Marques e Fraguas (2021) uma pessoa tem capacidade de analisar uma situação de maneira crítica quando assume a condição de discernir, distinguir, interpretar e julgar, permitindo assim que aponte os fatores que possibilitam a escolha daquele posicionamento, não estando ligada às subjetividades, nem à arrogância, demonstrando que ela tem conhecimento sobre determinado assunto.

A partir dos estudos realizados por Medeiros (2012), observou-se que a melhor metodologia continuava sendo a que admitia o despertar do senso crítico dos alunos, e que os professores tinham em suas práticas pedagógicas vários meios e ferramentas que permitiam ligar os conteúdos teóricos às práticas vivenciadas por eles, mostrando os pontos positivos e negativos dos conteúdos ministrados. Essa didática permite ao aluno a possibilidade de criticar através de uma análise do que eles observaram, formando assim a sua opinião.

Devido às exigências próprias da evolução humana, a educação deve se desenvolver em sua consonância e, a partir disso, os profissionais de educação devem aprimorar as atualizações e metodologias que melhor aproveitem a relação ensino aprendizagem e que permitam o desenvolvimento cognitivo, social, motor, cultural e político de seus alunos (CUNHA, SILVA, 2012).

Por fim, percebemos que dentro do processo “fica evidente que os alunos precisam apenas de algo que o entusiasme isso vai desde um artigo, a uma atividade diferente, o importante é participação.” (MEDEIROS, 2012, p. 7). Mediante o exposto, podemos rever e repensar educação, métodos de ensino, e práticas

pedagógicas, como também as influências dos posicionamentos sobre as disciplinas estudadas apresentando tanto a teoria como prática. Isso possibilita, acima de tudo, identificar a participação dos alunos norteados pela construção de uma educação crítica e transformadora.

4 ENSINO EMERGENCIAL REMOTO E O DESAFIO DO USO DAS TECNOLOGIAS

Ocasionado pelo Coronavírus (COVID-19) o novo cenário mundial trouxe à tona uma realidade que não estávamos acostumados. Segundo dados do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde (2020), os primeiros casos da COVID-19 no Brasil foram confirmados em fevereiro de 2020. Em março, uma das principais ações governamentais criadas para enfrentar essa pandemia, mesmo já sendo uma realidade em diversos países no início do ano, foi o fechamento das escolas em todo o país, levando-nos a questionar a necessidade de medidas mais severas em detrimento da educação, enquanto bares, restaurantes e espaços públicos continuavam abertos e com medidas mais amenas.

Em caráter orientador, o Conselho Nacional de Educação, através do seu parecer CNE/CP nº 5/2020, estabelece em 28 de abril de 2020, as diretrizes necessárias para a reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades pedagógicas não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19.

Sendo assim, as políticas educacionais tiveram que se adaptar ao avanço e a dimensão que os problemas foram sendo detectados. Pesquisas relacionadas à educação à distância, a metodologias dinâmicas e a aprendizagem remota foram sendo adaptadas as antigas metodologias, tão tradicionais e resistentes às mudanças. Uma pesquisa foi realizada em 2012, em uma instituição pública, em que destacava a falta de motivação para o uso de recursos tecnológicos, analisando a propensão a adoção de tecnologias pelos gestores escolares e como essa resistência afetava o uso de tecnologias nas instituições por eles dirigidas. “Para que os profissionais de educação possam trabalhar com tecnologia, se faz necessário um conjunto de procedimentos que visem qualificar e motivar a utilização de tais meios em benefício da educação pública.” (SILVA, 2012, p. 10).

De acordo com Maranhão (2021, p. 15), “a Pandemia da COVID-19 trouxe várias mudanças em nosso cotidiano, por conta das medidas sanitárias e distanciamento social, afetando inevitavelmente também as instituições educacionais”. Durante a pandemia tudo isso foi demonstrado através das

desigualdades sociais e da falta de acesso às tecnologias. O que na educação causou um abismo entre os alunos que podiam dar continuidade ao seu processo de aprendizagem e outros que sequer possuíam um dispositivo eletrônico com conexão à internet dentro de casa. “a educação pública ainda sofre com equipamentos defasados, em decorrência da falta de manutenção e das dificuldades de atualização, que implicam, em geral, novas aquisições. Soma-se a isso a baixa conectividade das escolas públicas.” (CIEB, 2021, p.22).

Em pesquisa realizada pelo CIEB em 2015 já se notava os entraves encontrados na diversidade nacional do nosso país, nas compras de tecnologia e inovação pela Administração pública. Enfatizando que a compra, no setor público, de softwares e conteúdos digitais dependia de procedimentos licitatórios, assim foi realizada uma pesquisa que entrevistou gestores públicos e empreendedores do setor de tecnologia educacional. Identificando a inadequação da lei, número limitado de modalidades de procedimentos licitatórios e a falta de capacidade institucional.

Dentro dessa visão, destacamos a transferência do ensino presencial para o ensino remoto e as discrepâncias que foram evidenciadas durante esse contexto de pandemia entre as escolas da rede públicas e privadas no uso das Tecnologias da Informação e Comunicação-TICs. “Nas escolas públicas, a presença de tecnologias ainda é uma realidade pouco presente, visto que o investimento em educação, nos seus vários setores, ainda é muito aquém do que deveria para que pudéssemos ter um verdadeiro avanço na educação brasileira”. (SILVA *et al*, 2021, p.2).

No documento-base da consulta, nesse momento de transição, foi citado a disparidades entre os percentuais entre as regiões pesquisadas, o que revela a carência de equipamentos tecnológicos para uso administrativo pelas escolas públicas “pois no Norte e Nordeste a inexistência de computadores para uso administrativo chega a 14% das escolas, enquanto no Sul e Sudeste esse indicador é de pouco mais de 1%.” (CIEB, 2021, p. 26).

Por fim, observando as pesquisas anteriormente citadas podemos analisar que o uso das tecnologias disponíveis na escola é potencializado quando a equipe gestora, que é tida com referencia na tomada de decisão, está preparada para a utilização de um ambiente informatizado, não somente conhecendo e utilizando a

tecnologia, mas incorporando-a ao seu trabalho de gestão. Outros fatores também foram citados: a necessidade de formação frequente em tecnologia, tecnologias pouco integradas com a prática pedagógica, engajamento insuficiente dos docentes e conectividade baixa.

Essa colocação define a realidade do ensino remoto. Diante do decorrido, Maranhão (2021) relata que existiram mudanças tanto para os discentes quanto no trabalho dos docentes, e também no processo de ensino-aprendizagem como um todo. A necessidade de estar em constante aprendizado e adaptação foi evidenciada com o novo cenário mundial de pandemia, assim as práticas pedagógicas tiveram que se estruturar ao ensino remoto/online.

Nesse contexto de situação pandêmica, a educação do nosso país apresentou-se um pouco atrasada no contexto tecnológico e isso foi evidenciado nas análises desses componentes, objetivando confirmar seus impactos sobre as práticas pedagógicas. Foi nessa conjuntura, de extrema urgência, que destacamos o trabalho dos professores e como suas metodologias foram impactadas pela necessidade de organizar aulas remotas que até então eram presenciais.

Em meio a isso, temos a pandemia, causada pela propagação do novo coronavírus, que imprimiu novas formas de precarização do trabalho docente, tais como aumento da carga horária de trabalho, aumento de despesas para os trabalhadores em *home Office*, cortes dos benefícios salariais, congelamento dos salários, imposição do ensino remoto emergencial e as reais condições de desenvolvimento de seus trabalhos neste formato de ensino. (FERREIRA; FERRAZ; FERRAZ, 2021, p. 328).

Com essa nova realidade enfrentada pela comunidade escolar, instituições de ensino fechadas, aulas suspensas, grande número de infectados pela COVID-19, mortes, crise educacional, econômica e social, se evidenciou as limitações sociais em âmbito geral. Nas escolas, podemos falar sobre a necessidade de reinvenção das práticas docentes, das adaptações dos espaços domésticos, tanto dos alunos como dos professores, da necessidade de aproximação familiar com as escolas, da inacessibilidade às tecnologias educacionais, das limitações de socialização.

Vários foram os fatores analisados e pesquisados durante a pandemia, mas Silva *et al* (2021, p. 275) mencionou “ainda é necessário destacar que grande parte

dos alunos do nosso país não possuem acesso à internet e computador em casa, em muitos casos, nem mesmo celulares que lhes permita o acesso.” Contando com esse, existiram vários outros fatores que estavam interligados ao ensino remoto emergencial que dificultaram o controle, acesso e comprometimento com o ensino “A pandemia impactou as famílias da escola de muitas maneiras, gerando instabilidades econômicas, psicológicas, sociais e de saúde.” (MACEDO, 2021, p. 275).

5 METODOLOGIA

Quanto aos procedimentos metodológicos da pesquisa, a mesma é classificada como pesquisa aplicada, já com relação à abordagem do problema é qualitativa, pois busca a compreensão dos acontecimentos e atribuições de significados. Para Dias e Silva (2010, p.46) “a pesquisa qualitativa envolve o uso de dados qualitativos obtidos em entrevistas, documentos e observações para compreensão e explicação dos fenômenos”. Ainda, quanto aos objetivos, é exploratória e os procedimentos técnicos utilizados basearam-se na busca de dados secundários, sendo utilizada a pesquisa bibliográfica e documental e de campo.

A pesquisa é do tipo descritiva, pois pretende revelar resultados estatísticos coletados e suas respectivas análises, para fornecer respostas ao problema apresentado. Para Cervo (2007), a pesquisa descritiva observa, registra, analisa e correlaciona fatos ou fenômenos (variáveis) sem manipulá-los. Procura descobrir, com a maior precisão possível, a frequência com que um fenômeno ocorre, sua relação e conexão com outros, sua natureza e suas características.

Como uma pesquisa bibliográfica, apreciando o estudo da bibliografia e artigos alusivos ao tema, que deixaram o necessário suporte teórico-científico para o sucesso da pesquisa. Cervo (2007) ressalta que a pesquisa bibliográfica procura explicar um problema a partir de referências teóricas publicadas em artigos, livros, dissertações e teses. Pode ser realizada independentemente ou como parte da pesquisa descritiva ou experimental.

A pesquisa de campo leva em consideração o ambiente natural do fato, ou a realidade de onde o mesmo acontece, tendo como metodologia a observação investigativa focada na coleta de dados, análise e as interpretações dos resultados relativas ao fenômeno ou o objeto de estudo. Segundo Gonçalves (2001, p. 67), A pesquisa de campo é o tipo de pesquisa que pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada. Ela exige do pesquisador um encontro mais direto.

A pesquisa foi realizada com os discentes ativos devidamente matriculados do curso de Licenciatura Plena em Geografia da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, da modalidade de educação à distância- EaD- Turma: 2018.2, que estão

distribuídos em seis polos de apoio presencial da Universidade Aberta do Brasil – UAB.

A presente pesquisa teve como instrumento de coleta de dados um questionário composto e estruturado com perguntas de múltipla escolha, para facilitar o entendimento dos entrevistados, o qual foi respondido pelos os discentes já citados, sendo todas as questões de fácil entendimento e compreensão. Conforme Cervo (2007), o questionário é a forma mais usada para coletar dados, pois possibilita medir com mais exatidão o que se deseja. Em geral, a palavra *questionário* refere-se a um meio de obter respostas às questões por uma fórmula que o próprio informante preenche.

A pesquisa teve uma aplicação usando uma amostragem aleatória do total de alunos matriculados que tem por base mais de 150 alunos ativos em todos os seis polos, distribuídos nas seguintes cidades: João Pessoa-PB, Campina Grande-PB, Cabaceiras-PB, São Bento-PB, Itaporanga-PB e Livramento-PB. Portanto, a amostragem foi de 60 alunos respondentes, onde os questionários foram encaminhados individualmente ficando a critério do discente entrevistado responder ou não.

Logo em seguida, depois de feita a coleta dos dados necessários, foi realizada a apreciação dos mesmos e discussão dos resultados devidamente tabulados e organizados, interpretando as respostas oferecidas pelos os entrevistados, a fim de obter informações que elucidem o real alvo deste estudo.

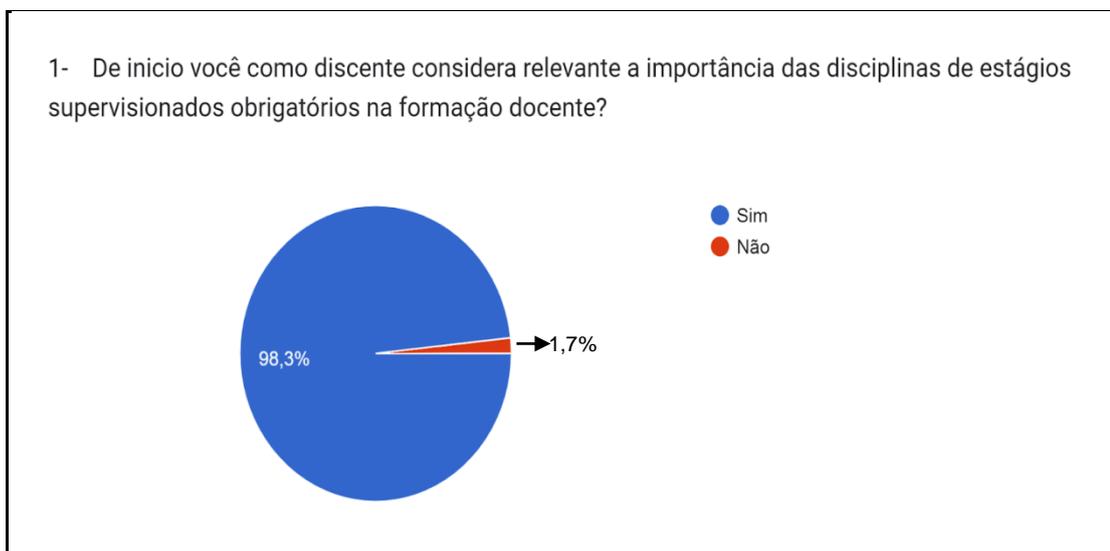
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

De acordo com os questionários aplicados com os alunos do curso de Licenciatura Plena em Geografia da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, da modalidade de educação à distância- EaD- Turma: 2018.2, sendo os mesmo analisados e tabulados, agrupando-os conforme os itens apresentados, com avaliação do conteúdo e o atendimento aos objetivos da pesquisa, foram possíveis levantar informações que serão expostas nesta seção.

Assim, de acordo com as respostas obtidas nos questionários se pode ter uma breve noção do conhecimento dos alunos questionados sobre o tema em estudo, baseado numa amostragem estatística já exposta na metodologia do trabalho.

Dos discentes entrevistados através de questionário, 98,3% considera de grande relevância e importância as disciplinas de estágios supervisionados obrigatórios na formação docente dos mesmos, (Gráfico-1). Nota-se que uma maioria expressiva respondeu “sim” para esta questão, fato este que leva a acreditar que realmente os estágios supervisionados obrigatórios dentro de um curso de licenciatura se configuram como etapa essencial na formação de professores.

Gráfico -1

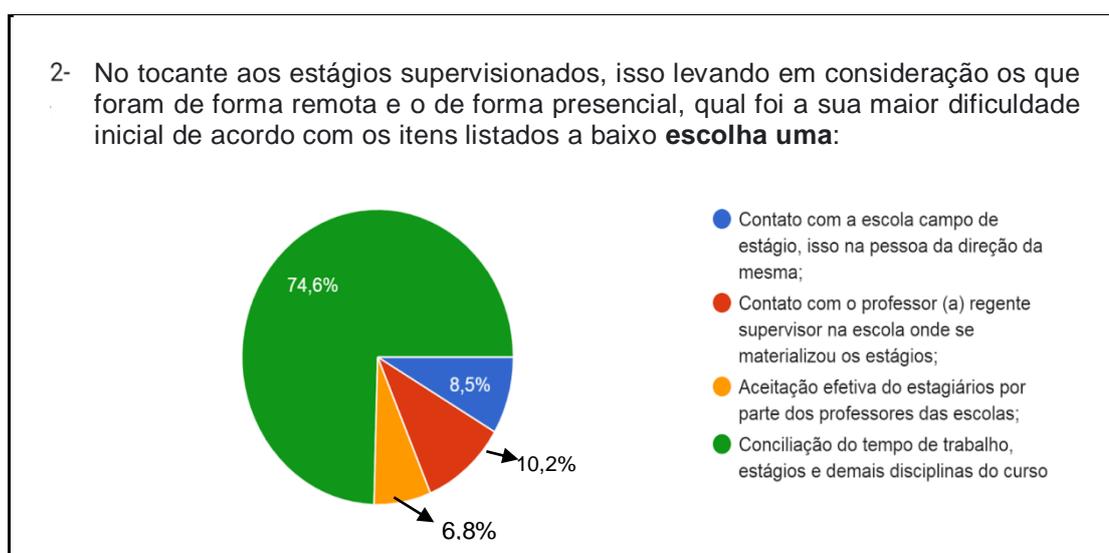


Fonte: Elaboração própria- pesquisa direta, Novembro./2022.

Já quando questionados sobre qual teria sido a maior dificuldade inicial dos estágios supervisionados obrigatórios, levando em consideração os que foram de forma remota e o de forma presencial, dentro de 4 opções de respostas expostas no (Gráfico-2), podemos evidenciar que 74,6% dos respondentes elencaram como maior dificuldade a conciliação do tempo de trabalho com os estágios e com as demais disciplinas do curso, enquanto 10,2% disseram que tiveram como maior dificuldade o contato com o professor (a) regente supervisor na escola onde se materializou os estágios, seguidos de 8,5% que afirmaram que tiveram como maior dificuldade o contato com a escola campo de estágio, isso na pessoa da direção da mesma, e 6,8% responderam a variável da aceitação efetiva dos estagiários por parte dos professores das escolas como maior dificuldade.

Percebe-se que: mais da metade dos alunos responderam que a conciliação do tempo de trabalho e estudos com os estágios supervisionados, se configurou como maior dificuldade. Mesmo sendo um curso à distância, a organização do tempo foi um grande empecilho no processo de formação dos mesmos, principalmente na materialização dos estágios supervisionados obrigatórios, fato este que prejudicou alguns dos alunos durante a execução dos estágios e também durante o curso das disciplinas da licenciatura.

Gráfico - 2



Fonte: Elaboração própria- pesquisa direta, Novembro./2022.

Foi perguntado aos alunos se ao cursarem os estágios supervisionados obrigatórios se depararam, em algum momento, com dificuldades no contexto da escola (campo de estágio), se de alguma forma fizeram os mesmos se sentirem prejudicados no seu processo de formação. Do total das respostas neste quesito, 55,2% responderam que não, enquanto 44,8% (Gráfico-3) disseram que sim.

Observa-se que para boa parte dos alunos a escola (campo de estágio) não foi dificuldade expressiva durante os estágios, fato este que não prejudicou uma parcela dos alunos, mas temos que levar em consideração que a diferença entre sim e não fica na casa de 10,4%, ou seja, existiu uma parcela considerável que se deparou com dificuldades no contexto escola campo de estágio.

Gráfico - 3



Fonte: Elaboração própria- pesquisa direta, Novembro./2022.

Levando em consideração a instituição de ensino as quais os discentes fazem parte, foi questionado se consideravam que a instituição de ensino deixou a desejar em algum ponto no suporte na busca de estágios supervisionados obrigatórios para os estudantes, 59,3% responderam que não, já 40,7% responderam que sim (Gráfico-4).

Vale ressaltar que a busca de estágios supervisionados obrigatórios é de responsabilidade dos estudantes estagiários, ficando a cabo da instituição dar o

suporte básico necessário na busca dos mesmos, como por exemplo, com orientações e documentações necessárias para oficializar os estágios.

Gráfico - 4

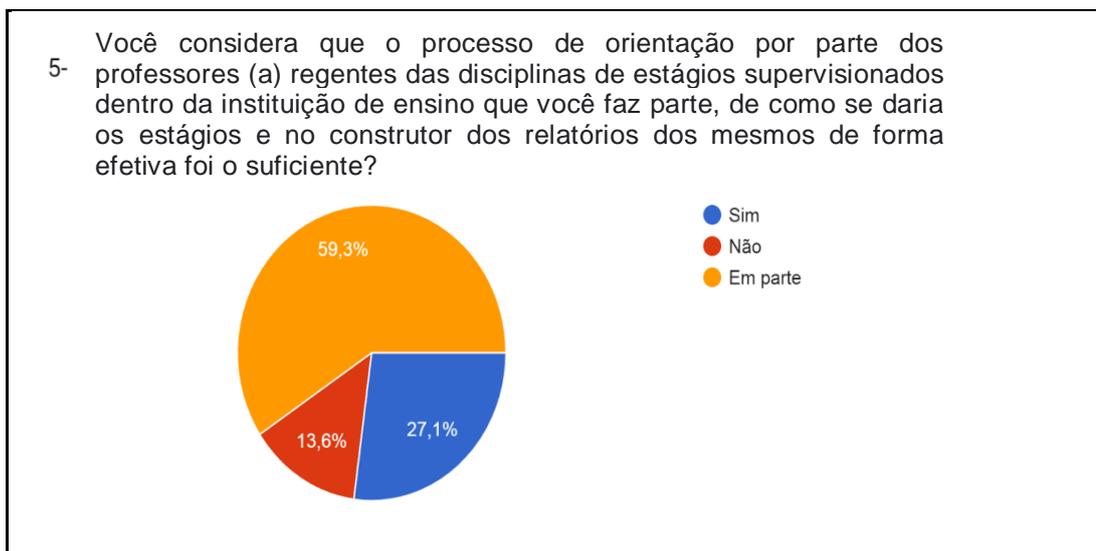


Fonte: Elaboração própria- pesquisa direta, Novembro./2022.

No tocante ao processo de orientação por parte dos professores regentes das disciplinas de estágios supervisionados obrigatórios, dentro da instituição de ensino que os alunos fazem parte e como se dariam os estágios e a construção dos relatórios, 59,3% dos alunos consideraram em parte a orientação efetiva, 27,1% consideraram que sim e 13,6% (Gráfico-5) que não foi efetiva essa orientação.

Compreende-se que na visão da maioria dos estudantes, a orientação por parte dos professores regentes das disciplinas de estágios supervisionados obrigatórios deixou a desejar, ou que, em parte, deixa a desejar em algum ponto. Tal fato pode ter prejudicado e dificultado alguns alunos durante a execução dos estágios supervisionados obrigatórios, somado com estes alunos que responderam em parte, com os que responderam que não, temos assim uma parcela alta neste quesito que as orientações pelos os professores deixaram a desejar.

Gráfico – 5

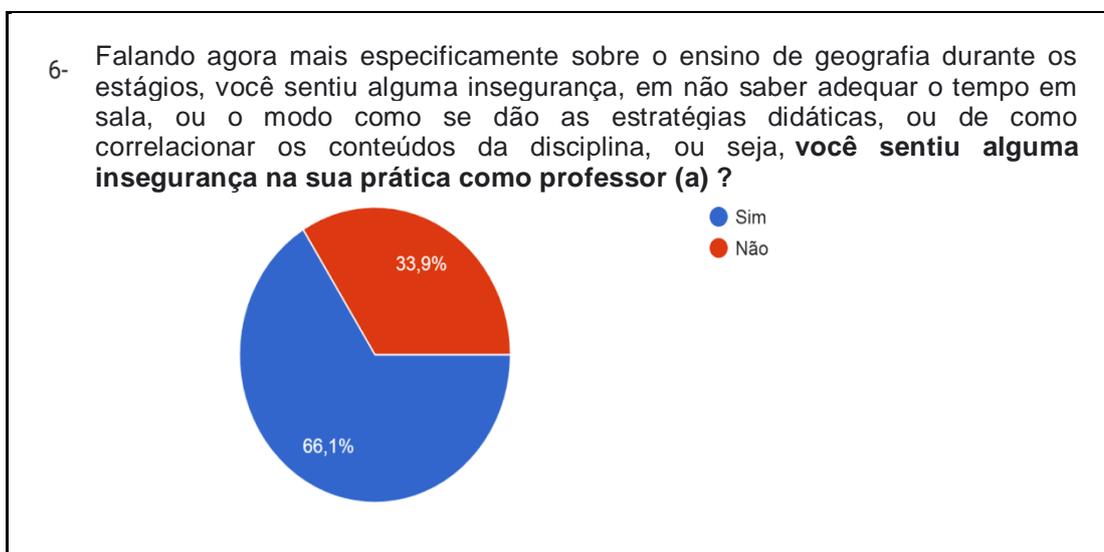


Fonte: Elaboração própria- pesquisa direta, Novembro./2022.

Falando mais especificamente sobre o ensino de geografia durante os estágios supervisionados obrigatórios, quando perguntado aos estagiários se sentiram alguma insegurança, em não saber adequar o tempo em sala, o modo como se dão as estratégias didáticas ou de como correlacionar os conteúdos da disciplina, (ou seja, foi perguntado se os mesmos sentiram alguma insegurança na prática como professor), 66,1% responderam que sim, sentiram alguma insegurança, enquanto 33,9% (Gráfico-6) responderam que não sentiram nenhum tipo de insegurança na prática de professor (a) em sala de aula.

Nota-se que grande parcela dos respondentes sente algum tipo de insegurança durante a execução dos estágios supervisionados obrigatórios, mais especificamente na prática em sala de aula como professores, sendo a insegurança mais um desafio dentre as dificuldades enfrentadas pelos alunos estagiários, culminando em dificuldades como em passar os conteúdos, domínio de sala de aula, dentre outros.

Gráfico – 6

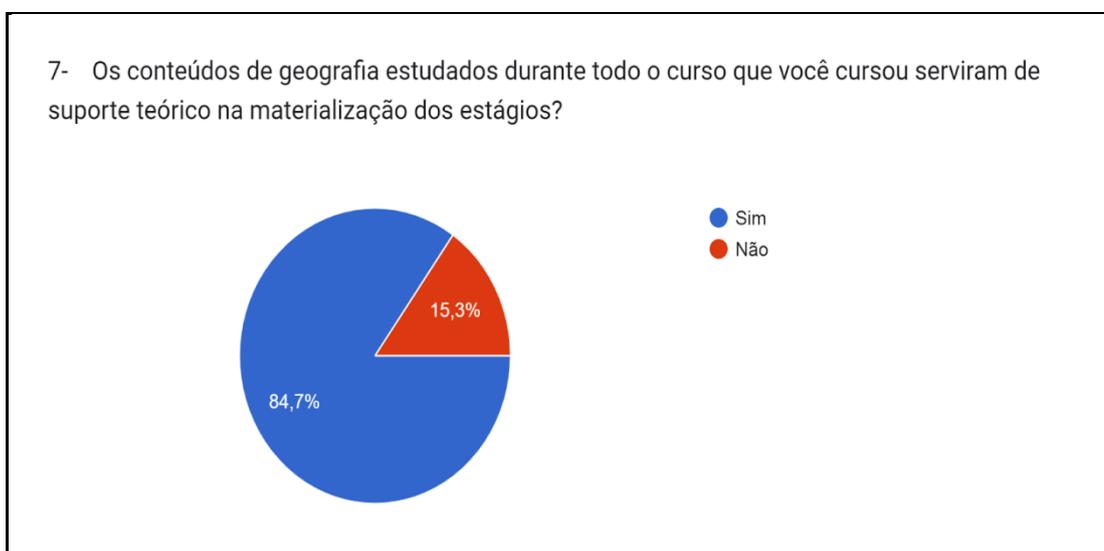


Fonte: Elaboração própria- pesquisa direta, Novembro./2022.

Quando indagados se os conteúdos de geografia estudados pelos os mesmos durante todo o curso serviram de algum suporte teórico na materialização dos estágios supervisionados obrigatórios, 84,7% responderam de forma positiva, ou seja, sim enquanto 15,3% (Gráfico-7) responderam que não, que os conteúdos estudados pelos os mesmos não serviram de suporte teórico para ser usado nos estágios.

Para grande parcela dos alunos, os conteúdos serviram sim de suporte teórico em algum momento da execução dos estágios, fato este que revela uma boa absorção dos conteúdos, boa aprendizagem, além de demonstrar que os conteúdos passados pela instituição de ensino estão de acordo com as normas regulatórias de ensino, e com a realidade da sala de aula e bem atualizados. Os demais que responderam “não”, sentiram em algum momento dificuldades ou desafios de fazer essa correlação dos conteúdos estudados como suporte teórico na materialização dos estágios, podendo ter usado outras fontes de suporte teórico para a materialização dos estágios.

Gráfico - 7

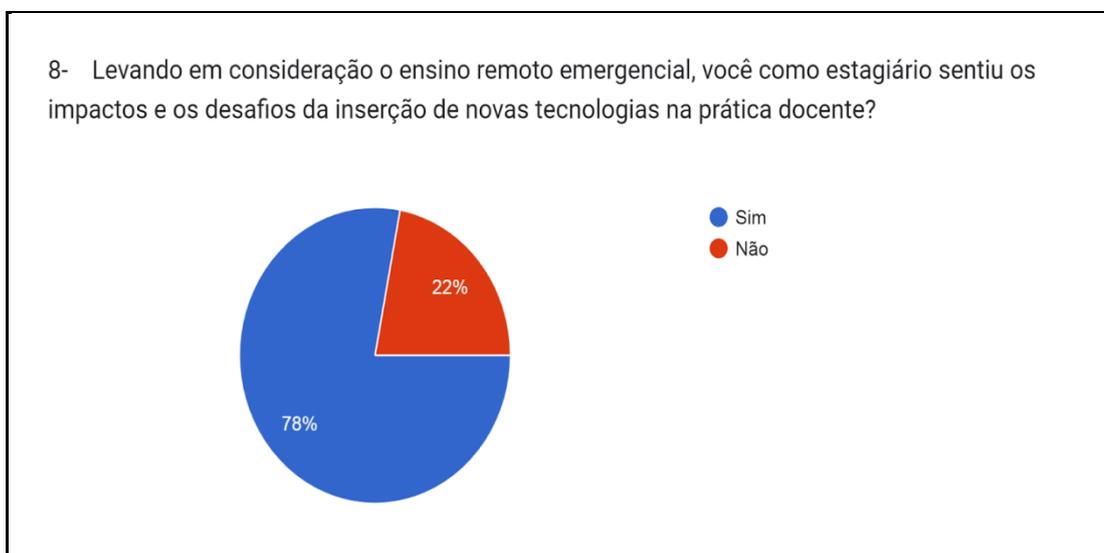


Fonte: Elaboração própria- pesquisa direta, Novembro./2022.

No quesito sobre o ensino remoto emergencial, foi indagado aos estagiários se eles sentiram os impactos e os desafios da inserção das novas tecnologias na prática docente, uma significativa parcela respondeu que sim dentro de uma porcentagem considerável de 78%, já os demais alunos 22% (Gráfico-8) responderam que não.

Assim, de acordo com as respostas obtidas neste quesito pode-se ter uma breve noção do quanto os estagiários sentiram os impactos e os desafios de lidar com as novas tecnologias no ensino remoto emergencial na prática docente dentro dos estágios dos mesmos. Tanto professores como alunos, e os próprios estagiários, foram surpreendidos de forma impactante com a Pandemia da COVID-19, tendo que mudar e adaptar as práticas didáticas na intenção de não prejudicar o andamento das atividades de docência nas escolas. Em sua maioria, não tinham o conhecimento necessário de como usar essas novas tecnologias de forma efetiva ou de como implementar um ensino remoto emergencial de boa qualidade para suprir a demanda eminente do período, além do receio do novo que leva a uma certa insegurança.

Gráfico - 8

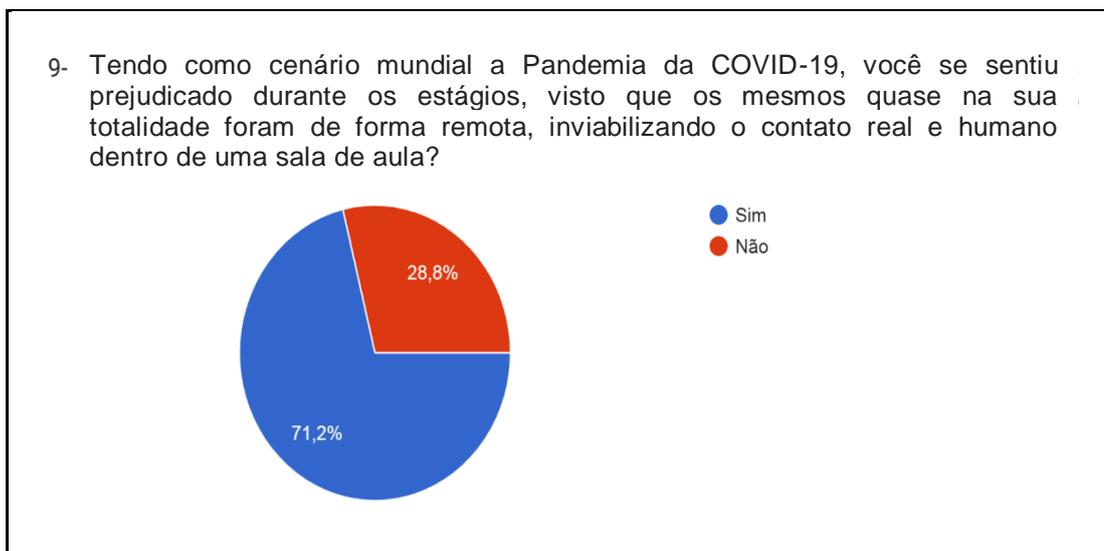


Fonte: Elaboração própria- pesquisa direta, Novembro./2022.

Levando em consideração o cenário mundial da Pandemia da COVID-19, foi questionado aos estagiários se sentiram prejudicados durante a realização dos estágios supervisionados obrigatórios, visto que os mesmos quase na sua totalidade foram de forma remota emergencial, e inviabilizando assim o contato real e humano dentro de uma sala de aula, 71,2% responderam que sim, se sentiram prejudicados, enquanto outra parcela dos alunos respondentes disse que não num total de 28,8% (Gráfico-9).

Percebe-se que a maioria dos estagiários sentiu a falta do contato real e humano com os alunos durante a execução das atividades de estágios supervisionados obrigatórios, fato este que prejudicaram alguns no seu processo de formação, pois a Pandemia da COVID-19 proporcionou um cenário atípico para todos, fugindo da realidade costumeira, a forma tradicional, dentro de uma sala de aula e face a face com os alunos, obrigando todos a se adaptarem às novas tecnologias repentinamente, sendo essa ausência do contato real e humano mais um desafio durante os estágios.

Gráfico - 9

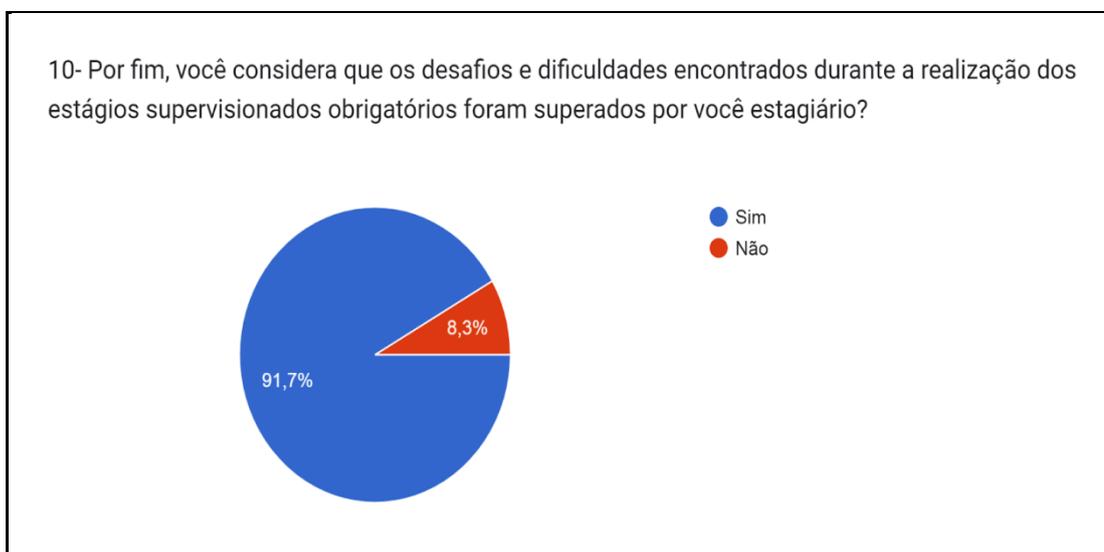


Fonte: Elaboração própria- pesquisa direta, Novembro./2022.

No último quesito do questionário, foi perguntado se os alunos consideravam que os desafios e dificuldades encontrados por eles durante a realização dos estágios supervisionados obrigatórios foram superados pelos os mesmos: 91,7% sim consideraram que os desafios e dificuldades foram superados, e uma parcela pequena respondeu que não, num total de 8,3% (Gráfico-10).

Podemos observar que uma parcela considerável conseguiu superar os desafios e dificuldades que foram vivenciados durante a execução dos estágios supervisionados obrigatórios, sendo muitos desses desafios e dificuldades já explanados aqui nas análises das questões anteriores. Muitos estagiários buscaram meios e mecanismos para poder superar os desafios e dificuldades encontrados na sua totalidade ou parcialmente, no intuito de realizar um bom estágio, agregando assim na sua formação docente.

Gráfico – 10



Fonte: Elaboração própria- pesquisa direta, Novembro./2022.

Assim, de forma geral fazendo uma análise ampla e pontual das questões já expostas nesta seção observa-se que, uma parcela expressiva considera de grande relevância e importância as disciplinas de estágios supervisionados obrigatórios no seu processo de formação docente, como também boa parcela expressaram nas suas respostas como grande dificuldade e desafio durante os estágios, de fazer a correlação do tempo de trabalho com os estudos; outro ponto relatado expressivamente no questionário é a insegurança dos estagiários na sua prática em sala de aula durante os estágios.

Fica evidente nas respostas apresentadas que os estagiários sentiram os impactos da inserção das novas tecnologias do ensino remoto emergencial durante a realização das suas funções, sendo essa uma grande dificuldade causada pela a Pandemia da COVID-19, dificultando o desempenho dos estágios pela a falta real e humana do contato com os alunos. Mesmo diante destes desafios e dificuldades evidenciadas pelos estagiários, uma parcela relevante expressou em suas respostas que os desafios e dificuldades encontrados foram superados de alguma forma.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os estágios supervisionados obrigatórios são apreciados por muitos estudiosos como etapa fundamental dentro do processo de formação dos futuros professores, permitindo aos docentes dos cursos de licenciatura ter uma breve noção da prática da sala de aula e do que os espera no futuro exercício da profissão. Eles contribuem para uma formação acadêmica adequada e de qualidade, compreendendo que o sucesso desta etapa depende do envolvimento direto e efetivo dos docentes durante a execução dos estágios.

Tendo como base os dados conseguidos através da aplicação dos questionários com uma amostragem estatística aleatória, já citada neste trabalho, retirada dos docentes devidamente matriculados e ativos do curso, foi possível obter algumas considerações a respeito do objetivo central desta pesquisa, de quais são os desafios enfrentados pelos os discentes do curso de Licenciatura Plena em Geografia EaD da UEPB, turma 2018.2 no estágio supervisionado em tempos de pandemia, desenvolvido de forma remota.

Em se tratando dos estágios supervisionados obrigatórios, na visão dos discentes questionados, ficou claro que uma expressiva parcela dos estagiários considera os estágios uma etapa importante na formação dos mesmos, como também boa parcela expressou insegurança durante a execução dos estágios. Dessa forma, a pesquisa permitiu perceber que os desafios e dificuldades encontradas durante os estágios foram superados de alguma forma.

Pode-se afirmar, ainda, que o objetivo deste estudo foi alcançado já que houve a compreensão dos desafios enfrentados pelos os alunos do curso de Geografia no Estágio Supervisionado desenvolvido de forma remota. Contudo, tem-se como limitação desta pesquisa o fato de ter apenas sido analisado a visão dos estudantes do curso, sendo notada a ausência de entrevistas com os professores regentes, dos diretores e outros alunos.

Por fim, espera-se que todas as ponderações tecidas ao transcorrer deste estudo, além de pesquisas futuras com a mesma temática, venham a somar e contribuir de alguma forma para o desenvolvimento de estágios supervisionados obrigatórios com menos desafios e dificuldades, beneficiando assim toda uma coletividade acadêmica.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Claudia Simone lemes de. **A relação entre a geografia escolar e a geografia acadêmica: impactos na formação de professores.** Dissertação de pós-graduação em geografia. Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFPB-2_ca10073133edccf511722db4c08aa3f4. Acesso em: 06 jun. 2022.

ARAGÃO, Raimundo Freitas; SILVA, Nubélia Moreira da. **A Observação como Prática Pedagógica no Ensino de Geografia.** Fortaleza: Geosaberes, 2012. Disponível em: <http://www.geosaberes.ufc.br/geosaberes/article/view/174>> Acesso em: 07/04/2021

ARRAES, Larissa Gentila de Mello. Educere XII Congresso Nacional de Educação. **Contribuições da observação no estágio da ação docente no período de contra turno do colégio "estrela".** 2017

BRASIL. Lei Nº 9.394/ 96. **LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília, DF: 20 dez 1996.

BRASIL. Lei Nº 13.005/2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências.** Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 26 jun. 2014.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: História e Geografia. 3 ed.** Brasília, MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro051.pdf>. Acesso em: 03/04/2021.

BRASIL. Parecer CNE/CP5/2020. **Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19.** Brasília: MEC, 2020. BRASIL

BRASIL. Ministério da Saúde. **Conselho Nacional de saúde. Brasil confirma primeiro caso do novo coronavírus, porém não há motivos para pânico.** 27 fev. 2020. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/ultimas-noticias-cns/1042-brasil-confirma-primeiro-caso-do-novo-coronavirus-porem-nao-ha-motivo-para-panico#:~:text=O%20Minist%C3%A9rio%20da%20Sa%C3%Bade%20confirmou,onde%20foi%20confirmada%20a%20doen%C3%A7a..> Acesso em: 04/07/2021.

BIZERRA, Ana Lúcia Alves. **A desvalorização do professor de geografia e suas implicações na desvalorização da geografia escolar.** Monografia - curso de especialização Fundamentos da Educação Práticas Pedagógicas Interdisciplinares. Universidade Estadual da Paraíba. . Princesa Izabel – PB, 2014. Disponível em: <https://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789/9745/1/PDF%20-%20ANA%20L%C3%9ACIA%20ALVES%20BIZERRA.pdf>. Acesso em: 05 jun. 2022.

CARVALHO, Ronaldo Valentim de. CHAVES, José Ilânio. ANDRADE, Francisca Gilcileide de. **Formação docente: reflexão sobre teoria e prática no ensino de geografia. iiconedu-** Congresso Nacional de Educação. 14 a 17 de out. 2015. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2015/TRABALHO_EV045_MD1_SA4_ID5676_14082015140359.pdf. Acesso em: 09/07/2021.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **O ensino de geografia na escola.** Campinas, SP: Papyrus, 2012. p. 45 – 47. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/374327230/CAVALCANTI-o-ensino-de-geografia-na-escola-pdf>. Acesso em: 03 mar. 2022.

CENTRO DE INOVAÇÃO PARA EDUCAÇÃO BRASILEIRA- CIEB. **Como o mercado de tecnologias educacionais se relaciona com a rede pública de ensino: uma radiografia da interação entre dois setores e dos caminhos para aproximá-los.**São Paulo: CIEB, 2021. Disponível em: <https://cieb.net.br/cieb-estudos-7-mercado-rede-publica/>. Acesso em: 06 jun. 2022.

CENTRO DE INOVAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA. CIEB: **Estudos 1: Aquisição de Tecnologia Educacional pelo Setor Público: entraves e caminhos para estimular o ecossistema de inovação no Brasil.** São Paulo: CIEB, 2015. E-book em pdf. Disponível em: <https://cieb.net.br/estudo-cieb-aquisicao-de-tecnologia-educacional-pelo-setor-puublico-entraves-e-caminhos-para-estimular-o-ecossistema-de-inovacao-no-brasil/>. Acesso em: 06 jun. 2022.

CERVO, Amado Luiz. **Metodologia Científica.** São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

CRITICIDADE. In: DICIO, **Dicionário Online** de Português. Porto: 7Graus, 2022. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/criticidade> Acesso em:03 ago. 2022.

FERREIRA, Garcia Lúcia. Ferraz, Roselane Duarte. Ferraz, Rita de Cássia S. N. **Trabalho docente na pandemia:** discurso de professores sobre o ofício. Vertentes e Interfaces I: Estudos Lingüísticos e Aplicados. Ano XIII, V. 13, n 1, Jan./jun 2021.

Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/folio/article/view/9070/6051>. Acesso em: 20 ago. 2022.

GIACOMASSI, Priscila Célia. **Estratégias metacognitivas nas práticas de estágio supervisionado**. Revista Trama. v.17, n. 41. 2021. (Disponível em 2021) <http://e-revista.unioeste.br/index.php/trama/article/view/26867>. Acesso em: 16/07/2021.

GOMES, Diana. ZINKE, Idair Augusto. **Estágio supervisionado: experiências no ensino de geografia para o ensino fundamental**. in: *xieducere*. 26 a 29 de outubro de 2015. *XII Congresso Nacional de Educação*, 2015, Curitiba, PR.

GONÇALVES, Elisa Pereira. **Iniciação à pesquisa científica**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2001.

GHEDIN, Evandro. OLIVEIRA, Elisangela Silva. ALMEIDA, Whasgton Aguiar. **Estágio com Pesquisa**. São Paulo: Cortez, 2015.

GUERRA, Fábio Soares. Geografia escolar e o papel do professor no contexto contemporâneo. **Ensino em Perspectivas**, v. 1 n.2, 1–12. 2020. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/4530>. Acesso em: 10 out. 2022.

LESTEGÁS, Francisco Rodriguez. **Concebirla geografia escolar desde uma perspectiva : uma disciplina al servicio de la cultura escolar**. Boletín de la A.G.E. n. 33-2002. p. 173-186. Disponível em: [disciplina28081092_Concebir_la_geografia_escolar_desde_una_nueva_perspectiva_una_disciplina_al_servicio_de_la_cultura_escolar](https://doi.org/10.28081/092-Concebir_la_geografia_escolar_desde_una_nueva_perspectiva_una_disciplina_al_servicio_de_la_cultura_escolar). Acesso em: 08 ago. 2022

LIMA, M. S. L., Pimenta, S. G. **Estágio e docência**. Brasil. Cortez editora. 2018

LIMA, Maria Socorro Lucena; PIMENTA, Selma Garrido. **Estágio e docência**. Revista *Póesis* – v. 3, Números 3 e 4, p.5-24, 2005/2006. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/6541694/mod_resource/content/2/Estágio%20e%20docência-diferentes%20concepções_Pimenta_Lima.pdf. Acesso em: 03/03/2022.

MARANHÃO, Rozinete Angelino. **DESAFIOS E POSSIBILIDADES: AULAS REMOTAS/ONLINE NO ENSINO BÁSICO NAS AULAS DE GEOGRAFIA**. Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo) apresentado a Coordenação do Curso de Licenciatura plena em Geografia da Universidade Estadual da Paraíba. 2021 Disponível em: <https://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789/24254/1/PDF%20-%20Rozinete%20Angelino%20Maranh%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 05 ago. 2022.

MARANHÃO, Rozinete Angelino. **Desafios e possibilidades: aulas remotas/online no ensino básico nas aulas de geografia**. 2021.31p. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Geografia)- Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2021.

MARQUES, Ronualdo. FRAGUAS, Talita. **A formação do senso crítico no processo de ensino e aprendizagem como forma de superação do senso comum**. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/16655/14821>. Acesso em: 08/08/2022

MEDEIROS, Elisângela Raquel Pereira. **O despertar do senso crítico no aluno: desafios e perspectivas observados no estágio supervisionado II do curso de geografia, realizado na escola estadual Dom Luiz Gonzaga Fernandes em Campina Grande**. Anais IV FIPED... Campina Grande: Realize Editora, 2012. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/165>. Acesso em: 03 ago. 2022.

NOGUEIRA, Amélia Regina Batista, **Componente Curricular Geografia e a Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatorios-analiticos/Amelia_Regina_Batista_Nogueira.pdf. Acesso em 01/03/2022.

OLIVEIRA, E.S.G.; CUNHA, V.L. **O estágio Supervisionado na formação continuada docente à distância: desafios a vencer e Construção de novas subjetividades**. Revista de Educación a Distancia. Ano V, n. 14, 2006. Disponível em <http://www.um.es/ead/red/14/>. Acesso em: 02/02/2022.

OLIVEIRA, Raquel Gomes de. **Estágio Curricular Supervisionado: horas de parceria escola-universidade**. Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2014. Disponível em: https://www.google.com.br/books/edition/Est%C3%A1gio_curricular_supervisionado/GPRdgAAQBAJ?hl=ptBR&gbpv=1&dq=est%C3%A1gio++supervisionado+de+observa%C3%A7%C3%A3o&printsec=frontcover. Acesso em 09/08/2021.

OLIVEIRA, Raquel Gomes de. **Estágio Curricular Supervisionado: horas de parceria escola-universidade**. Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2014.

PIMENTA, Selma G. & LIMA, Maria Socorro L. **Estágio e Docência**. São Paulo. Cortez Editora. 2004. Disponível

em:<https://www.researchgate.net/publication/271147223_ESTAGIO_E_DOCENCIA_DIFERENTES_CONCEPCOES> Acesso em: 19/08/2021.

RAYMUNDO, G. M. **Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado na construção dos saberes necessários à docência. Olhar de Professor**, v. 16, n. 2, p. 357-374, 2 mar. 2015. Disponível em:< Vista da Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado na construção dos saberes necessários à docência (uepg.br).> Acesso em: 20/08/2021.

SILVA, Reynaldo Daivyd Lopes da. Et al. **O ensino da geografia e a prática docente**. I congresso de Inovação Pedagógica em Arapiraca/ VII Seminário de Estágio. 18 a 22 de maio 2015. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/ojs2-somente-consulta/index.php/cipar/article/view/1993>. Acesso em: 03 mar. 2022

SILVA, Paolla Gonçalves da et al. **administração da gestão escolar: PROPOSTA DE FUNCIONAMENTO X REALIDADE**. CONEDU. VII Congresso Nacional de Educação, 15,16 e 17 de outubro de 2020. Disponível em: http://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD1_SA17_ID5560_28082020191220.pdf. Acesso em: 20/07/2022.

SILVA, Jeysa Patrícia Simões da.**Adoção de Tecnologia da Informação nas Organizações Públicas Educacionais**: Estudo em uma escola do município de São Mamede. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharel em Administração)- Universidade Estadual da Paraíba, Patos, 2012.

SILVA, Maria José Sousa Da et al.. **Educação e ensino remoto em tempos de pandemia: desafios e desencontros. E-book VII CONEDU (Conedu em Casa) - Vol 03...** Campina Grande: Realize Editora, 2021. p. 827-841. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/74287>>. Acesso em: 20/08/2022 20:29.

SILVA, Ana Paula Santos da.**Prática docente como tema no estágio supervisionado em educação em tempo de pandemia da Covid-19** .BrazilianJournalofDevelopment, Curitiba, v.7, n.5, p. 46228-46237 may. 2021

SILVA, Monica Ribeiro da. A **BNCC da Reforma do Ensino Médio: o resgate de um empoeirado discurso**. Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 34, p. 1-15, 2018.

UNESCO. **Declaração Universal sobre a situação da educação no Brasil (por região/estado)**. UNESCO Atualização em 23/06/2021. Disponível em:

<https://pt.unesco.org/fieldoffice/brasil/covid-19-education-Brasil>. Acesso em:
23/08/2021.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO

Este questionário destina-se à obtenção de dados para subsidiar trabalho de conclusão do curso de Licenciatura Plena em Geografia da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), na modalidade à distância. As informações aqui prestadas são absolutamente sigilosas, não havendo identificação do respondente, contribuindo assim para formulação deste trabalho acadêmico.

1- De início você como discente considera relevante a importância das disciplinas de estágios supervisionados obrigatórios na formação docente?

() SIM () NÃO

2- No tocante aos estágios supervisionados, isso levando em consideração os que foram de forma remota e o de forma presencial, qual foi a sua maior dificuldade inicial de acordo com os itens listados a baixo escolha um:

() Contato com a escola campo de estágio, isso na pessoa da direção da mesma;

() Contato com o professor (a) regente supervisor na escola onde se materializou os estágios;

() Aceitação efetiva dos estagiários por parte dos professores das escolas;

() Conciliação do tempo de trabalho, estágios e demais disciplinas do curso.

3- Ao cursar os estágios, em algum momento você se deparou com dificuldades no contexto da escola-campo de estágio, que fizeram você se sentir prejudicado (a) no seu processo de formação inicial?

() SIM () NÃO

4- Já levando em consideração a instituição de ensino que você faz parte como discente, você considera que a mesma deixou a desejar em algum ponto no suporte na busca de estágios supervisionados para os estudantes?

() SIM () NÃO

5- Você considera que o processo de orientação por parte dos professores (a) regentes das disciplinas de estágios supervisionados dentro da instituição de ensino que você faz parte, de como se daria os estágios e no construtor dos relatórios dos mesmos de forma efetiva foi o suficiente?

SIM NÃO Em Parte

6- Falando agora mais especificamente sobre o ensino de geografia durante os estágios, você sentiu alguma insegurança, em não saber adequar o tempo em sala, ou o modo como se dão as estratégias didáticas, ou de como correlacionar os conteúdos da disciplina, ou seja, você sentiu alguma insegurança na sua prática como professor (a) ?

SIM NÃO

7- Os conteúdos de geografia estudados durante todo o curso que você cursou serviram de suporte teórico na materialização dos estágios?

SIM NÃO

8- Levando em consideração o ensino remoto emergencial, você como estagiário sentiu os impactos e os desafios da inserção de novas tecnologias na prática docente?

SIM NÃO

9- Tendo como cenário mundial a Pandemia da COVID-19, você se sentiu prejudicado durante os estágios, visto que os mesmos quase na sua totalidade foram de forma remota, inviabilizando o contato real e humano dentro de uma sala de aula?

SIM NÃO

10- Por fim, você considera que os desafios e dificuldades encontrados durante a realização dos estágios supervisionados obrigatórios foram superados por você estagiário?

() SIM () NÃO