

**DO PANDEMÔNIO À PANDEMIA: VIVÊNCIAS DE ESTÁGIOS  
OBRIGATÓRIOS NÃO PRESENCIAIS EM GEOGRAFIA NA UNIVERSIDADE  
FEDERAL DE SANTA CATARINA (2020-21)**

Aloysio Marthins de Araujo Junior<sup>1</sup>

**Resumo**

Notadamente nas instituições públicas de ensino superior, os cursos de licenciatura têm se esforçado para formar docentes que consigam refletir sua prática docente, relacionando as teorias pedagógicas com suas práticas. Neste sentido, a presencialidade é um dos fatores que agregam as reflexões sobre como o docente pode se inserir na comunidade escolar de modo a poder transformar as realidades dos educandos. Entretanto, no início de 2020, as teorias sobre formação de professores tiveram que dar conta de uma nova realidade: ensino remoto, formação docente e processos de ensino aprendizagem. O objetivo deste artigo é trazer algumas vivências de estágio obrigatório em geografia na Universidade Federal de Santa Catarina, realizados em caráter não presencial, durante os períodos de 2020 e 2021 e discutir sobre tal processo. O texto traz alguns relatos de estagiários que vivenciaram a experiência de uma primeira inserção no ambiente escolar de maneira remota, ou seja, alguns deles não conheceram seus alunos, não mantiveram contato e, outros, apenas os acessaram por meio de videoconferências. Isto abrange alguns problemas mais imediatos e de médio prazo, tais como a formação destes futuros profissionais e a relação ensino-aprendizagem. Conclui-se que, mesmo antes da pandemia, as desigualdades econômicas, sociais, espaciais e educativas já ocorriam na sociedade catarinense, em particular, e na brasileira, de modo geral. A pandemia veio apenas ressaltar tais disparidades, comprometendo ainda mais as políticas de formação de professores e suas articulações com a educação básica.

**Palavras-chave:** Formação docente. Estágios obrigatórios. Atividades remotas. Ensino de geografia.

---

<sup>1</sup> Doutor em Ciências Humanas (Geografia Humana) pela Universidade de São Paulo. Professor da Universidade Federal de Santa Catarina, campus Florianópolis, SC.

## **FROM PANDEMONY TO PANDEMIA: EXPERIENCES OF MANDATORY STAGES NOT PRESENT IN GEOGRAPHY IN THE FEDERAL UNIVERSITY OF SANTA CATARINA (2020-21)**

### **Abstract**

Notably in public higher education institutions, undergraduate courses have strived to train teachers who can reflect on their teaching practice, relating pedagogical theories with their practices. In this sense, presence is one of the factors that add to the reflections on how teachers can insert themselves into the school community in order to transform the realities of the students. However, in the beginning of 2020, theories on teacher training had to take care of a new reality: remote teaching, teacher training and teaching learning processes. The aim of this article is to bring some experiences of mandatory internship in geography at the Federal University of Santa Catarina, performed on a non-face-to-face basis, during the periods of 2020 and 2021 and discuss about this process. The text brings some reports of trainees who lived the experience of a first insertion in the school environment in a non-face-to-face way, that is, some of them did not meet their students, did not maintain contact and, others, only through videoconferences. This covers some more immediate and medium-term problems, such as in the training of these future professionals and in the teaching-learning relationship. We conclude that, even before the pandemic, economic, social, spatial and educational inequalities already existed in Santa Catarina society, in particular, and in Brazil, in general. The pandemic has only highlighted such disparities, further compromising teacher training policies and their articulation with basic education.

**Keywords:** Teacher training. Mandatory internships. Remote activities. Geography teaching.

### **Introdução**

A disciplina de geografia ministrada na educação básica objetiva que o aluno desenvolva sua capacidade de observar, analisar, interpretar e refletir criticamente a realidade considerando suas múltiplas determinações. Essa realidade está circundada em sua totalidade e complexidade, envolvendo a sociedade e a natureza. Um dos objetos da ciência geográfica é entender o espaço produzido (transformado pela sociedade), suas dicotomias e contradições, as relações de produção da vida material e a apropriação que a sociedade faz sobre a natureza. Isto está implícito nas relações entre os homens que

produzem o espaço transformado, pois, sua organização é, também, reflexo da divisão social em diferentes períodos históricos, numa perspectiva dinâmica. Assim, o território e as novas territorialidades, desempenham um papel de novos arranjos espaciais e sociais historicamente definidos (SANTOS, 2002).

O ensino de geografia na educação básica deve estar contido num ambiente de reflexão crítica acerca dos problemas materiais e sociais de cada sociedade. Assim, educar criticamente deve ser ensinar a pensar com discernimento, voltar-se para o desenvolvimento de cidadãos conscientes, críticos e atuantes, objetivando criar uma sociedade mais justa. A ciência geográfica e o ensino desta disciplina devem procurar fazer a inter-relação entre o contexto mundial e as necessidades inerentes para cada formação socioespacial e econômica, de acordo com cada região.

No curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), o estágio curricular supervisionado é componente obrigatório, sendo o cumprimento de sua carga horária requisito para integralização do curso e obtenção do diploma. Como ato educativo escolar supervisionado articula o exercício de prática docente com as demais atividades curriculares e acadêmicas e é orientado pelos princípios da relação indissociável entre teoria e prática e pela articulação crítica e reflexiva sobre os processos de ensino e de aprendizagem.

Os estágios obrigatórios são realizados nas duas últimas fases do curso, tendo uma carga horária de 414 horas/aula. Os campos de estágio são definidos pelos professores responsáveis pelas disciplinas, que fazem todo o acompanhamento dos estagiários em sala de aula, junto com os professores supervisores das escolas campo de estágio. Neste sentido, a presencialidade é um dos fatores de interação entre os acadêmicos e destes com os estudantes da educação básica, bem como entre os professores da universidade e dos respectivos campos de estágio.

Contudo, tal interação ficou comprometida com a suspensão das atividades presenciais nas escolas e na Universidade, por conta da pandemia do novo coronavírus, a partir da segunda quinzena de março de 2020. Isto obrigou os professores e os estudantes (de todos os níveis), a desenvolverem outras estratégias de articulação entre ensino e aprendizagem durante o segundo semestre de 2020 e o primeiro de 2021.

A questão a ser debatida é: o ensino não presencial vem interferindo na formação de professores de geografia que futuramente atuarão na educação básica?

O relato neste texto está fundamentado em vivências nos períodos citados, por meio de relatos de estagiários. Nestes dois semestres estiveram envolvidos 18 estagiários e quatro professores da educação básica<sup>2</sup>.

Foram duas experiências com realidades escolares (e sociais) distintas: uma escola da rede municipal de ensino de São José e outra em uma instituição federal de ensino, localizada em Florianópolis, ambas em Santa Catarina. A primeira trabalha apenas com o ensino fundamental, enquanto a segunda atende também o ensino médio.

### **A questão educacional: a escola básica e a geografia**

A prática docente é uma sucessão particular de construção de conhecimentos técnico-científicos associados à experiência e ao percurso pessoal do professor para que o mesmo reinterprete, intervenha e crie modos de realizar ações educativas em situações de ensino e aprendizagem. A Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996) destaca as proposições de um novo referencial curricular, tomando por base a prática profissional e a pesquisa como essência da formação profissional do educador.

Além disso, é preciso reafirmar a importância do Estado como estimulador e formulador de políticas de investimento, como define Lênine (1977, p. 5) sobre o a função do Estado, numa sociedade capitalista:

O Estado é o produto e a manifestação do **carácter inconciliável** das contradições de classe. O Estado surge precisamente onde, quando e na medida em que as contradições de classe objectivamente **não podem** ser conciliadas. E inversamente: a existência do Estado prova que as contradições de classe são inconciliáveis [grifados no original].

As relações sociais de produção ocorrem sob uma estrutura jurídico-política (forma de Estado, sistema jurídico, leis, aparelho repressivo) que tem por função legitimar e garantir a reprodução do modo de produção, ou seja, dar as condições necessárias para sua continuidade, inclusive freando a organização política das classes antagônicas (FIORAVANTE, 1978).

A estrutura ideológica tem a função de gerar representações das próprias práticas e da inserção dos grupos e dos indivíduos nessas práticas, tornando essas relações viáveis aos olhos das classes, possibilitando a coesão social, a resignação e a oportunidade de a classe dominante exercer plenamente sua dominação. Talvez esta estrutura seja a mais

---

<sup>2</sup> A Resolução Normativa 140/CUn/UFSC suspendeu o calendário acadêmico no primeiro semestre de 2020. As atividades não presenciais foram iniciadas em agosto deste último ano e o calendário acadêmico foi adaptado em função das orientações contidas na referida Resolução.

importante, pois faz com que os indivíduos reproduzam (mesmo que inconscientemente) o sistema, uma visão de mundo que não é deles, mas de quem realmente detém o poder político e econômico.

São vários os instrumentos para a reprodução ideológica, seja através dos meios de comunicação de massa (televisão, rádio, jornais, revistas, internet...), matérias jornalísticas e/ou por meio da propaganda. Estes difundem valores morais, culturais, sociais fundados em determinada visão de mundo. Entretanto, o que muitas vezes não é percebido é que a ideologia, a visão de mundo de uma classe social, é frequentemente reproduzida pelos indivíduos ou grupos sociais nas escolas, no ambiente de trabalho, no círculo familiar, de amizades etc. Como afirmam Marx e Engels (2001, p. 18):

A produção das ideias, das representações e da consciência, está, a princípio, direta e intimamente ligada à atividade material e ao comércio material dos homens; ela é a linguagem da vida real. As representações, o pensamento, o comércio intelectual dos homens aparecem aqui ainda como a emanção direta de seu comportamento material.

Nesse sentido, o que se tem visto no presente são as chamadas políticas neoliberais. Anderson (1995) afirma que esta seria uma nova fase no sistema capitalista contemporâneo, que se torna hegemônico a partir da década de 1980, sendo sua difusão a partir dos países centrais – Estados Unidos da América e Europa ocidental, principalmente. Já os defensores do neoliberalismo, como, por exemplo, Porter (1989) e Fukuyama (1992), alegavam que os Estados nacionais não mais teriam as funções de fomentadores e articuladores do processo de desenvolvimento econômico e social, colocando-os sob responsabilidade dos agentes do mercado.

No entanto, o que se tem averiguado é que o neoliberalismo vem promovendo aumento do desemprego; destruição ambiental; ampliação das desigualdades sociais, inclusive nos países centrais e mais ricos; e crises econômicas – que se transformam em dramas sociais e em crises políticas.

Pode-se estabelecer diferentes parâmetros de análise para a crise do ensino (de modo geral) e do ensino da geografia, em particular. Esta análise compreende principalmente a crise estrutural, que se desdobra em: político-ideológica (neoliberalismo) e epistemológica. Engloba, ainda, a crise operacional, dividida em: (i) curricular e; (ii) didático-pedagógica. E, também, a crise funcional, que se refere à inadequação da formação de seus egressos ao mercado de trabalho e aos problemas de identidade e legitimidade dos docentes de geografia.

A crise do ensino (e dos sistemas educativos) é múltipla, envolvendo elementos internos e externos; isto significa que não existe apenas uma crise do ensino e da escola, mas de toda a sociedade, da maneira em que está estruturada econômica, política e socialmente.

O processo educativo é um conjunto de ações, intervenções, decisões e processos. Tal conjunto não está isento de certo grau de intencionalidade e sistematização, que trata de modificar atitudes, ideias, culturas, conteúdos e práticas pedagógicas. Nesta perspectiva, as inovações educativas reconhecem diferentes cenários, isto é, distintos tipos de transformações. Ou seja, busca-se direcionar a formação do docente como condição necessária para a transformação qualitativa do ensino.

### **A formação do professor e o estágio obrigatório em geografia**

Historicamente pode-se caracterizar a formação de professores a partir de dois paradigmas: o paradigma padrão e o paradigma reflexivo (SILVA, 2008). No paradigma padrão, a transmissão de conhecimento e absorção de informações se dava a partir do professor como autoridade máxima do processo ensino-aprendizagem. Já no paradigma reflexivo, existe uma comunidade de investigação, reflexão e senso crítico, onde o professor também é passível de falhas, de autocrítica. O conhecimento do mundo é ambíguo, equívoco e explicável, com todas as suas contradições.

Nesse sentido, toma forma do que vem a ser formação. Pode-se inferir que significa preparar os cidadãos para a vida, para seu desempenho na sociedade. Este aspecto permite identificar três dimensões essenciais que as caracterizam: uma dimensão instrutiva, onde o profissional tem que ser instruído. Supõe-se que tenha conhecimentos e instrumentos técnicos e teóricos capazes de realizar seu trabalho da melhor maneira possível. Uma dimensão desenvolvedora, que coloca o estudante em contato com o objeto de sua profissão, ou seja, o desenvolvimento de seus modos de atuação. E uma dimensão educativa, que requer preparar o acadêmico para viver em sociedade. Tal concepção supõe, ademais, que as três dimensões se desenvolvam indissolivelmente unidas entre si, durante todo o percurso acadêmico (SILVA, 2008).

A transformação que se produzia no paradigma padrão estava centrada nos aspectos cognitivos e, atualmente, no paradigma reflexivo, se busca a integração dialética dos aspectos cognitivos com os significativos, conscientes, de compromisso social.

Nessa perspectiva, o estágio nos cursos de Licenciatura toma importância para a atividade docente futura e um meio de se estabelecer vínculos para o processo de

profissionalização docente. Durante o processo de formação de professores, os cursos devem propiciar um princípio básico, qual seja, o da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Espera-se que ao final das atividades de estágio, o licenciado esteja apto ao desenvolvimento de suas futuras funções docentes. O estágio curricular deve buscar o diálogo com as escolas, alunos e familiares e/ou responsáveis, professores e diretores da educação básica, promovendo a abertura de caminhos e a interação para a troca de experiências, criando condições para a atuação dos órgãos responsáveis pela educação e promovendo a integração entre as escolas, o poder público e a Universidade. É pertinente considerar, ainda, que o estágio deve ser compreendido como uma das ações responsáveis pela articulação entre a teoria e a prática, enquanto relação fundamental na prática docente. Como indica Fávero (1992, p. 18),

[...] o Estágio tem sido motivo de muitas controvérsias no meio acadêmico. Normalmente, caracteriza-se como uma atividade realizada no último ano do Curso com o objetivo de instrumentalizar o profissional para atuar na sala de aula.

Esta interpretação sobre os estágios nem sempre tem contribuído para a efetiva formação de futuros professores. Por um lado, o estágio concentrado no último ano do curso acaba por se caracterizar pela preocupação excessiva com os aspectos burocráticos ou apenas para o cumprimento de carga horária. Por outro lado, acentua o conceito equivocado de estágio enquanto polo prático de um curso, num relativo distanciamento da teoria estudada ao longo do curso, pelas demais disciplinas. Fávero (1992) sugere uma concepção dialética entre estágio e formação de professores, em que a teoria e prática sejam consideradas como um núcleo articulador no processo de formação a partir do trabalho desenvolvido com esses dois elementos de forma integrada, indissociável e complementar.

A conceitualização da concepção dialética da formação auxilia na compreensão da teoria e a prática como elementos da práxis pedagógica, em que a prática, sendo reflexiva, remete a uma busca teórica para melhor análise e entendimento desta própria prática, oferecendo subsídios para transformá-la.

## **A dinâmica dos estágios obrigatórios em geografia na Universidade Federal de Santa Catarina**

O estágio obrigatório é caracterizado pelo reconhecimento da atividade docente e da escola como futuro campo de atuação profissional. A vivência escolar é feita por meio do acompanhamento e da observação da turma e do professor regente em aulas, visando estabelecer uma relação mais próxima com as turmas, conhecendo suas necessidades e possibilidades. O estagiário auxilia o professor no planejamento das aulas, bem como prepara e/ou produz material didático e pedagógico, preferencialmente projetos de ensino-pesquisa na escola; busca compreender os processos didáticos, debatendo com o professor os conteúdos a serem ministrados e possibilidades metodológicas diferenciadas; auxilia o professor na preparação de atividades e/ou avaliações; prepara parte das aulas com conteúdos específicos visando contribuir/desenvolver atividades e auxiliar ao docente; participa dos conselhos de classe, reunião com pais, entrega de boletins, eventos comemorativos; entre outras atividades.

Metodologicamente assim estruturado, o estágio permite articulações entre teoria e prática, seguido por um processo reflexivo, em que o aluno passa a compreender a dinâmica escolar, iniciando a construção de sua identidade docente. Este processo reflexivo é discutido coletivamente nos encontros presenciais programados ao longo do ano, momentos em que os estagiários têm a oportunidade de refletir sobre a teoria e pensar dialeticamente a prática, sintetizados de forma escrita em artigos e/ou relatórios redigidos ao final da disciplina.

Na Universidade Federal de Santa Catarina há uma maneira singular e fundamental nos processos de acompanhamento do estágio obrigatório. Os professores do Departamento de Metodologia de Ensino, do Centro de Ciências da Educação acompanham os estagiários nas escolas campo de estágio e, junto com os professores supervisores, realizam a avaliação de como foi ministrada a regência, salientando os pontos positivos e/ou indicando o que pode ser melhorado para os encontros seguintes. Esta forma de acompanhamento possibilita ao professor da licenciatura ter contato com as escolas e com seus estudantes. Ao professor do campo de estágio permite uma maior interlocução entre o estagiário e o professor do ensino superior; e ao estagiário, este tem o retorno de perspectivas mais experientes.



## **Os estágios obrigatórios em geografia em 2020 e 2021: as Atividades Pedagógicas Não Presenciais**

O ano de 2020 começou sob a ameaça de uma pandemia mundial, com a detecção do novo coronavírus no Brasil. Até meados do mês de março as aulas presenciais seguiram normalmente. Contudo, na segunda quinzena deste mês, a UFSC suspendeu por tempo indeterminado todas as atividades de ensino, pesquisa e extensão da graduação e pós-graduação.

Com a pressão de alguns setores da sociedade civil (notadamente alguns empresários e órgãos de imprensa<sup>3</sup>), a UFSC, em maio do mesmo ano, passou a discutir a possibilidade de iniciar as atividades acadêmicas em caráter remoto. Isto se deu a partir do início do mês de agosto.

No Departamento de Metodologia de Ensino, do Centro de Ciências da Educação e que ministra diferentes disciplinas para todas as licenciaturas da UFSC, foi colocada em questão a pertinência de realização dos estágios obrigatórios em caráter não presencial. Em decisão coletiva foi deliberado que era possível a realização dos estágios em escolas que estivessem adotando o sistema remoto de ensino.

Contudo, foi um momento de incertezas e várias áreas buscaram escolas campo de estágio que já mantinham contatos. Algumas áreas realizaram os estágios obrigatórios no Colégio de Aplicação/UFSC. Outras, nas redes municipais de Florianópolis e São José, principalmente.

Nestas duas últimas redes, o sistema era semelhante: para os estudantes com dificuldades ou nenhum acesso às redes de internet, os professores elaboravam alguns conteúdos e os enviavam às respectivas secretarias escolares, que as imprimiam, e os pais/responsáveis recolhiam os materiais e, posteriormente, entregavam nas escolas as atividades realizadas pelos estudantes.

---

<sup>3</sup> Exemplos não faltam quando o assunto remetia sobre a paralisação das atividades presenciais nas duas universidades públicas ou sobre o início do denominado ensino remoto. Como ilustração, são indicadas duas matérias jornalísticas, sendo uma de um colunista e outra sem identificação do(s) autor(es): O portal NSC Total, trouxe como título: “Floripa Sustentável diz que UFSC e Udesc, sem aulas na graduação, pararam no tempo”. Segundo a coluna de opinião, a avaliação da associação [que congrega 29 associações empresariais e profissionais liberais], o motivo é de que as duas instituições de ensino estão sem aulas presenciais há dois meses porque seguem as políticas de distanciamento social (IGOR, 2020). Em 21 de maio de 2020 foi publicada uma matéria, por meio eletrônico, em um portal de notícias de Santa Catarina, com o título e subtítulo: “UFSC e Udesc não traçam planos de ensino durante a pandemia. Universidades alegam que desigualdade entre alunos dificulta EAD e atuam como se apenas esperassem a volta à normalidade”. Naquele período foram várias publicações com o mesmo teor: pressionar as universidades públicas do Estado a adotarem o ensino remoto.

No início de 2021, a UFSC ainda mantinha o ensino remoto, pois a pandemia não se retraiu. Entretanto, um problema para os docentes e estudantes de geografia em fase final de curso era como conciliar o estágio (disciplina obrigatória para a finalização do curso) com a formação de professores dentro de uma perspectiva de formação integral? Esta questão ainda não está resolvida, pois, a UFSC (e outras instituições de ensino que oferecem cursos de formação de professores) terá uma geração de formandos que nunca entrou em uma escola como docentes ou ministraram uma aula presencialmente.

É sabido que a presencialidade é um dos fatores que contribuem para o processo de ensino e aprendizagem. Claro, a simples presença do professor não significa, obrigatoriamente, que os estudantes estão realmente aprendendo. Mas, sob a perspectiva de uma formação crítica, a presencialidade é um fator essencial no processo.

### **Relatos de experiências de estágio em escolas públicas**

No segundo semestre de 2020, uma turma de licenciandos matriculados em uma das disciplinas de estágio obrigatório em geografia vivenciou a inserção em uma escola da rede municipal de ensino de São José (SC)<sup>4</sup>.

Mesmo contando com uma infraestrutura adequada às atividades de ensino, isto não foi suficiente para que os estudantes do ensino fundamental participassem ativamente das atividades remotas. Como informado pelo professor supervisor do campo de estágio<sup>5</sup> e relatado por um dos grupos de estagiários: “Muitos alunos não têm acesso a internet, não tem computador, muitos responsáveis pelos alunos não conseguem se deslocar até a escola para buscar o material para o aluno”. O mesmo grupo continua:

Compreendemos que foi feito o possível, mas nem de longe este semestre se assemelhou ao que já tivemos anteriormente. Desenvolvemos atividades para serem resolvidas pelos alunos sem qualquer contato ou troca de ideias e opiniões, o que nos deixou “no escuro” [aspas no original] sobre como a turma se sentiu ou compreendeu sobre as atividades. De modo geral é um pouco frustrante não poder ter toda essa troca e, certamente, nos impacta em relação à segurança sobre nossa formação (SANTOS; CACILHA; SOUZA, 2020, p. 9).

Outro grupo que estagiou na mesma escola, discorre:

---

<sup>4</sup> Os estágios obrigatórios são realizados em duplas. Cada dupla se responsabiliza por uma turma designada pelo professor supervisor do campo de estágio. Excepcionalmente pode ser admitida a formação de trios.

<sup>5</sup> Segundo este professor, do total de estudantes da escola (em torno de 800), apenas 30% dos estudantes daquela escola tinham acesso à internet (sendo a maioria, por meio de *smatphones*). Das cinco turmas que este professor trabalhava – do 6º ao 9º ano, apenas quatro estudantes frequentavam as atividades remotas. Cabe informar que a direção da escola não tinha meios para saber os motivos da baixa adesão ao ensino remoto.

Percebemos no estágio o distanciamento da escola com o estudante, ao menos do nosso ponto de vista, no entanto ainda não estamos presentes na vida cotidiana da escola, nos falta estar na sala de professores, nas reuniões e conselhos para conhecer melhor a realidade do dia a dia nas escolas públicas nesse momento de pandemia. O distanciamento se mostrou ao longo deste estágio em que não fomos à escola; infelizmente não obtivemos acesso às atividades respondidas pelos alunos e nem tampouco pudemos dialogar com os estudantes. Portanto, não pudemos analisar quais alunos de fato estudaram o conteúdo e se esforçaram para responder às questões propostas nas atividades (SANTOS; GUERRA, 2020, p. 13).

A tônica dos relatos de outras equipes é praticamente a mesma, ou seja, os estagiários relataram não ter o contato com os estudantes e não saber se os mesmos conseguiram assimilar o que lhes foi passado.

Em suma, não é difícil perceber a dificuldade e certa frustração dos acadêmicos em não poderem compartilhar seus conhecimentos com os estudantes que os deveriam receber presencialmente.

Por seu turno, no primeiro semestre de 2021, outro grupo de licenciandos em geografia também realizou a finalização do curso, por meio dos estágios obrigatórios em geografia, de maneira não presencial. Entretanto, ao contrário do último grupo que teve contato com uma escola municipal, cujos estudantes não tinham acesso à internet, este grupo foi inserido em uma escola ligada à Universidade Federal de Santa Catarina, o Colégio de Aplicação.

O Colégio de Aplicação é campo preferencial de estágios (para todos os cursos de licenciatura da UFSC) e a situação, em termos de acesso à internet, por exemplo, difere bastante da escola anterior. No caso do Colégio de Aplicação, as vagas são distribuídas por critérios sociais, de proximidade geográfica e por sorteio<sup>6</sup>. É preciso lembrar que a maioria dos estudantes reside próximo à Universidade e que a mesma está localizada em um bairro considerado de alto padrão aquisitivo. No Colégio de Aplicação, foi necessário criar um novo calendário, agrupar turmas, estimular a participação de familiares neste novo arranjo escolar. Nesta escola, as aulas síncronas eram de uma hora (não eram gravadas), acrescida de uma hora para a recuperação de estudos, no contraturno. Para os docentes, foram oferecidos cursos para utilizar a plataforma *Moodle*, local onde ficavam armazenadas todas as atividades propostas, bem como textos, mapas, exercícios, vídeos

---

<sup>6</sup> Até poucos anos, as vagas eram dirigidas preferencialmente para filhos de docentes e técnico-administrativos. Somente se houvesse vagas sobrando eram disponibilizadas para o restante da comunidade. No presente, o público que frequenta a escola é bem diverso, contudo, a maior parte tem perfil socioeconômico que permite acesso a diversos serviços particulares (como acesso à internet, por exemplo).

etc. É importante frisar que a escola forneceu equipamentos e possibilidade de acesso à internet para os poucos estudantes que não tinham tais recursos.

Esta unidade de ensino recebeu nove estagiários na disciplina de geografia, distribuídos entre ensino fundamental e médio<sup>7</sup>. Mesmo com o acesso à internet, um dos grupos deu o sugestivo título ao seu trabalho final de conclusão da disciplina: “A internet travou, o mapa não carregou [...]”. O mesmo grupo relatou que:

Enquanto estagiários esperávamos que nossa presença em sala de aula estivesse acompanhada de práticas pedagógicas inovadoras, visto a responsabilidade que a pandemia nos colocou frente a um novo desafio: pensar a sala de aula fora do ambiente físico, lugar onde os vínculos de mediação de conhecimento se estabelecem.

[Entretanto], [...] o acanhamento, a introversão e a timidez não favorecem a participação dos estudantes com esse perfil na modalidade de ensino remoto, pois é encontrado facilmente recursos para que sua exposição seja negada (SILVA; MACHADO; MORAIS, 2021, p. 7).

Uma outra equipe também se refere ao estágio de maneira remota, da seguinte forma:

Dar aula de forma remota é uma experiência ambígua pois, por um lado, os problemas de interrupções, bagunças e conversas paralelas, não atrapalham diretamente a aula e conseguimos seguir as explicações com certa tranquilidade. Por outro lado, e paradoxalmente, essa mesma questão se torna um problema, na medida em que não sabemos se os estudantes estão realmente prestando atenção na aula e, nem mesmo, se estão presentes. Além, é claro, de não podermos conhecer mais de perto os alunos, seus rostos, seus gostos, jeitos de ser, de pensar etc. (COELHO; VOIGT; ELIAS, 2021, p. 14).

Um outro grupo de estagiários levantou várias questões:

Inicialmente, pairava no ar numerosas desconfianças se tal método [remoto] era de possível realização, ou se iria afundar perante a instável realidade imposta. As incertezas eram numericamente superiores à quantidade de respostas: haveria a organização necessária, para que realizássemos planos de aula em conjunto, à distância? A docência, durante as videochamadas, seriam harmônicas ou demonstrariam uma falta de entrosamento? Como se sucederia as relações com os alunos; existiria diálogos e interesse por parte deles? Quais ferramentas poderiam ser utilizadas para que despertássemos a atenção dos alunos? Confrontados pela situação excepcionalmente atípica, fomos todos parte de um grande “experimento educacional” [aspas no original] (SOUZA; SILVA; KOERICH, 2021, p. 5).

Certamente todos estes questionamentos não são apenas dos estudantes estagiários e futuros professores de geografia; todos os docentes, sejam da educação básica ou ensino superior, tiveram que se deparar com uma situação inédita: como aprender e conciliar

---

<sup>7</sup> No caso dos estágios obrigatórios sendo realizados em caráter remoto e pelo fato da escola não poder disponibilizar muitas turmas que pudessem receber os estagiários, foram formados três grupos, com três estagiários cada.

uma ferramenta (videoconferência) com o processo de ensino aprendizagem (em um tempo recorde)?

### **Considerações Finais**

Em vista destes relatos, é certo afirmar que o ensino remoto fracassou. Os defensores de um ensino mediado pelo computador não consideram as dificuldades em se utilizar de uma ferramenta que cria maior distanciamento e pouco auxilia a refletir sobre os processos de ensino e aprendizagem. O fato de que a exaltação da tecnologia seria a solucionadora para todos os males da humanidade não considera, todavia, que a transformação da tecnologia em mercadoria, é passível de ser comercializada e amplia ainda mais as desigualdades na sociedade capitalista.

De outra parte, a fragmentação do ensino demonstra as carências de uma universalização do saber; isto é, ao compartimentalizar o conhecimento, este é direcionado a uma perspectiva mais técnica.

Neste período em que a educação é insistentemente instigada a trabalhar de forma remota, as desigualdades se ampliaram. Se as mesmas já existiam antes da pandemia, isto, no momento, ficou mais ressaltado.

Por seu turno, especificamente sobre a formação de professores – seja de geografia ou de qualquer outra área, está bastante prejudicada neste momento singular. Os estágios obrigatórios, realizados de maneira não presencial, causam uma dupla fragmentação no processo de formação e de ensino-aprendizagem.

Neste sentido, por mais que haja esforços para que a formação docente aconteça da melhor maneira possível, em pouco tempo haverá nas escolas de educação básica, vários professores que terão que aprender a ensinar de modo presencial, paradoxalmente, experiência que eles não tiveram durante sua formação.

### **Referências Bibliográficas**

ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. *In*: SADER, Emir; GENTILI, Pablo (org.). **Pós-neoliberalismo**: as políticas sociais e o Estado democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995, p. 9-23. Disponível em: [paje.fe.usp.br/~mbarbosa/cursograd/anderson.doc](http://paje.fe.usp.br/~mbarbosa/cursograd/anderson.doc). Acesso em: 21 jul. 2020.

BEHRENS, Marilda Aparecida. **O estágio supervisionado de prática de ensino**: uma proposta coletiva de reconstrução. 1991. 151 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Currículo) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC/SP, São Paulo, 1991.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 5 dez. 2019.

COELHO, João Vitor Sandri; VOIGT Mateus Engel; ELIAS, Rafael Luiz. **Ensinar em tempos de pandemia: experiência de estágio remoto no Colégio de Aplicação – UFSC**. Florianópolis: UFSC, 2021. 27 p. (não publicado)

FÁVERO, Maria de Lourdes. Universidade e estágio curricular: subsídios para discussão. *In: ALVES, Nilda (org.). Formação de professores: pensar e fazer*. São Paulo: Cortez, 1992. p. 53-71.

FIORAVANTE, Eduardo *et al.* **Conceito de modo de produção**. Coord. e Tradução: Philomena Gebran. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978, p. 13-29.

FUKUYAMA, Francis. **O fim da história e o último homem**. Tradução: Aulyde Sores Rodrigues. Rio de Janeiro: Rocco, 1992. 488 p.

IGOR, Renato. Floripa Sustentável diz que UFSC e Udesc, sem aulas na graduação, pararam no tempo. **NSC Total**, Florianópolis, 17 maio 2020. Disponível em: <https://www.nsctotal.com.br/colunistas/renato-igor/floripa-sustentavel-diz-que-ufsc-e-udesc-sem-aulas-na-graduacao-pararam-no>. Acesso em: 25 maio 2021.

LÉNINE, Vladimir Ilitch. **O Estado e a Revolução**. A doutrina do Marxismo sobre o Estado e as Tarefas do Proletariado na Revolução. Tradução: versão das Obras Escolhidas de V. I. Lênine. Lisboa: Editorial Avante, 1977. 69 p. Disponível em: <http://www.dorl.pcp.pt/images/classicos/t25t088.pdf>. Acesso em: 30 out. 2020.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. Tradução: Luís Cláudio de C. Costa. São Paulo: Martins Fontes, 2001. 84 p. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2547009/mod\\_resource/content/1/MARX%20%20Karl.%20A%20ideologia%20alem%C3%A3.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2547009/mod_resource/content/1/MARX%20%20Karl.%20A%20ideologia%20alem%C3%A3.pdf). Acesso em: 11 maio 2021.

PORTER, Michael E. **A Vantagem Competitiva das nações**. 5. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1989. 897 p.

SANTOS, Alexandre; CACILHA, Josiane; SOUZA, Marcela. **Relatório de Atividades Pedagógicas não Presenciais: Estágio Curricular Supervisionado de Licenciatura em Geografia I**. Florianópolis: UFSC, 2020. 14 p. (não publicado)

SANTOS, Milton. **Por uma Geografia Nova: da crítica da Geografia a uma Geografia Crítica**. São Paulo: EdUSP, 2002. 285 p.

SANTOS, Wvy Petrovsk; GUERRA, João Duarte. **Relatório de Atividades Pedagógicas não Presenciais: Estágio Curricular Supervisionado de Licenciatura em Geografia I**. Florianópolis: UFSC, 2020. 22 p. (não publicado)

SILVA, Felipe Terra de Oliveira; MACHADO, Francisco da Costa; MORAIS, Jonny Alan. **A internet travou, o mapa não carregou: experiências do Estágio Docência em Geografia durante o Ensino Remoto Emergencial**. Florianópolis: UFSC, 2020. 34 p. (não publicado)

SILVA, Pedro H. La universidad Latinoamericana en la época actual: tendencias, retos y propuestas innovadoras. *In: UNIVERSIDAD 2008: Congreso Internacional de Educación Superior*, 6, 2008, Habana (Cuba). **Anales** [...]. Habana (Cuba): Ministerio de Educación Superior y las Universidades de la República de Cuba, 2008. Documento Multimídia.

SOUZA, Antonio Elton Alencar de; SILVA, Cleverson Carlos Alves da; KOERICH, Gustavo Seemann. **Relatório de Atividades Pedagógicas não Presenciais: Estágio Curricular Supervisionado de Licenciatura em Geografia II**. Florianópolis: UFSC, 2021. 27 p. (não publicado)

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina. **Resolução Normativa nº 140/2020/CUn, de 21 de julho de 2020**. Disponível em: [https://noticias.paginas.ufsc.br/files/2020/07/Resolu%C3%A7%C3%A3o\\_Normativa\\_n%C2%BA\\_140.2020.CUn\\_assinada.pdf](https://noticias.paginas.ufsc.br/files/2020/07/Resolu%C3%A7%C3%A3o_Normativa_n%C2%BA_140.2020.CUn_assinada.pdf). Acesso em: 24 maio 2021.

UFSC e Udesc não traçam planos de ensino durante a pandemia. **ND+**, Florianópolis, 21 maio 2020. Disponível em: <https://ndmais.com.br/educacao/ufsc-e-udesc-nao-tracam-planos-de-ensino-durante-a-pandemia/>. Acesso em: 21 maio 2021.