

Os desafios do ensino remoto e as aplicações da BNCC no ensino médio: um estudo de caso a partir da escola estadual de ensino fundamental de Monte Santo, Campina Grande, Paraíba, Brasil

The challenges of remote education and BNCC'S applications in high school: a case study from the Monte Santo state school of elementary education, Campina Grande, Paraíba, Brazil

Los desafíos de la educación remota y las aplicaciones del BNCC en la escuela secundaria: un estudio de caso de la escuela estatal de educación primaria de Monte Santo, Campina Grande, Paraíba, Brasil

Recebido: 25/12/2021 | Revisado: 31/12/2021 | Aceito: 10/01/2022 | Publicado: 12/01/2022

Amanda Cristiane Gonçalves Fernandes

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8462-6171>
Universidade Federal de Campina Grande, Brasil
E-mail: amandafernandestt@gmail.com

Igo Marinho Serafim Borges

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3662-1859>
Universidade Federal de Campina Grande, Brasil
E-mail: igomarinho27@gmail.com

Anderson Felipe Leite dos Santos

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1947-5175>
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil
E-mail: anderson.felipe@unesp.br

Jean Oliveira Campos

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2874-754X>
Universidade Federal da Paraíba, Brasil
E-mail: jeannolliveira@gmail.com

Emanuely Cristovão Barbosa da Silva

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3835-1132>
Universidade Estadual da Paraíba, Brasil
E-mail: cristovamemanuely@gmail.com

Joaquim Rangel Andrade da Silva

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8183-1126>
Universidade Estadual da Paraíba, Brasil
E-mail: rangelandrade83@gmail.com

Miriam Souza Martins

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3512-4770>
Universidade Federal de Campina Grande, Brasil
E-mail: miriam2009souza@gmail.com

Clessio Henrique Lima da Silva

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7499-9046>
Universidade Federal de Campina Grande, Brasil
E-mail: clessiolima999@gmail.com

Jucianny Araújo da Silva

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8199-9212>
Universidade Estadual da Paraíba, Brasil
E-mail: juciannyaraujo@gmail.com

João Guilherme Tejo Barros Freire

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4496-3250>
Universidade Estadual da Paraíba, Brasil
E-mail: contatojoaofreire2@gmail.com

Érica Dantas de Oliveira Batista

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9688-5434>
Universidade Estadual da Paraíba, Brasil
E-mail: ericadantasbatista@gmail.com

Josiete Batista Barbosa

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9173-8112>
Universidade Estadual da Paraíba, Brasil
E-mail: josietebatista@gmail.com

Cicero Ricardo Barbosa de Paiva
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1554-9552>
Universidade Estadual Vale do Acaraú, Brasil
E-mail: prof.ricardopaivace@gmail.com

Resumo

A formação inicial do professor no contexto do ensino remoto passou por diversas modificações jamais vistas no mundo globalizado. Assim, o estágio supervisionado teve que acompanhar o processo, visto que a formação inicial precisava continuar. Este trabalho tem como objetivo propor uma reflexão acerca da construção das bases curriculares de ensino proposto pelo MEC e observar a sua contextualização conforme a realidade enfrentada pelos alunos do 2º ano do Ensino Médio da Escola Estadual de Ensino Fundamental de Monte Santo, Campina Grande, Paraíba, no ensino remoto. A metodologia adotada tem como abordagem a qualitativa, do tipo estudo de caso. A partir dos resultados obtidos, constatou-se que o estágio supervisionado no ensino remoto, exigiu do licenciando conhecer novos recursos metodológicos para desenvolver estratégias didáticos-pedagógicas nas aulas remotas. Apesar de todos os esforços e debates ao longo do componente curricular, as interações na turma do 2º ano, foram apenas através de momentos assíncronos, o que não foi possível conhecer de fato os alunos. Então, percebe-se que apesar da sua importância, o momento de pandemia restringiu bastante o contato com a escola e até mesmo com a turma alvo do estágio, devido não ter neste caso, os momentos síncronos.

Palavras-chave: Pandemia da COVID-19; Estágio supervisionado; Geografia; BNCC.

Abstract

The initial training of teachers in the context of remote education has undergone several changes never seen in the globalized world. Thus, the supervised internship had to follow the process, as the initial training needed to continue. This work aims to propose a reflection on the construction of the teaching curriculum bases proposed by MEC and observe its contextualization according to the reality faced by 2nd year high school students at the Monte Santo State Elementary School, Campina Grande, Paraíba, in remote learning. The adopted methodology has a qualitative approach, of the case study type. From the results obtained, it was found that the supervised internship in remote education required the student to know new methodological resources to develop didactic-pedagogical strategies in remote classes. Despite all the efforts and debates throughout the curricular component, the interactions in the 2nd year class were only through asynchronous moments, which it was not possible to actually know the students. So, it is clear that despite its importance, the moment of pandemic greatly restricted the contact with the school and even with the target group of the internship, due to the lack of synchronous moments in this case.

Keywords: COVID-19 pandemic; Supervised internship; Geography; BNCC.

Resumen

La formación inicial del profesorado en el contexto de la educación a distancia ha sufrido varios cambios nunca vistos en el mundo globalizado. Por lo tanto, la pasantía supervisada tenía que seguir el proceso, ya que la formación inicial debía continuar. Este trabajo tiene como objetivo proponer una reflexión sobre la construcción de las bases curriculares docentes propuestas por el MEC y observar su contextualización de acuerdo con la realidad que enfrentan los estudiantes de segundo año de secundaria de la Escuela Primaria Estatal Monte Santo, Campina Grande, Paraíba, en el aprendizaje a distancia. La metodología adoptada tiene un enfoque cualitativo, tipo estudio de caso. A partir de los resultados obtenidos, se encontró que la pasantía supervisada en educación remota requirió que el estudiante conociera nuevos recursos metodológicos para desarrollar estrategias didáctico-pedagógicas en clases remotas. A pesar de todos los esfuerzos y debates a lo largo del componente curricular, las interacciones en la clase de 2º año fueron solo a través de momentos asincrónicos, en los cuales no fue posible llegar a conocer realmente a los estudiantes. Entonces, es claro que a pesar de su importancia, el momento de la pandemia restringió mucho el contacto con la escuela e incluso con el grupo objetivo de la pasantía, debido a la falta de momentos sincrónicos en este caso.

Palabras clave: Pandemia de COVID-19; Pasantía supervisada; Geografía; BNCC.

1. Introdução

A pandemia da COVID-19 atingiu de forma inesperada o mundo em meados de março de 2020, ocasionando diversas consequências para a sociedade em geral, visto que exigiu uma mudança drástica no modo de vida das pessoas, devido ao vírus se espalhar de forma rápida e avassaladora principalmente em espaços com muitas pessoas, assim, logo instaurou-se o “distanciamento social”.¹ Segundo Aquino et al. (2020):

¹ Distanciamento social entre aspas, pois, nem todos os cidadãos e cidadãs não tiveram realmente o direito ao “distanciamento social”, devido precisarem trabalharem em indústrias, fábricas, utilizando lotações com pessoas aglomeradas desde o início da pandemia. Além disso, moradores de ruas e outras pessoas vulneráveis, como motoristas de ônibus, e as próprias pessoas da linha de frente nos hospitais, tiveram qual isolamento?

O distanciamento social envolve medidas que têm como objetivo reduzir as interações em uma comunidade, que pode incluir pessoas infectadas, ainda não identificadas e, portanto, não isoladas. Como as doenças transmitidas por gotículas respiratórias exigem certa proximidade física para ocorrer o contágio, o distanciamento social permite reduzir a transmissão.

Desse modo, não é novidade que a pandemia do COVID-19 já chegou em todos os lugares no território brasileiro, seja em áreas de grande ou pequena movimentação, zona urbana ou zona rural, causando a morte de inúmeras pessoas e destruindo milhares de famílias. De acordo com Aquino et al. (2020), “Apesar da letalidade da doença causada pelo SARS-CoV-2 ser mais baixa se comparada a outros coronavírus, sua alta transmissibilidade tem ocasionado um maior número absoluto de mortes do que a combinação das epidemias produzidas pelos SARS-CoV e o MERS-CoV4.”

Assim, observa-se que as áreas urbanas mais populosas, são as mais atingidas, devido a ter um maior fluxo de pessoas circulando na cidade e haver também uma grande parcela da população que vive em situação de vulnerabilidade social, sem acesso a renda e até mesmo sem saneamento básico. Se fomos observar os números de casos de contaminados pelo vírus da COVID-19, percebe-se que:

A grandeza e a distribuição regional desses números (ainda que defasados) têm correspondência nas diferenciações do território brasileiro, entre o que Milton Santos identificava como a “região concentrada”, formada pelas áreas com maior densidade do “meio técnico-científico-informacional” e fluidez de comunicações (materiais e imateriais), e o “resto” do país. (Guillen et al, 2020).

É tanto, ao conferir-se as cidades com um maior número de mortes, teremos nos primeiros lugares as cidades com uma grande quantidade de pessoas, no qual a um fluxo diário de trabalhadores que precisam trabalhar nas indústrias, nas fábricas, no comércio e até mesmo nas casas das pessoas com um maior poder aquisitivo. Desse modo, precisa-se compreender que as pessoas mais pobres, ficam mais susceptíveis ao vírus, pois, muitos dependem do transporte público, que ficam lotados em horários de pico, e não possuem uma higienização constante durante as viagens. Além que mantém contatos com outras pessoas, que podem estarem com o vírus, e não manifestarem sintomas, no entanto, podendo contaminarem todos que tiverem próximo a elas.

Nesse contexto, ao falarmos da pandemia, não se pode esquecer que a educação pública, no qual temos inúmeros estudantes pobres que vivem em situação de vulnerabilidade social, foram os principais atingidos com as consequências dessa drástica crise sanitária, pois, muitos dos estudantes e até mesmo os professores das escolas públicas, não possuíam aparelhos tecnológicos ou até mesmo não sabiam como utilizar os recursos disponíveis nas plataformas on-line. Apesar de já estarmos a mais de 1 ano da pandemia, é notório que apesar de muitos educadores terem conseguido utilizar as tecnologias e tentando dar continuidade ao processo de ensino e aprendizagem, muitos alunos não tiveram se quer um auxílio para comprar uma ferramenta tecnológica ou mesmo um empréstimo de tablets, notebooks, pelos governos e municípios.

No estado da Paraíba, pode-se notar que a Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, concedeu um auxílio para muitos estudantes adquirirem um recurso tecnológico e um auxílio conectividade para que continuassem as aulas na pandemia. No entanto, na rede estadual, apesar das aulas num canal de TV, e embora alguns alunos tenham conseguido um chip com internet, muitos deles não tinha o principal, um celular ou outro aparelho tecnológico, daí, do que adianta ter internet e não ter onde usar? Além disso, é preciso compreender, que muitos alunos vivem em situação de vulnerabilidade social, no qual não possuem o que comer, precisam trabalhar nos horários das aulas remotas (síncronas) e dividem casas em situações precárias com outros familiares.

Apesar de todos esses empecilhos citados acima, o estagiário precisou enfrentar a situação pandêmica, em busca de dar continuidade a formação inicial, e pode presenciar mesmo à distância a realidade vivenciada por muitos alunos, que por inúmeros motivos não participavam de forma ativa das aulas.

Este trabalho, é fruto das experiências vivenciadas ao longo do Estágio de regência realizado numa turma do 2º ano do Ensino Médio da Escola Estadual de Ensino Fundamental de Monte Santo, durante o período de 22 de setembro à 23 de dezembro de 2020.

Desta forma, o objetivo deste trabalho, é propor uma reflexão acerca da construção das bases curriculares de ensino proposto pelo MEC e observar a sua contextualização conforme a realidade enfrentada pelos alunos do 2º ano do Ensino Médio da escola citada. Assim, levantamos o seguinte questionamento, “A proposta de currículo padronizado é eficaz para o processo de ensino-aprendizagem de todas as escolas do país, principalmente no ensino remoto? Além disso, permite fazer uma abordagem acerca dos elementos teóricos que caracterizam a discussão sobre a importância do estágio e suas relações no processo de ensino e aprendizagem?”

A metodologia adotada tem como abordagem a qualitativa, do tipo estudo de caso. Quanto aos objetivos, a pesquisa caracteriza-se como sendo exploratória e descritiva. A professora responsável pelo estágio disponibilizou matérias no classroom, o que possibilitou a construção do embasamento teórico aqui destacado, permitindo uma compreensão acerca da importância do Estágio Supervisionado em Geografia e o contexto do ensino remoto. Além disso, através da problematização discutida nas aulas (antes do estágio na educação básica) possibilitou-se uma análise crítica dos entraves que o professor de Geografia lida desde a sua formação até na relação no processo de ensino aprendizagem nas aulas remotas e no que é retratado na BNCC.

2. Revisão teórica

2.1 A construção do processo de ensino e aprendizagem em geografia no ensino médio: orientações curriculares e o contexto teórico-prático

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento que regulamenta quais são as aprendizagens essenciais a serem trabalhadas nas escolas brasileiras públicas e particulares de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio para garantir o direito à aprendizagem e o desenvolvimento pleno de todos os estudantes. Apresentando um plano de assuntos tidos como essenciais para o corpo discente, separado por disciplinas.

A Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996 estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Em seu artigo 35 que trata sobre o ensino médio a etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades: I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos; II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

Em relação ao Ensino Médio, a BNCC consiste em quatro áreas de conhecimento, cada uma contando com as suas competências específicas, a serem desenvolvidas tanto no âmbito da BNCC como dos itinerários formativos das diferentes áreas: Linguagens e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias; e, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Essas áreas foram estabelecidas desde as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (Parecer CNE/CEB nº 15/1998). A cada uma das competências são relacionadas habilidades, que indicam as aprendizagens essenciais aos estudantes do Ensino Médio (Brasil, 2017). Atualmente, a BNCC aprovada para o Ensino Médio, integra a política nacional

da Educação Básica e contribuirá para o alinhamento de outras políticas e ações, o Ministério da Educação afirma que em âmbito federal, estadual e municipal, na medida em que se constitui como referência nacional para a formulação dos currículos (Casagrande et out. 2019).

Os temas a serem abordados na disciplina de Geografia do ensino médio abordado no Plano Estadual de Educação 2020, a exemplo do 2º ano do ensino médio, são: Os espaços rurais; O espaço rural brasileiro e paraibano; O campo e o acesso à terra, por fim, natureza, a modernização da agricultura. Os assuntos são importantes e abrangentes, utiliza-se de fundamentos interdisciplinares para explicar os conceitos geográficos. Um dos pilares que norteiam a proposta das Ciências Humanas é a interdisciplinaridade, conforme este trecho da BNCC (Brasil, 2016):

Desde o ponto de vista do ensino, a área de Ciências Humanas, no Ensino Médio, demanda intensificar ações interdisciplinares e transversais que incorporem os conhecimentos e as expectativas dos/das estudantes. Tendo em conta que a área estuda questões por vezes muito próximas aos interesses dos jovens e adultos, é possível pensar em dinâmicas que mobilizem os/as estudantes como protagonistas sociais.

Mesmo com toda a estrutura pedagógica pensada para educar as crianças e os jovens de uma forma padronizada a BNCC tem sofrido críticas por não conseguir contextualizar a implementação do documento frente aos problemas em âmbito escolar: falta de profissionais, estrutura, segurança etc. Não consegue responder qual a função do currículo na escola, por exemplo. A problemática se dá na padronização de conteúdos para diferentes tipos de alunos e ambientes escolares. Isso para o ensino da Geografia tem sido um ponto de discussão e preocupação. Estaria a BNCC diluindo a Geografia nessa perspectiva “interdisciplinar” que tem sido tão questionada? O que de fato está sendo ensinado é Geografia?

De acordo com Young (2011) a padronização curricular prejudica o desenvolvimento intelectual dos jovens e crianças.

O currículo precisa ser visto com uma finalidade própria – o desenvolvimento intelectual dos estudantes. Não deve ser tratado como um meio para motivar estudantes ou para solucionar problemas sociais”. E, ainda em suas palavras: Embora não devamos esquecer o contexto mais amplo, escolhas curriculares têm de ser tratadas pelo que são: maneiras alternativas de promover o desenvolvimento intelectual dos jovens. Quanto mais focamos na possibilidade de um currículo reformado resolver problemas sociais ou econômicos, tanto menos provável que esses problemas sejam tratados em suas origens, que não se encontram na escola.

É preciso que a estrutura curricular seja pensada levando em consideração as peculiaridades do lugar e da comunidade, frente as problemáticas e dinâmicas que ocorrem para uma realidade específica. Os alunos precisam participar, os pais dos alunos também, a comunidade e os professores precisam pensar juntos sobre a contextualização dos conteúdos que serão ministrados na escola para com os alunos.

2.2 Estágio como campo de pesquisa: as aulas de geografia no ensinomédio como objeto de investigação e reflexão

O estágio supervisionado consiste na observação dos aspectos que dão funcionalidade ao espaço escolar e o ensino. Possibilitando uma busca por inovações no processo de ensino aprendizagem através dos diálogos e leitura. Nessa etapa, o processo de formação do docente valida a teoria e possibilita um olhar de transformação sobre a percepção da realidade no ensino. Segundo Passini (2007), “o olhar sobre a prática da sala de aula, e mesmo – de forma mais ampla – sobre o espaço escolar, levamos a pensar em inúmeras possibilidades desafiadoras para provocar mudanças”. Neste sentido, Pimenta (2004) ressalta em suas palavras que o estágio se constitui em uma atividade de reflexão não se limitando apenas de forma mecânica, técnica ou teórica. É no estágio que se expande o contato com a realidade e desenvolve o processo criativo que fortalece a teoria. Além disso, o contato para com a realidade auxilia na tomada de decisões para lidar com problemas internos e externos que travam a dinamicidade do processo de ensino aprendizagem.

As diversas relações existentes dentro da escola contribuem no processo de formação do docente. O estágio é um importante processo de socialização, trocas de experiências, conhecimento e vivências para os professores do curso de formação e os alunos da escola. Todas as relações que ocorrem em sala de aula, em um contexto social, também fazem parte do processo de formação docente (Moniz, 2010).

Nesta perspectiva, há expectativas e trocas de conhecimentos e experiências como explicitado por (Tardif, 2012):

A prática para a formação de estagiários e de professores iniciantes permitem objetivar os saberes da experiência. Em tais situações, os professores são levados a tomar consciência de seus próprios saberes experienciais, uma vez que devem transmiti-los e, portanto, objetivá-los em parte, seja para si mesmos, seja para seus colegas. O relacionamento dos estagiários ou professores iniciantes para com os professores experientes com os quais trabalham diariamente ou no contexto de estágio de duração mais longa permite uma troca muito construtiva no processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, o profissional docente contribui no processo de formação do novo professor.

O contato contínuo com as ações escolares e na construção de diálogo com os diferentes sujeitos e sob a orientação de profissionais mais experientes, tanto na escola quanto na universidade são imprescindíveis no processo para a qualificação da formação profissional docente. O processo de ensino-aprendizagem dá-se com a prática e a teoria. Estas precisam ser efetivas na busca pela compreensão da realidade e formação profissional.

A prática consegue dar suporte a teoria que necessita de processos criativos para melhor percepção da realidade. O processo de formação do docente permite ao acadêmico a construção de saberes e ressignificar os conhecimentos a fim de atender às exigências atuais juntamente com a realidade local de ensino no contexto da educação brasileira. Além da possibilidade de aprenderem a pensar ações pedagógicas direcionadas e planejadas voltadas para o ensino.

Conforme aponta (Pessoa, 1926):

Toda a teoria deve ser feita para poder ser posta em prática e toda a prática deve obedecer a uma teoria. Só os espíritos superficiais desligam a teoria da prática, não olhando a que a teoria não é senão uma teoria da prática, e a prática não é senão a prática de uma teoria. Na vida superior a teoria e a prática completam-se. Foram feitas uma para a outra.

A disciplina de Prática de Ensino e do Estágio Supervisionado constituem o espaço e tempo significativos no desenvolvimento de saberes práticos e teóricos não apenas atividades extracurriculares realizadas para o cumprimento de uma carga horária isolada e descontextualizada do curso, vislumbrando, assim, a possibilidade de elaboração e ressignificação desses saberes para a formação do futuro professor da educação básica. Nesse sentido, o docente é não apenas um prático, mas também um formador. O relacionamento dos jovens professores com os professores experientes, os colegas com os quais trabalham diariamente ou no contexto de projetos pedagógicos de duração mais longa, o treinamento e a formação de estagiários e de professores iniciantes, todas essas são situações que permitem objetivar os saberes da experiência. Em tais situações, os professores são levados a tomar consciência de seus próprios saberes experienciais, uma vez que devem transmiti-los e, portanto, objetivá-los em parte, seja para si mesmos, seja para seus colegas. (Tardif, 2012).

A prática de regência para os licenciandos em Geografia é imprescindível para complementar a teoria. A Geografia é uma disciplina que possibilita diversas abordagens para o ensino, esta, por sua vez, se constitui de elementos, relações e vivências para que a definição dos conceitos analisados em sala de aula sejam perceptíveis e alcancem suas particularidades.

2.3 O ensino remoto: desafios e possibilidades para o ensino de geografia

Neste momento estamos vivendo os desafios de uma Pandemia da COVID-19. A recomendação da OMS (Organização Mundial de Saúde) é que façamos isolamento social. A partir desta realidade as escolas precisaram repensar suas práticas pedagógicas e adotaram as aulas remotas. Tendo em vista o caráter emergencial, o ensino à distância (EAD) teve que ser adaptado

em todos os níveis de ensino do país, sendo que essa modalidade mais utilizada anteriormente no ensino superior e técnico. A própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB- Lei nº 9.394/96) dispõe sobre a possibilidade de substituir aula presencial por aulas à distância em casos de emergência. É o que prevê o art. 32, § 4º: § 4º O ensino fundamental será presencial, sendo o ensino a distância utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais. (Brasil, 1996).

O ensino remoto é a possibilidade de repensar as várias metodologias pedagógicas adequando-as nos diferentes contextos para o ensino de Geografia. Além disso, possibilita personalizar o aprendizado do indivíduo. O que por sua vez, não limita as formas de aprendizados convencionais. É possível uma aprendizagem espontânea, integrada, sozinhos, em grupos, com o professor ou isolado considerando as desigualdades sociais, econômicas, tempo de aprendizado dos indivíduos etc.

De acordo com as palavras de Moran et al (2015)..

Na educação, acontecem vários tipos de mistura, blended ou educação híbrida: de saberes e valores, quando integramos várias áreas de conhecimento (no modelo disciplinar ou não); de metodologias, com desafios, atividades, projetos, games, grupais e individuais, colaborativos e personalizados. Também falamos de tecnologias híbridas, que integram atividades da sala de aula com as digitais, as presenciais com as virtuais. Híbrido também pode ser um currículo mais flexível, que planeje o que é básico e fundamental para todos e que permita, ao mesmo tempo, caminhos personalizados para atender às necessidades de cada aluno. Híbrido também é a articulação de processos de ensino e aprendizagem mais formais com aqueles informais, de educação aberta e em rede. Implica misturar e integrar áreas, profissionais e alunos diferentes, em espaços e tempos distintos.

Os alunos, por sua vez, precisaram adaptar-se as ferramentas tecnológicas como forma de continuar o cotidiano escolar e as diferentes formas de aprendizado (Bacich et al 2016). Para as aulas remotas do ensino de Geografia a utilização de ferramentas como vídeos abordando alguns documentários, visitas em museus online e pesquisas na web sobre os assuntos referentes a cada ano são fundamentais para ajudar nos exercícios.

As dificuldades enfrentadas no ensino remoto estão relacionadas a fatores como a acessibilidade e motivação: muitos alunos de escolas públicas não possuem celular ou computador em casa que os possibilitem estudar de forma conectada. A falta de motivação devido à quebra da rotina desestimula na busca pela aprendizagem. É preciso ressaltar os alunos que dependem da merenda escolar para se alimentarem. Ou seja, além da necessidade de ensino, muitos alunos dependem da estrutura da escola. Especificamente, na disciplina de Geografia os desafios é propor um cenário lógico para os assuntos da Geografia Física, para isso, recursos de vídeos e documentários ajudam a complementar o processo de ensino-aprendizagem.

3. Metodologia

Nessa pesquisa no qual tem o Estágio Supervisionado em Geografia de forma remota como o objeto de estudo, a abordagem está caracterizada como qualitativa. “As abordagens qualitativas de pesquisa se fundamentam numa perspectiva que concebe o conhecimento como um processo socialmente construído pelos sujeitos nas suas interações cotidianas, enquanto atuam na realidade, transformando-a e sendo por ela transformados.” (André, 2013).

Quanto aos procedimentos técnicos, adotou-se o estudo de caso, que segundo André (2013):

Podem ser usados em avaliação ou pesquisa educacional para descrever e analisar uma unidade social, considerando suas múltiplas dimensões e sua dinâmica natural [...] Se o interesse é investigar fenômenos educacionais no contexto natural em que ocorrem, os estudos de caso podem ser instrumentos valiosos, pois o contato direto e prolongado do pesquisador com os eventos e situações investigadas possibilita descrever ações e comportamentos, captar significados, analisar interações, compreender e interpretar linguagens, estudar representações, sem desvinculá-los do contexto e das circunstâncias especiais em que se manifestam. Assim, permitem compreender não só como surgem e se desenvolvem esses fenômenos, mas também como evoluem num dado período de tempo.

Em relação aos objetivos a pesquisa é de caráter exploratório e descritivo, no qual foi observado a dinâmica das aulas que ocorriam sempre no classroom (apenas assíncronas). Sobre pesquisa de abordagem exploratória, Gil (2007) relata que este tipo de pesquisa tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses. A grande maioria dessas pesquisas envolve: (a) levantamento bibliográfico; (b) entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; e (c) análise de exemplos que estimulem a compreensão.

Com relação à pesquisa descritiva, Cervo e Bervian (2002), afirmam que, a “pesquisa descritiva observa, registra, analisa e correlaciona fatos e fenômenos (variáveis) sem manipulá-los”.

O estágio de regência foi realizado na Escola Estadual de Ensino Fundamental de Monte Santo, localizada no bairro do Monte Santo na cidade de Campina Grande-PB. (Figura 1).

Figura 1. Faixada da Escola Estadual de Ensino Fundamental de Monte Santo.



Fonte: Google Earth (2021).

As turmas de alunos escolhidas para a realização do estágio de regência foram a do 2º ano do ensino médio, no qual continha 35 alunos (com faixa etária entre 16 a 19 anos). Desse total, apenas cerca de quinze a vinte alunos estavam conseguindo acompanhar as aulas remotas através do classroom e os outros alunos que não possuíam internet estavam recebendo material das aulas impresso, realizando as atividades e deixando na escola para o professor fazer as correções.

4. Resultados e Discussão

As turmas do ensino médio da escola em questão são maiores que as do fundamental, sendo elas que possuem maior índice de evasão durante o período de pandemia. Em relação a como aconteciam as aulas, destaca-se que semanalmente todos os encontros se davam de forma assíncrona, no qual o professor colocava uma vídeo-aula de 1 hora gravada no canal do youtube da turma. Além disso, eram aplicados exercícios para os alunos realizarem, sempre após as vídeo-aulas.

Uma das dificuldades relatadas pelo Professor é que as aulas remotas ainda que considerada uma solução para este período de pandemia são excludentes, pois, grande parcela dos alunos não tinham condições de assistirem as aulas

disponibilizadas, devido não terem os recursos tecnológicos ou até mesmo a internet. Além disso, limita o conteúdo das aulas, pois, quanto mais longa, os alunos podem não quererem assistir.

A seguir, apresenta-se a descrição dos conteúdos abordados na turma do 2º ano, e um breve retrato do que ocorreu a cada dia.

Na **primeira semana (03/11/2020)** o conteúdo abordado foi: Modernização do campo. Foram utilizadas as aulas pela plataforma Google Meet e lista de exercício com indicação de vídeoaula pelo youtube e link para a apostila. Apenas 20 alunos conseguiram acessar as aulas. A interação foi mínima. Para os alunos que não puderam assistir as aulas foi aplicada a mesma lista de exercícios onde os mesmos estão sendo acompanhados pelo módulo base disponibilizado pelo Governo do Estado da Paraíba.

Na **segunda semana (10/11/2020)** o conteúdo abordado foi: Espaço rural. Foram utilizadas as aulas pelo o Youtube e lista de exercício. Apenas 20 alunos conseguiram acessar as aulas. A interação foi mínima. Para os alunos que não puderam assistir as aulas foi passado a mesma lista de exercício (Anexo).

Na **terceira semana (17/11/2020)** o conteúdo abordado foi: Problemas no campo brasileiro. Melhora a interação dos alunos nas aulas pelo Youtube e no WhatsApp. Foi entregue lista de exercícios.

Na **quarta semana (24/11/2020)** o conteúdo trabalhado foi: As relações entre a cidade e o campo. Além da aula pela plataforma classroom foi aplicada lista de exercícios (Anexo).

Na **quinta semana (01/12/2020)** o conteúdo trabalhado continuou sendo “As relações entre a cidade e Campo” onde foi aplicado uma lista de exercícios complementar (Anexo).

Na **sexta semana (08/12/2020)** o conteúdo trabalhado foi: O novo rural brasileiro e paraibano: Aspectos culturais e turísticos. Foi aplicado uma lista de exercícios.

A seguir o Tabela 1, detalha as ações de observação durante os meses de novembro e dezembro de 2020.

Tabela 1. Ações desenvolvidas durante o estágio supervisionado.

Semana do dia 03/11/2020			
Conteúdo trabalhados	Plataformas digitais utilizadas	Participação dos alunos	Tipos de atividades/avaliações desenvolvidas
Modernização no campo	Plataforma Sala de aula, Youtube e Whatsapp.	Grande evasão dos alunos.	Foi aplicada lista de exercícios. (Anexo)
Material didático utilizado	Desafios encontrados	Possibilidades	
Vídeo aula pelo Youtube. Link para apostila. Módulo base da escola.	*Nem todos os alunos tem acesso à internet; * Integrar no processo de aprendizagem os alunos que não estão usando internet.	*Material impresso para os alunos sem internet.	
Semana do dia 10/11/2020			
Conteúdo trabalhados	Plataformas digitais utilizadas	Participação dos alunos	Tipos de atividades/avaliações desenvolvidas
Espaço rural	Plataforma Sala de aula, Youtube e Whatsapp.	Melhoraram a interação nas aulas remotas.	Foi aplicada lista de exercícios. (Anexo)
Material didático utilizado	Desafios encontrados	Possibilidades	
Vídeo aula pelo Youtube. Link para apostila. Módulo base da escola.	* Integrar no processo de aprendizagem os alunos que não estão usando internet; *Promover mais interação dos alunos nas aulas.	*Material impresso para os alunos sem internet; *Paródia.	
Semana do dia 17/11/2020			
Conteúdos trabalhados	Plataformas digitais utilizadas	Participação dos alunos	Tipos de atividades/avaliações desenvolvidas
Problemas no campo brasileiro	Plataforma Sala de aula, Youtube e Whatsapp.	Melhoraram a interação nas aulas remotas.	Foi aplicada lista de exercícios. (Anexo)

Material didático utilizado	Desafios encontrados	Possibilidades	
Vídeo aula pelo Youtube. Link para apostila. Módulo base da escola.	* Integrar no processo de aprendizagem os alunos que não estão usando internet; *Promover mais interações dos alunos nas aulas.	*Material impresso para os alunos sem internet; *Paródia.	
Semana do dia 24/11/2020			
Conteúdos trabalhados	Plataformas digitais utilizadas	Participação dos alunos	Tipos de atividades/avaliações desenvolvidas
As relações entre acidade e o campo	Plataforma Sala de aula, Youtube e Whatsapp.	Melhoraram a interação nas aulas remotas.	Foi aplicada lista de exercícios. (Anexo)
Material didático utilizado	Desafios encontrados	Possibilidades	
Vídeo aula pelo Youtube. Link para apostila. Módulo base da escola.	* Integrar no processo de aprendizagem os alunos que não estão usando internet; *Promover mais interações dos alunos nas aulas.	*Material impresso para os alunos sem internet; *Paródia.	
Semana do dia 01/12/2020			
Conteúdos trabalhados	Plataformas digitais utilizadas	Participação dos alunos	Tipos de atividades/avaliações desenvolvidas
As relações entre acidade e o campo	Plataforma Sala de aula, Youtube e Whatsapp	Melhoraram a interação nas aulas remotas	Foi aplicada lista de exercícios
Material didático utilizado	Desafios encontrados	Possibilidades	
Vídeo aula pelo Youtube. Link para apostila. Módulo base da escola.	* Integrar no processo de aprendizagem os alunos que não estão usando internet; *Promover mais interações dos alunos nas aulas	*Material impresso para os alunos sem internet; *Paródia	
Semana do dia 08/12/2020			
Conteúdos trabalhados	Plataformas digitais utilizadas	Participação dos alunos	Tipos de atividades/avaliações desenvolvidas
O novo rural brasileiro e paraibano: Aspectos culturais e turísticos.	Plataforma Sala de aula, Youtube e Whatsapp	Melhoraram a interação nas aulas remotas.	Foi aplicada lista de exercícios. (Anexo)
Material didático utilizado	Desafios encontrados	Possibilidades	
Vídeo aula pelo Youtube. Link para apostila. Módulo base da escola.	* Integrar no processo de aprendizagem os alunos que não estão usando internet; *Promover mais interações dos alunos nas aulas	*Material impresso para os alunos sem internet; *Paródia	

Fonte: Autores (2020).

Foram elaboradas e aplicadas listas de exercícios como forma de complementar e fixar o assunto estudado durante as aulas remotas pelo classroom. Todos os assuntos abordados em aula tiveram materiais complementares, além do módulo da base escolar. Tais materiais complementares foram as listas de exercícios, escolha de vídeos aulas que enfatizavam sobre os assuntos debatidos em aula, apostilas para leituras complementares. Ficamos a disposição para solucionar as dúvidas dos alunos e para a correção das listas de exercícios.

No mais, durante o estágio fizemos apresentação de vídeos, charges, dinâmicas e auxílio durante a semana para ajudar nas dúvidas quando os alunos resolviam os exercícios. Fizemos relatórios da produção das aulas. Uma vez por semana nos reuníamos com o professor para planejar as aulas das semanas e para elaboração das atividades. Por motivos da direção geral da Escola foi proibido fotos ou gravações das aulas nas plataformas online. Enquanto estagiários ficávamos responsáveis para a elaboração de materiais extras pertinentes aos temas ministrados durante a semana.

5. Conclusão

O presente trabalho buscou discorrer de forma clara e precisa os aspectos a importância da experiência na sala de aula para o licenciando, com o intuito de refletir também sobre as competências necessárias para a construção do conhecimento diante dos entraves que permeiam na realidade da Educação Básica. Foi possível perceber o quanto a prática e a teoria são indissociáveis e o quanto é importante essa vivência na disciplina de Geografia. Permitindo que o ensino aprendizagem seja integrador, com uma educação emancipadora, onde alunos interagem (licenciandos), participam e aprendem independentemente das suas dificuldades.

No decorrer do estágio, conseguiu-se relacionar algumas das teorias vistas nas aulas online e chats de discussão ministrada pela professora da disciplina de estágio, no qual foi possível compreender a importância da constante inovação do professor, permitindo uma troca de conhecimento com o licenciando, permitindo que a prática da observação consiga detectar problemas e proponha a reflexão para o melhoramento do ensino aprendizagem nas escolas de ensino básico.

Referências

- André, M. (2013). O que é um estudo de caso qualitativo em educação? *Revista da FAEBA – Educação e Contemporaneidade*, 22(40), 95-103.
- Aquino, E. M. L. et al. (2020). Medidas de distanciamento social no controle da pandemia de COVID-19: potenciais impactos e desafios no Brasil. *Ciência & Saúde Coletiva*, 25(1), 2423-2446.
- Bacich, L.; Tanzi Neto, A.; Trevisani, F. de M. (2016). *Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação*. Porto Alegre: Penso, 2015.
- Brasil, MEC. (2016). *Base Nacional Comum Curricular*. Proposta preliminar, segunda versão, revista.
- Brasil, MEC. (2017). Base nacional comum curricular. *Brasília-DF: MEC, Secretaria de Educação Básica*.
- Brasil. (2017). *Base Nacional Comum Curricular – Ensino Médio*. Documento homologado pela Portaria nº 1.570, publicada no D.O.U. de 21/12/2017, Seção 1, Pág. 146. Brasília, 21 de dezembro de 2017.
- Brasil, (1996) *Lei de Diretrizes e Bases Da Educação Nacional*. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF: Senado Federal, 1996.
- Casagrande, A. L.; Alonso, K. M.; Silva, D. G. (2019). Base nacional comum curricular e Ensino Médio: reflexões à luz da conjuntura contemporânea. *Rev. Diálogo Educ.*, 19(60), 407-425.
- Cervo, A. L.; & Bervian, P. (2002). *Metodologia científica*. (5a ed.), Prentice Hall.
- Gil, A. C. (2007). *Como elaborar projetos de pesquisa*. (4a ed.), Atlas.
- Guillen, E., Pineiro, G. J., Revuelta, I., Rodriguez, D., Bodro, M., Moreno, A., & Ventura-Aguiar, P. (2020). Case report of COVID-19 in a kidney transplant recipient: does immunosuppression alter the clinical presentation? *American Journal of Transplantation*, 20(7), 1875-1878.
- Moniz, M. I. d'A. de S. (2010). *Formação inicial de professores: um estudo de caso sobre a participação de estudantes de Pedagogia no Projeto Bolsa Alfabetização – 2007 a 2009*. 250 f. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC/SP, São Paulo.
- Moran, J. (2011). Educação Híbrida: um conceito chave para a educação, hoje. In: Bacich, Lilian; Tanzi Neto, Adolfo; Trevisani, Fernando de Mello (Orgs). *Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação*. Penso.
- Passini, E. Y. (2007). *Prática de ensino de Geografia e estágio supervisionado*. Contexto.
- Pessoa, F. (1926). Fernando Pessoa e as Ciências Empresariais. *Revista de Comércio e Contabilidade*, n.º 193/196. Lisboa.
- Pimenta, S. G.; & Lima, M. S. L. (2004). *Estágio e Docência*. Cortez.
- Tardif, M. (2012). *Saberes docentes e formação profissional*. (14a ed.), 52. Vozes.
- Young, M. F. D. (2011). O futuro da educação em uma sociedade do conhecimento: a defesa radical de um currículo disciplinar. In: *Revista Brasileira de Educação*, 16(48)