



**UEPB**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CAMPUS I**

**CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA  
CURSO DE GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA**

**WILMA CRISTIANE ALEXANDRE DA SILVA**

**OS IMPACTOS E PERSPECTIVAS EM TEMPOS DE PANDEMIA NO PROCESSO DE  
ENSINO-APRENDIZAGEM EM GEOGRAFIA**

**CAMPINA GRANDE  
2023**

**WILMA CRISTIANE ALEXANDRE DA SILVA**

**OS IMPACTOS E PERSPECTIVAS EM TEMPOS DE PANDEMIA NO PROCESSO DE  
ENSINO-APRENDIZAGEM EM GEOGRAFIA**

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo) apresentado ao Departamento do Curso Licenciatura Plena em Geografia na modalidade EAD da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Geografia.

**Orientador:** Prof. Me. Faustino Moura Neto

**CAMPINA GRANDE  
2023**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

S586i Silva, Wilma Cristiane Alexandre da.

Os impactos e perspectivas em tempos de pandemia no processo de ensino-aprendizagem em Geografia [manuscrito] / Wilma Cristiane Alexandre da Silva. - 2023.

30 p. : il. colorido.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação EAD em Geografia) - Universidade Estadual da Paraíba, EAD - João Pessoa, 2023.

"Orientação : Prof. Me. Faustino Moura Neto, Pró-Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação à Distância. "

1. Ensino de Geografia. 2. Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação - TDIC.

WILMA CRISTIANE ALEXANDRE DA SILVA

OS IMPACTOS E PERSPECTIVAS EM TEMPOS DE PANDEMIA NO PROCESSO DE  
ENSINO-APRENDIZAGEM EM GEOGRAFIA

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo)  
apresentado ao Departamento do Curso  
Licenciatura Plena em Geografia na  
modalidade EAD da Universidade Estadual da  
Paraíba, como requisito parcial à obtenção  
do título de Licenciada em Geografia.

Área de concentração: Ensino de Geografia.

Aprovada em: 13 / 03 / 2023.

BANCA EXAMINADORA



Orientador

Prof. Me. Faustino Moura Neto  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Examinador

Prof. Dr. João Damasceno  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Documento assinado digitalmente

gov.br

LUCIANO GUIMARAES DE ANDRADE  
Data: 21/03/2023 21:28:14-0300  
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Examinador

Prof. Me. Luciano Guimarães de Andrade (UAB)  
Universidade Aberta do Brasil

## RESUMO

O presente estudo averigua os impactos e perspectivas em tempos de pandemia no processo de ensino-aprendizagem em Geografia, investigando, especificamente, os impactos na turma de 6º ano de uma escola da zona rural do município de Lucena-PB. Por conseguinte, verificou-se que a carência de infraestrutura e ausência de capacitação dos professores no uso das TDICs, além da inacessibilidade às mesmas por parte de muitos estudantes, foram as limitações ao ensino da educação básica, no período pandêmico. Foram utilizados os escritos de Martins e Almeida (2020), Oliveira (2020), Malheiros (2011), Calado (2012), Pereira (2017) e Santos (2020), dentre outros estudiosos, para a elaboração do arcabouço teórico que fundamenta a pesquisa exposta. A metodologia é qualitativa, empregada através da pesquisa de campo em uma escola pública no município de Lucena-PB, utilizando a entrevista como instrumento de coleta de dados.

**Palavras-chave:** Ensino de Geografia; Coronavírus; TICs; BNCC.

## **ABSTRACT**

The current study finds out the impacts and perspectives in times of a pandemic on the teaching-learning process in Geography, specifically investigating the impacts on the 6th grade class of a school in the rural area of the municipality of Lucena-PB. Therefore, it was found that the lack of infrastructure and training of teachers in the use of TDICs, plus the inaccessibility by many students, were the limitations to teaching basic education in the pandemic period. The writings of Martins e Almeida (2020), Oliveira (2020), Malheiros (2011), Calado (2012), Pereira (2017) and Santos (2020), among other scholars, were used to elaborate the theoretical framework that underlies the exposed research. The methodology is qualitative, used through field research in a public school in the city of Lucena-PB, using the interview as a data collection instrument.

Keywords: Geography Teaching; Coronavirus; ICTs; BNCC.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>06</b>
<b>2 O ENSINO DE GEOGRAFIA E A BNCC.....</b>	<b>08</b>
<b>3 PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM EM GEOGRAFIA EM TEMPOS DE PANDEMIA.....</b>	<b>12</b>
<b>4 METODOLOGIA.....</b>	<b>16</b>
4.1 ABORDAGEM E TIPO DA PESQUISA .....	16
4.2 CAMPO DA PESQUISA .....	17
4.3 PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	19
<b>5 RESULTADOS E DISCUSSÕES.....</b>	<b>20</b>
5.1 TDIC NA EDUCAÇÃO ANTERIOR A PANDEMIA.....	20
5.2 DESAFIOS DO ENSINO REMOTO.....	22
5.3 DESAFIOS NO RETORNO AO PRESENCIAL.....	25
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>29</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>31</b>
<b>APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS .....</b>	<b>33</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O presente estudo tem como foco principal abordar os impactos e perspectivas em tempos de pandemia no processo de ensino-aprendizagem em Geografia, na zona rural do município de Lucena, Paraíba.

Logo no primeiro semestre de 2020, em decorrência do avanço da pandemia do novo coronavírus, os profissionais da educação foram surpreendidos com a determinação de suspender as aulas presenciais e adotar, impreterivelmente, o ensino remoto. A sala de aula passou a ser virtual e as atividades foram adaptadas para o supracitado modelo, até então desconhecido pela maioria professores. Perante esse contexto, as limitações que os profissionais já enfrentavam no ensino convencional foram exponencialmente agravadas.

Sendo assim, o trabalho busca responder a seguinte questão: quais os impactos e perspectivas em tempos de pandemia no processo de ensino-aprendizagem em Geografia?

A análise proposta se justifica pela relevância em se estudar as limitações presentes na educação, no que se refere às tecnologias da informação e comunicação e seus acessos, como também explanar a falta de suporte e capacitação para que professores utilizem as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) com ferramentas de ensino da Geografia.

Nesse sentido, o objetivo dessa pesquisa é averiguar os impactos e perspectivas em tempos de pandemia no processo de ensino-aprendizagem na prática docente de professores do 6º ano fundamental, do município de Lucena-PB.

Esta pesquisa é de natureza qualitativa, uma vez que investiga os aspectos subjetivos do fenômeno social em questão, e do tipo pesquisa de campo, com a coleta de dados realizada *in loco*, através de entrevistas. Para tanto, o trabalho contempla as seções, em ordem sequencial de tópicos chaves relevantes para pesquisa, sendo elas: fundamentação teórica, metodologia, análise e discussões dos dados e as considerações finais.

Na fundamentação teórica encontra-se o ensino de geografia e a BNCC, e o processo de ensino aprendizagem em geografia em tempos de pandemia. Na metodologia, abrange os processos metodológicos empregados na investigação, enfatizando a abordagem, o tipo da pesquisa, o campo e o perfil das participantes.



Na análise e discussões dos dados são depositados os resultados e reflexões por temáticas, sendo eles: TDIC na educação anterior a pandemia; desafios do ensino remoto e os desafios no retorno ao presencial. Por fim, as considerações finais que retomam pontos marcantes dos resultados obtidos na pesquisa e sugestões para novos estudos.

## 2 O ENSINO DE GEOGRAFIA E A BNCC

No ano de 2015, o Ministério da Educação (MEC) apresentou à sociedade brasileira a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em sua primeira versão. Submetida a análises, críticas e contradições, a base surge da demanda de fixar conteúdos mínimos na educação básica, como previa a Constituição Federal (1988) referente ao Ensino Fundamental e no Plano Nacional de Educação (PNL). Dessa forma, Cunha (2018) afirma que a BNCC se justifica pelo estabelecimento de conexão e complemento aos documentos que lhe antecedem, como a Constituição Federal, o PNL, Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's).

Embora essa justificativa indique coerência na criação da Base, Apple (2016) afirma que o currículo é um instrumento com propósitos atrelados a interesses, relações de poder, matrizes ideológicas, agentes hegemônicos e no campo de lutas. Portanto, configura-se também como um instrumento de controle, uma vez que as propostas curriculares são historicamente protagonizadas pelo Estado e de forma verticalizada.

Assim, a BNCC é parte da Política Nacional de Educação Básica dirigida pelo MEC objetivando ser a referência para a elaboração e efetivação de currículos para a educação básica bem como para os Projetos Políticos Pedagógicos das instituições escolares (BRASIL, 2017).

Encontra-se na BNCC o componente de Geografia no conjunto de Ciências Humanas e, da mesma forma que as demais áreas de conhecimento apresentadas (Linguagens; Ciências da Natureza; Matemática; Ensino Religioso), dispõe de um quadro de competências definidas. Além das competências por áreas de conhecimento, existem também especificidades para cada componente. Logo, a Geografia está organizada em unidades temáticas que ligam objetos de conhecimento e habilidades previstas para cada estudante.

A BNCC definiu o termo competência como pilar pedagógico e afirma que o desenvolvimento das mesmas se dará:

Por meio de indicações claras do que os alunos devem saber (considerando a constituição de conhecimentos, habilidades e atitudes e valores) e, sobretudo, do que devem saber fazer (considerando a mobilização desses conhecimentos habilidades e atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno

exercício da cidadania e do mundo do trabalho), a explicitação das competências oferece referências para o fortalecimento das ações que assegurem as aprendizagens essenciais definidas na BNCC (BRASIL, 2017 p. 11).

Na perspectiva do currículo, apesar das competências não serem definições dos conteúdos, suas descrições podem proporcionar a mobilização desses. A alteração (13.415/2017) na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, modificada sobretudo pela chamada reforma do Ensino Médio, faz uso de nomenclaturas como objetivos e direitos de aprendizagem, além das já citadas habilidades e competências. A própria BNCC, referindo-se a elas, aponta em sua introdução que: “trata-se, portanto, de maneiras diferentes e intercambiáveis para designar algo comum, ou seja, aquilo que os estudantes devem aprender na Educação Básica, incluindo tanto os saberes quanto a capacidade de mobilizá-los e aplicá-los” (BRASIL, 2017 p.10).

Sendo assim, a Geografia dispõe da competência geral referente às Ciências Humanas, área do conhecimento na qual está inserida, além das competências específicas do próprio componente.

**Quadro 1-** Competências relativas às temáticas físico-naturais presentes na BNCC

<b>COMPETÊNCIA GERAL RELATIVA ÀS CIÊNCIAS HUMANAS.</b>	<b>COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE GEOGRAFIA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL</b>
Identificar, comparar e explicar a intervenção do ser humano na natureza e na sociedade, exercitando a curiosidade e propondo ideias e ações que contribuam para a transformação espacial, social e cultural, de modo a participar efetivamente das dinâmicas da vida social.	Utilizar os conhecimentos geográficos para entender a interação sociedade/natureza e exercitar o interesse e o espírito de investigação e de resolução de problemas.

**Fonte:** Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018).

No quadro 1, são apresentadas duas competências da BNCC: uma geral que abrange a todas as Ciências Humanas e outra específica da Geografia. Ambas incluem a capacidade de propor ideias e ações que almejam resolver problemas relacionados à relação que os seres humanos estabelecem com o meio ambiente. Embora não explicitados, há muitos conteúdos possíveis nestas habilidades.

Vale destacar que, nesse trabalho, o foco é 6º ano do Ensino Fundamental, levando em consideração os objetos de conhecimentos previstos na BNCC para o componente de Geografia, neste recorte do ensino fundamental. Nessa perspectiva, os objetos de estudo relacionados às temáticas físico-naturais são: relações entre os componentes físico-naturais; transformação das paisagens naturais e antrópicas; biodiversidade e ciclo hidrológico; fenômenos naturais e sociais representados de diferentes maneiras; e, atividades humanas e dinâmica climática.

Ainda no currículo do 6º ano, quanto as habilidades, referentes às temáticas físico-ambientais e às dinâmicas do sistema terrestre, são utilizados termos como “natureza” ou “ambiente” para abranger todos os processos pertinentes à dinâmica do sistema terrestre. A seguir, serão apresentadas as habilidades de geografia sugeridas pela BNCC para o 6º ano.

**Quadro 2 - Habilidades esperadas para o 6º ano ligadas à área física da Geografia**

<b>Habilidades de Geografia relativas às temáticas físico-naturais para o Ensino Fundamental anos finais: 6º ano.</b>		
- Comparar modificações das paisagens nos lugares de vivência e os usos desses lugares em diferentes tempos.	- Descrever o ciclo da água, comparando o escoamento superficial no ambiente urbano e rural, reconhecendo os principais componentes da morfologia das bacias e das redes hidrográficas e a sua localização no modelado da superfície terrestre e da cobertura vegetal.	- Analisar distintas interações das sociedades com a natureza, com base na distribuição dos componentes físico-naturais, incluindo as transformações da biodiversidade local e do mundo.
- Analisar modificações de paisagens por diferentes tipos de sociedade, com	- Analisar consequências, vantagens e desvantagens das	- Identificar o consumo dos recursos hídricos e o

<p>destaque para os povos originários.</p> <p>- Descrever os movimentos do planeta e sua relação com a circulação geral da atmosfera, o tempo atmosférico e os padrões climáticos.</p> <p>-Relacionar padrões climáticos, tipos de solo, relevo e formações vegetais.</p>	<p>práticas humanas na dinâmica climática (ilha de calor etc.).</p> <p>-Relacionar padrões climáticos, tipos de solo, relevo e formações vegetais.</p>	<p>uso das principais bacias hidrográficas no Brasil e no mundo, enfatizando as transformações nos ambientes urbanos.</p>
---	--	---

**Fonte:** Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018).

No quadro 2, as habilidades previstas na BNCC, referentes aos recursos hídricos e dinâmica climática, trazem uma maior clareza dos possíveis conteúdos a serem ensinados como o ciclo hidrológico, rede hidrográfica, bacia hidrográfica e sua morfologia, manejo de recurso hídrico, relação entre movimentos terrestres e a distribuição dos tipos climáticos.

Em contrapartida, as habilidades que tratam da modificação das paisagens não acenam a nenhum conteúdo geográfico a ser mobilizado e fica um vazio que permite diferentes direções ou nenhuma mais consistente. A habilidade discutida não é ruim, contudo, não há indicações mínimas dos conteúdos mais pertinentes a essa problematização.

A forma como a BNCC, orientadora das matrizes curriculares e da formação docente, está disposta pode dar margem a desdobramentos diversos, com configurações formativas mais densas ou bem mais aligeiradas. Isto pode ser conveniente às iniciativas mercenárias que não escapam ao campo educacional. Atualmente, a maioria das instituições dispõe de formação de profissionais na modalidade de Ensino a distância (EAD). Esta modalidade embora tenha a sua importância, sobretudo, num país continental, não deixa de ser também uma maneira de baratear custos e acelerar a formação.

### 3 PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM EM GEOGRAFIA EM TEMPOS DE PANDEMIA

Entre o fim de 2019 e início de 2020, o mundo foi surpreendido pela propagação e letalidade novo coronavírus, SARS-COV-2, responsável pela pandemia da COVID-19, fazendo com que a Organização Mundial de Saúde (2020) orientasse drásticas mudanças de comportamento social com a finalidade de reduzir o contágio.

Os estabelecimentos comerciais fecharam seus pontos físicos e migraram para as vendas “*online*”, áreas turísticas suspenderam as visitas, festivais e demais eventos artísticos foram forma cancelados, os artistas passaram a expor seu trabalho por transmissões ao vivo na *internet* e as empresas optaram por investir no “*home office*”, onde seus funcionários passaram a trabalhar em casa de modo que evitassem aglomerações e conseqüentemente, a propagação da doença.

À vista disso, o MEC publica a portaria nº 343 de 17 de março de 2020, que dispõe a substituição das aulas presenciais por encontros via meios digitais durante a pandemia. Na perspectiva de legalizar o formato de ensino remoto, o Conselho Nacional de Educação (CNE) lançou um parecer em 28 de Abril de 2020 orientando a reorganização do calendário letivo com a possibilidade de aulas não presenciais, visando o cumprimento da carga horária anual, em decorrência da pandemia do Covid-19. O parecer foi acatado pelo MEC e homologado em 29 de Maio de 2020.

É importante salientar que, mesmo o MEC regulamentando o ensino remoto, a sociedade e a educação brasileira não estavam preparadas para esse modelo de ensino. De acordo com Martins e Almeida (2020), adotar a educação remoto infringe direitos previstos por lei, incluindo o artigo 206 da Constituição Federal, na qual dispõe sobre a “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1988).

Levando em consideração a desigualdade social brasileira no que se refere ao acesso e conexão, a adoção do ensino remoto exclui muitos alunos do contato com a instituição de ensino, compreendendo que grande parte deles não têm internet em casa (alguns também não possuem aparelhos eletrônicos para tal função). Além da evasão e repetência por falta de acesso, Martins e Almeida (2020) ainda destacam que os professores se viram obrigados a desenvolver atividades e

aprenderem sozinhos a utilizar os aparelhos e programas em curto período de tempo, sem instrução ou suporte devido.

A marginalização de alunos sem condições de acompanhar as aulas e a sobrecarga de professores para se adequar às novas medidas, em tempo curto e sem formação e estrutura necessária, não foram levadas em consideração pelo MEC. Em contradição com a realidade, a propaganda do Governo Federal para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) 2020, afirma que todos estudantes têm as mesmas chances “estudando como podem”.

Evidencia-se que a celeridade com que a rotina de educação remota teve que ser adotada, apresentando para professores e alunos programas e plataformas que até o momento eram desconhecidas, aumentaram, conseqüentemente, o número de adultos, adolescentes e crianças e seus respectivos dados expostos nas salas *online*. Sem formação prévia, a comunidade escolar se deparou com muitas transformações em pouco tempo. Para Santos (2020) o:

ensino remoto tem deixado suas marcas... Para o bem e para o mal. Para o bem porque, em muitos casos, permite encontros afetuosos e boas dinâmicas curriculares emergem em alguns espaços, rotinas de estudo e encontros com a turma são garantidos no contexto da pandemia. Para o mal porque repetem modelos massivos e subutilizam os potenciais da cibercultura na educação, causando tédio, desânimo e muita exaustão física e mental de professores e alunos. Adoecimentos físicos e mentais já são relatados em rede. Além de causar traumas e reatividade a qualquer educação mediada por tecnologias. Para o nosso campo de estudos e atuação, a reatividade que essa dinâmica vem causando compromete sobremaneira a inovação responsável no campo da educação na cibercultura (SANTOS, 2020, s.p.).

Dessa forma, as salas de aula migraram para os celulares e computadores através de reuniões *online*, documentos em PDF, *lives*, áudios, *prints*, vídeos e aplicativos, tudo ao mesmo tempo. Ressalte-se que as limitações não foram criadas pela pandemia, estando presentes na própria concepção de escola e prática escolar muito antes do vírus, e que, perante as mudanças ocasionadas pela pandemia, acentuam-se as necessárias transformações no sistema educacional.

Nesse contexto, encontra-se o estudo da Geografia, componente curricular obrigatório nos anos finais do Ensino Fundamental, assim também como no Ensino Médio e na Educação de Jovens e Adultos, marcado pelo uso de mapas, globos,

cartografia e excursões das turmas a lugares de estudo do espaço geográfico, geológico e de transformações climáticas e ambientais.

Bem como os demais componentes, as aulas de geografia foram para as plataformas *online*, provocando mudanças extremas na prática pedagógica e evidenciando dificuldades vivenciadas por alunos nas escolas públicas que para Oliveira (2020), são objetos de estudo da própria geografia, como a falta de saneamento básico de muitas casas brasileiras, infraestrutura e acessibilidade da periferia urbana e da zona rural, além do debate referente a propagação do vírus por meio da globalização e a demora de distribuição de vacinas.

Ainda de acordo com Oliveira (2020), os temas latentes no período pandêmico se relacionam com as habilidades previstas pela BNCC (2018) para as ciências humanas e especificamente para a Geografia que poderiam ser trabalhados nas aulas à distância. Destarte, passando para esse recorte de ensino, como as seguintes habilidades:

(EF06GE01) Comparar modificações das paisagens nos lugares de vivência e os usos desses lugares em diferentes tempos.

(EF06GE02) Analisar modificações de paisagens por diferentes tipos de sociedade, com destaque para os povos originários. (Brasil. 2018. p. 385)

As habilidades apresentadas possibilitam que o professor de Geografia proponha debates e atividades voltadas para o estudo da globalização (que, inevitavelmente, viabilizou a propagação do coronavírus), assim como discutir a realidade social vivida por cada aluno, do ponto de vista da infraestrutura, acesso a saneamento e outros elementos que se encaixem na abordagem sobre paisagem e mudança provocada pelos seres humanos. Também considerando que os estudantes do objeto de estudo são filhos de agricultores e moradores do campo, existem as seguintes sugestões da BNCC:

(EF06GE10) Explicar as diferentes formas de uso do solo (rotação de terras, terraceamento, aterros etc.) e de apropriação dos recursos hídricos (sistema de irrigação, tratamento e redes de distribuição), bem como suas vantagens e desvantagens em diferentes épocas e lugares.

(EF06GE11) Analisar distintas interações das sociedades com a natureza, com base na distribuição dos componentes físico-naturais, incluindo as transformações da biodiversidade local e do mundo. (Brasil. 2018, p. 385)



Nessa perspectiva, é possível, mesmo à distância, trabalhar temas que dialogam com a realidade dos estudantes da zona rural e os saberes já apreendidos na prática diária de suas famílias, igualmente valorizando os saberes e a importância da agricultura para a sociedade e para a produção de conhecimento.

Assim, o estudo da geografia em período pandêmico se faz possível no diálogo com a realidade dos estudantes, compreendendo que muitos deles não tenham acesso a aplicativos como o *Google Earth*, por exemplo, para estudar melhor sobre espacialidade e outros assuntos. Urge o debate das fragilidades da educação pública na formação de professores e no acesso dos estudantes para que a educação supra as necessidades combatendo a evasão, a repetência e outros resultados da desigualdade social.

## 4 METODOLOGIA

A pesquisa tem uma abordagem qualitativa, que busca descrever a realidade através das reflexões sobre o assunto sem quantificar os dados. A investigação consta de uma pesquisa de campo, que se propõe conhecer de perto como o ambiente escolar e os profissionais da educação têm enfrentado o problema durante o processo educativo.

Com um aspecto descritivo, a sondagem tem a preocupação em relatar de maneira detalhada cada passo tomado no processo de coleta, análise e discussão, de modo que permita ao leitor(a) ter uma visão atenta de cada etapa da pesquisa. Para isso, foi utilizado como método de coleta de dados a entrevista, que concede ao investigador(a) reconhecer as subjetividades por trás de cada resposta dada pelo/a entrevistado(a). A pesquisa foi realizada nos meses de Outubro e Novembro na cidade de Lucena.

### 4.1 ABORDAGEM E TIPO DA PESQUISA

Tendo em mente as ideias apontadas pelos estudiosos na revisão bibliográfica, como nos trechos de textos de documentos oficiais contidos neste trabalho, a investigação possui uma abordagem qualitativa, ou seja, busca estudar fatores subjetivos de fenômenos sociais e comportamento humano. Assim sendo, a natureza qualitativa é um processo que se atenta à realidade, com fatores que não podem ser apresentados em números, tendo assim o caráter de focar na análise e interpretação das atividades dos sujeitos sociais.

Sobre isso, Oliveira (2008) diz que a abordagem qualitativa é uma contemplação e investigação do que é factual, por meio do uso de procedimentos e táticas que levam a entender o objeto de estudo, considerando sua estrutura e a conjuntura histórica.

Quanto aos objetivos, esta pesquisa se constituiu como descritiva pois busca a proximidade da pesquisadora com o tema, pretendendo criar um conhecimento mais aprofundado acerca da investigação dos impactos e perspectivas em tempos de pandemia no processo de ensino-aprendizagem na prática docente de professores do 6ºano fundamental no município de Lucena-PB.

O tipo de pesquisa é de campo, que se caracteriza pela busca de dados pelo(a) pesquisador(a) diretamente no local investigado, tendo como finalidade colher dados factuais e analisar de perto o fenômeno, considerando as condições e situações que podem ocorrer no local.

O instrumento de coleta utilizado é a entrevista, que conforme Malheiros (2011) é um dos métodos que as pessoas estão habituadas a ver em seu dia a dia, como é o caso de repórteres televisivos que fazem esse trabalho com frequência. Para tanto, a entrevista foi conduzida por um roteiro que foi planejado previamente, com o intuito de conduzir e descobrir o que as pessoas entrevistadas têm a dizer sobre a temática pesquisada.

A entrevista foi realizada de modo individual com as professoras das turmas do 6º ano do Ensino Fundamental I, que responderam a um roteiro com 8 questões que foram elaboradas em conformidade com o tema do trabalho, que estão localizadas no apêndice deste documento. Para registrar o momento da entrevista, foi utilizado o gravador do telefone celular para garantir a idoneidade das falas das educadoras, que estão transcritas na seção dos resultados da pesquisa.

#### 4.2 CAMPO DA PESQUISA

O universo da pesquisa é a “Escola Milton Santos” (nome fictício), escola do campo localizada em uma área de assentamento do município de Lucena -PB. Lucena é um município brasileiro situado na Região metropolitana de João Pessoa, no Estado da Paraíba. A região foi elevada a categoria de município em 22 de dezembro de 1961, desmembrado do município de Santa Rita.



Mapa da localização do Município de Lucena - Pb

A instituição foi fundada em 1983 e desde sua fundação, o então Grupo Escolar, ocupava um espaço muito limitado, com duas salas de aula que não comportavam o número de alunos da comunidade, sendo as turmas eram multisseriadas do 1º ao 4º ano. A instituição funcionou no mesmo prédio até 2004, ano em que foi construído um novo espaço capaz de ampliar o número de estudantes atendidos e as etapas de ensino.

Sua estrutura física dispõe de 9 salas de aula, onde são atendidos aos alunos dos Ensinos Infantil e Fundamental I no período matutino e do ensino Fundamental II no período vespertino. A estrutura da instituição conta também com uma sala para secretaria e diretoria, cozinha, dispensa, 02 banheiros com acessibilidade para os alunos, além de 02 banheiros para professores e demais funcionários e sala de coordenação pedagógica, e ainda conta com um bebedouro coletivo para os estudantes. O quadro funcional é composto por 19 profissionais, sendo: professoras, diretora, coordenadora pedagógica, 04 agentes administrativos, 02 merendeiras, e 03 auxiliares de serviços.

### 4.3 PARTICIPANTES DA PESQUISA

A investigação conta com a participação de dois profissionais da educação, que irão cooperar com a entrevista. A primeira se trata do professor do Ensino Fundamental II (do 6º ao 9º ano) do turno vespertino da Escola Milton Santos, e a segunda a professora da rede privada também do Ensino Fundamental II.

Perante isso, adota-se o uso de nomes fictícios (solicitação de nomes fictícios pelos professores entrevistados) para se referir aos entrevistados, chamando-as a professor da Escola Milton Santos de "Professor (1)", e a professora da rede privada de "Professora (2)". O Professor (1) tem 51 anos de idade, licenciado em Geografia, já atuou como gestor de um colégio estadual, lecionou na Educação de Jovens e Adultos e atualmente é professor do Município de Lucena, somando 15 anos de experiência na educação. Já a Professora (2) tem 47 anos, é graduada em Geografia com atuação na área há 20 anos, leciona nos anos finais do Ensino Fundamental na rede privada de Lucena.

A seguir, será apresentado a análise e discussão dos dados, onde se encontra o debate acerca das respostas fornecidas pelos professores que compactuaram em contribuir, ajudando com o trabalho de maneira expressiva, com suas falas sobre as suas experiências profissionais.

## 5. RESULTADOS E DISCUSSÕES

A fim de investigar os impactos e perspectivas, em tempos de pandemia, no processo de ensino-aprendizagem na prática docente de dois professores de Geografia, dos anos finais do Ensino Fundamental, no município de Lucena-PB, esta seção realça a análise e discussões dos dados e resultados obtidos neste estudo. O tópico contém categorias que salientam a análise e discussão dos dados realizados na pesquisa:

**Quadro 3** Categoria de análise da verbalização<sup>1</sup> dos professores

<b>Categoria 1.</b>	<b>Categoria 2.</b>	<b>Categoria 3.</b>
TDIC na educação anterior a pandemia	Desafios do ensino remoto	Desafios no retorno ao presencial

Fonte: Elaborada pela autora.

### 5.1 TDIC NA EDUCAÇÃO ANTERIOR A PANDEMIA

Acerca do ensino remoto adotado em período pandêmico e todas as suas implicações e problemáticas, era mister avaliar qual a realidade da educação brasileira antes de 2020 em relação à Tecnologia Digital da Informação e Comunicação (TDIC) como ferramenta pedagógica, e qual a estrutura tecnológica encontrada nas escolas antes da orientação de isolamento e, por conseguinte, antes das aulas remotas na educação básica.

Em conformidade com Martins e Almeida (2020), as limitações apontadas na pandemia foram expostas e agravadas, ou seja, sempre estiveram presentes no relacionamento das instituições escolares com a tecnologia, desde a ausência de equipamentos nas escolas à falta de formação dos professores, com pouca estrutura disponibilizada para as aulas.

<sup>1</sup> As verbalizações dos professores no decorrer do trabalho estão em itálico e entre aspas.

Cabe frisar que a tecnologia não está sendo colocada neste trabalho como contradição ou limitação, cabendo corroborar com Calado (2012) que defende:

A contemporaneidade exige por parte do professor inovações no que concerne ao uso dos recursos didáticos e tecnológicos em sala de aula, e no tocante às diferentes transformações sociais, tecnológicas e científicas que a sociedade atual vem passando, entende-se nesse contexto histórico contemporâneo, a necessidade de inserir no ensino de história e Geografia, novas tecnologias como ferramentas para superar os desafios postos, tanto no que concerne ao ensino, quanto a aprendizagem dos alunos (CALADO, 2012, p.16).

É fundamental a capacitação de professores para acompanhar as novas formas e ferramentas que podem ser usadas a serviço da educação, utilizando para o ensino-aprendizagem de geografia aquelas que atendam às demandas e exigências do componente curricular e às habilidades propostas pela BNCC, para melhor aproveitamento do tempo escola e inovação do processo pedagógico.

Por outro lado, a realidade é de pouco investimento em capacitação dos profissionais da educação que, em muitos casos, não têm acesso ao letramento digital e não compreendem o manejo e funcionamento dos aparelhos e plataformas para uso em sala de aula com os alunos. A necessidade da familiarização dos profissionais da educação com a tecnologia, é conceituada por Copatti (2017) como:

A condição que o mesmo desenvolve, a partir do conjunto de práticas sociais para acessar, ler, escrever, gerenciar, avaliar e interpretar, de maneira crítica, as informações disponíveis nos recursos digitais, em diferentes suportes, bem como possuir noções de instalação e funcionamento dos equipamentos, para com isso fomentar possibilidades de novas aprendizagens, possíveis mudanças de discurso ideológico e uso adequado TIC, para uma efetiva construção do conhecimento, com vistas a inclusão social dos indivíduos que fazem parte do processo de ensino aprendizagem da escola. (Pereira e Copatti. 2017, p.32)

Além de ter os suportes e devidas ferramentas, também se exige do educador ter conhecimentos necessários para o uso das tecnologias assim como está familiarizado com o processo de ensino-aprendizagem, intervindo com práticas e ações efetivas construídas com os estudantes.

Ao serem indagados sobre a realidade da “Escola Milton Santos”, no contexto anterior à pandemia, no que diz respeito à tecnologia no ensino-aprendizagem, o

professor (1) afirmou que a escola dispunha pouca estrutura contando alguns equipamentos utilizados por todo o corpo docente da instituição e que nenhum destes era conectado à internet, uma vez que na escola não tinha uma internet que atendesse às demandas de utilização por vários professores ao mesmo tempo.

O professor (1) afirma que usavam tecnologias porém *“muito pouco, uma vez que não tínhamos na escola acesso a internet de qualidade, as ferramentas que eram utilizadas tv, data show e dvd em todas turmas”*. Já o professor (2) alegou fazer o uso *“sempre fiz uso das tecnologias digitais nas turmas do 6º ao 9º, tais como : Pesquisa no google pelo celular, lousa digital entre outros”*.

Referente a se sentir preparado para o ensino remoto, os dois profissionais da educação disseram que não estavam prontos para ministrar aulas *online*, enfrentado dificuldade como preparar vídeos ou abrir salas virtuais. A professora (2) destaca: *“No começo das aulas remotas, eu não estava preparada para trabalhar com algumas tecnologias digitais, confesso que tinha algumas dificuldades, por exemplo: editar vídeo, entre outras”*. Concordando com a professora (2), o professor (1) endossa que *“foi muito difícil trabalhar com a utilização das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação, hoje tenho mais facilidade em preparar as aulas usando esse recurso”*.

Assim, os resultados da pesquisa nesse primeiro tópico convergem com a literatura mencionada no início da análise. A falta de estrutura nas escolas e de capacitação para os profissionais da educação no uso das TDICs foram os principais fatores que dificultaram a migração da sala de aula para as atividades de forma remota. Em conformidade com os apontamentos de Martins e Almeida (2020), os professores entrevistados confirmam a carência escolar no uso das TICs e o curto período de tempo que os profissionais da educação tiveram para acompanhar o calendário letivo sugerido pelo MEC durante a pandemia.

## 5.2 DESAFIOS DO ENSINO REMOTO

Compreendendo a realidade da educação brasileira em relação às TICs no período anterior à necessidade de isolamento social, a reformulação das atividades letivas para o modelo remoto, de forma abrupta e inesperada, resultou em diversos desafios que, como já citado, eram pré-existentes e se acentuaram com as novas orientações de ensino.



As desigualdades sociais se mostraram mais latentes quando se propôs uma educação por meio de computadores e celulares já que muitos estudantes não tinham esses aparelhos e, quando tinham, não dispunham de internet necessária para acompanhar as atividades.

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) manifestou sua preocupação com a realidade da educação em período pandêmico e os prejuízos que seriam enfrentados:

A crise atual irá perpetuar ainda mais essas diferentes formas de exclusão. Com mais de 90% da população estudantil mundial afetada pelo fechamento de escolas relacionado à COVID-19, o mundo está prestes a sofrer uma perturbação de grandes dimensões e sem precedentes na história da educação. As diferenças sociais e digitais colocam os mais desfavorecidos em uma situação na qual correm o risco de ter perdas de aprendizagem ou abandonar a escola (UNESCO, 2020, p.5).

Nessa conjuntura, professores e gestores buscaram melhores formas de levar aos estudantes as atividades, com o máximo de interação, na intenção de impedir desistências e repetências dos alunos sem acesso ou suporte, considerando também aqueles que já no ensino presencial apresentavam dificuldades de aprendizado.

Releva-se que, antes da pandemia, muitos dos sujeitos entrevistados nunca tinham entrado em uma sala virtual, aberto um arquivo em PDF, gravado uma videoaula ou nem mesmo se comunicado com alunos e pais por aplicativos de mensagens. As aulas presenciais e todos os elementos presentes nela, aos quais os professores estavam acostumados, tiveram que ser substituídos, inevitavelmente, por um formato desconhecido.

A experiência em sala de aula não era mais um fator de tranquilidade para professores veteranos, pelo contrário, havia pressa em aprender práticas desconhecidas para ensinar sobre conteúdos conhecidos, como aponta Azevedo (2020):

A maioria dos professores, até o momento da pandemia, não tinha o hábito de utilizar tecnologia em suas aulas e quando utilizava era de forma pontual. Esses professores tiveram de mudar sua forma de dar aula em um curto espaço de tempo. Os professores em sua maioria tiveram de se adaptar a ministrar aula para um computador [...] Além de ter de aprender a ministrar sua aula de forma online, muitos

professores tiveram de aprender rapidamente a utilizar diferentes aplicativos e ambientes virtuais de aprendizagem, aprender a gravar vídeo aulas, tudo isso pensando em como possibilitar o processo de ensino-aprendizagem mais significativo para seus alunos, seja por meio de atividades síncronas ou assíncronas. (Azevedo. 2020, p.227)

Dessa forma, as inúmeras novidades que tiveram que ser implementadas na prática pedagógica sem prazo, orientação, capacitação ou suporte oferecidos pelo Estado, acarretaram insegurança e incertezas por parte dos docentes que, em muitos casos, custearam com recursos próprios cursos de capacitação para ministrar as aulas à distância, um evidente acúmulo de trabalho, como apontam Segundo Zaidan e Galvão:

Professoras e professores experimentaram uma mudança brusca em suas rotinas, que se caracteriza pela penetração insidiosa do trabalho em todos os espaços e momentos de seu cotidiano, não importando que seus empregadores (o governo ou os donos de escola) não lhes tenham garantido estrutura para o teletrabalho (ZAIDAN; GALVÃO, 2020, p. 264).

Esse contexto precariza a qualidade do ensino, uma vez que sobrecarrega o profissional, que teve que improvisar ambientes de ensino em sua residência, na busca de levar ao aluno as atividades propostas pelo currículo.

Perguntados sobre os desafios do ensino remoto, os professores entrevistados confessaram que tiveram dificuldades de adaptação, além de acharem necessário o uso ainda de material físico para excluir os alunos sem acesso à internet. O professor (1) contou que *“Foi uma experiência muito difícil, até porque não estávamos preparados para utilização da tecnologia, mas conseguimos superar as dificuldades. As aulas eram ministradas através do whatsapp e encaminhadas para os alunos que não tinham acesso a internet”*. Nessa mesma direção, a professora (2) menciona o uso de material físico quando diz que *“Foi uma experiência nova com alguns desafios, onde tivemos que nos adequar às novas tecnologias digitais, as aulas foram administradas através de videoaula no whatsApp e atividades impressas”*.

Os professores contam que enviavam atividades impressas para os estudantes que não acompanhavam as aulas virtuais por falta de acesso, na intenção de impedir a evasão, além de outras atribuições como preparar as

videoaulas, anexar os materiais no *Google Classroom* e organizar formulários. Para garantir que os alunos não ficariam desassistidos, os profissionais também dedicavam grande parte do seu tempo pesquisando e aprendendo como fazer vídeos, baixar aplicativos e abrir salas virtuais por conta própria.

Outrossim, esse segundo tópico de análise mostra o quanto a educação estava ausente no debate e no acesso às TICs e como essa ausência dificultou o processo de ensino aprendizagem, lembrando como a exclusão das pessoas mais carentes aumentou no período de pandemia, além da sobrecarga e cobrança aos professores que não estavam familiarizados com as tecnologias e não receberam formação nem suporte para desenvolver as suas atividades.

### 5.3 DESAFIOS NO RETORNO AO PRESENCIAL

Depois de discutir sobre o contexto do uso de TDICs nas escolas antes da pandemia e os desafios do ensino remoto, abordar-se-á o ensino de Geografia em tempos de pandemia voltando para as aulas presenciais.

Depois de quase dois anos de aulas presenciais suspensas por decorrência da pandemia do coronavírus, que levou a óbito pessoas no mundo todo e mais de 617.000 (seiscentos e dezessete mil) mortes até Dezembro de 2021 só no Brasil, segundo dados do Ministério da Saúde (2021), o avanço da vacinação reduziu o número de óbitos, possibilitando a volta às atividades presenciais.

De acordo com Portal do Butantan (2021), em Dezembro do mesmo ano, o Brasil atingiu a marca de 80% da população vacinada com duas doses contra a Covid-19 e esse feito foi o responsável direto pela redução significativa de mortes e internações por Coronavírus. Naquele mês, o Centro Estadual de Vigilância em Saúde do Rio Grande do Sul (Cevs-RS) divulgou um estudo apontando que a vacinação reduziu em 87% o risco de morte pelo coronavírus nas pessoas com 20 anos ou mais entre Agosto e Novembro. Entre os idosos, a vacinação de reforço, por sua vez, foi capaz de diminuir em 95% a incidência de óbito no período". Nesse sentido, os números referentes à pandemia sinalizaram para as instituições, a segurança de retomar as atividades presenciais, mesmo ainda se tomando cuidados necessários, como o uso de máscara, álcool e manter o distanciamento entre os alunos.

Vale lembrar que, desde julho de 2021, o MEC já orientava a volta às aulas presenciais e muitas escolas adotaram o modelo híbrido de ensino, alternando entre atividades presenciais e remotas com rotatividade de alunos que mantivessem as orientações de distanciamento. Em Janeiro de 2022, o MEC em consonância com o CNE, divulgou uma nota orientando a volta emergencial das atividades presenciais em todos os níveis, etapas, anos/séries e modalidades.

Os professores e instituições, precisaram reorganizar suas aulas e práticas de modo geral perante as novas resoluções e agora, perante os novos antigos e novos desafios identificados durante as aulas remotas. Nas entrevistas supracitadas, os dois professores ouvidos afirmam terem tido dificuldades no retorno das turmas presenciais que, de acordo com o professor (1) *“O retorno foi um pouco difícil, os alunos tiveram que reaprender a conviver juntos novamente e muitos estavam cansados e ao mesmo tempo desmotivados, mas aos poucos com todo apoio e incentivo da escola as coisas foram normalizado, porém os professores foram fundamentais para que os obstáculos fossem vencidos”*. Para a professora (2) *“O retorno presencial, foi desafiador, desde que alguns desafios foram encontrados, principalmente no processo ensino-aprendizagem.”*

Nesse ponto, são identificadas respostas superficiais, principalmente nas falas da professora (2) que não especifica quais os desafios encontrados e enfrentados no retorno às atividades, enquanto o professor (1) destaca reflexo do distanciamento de quase dois anos que influenciou no comportamento dos estudantes referente a socialização e interação entre eles. Do ponto de vista pedagógico e funcional, não fica nítido quais os obstáculos e principais déficits encontrados nos estudantes.

Quando indagados sobre os principais desafios da prática docente na atualidade, ambos esboçam preocupação com estudantes que estão tendo dificuldades de aprendizado nesse retorno, pelo fato de não terem acompanhado as atividades à distância, seja pela já citada falta de acesso e de infraestrutura. Além da desigualdade que ocasiona a falta de acesso, o distanciamento social e o medo de contrair a doença afetaram significativamente as pessoas, levando em consideração que muitos destes alunos perderam parentes e conhecidos para a pandemia.

Nesse sentido, o professor (1) aponta que *“o maior desafio é conseguir superar todos os traumas causados pela pandemia, e para amenizar a situação ou*

*problema os professores têm se esforçado bastante para melhorar a qualidade do ensino e aprendizagem e ao mesmo tempo ajudar todos os alunos com dificuldade”.*

Ainda sobre os desafios, a professora (2) contou que o caminho para a superação é o empenho de todos envolvidos com a instituição escolar *“A solução encontrada é trabalhar junto em equipe, escola, família e comunidade”*. Mais uma vez se nota a superficialidade da resposta, sem encaminhamentos práticos assim como quando se cita “desafios” sem exemplificar ou nomear quais são os desafios encontrados em sala de aula. Também percebemos que, mesmo ambos entrevistados sendo professores de geografia, nenhum deles cita os desafios enfrentados na sua aula e no seu componente embora a pergunta seja muito nítida sobre o tema, questionando: *“Descreva, segundo suas experiências, a situação do Professor de Geografia frente ao retorno presencial”*.

O intuito da pergunta feita seria abordar de forma direta os desafios e os problemas práticos no ensino de geografia como: quais habilidades não foram possíveis trabalhar; quais assuntos não tiveram adesão ou participação mínima da turma; quais atividades não foram possíveis de desenvolver no ensino remoto e o que impossibilitou; qual ferramenta foi mais complicada para o educador e para os estudantes nesse processo de adaptação do ensino, dentre outras.

Ainda sobre o retorno ao ensino presencial, foi questionado sobre o papel da escola perante essa volta, foram obtidas duas respostas um tanto diferentes. A professora (2) respondeu genericamente que *“O papel da escola é continuar oferecendo um ensino de qualidade”*. Em um comparativo com as respostas anteriores, são mencionados principalmente o aumento de alunos com dificuldades referentes à aprendizagem e as inúmeras manobras que os professores faziam para garantir a que as atividades chegassem aos estudantes, de modo que se torna contraditória a resposta da educadora.

Em outra perspectiva, o professor (1) reconheceu os obstáculos que a educação enfrenta, afirma que *“Nesse momento tão difícil para todos nós, a escola tem cada vez mais que buscar uma melhor condição de ensino para os alunos, apoiando e ajudando todos que estão com dificuldade de aprendizado e relacionamento com professores e amigos de sala de aula”*. Em sua fala, educador indica que o retorno também enfrenta desafios e se insere nesse contexto quando diz “nós” enquanto parte dos atingidos pelas adversidades e sugere movimentação das instituições para reparar as carências notadas por ele.

Não obstante algumas divergências, percebe-se que os professores concordam que o ensino remoto foi um grande desafio e que a volta para sala de aula também traz muitas dificuldades, embora não sejam citadas claramente quais são. Também não foi mencionado se planejam ou usam hoje, no modo presencial, os recursos adotados durante o distanciamento ou quais práticas do remoto permaneceram ou se adaptaram para a atual realidade.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao findar esta pesquisa, nota-se que a falta de investimento em infraestrutura e capacitação para o uso das TDCs, no processo de ensino aprendizagem nas escolas da educação básica, resultou no agravamento de problemas já existentes, e no surgimento de grandes desafios no contexto do isolamento social decorrente da pandemia do novo coronavírus.

As orientações do MEC para continuar as aulas durante a pandemia, por ensino remoto, pressionaram os profissionais da educação a buscar métodos e instrumentos que até então eram praticamente desconhecidos, forçando-os a estarem aptos para tais práticas em um curto período de tempo e sem suporte do Estado e de suas instituições.

Um dos pontos pertinentes observados durante a pesquisa diz respeito ao aumento de tarefas atribuídas aos professores para garantir a qualidade na transmissão do conteúdo, requerendo a produção e edição vídeos pelo docente, atividades em PDF, além de videoaulas a serem carregadas na sala virtual, também recém criada na plataforma, que lhe foi apresentada há poucos dias.

Ainda sobre, constatou-se situações em que o docente teve que providenciar as atividades impressas para aqueles estudantes que não tinham aparelho eletrônico ou acesso a internet em casa. Identifica-se aqui uma inestimável sobrecarga de trabalho e aumento significativo nas cobranças direcionada ao educador.

Compreende-se que esse trabalho aborda as orientações dispostas pela BNCC e as habilidades propostas para trabalhar o ensino-aprendizagem do componente de Geografia no 6º ano do Ensino Fundamental, no intuito de destacar como o conteúdo e experiência didática poderiam ser explorados, em meio as carências latentes.

Vale salientar que, as respostas dadas às entrevistas apontam que o período de aulas remotas resultou no agravamento das dificuldades de aprendizado, destacando-se que o supracitado lapso temporal deixará sequelas cumulativas a serem reparadas o quanto antes. Avalia-se, com isso, o contraponto entre a importância da incorporação dos recursos digitais de forma pedagógica e a carência de formação dos professores para sua utilização, bem como a limitação do acesso por parte dos estudantes.

Isto posto, o ensino de Geografia sofre os reflexos da educação de modo geral, fomentando discussões e análises sobre quais práticas e ferramentas podem ser usadas, levando em consideração o contexto do ambiente de ensino, como também o lugar onde aluno está inserido, seus aspectos sociais, culturais, históricos e geográficos. Ou seja, isso resulta em melhores experiências de ensino-aprendizagem, dentro e fora de sala de aula, promovendo uma educação pública de qualidade, dispendo de profissionais qualificados e valorizados, infra-estrutura e as mais modernas tecnologias.

Como apontados pelos entrevistados, os prejuízos obtidos ou agravados pela pandemia são incalculáveis e persistentes, porém, é essencial que se avaliem quais déficits ainda devem ser superados e quais os caminhos para essa superação.



## REFERÊNCIAS

APPLE, M. W. **Ideologia e currículo**. Artmed Editora, 2016.

AZEVEDO, S. de C.. **A educação sem escola: o ensino remoto emergencial, a função social da educação e a desigualdade social**. In: Análises geográficas sobre o território brasileiro: dilemas estruturais à A532 Covid-19. FLAMARION, D. (Org.) - Alfenas, MG - Editora Universidade Federal de Alfenas, p.219-231, 2020.

Boletim epidemiológico covid-19 - 16/12/2021/Divulgação Ministério da Saúde. **Agência Brasil**. 16. Dez. 2021. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/saude/noticia/2021-12/covid-19-brasil-tem-222-milhoes-de-casos-e-6173-mil-mortes>

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996. São Paulo: Saraiva, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. **Portaria nº 343 de 17 de março de 2020**. Brasília, 2020. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Portaria/PRT/Portaria%20n%C2%BA%20343-20-mec.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Portaria/PRT/Portaria%20n%C2%BA%20343-20-mec.htm) Acesso em 25 de novembro de 2022.

BRASIL. **Parecer CNE/CP nº 5/2020** - Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Brasília: MEC, 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/33371-cne-conselho-nacional-de-educacao/85201-parecer-cp-2020> Acesso em 22 de abril de 2022.

CUNHA, Leonardo Ferreira Farias da. **A Geografia Escolar E As Temáticas Físico-Naturais Na BNCC**. Revista Eletrônica Da Graduação/Pós-Graduação Em Educação UFG/REJ. ISSN. 1807-9342 Volume 14, N. 2, 2018.

MALHEIROS, Bruno Taranto. **Metodologia da pesquisa em educação/Bruno Taranto Malheiros** – Rio de Janeiro: LTC, 2011.

**MAPA DO MUNICÍPIO DE LUCENA Pb** < Disponível em : <http://wikimapia.org/703597/pt/Lucena>: > visitado em 15/03/2023.

MARTINS, V.; ALMEIDA, J. **EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA NO BRASIL: saberes fazeres escolares em exposição nas redes e a educação on-line como perspectiva**. Revista docência e Cibercultura. Rio de Janeiro. 2020.

MOREIRA Calado, Flaviana **O ENSINO DE GEOGRAFIA E O USO DOS RECURSOS DIDÁTICOS E TECNOLÓGICOS GEOSABERES**: Revista de Estudos Geoeducacionais, vol. 3, núm. 5, enero-junio, 2012, pp. 12-20 Universidade Federal do Ceará Fortaleza, Brasil

OLIVEIRA, Victor Hugo Nedel. **“O antes, o agora e o depois”:** alguns desafios para a educação básica frente à pandemia de Covid-19. Boletim de Conjuntura (BOCA), v. 3, n. 9, p.19-25, 2020.

OLIVEIRA, Victor Hugo Nedel. **O papel da Geografia diante da pandemia da Covid-19**. Boletim de Conjuntura (BOCA), v. 03, n. 07, p. 80 - 84, 2020. Disponível em: <https://revista.ufr.br/boca/article/view/Nedel/3024>

PEREIRA, Ana Maria de Oliveira; COPATTI, Carina. **Letramento Digital, formação docente e práticas pedagógicas: diálogos e aproximações**. In: PORTUGAL, Jussara Fraga; TONINI, Ivaine Maria; OLIVEIRA, Simone Santos de. (Org.). Geografia: diálogos, reflexividades e aproximações/ Curitiba– CR, 292, p.143-153, 2017.

Retrospectiva 2021: segundo ano da pandemia é marcado pelo avanço da vacinação contra Covid-19 no Brasil. **Portal do Butantan**. 31 dez. 2021. disponível em: <https://butantan.gov.br/noticias/retrospectiva-2021-segundo-ano-da-pandemia-e-marcado-pelo-avanco-da-vacinacao-contracovid-19-no-brasil>

SANTOS, Claitonei Siqueira. **Educação escolar no contexto de pandemia**. Revista Gestão & Tecnologia, v. 1, nº 30, p.44-47, 2020.

UNESCO. **Relatório de monitoramento global da educação** – resumo, 2020: Inclusão e educação: todos, sem exceção, 2020. Disponível em: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373721\\_por](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373721_por). Acesso em 22/11/2022.

ZAIDAN, J. M.; GALVÃO, A. C. **“COVID19 e os abutres do setor educacional: a superexploração da força de trabalho escancarada”**. In: AUGUSTO, C. B.; SANTOS, R. D. (orgs.). Pandemias e pandemônio no Brasil. São Paulo: Instituto Defesa da Classe Trabalhadora, 2020.

## APÊNDICE A – INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Pesquisa: Os impactos e perspectivas em tempos de pandemia no processo de aprendizagem em Geografia.

Perguntas norteadoras

Nível de Ensino de Leciona – ( ) Ensino Fundamental ( ) Ensino Médio

1. Você ministrou aulas remoto? Caso sim, como foi essa experiência? como ocorreu as aulas de Geografia?
2. Antes do isolamento social, você já utilizava as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação– TDIC nas aulas de Geografia? Sim? ou não? Quais você utilizou? em quais turmas? Explique.
3. Você acredita que estava ou está capacitada/o para utilização das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação– TDIC? Ou ainda sente alguma dificuldade/ de que tipo de dificuldade? Explique.
4. Na sua opinião, qual tem sido o papel da Escola diante desse cenário do retorno nas aulas presenciais?
5. Na sua opinião, o atual momento expõe desafios para a sua Prática docente? Caso sim, quais os principais desafios vivenciados por você e quais sugestões de soluções poderiam ser realizadas pela Escola para buscar amenizá- los?
6. Descreva, segundo suas experiências, a situação do Professor de Geografia frente ao retorno presencial.
7. Descreva os principais pontos positivos e negativos da prática docente e do Ensino de Geografia diante a pandemia.
8. As/os alunas/os passam por um processo avaliativo (Exercícios/Atividades/Provas)? Caso sim, explique como ocorre a avaliação e a correção da mesma.

Professor/a, utilize esse espaço para fazer alguma consideração que não foi abordada no questionário.