



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA
GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA LICENCIATURA

TIAGO DE AMORIM VERAS

**A FORMAÇÃO DOCENTE E OS PROCESSOS DE APRENDIZAGEM: RELATO DE
EXPERIÊNCIAS COM A GEOGRAFIA ESCOLAR**

FORTALEZA

2023

TIAGO DE AMORIM VERAS

A FORMAÇÃO DOCENTE E OS PROCESSOS DE APRENDIZAGEM: RELATO DE
EXPERIÊNCIAS COM A GEOGRAFIA ESCOLAR

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Geografia do Departamento de Geografia da Universidade Federal do Ceará, como requisito para a obtenção do grau em Licenciatura Plena em Geografia.

Orientadora: Prof^a Dr^a Alexandra Maria de Oliveira.

FORTALEZA

2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

V584f Veras, Tiago de Amorim.

A formação docente e os processos de aprendizagem: relato de experiências com a geografia escolar / Tiago de Amorim Veras. – 2023.

52 f. : il. color.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Ciências, Curso de Geografia, Fortaleza, 2023.

Orientação: Profa. Dra. Alexandra Maria de Oliveira.

1. estágios supervisionados. 2. metodologias de ensino. 3. conhecimento Geográfico. 4. ensino de Geografia. 5. matérias didático-pedagógicas. I. Título.

CDD 910

TIAGO DE AMORIM VERAS

A FORMAÇÃO DOCENTE E OS PROCESSOS DE APRENDIZAGEM: RELATO DE
EXPERIÊNCIAS COM A GEOGRAFIA ESCOLAR

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Curso de Geografia do Departamento de
Geografia da Universidade Federal do Ceará,
como requisito para a obtenção do grau em
Licenciatura Plena em Geografia.

Aprovada em: ____ / ____ / ____.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a Dr^a Alexandra Maria de Oliveira (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof^a Ms. Maria Elia dos Santos Vieira
Faculdade Cearense (FAC)

Prof^a Dr^a Jacquicilane Honorio de Aguiar
Secretaria da Educação do Ceará (SEDUC - CE)

*Em memória de meu pai, Antonio Penha Veras.
Será sempre minha referência de homem,
marido e pai.*

AGRADECIMENTOS

A DEUS, Rei dos reis, que com sua imensa misericórdia tem sido minha fortaleza e refúgio, pois Dele, por Ele e para Ele são todas as coisas. A Ele toda honra e glória para sempre.

Aos meus pais, Antonio Penha Veras (*in memoriam*) e Lucia de Amorim Veras, por terem me apoiado incondicionalmente mesmo em meio a tantas dificuldades.

À Universidade Federal do Ceará (UFC), instituição tradicional ao qual tive a honra de pertencer até chegar a etapa de conclusão da graduação.

Ao Departamento de Geografia, na figura de seu corpo docente, por todos os ensinamentos e orientações que recebi ao longo de minha caminhada acadêmica, ali vivi momentos ímpares para minha formação cidadã.

A Prof^a Dr^a Alexandra Maria de Oliveira, pela excelente orientação, compreensão e acolhimento na construção do presente trabalho.

As professoras participantes da banca examinadora, Maria Elia dos Santos Vieira e Jacquicilane Honorio de Aguiar, pelo tempo dedicado a avaliação e contribuições prestadas.

Às minhas queridas amigas, Ana Cecilia e Karolayne Silva, que dividiram as experiências de estágio I e II comigo.

A Carlos Eduardo Mendes, Kevin Torres e Victor dos Reis, pela força prestada durante períodos de muita dificuldade e pela amizade e parceria de sempre.

A todos não citados nominalmente aqui, mas que de certa forma tiveram contribuição, direta ou indiretamente, para a minha formação docente, pois se cheguei até aqui tenho certeza que não foi sozinho.

Minha imensa gratidão a todos que fizeram parte desta jornada!

RESUMO

O trabalho aqui apresentado tem a proposta de trazer uma discussão acerca dos desafios da formação docente durante os estágios supervisionados, se pautando pela capacidade de adaptação do professor de Geografia da leitura dos seus espaços de atuação e dos diferentes contextos encontrados no meio educacional. O foco nas experiências de estágio se justifica na importância que esse componente curricular apresenta a formação de professores, pois durante essa etapa de adaptação ao ambiente escolar o estagiário tem a possibilidade de fazer a junção teoria e prática, consequentemente podendo testar diferentes metodologias de ensino. O objetivo principal é conhecer os parâmetros no processo que condiciona a formação de professores de Geografia e, a partir disso, refletir sobre os materiais didáticos como componentes na construção das aulas, destacando a prática docente no estímulo ao conhecimento Geográfico dos educandos, além de pontuar o contexto de pandemia da COVID-19 como gerador de mudanças na interação entre professor/aluno, levando ao uso de ambientes virtuais de ensino. Para atingir os objetivos propostos foi feito um recorte temporal de experiências de estágios vivenciados de 2019 a 2021, trabalhando com os resultados obtidos dessas práticas, com base em relatórios, portfólios construídos e autores que discutem educação e o ensino de Geografia apontando suas contribuições específicas a formação docente. A partir dessa rememoração de experiências, fez-se uma reflexão sobre a construção do conhecimento Geográfico e a mensagem passada através de metodologias de ensino aplicadas em sala de aula e como uma contribuição de materiais didático-pedagógicos tem a possibilidade de fazer essa comunicação entre a forma como o conteúdo de Geografia é apresentado ao aluno.

Palavras-chave: estágios supervisionados; metodologias de ensino; conhecimento Geográfico; ensino de Geografia; materiais didático-pedagógicos.

ABSTRACT

The work presented here aims to discuss the challenges of teacher training during supervised internships, focusing on the Geography teacher's ability to adapt to the reading of their workspaces and the different contexts found in the educational environment. The emphasis on internship experiences is justified by the importance this curricular component holds in teacher education, as during this stage of adaptation to the school environment, the intern has the opportunity to integrate theory and practice, consequently being able to test different teaching methodologies. The main objective is to understand the parameters in the process that condition the training of Geography teachers and, based on this, reflect on didactic materials as components in the construction of lessons, highlighting teaching practices in stimulating students' geographical knowledge, in addition to punctuating the context of the COVID-19 pandemic as a generator of changes in the interaction between teacher/ student, leading to the use of virtual teaching environments. To achieve the proposed objectives, a temporal selection of internship experiences from 2019 to 2021 was made, working with the results obtained from these practices based on reports, constructed portfolios, and authors discussing education and teaching Geography, pointing out their specific contributions to teacher training. From this recollection of experiences, a reflection was made on the construction of geographical knowledge and the message conveyed through teaching methodologies applied in the classroom, and how the contribution of didactic-pedagogical materials can facilitate communication in how Geography content is presented to the student.

keywords: supervised internships; teaching methodologies; geographical knowledge; teaching Geography; didactic-pedagogical materials.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Mapa do município de Fortaleza com a distribuição espacial dos locais de vivência de estágio.....	14
Figura 2 - Fachada da Escola Municipal José de Alencar, Fortaleza, Ceará, 2019. .	17
Figura 3 - Observação de sala na Escola Municipal Jose de Alencar, Fortaleza, Ceará, 2019.	20
Figura 4 - Fachada da EEMTI Monsenhor Dourado, Fortaleza, Ceará, 2019.	22
Figura 5 - Apresentação da primeira etapa da maquete (Paisagem Natural) - EEMT Monsenhor Dourado. Fortaleza, Ceará, 2019.	26
Figura 6 - Explicação sobre a adição de elementos humanizados na maquete – EEMT Monsenhor Dourado. Fortaleza, Ceará, 2019.	27
Figura 7 – Mosaico: À esquerda, apresentação das imagens. À direita, Aluno identificando um dos tipos de paisagem – EEMT Monsenhor Dourado. Fortaleza, Ceará, 2019.....	28
Figura 8 - Fachada da EMTI Dom Antônio de Almeida Lustosa, Fortaleza, Ceará, 2020.	30
Figura 9 - Vídeo “O RELEVO BRASILEIRO” retirado da plataforma <i>YouTube</i>	34
Figura 10 – Mosaico: Atividade com as características climáticas e geomorfológicas da região Centro-Oeste	35
Figura 11 – Mosaico: Atividade sobre os aspectos econômicos da região Centro-Oeste	36
Figura 12 - Bloco de Questões: Aspectos econômicos da região	37
Figura 13 – Mosaico: Atividade sobre a ocupação da região Centro-Oeste	38
Figura 14 - Bloco de Questões: Ocupação da região Centro-Oeste	39

Figura 15 - Atividade: Gravação da videoaula com a temática dos biomas da região Centro-Oeste.....	40
Figura 16 - Fachada da EEMTI Professora Maria Antonieta Nunes, Fortaleza, Ceará, 2021.	42
Figura 17 - Expectativa de retorno as aulas presenciais.....	43
Figura 18 - Aumento do número mortes por Covid-19	44
Figura 19 – Mosaico: Modelos dos slides transmitidos via <i>Google Meet</i> durante as atividades de regência	46
Figura 20 – Mosaico: Atividades com respostas dos alunos.....	47
Figura 21 - Resultado da avaliação parcial	48

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AADID	Associação Americana de Deficiência Intelectual e Desenvolvimento
AEE	Atendimento Educacional Especializado
DI	Deficiência Intelectual
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EEMTI	Escola de Ensino Médio em Tempo Integral
EMTI	Escola Municipal de Tempo Integral
NAPE	Núcleo de Apoio Pedagógico Especializado
OBS	Open Broadcaster Software
PCN'S	Parâmetros Curriculares Nacionais
UFC	Universidade Federal do Ceará

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	12
2. ESTÁGIO SUPERVISIONADO E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES	15
2.1. ESTÁGIO I: O papel do professor em discussão	17
2.2. ESTÁGIO II: Os diferentes contextos de uma geografia inclusiva	21
2.3. ESTÁGIO III: Pandemia e as mudanças no processo formativo	29
2.4. ESTÁGIO IV: Novas ferramentas de interação	41
3. CONSIDERAÇÕES FINAIS: CONSTRUÇÃO DA APRENDIZAGEM.....	50
REFERÊNCIAS.....	52

1. INTRODUÇÃO

Na trajetória acadêmica, especificamente ao falar da formação de professores, as experiências dentro do ambiente escolar surgem com a capacidade de moldar o futuro profissional para os desafios que irá encontrar na atuação como docente. Ao relatar as vivências ao longo da minha formação enquanto professor de Geografia, será apresentado o caminho de consolidação da evolução no pensar e fazer Geografia no meio educacional.

Meu primeiro passo formativo como professor foi entender o papel que a Geografia escolar assume enquanto ciência que busca entender a relação estabelecida entre o homem e a natureza na produção do Espaço Geográfico, sendo essa uma das responsabilidades principais por manter os sujeitos que a estudam conscientes da existência de um vasto mundo. Com isso, pode-se compreender o porquê desta ciência ser encarregada de explicar o que ocorre nos mais diferentes lugares do mundo, mesmo que em sua tradição, os estudos geográficos tenham sido desenvolvidos através de muita descrição sobre o meio natural e as populações circundantes.

Dentro dessa linha de raciocínio, enxerga-se que o trabalho do professor de Geografia, passa por buscar atualização das informações sobre o mundo a fora para então ministrar suas aulas com maior qualidade. Sendo assim, a Geografia faz parte do dia a dia dos sujeitos envolvidos no processo educacional. Nos noticiários percebemos que os problemas sociais, políticos e econômicos do país refletem diretamente na situação de muitas comunidades das quais discentes e professores fazem parte, todos fenômenos carregados de um rico conteúdo geográfico.

Cabe ao professor de Geografia auxiliar o aluno na interpretação dos diversos signos que compõem a nossa sociedade, bem como suas potencialidades e fragilidades, benesses e mazelas, a fim de fazer aflorar no educando o desejo pela investigação do mundo que está em sua volta. Sobre isso, Callai pondera:

a geografia, entendida como uma ciência social, que estuda o espaço construído pelo homem, a partir das relações que estes mantêm entre si e com a natureza, quer dizer, as questões da sociedade, com uma “visão espacial”, é por excelência uma disciplina formativa, capaz de instrumentalizar o aluno para que exerça de fato a sua cidadania. (CALLAI, 2001, p. 134)

O professor de Geografia deve dar prioridade a questão da formação cidadã como relação direta com a capacidade do aluno de intervir no meio em que vive seja na rua, bairro ou cidade. É através da cidadania que desenvolveremos diferentes visões de âmbitos sociais, culturais, políticos, econômicos e, assim, aprimoraremos o discurso em favor do respeito às diferenças e aos limites de cada um. Ao tratar das experiências relatadas ao longo da minha construção enquanto professor de Geografia, a opção por destacar os estágios supervisionados foi crucial para entender a profissão docente e sua atuação dentro do processo de ensino e aprendizagem.

A partir dessa linha de análise, os objetivos destacados na construção desse trabalho são:

Objetivo Geral:

- Conhecer os parâmetros no processo que condiciona a formação de professores de geografia.

Objetivos Específicos:

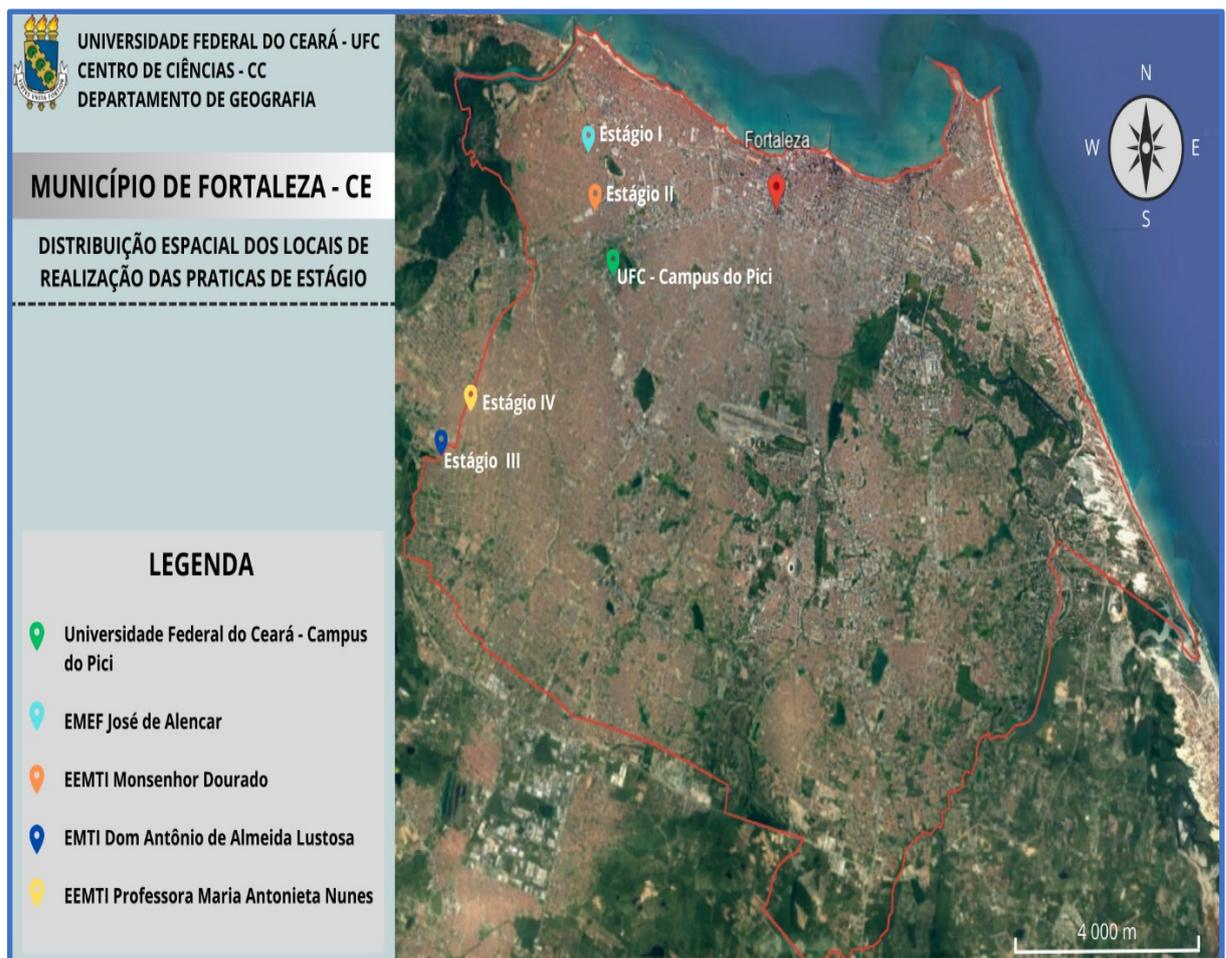
- Refletir sobre os materiais didáticos como componentes na construção das aulas de geografia.
- Destacar a relação teoria e prática na produção do ensino de Geografia nos estágios.
- Pontuar o contexto de pandemia da COVID-19 como gerador de mudanças na interação entre professor/aluno, levando ao uso de ambientes virtuais.

Os contextos de realização das experiências de estágio relatadas ao longo do trabalho passam pelo recorte temporal de 2019 a 2021, naturalmente com dinâmicas distintas. Essas dinâmicas, tiveram variações do ambiente físico ao virtual, condicionando a mim, enquanto discente do curso de licenciatura em geografia, trabalhar com adaptações de novas práticas didático-pedagógicas no meu processo de formação. O ponto de quebra na figura do estagiário que estava ocupando o chão da escola, se deu no ano de 2020, com a chegada da pandemia do corona vírus, SARS-Cov-2, COVID-19. Nesse momento, por decretos federal, estadual e municipal ocorreu a imposição de um rígido isolamento social, estabelecendo há época uma nova variável que modificou o ambiente de realização das práticas docentes, afetando

diretamente o formato de realização dos estágios supervisionados em Geografia 3 e 4.

Para trazer uma contextualização inicial, se faz necessário destacar que todas as práticas docentes, vivenciadas por mim no período de relato, foram realizadas em escolas públicas no município de Fortaleza, estado do Ceará. No mapa ilustrativo apresentado abaixo, temos uma delimitação municipal com intuito de fazer uma representação dos espaços de destaque ao longo da narrativa dos capítulos e sua distribuição dentro do município de Fortaleza, mostrando sua proximidade com a Universidade Federal do Ceará (UFC). Destaque fica para uma concentração na porção Oeste da cidade.

Figura 1 - Mapa do município de Fortaleza com a distribuição espacial dos locais de vivência de estágio



Fonte: [Google Earth](https://www.google.com/earth/)

2. ESTÁGIO SUPERVISIONADO E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

As práticas de estágio são compostas por momentos de diálogo entre teoria e prática, se configurando como um importante componente curricular em um curso de formação de professores. Portanto, esse componente se apresenta como um dos alicerces principais na formação de futuros docentes, sendo instituído pelas matrizes curriculares dos mais variados cursos de licenciatura, cada um com suas especificidades.

Quando ligamos as práticas de estágio ao ensino de Geografia, temos um afinamento dos trabalhos que são inerentes as atividades propostas pela disciplina geográfica, necessitando de uma ambientação e materiais didático-pedagógicos propícios para o desenvolvimento do aprendizado escolar. Partindo dessa premissa, se entende que, a apropriação do espaço escolar por parte dos futuros professores é uma das mais importantes variáveis que compõem as experiências de estágio pois, são nesses locais que o estagiário poderá interferir diretamente no ambiente social ao analisar o espaço a ser ocupado, seu contexto e os sujeitos sociais que os compõem, podendo assim, fazer uma construção coletiva de suas práticas.

A partir disso, entender o estágio supervisionado como mister para a formação docente é fundamental para a construção de uma prática que vai complementar a teoria vista na academia, ou seja, é uma forma de consolidação do conhecimento adquirido com o arcabouço teórico construído ao longo da vida acadêmica. Surge daí a necessidade de formar professores voltados à pesquisa, não apenas simples reprodutores de conteúdo, tendo em vista que os desafios do magistério requerem um olhar mais crítico do profissional que irá se deparar com os diferentes contextos encontrados no percurso do processo educacional brasileiro. Sendo assim, é importante completar essa visão ao colocar que:

No âmbito da geografia, a pesquisa vai contribuir até mesmo para que professor e aluno desenvolvam um processo de investigação do espaço social denominado escola. O desconhecimento desse espaço, por parte dos professores, em geral, pode impedir ou dificultar o bom desempenho do trabalho pedagógico em sala de aula. É preciso lembrar que este conhecimento não se encontra nos livros, somente pode ser construído por meio de uma pesquisa empírica: observação sistemática, registros de várias naturezas e muita reflexão para estabelecer relações entre os dados e informações e produzir novos conhecimentos. (PONTUSCHKA, 2007, p. 275)

Com isso, a construção do ensino e aprendizagem dentro do universo escolar deve ser fruto da colaboração entre universidade e escola, entre o professor supervisor e o estagiário, tendo o aluno como alicerce dessas relações. Ou seja, tem-se o objetivo de chegar no ponto em que as interações entre as partes tem a capacidade de produzir os meios para a compreensão da realidade social de cada ambiente escolar, sendo essa, uma etapa fundamental para proporcionar uma base sólida para construção de uma prática pedagógica voltada ao ensino básico.

Pensando nisso, os teóricos que pesquisam e debatem a temática são propensos a estabelecer as práticas de estágio como fundamentais na formação docente, destacando a ocupação do espaço escolar como fundamental para a construção da desenvoltura dos futuros profissionais. São nos locais de prática que o estagiário assume a figura do professor, ali, no chão da escola, ele tem a oportunidade de passar sua visão dos fenômenos que ocorrem nos lugares ao aluno, estimulando o mesmo a desenvolver um pensamento social crítico e comprometido com uma sociedade mais justa e igualitária. Portanto um professor atuante deve ter esse papel formador, não possuindo o limitador conteudístico, visão endossada por Martins e Tonini (2016, p. 100) ao destacar que “A prática profissional do professor não é um mero ofício de aplicação de teorias; é, sim, um espaço de produção de saberes e conhecimentos usados no seu desenvolvimento profissional e na sua emancipação”.

Conhecer o seu lugar de atuação é fundamental para desenvolver atividades que possam trabalhar com foco na formação de alunos que a partir dos estímulos desenvolvam esse pensar crítico do mundo a sua volta, como é destacado por Callai (2001, p. 134) “Um cidadão que reconheça o mundo em que vive, que se compreenda como indivíduo social capaz de construir a sua história, a sua sociedade, o seu espaço, e que consiga ter os mecanismos e os instrumentos para tanto.” O professor/estagiário, possui assim, esse papel de agente de ligação com o mundo que se posiciona ao redor do aluno.

2.1. ESTÁGIO I: O papel do professor em discussão

O primeiro estágio foi vivenciado no ensino fundamental, anos finais, realizado na ESCOLA MUNICIPAL JOSÉ DE ALENCAR, no bairro Jardim Iracema, Fortaleza, em uma turma de 6º ano, no primeiro semestre do ano de 2019, durando cerca de 4 meses. O principal objetivo era realizar observações do ambiente escolar e, a partir disso, trazer discussões, e possíveis problematizações, que contribuíssem para formar um pensamento sobre a atuação docente dentro de um determinado contexto escolar.

Figura 2 - Fachada da Escola Municipal José de Alencar, Fortaleza, Ceará, 2019.



Fonte: Arquivo pessoal

É importante entender que, ao se aproximar de um lugar de pesquisa e implementar ações que interfiram em seu contexto, temos que ter clareza que cada ambiente trás em seus nuances particularidades que decorrem de uma construção temporal. Especificamente no contexto do ensino básico, todos os estagiários um dia

tiveram a oportunidade de passar em uma escola como alunos, portanto, voltar como aspirantes a professores traz a possibilidade de ter novos olhares sobre as dinâmicas que ali se desenvolvem, algumas coisas se diferenciam de uma escola para outra, mas existem processos que se mantêm iguais.

O estágio supervisionado em Geografia I, marcou o retorno ao ambiente escolar com a proposta de um olhar mais diferenciado ao processo de ensino e aprendizagem. Sendo assim, para consolidar esse novo olhar, o arcabouço teórico e as discussões trazidas durante as disciplinas cursadas ao longo dos dois primeiros anos no curso de graduação em Geografia licenciatura, da Universidade Federal do Ceará (UFC), trouxeram novas perspectivas a serem analisadas dentro do universo de realização das aulas de geografia.

Nessa primeira etapa de volta à escola, as observações tinham a proposta de destacar principalmente a atuação do professor supervisor, suas práticas voltadas ao ensino de Geografia e as condições de trabalho. Portanto, foi tido um foco maior nas condições disponíveis para o desenvolvimento do trabalho docente, suas dificuldades, habilidades exigidas e relações desenvolvidas que pudessem aproximar sua prática ao ambiente em que se encontrava inserido. Um dos primeiros pontos analisados foram as propostas curriculares, os padrões seguidos através de estrutura conteudista já estabelecida no âmbito nacional, seja pela tradição na prática pedagógica, seja no papel do currículo imposto pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's). Cabe observar que, os PCN's buscam direcionar as competências a serem atingidas durante as práticas de ensino, como é destacado no trecho a seguir:

É fundamental que o professor crie e planeje situações de aprendizagem em que os alunos possam conhecer e utilizar os procedimentos de estudos geográficos. A observação, descrição, analogia e síntese são procedimentos importantes e podem ser praticados para que os alunos possam aprender e explicar, compreender e representar os processos de construção de diferentes tipos de paisagem, territórios e lugares. (BRASIL 1998, p. 30 apud CAVALCANTI 2012, p. 50, 51)

Os PCN's propõem temáticas de construção curriculares que devem conversar com a realidade vivenciada pelos alunos. Entretanto, os parâmetros curriculares revelam a possibilidade de um conhecimento, de certa forma, fragmentado na formação dos sujeitos. Isso foi um dos primeiros pontos críticos observados durante a realização do estágio I, algo visto como um déficit na formação de sujeitos que deveriam desenvolver senso crítico. Ao longo das observações, foi

possível notar o modo como as aulas se dispunham, seguindo passos metodológicos tradicionalmente conhecidos que acabam levando a uma falta de inovação, gerando assim, uma lacuna na construção da aula que necessitava da participação efetiva dos educandos. Com isso, entendi que a possibilidade de seguir unicamente um currículo pré-concebido com suas limitações, não traz benefícios para que os alunos entendam de fato o processo de mudança espacial que ocorre em sua volta. No ensino tradicional, toda sua vivência é posta de lado em prol de assuntos com escalas maiores que o recorte espacial onde a aula é construída, muitas vezes o bairro e a cidade ao seu redor.

Portanto, chegou-se ao entendimento que, a geografia deve, e pode, se aproximar do contexto de vivência dos alunos, abrindo espaço para o professor pensar novas formas de trazer o debate em sala para melhor aproximar do seu ambiente de atuação. Ao propor aulas mais dinâmicas, o professor tem a capacidade de aproximar os alunos de seus espaços de interação real podendo assim apresentar conhecimentos geográficos que fazem parte do dia a dia do bairro e da cidade, conseqüentemente, possibilitando que a aula vá muito além de quadro, pincel e apagador. Tomando essas iniciativas, começam a abrir portas para que a Geografia seja materializada e compreendida. Entretanto, alguns questionamentos são necessários a essa construção coletiva do conhecimento geográfico, como: quais são as condições necessárias para a desenvoltura de uma proposta de aula eficaz? Qual o papel da geografia dentro do contexto escolar? Como o professor se coloca como mediador do conhecimento?

O trabalho docente deve ser um dos pilares para a construção do conhecimento em sala de aula, as condições da jornada de trabalho e o quanto os professores conseguem se manter motivados, através do planejamento e de uma boa execução de suas propostas, são algumas das condições para que a aula seja mais participativa. Durante as observações na escola foi perceptível o desgaste do professor com sua atividade laboral pois, segundo seus relatos, estava atuando a mais de 23 anos na profissão, vivenciados entre escolas de ensino fundamental e médio, e se aproximando dos 60 anos de idade, o docente já se encaminhava para o fim da sua carreira.

Por diferentes fatores, o que se viu durante as observações foi um professor apático e licenciado que não possuía domínio algum sobre a sala de aula.

Alunos entravam e saíam de sala a todo instante sem autorização, o conteúdo proposto para o dia não era completamente ministrado pois os alunos se dispersavam facilmente em conversas paralelas o que tornava o ambiente de sala uma completa bagunça, além da inquietude por parte dos educandos o educador perdia facilmente o foco para chamar repetidas vezes a atenção da sala. Todo esse contexto gerou uma certa frustração de minha parte com aquele ambiente de sala de aula.

Figura 3 - Observação de sala na Escola Municipal Jose de Alencar, Fortaleza, Ceará, 2019.



Fonte: Arquivo pessoal

Desse modo, o lugar da prática docente parecia totalmente caótico. Durante os primeiros encontros com o professor supervisor, foi nos apresentado um ambiente complicado com relatos de turmas problemáticas que levavam a convivência a um desgaste mútuo, com agravo de relatos de outros professores colocando o espaço escolar e a profissão docente como algo negativo. Logo nas primeiras visitas à sala dos professores era comum ouvir frases que desestimulavam o estagiário, como “tem certeza que você quer fazer isso?”, “vai trabalhar com outra coisa, vai ser melhor para você!” seguidas de demonstrações de aspectos negativos da profissão docente: os baixos salários, alunos inquietos, professores que desenvolviam

problemas de saúde física e mental: estresse elevado, problemas com a voz, levando a constantes readaptações em bibliotecas, entre outros agravantes.

A partir das observações foi levantada uma reflexão principal sobre a função do professor dentro do contexto escolar: qual papel devo assumir e como permanecer empenhado em repassar aos educandos os objetivos de cada aula? Esse processo, pode ser respondido levando em consideração os alicerces que estruturaram à docência, como uma boa formação inicial, quer seja dos conteúdos disciplinares ou seja dos conteúdos pedagógicos. Outro ponto importante são as experiências de vida dos sujeitos em formação continuada. Os caminhos para tornar a sala de aula um lugar de aprendizado mútuo, leva em consideração o trabalho docente, mas também as experiências de docentes e discentes na vida comum.

A conclusão das observações feitas tiveram como ponto central, a aproximação do docente do seu lugar de atuação e como as condições de trabalho afetam diretamente o processo de ensino e aprendizagem. Especificamente quanto ao supervisor de Estágio I, o fato de se ter um docente próximo a aposentadoria e com apontamentos ao desestímulo perante o ensino fundamental e a sua profissão, afetaram de forma significativa a construção do conhecimento geográfico ali proposto.

2.2. ESTÁGIO II: Os diferentes contextos de uma geografia inclusiva

A proposta do estágio supervisionado em geografia II tinha o objetivo de apresentar aos discentes do curso uma modalidade contextualizada de ensino, ou mesmo, situações de inclusão no ensino regular, ensino fundamental ou médio. A ideia foi colocar os estagiários em contextos de ensino mais particulares, como exemplos podemos citar as modalidades de escolas do campo, indígenas, Educação de Jovens e Adultos (EJA) e turmas com alunos que possuem necessidades de acompanhamento especial.

Partindo dessa premissa, a segunda experiência de estágio aconteceu no segundo semestre do ano de 2019, se estendendo dos meses de setembro a novembro. As atividades foram realizadas em uma turma na modalidade de EJA (Fundamental anos finais, 6° ao 9° ano), na EEMTI (Escola de Ensino Médio em

Tempo Integral) MONSENHOR DOURADO, localizada no bairro Padre Andrade, sendo todo trabalho desenvolvido em dupla.

Figura 4 - Fachada da EEMTI Monsenhor Dourado, Fortaleza, Ceará, 2019.



Fonte: Arquivo pessoal

As práticas envolveram observações do ambiente escolar e uma atividade de intervenção, sendo a modalidade experienciada uma turma de EJA composta apenas por alunos do sexo masculino, que possuem necessidades especiais, ao total eram 6 alunos com DI (Deficiência Intelectual). De acordo com Mafezoni, César e Souza (2020, p. 156) a Associação Americana de Deficiência Intelectual e Desenvolvimento (AADID) apresentou uma definição para entender a DI como “limitações significativas tanto no funcionamento intelectual quanto no comportamento adaptativo, que abrange muitas habilidades sociais e práticas cotidianas. Essa deficiência tem origem antes dos 18 anos de idade”.

Portanto, a aproximação feita com o contexto escolar se deu devido ao seu histórico de trabalho com alunos que possuíam necessidades de acompanhamento especial, sendo seu primeiro nome Grupo Escolar Monsenhor Dourado, em 1974, e um ano depois mudando para Escola de 1º Grau Monsenhor Dourado, oferecendo

educação especial e ensino fundamental. Ao longo do tempo, a escola veio a mudar sua composição, se voltando atualmente ao ensino médio em tempo integral, há época ainda mantendo excepcionalmente uma turma de EJA IV com alunos especiais, compilando 8º e 9º ano do ensino fundamental. Após o término do ano letivo esta forma de ensino chegaria ao fim e os alunos que estavam na EJA Especial seriam incluídos nas turmas do ensino médio em tempo integral, logo depois de passarem por uma avaliação elaborada pelo Núcleo de Apoio Pedagógico Especializado (NAPE) da escola.

As primeiras observações tiveram o objetivo de conhecer o ambiente escolar, a turma, qual a necessidade de cada aluno e como eles se relacionavam entre si e com os demais colegas da escola, além de observar a metodologia usada pela professora durante as atividades de sala de aula. Vale ressaltar que, a docente desenvolvia seu trabalho com o apoio pedagógico do AEE (Atendimento Educacional Especializado), entretanto não possuía especialização voltada ao ensino especial. No desenvolvimento da aula, a professora recorria ao ensino de conceitos básicos da Geografia, mesmo no EJA IV (8º e 9º ano), utilizando materiais impressos, como imagens que representavam a temática estudada, dada a dificuldade de assimilação e memorização dos conteúdos pelos alunos.

Portanto, a Geografia abordada na EJA Final era referente aos conceitos básicos da disciplina como: orientação, distância, localização, paisagem, entre outros assuntos que são vistos nos anos iniciais do ensino fundamental. Todos esses conteúdos têm relação com o conceito-chave da Geografia: o Espaço Geográfico. Portanto, trazer representações das características que compõem o espaço geográfico dentro do contexto da turma necessitava de um olhar metodológico mais particular, como é destacado a seguir:

Pensando então na formação do aluno acredita-se que os alunos especiais, particularmente os alunos com deficiência intelectual são um público que muito estimula os desafios do processo de ensino-aprendizagem porque apresentam níveis diferentes e acentuados de aprendizagem e necessitam de um trabalho pedagógico com metodologias específicas, recursos pedagógicos diferenciados e apoio de uma equipe multiprofissional. (FRANCIOSI; TORRES, 2013, p. 3)

Ao compreender o ambiente de construção do conhecimento geográfico e buscar uma reflexão inicial sobre o ensino voltado a alunos com necessidades especiais, relacionei essa vivência com a importância ao processo formativo, no

momento de planejar a melhor forma de aplicar a atividade de intervenção. Foi juntamente com a supervisão da professora da turma que elaboramos uma maquete móvel com o conceito geográfico de paisagem, entendida por Rodriguez, Silva e Cavalcanti (2022, p. 9) como “um espaço físico e um sistema de recursos naturais aos quais integram-se as sociedades em um binômio inseparável Sociedade/Natureza”. Buscou-se a relação Sociedades/Natureza, com objetivo de gerar essa construção da maquete a partir do entendimento das especificidades da turma e os ambientes de interações diárias dos alunos, associando os conteúdos geográficos ao seu espaço de vida.

A opção por trabalhar o conceito de paisagem, conteúdo já estudado pelos alunos, foi priorizado por ser muito presente no cotidiano e de fácil representação visual, alcançável a imaginação dos alunos. O conceito de Paisagem na Geografia é muito relevante ao passo que faz o aluno juntamente com o professor construir a ideia de evolução espaço-temporal do espaço geográfico ao longo da transformação de uma paisagem natural a uma paisagem humanizada, fazendo-o entender a conformação do ambiente atual. Portanto, a abordagem da aula definida seria voltada a apresentar os elementos das paisagens naturais e modificadas a partir da manipulação de uma maquete móvel, por se tratar de um recurso didático bastante utilizado e explicativo para a compreensão dos alunos. A decisão de apresentar uma maquete se completa com o pensamento do autor a seguir:

A maquete, além de objeto de aprendizagem, constituirá em instrumento de avaliação, onde através da mediação pedagógica o aluno poderá durante o processo de construção dos elementos e montagem, demonstrar seu nível de desenvolvimento e aprendizagem acerca dos conteúdos trabalhados, possibilitando ao professor constatar se os objetivos propostos foram alcançados. (FRANCIOSI; TORRES, 2013, p. 8)

A produção da maquete móvel teve como objetivo fazer com que os alunos pudessem ter algo palpável como exemplo de transição entre uma paisagem natural e uma paisagem modificada, fazendo com que ao final da atividade eles pudessem distinguir os elementos que compunham ambas. A partir daí passamos para a execução da atividade de intervenção, ocorrendo em 14 de novembro de 2019, na qual foram apresentados aos alunos, a partir de uma maquete, os conceitos de paisagem natural e modificada, sendo a confecção do material apresentado produzido por mim e por minha parceira de estágio.

O desafio inicial foi demonstrar os conceitos e ao mesmo tempo construir no imaginário dos alunos algo que transpassasse a simples descrição de elementos naturais, aqueles que não possuem interferência antrópica, e elementos modificados, aqueles que já tinham modificações significativas da humanidade, mas sim apresentar marcas de acumulo temporal nas paisagens vivenciadas e como as transformações espaciais fazem parte do cotidiano, pois a paisagem traz consigo diferentes espaços e tempos:

A paisagem resulta sempre de um processo de acumulação, mas é, ao mesmo tempo, contínua no espaço e no tempo, é uma sem ser totalizante, é compósita, pois resulta sempre de uma mistura, um mosaico de tempos e objetos datados. A paisagem pressupõe, também, um conjunto de formas e funções em constante transformação, seus aspectos “visíveis”, mas, por outro lado, as formas e as funções indicam a estrutura espacial, em princípio, “invisível”, e resulta sempre do casamento da paisagem com a sociedade. (SERPA, 2010, p. 133)

Portanto, no dia da intervenção, foi necessário instigar o conhecimento prévio dos alunos com perguntas específicas sobre a temática:

- Como vocês enxergam as coisas ao seu redor quando saem de casa até chegar na escola?
- O que mais te chama atenção?
- O que tem nessa maquete que vocês conhecem?
- Vocês já viram algum rio ou algum lugar com muitas plantas aqui próximo?

Sempre buscando relacionar o que se falava ao ambiente vivido pelos alunos. A partir do que era relatado íamos explicando os elementos já postos na maquete (rios; plantas; relevo) que representavam uma paisagem natural, fazendo assim uma breve explicação sobre suas características: formada por elementos da natureza que não sofreram nenhuma intervenção humana, dando exemplo de florestas despovoadas e pedindo aos alunos que apontassem os elementos na maquete que faziam parte daquela paisagem natural. Ao final dessa primeira conversa, os alunos foram capazes de reconhecer as árvores, o rio e a grama como elementos da paisagem natural que estavam presentes na primeira fase da maquete.

Figura 5 - Apresentação da primeira etapa da maquete (Paisagem Natural) - EEMT Monsenhor Dourado. Fortaleza, Ceará, 2019.



Fonte: Arquivo pessoal

Após a primeira etapa de apresentação do tema, os primeiros elementos de uma paisagem modificada começaram a ser inseridos na maquete: Primeiro foi posicionado uma ponte, pra fazer a transposição de um lado do rio para o outro; Em seguida as estradas para facilitar a passagem das pessoas; E por último foram colocadas as construções, como casas, hospitais e igreja. A partir disso, foi solicitado aos alunos que fizessem alguns comentários sobre o porquê aqueles elementos estarem inseridos naquele contexto.

Os alunos deram respostas do tipo: “as casas serviam para as pessoas se abrigarem” e “as estradas para elas se locomoverem de um ponto a outro”. Assim,

com as explicações dadas por nós ao inserir os elementos, íamos construindo um diálogo com os alunos buscando com que eles refletissem sobre os elementos humanos que iam sendo posicionados aos poucos na natureza e como isso podia interagir com o ambiente em sua volta.

Figura 6 - Explicação sobre a adição de elementos humanizados na maquete – EEMT Monsenhor Dourado. Fortaleza, Ceará, 2019.



Fonte: Arquivo pessoal

Ao final da segunda etapa da intervenção os alunos já faziam associações de elementos que estavam em seu cotidiano, como casas que se posicionam ao redor de rios nas proximidades do bairro e as sobreposições de construções humanizadas sobre as vegetações, que agora quase não existiam. Concluído a apresentação da maquete, foi guiado com a participação dos alunos o início da última etapa da intervenção, que consistia na identificação pelos alunos de imagens com paisagens naturais e humanizadas. No final as imagens deveriam ser coladas no quadro em seus respectivos locais: paisagem natural e paisagem humanizada.

Com as orientações passadas, as imagens de elementos que faziam referência a maquete (rios, florestas, casas, estradas etc) foram apresentadas aos alunos que tinham que identificar o tipo de paisagem, apontando os elementos e levando até o quadro para fazer a colagem. Essa última etapa fez parte da avaliação final da proposta de intervenção, observando se os objetivos estabelecidos durante o planejamento foram atingidos.

Figura 7 – Mosaico: À esquerda, apresentação das imagens. À direita, Aluno identificando um dos tipos de paisagem – EEMT Monsenhor Dourado. Fortaleza, Ceará, 2019.



Fonte: Arquivo pessoal

Ao fazer uma avaliação final da intervenção, foi constatado que os alunos conseguiam distinguir os elementos que compunham as paisagens e fazer associações que remetiam a parte do seu cotidiano, por exemplo ao visualizar a escola como uma paisagem modificada. A Geografia tem muito a contribuir no sentido de dar um novo olhar aos discentes que passarão a observar com mais atenção o trajeto que faz até a escola e todo universo imagético que se desenvolve ao seu redor. Para muitos, estes são procedimentos simples, mas para o educando com Deficiência Intelectual (DI) é um grande desafio armazenar por muito tempo tais informações. Além disso, esta abordagem pode despertar a curiosidade pelo mundo e,

consequentemente, a busca por novos aprendizados, o que vai aperfeiçoando ainda mais a aprendizagem do deficiente intelectual.

A participação de todos durante a construção da intervenção foi satisfatória, evidenciando que novas ferramentas pedagógicas podem ser aliadas ao processo de ensino e aprendizagem em prol de uma interação entre discentes, docentes e o conteúdo abordado. Portanto, pensar uma dinâmica de apresentação de conteúdo para cada contexto experienciado foi uma das principais contribuições dos estágios, levando ao entendimento da importância da disciplina de estágio II em propor que toda atividade fosse desenvolvida em uma escola com um ensino contextualizado, preparando os futuros docentes para enfrentar situações complexas que estão presentes no mundo escolar. Isso evidencia que, fazer uma mediação com o propósito de observar escolas que vivenciam um contexto distinto ao do ensino regular é desafiar os discentes em formação a desenvolver um trabalho inclusivo, e participativo, nas diferentes modalidades de educação.

2.3. ESTÁGIO III: Pandemia e as mudanças no processo formativo

A experiência no terceiro estágio aconteceu no primeiro semestre do ano de 2020, com a proposta de atuação no ensino fundamental, anos finais. Objetivo principal era comandar duas turmas com práticas de regência, marcando, para mim, uma das primeiras experiências em que teria o comando de sala de aula de forma exclusiva, tendo em vistas que os dois primeiros estágios foram realizados em dupla.

O local escolhido para essa experiência foi a EMTI (Escola Municipal de Tempo Integral) DOM ANTÔNIO DE ALMEIDA LUSTOSA, localizada na rua Geraldo Barbosa, bairro Granja Lisboa. A escola, na época atendia alunos dos anos finais do ensino fundamental, 6° ao 9° ano, sendo três turmas por série com média de 37 alunos por turma. Dessa vez a escolha teve motivação particular, por ser a escola onde estudei o ensino fundamental (do 5° ao 9°), por isso voltar a escola trouxe certa nostalgia e ao mesmo tempo impacto com a nova estrutura e a transformação naquele

ambiente outrora familiar. Ali, como professor estagiário, poderia ressignificar o lugar e interferir diretamente no cotidiano que se avistava, em conjunto com os alunos.

Figura 8 - Fachada da EMTI Dom Antônio de Almeida Lustosa, Fortaleza, Ceará, 2020.



Fonte: Google Maps

A temática geral do terceiro estágio foi trabalhar os nuances teatrais como metodologia de aplicação das aulas, trazendo uma relação direta com a atividade docente. A proposta tinha o entendimento que o movimento artístico tem um papel catalizador para implementar uma linha narrativa focada na mensagem passada através do conteúdo, gerando assim estímulos na construção da ciência geográfica dentro do imaginário dos educandos. Portanto, essa forma artística pode ser usado como ferramenta de comunicação no meio educacional, como é destacado a seguir:

O pensamento acerca do valor educacional da arte está centrado, em nossos dias, tanto no âmbito da concepção de propostas que possam valer-se desse potencial próprio à atividade artística, quanto no desafio de tentar elucidar em

que medida a fruição da arte pode, por si, ser compreendida enquanto atividade pedagógica. (DESGRANGES, 2004, p. 2, 3)

Ao se apropriar da característica artística, o professor pode estimular a construção do conhecimento através de uma linguagem clara e objetiva dentro da sua proposta de ensino. A partir disso, fazer uma reflexão do ser professor como algo dissociado do particular, sendo sua função apresentar características comunicativas que o aproximem da forma como seus alunos se comunicam, ou seja, é necessário a comunicação clara com seu público. Portanto, a sala de aula, na proposta, seria um teatro onde o professor interpreta um papel, ideia interessante, tendo em vista que a personalidade e o modo de se expressar em sala tem a capacidade de sofrer alterações de acordo com o público alvo, tendo em cada ambiente em particular uma interpretação diferente.

O professor pode, ao assumir a veia artística, abrir um leque de abordagens em diferentes contextos, já que a teatralidade possui papel comunicativo como destaca Desgrandes (2004, p. 13) “Para permitir uma reflexão produtiva acerca da vida, torna-se necessário que o teatro assuma a sua teatralidade, assumindo-se enquanto acontecimento artístico diante do espectador”. Pensando nisso, agir de forma mais enérgica e expressiva, como se representasse um papel, poderia ser preciso para controlar aquele ambiente que apresenta situações de problemas.

Com essa abordagem inicial ao desenvolvimento das aulas, o próximo passo foi a definição das turmas em que as atividades seriam desempenhadas, sendo as duas de 7º ano, B e C, dando início ao estágio em março de 2020 em meio a muita expectativa por ser grande parte da carga horária voltada a regência. Seguindo a diante, a primeira semana foi de observações e aproximação junto aos alunos enquanto o professor supervisor orientava e direcionava o conteúdo para o planejamento das primeiras atividades de regência. Esse primeiro contato foi satisfatório e as primeiras aulas trouxeram o conteúdo de Geografia do Brasil, entretanto algo não planejado surgiu e interrompeu todo esse processo que ali se iniciava. Em março de 2020 se espalhou o vírus gripal que levou a mudanças drásticas na vida como conhecíamos, toda a comunidade global teve que se adaptar a um novo modelo de vida, estava instaurado a partir daquele momento um severo *lockdown*¹ ao

¹ É uma expressão em inglês que, na tradução literal, significa confinamento ou fechamento total. G1 (2020).

qual duraria cerca de dois anos, tempo que trouxe perdas em todo o mundo, sobretudo, no cenário educacional.

Os meses que se seguiram foram de muita incerteza, tudo havia parado e o contato com o professor e com a realidade escolar foi interrompido de forma brusca. No mundo da universidade o retorno foi demorado, com pausa que durou de março a julho de 2020, durante esse período os ambientes de ensino passavam por um momento de adaptação, isso aconteceu porque os professores exigiram cursos de formação para acesso as tecnologias de comunicação à docência e o aparelhamento como doações de chips aos alunos que não tinham internet. Universo da educação básica a coisa foi diferente, em menos de um mês o Governo do estado já havia liberado o uso de plataformas educacionais e as aulas passaram a ser vivenciadas a partir do uso de computadores e celulares.

Portanto, o retorno às atividades de estágio e a retomada do contato com o professor supervisor aconteceu em agosto, o primeiro ponto de maior atenção foi tentar compreender como a escola vinha se organizando para dar continuidade as atividades junto aos alunos. Segundo relatos do professor supervisor, as aulas estavam organizadas em momentos síncronos, repasse de conteúdo, e assíncronos, com plantões para tirar dúvidas. O novo contexto era representado por um professor que fazia um esforço gigantesco para achar seus alunos, que muitas vezes se escondiam em celulares sem câmeras ou simplesmente não assistiam aulas remotas diante do caos que a humanidade assistia com a pandemia.

A partir daí, os relatos do professor supervisor foram de suma importância para entender o novo contexto que se apresentava. Como era de se esperar, muitas dificuldades em prosseguir com atividades educacionais que atendessem os alunos, sendo relatados vários problemas durante essa adaptação em um novo ambiente. Os principais problemas relatados pelo supervisor eram: a falta de uma plataforma específica para ser trabalhado o ensino remoto, a baixa inclusão digital da comunidade escolar, pois uma grande quantidade dos alunos não possuía internet ou ferramentas como celular ou computador em casa e a pouca adesão dos alunos as atividades remotas. Para compensar essa ausência de recursos digitais, a escola disponibilizava as atividades impressas, mesmo assim os retornos das atividades encaminhadas semanalmente eram relativamente baixos. Nesse cenário as atividades de estágio foram retomadas, agora nas turmas do 7° A, B e C. A dinâmica adotada, nas aulas de

geografia, seguia com atividades entregues a coordenação toda quarta-feira e um sistema de plantões para fazer a comunicação com os alunos na segunda-feira nas seguintes plataformas: *Google Classroom* e *WhatsApp*.

Um dos problemas durante o período de aulas remotas era o contato com as turmas de alunos pois, a época a secretaria de educação do município não permitia aos estagiários o acesso aos grupos de *WhatsApp* nem diretamente da plataforma *Google Classroom*, o que se seguia era o contato com o supervisor e o envio de atividades feitas por mim para serem repassadas aos alunos. Nesse contexto, a metodologia utilizada foi a elaboração de questionários baseados na Unidade V do livro didático de Geografia do 7º ano, cedido a mim pelo professor supervisor através de imagens das páginas via aplicativo *Whatsapp*. Os alunos deveriam resolver, semanalmente, o conteúdo abordado com foco no capítulo 13 do livro didático que tratava sobre a região Centro-Oeste. Portanto, o planejamento estabelecido foi a produção de quatro atividades, entre meados de setembro e início de outubro, com esforços voltados a preparação de matérias utilizando ferramentas digitais como guia para o estudo do capítulo 13 pelos alunos, tendo em vista que as atividades se dariam 100% em ambientes virtuais.

A primeira atividade teve como foco os aspectos físicos da região centro-oeste, com foco nas características climáticas e geomorfológicas. Primeiramente os alunos deveriam localizar os três estados da região (Mato Grosso, Mato Grosso do Sul e Goiás), apontar os tipos de relevos ali existentes: Ab'Sáber (2003, p. 18) "Região de maciços planaltos de estrutura complexa e planaltos sedimentares ligeiramente compartimentados (300 a 1 700 m de altitude, na área core)" e situar o clima predominante com uma breve explicação das suas principais características: Ab'Sáber (2003, p. 28) "área tropical subquente de regime pluviométrico restrito a duas estações - zona dos cerrados e de florestas-galeria".

O material de apoio para a resolução da primeira atividade foi o capítulo 13 do livro didático, além de um vídeo curto da plataforma *YouTube* com uma breve apresentação dos tipos de relevo no Brasil. A ideia foi passar as características físicas da região com uma linguagem clara e de fácil compreensão para os alunos assimilarem a mensagem.

Figura 9 - Vídeo “O RELEVO BRASILEIRO” retirado da plataforma YouTube



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=nXeZOdWUSsk&t=135s>

Figura 10 – Mosaico: Atividade com as características climáticas e geomorfológicas da região Centro-Oeste

EMTI Dom Antônio de Almeida Lustosa.
Disciplina: Geografia
Turmas: 7º A, B e C
Conteúdo: Unidade V, Região Centro-Oeste.
Nome do Aluno:

ORIENTAÇÕES:

A partir das informações contidas no livro didático, capítulo 12, responda as questões referentes aos aspectos físicos da Região Centro-Oeste. Assista o vídeo sobre as **formas de relevo brasileiro** para a resolução da questão 2.

LINK DO VÍDEO: <https://www.youtube.com/watch?v=nXeZOdwUSsk>

ASPECTOS FÍSICOS DA REGIÃO CENTRO-OESTE

1. Localize no mapa todos os estados pertencentes a região Centro-Oeste.



R= A região Centro-Oeste é composta de quatro unidades da Federação: os estados de **Goiás, Mato Grosso e Mato Grosso do Sul e o Distrito Federal**, onde se localiza a capital do país.

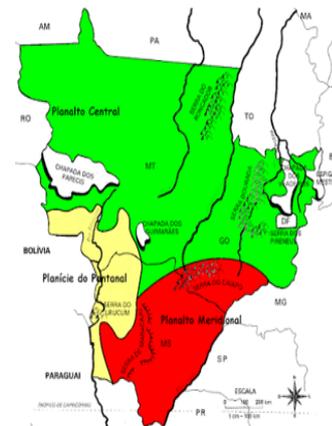
2. Quais as formas de Relevo predominantes na região Centro-Oeste? A partir da sua resposta, assista o vídeo indicado, identifique e descreva as principais características dos relevos encontrados na região Centro-Oeste.

Planalto: Terrenos planos com localização acima de 300 metros de altitude. Ocorrem nos planaltos muitos processos de erosão, por conta disso o solo é bastante irregular.

Chapadas: Se localizam em alturas superiores a 500 metros de altitude. Sua superfície é bem íngreme e relativamente plana, sendo comum a presença de serras e montanhas nesse tipo de compartimento.

Planície: São formas de relevo planas, mais baixas, e com proximidade ao nível do mar.

3. Observe o mapa do relevo e relacione as colunas:



- | | |
|--|--------------------------------|
| a) O Planalto Central ocupa parte dos estados do... | (f) Central |
| b) O Planalto Meridional ocupa parte dos estados do... | (e) Bolívia e o Paraguai |
| c) A Planície do Pantanal ocupa a porção sudoeste do estado do... | (a) Planície do Pantanal |
| d) A Planície do Pantanal ocupa a porção oeste do estado do... | (b) Mato Grosso do Sul e Goiás |
| e) A Planície do Pantanal localiza-se na fronteira do Brasil com... | (h) Maracaju e Caiapó |
| f) O Distrito Federal está situado no Planalto... | (a) Mato Grosso e Goiás |
| g) O rio Paraguai tem suas nascentes no Planalto Central e atravessa a unidade de relevo denominada... | (c) Mato Grosso |
| h) No Planalto Meridional encontramos as serras de... | (d) Mato Grosso do Sul |

4. O clima predominante na Região Centro-Oeste é o Tropical, a partir das informações do livro didático, descreva suas principais características.

R= As principais características do clima Tropical observadas no Centro-Oeste são as elevadas temperaturas, cujas médias ficam acima de 18°C, e a sucessão de períodos de chuva e de estiagem.

5. Dentro do domínio Tropical existem algumas variações de comportamento, pensando nisso enumere as colunas conforme as características climáticas correspondente a cada variação do domínio Tropical.

(1) Tropical Semiárido. (2) Tropical Litorâneo. (3) Tropical de Altitude. (4) Tropical Semiúmido.

(4) Predomina no Brasil Central o clima com estações secas e úmidas.

(2) Inversão nas estações secas e chuvosas.

(1) Com volumes pluviométricos muito escassos.

(3) Com medias térmicas mais baixas.

A segunda atividade teve como foco os aspectos econômicos da região Centro-Oeste. Ao traçar o planejamento essa etapa teve como objetivo apresentar as principais atividades econômicas desenvolvidas na região, com foco nas atividades do setor primário, destacando agricultura como principal atividade com a produção de soja, algodão e milho, e a pecuária com uma grande concentração de rebanho bovino, como meios econômicos com predominância na região. Portanto, os alunos deveriam ler os tópicos elaborados em um estudo dirigido mais curto, uma espécie de resumo, e responder um questionário com 5 questões sobre a temática, essa etapa servindo como processo avaliativo do que foi estudado durante o tópico do capítulo 13 do livro didático.

Figura 11 – Mosaico: Atividade sobre os aspectos econômicos da região Centro-Oeste

Unidade V: Região Centro-Oeste

Expansão Econômica e Ocupação

Aspectos Econômicos

➔ **Setor primário**

As atividades do setor primário na região Centro-Oeste contribuem de forma significativa para o crescimento econômico brasileiro.

Agricultura: É a atividade mais importante da região, corresponde a mais de 40% da produção agrícola do país. Os destaques são do plantio de:

- Soja
- Algodão
- Milho



Os solos do Cerrado são pobres, mas apesar da baixa fertilidade, as técnicas de correção conseguem suprir essas necessidades. A produção agrícola regional em larga escala provoca a retirada da vegetação nativa do Cerrado. O uso de maquinários

pesados e produtos químicos tem causado degradação, principalmente no Mato Grosso onde se localiza a área de transição entre o Cerrado e a Floresta Amazônica.

Pecuária: Uma das primeiras atividades econômicas realizadas no Centro-Oeste no período colonial, hoje é uma das atividades mais importantes para a região.

- Concentra o maior rebanho bovino do Brasil, com 33% do total.
- O rebanho de suínos é o terceiro maior do Brasil, atrás apenas das regiões Sul e Sudeste.



O desenvolvimento da pecuária na região é favorecido devido à grande disponibilidade de terras. No entanto, o avanço da pecuária extensiva tem causado sérios impactos ambientais na região, um deles é a

descharacterização do bioma Cerrado para a instalação de longos campos de pastagem. A formação de grandes grupos brasileiros produtores de carne e o aumento das exportações levaram a ocupação de novas áreas, acelerando o processo de desmatamento.

Transporte da produção agropecuária: Com a construção de grandes rodovias ligando o centro-oeste às demais regiões do país e com a navegabilidade dos rios, a região passou a fornecer produtos para abastecer as indústrias, principalmente do sudeste do país e para exportação.

Extrativismo: No Centro-Oeste o extrativismo vegetal e mineral é praticado sobretudo nas áreas mais distantes dos grandes centros urbanos.

Vegetal: Nas áreas onde se encontram vegetações formadas pela Floresta Amazônica, são extraídos borracha e madeira.



Mineral: O ferro e o manganês dão encontrados na Serra do Urucum, em Corumbá, Mato Grosso do Sul.

Assim como a produção agropecuária o extrativismo é um dos responsáveis pelos impactos ambientais levando a intensas mudanças da paisagem na região Centro-Oeste.

➔ **Os setores secundários e terciários.** Os setores secundário e terciário apresentam um crescimento significativo nos últimos anos, ainda assim, não são tão influentes quanto o setor primário. Os destaques ficam para o estado de Goiás e o Distrito Federal, que são áreas mais industrializadas e passaram por processos de urbanização intensos, nos trechos que se localizam Goiânia, Anápolis e a capital federal, Brasília. Destaque para:

- Indústria automobilística
- Farmacêutica
- Têxtil
- Bebidas

Alimentos: com destaque para a indústria de esmagamento e processamento de soja, indústria de ração animal, indústria frigorífica (tanto carne bovina quanto a suína e de frango) e a indústria de laticínios.

Participação da indústria de alimentos na produção industrial por unidade de federação da região Centro-Oeste.

Estado	Porcentagem
Mato Grosso do Sul	51,80%
Mato Grosso	64,60%
Goiás	52,80%
Distrito Federal	27,80%

Fonte: Elaborado pelo autor

Figura 12 - Bloco de Questões: Aspectos econômicos da região

Um dos fatores que favorecem o desenvolvimento da indústria é a proximidade da região com os grandes centros de consumo da região Sudeste, São Paulo e Minas Gerais. A existência de ferrovias e hidrovias também tem contribuído para o processo de industrialização na região. No setor de serviços o turismo se caracteriza como uma área importante para a economia da região, principalmente o ecoturismo que é feito de forma sustentável.

EMTI Dom Antônio de Almeida Lustosa
Disciplina: Geografia
Series: Ensino Fundamental II **Ano:** 7º **Turma:**
Aluno:

1. Qual o setor da economia de maior influência na região Centro-Oeste? Fale um pouco das suas atividades?
2. Quais os impactos ambientais causados pelas práticas agrícolas?
3. As atividades extrativistas assim como as de produção agropecuária são muito importantes no cenário econômico da região. Fale sobre os tipos de atividades extrativistas desenvolvidas no Centro-Oeste.
4. Quais os setores da indústria são destaques na região Centro-Oeste? E porquê sua concentração é maior no estado de Goiás e o Distrito Federal?
5. Quais fatores favorecem o desenvolvimento da indústria na região?

Fonte: Elaborado pelo autor

A terceira atividade teve como foco a ocupação territorial da região Centro-Oeste. O objetivo foi abordar o processo de ocupação do território desde o período colonial, século XVII, com o movimento das entradas e bandeiras, a busca pelo ouro nas primeiras décadas do século XX, passando pela criação de Brasília, em 21 de abril de 1960, até as dinâmicas de ocupações mais recentes com a expansão do gado. Portanto, os alunos deveriam ler os tópicos elaborados em um estudo dirigido, disponibilizado pelo professor supervisor através do grupo de *Whatsapp* ou através do material impresso disponibilizado pela coordenação da escola. Após a leitura, um pequeno questionário com 4 questões sobre a temática foi a proposta de atividade avaliativa como forma de fixação do conteúdo estudado.

Figura 13 – Mosaico: Atividade sobre a ocupação da região Centro-Oeste

Unidade V: Região Centro-Oeste

Expansão Econômica e Ocupação

Ocupação do Centro-Oeste

O interior do território brasileiro começou a ser explorado com maior frequência no início do século XVII. Seu povoamento é consequência dos fluxos migratórios, isso ocorreu primeiramente devido ao transporte de gado do Sul e Sudeste para as primeiras fazendas do Centro-Oeste, além da atuação dos bandeirantes paulistas e das expedições conhecidas como entradas.

Entradas

- Expedições organizadas pelo Governo colonial.
- Formadas por portugueses e colonos.
- Partiam do litoral em direção ao interior com objetivo de reconhecer o território e enviar informações a Portugal.
- Massacravam os povos indígenas que resistiam à ocupação portuguesa.

Bandeiras

- Organizadas e financiadas por colonos paulistas.
- Com objetivo de descobrir ouro e pedras preciosas, os bandeirantes, partiam da vila de São Paulo em direção ao interior do Brasil.

- As expedições tinham, além da exploração de pedras preciosas, o objetivo de aprisionar indígenas para o trabalho escravo.



Mapa das expedições Bandeirantes

➡ Segunda Fase de ocupação

No final do século XIX a região Centro-Oeste foi palco de intensos conflitos militares envolvendo Brasil, Argentina e Uruguai enfrentando o Paraguai. Com o fim desses conflitos a economia da região entrou em crise, a solução encontrada foi a estruturação de cidades, como Cuiabá.

- Introdução de atividades agrícolas, como a produção de cana-de-açúcar e borracha.
- Medidas atraíram fluxos populacionais e econômicos na virada do século XIX para o século XX.
- Centro-Oeste deixou de ser povoado apenas por comunidades indígenas e bandeirantes.

Na década de 1940 o Governo do presidente Getúlio Vargas criou o lema "Marcha para o Oeste" um projeto de colonização para incentivar a interiorização do território brasileiro, permitindo a ocupação de áreas pouco exploradas e despovoadas.

➡ A nova capital: Brasília

A nova capital do Brasil começou a ser projetada em meados dos anos 1950 pelo então presidente Juscelino Kubitschek, substituindo a, até então, capital federal do Rio de Janeiro para o Planalto Central.



Imagem aérea de Brasília

➡ Ocupação Recente

O povoamento da região se intensificou, principalmente, durante o século XX. Hoje o Centro-Oeste é a segunda região menos populosa do Brasil, com cerca de 15 milhões de habitantes. A maior parte da população do Centro-Oeste é urbana, as principais influências para esse fator são as atividades que utilizam tecnologias na produção agropecuária e o crescimento industrial, além da construção de Brasília, sendo esses os aspectos que influenciaram a migração de milhares de pessoas para as cidades da região.

BRASILIA:

- Inaugurada em 21 de abril de 1960.
- Na inauguração tinha 140 mil habitantes, em sua maioria funcionários públicos e operários que participaram da construção.
- Atualmente tem cerca de 3 milhões de habitantes.
- Impulsionou a integração do Centro-Oeste com as demais regiões brasileiras.
- Intensa ocupação de Brasília deu origem a problemas sociais, econômicos e ambientais.
- Uma das cidades brasileiras com maior desigualdade social.

Fonte: Elaborado pelo autor

Figura 14 - Bloco de Questões: Ocupação da região Centro-Oeste

EMTI Dom Antônio de Almeida Lustosa
Disciplina: Geografia
Series: Ensino Fundamental II Ano: 7º Turma:
Aluno:

1. Cite os objetivos das expedições realizadas durante o século XVI.
2. Quais os principais pontos da segunda fase de ocupação da região Centro-Oeste?
3. Pensando na construção de Brasília, leia o trecho da música e responda:

—

Não entendia como a vida funcionava
 Discriminação por causa da sua classe e sua cor
 Ficou cansado de tentar achar resposta
 E comprou uma passagem, foi direto a Salvador

E lá chegando foi tomar um cafezinho
 E encontrou um boiadeiro com quem foi falar
 E o boiadeiro tinha uma passagem e ia perder a viagem
 Mas João foi lhe salvar

Dizia ele "estou indo pra Brasília
 Neste país lugar melhor não há

—

"João precisando visitar a minha filha
 Eu fico aqui e você vai no meu lugar"

E João aceitou sua proposta
 E num ônibus entrou no Planalto Central
 Ele ficou bestificado com a cidade
 Saindo da rodoviária, viu as luzes de Natal

Meu Deus, mas que cidade linda
 No Ano Novo eu começo a trabalhar
 Cortar madeira, aprendiz de carpinteiro
 Ganhava cem mil por mês em Taguatinga

—

Legião Urbana - Faroeste Caboclo

Quais aspectos influenciaram o crescimento da migração para a região Centro-Oeste?

4. Observe as duas imagens abaixo e exponha sua opinião a respeito dos possíveis problemas causados pelo avanço da urbanização?

Estrada Parque Taguatinga, anos 60



Estrada Parque Taguatinga, atualmente



Fonte: Elaborado pelo autor

A quarta atividade envolveu o manuseio de um programa utilizado para gravar uma aula curta com 10 minutos de duração, o *software* utilizado foi o *Open Broadcaster Software (OBS)*, mais conhecido como OBS estúdio, programa gratuito dedicado a gravação de vídeo e *streaming* em plataformas de transmissão de vídeos *online*. A aula tinha como temática os biomas encontrados na região Centro-Oeste,

sendo entendidos como um conjunto de características paisagísticas que predominam na região de estudo, como apontado a seguir:

Tais domínios espaciais, de feições paisagísticas e ecológicas integradas, ocorrem em uma espécie de área principal, de certa dimensão e arranjo, em que as condições fisiográficas e biogeográficas formam um complexo relativamente homogêneo e extensivo. (AB'SÁBER, 2003, p. 12)

Portanto, ao trazer combinações de características destacadas acima, a definição do bioma na região Centro-Oeste foi apresando aos alunos seguindo a caracterização apresentada por Ab'Sáber (2003, p. 18) "Cerradões, cerrados e campestres nos interflúvios e florestas-galeria contínuas, ora mais largas ora mais estreitas, no fundo e nos flancos baixos de vales." Portanto, repassar essas características através de ilustrações em vídeo foi a etapa que se cumpriu para a apresentar a aula sobre o tema. Após assistirem o vídeo, os alunos deveriam retornar uma atividade explicando, através de um desenho, as principais características de um dos dois biomas encontrados na região, o bioma escolhido ficaria a critério de cada aluno em particular.

Figura 15 - Atividade: Gravação da videoaula com a temática dos biomas da região Centro-Oeste

Bioma rico em Biodiversidade

BIOMA AMAZÔNIA
BIOMA CAATINGA
BIOMA CERRADO
BIOMA PANTANAL
BIOMA MATA ATLÂNTICA
BIOMA PAMPA

EMEI Dom Antônio de Almeida Lustosa.
Disciplina: Geografia.
Turmas: 7^o, A, B e C.
Conteúdo: Unidade V, Região Centro-Oeste.
Nome do Aluno:

ATIVIDADE:
Utilizando as informações contidas no livro didático, capítulo 12, e na vídeo aula disponibilizada, em uma folha de papel em branco escolha um dos biomas encontrados na região Centro-Oeste, Cerrado ou Pantanal, e faça um desenho que represente o bioma escolhido descrevendo suas principais características.
Utilize como exemplo para a produção dessa atividade a imagem abaixo:

Caatinga

Caatinga é um domínio paisagístico brasileiro caracterizado por vegetação arbustiva e arbórea, com árvores de pequeno porte e troncos retorcidos. O nome vem do tupi-guarani, onde "caati" significa arbusto e "ginga" significa madeira.

Este bioma ocorre principalmente no Nordeste do Brasil, especialmente no sertão pernambucano, e é caracterizado por sua alta biodiversidade e adaptação às condições de seca e solos pobres.

Entre as principais espécies vegetais encontramos o caju, o buriti, o araçá, o jatobá e o pau-de-rosa. A fauna é igualmente diversificada, com espécies como o jacaré-de-papo-amarelo, o tatu-bola e o papagaio-de-cara-preta.

Fonte: Elaborado pelo autor

Portanto, durante esse período marcado pelo distanciamento social, aprender a manusear ferramentas digitais para a produção de materiais didáticos foi necessário para adaptar as práticas de estágio. Pensando nisso, a base de toda a prática de regência desenvolvida durante o ensino remoto foi direcionada a construção de trabalhos dirigidos com resumo do livro didático aliado a questionários que deveriam ser resolvidos pelos estudantes, além da manipulação de edição e gravação de vídeos.

O balanço feito ao término do terceiro estágio trouxe para mim um sentimento misto de frustração, devido a quebra de expectativa pela regência de sala e as possíveis interações com o ambiente escolar serem interrompidas pelo decreto de isolamento social, e desafio, ao trabalhar com a produção de matérias didáticos adaptados ao ensino remoto. O registro insatisfatório se justifica durante os primeiros meses de pandemia ao apresentar dificuldades, sendo um dos principais o contato quase zero com a turma de alunos ao qual eu deveria acompanhar durante as atividades de regência.

Ao superar as dificuldades apresentadas durante a pandemia os pontos positivos se apresentaram na consolidação de uma capacidade adaptativa das práticas de ensino ao utilizar ferramentas de produção de vídeos e textos, novos métodos que se tornaram essências ao professor durante o período de isolamento social. Com isso, pude chegar ao entendimento que ao inovar nos procedimentos metodológicos, nós professores, ganhamos novas formas de construir nossas aulas de Geografia.

2.4. ESTÁGIO IV: Novas ferramentas de interação

O quarto estágio aconteceu durante o ano de 2021, logo no primeiro semestre, dessa vez o objetivo era realizar regências em turmas do ensino médio. O local escolhido para essa experiência foi a escola EEMTI (Escola de Ensino Médio em Tempo Integral) PROFESSORA MARIA ANTONIETA NUNES, espaço onde virtualmente foi realizado o último estágio, tendo em vista todo o contexto de aulas praticadas no modelo remoto emergencial. A escola está situada na R. 916, 01, Conjunto Ceará II, Fortaleza-CE, atendendo turmas do 1° ao 3° ano do ensino médio e EJA (Educação de Jovens e Adultos).

Figura 16 - Fachada da EEMTI Professora Maria Antonieta Nunes, Fortaleza, Ceará, 2021.



Fonte: Google Maps

A expectativa inicial era pela realização do estágio de forma presencial, já que as notícias apontavam uma diminuição dos casos de COVID e as escolas estaduais se movimentando para o retorno em modelo híbrido. Esse cenário foi noticiado a época em plataformas de informação, dando detalhes do possível retorno:

A Secretaria da Educação do Ceará (Seduc) confirmou nesta quinta-feira (21) o retorno gradual das aulas nas escolas da rede pública estadual a partir do mês de fevereiro. O ano letivo de 2021 vai iniciar com o ensino híbrido, ou seja, com parte dos estudantes nas salas de aula e outra com ensino remoto por meio de tecnologia digital. G1 (2021)

Figura 17 - Expectativa de retorno as aulas presenciais



The image shows a screenshot of a news article from G1 Ceará. The header is red with the G1 logo on the left and 'CEARÁ' in the center. Below the header, there is a navigation bar with links: 'fique por dentro', 'Fim do inverno', 'Morte de Walewska', 'Jogos', 'g1 no WhatsApp', and 'Circuito sertanejo'. The main headline is 'Aulas na rede estadual do Ceará retornam em fevereiro de forma gradual e com ensino híbrido'. Below the headline, there is a sub-headline: 'Estudantes vão receber das escolas o cronograma com a escala de rodízio para saber em quais semanas vão precisar comparecer à escola.' At the bottom of the article preview, it says 'Por G1 CE' and '21/01/2021 22h46 - Atualizado há 2 anos'.

Fonte: <https://g1.globo.com/ce/ceara/noticia/2021/01/21/aulas-na-rede-estadual-do-ceara-retornam-em-fevereiro-de-forma-gradual-e-com-ensino-hibrido.ghtml>

Entretanto, a frustração veio com o aumento no número de casos do Vírus, fruto de um processo eleitoral municipal conturbado no ano anterior e de aglomerações nas confraternizações de fim de ano, estabelecendo a segunda onda de contaminação e regresso ao *lockdown* em fevereiro. Com o avanço da doença os planos para um retorno presencial foram adiados e, conseqüentemente, as atividades de estágio tiveram que se desenvolver definitivamente de forma remota, evidenciado pela notícia a seguir.

Figura 18 - Aumento do número mortes por Covid-19



Fonte: <https://g1.globo.com/bemestar/coronavirus/noticia/2021/03/31/brasil-registra-quase-4-mil-mortes-por-covid-no-dia-e-fecha-pior-mes-da-pandemia-com-668-mil-obitos.ghtml>

As articulações com a professora supervisora começaram em janeiro e as atividades, propriamente ditas, tiveram início em 12 de fevereiro. Nas primeiras conversas, ficou acordado entre as partes pelo acompanhamento das atividades de estágio em turmas de 1º Ano (C; D; E), com a metodologia seguindo encontros síncronos que aconteciam toda sexta no *Google Meet*, com duração de 1 hora no turno da manhã, com as três turmas compiladas em uma sala de reunião. Participavam das reuniões em média 55 alunos, número baixo levando em consideração a média de 40 alunos por turma, que deveriam acompanhar atividades semanais e trabalhar resoluções de blocos de questões ou respostas via *Google Forms* que contavam como presença e participação.

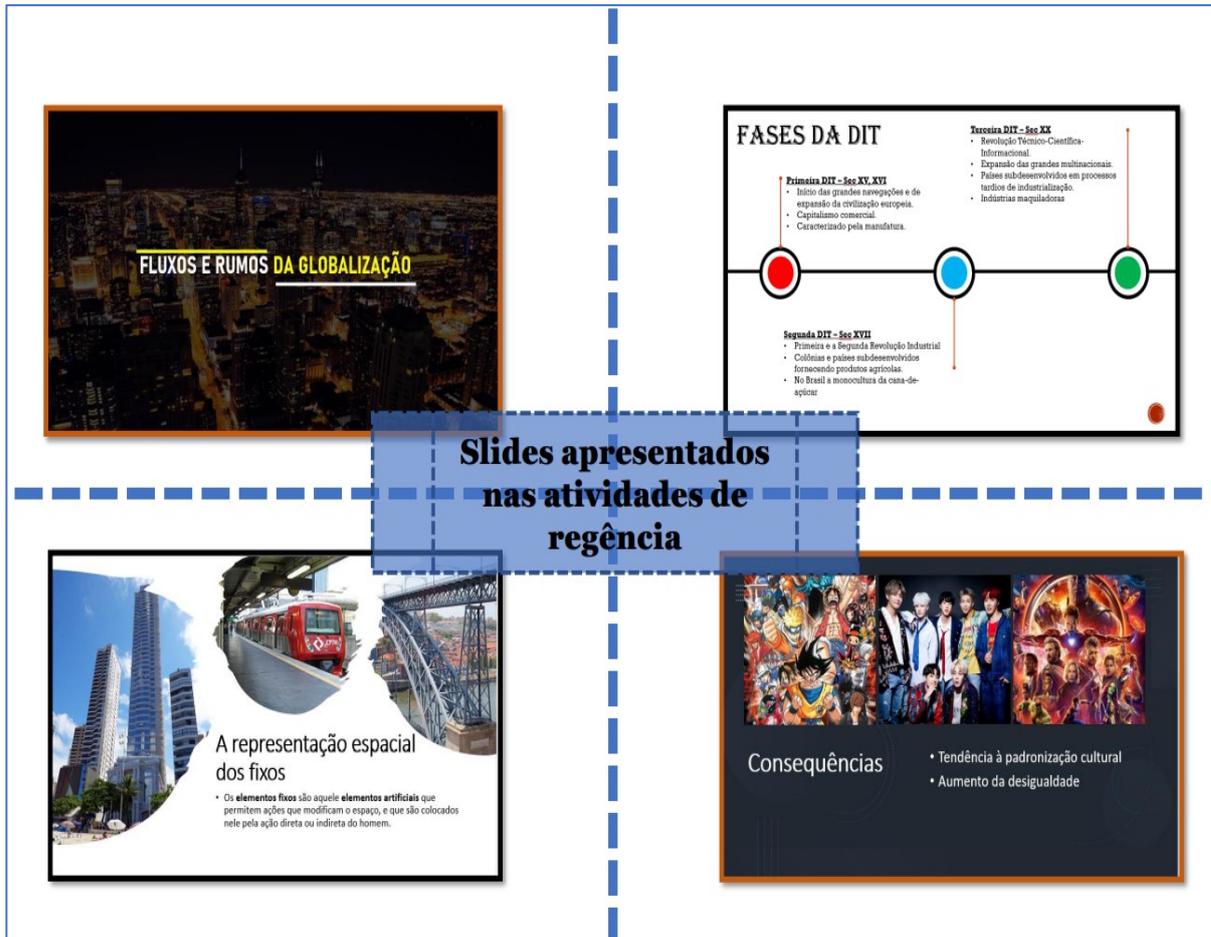
O planejamento das atividades de regência acontecia semanalmente, a professora supervisora utilizava o livro didático de Geografia do Projeto Mosaico, 9º ano do ensino fundamental. Surgiu então um dos primeiros problemas, pois não conseguiu acesso ao livro e tão pouco os alunos o possuíam, já que, por estarem em seu 1º ano na escola Maria Antonieta Nunes e devido ao ambiente pandêmico, não

tiveram a oportunidade de receber os materiais didáticos que a eles deveriam ser destinados no início do ano letivo, tendo o material de apoio adaptado as aulas que seriam ministradas. A saída encontrada foi a montagem do material para as aulas a partir de pesquisas pessoais, necessitando novamente a utilização de recursos digitais para a execução das tarefas. Outro limitador foi o contato com os alunos, que acontecia única e exclusivamente via *Google Meet*, já que não me foi concedido acesso ao grupo de *WhatsApp* da turma, então a resolução de dúvidas sobre as atividades propostas ficou comprometida.

O conteúdo definido a ser trabalhado foi uma revisão da matéria estudada no 9º ano, com a temática de Globalização. Um dos pontos principais foi dar destaque ao conceito de redes, apontando os avanços tecnológicos, meios de transporte e comunicação, como catalizadores da dinâmica global que aproximam lugares geograficamente distantes, como é destacado por Castro, Gomes e Corrêa (2010, p. 141) “Com a ferrovia, a rodovia, a telegrafia, a telefonia e finalmente a teleinformática, a redução do lapso de tempo permitiu instalar uma ponte entre lugares distantes: doravante eles serão virtualmente aproximados”.

Na prática, as aulas síncronas aconteceram no *Google Meet* e posteriormente um bloco de questões de fixação eram postadas no grupo de *WhatsApp* da turma. O início das atividades aconteceu com apresentação a turma e observação da aula ministrada pela supervisora. Após essa primeira etapa, eu assumi o comando das atividades de regência nos dias 19 e 26 de fevereiro, 5, 12 de março e encerrando com uma atividade avaliativa no dia 26.

Figura 19 – Mosaico: Modelos dos slides transmitidos via *Google Meet* durante as atividades de regência



Fonte: Elaborado pelo autor

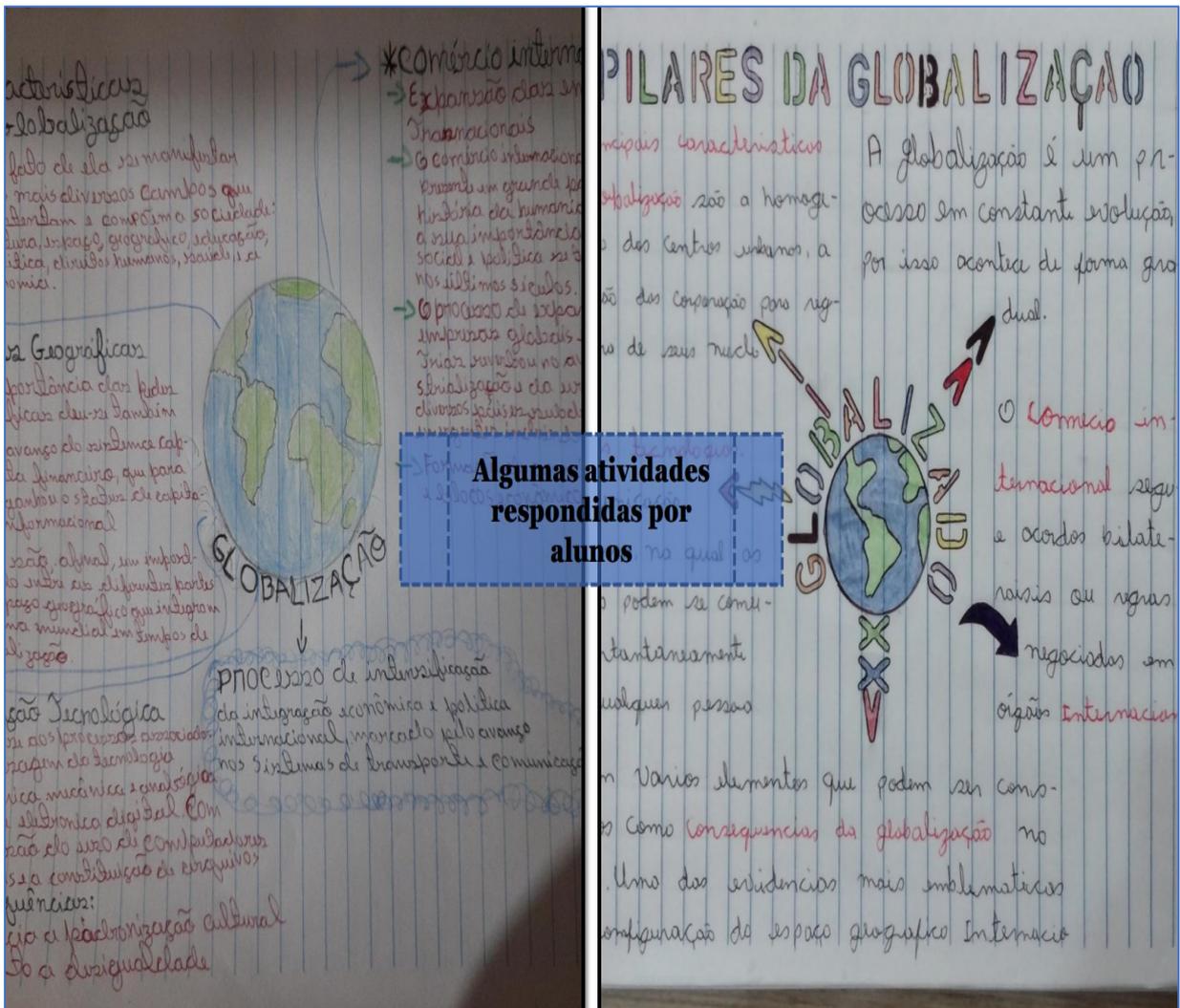
As regências tinham o objetivo de fazer uma progressão no conteúdo apresentado, trazendo ao conhecimento dos alunos as principais características do processo de globalização, enfatizando sua presença nos mais diversos contextos aos quais se dão as relações humanas: cultura, espaço geográfico, educação, política, comunicação e economia. Portanto, ao progredir nas temáticas intrínsecas a globalização, o objetivo era apresentar aos alunos a influência social desse processo no modo de vida em que levamos. Passar a entender a globalização como uma teia de ligação que acompanham os avanços tecnológicos pois:

Todas estas inovações, fundamentais na história do capitalismo mundial, de inscreveram e modificaram os espaços nacionais, doravante sulcados por linhas e redes técnicas que permitiram maior velocidade na circulação de bens, de pessoas e de informações.” (Castro; Gomes; Corrêa, 2010 p. 142)

Após cada aula, os alunos resolviam um bloco de questões com todas as resoluções compartilhadas em pastas para cada turma no *Google Drive*, juntamente

comigo e a professora supervisora. O objetivo de cada atividade era testar o conhecimento do conteúdo aplicado durante os encontros síncronos, avaliando a percepção dos alunos sobre os conceitos ministrados.

Figura 20 – Mosaico: Atividades com respostas dos alunos

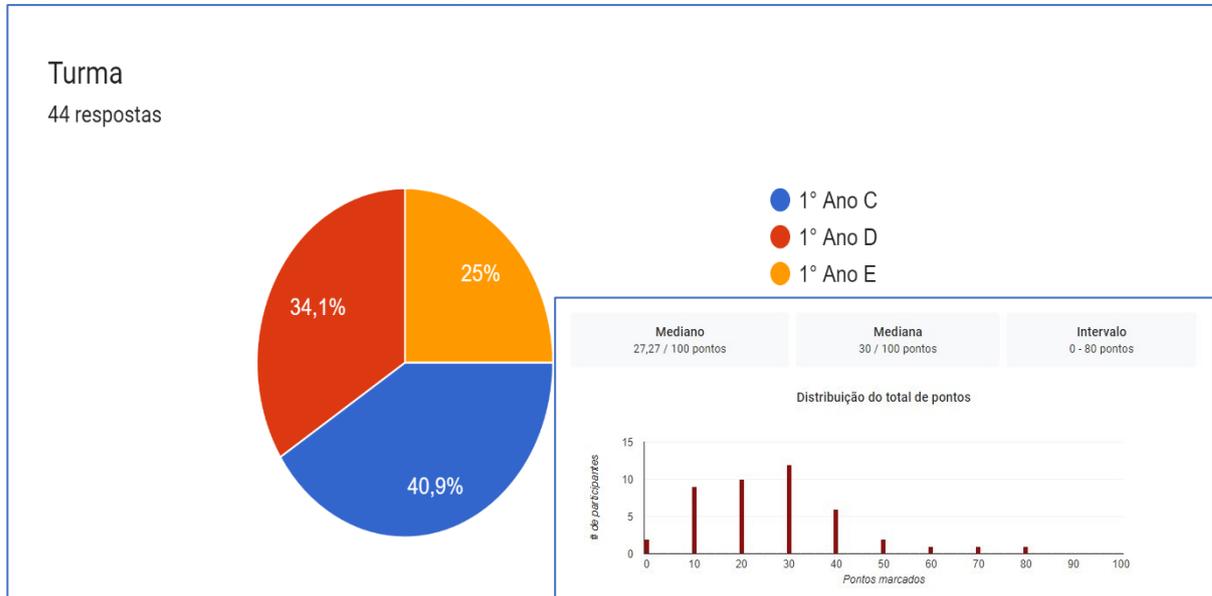


Fonte: Arquivo pessoal

Para finalizar as atividades com a turma, foi montado uma avaliação parcial valendo nota, a ser respondida por cada estudante no *Google* Formulários. A avaliação se baseava no vídeo “a história das coisas” retirado da plataforma *YouTube*, que apresentava em seu conteúdo o processo percorrido pelos produtos de consumo desde a extração da matéria prima, a cadeia produtiva até a venda, consumo e descarte, trazendo a reflexão sobre como os produtos em nossa vida afetam

comunidades em diversos países, em uma cadeia de acontecimentos que se comunicam o tempo inteiro.

Figura 21 - Resultado da avaliação parcial



Fonte: Arquivo pessoal

O resultado final, exposto no gráfico acima, apresenta um total de 44 respostas, sendo 40,9% correspondente a alunos do 1º ano C, 34,1 a alunos do 1º ano D e 25% a alunos do 1º ano E. Os pontos a serem atingidos representavam uma pontuação máxima de 100 pontos e mínima de 0 pontos. A média da pontuação ficou em 30 pontos, sendo que poucos alunos avançaram a casa dos 50, 60, 70 ou 80 pontos. Os resultados evidenciaram os problemas enfrentados durante o período remoto emergencial como a baixa interação dos alunos durante as aulas, a evasão escolar e o déficit de aprendizagem apresentado durante as avaliações, ligando um alerta aos problemas futuros que seriam enfrentados no pós pandemia.

Após a avaliação parcial aplicada aos alunos, o fechamento da experiência de estágio se deu com a reflexão sobre o trabalho desempenhado em conjunto, ouvindo a opinião da professora supervisora sobre os desafios enfrentados pelos docentes. Esse foi o momento de avaliação das atividades desempenhadas durante aquele período juntos, construindo um diálogo sobre as percepções inerentes a prática docente. Os principais questionamentos feitos a professora foram os seguintes:

- Quais os principais desafios da prática docente durante a pandemia?

R= Motivação e apoio ao aluno/ Falta de acesso à internet/ Necessidade de buscar renda por parte dos alunos/ Dificuldades no processo avaliativo/ Falta de contato com os alunos para se ter uma percepção de participação nas aulas/ Buscar meios de atratividade para a realização da prática de ensino, tornando as aulas menos cansativas e mais dinâmicas.

- como se dá a relação entre docente e estagiário?

R= Importante ter uma relação de troca, tendo a necessidade de um diálogo aberto para a construção das atividades proposta e executadas ao longo do estágio.

Pensando nisso, ter o conhecimento sobre o espaço de atuação e os sujeitos que ali se ocupam é fundamental para desenvolver essas propostas de ensino, o que nessa situação se comprometeu devido ao campo virtual de atuação.

- Quais seriam as características necessárias para seguir a profissão?

R= Querer “ser professor”, apontando que para isso, é preciso saber enfrentar constantes questionamentos e, como professor de geografia, saber tratar as espacialidades do contexto em que a prática docente será desenvolvida. Destacou a importância em se manter dedicado a profissão, mantendo a formação continuada como auxílio ao seu papel desenvolvido em sala de aula. Para concluir, foi enfatizado que o professor possui o importante papel de motivador dos seus alunos, fazendo com que isso seja o cumprimento de um papel social de destaque como mediador das vivências praticadas no ambiente escolar.

Levando em consideração todo esse contexto do período remoto emergencial, no qual as atividades de estágio se desenvolveram, as comunicações através de tecnologias da informação se mostraram como um importante recurso de conexão entre a escola, os professores e os alunos. Alguns percalços se avistaram no caminho, como a baixa adesão dos alunos às atividades remotas, a visível evasão das aulas, baixo grau de comprometimento com o conteúdo a ser aprendido, além da sensação da falta de pertencimento ao ambiente escolar, ao chão da escola, ter sido uma das principais lacunas deixadas por esse período de vivência dos licenciandos.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS: CONSTRUÇÃO DA APRENDIZAGEM

Parte da construção das aulas passa por entender o material didático como guia do processo de ensino e aprendizagem, fazendo uma representação visual do que o docente quer passar como mensagem. Portanto, unir essa representação as atividades avaliativas e a linguagem utilizada ao apresentar o conhecimento proposto, são passos a serem seguidos como partes complementares de um mesmo processo.

O fortalecimento das conexões em que se cria em uma sala, ou ambiente em que uma aula se desenvolve, é fundamental para a construção da prática de ensino e aprendizagem. Essa construção, ao longo das vivências durante os estágios curriculares, fez parte da trajetória formativa enquanto professor de geografia, ao qual fortaleceu o entendimento dos passos que compõem a prática docente, passando por observações, planejamento, intervenção e avaliação das atividades desempenhadas. Entender esse processo é parte ativa da atividade docente, mas ao mesmo tempo não pode ser tido como limitador pois, como destaca Pimenta e Lima (2006 p. 09) “O processo educativo é mais amplo, complexo e inclui situações específicas de treino, mas não pode a ele ser reduzido.”

Portanto, ao relacionar as experiências de estágio e analisar a contribuição de cada um, o entendimento principal foi o de adaptação das abordagens a cada ambiente encontrado durante a trajetória acadêmica. Barbosa e Rocha ([si], p.3) “o estágio supervisionado apresenta-se como uma possibilidade de busca por soluções para a escola e para o ensino que nela se realiza por meio da leitura e do diálogo.” Essas soluções, sejam de matérias didáticos ou de abordagens mais participativas, devem ser fruto de um olhar mais crítico do docente em relação a sua sala de aula.

Para possuir esse olhar crítico, e mantê-lo ao longo de sua vida profissional, o professor em formação deve compreender como mister a etapa de prática da pesquisa para a produção da aula, pois a partir de uma análise de público, olhando o ambiente e o nível de aprendizagem da turma, o professor pode buscar soluções para apresentar sua aula aos alunos. Esse processo de construção das aulas pode ser entendido até como algo particular, que faz parte das características pessoais de cada professor, é a forma como o profissional se expressa ao se comunicar com seus alunos:

A construção de uma trajetória profissional necessita de um determinado tempo e envolve saberes que são construídos e se legitimam no dia a dia da sala de aula, sendo influenciados pelas características pessoais de cada um e pelos enfrentamentos próprios da profissão (MARTINS; TONINI, 2016, p. 101)

O professor deve buscar essa valorização de suas particularidades na montagem das aulas, mas sempre com o objetivo de clareza na sua mensagem aos alunos, entendendo que a forma de apresentação da sua aula não deve ser mecânica e sim flexível. Evidência que se destaca a seguir com Pimenta e Lima (2006 p. 09, 10) “a habilidade que o professor deve desenvolver é a de saber lançar mão adequadamente das técnicas conforme as diversas e diferentes situações em que o ensino ocorre, o que necessariamente implica a criação de novas técnicas.”

Buscar novas técnicas de ensino através da representação de recursos didáticos faz parte do papel inovador buscado ao longo da carreira, exemplo vivenciado com a inserção das redes sociais durante o período de pandemia, que trouxe esse fato novo ao conteúdo no ensino de Geografia. Dessa forma, o desenvolvimento permanente das tecnologias de comunicação e informação passou a ser entendido como um meio alternativo de busca por conhecimento. Partindo desse pressuposto, as tecnologias da informação não devem ser consideradas inimigas, mas sim ferramentas de conversação entre o docente e a juventude que faz sua apropriação, como se destaca no trecho a seguir:

por meio das inúmeras possibilidades proporcionadas pelo ciberespaço, pode-se criar uma ampla atuação nesses ambientes virtuais, os quais precisam ser explorados cada vez mais, a fim de contribuir para o desenvolvimento e ações que gerem benefícios a todos os seguimentos sociais, principalmente na área educacional. (GONÇALVES, AVELINO, 2020, p. 51)

Pensando dessa forma, para trabalhar o ensino de geografia nos seus mais diversos contextos foi necessário desenvolver um olhar crítico em conjunto com os sujeitos que ali se relacionavam. Essa necessidade de uma formação permanente dos conteúdos e de análise dos lugares da prática, foi uma das contribuições principais durante a trajetória ao me tornar professor de Geografia.

REFERÊNCIAS

AB'SÁBER, Aziz. **Os domínios da natureza no Brasil: potencialidades paisagísticas**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

Aulas na rede estadual do Ceará retornam em fevereiro de forma gradual e com ensino híbrido. G1, 21 Jan, 2021. Ceará. Disponível em: <https://encurtador.com.br/afksN>. Acesso em: 20 set. 2023.

BARBOSA, Maria Edivani Silva; ROCHA, Luzianny Borges. **ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM GEOGRAFIA: oportunidade de reflexão sobre o espaço escolar**. EdUECE, Fortaleza, v. p. 2-5, [s.i].

Brasil registra quase 4 mil mortes por Covid no dia e fecha pior mês da pandemia com 66,8 mil óbitos. **G1**, 31 mar. 2021. Bem-Estar. Disponível em: <https://encurtador.com.br/QVW18>. Acesso em: 20 set. 2023.

CALLAI, Helena Copetti. A Geografia e a escola: muda a geografia? Muda o ensino? **Terra Livre**, São Paulo, n.16, p. 133-152, 1º sem./2001.

CASTRO, Iná Elias de; GOMES, Paulo Cesar da Costa; CORRÊA, Roberto Lobato (org.). **Geografia: conceitos e temas**. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010. 352 p.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **O ensino de Geografia na escola**. Campinas: Papirus, 2012.

DESGRANGES, Flávio. **Quando Teatro e Educação Ocupam o Mesmo Lugar no Espaço** (artigo eletrônico). Site da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, v. 1, p. 1-20, 2004.

Entenda o que é 'lockdown'. G1, 06 mai. 2020. Bem-Estar. Disponível em: <https://g1.globo.com/bemestar/coronavirus/noticia/2020/05/06/entenda-o-que-e-lockdown.ghtml>. Acesso em: 16 set. 2023.

FRANCIOSI, R. R. M; TORRES, E. C. **A Geografia para alunos com necessidades especiais: orientação espacial a partir da escala local por meio de maquete**. Volume 1. Paraná: Cadernos PDE, 2013.

GONÇALVES, Natália Kneipp Ribeiro; AVELINO, Wagner Feitosa. **ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID-19**. Boletim de Conjuntura, Boa Vista, v. 4, n. 10, p. 41-53, 2020.

MAFEZONI, Andressa Caetano; CÉSAR, Thayná Marins de Almeida; SOUZA, Damaris Santos de. **Deficiência intelectual em perspectiva: concepções e evolução conceitual**. Comunicações, [S.L.], v. 27, n. 3, p. 143-161, 21 dez. 2020. Instituto Educacional Piracicabano da Igreja Metodista. <http://dx.doi.org/10.15600/2238-121x/comunicacoes.v27n3p143-161>.

MARTINS, Rosa Elisabete Militz Wypczynski; TONINI, Ivaine Maria. **A IMPORTÂNCIA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM GEOGRAFIA NA CONSTRUÇÃO DO SABER/FAZER DOCENTE**. Geografia Ensino & Pesquisa, [S.L.], v. 20, n. 3, p. 98, 29 dez. 2016. Universidade Federal de Santa Maria. <http://dx.doi.org/10.5902/2236499421000>.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência: diferentes concepções**. Poíesis, [s.i.], v. 3, n. 34, p.5-24, 2006.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib; PAGANELLI, Tomoko Lyda; CACETE, Núria Hanglei. **Para ensinar e aprender Geografia**. São Paulo: Editora Cortez, 2007.

RODRIGUEZ, José Manuel Mateo; SILVA, Edson Vicente da; CAVALCANTI, Agostinho de Paula Brito. **GEOECOLOGIA DAS PAISAGENS: uma visão geossistêmica da análise ambiental**. 6. ed. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2022. 329 p.

SERPA, Angelo. **MILTON SANTOS E A PAISAGEM: PARÂMETROS PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA CRÍTICA DA PAISAGEM CONTEMPORÂNEA**. Paisagem Ambiente: Ensaios, [s. l.], v. [], n. 27, p. 131-138, 2010.