Revista Brasileira de Educação em Geografia
www.revistaedugeo.com.br
ISSN 2236-3904

EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE COVID-19: a formação docente em Geografia na Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA) a partir do PIBID

Robson Alves dos Santos
robson.geografia@unifesspa.edu.br

Doutor em Geografia pela Universidade Federal do Goiás (UFG) e Professor da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa), Campus Marabá/PA.

ORCID: https://orcid.org/0000-0003-4467-8019

Dionel Barbosa Ferreira Júnior
dioneljunior41@gmail.com

Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Geografia na Universidade Federal do Tocantins (UFT) e Bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

ORCID: https://orcid.org/0000-0001-8000-616X

RESUMO

A pandemia da Covid-19 explicitou as desigualdades sociais e educacionais em toda parte do mundo, que não são exclusividade do território brasileiro, ocasionando no fechamento das atividades presenciais nas mais de 180 mil escolas, segundo os dados do último Censo Escolar do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), em 2019. A presente pesquisa visa fazer uma análise da formação inicial dos futuros docentes em Geografia da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa) em meio à pandemia da Covid-19. Através do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), investiga-se como estão sendo desenvolvidas as atividades do programa na modalidade remota, no ano de 2021, salientando os desafios e as dificuldades na formação dos "pibidianos" do curso de Geografia. As metodologias utilizadas foram: a) análise bibliográfica acerca da temática sobre o Pibid e a formação de professores; b) explanação das etapas do programa desenvolvido pelos alunos de Geografia da Unifesspa e c) aplicação e análise dos questionários de opinião respondidos pelos bolsistas do programa. O Pibid tem como objetivo potencializar o processo de formação docente a partir de inúmeras possibilidades, desde elevar a qualidade da formação inicial de professores até a articulação entre teoria e prática.

PALAVRAS-CHAVE

Pibid, Formação docente em Geografia, Covid-19.

EDUCACIÓN EN TIEMPOS DE COVID-19: formación de docentes en Geografía en la Universidad Federal del Sur y Sudeste de Pará (UNIFESSPA) con base en el PIBID

RESUMEN

La pandemia de la Covid-19 ha puesto de relieve las desigualdades sociales y educativas en todo el mundo, que no son exclusivas del territorio brasileño, provocando el cierre de las actividades presenciales en más de 180.000 escuelas, según datos del último Censo Escolar del Instituto Nacional Instituto de Educación Estudios e Investigaciones Pedagógicas Anísio Teixeira (INEP), en 2019. Esta investigación tiene como objetivo analizar la formación inicial de los futuros profesores de Geografía de la Universidad Federal del Sur y Sudeste de Pará (Unifesspa) en medio de la crisis del Covid -19 pandemia. A través del Programa Institucional de Becas de Iniciación a la Docencia (Pibid), se investiga cómo se están realizando las actividades del programa en la modalidad a distancia, en el año 2021, destacando los desafíos y dificultades en la formación de los "pibidianos" de la carrera de Geografía. Las metodologías utilizadas fueron: a) análisis bibliográfico sobre el tema Pibid y la formación docente; b) explicación de las etapas del programa desarrollado por los estudiantes de Geografía de la Unifesspa y c) aplicación y análisis de los cuestionarios de opinión respondidos por los becarios del programa. Pibid pretende potenciar el proceso de formación del profesorado desde numerosas posibilidades, desde elevar la calidad de la formación inicial del profesorado hasta vincular teoría y práctica.

PALABRAS CLAVE

Pibid, Formación docente en Geografía, Covid-19.

Introdução

Em dezembro de 2019, foi noticiado o surgimento de um novo tipo de vírus — em uma das maiores cidades da China, Wuhan — o qual se tornou conhecido como Covid-19. No ano de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) declara que o mundo se encontra em situação pandêmica, considerada mais alarmante depois de três meses após seu anúncio, quando constatou-se que já havia 9.454.051 de casos confirmados de Covid-19 e quase meio milhão de mortes em todo o mundo (WHO, 2020). No Brasil, o primeiro caso foi diagnosticado em 25 de fevereiro de 2020, tornando-se necessário tomar medidas restritivas de segurança e aderir ao isolamento social, indicado como a mais eficiente estratégia para enfrentar o vírus, diminuir o ritmo de sua propagação e salvar vidas.

Assim, agravou-se uma crise sanitária, além de profundas consequências que se alastraram no âmbito político, econômico, social e educacional. Esse último setor, que

foi muito prejudicado pela pandemia, optou pelo fechamento das atividades presenciais nas mais de 180 mil escolas de Ensino Básico, impossibilitando o estudo de cerca de 48 milhões de jovens e adolescentes, segundo os dados do último Censo Escolar do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), em 2019. É nesse contexto que vem emergindo e se consolidando um novo modelo de educação mediada pela tecnologia: a Educação Remota. Essa modalidade é definida por Gomes (2020) como uma prática pedagógica que intervém, por meio de plataformas digitais, com aplicativos de conteúdo, tarefas, notificações e/ou plataformas síncronas e assíncronas, como o *Teams* (Microsoft), *Google Class*, *Google Meet* e *Zoom*.

A presente pesquisa visa a fazer uma análise da formação inicial dos futuros docentes em Geografia da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa) *campus* Marabá, em meio à pandemia da Covid-19, por meio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid). O objetivo é investigar como foram desenvolvidas as atividades remotas do programa, no ano de 2021, salientando as dificuldades e os desafios vividos na formação dos pibidianos e futuros professores de Geografia.

Metodologia

Para a realização desta pesquisa, foram considerados alguns procedimentos com base no objetivo proposto. As metodologias utilizadas foram: a) análise bibliográfica acerca da temática sobre o Pibid e a formação de professores; b) explanação das etapas do programa desenvolvido pelos alunos de Geografia da Unifesspa, e c) aplicação e análise dos questionários de opinião respondidos pelos bolsistas do programa.

O referencial bibliográfico teve base em artigos, teses e dissertações sobre a formação de professores, o desenvolvimento do Pibid e sua implicância na formação docente, usando como base autores das respectivas áreas: Bento (2012), Cavalcanti (2011), Carvalho (2016), Caporale (2019), Carloto e Costa (2019).

Em seguida, foi realizado um levantamento das etapas empíricas vivenciadas pelos discentes em Geografia que acompanharam, junto com o professor-supervisor da rede básica, como estão sendo realizadas as aulas remotas nas turmas de ensino médio da Escola (E.E.E.F.M) Profº Oneide de Souza Tavares, no município de Marabá – Pará.

Por fim, os discentes participantes do programa responderam a um questionário cujos enunciados se referiam a contribuição do Pibid na formação inicial de futuros

professores de Geografia; avaliação do programa desenvolvido remotamente e inserção na escola diante do distanciamento social.

Resultados e discussão: o Pibid e sua contribuição na formação inicial docente em Geografia

Uma das temáticas mais abordadas no âmbito educacional, no século XXI, envolve a formação docente. Nesta pesquisa, sobre a formação de professores de Geografia, são apresentados diversos estudos que apontam para a necessidade de uma melhor qualificação do processo de desenvolvimento desses profissionais. Apesar dos avanços, ainda se perpetuam lacunas na formação inicial dos professores no que tange à preparação para o exercício em sala de aula. Em prol de enfrentar as adversidades, é necessário, cada vez mais, que os professores tenham uma formação considerada sólida — que fundamente suas lutas nos diferentes espaços — e que sejam detentores de uma autonomia docente, valorizando sua profissão e suas condições de trabalho. (CAVALCANTI, 2017).

Na década de 1990, com a implantação da Lei de Diretrizes e Bases Curriculares da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996) — e, consequentemente, a organização dos níveis da educação, de suas estruturas e seus objetivos — abre-se caminho para uma série de mudanças no contexto nacional no que se refere à Educação Básica. De acordo com o artigo 77 da LDB, foram criados e ampliados programas de concessão de bolsas estudantis com base em demandas sociais, como ProUni, Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (Pibic), Programa Bolsas de Licenciatura (Prolicen) e os programas de Bolsa Permanência, Bolsa Moradia, Bolsa Alimentação entre outros. Nesse contexto, no campo específico da formação de professores, assim como o Prolicen (mas, em uma maior dimensão), surge o Pibid, como um programa de bolsas para qualificação especificamente da formação inicial dos formandos.

O Pibid surge diante de uma sociedade em constantes transformações impostas pelo modelo de produção capitalista, que se torna cada vez mais globalizada. De acordo com Carvalho:

> [...] não há apenas uma preocupação em melhorar a educação por meio do aprimoramento da formação do docente, as políticas públicas trazem em si ideologias do capital, que pretendem, antes de tudo, formar mão de obra qualificada para o mercado de trabalho. Desta forma, nota-se que a correção das deficiências da formação docente por parte do poder público pode ser

> explicada pela lógica da globalização, que é o de formar mão de obra qualificada. (CARVALHO, 2016, p.38).

A autora ainda ressalta que não se pode negar que tais políticas dão contribuições positivas para a educação, e nem é objetivo deste texto fazer tal negação, mas um esforço para pensar e (re)pensar a formação docente a partir de uma criticidade, considerando que tais políticas públicas de investimento na formação qualificada de professores concretiza-se como uma via de mão dupla. Entende-se que esses profissionais poderão atuar nas escolas básicas contribuindo para melhor desenvolvimento dos alunos — intelectual, cognitivo, social e emocional — e preparando-os, também, enquanto mão de obra para o mercado de trabalho (CARVALHO, 2016).

O Pibid é uma iniciativa pública que teve sua primeira chamada pública no final do segundo semestre do ano de 2007. O programa visa a potencializar o processo de formação docente a partir de inúmeras possibilidades de aproximação das experiências vividas pelos professores nas escolas. Dentre essas possibilidades, podemos citar: a) elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciaturas; b) fazer a articulação entre teoria e prática, promovendo a interligação de educação superior e básica; c) proporcionar aos licenciandos oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes inovadoras, e d) identificar problemas no processo de aprendizagem dos alunos. Nesse sentido, o Pibid é um instrumento importante para formação dos futuros professores de Geografia, pois lhes proporciona a oportunidade de relacionar atividades teóricas com práticas pedagógicas, dialogando com o espaço acadêmico e o escolar.

Pensar a formação docente, na sociedade atual, exige reflexões acerca da práxis. A práxis docente surge por meio do processo de reflexão-ação-reflexão no qual o professor deixa de ser um mero objeto de investigação para se tornar o próprio sujeito da investigação. Konder afirma que:

> A práxis é a atividade concreta pela qual os sujeitos se afirmam no mundo, modificando a realidade objetiva e, para poderem alterá-la transformando-se a si mesmos. É a ação que, para se aprofundar de maneira mais consequente, precisa de reflexão, do autoquestionamento, da teoria; e é a teoria que remete à ação, que enfrenta o desafio de verificar seus acertos e desacertos, cotejando-os com a prática. (KONDER, 1992, p. 115).

Segundo Pimenta (2002), a formação do professor deve ter base em saberes teóricos e práticos indispensáveis à ação docente. Contudo, esses não são saberes isolados, pois um depende do outro. Nesse sentido, a práxis transformadora acontece

não só quando o professor iniciante tem o conhecimento da teoria, mas, também, quando esse possui saberes da realidade em que pretende atuar para gerar transformação.

A práxis transformadora tem por intuito romper com o que Tardif (2010) denominou "modelo aplicacionista" nos cursos de formação de professores. Para o autor, os discentes desses cursos passam um certo número de anos a assistir aulas fundamentadas em disciplinas constituídas de conhecimentos proposicionais para, em seguida (ou durante essas aulas), estagiar e aplicar esses conhecimentos. Contudo, não há, de fato, uma unidade entre teoria e prática, ou seja, não ocorre a práxis docente.

Corroborando com o Tardif, Santos (2019) afirma que esse modelo aplicacionista se dá por meio de um movimento unilateral em que os saberes produzidos na universidade se fazem mais importantes do que os demais saberes (Figura 1).

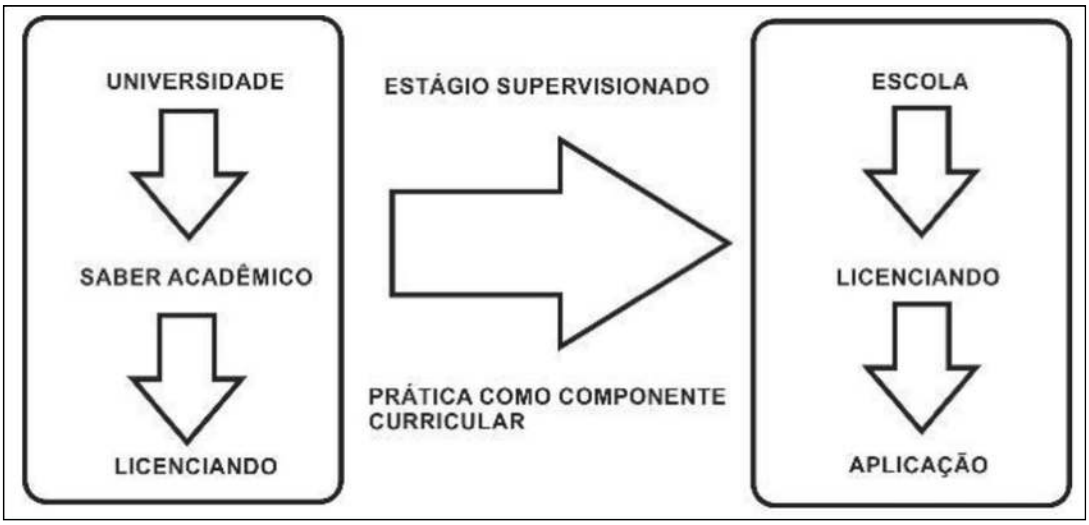

Figura 1: Esquema representativo do modelo aplicacionista de formação de professores.
Fonte: Adaptado de Santos (2019) e Tardif (2010) *apud* Girotto (2013).

Inicialmente, o Pibid pode romper com a ideia de separação da formação de professores com base no modelo "aplicacionista", fundamentado na distinção entre os momentos "teórico" e "prático". Isso é possível devido ao fato de que, no início do curso, no primeiro semestre, o aluno pode se inscrever no programa antes mesmo do período do estágio docente que, nesse modelo, é visto como o momento de "aplicação" dos conhecimentos aprendidos durante o curso.

Assim como os alunos da Educação Básica, os professores em formação também possuem diferentes saberes construídos de maneira sócio-histórica, atribuídos, desde a vivência familiar, à formação inicial. Cabe, aqui, mencionarmos o saber docente,

definido por Tardif (2008, p.36) como "[...] um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes disciplinares, curriculares e experienciais". Copatti compreende que o professor de Geografia é constituído de dimensões, elencando:

> [...] saberes escolares, subjetividade, vivências/experiências sociais e pessoais, conhecimento didático específico da Geografia, conhecimento metodológico, conhecimento técnico-científico, pedagógico, teórico, didático-geral, recursos/técnicas/tecnologias educacionais, saberes do contexto. (COPATTI, 2020, p. 163).

Tais dimensões podem ser desenvolvidas a partir do Pibid; a aproximação entre universidade e escola amplia os saberes do profissional que irá se formar, além de inseri-lo no seu futuro *locus* de atuação. Morin (2011) destaca o papel da universidade para a sociedade, e ressalta a interação mútua que possibilita a formação, não somente de caráter profissional, mas também pessoal, de cada sujeito ali inserido.

Para Caporale (2015, p. 91), "[...] a escola assume uma característica de Lugar para cada pessoa que a frequenta com significados e temporalidades distintas", ou seja, torna-se um universo de pensamentos e hábitos diários para o professor que entrar em contato com ele, possibilitando a esse profissional o conhecimento sobre a pluralidade/subjetividade na educação. Carloto e Costa (2019, p. 36) reforçam essa concepção, afirmando que

> Uma escola plural lida cotidianamente com a diversidade. Essa diversidade faz com que nenhuma escola seja igual a outra, por natureza ela é singular, pois, cada escola possui diferentes povos, que faz existir diferentes tipos de relações sociais. Mesmo que o conteúdo ensinado seja o mesmo, todavia, o ensino-aprendizado e as relações existentes nunca serão iguais." (CARLOTO; COSTA, 2019, p. 36).

Os cursos de graduação em licenciatura possuem, em suas estruturas curriculares, a disciplina de Estágio Supervisionado, que também possibilita a interação entre o campo acadêmico e o escolar. Todavia, no Pibid, o bolsista/aluno potencializa e amplia seus saberes docentes e sua formação teórico-prática na Educação Básica, antes do período de oferta do Estágio Docente, uma vez que ele já terá contato com a escola básica no primeiro semestre do curso. O programa, segundo Caporale (2019. p. 95), "[...] pode ampliar esse espaço de reflexão sobre a docência, ou seja, pode ampliar o tempo de permanência na escola antes do licenciado completar sua formação." Nesse sentido, é feita uma analogia entre o Pibid, uma espécie de "terceiro espaço", e a concepção de subcategoria "entre lugar", trabalhada por Castrogiovanni (2004, p. 98). O autor define terceiro espaço como "[...] um espaço temporal. Ele não existe em sua concretude

material. Ele é representativo e depende de cada sujeito, ao estabelecer relações entre o seu Lugar e o Lugar do outro". Assim, Zeichner (2010) resgata esse conceito para o campo educacional, mais especificamente para a temática de formação de professores, quando afirma que os terceiros espaços são lugares de aprendizado e desenvolvem questões práticas pedagógicas, mas não ocorrem, especificamente, na Universidade ou Escola. Na Figura 2 a seguir, é possível entender essa relação de terceiro espaço.

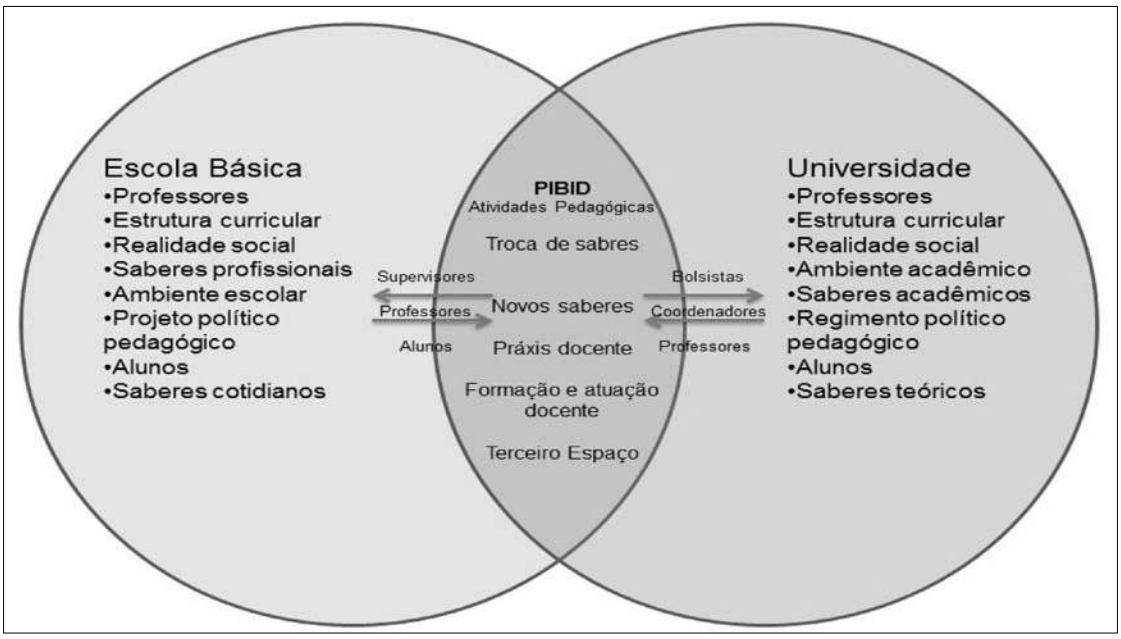

Figura 2: Terceiro Espaço de formação docente – Pibid.
Fonte: Caporale, 2015.

É a partir dessas discussões, acerca do Pibid na formação docente, que a Unifesspa na cidade de Marabá – Pará, insere o programa no curso de Geografia. Nesse sentido, o próximo tópico visa a relatar a experiência de como o programa tem sido desenvolvido no contexto da pandemia da Covid-19. A formação do educador, na área de Geografia, tem sido analisada por diversos pesquisadores e é considerada de fundamental importância para a melhoria e o fortalecimento da educação escolar. Aprender a ensinar requer o desenvolvimento de atitudes, valores e conhecimentos próprios da docência por parte dos futuros professores, o que se constitui um processo a ser desencadeado nos cursos de licenciatura.

Pontuschka, Paganelli e Cacete (2009) acreditam na formação como um processo permanente, marcado pelo desenvolvimento da capacidade reflexiva, crítica e criativa, conferindo ao professor autonomia na profissão e elevando seu estatuto profissional.

Assim, serão realizadas atividades que permitam o desenvolvimento da autonomia do licenciando formado pelo curso de Geografia na Unifesspa.

Caminhada e perspectiva do Pibid/Unifesspa nas aulas de formação docente na modalidade remota

Conforme o Edital nº 2/2020 da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), em 6 de janeiro de 2020 tornou-se pública a seleção de Intuições de Ensino Superior (IES) interessadas em implementar projetos como o Pibid. Na seleção, a Unifesspa foi contemplada. O Curso de Geografia do município Marabá, juntamente com os Cursos de Geografia e de História do município de Xinguara, propuseram um subprojeto interdisciplinar, que foi contemplado com 24 bolsas de iniciação à docência, sendo oito para o município de Marabá e 16 para o município de Xinguara. Este texto busca trazer resultados parciais do subprojeto interdisciplinar do Curso de Geografia de Marabá.

No subprojeto interdisciplinar, é possível identificar as propostas e os objetivos a serem desenvolvidos durante a realização do Pibid. Dentre os objetivos estão: fortalecer a formação de docentes em nível superior na área de Geografia; qualificar o percurso formativo dos estudantes dos cursos de licenciatura em Geografia e História com vistas à formação do educador pesquisador, conforme os Projetos Pedagógicos dos Cursos, elevando o nível de qualidade da formação inicial de professores; valorizar a profissão docente na área das ciências humanas a partir do saber da experiência e dos saberes que fazem parte das dinâmicas e dos sujeitos da escola pública, e reconhecer os saberes e as práticas dos professores da Educação Básica como fundamentais no processo de formação inicial.

De início, o subprojeto foi pensado, estruturado e submetido ao edital da Capes para ser realizado, de forma presencial, ainda no primeiro semestre de 2020. Mas, diante da pandemia de Covid-19, teve seu início adiado e somente em novembro desse mesmo ano começaram as atividades do Pibid, porém, de forma remota. A Unifesspa, assim como outras instituições do País, por meio da Resolução do Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão (Consepe) nº 500, de 12 de agosto de 2020, estabeleceu o Período Letivo Emergencial (PLE) em seu âmbito em virtude da situação de distanciamento social decorrente da pandemia de Covid-19 causada pelo novo Coronavírus (SARSCOV-2). Na ocasião, acreditava-se que o PLE seria uma excepcionalidade, porém, no final de 2020 — ainda em um cenário pandêmico em que o isolamento social se faz necessário —

Universidade [omitido para avaliação], por meio da Resolução nº 501, de 17 de dezembro de 2020, dispõe sobre a retomada das Atividades Acadêmicas Regulares novamente de forma remota. Assim, devido ao fato de as atividades na Universidade se darem de forma remota, o subprojeto do Pibid de Geografia de Marabá teve que passar por adequações e adaptações, tornando-se um desafio para os participantes do projeto.

O programa estabelece a inserção do tripé acadêmico: pesquisa, ensino e extensão. Todos esses elementos, responsáveis pelo alicerce acadêmico, são desenvolvidos a partir da vivência, mesmo que de forma remota, no cotidiano das escolas públicas, promovendo maior integração entre o ensino superior e a educação básica.

A Escola (E.E.E.F.M) Profº Oneide de Souza Tavares está localizada no município de Marabá - Pará (conforme mostra o mapa de localização da Figura 3). A escola possui uma infraestrutura adequada, compartimentada entre 14 turmas, e está formada pelo corpo docente de 20 professores e por 481 alunos dos bairros do entorno. Além disso, oferece toda a estrutura necessária para o conforto e o desenvolvimento educacional de seus alunos, professores e colaboradores, conforme mostra o Quadro 1.

Televisão
Impressora
DVD
Aparelho de som
Copiadora
Projetor Multimídia

Quadro 1: Recursos didáticos disponibilizados aos professores.
Fonte: Diretoria da Escola, 2021.

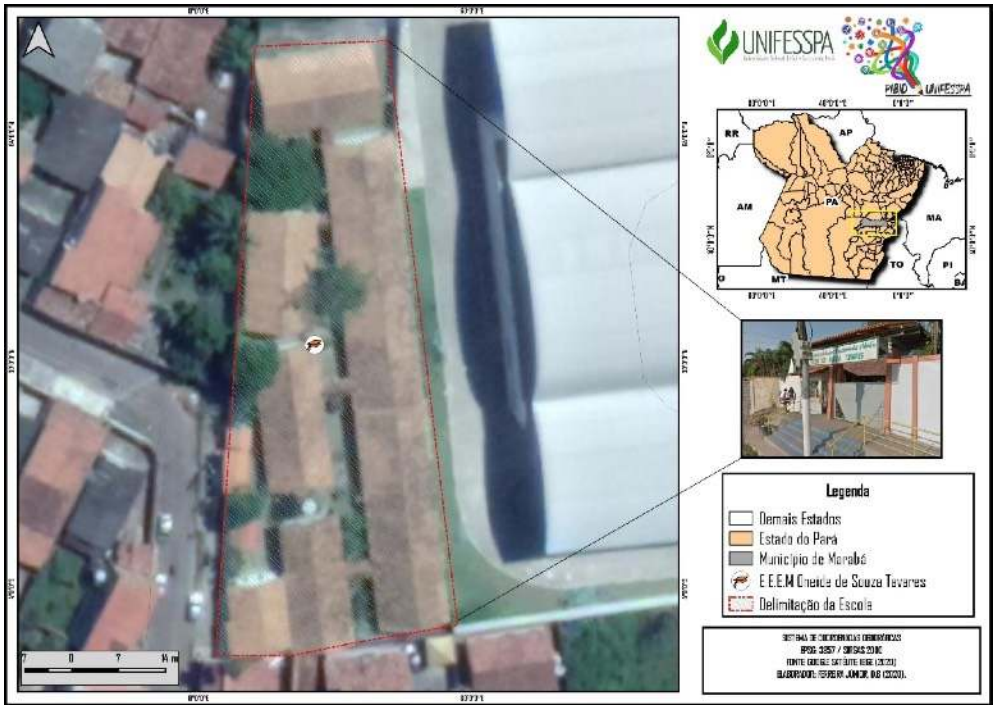

Figura 3: Mapa de localização da Escola (E.E.E.F.M)
Profº Oneide de Souza Tavares em Marabá, Pará.
Fonte: Ferreira Júnior, 2021.

As estratégias adotadas para a inserção e ambientação dos bolsistas na escola foram pensadas na construção do subprojeto e orientadas pela metodologia de pesquisa no/do/com o cotidiano escolar em que os temas de investigação irão emergir com a empiria, e não antes. Dadas as circunstâncias atuais, as experiências dos bolsistas, que dar-se-ão de forma remota, permitirão que os conceitos e as hipóteses possam emergir durante o próprio processo de realização das atividades do Pibid. Diante do contexto pandêmico, as aulas na Educação Básica do Município de Marabá estão acontecendo de forma remota; portanto, as atividades do projeto foram repensadas e adequadas ao ensino remoto. Aqui, podemos elencar um primeiro desafio, no sentido de adaptar de forma repentina algo que, inicialmente, foi pensado para o ensino presencial.

Ressalta-se que já foi um terço do projeto, e os resultados aqui apresentados são parciais e foram apurados em meio a um cenário novo, desafiador e de situações indefinidas para professores e alunos dos cursos de formação e professores do ensino básico de Marabá. A análise de resultados parciais do projeto se faz necessária e importante pelo fato de ser algo novo, adaptado, para o qual, constantemente, pensa-se e repensa-se a forma com que têm sido desenvolvidas as atividades do projeto. Portanto, acredita-se que o principal desafio do projeto é saber se, de fato, é possível “aproximar” os alunos e futuros professores de Geografia da realidade do cotidiano da escola de

forma remota, pois esse é um dos objetivos centrais do programa. Pensando nisso, e com o auxílio do professor-supervisor, foram pensadas atividades para tornar possível essa "aproximação" diante de um cenário remoto.

Nesse sentido, foi criado um grupo — por meio do aplicativo de celular *WhatsApp*, que também pode ser utilizado no computador — do qual participam os oito bolsistas de iniciação à pesquisa, o professor-supervisor e o coordenador de área. O *WhatsApp* foi escolhido por ser um aplicativo de fácil acesso, por permitir o diálogo entre os participantes de forma prática e rápida e, principalmente, por ser uma das ferramentas mais utilizadas pelo professor-supervisor durante as aulas no ensino básico de Marabá.

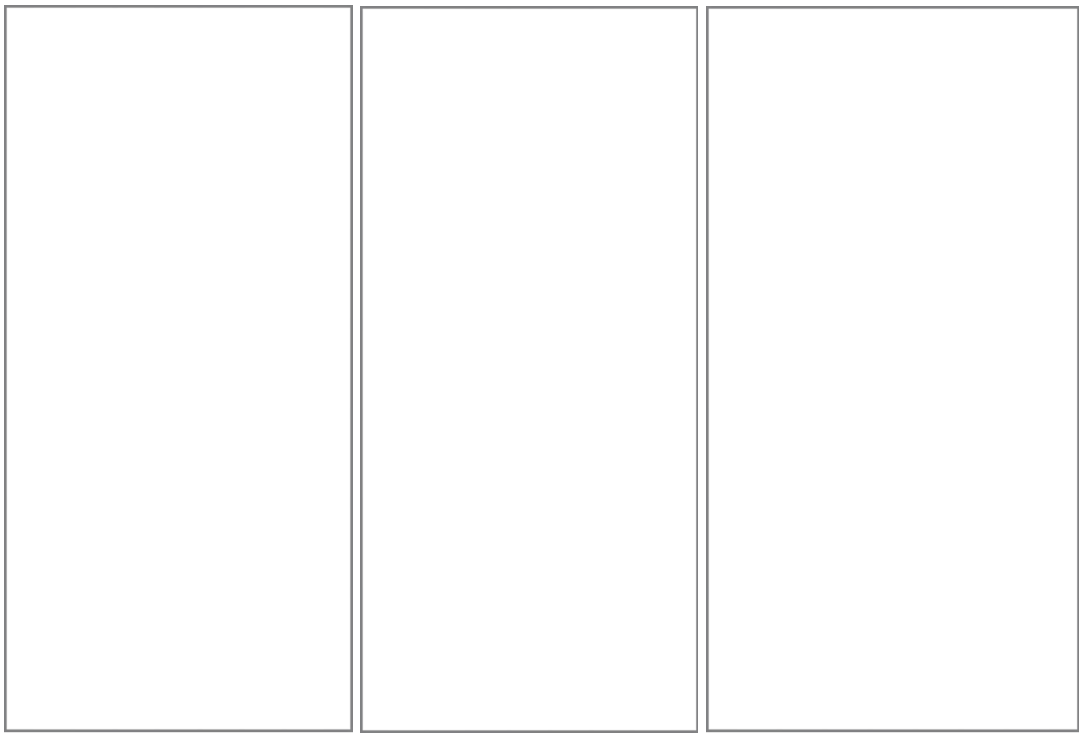

Figura 4: Grupo de *WhatsApp* do Pibid de Geografia, Marabá.
Fonte: Autores, 2021.

Como podemos ver na Figura 4, no grupo também são feitas pequenas discussões sobre as experiências dos bolsistas, informes sobre as reuniões do grupo, divulgação de materiais de pesquisa, arquivos de textos, livros didáticos e convites para participação de eventos *on-line* sobre a temática do Pibid. No dia em que há aula, o professor-supervisor encaminha aos bolsistas, pelo aplicativo, um formulário do *Google Forms* para que seja preenchido e, posteriormente, seja computada a frequência dos bolsistas nas aulas.

Outra ferramenta tecnológica utilizada nas atividades do Pibid e no ensino remoto foi o *Google Meet*, que é um serviço de comunicação por vídeo. Assim, via

WhatsApp o professor-supervisor encaminha o *link* das aulas para os bolsistas no grupo das turmas, como podemos ver na Figura 5.



Figura 5 – Aula com a utilização do *Google Meet*.
Fonte: Arquivo de imagens do autor.

Nesses grupos de *WhatsApp*, os bolsistas têm feito observações virtuais sobre as turmas e as aulas ministradas com a utilização do *Google Meet*. Nesse sentido, os bolsistas que compõem o programa avaliam como tem sido o desenvolvimento do Pibid de forma remota. A seguir, são explanados gráficos com os resultados do questionário respondido pelos estudantes, o qual também continha duas perguntas abertas.

Assim, foi enviado via *Google Forms* um formulário com perguntas sobre o projeto do Pibid ao *e-mail* dos participantes. Foram elaboradas três questões fechadas: O Pibid tem contribuído na sua formação enquanto futuro professor de Geografia?; Como você avalia o desenvolvimento do programa de forma remota?, e O Pibid o insere na realidade escolar.? E duas perguntas abertas: O Pibid tem contribuído na sua formação enquanto futuro professor de Geografia? Quais as principais dificuldades enfrentadas por você, pibidiano, durante sua participação no projeto?

A primeira questão buscou, de forma direta, saber se o projeto os tem inserido no cotidiano da escola, mesmo que de forma remota. Dos oito bolsistas, todos responderam que sim, que o projeto os tem inserido na realidade da escola, como podemos ver na Figura 6.

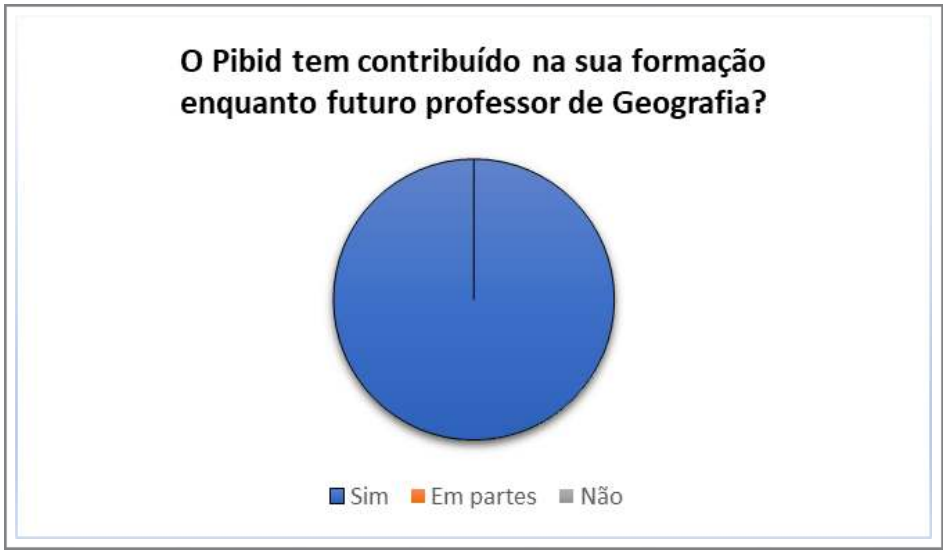

Figura 6: Contribuição do Pibid na formação dos bolsistas.
Fonte: Elaborada pelo autor.

Com base no gráfico acima, podemos afirmar que, mesmo de forma remota, na visão dos bolsistas o projeto tem contribuído de alguma forma em sua formação. Durante as reuniões do grupo, e em conversas no grupo de *WhatsApp* do Pibid do subprojeto, os bolsistas enfatizam a questão de um futuro incerto, em que os professores devem ter essa experiência do ensino remoto pois, futuramente, podem estar diante do desafio de dar aula *on-line*. Assim, alguns teceram elogios ao programa, mesmo sendo desenvolvido de forma remota, na pergunta aberta de como Pibid tem contribuído na sua formação enquanto futuro professor de Geografia como podemos ver nos trechos abaixo:

> Digo que o Pibid tem contribuído para minha formação pois sendo bolsista tive a certeza de seguir na carreira docente. Considero muito importante esse programa pois faz com que o discente vivencie logo de início a realidade escolar. (Pibidiano 1)
> [...]
> Mesmo com pouco tempo de execução do projeto e somado aos desafios perante o momento atual de pandemia, o projeto está contribuindo na ideia de como professores (Geografia, por exemplo) lidam e trabalham as aulas de forma remota, a exemplo de quais recursos utilizam e os desafios encontrados durante esse momento. (Pibidiano 2).
> [...]
> O primeiro contato com os alunos, mesmo que de forma remota, a forma que o professor orientador apresenta as aulas, a produção dos relatórios, logo no início do curso, todos são fatores que contribuem diretamente com minha formação como futuro professor. (Pibidiano 6).

Apesar das dificuldades no contexto educacional, os alunos relatam se sentirem acolhidos pelo Pibid com os compartilhamentos de leituras, debates e encontros virtuais. Para eles, o programa propicia o desenvolvimento dos discentes e os coloca em contato

com professores que lecionam na educação básica, possibilitando uma troca de experiências e saberes docentes. Além disso, é possível conhecer a realidade dos professores ajudando-os em planejamento, realização de planos de aula, questões pedagógicas que, muitas vezes, são dispensadas mediante a sobrecarga do profissional.

Outra questão que foi colocada é como o aluno avalia o desenvolvimento do projeto de forma remota. Dos oito bolsistas, um avaliou como ótimo, cinco, como bom, e dois, como regular (Figura 7). Nessa questão, também se perguntou, de forma aberta, qual a principal dificuldade enfrentada por eles na participação no projeto. A maioria respondeu que era a falta de uma boa conexão de Internet, que o "sinal do *Wi-fi* é ruim".

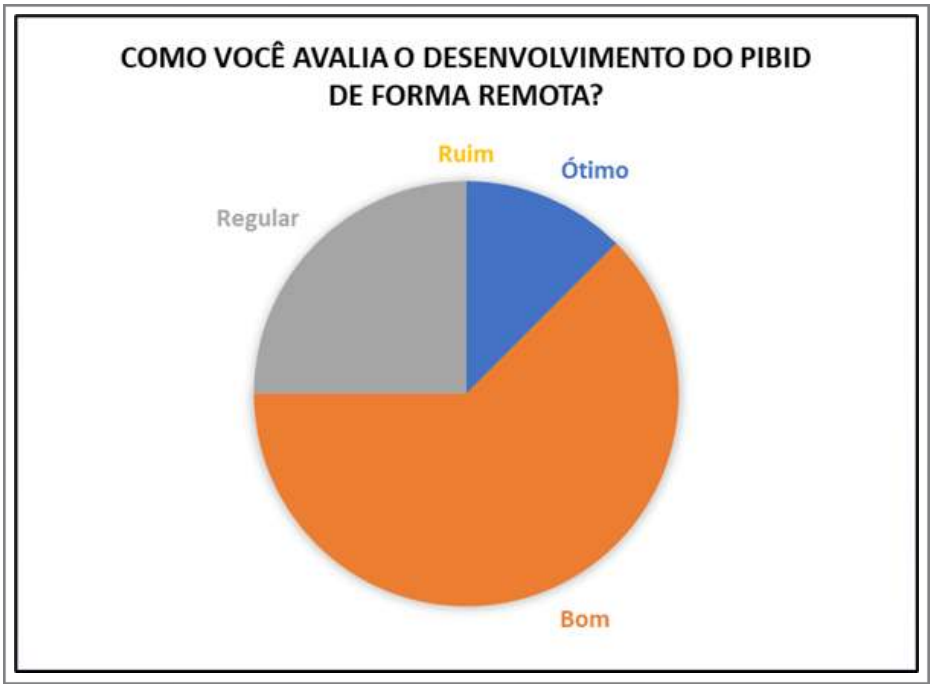

Figura 7: Avaliação do desenvolvimento do Pibid de forma remota.
Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados do projeto.

Nessa questão, podemos observar que três dos bolsistas pibidianos são oriundos de municípios vizinhos e cursam faculdade em Marabá, e que, devido à pandemia, tiveram que retornar às suas cidades de origem, muitas delas ainda sem um grande desenvolvimento tecnológico referente à Internet. Dentre essas cidades, o projeto conta com dois bolsistas de Jacundá/PA, um de Ipixuna/PA e os que outros moram nas extremidades de Marabá, em bairros afastados, onde a Internet não é de boa qualidade. A isso, soma-se o fato de que alguns também utilizam a Internet do celular e, muitas

vezes, o pacote de dados não é suficiente para o desenvolvimento das atividades, pois também é utilizado nas aulas da faculdade.

Barberia, Cantarelli e Schmalz (2020), em uma recente avaliação dos programas de educação pública remota dos estados e capitais brasileiros, durante a pandemia de Covid-19, afirmam que, na migração para a educação de forma remota, cada vez mais se evidencia o desafio de oferecer acesso à Internet para grande parcela da população que, em sua maioria, ainda é desassistida. Assim, são agravadas as desigualdades educacionais já existente no País. Os autores afirmam que

> [...] somente 71% dos domicílios brasileiros têm acesso à internet, mas esses números variam de acordo com as regiões. O acesso é menor na região nordeste (em média, 65%) e maior na região sudeste (75%). Similarmente, 51% dos domicílios nas regiões rurais e 55% dos domicílios, no total, ganham até um salário-mínimo. O acesso limitado desses domicílios a esses recursos é devido à desigualdade econômica nessas regiões e no Brasil (BARBERIA, CANTARELLI E SCHMALZ, 2020, p. 21).

Por fim, outro questionamento relevante foi a respeito do programa inserir-se na interligação universidade-escola (ver Figura 8). Os discentes acreditam que ainda falta uma inserção maior entre as duas esferas educacionais. Esses, que acompanham as aulas por meio de plataformas *online*, ressaltam, ainda, o uso de redes sociais (por exemplo, *WhatsApp*) como recurso de comunicação e interação. Na Figura 8 evidenciamos que o Pibid tem inserido "em partes" os licenciandos de Geografia do projeto no cotidiano escolar, uma vez, que as atividades se desenvolveram de forma remota o que impossibilitou uma maior inserção na realidade da escola campo. Para os pibidianos, mesmo de maneira remota foi possível compreender a realidade da escola campo por meio das observações pelo *google meet*, *WhatsApp* e da compreensão dos materiais didáticos utilizados pelo professor preceptor durante as aulas.



Figura 8 – Inserção do Pibid na realidade da escola.
Fonte: elaborada pelo autor.

A observação é um elemento fundamental nas análises espaciais. No uso como metodologia, nas diversas pesquisas, as regências observadas até o presente momento abordaram os seguintes conteúdos: Classificação do relevo brasileiro, Globalização, Organizações Econômicas, Sistemas de Produção Agrícola no Brasil, Guerra Fria e Revolução Verde. As aulas, como já mencionado, foram realizadas por meio do *Google Meet*, com o qual o professor-supervisor trabalha de forma diversificada e dinâmica, utilizando materiais de apoio, como leituras digitais. O professor detém uma autonomia docente e a utiliza de forma didática no processo de ensino-aprendizagem. Assim, percebe-se a importância de fazer autoavaliações dos componentes do programa, uma vez que esses podem expor sugestões, melhorias e críticas que podem ser levadas em pauta nas reuniões. Tais procedimentos expandem o espaço de discussão acadêmico e escolar.

Considerações finais

Conclui-se que o Pibid contribui de forma significativa e positiva no processo de formação docente, mesmo que executado de forma remota. Um dos objetivos que o programa e o Pibid Geografia de Marabá busca relaciona-se com a colaboração para as discussões da construção docente. Nessa etapa, a formação é voltada à preparação inicial e à identificação de elementos que indiquem como o licenciando de Geografia está recebendo uma formação conceitual e pedagógica capaz de munir o futuro

profissional no manuseio das suas aulas. A docência não é "estática"; torna-se indispensável o conhecimento básico das epistemologias e da formação constante dos professores, visto que o mundo em que a sociedade transita está cada vez mais globalizado.

Com base nas atividades desenvolvidas, evidencia-se que a Covid-19 tem explicitado as desigualdades sociais e educacionais em toda parte do mundo, inclusive entre os bolsistas do programa. Essas desigualdades têm nos mostrado uma exclusão também na era digital, uma vez que se evidencia o difícil ou limitado acesso à Internet por parte dos professores e estudantes e as condições precárias das escolas que não fornecem o mínimo necessário para realizar as atividades em plataformas digitais, inclusive muitas sem conexão com a Internet.

Assim, diante de tais dificuldades, para maior parte dos pibidianos foi possível em algum momento a sua inserção na realidade escolar mesmo que de forma remota e não concreta, pois boa parte das atividades observadas de forma remota podem ser incrementadas de forma presencial como o *WhatsApp*, *Google forms*, *Google Earth*. Para eles, tais experiências foram importantes em seu processo formativo docente, uma vez que não se descarta em uma perspectiva futura um ensino de forma híbrida ou até mesmo de forma remota novamente. Nesse sentido, os pibidianos em formação conheceram a realidade escolar e vivenciaram as práticas docentes que são fundamentais no processo de construção de sua identidade docente.

Apesar dos resultados serem ainda parciais, é possível identificar os anseios pelo qual os alunos participantes e professores estão passando no atual cenário pandêmico. Essa crise sanitária mostrou, ainda mais, as dificuldades do "fazer docente", com a ausência de recursos e de amparo das políticas educacionais. Programas como Pibid tem o intuito de auxiliar e pesquisar o desenvolvimento da educação básica, visando a promover uma boa formação docente mesmo diante do cenário tão desafiador que estamos vivenciando.

Agradecimentos

Nossos agradecimentos à Capes pelo fomento à pesquisa aqui apresentada.

Referências Bibliográficas

ALVES, Lynn. R. G. Educação remota: entre a ilusão e a realidade. **Interfaces Científicas-Educação**, Aracaju, v. 8, n. 3, p. 348-365, 2020.

_____ Práticas inventivas na interação com as tecnologias digitais e telemáticas: o caso do *Gamebook* Guardiões da Floresta. **Revista de Educação Pública**, v. 25, p. 574-593, 2016. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/3835. Acesso em: 30 abr. 2021.

BENTO, Izabella. P.; OLIVEIRA, Karla. A. T. de. **Formação de professores:** pesquisa e prática pedagógica em geografia. Goiânia: Ed. da PUC Goiás, 2012.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Boletim de Serviço Eletrônico do Inep, Brasília, DF, 2019.

CARVALHO, L. S. **PIBID de geografia na Universidade Federal de Goiás:** proposta e experiências formativas. 2016. 160 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Federal de Goiás, Jataí, 2016.

CAVALCANTI, Lana S. O lugar como espacialidade na formação do professor de geografia: breves considerações sobre práticas curriculares. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, v. 1, n. 2, p. 1-18, 2011. Disponível em http://www.revistaedugeo.com.br/ojs/index.php/revistaedugeo. Acesso em: 30 abr. 2021.

_____. O trabalho do professor de Geografia e tensões entre demandas da formação e do cotidiano escolar. In: ROQUE ASCENÇÃO, Valéria O.; VALADÃO, Roberto C.; DEL GAUDIO, Rogata S.; SOUZA, Carla J. O. (org.). **Conhecimentos da geografia:** percursos de formação docente e práticas na educação básica. Belo Horizonte: IGC, 2017. p. 100-123.

CARLOTO, Denis R.; COSTA, Helder G. Escola como espaço do acontecer solidário: reflexões sobre o Lugar. **Revista sapiência**: sociedade, saberes e práticas educacionais, v. 8, p. 30-47, 2019. Disponível em: https://www.revista.ueg.br/index.php/sapiencia. Acesso em: 30 abr. 2021.

CAPORALE, Giancarlo. **Pibid-Espaço de Formação docente:** uma análise das relações entre a escola básica e a universidade. 2015. 122f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

_____ Pibid – Terceiro Espaço. *In*: VALLERIUS, Daniel M.; MOTA, Hugo Gabriel; SANTOS, Leovan A. dos. **O Estágio Supervisionado e o Professor de Geografia:** Múltiplos Olhares. Jundiaí, São Paulo: Paco e Littera, 2019.

CASTROGIOVANNI, Antônio C. **A Geografia do Espaço Turístico, como Construção Complexa da Comunicação.** 2004. 332f. Tese (Doutorado em Comunicação Social) – Faculdade de Comunicação Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 2004.

COUTO, Edvaldo S.; CRUZ, Ingrid M. P. #Fiqueemcasa: educação na pandemia da COVID-19. **Interfaces Científicas-Educação**, Aracaju, v. 8, n. 3, p. 200-217, 2020.

COPATTI, Carina. **Geografia (s), Professor (es) e a Construção do Pensamento Pedagógico -Geográfico.** Curitiba: CRV, 2020. 184 p. v. 1. Coleção Educação e Geografia – Tramas e teciturras contemporâneas.

GOMES, Helton S. **Como o Google quer fazer você esquecer do Zoom para videoconferências.** São Paulo, 2020. Disponível em: https://www.uol.com.br/tilt/noticias/redacao/2020/04/29/como-o-google-quer-fazer-voce-esquecer-do-zoom-para-fazer-videoconferencias.htm. Acesso em: 30 abr. 2021.

KONDER, Leandro A. M. C. **O futuro da filosofia da práxis**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

MORIN, Edgar. **A cabeça Bem-Feita:** repensar a reforma, reformar o pensamento. 19ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011.

PONTUSCHKA, Nídia N.; PAGANELLI, Tomoko I.; CACETE, Núria H. **Para ensinar e aprender Geografia.** 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2009. Coleção Docência em formação. Série Ensino Fundamental.

PRETTO, Nelson L. **Uma escola sem/com futuro:** educação e multimídia. 1ª ed. Campinas: Papirus, 1996.

PIMENTA, Selma G. **O Estágio na formação de professores:** unidade teoria e prática? 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SANTOS, Edméa. **EAD, palavra proibida. Educação online, pouca gente sabe o que é. Ensino remoto, o que temos.** Notícias, Revista Docência e Cibercultura, agosto de 2020, online. ISSN: 2594-9004. Disponível em: http://www.edmeasantos.pro.br/agenda. Acesso em: 30 abr. 2021.

SOUZA, Elmara P. de. **Educação em tempos de pandemia:** desafios e possibilidades. Cadernos de Ciências Sociais Aplicadas, v. 17, n. 30, 2010.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 9ª ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

WORLD HEALTH ORGANIZATION (WHO). **Coronavirus disease (Covid-19) pandemic.** Disponível em: https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019. Acesso em: 30 abr. 2021.

Recebido em 29 de maio de 2021.

Aceito para publicação em 06 de junho de 2022.