



A IMPORTÂNCIA DA OBSERVAÇÃO PARA A FORMAÇÃO DOCENTE EM GEOGRAFIA A PARTIR DO ENSINO HÍBRIDO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Dário Xavier de Lima Júnior¹
Raquel Sales Pereira²
Aline de Souza Moura³
Isachalem Lima de Souza⁴

RESUMO

Esta pesquisa foi desenvolvida a partir de uma observação realizada nas aulas de Geografia numa escola situada no município de Alcantil – PB. Para tal, foi realizada, num primeiro momento, uma revisão da literatura a partir dos construtos desse trabalho (observação, formação docente, ensino híbrido, ensino da geografia), em seguida foi realizada uma pesquisa documental nos decretos, leis e planos de ensino do município, e, adicionalmente, uma observação direta das aulas a fim de compreender o ensino da geografia inserido no Ensino Híbrido. Como resultado, verificou-se que a técnica da observação tem a sua relevância quando se percebe as ações, as estratégias de ensino e os desafios do docente, e como isso tem relação direta na formação docente empreendida.

Palavras-chave: Formação Docente, Ensino de Geografia, Ensino Híbrido, Observação.

INTRODUÇÃO

Tendo em vista os preparos seminais da disciplina de Estágio Supervisionado I, esta pesquisa foi concebida a partir do aporte teórico que subsidiou as ações da observação realizada na Escola José Clemente, na turma do 6º ano, localizada no Distrito do Jucá, na zona rural do município de Alcantil – Paraíba, tendo em vista uma proposta a observação de aulas remotas, uma adaptação do estágio necessária, em razão da pandemia do Covid-19.

A escolha do *lócus* da observação na escola acima citada fora dada a partir da professora da disciplina. Dada a situação pandêmica, a qual estamos vivenciando, as aulas presenciais em

¹ Mestrando em Administração pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), darioxavier.junior@gmail.com;

² Graduanda do Curso de Geografia pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), sales.rspereira@gmail.com;

³ Graduanda do Curso de Geografia pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), aline.sousa0511@gmail.com;

⁴ Professora Orientadora: Especialista em Educação Especial e Inclusiva pela Universidade Norte do Paraná – (UNOPAR), isachalem24@gmail.com.



todo o território nacional estão suspensas, e, por isso, as observações ocorreram com aulas remotas ministradas pelo Professor Regente.

Nossa intenção com esta ação foi realizar uma dialética entre a teoria aprendida no curso de Geografia e, num primeiro momento, compreender quais sejam as práticas pedagógicas adotadas e observadas, a fim de estabelecer uma relação sistêmica entre teoria e prática, que, com efeito, nos subsidiará no tocante à conclusão do curso, e da nossa formação docente enquanto professores de Geografia.

Desse modo, o objetivo geral desta pesquisa é compreender quais as relações que a prática da observação, realizada em uma aula de Geografia, estabelece com a formação docente. Para tal foram atendidos os seguintes objetivos específicos: (a) identificar na literatura quais os vínculos existentes entre a técnica da observação e a sua importância na formação dos futuros professores, além das estratégias do ensino híbrido na geografia; (b) mapear as ações desenvolvidas pelo município pesquisado no tocante às aulas remotas emergenciais; (c) compreender, na prática, as possibilidades existentes de ensinar geografia utilizando o ensino híbrido.

A partir do Projeto Político Pedagógico do curso, o Estágio Supervisionado, dividido em três etapas, propicia ao aluno um processo de formação inicial que permitirá a estes, nos sexto, sétimo e oitavo períodos o avanço no conhecimento e a interação com o espaço educacional. Nesse interim, o aluno compreenderá na prática quais são as principais atribuições, comportamentos e vivências que poderá experimentar ao longo da sua jornada profissional como Professor de Geografia.

Desse modo, entendendo que esse processo de Estágio Supervisionado nos proporcionará a experimentação de realidades, desafios, situações-problemas e demandas diversas que estão presentes em sala de aula, em especial nos Ensinos Fundamental II e Médio, aos quais fazem parte do escopo do ensino da geografia, este trabalho versa um compêndio dessas experiências, e, com efeito, é possível perceber nestas linhas quais é o cenário que nos espera enquanto professor de geografia. E, para além disso, que estratégias e competências nós poderemos desenvolver e, dessa forma, levar para a nossa carreira profissional.

De igual modo, esta pesquisa traz, de forma escrita, quais foram o nosso contato com a comunidade escolar, com o espaço da sala de aula, quais são as relações existentes entre gestão, coordenação e professor dentro do cenário escolar. Destaca-se ainda quais são os atores do professor de ensino-aprendizagem, quais são as complexidades que permeiam a educação, e,



se a teoria e a prática da Geografia se estabelecem de forma uníssona dentro do ambiente escolar e na vida cotidiana dos alunos aos quais observamos.

REFERENCIAL TEÓRICO

O Estágio Supervisionado representa um momento em que o graduando tem a oportunidade de vivenciar, *in loco*, a prática docente de um profissional da área. Dessa forma, ao observar o papel de professor, o estagiário mergulha no universo do ambiente escolar, aplicando todo o aprendizado acumulado nas disciplinas da matriz curricular da graduação.

Nesse interim, o Estágio Supervisionado é uma exigência preconizada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96). Isto posto, o estágio proporciona experiência entre o dialeto da teoria e prática, e, dessa forma, o faz indispensável como um importante instrumento de formação docente (PÉREZ GOMES, 1992, p. 98).

Neste contexto, a questão teórico-prática da disciplina Estágio Supervisionado tornou-se objeto de estudo e de projetos de diferentes autores (Azevedo 1980; Candau & Lellis, 1983; Carvalho, 1985; e outros) que propõem sob diferentes formas a unidade entre teoria e prática. Assim, o conhecimento da realidade escolar através dos estágios não favorecia as reflexões sobre uma prática criativa e transformadora, nem possibilitava a reconstrução ou definição de teorias que sustentassem o trabalho do professor.

Os referidos autores pontuam que essa experimentação permite ao estudante, não apenas uma observação, ou ainda uma execução de um número mínimo de aulas para complementar a carga horária da disciplina de Estágio, para além disso, será desenvolvida no aluno uma capacidade de um ator ativo no processo de ensino-aprendizagem na escola. Ou seja, o discente será um sujeito pesquisador, que também terá pleno potencial em contribuir com o conhecimento adquirido na formação teórica na Universidade (BARBOSA; ROCHA, 2014).

No universo da disciplina de Geografia, estudos direcionam que o Estágio Supervisionado deve capacitar os futuros docentes para o entendimento de que sua didática e forma de ensino devem ser, de maneira geral, orientadas a disseminar o conteúdo de Geografia dentro do tempo (carga horária) que se tem. Essas pesquisas apontam que esse tempo é insuficiente diante da quantidade de conhecimento que é transmitido nessa disciplina (CALLAI, 2005, p.39).

A práxis do Estágio Supervisionado é dividida em etapas de desenvolvimento. Raymundo (2013), chama a atenção para três, a saber: a observação, a participação e a regência.



Tendo suas características peculiares sobre o modo sistemático e metodológico presentes em cada uma dessas etapas, Girotto (1996) pontua que a observação tem sua essência pautada no ato de observar determinados fenômenos com o objetivo de entender e compreender as ações e as práticas educativas dentro de uma sala de aula.

Outrossim, Gerhart e Silveira (2009, p.27) discorre que “a partir da observação, é possível formular uma hipótese explicativa da causa do fenômeno”. De igual modo, é importante observar que para esses autores o ato de observar traz consigo uma atenção sistêmica para um fenômeno específico, e, dessa forma, permite um julgamento *a posteriori*, em que se deva analisar ou investigar determinada coisa ou alguém.

A gênese da observação se dá quando os estagiários tem acesso aos diferentes espaços da escola escolhida para o desenvolvimento do estágio. Ou seja, quando essa relação é estabelecida por meio de conversa com os alunos, com os professores e com a comunidade escolar a qual pertence àquela escola.

Nessa linha, Ribeiro e Oliveira (2018) destacam que o Estágio Supervisionado deverá garantir, a partir da observação, o conhecimento da realidade profissional para os futuros professores; pois, é nela que há a oportunidade de acompanhar a rotina da sala de aula, bem como quais sejam as relações existentes entre os sujeitos e atores do processo de ensino-aprendizagem presentes na escola. Com efeito, a observação permite que o estagiário produza, neles mesmos, um desafio de construir os seus projetos de pesquisas e de intervenção pautados nas mais diferentes temáticas que se relacionam de forma direta e indireta com o ensino, no caso aqui, o da Geografia.

Nesse contexto, a observação permite que o futuro docente passe a levar em consideração elementos da vivência profissional, como, por exemplo, o que GIROTTO (2013, p. 4) abora no tocante à “[...] modulação da voz, a importância das respostas dos alunos e alunas, o valor de ser aceito, a necessidade de organizar o tempo, etc”. Sobre isso, ele ainda pontua: “São todos elementos que a formação estritamente acadêmica não possibilita aos futuros professores e professoras conhecerem, revelando assim o potencial da experiência de estágio na construção dos saberes necessários à formação docente ”.

É, portanto, pela observação de aulas e de diferentes aspectos de ensino e aprendizagem que ocorre a interação entre professor e estagiário, já que este entra em contato com o universo de papéis distintos desempenhados pelo professor, e, na sua relação com a sala de aula, com os alunos e com o professor agente, passa a dividir ideias e tem oportunidade de propor questionamentos, dúvidas e sugestões. Portanto, conforme abordado em Nodari e



Almeida (2012), o estagiário passa a ter um papel ativo desempenhando também diferentes agências nas situações com que se depara.

O descompasso nessa relação entre teoria e prática é possível dentro das dificuldades que os discentes enfrentam na adaptação do arcabouço teórico recebido e a colocação deste na prática. Essa dificuldade é estabelecida, por exemplo, quando o aluno se depara com uma realidade local destoante à teoria estudada. Essa dificuldade, em Almeida, Casagrande e Gomes (2016), dentro do ensino da geografia, é possível ser sanada quando acredita-se que a educação pode ser um instrumento de transformação social, em que, através de um espírito crítico, o futuro docente pode lançar nos alunos observados um espírito crítico a fim de formar cidadãos conscientes do seu cenário local.

Atualmente, com o advento da inserção tecnológica nos ambientes educacionais, coexistem algumas tecnologias que podem ser desenvolvidas pelos professores nas ministrações de suas aulas. Uma dessas é o modelo de ensino híbrido, que segundo Moran, tem o mesmo significado de misturado, mesclado, e, ainda, *blended*.

A principal característica desse modelo de ensino é a forma em que ele se apresenta, e ainda, a sua ligação com a forma em que a educação é feita. Sobre isso, Moran (2015) justifica a forma que o sistema híbrido se apresenta nas características pelas quais o ensino já tem, a saber, a combinação presente entre os mais variados espaços, realidades, públicos-alvo, diversidades, entre outras, que sempre fizeram parte do processo educacional.

Diante disso, o autor pontua que o ensino híbrido possui múltiplas possibilidades para que ocorra o processo de ensino-aprendizagem, de maneira fluida e eficaz, dentro dos ambientes educacionais. Adiciona-se a esta ideia, o conceito de uma educação aberta, onde são permitidos os mais variados níveis de acesso ao conhecimento dentro e fora da comunidade escolar.

A partir de uma leitura mais sistemática acerca da temática do ensino híbrido, percebe-se que este é uma combinação entre tecnologias digitais e experiências a fim de que se promova, dentro de um tempo e de um espaço necessário, um melhoramento das práxis do docente (professor) e de como o ator principal do processo educacional, a saber, o aluno, possam garantir de forma sistêmica um avanço do conhecimento e uma maior capacidade de absorção dos conteúdos ministrados.

Outrossim, Moran (2015) destaca que, com o ensino híbrido, é possível desenvolver as ações educativas de forma *online* e *off-line*. Isso é possível pois o autor também destaca que esta modalidade de ensino é o ponto de interseção entre as modalidades presencial e remota de ensino. Sobre isso, (2015, p. 8) enfatiza que “as tecnologias móveis e em rede permitem conectar



todos os espaços e elaborar políticas diferenciadas de organização de processos de ensino e aprendizagem”. Dessa forma, pode-se concluir que as atividades devem, acima de tudo, garantir o conhecimento de maneira individual ou em grupo.

Dentro do cenário pandêmico (Covid-19) que o mundo vivencia, os professores, secretários de educação, o Ministério da Educação, as comunidades escolares, a família e os alunos, se viram diante de uma realidade em que não se é possível, no momento, que as aulas ocorram de forma presencial. Ou seja, a área educacional e pedagogia se sentiu, e, ainda se sente, desafia a garantir que o ensino e a aprendizagem sejam assegurados aos alunos, e, a única forma possível é através do ensino à distância (remoto). Atrela-se a isso o aporte teórico de Moran (2015), ao se conceber que o ensino híbrido poderá contribuir de forma significativa para que essa garantia seja alcançada.

Isso é nítido quando temos uma falta de padronização dentro do ensino privado quando comparado ao público. Segundo Maakaroun (2020), os acessos às tecnologias são deveras contraditórios. Enquanto no privado a maioria absoluta dos professores, alunos e famílias dispõem de condições suficientes para se utilizar de tecnologias, no âmbito público isso não é uma realidade. É comum observar que muitos sequer possuem computador ou um celular *smartphone*, quiçá acesso à internet.

Além disso, Maakaroun (2020) destaca que dentro do próprio âmbito público, o contrassenso ainda é maior. As escolas públicas das grandes cidades e dos grandes centros urbanos possuem uma estrutura tecnológica maior quando comparada às zonas rurais, por exemplo. Somados a isso, verifica-se o descompasso frente ao uso de tecnologias educacionais pelos professores, aos programas de qualificação e formação do docente que são ofertados, e, a própria motivação profissional e valorização da categoria que é ponto de discussão de outros assuntos.

Concomitantemente, ao se entender o campo das Ciências Geográficas, verifica-se que o processo de globalização está diretamente atrelado à utilização das ferramentas tecnológicas do ensino da Geografia. Assim sendo, concordando com Santos (2001) quando afirma que a globalização se pretende a unificar currículos e práticas pedagógicas em que visem uma sociedade mais tecnológica, verifica-se que através dela é possível entender que a educação está diretamente inserida nesse novo olhar educacional sob o qual a globalização se estabelece.

METODOLOGIA



Quanto ao rigor metodológico seguido nesta pesquisa, optou-se por uma revisão da literatura nas bases de dados da *Scielo*, *Spell*, *Google Acadêmico* e Periódicos da Capes (Teses e Dissertações) para que fosse desenvolvido o aporte teórico desta pesquisa. Em uma abordagem qualitativa respaldada em Flick (2009), em que se realizou uma pesquisa documental e técnicas de observação direta conforme destaca o Quadro 1.

Quadro 01 – Procedimentos Metodológicos

Objetivos Específicos	Procedimentos
1. identificar na literatura quais os vínculos existentes entre a técnica da observação e a sua importância na formação dos futuros professores, além das estratégias do ensino híbrido na geografia;	Revisão da Literatura a partir das bases de dados a <i>Scielo</i> , <i>Spell</i> , <i>Google Acadêmico</i> e Periódicos da Capes (Teses e Dissertações).
2. mapear as ações desenvolvidas pelo município pesquisado no tocante às aulas remotas emergenciais;	Pesquisa documental nos decretos, legislações e políticas educacionais no contexto do ensino híbrido inseridos no Município de Alcantil – PB.
3. compreender, na prática, as possibilidades existentes de ensinar geografia utilizando o ensino híbrido.	Observação direta realizada em ambiente virtual.

Fonte: Elaborado pelos autores (2020).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Conforme dito anteriormente, estamos enfrentando um momento de pandemia do novo coronavírus (COVID-19). Por ser um vírus de características ainda desconhecidas, e, em escala mundial, apresentar sérios agravamentos à saúde pública, foi necessária uma nova conduta de vida social, em que optou-se pelo distanciamento social.

Não diferente, o âmbito educacional também fora afetado de forma significativa. Dessa forma, as escolas, creches, unidades prisionais, centros de recreação e de educação infantil, e todas as instituições de ensino tiveram que adotar esse distanciamento como forma de prevenir os alunos, os professores e os funcionários do contágio pela doença.

Frente a isso, os gestores públicos envolvidos no processo educacional adotaram, desde março do presente ano, planos estratégicos de asseguarção do conhecimento e da continuidade do processo de ensino-aprendizagem de maneira remota. Ou seja, ações que garantissem o distanciamento dos alunos sem que estes tivessem a sua educação prejudicada.



No município de Alcântil – PB, *lôcus* de observação desse estágio, não fora divergente, através do Decreto Nº 83/2020, publicado no Diário Oficial do Município de Alcântil – PB, no dia 17 de março de 2020, o Prefeito Municipal José Milton Rodrigues, decreta:

[...] sem prejuízos o cumprimento no calendário acadêmico, assegurar o ensino remoto (online)”, nos termos da Portaria do Ministério da Educação nº 343, de 17 de março de 2020, a todas as escolas de ensino fundamental I e II, médio e ensino superior, na rede pública ou privada.

Nesse sentido, as observações ocorreram dentro da realidade online/remota, as ferramentas utilizadas foram o *Youtube* e o *Whatsapp*. Além disso, o professor regente acompanhou os alunos através de conversas privadas pelo *Whatsapp*, e os estudantes registravam o andamento das suas atividades através de fotos, vídeos e imagens enviadas ao professor.

Diante do observado no escopo desse Relatório, não há dúvidas da importância da prática do Estágio Supervisionado, e, neste caso, da ação de observação das aulas, como forma de complementar tanto a estrutura curricular do Curso de Licenciatura em Geografia, como por fazer parte integradora da formação profissional do futuro docente desta disciplina.

Corroborando com tal entendimento, afirmamos que os resultados destas observações foram muito satisfatórias para mim. Apesar da ida e da observação *in loco* não terem sido possíveis em razão da pandemia supra citada, observar as aulas remotas do professor regente, e, ouvir as suas experiências e impressões acerca desse novo modelo de ensino híbrido implementado no município de Alcântil – PB, me permitiu ter uma nova concepção acerca da possibilidade de se estabelecer um ensino híbrido em uma zona rural.

Em turma de sexto ano do ensino regular, em que se possui 30 alunos, há uma realidade de que apenas 20 alunos estão participando das aulas. As idades desses alunos variam entre 12 a 14 anos, e, por isso, alguns dele não possuem celulares ou quaisquer outros equipamentos para poderem realizar as atividades necessárias propostas pela escola e pelo professor regente.

Os conteúdos apresentados pelo professor regente foram quatro. São eles: (1) a formação do planeta terra; (2) as placas tectônicas; (3) erosão; (4) relevo. Os três primeiros conteúdos foram ministrados e acompanhados pelo *whatsapp*, e o último fora ministrado pela plataforma do *youtube*, em que o professor regente gravou um vídeo, e apresentou aos alunos. Além disso, cabe destacar que o uso do livro didático não fora, de forma alguma, substituído. Muito pelo contrário, os alunos realizaram as atividades no livro, e registraram isso por fotos



enviadas ao professor. O livro didático utilizado é intitulado como “Geografia, Território e Sociedade – Editora Saraiva”.

Durante as observações, a utilização da ferramenta do *google* não foi possível devido à dificuldade dos alunos no uso, falha na tecnologia, e falta de memória nos *smarthpones*. Por esta razão, o professor regente optou pela utilização do *youtube* e *whatsapp*. Os vídeos foram gravados e enviados para o aluno. E, além disso, com a explicação, com vídeos e imagens, e com o complemento do livro, há um aprendizado melhor. As dúvidas foram dirimidas através da conversa privada pelo *whatsapp*.

No primeiro momento, poucos alunos participaram, e poucas dúvidas foram retiradas. A partir das aulas remotas, os alunos passaram a interagir mais, sobretudo através de áudios do *whatsapp*. Na primeira semana de Junho, foram iniciadas as aulas remotas, cada professor teve um horário. Áudios, paródias, músicas, documentários e filmes, slides, e fotografias em que os alunos registraram suas atividades em casa.

Os principais desafios que encontramos foram a falta de dúvidas sanadas pelos alunos, e a ausência dos alunos devido à falta de um celular, não tem nenhuma tecnologia para acompanhar as aulas. A internet permite inúmeros meios e mecanismos para inventar as aulas, porém nem todos os professores possuem ferramentas necessárias para desenvolver aulas de maneira remota.

A dificuldade com a ferramenta é um desafio a ser vencido. O professor precisa se reinventar, se dedicar, precisa estar ciente da nova realidade que é, em tudo, diferente do ensino presencial. O que puder ser feito, e as ferramentas possibilitar, preciso ser feito para que o conteúdo seja assimilado.

No conteúdo do Relevo, o vídeo foi ministrado em 19 minutos e 48 segundos, o professor regente, de maneira remota, começa a aula dando uma explanação do conteúdo visto na aula passada. Para tal, ele inicia começando com a definição de erosão como um agente modificador do relevo. Para isso, é necessário entender que relevo é a diferença de altura entre um ponto e outro da superfície terrestre.

O professor exemplifica mandando o aluno lembrar que quando eles andam, se eles percebem a diferença de altura entre o local e outro na superfície. E essa diferença é denominada relevo. Em seguida, o professor explana os agentes formadores do relevo, a saber: (a) **os agentes internos** (no interior da terra, que é uma ação que faz com que o relevo tenha origem, por exemplo, o vulcanismo, os abalos sísmicos (terremotos ou maremotos), o tectonismo (encontro



de placas); (b) **os agentes externos** – atuam no exterior da terra, por exemplo, a água, o vento, a geleira e os seres humanos.

O professor regentes comentou todas as exemplificações a partir do conhecimento preexistente que os alunos tinham. Citou, por exemplo, a formação da barreira do Cabo Branco, localizada na cidade de João Pessoa. Outro ponto que observei foi a utilização de figuras nos slides.

Logo após, o professor ministrou sobre as principais formas de relevo. Com a utilização de imagens ilustrativas, ele dividiu as formas de relevo em: cadeias de montanhas (formadas por agentes internos); planaltos (áreas altas, que, com a ação da erosão, como morros e serras, um exemplo citado foi o Planalto da Borborema, localizado no município de Campina Grande); depressões (áreas mais baixas que apresentam uma leve inclinação, o exemplo citado foi a área mais baixa da serra de Santa Luzia – Paraíba); planícies (onde o processo de erosão deposita os seus materiais, formada por rochas sedimentares, os leitos dos rios, os mares, para isso o professor de utiliza da imagem de um mapa).

No final de encontro, o professor passou uma paródia em que, através de uma música, o conteúdo ministrado na aula pode ser melhor assimilado pelos alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este pesquisa teve por objetivo compreender, através das observações, na Escola José Clemente, na turma do 6º ano, localizada no Distrito do Jucá, na zona rural do município de Alcantil – Paraíba, as ações realizadas pelo Professor Regente de Geografia dentro do contexto do ensino híbrido, através de aulas remotas/online, dado o cenário pandêmico ao qual estamos atravessando desde março do presente ano.

Apesar dos constantes e inúmeros desafios encontrados pelo professor, há a realidade de que o ensino híbrido é possível, e, com efeito, traz uma nova possibilidade para que se tenha o pleno desenvolvimento do ensino-aprendizagem, sobretudo, em situações em que não se é possível uma sala de aula presencial para que se alcance o objetivo esperado.

Contudo, nessas observações pudemos constatar que há um constante descompasso em relação ao efetivo funcionamento dessa modalidade de ensino. Foi possível perceber que o acesso à tecnologias e à internet é bem diversificado, até mesmo dentro de uma sala de aula com 30 alunos, onde muitos sequer tem condições de ter espaço suficiente para que um programa de computador funcione de maneira plena.



Há também que se considerar, dentro do cenário da educação pública, que políticas públicas de educação, de formação docente, e de melhoramento contínuo no acesso às tecnologias educativas, precisam ser melhores geridas e executadas. Além disso, através do compromisso com a educação dos seus alunos, os professores precisam estar cada vez mais conscientes de que se faz necessários que eles potencializem os seus conhecimento sobre essas tecnologias, e, dessa forma, possam contribuir significativamente para que seus alunos desenvolvam a sua capacidade de absorção do conteúdo trabalhado.

Isso também é manifesto no ensino da geografia. Com essas observações, pudemos perceber que dada à grande variedade dos conteúdos que as ciências geográficas se propõem, é possível que o profissional dessa área faça uso dessas tecnologias, sem perder a clareza de que se pode fazer de maneira híbrida um ensino voltado à realidade dos seus alunos, ao espaço em que eles vivem, e possam incutir uma pedagogia transformadora em suas aulas.

É isso que levaremos das observações aprendidas para a nossa formação docente: a reinvenção necessária e constante da educação geográfica, e, a crença de que o ensino híbrido é um mecanismo que precisa ser melhor trabalhado e considerado, para que a educação não deixe de cumprir o seu papel: garantir o conhecimento, transformando vidas. Sobretudo em tempos tão difíceis quanto o de uma pandemia.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, CANDAU, V.M. e LELLIS, I.A. **A relação teoria-prática na formação do professor**. Tecnologia educacional, Rio de Janeiro, 1983.

BARBOSA, Maria Edivani Silva; ROCHA, Luzianny Borges. **Estágio supervisionado em Geografia: oportunidade de reflexão sobre o espaço escolar**. EDUECE- Livro 2, 2014.

Disponível em:

<http://www.uece.br/endipe2014/ebooks/livro2/EST%C3%81GIO%20SUPERVISIONADO%20EM%20GEOGRAFIA%20OPORTUNIDADE%20DE%20REFLEXAO%20SOBRE%20O%20ESPACO%20ESCOLAR.pdf>. Acesso em: 17 junho 2020.

CALLAI, H. C. **Aprendendo a ler o mundo: a Geografia nos anos iniciais do ensino fundamental**. Caderno Cedes, Campinas, v. 25, n. 66, p. 227-247, maio/ago. 2005.

Disponível em: < <https://www.scielo.br/pdf/ccedes/v25n66/a06v2566.pdf> > . Acesso em: 18 junho 2020.

GERHART, Tatiana Angel. SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2009.



MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96**. Brasília. 20 de Dezembro de 1996.

_____. Conselho Federal de Educação. **Parecer 349 de 1992**

_____. Conselho Federal de Educação. **Parecer 02 de 19 de fevereiro de 2001**.

MAAKAROUN, Bertha. **Domicílios sem internet sofrem o impacto do isolamento social**. Estado de Minas Gerais Disponível em:

<https://www.em.com.br/app/noticia/gerais/2020/04/12/interna_gerais,1137796/domicilios-sem-internet-sofrem-os-impactos-do-isolamento-social.shtml>. Acesso em: 15 julho 2020.

MORAN, José. Educação Híbrida: um conceito chave para a educação, hoje. In: BACICH, Lilian; TANZI NETO, Adolfo; TREVISANI, Fernando de Mello (Orgs.). **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.

NODARI, J.; ALMEIDA, M.R. 2012. **Refletindo sobre a agência docente através da observação de aulas**. Revista X, 2(1):24-46. Disponível em:

<http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs/index.php/revistax/article/view/29306>. Acesso em: 13 junho 2020.

PÉREZ GOMES, A **Formação dos professores da licenciatura. Os professores e sua formação**. Portugal: Porto Editora 1992.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores: identidade e saberes da docência**. In:

PIMENTA, Selma Garrido. (Org). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez Editora, p. 15-34,1999.

_____. O estágio na formação do professores: unidade entre teoria e prática. Estágio e construção da identidade profissional docente. **Caderno de Pesq.**, p. 58-73, 1995.

RAYMUNDO, Gislene Miotto Catolino. A prática de ensino e o estágio supervisionado na construção dos saberes necessários à docência. **Olhar de professor**, Ponta Grossa, v. 16, n. 2, p. 357-374, 2013. Disponível em: <http://www.uepg.br/olhardeprofessor>. Acesso em: 18 junho 2020.

SAVIANI, Demerval. Pedagogia: o espaço da educação na universidade. **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 130, 2007.