



**UEPB**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CAMPUS I  
CENTRO DE EDUCAÇÃO – CEDUC  
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA – DG  
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM GEOGRAFIA**

**JOÃO GUILHERME TEJO BARROS FREIRE**

**OS DESAFIOS DO ENSINO DE GEOGRAFIA DURANTE A PANDEMIA DA  
COVID-19 – REFLEXÕES E PERSPECTIVAS**

**CAMPINA GRANDE/PB  
2022**

**JOÃO GUILHERME TEJO BARROS FREIRE**

**OS DESAFIOS DO ENSINO DE GEOGRAFIA DURANTE A PANDEMIA DA  
COVID-19 – REFLEXÕES E PERSPECTIVAS**

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

**Orientadora:** Profa. Dra. Joana d’Arc Araújo Ferreira.

**CAMPINA GRANDE/PB  
2022**

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.

F866d Freire, Joao Guilherme Tejo Barros.  
Os desafios do ensino de geografia durante a pandemia da Covid-19 - reflexões e perspectivas [manuscrito] / Joao Guilherme Tejo Barros Freire. - 2022.  
25 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Geografia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2022.

"Orientação : Profa. Dra. Joana D'arc Araújo Ferreira ,  
Coordenação do Curso de Geografia - CEDUC."

1. Ensino de geografia. 2. Ensino remoto. 3. Tecnologias da Informação e Comunicação - TICs. I. Título

21. ed. CDD 372.89

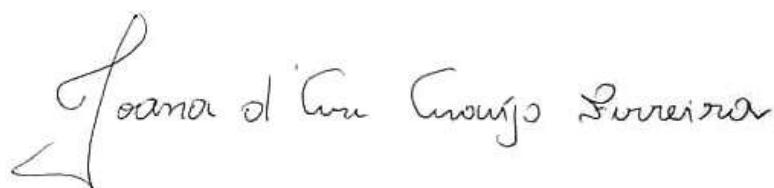
JOÃO GUILHERME TEJO BARROS FREIRE

OS DESAFIOS DO ENSINO DE GEOGRAFIA DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19 – REFLEXÕES E PERSPECTIVAS

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

Aprovado em: 29/07/2022.

**BANCA EXAMINADORA**



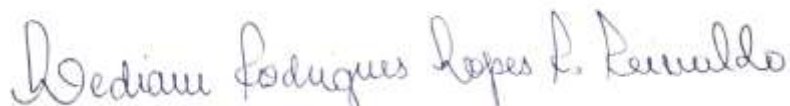
---

Profa. Dra. Joana d'Arc Araujo Ferreira (Orientadora)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



---

Profa. Ma. Maria das Graças Ouriques Ramos  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



---

Profa. Dra. Ledian Rodrigues Lopes Ramos Reinaldo  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

À minha esposa Rebecca pelo amor, companheirismo, confiança e apoio demonstrados e à memória da minha cunhada, Sarah, como forma de preservação do seu legado, DEDICO.

*“Não fales mais sobre como deveria ser um bom homem; sê um.” (Meditações de Marco Aurélio, Livro X, 16)*

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>11</b>
<b>2</b>	<b>GEOGRAFIA: BREVE DIÁLOGO SOBRE A CIÊNCIA E O ENSINO ...</b>	<b>11</b>
<b>2.1</b>	<b>Origem da geografia enquanto ciência .....</b>	<b>11</b>
<b>2.2</b>	<b>Pesquisa e ensino de geografia no Brasil .....</b>	<b>14</b>
<b>3</b>	<b>AS MODIFICAÇÕES NA ESTRUTURA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA .....</b>	<b>16</b>
<b>4</b>	<b>METODOLOGIA .....</b>	<b>19</b>
<b>5</b>	<b>A GEOGRAFIA E O ENSINO REMOTO .....</b>	<b>19</b>
<b>5.1</b>	<b>Tecnologias da informação e comunicação: realidade pré- existente .....</b>	<b>20</b>
<b>5.2</b>	<b>Geografia das telas: reflexões sobre o ensino remoto .....</b>	<b>22</b>
<b>6</b>	<b>AS PERSPECTIVAS PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA .....</b>	<b>23</b>
<b>7</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>25</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>26</b>

## OS DESAFIOS DO ENSINO DE GEOGRAFIA DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19 – REFLEXÕES E PERSPECTIVAS

### THE CHALLENGES OF TEACHING GEOGRAPHY DURING THE PANDEMIC OF COVID-19 – REFLECTIONS AND PERSPECTIVES

João Guilherme Tejo Barros Freire\*

#### RESUMO

A Covid-19 e o desencadeamento da emergência global transformou definitivamente a forma de ensinar e aprender em todo o mundo. O papel dos docentes frente às novas condições de ensino é determinante para que um novo ciclo de conhecimento se inicie. As tecnologias digitais da informação e comunicação transformam o saber-fazer do professor além do saber-aprender pelo aluno diante do panorama arraigado pela pandemia. A pesquisa compõe relevante ação do cotidiano da prática professoral na ressignificação de práticas e das rupturas dos paradigmas. Portanto, é objetivo deste trabalho fomentar o diálogo a partir das perspectivas para a educação geográfica frente aos desafios remetidos durante o estágio pandêmico cuja metodologia adotada fora a abordagem qualitativa do tipo pesquisa exploratória em conjunto à análise bibliográfica. Enfatiza-se a incumbência do docente enquanto pesquisador e mediador do saber, a notoriedade do discente como aprendiz e intérprete dos ensinamentos e do crédito às tecnologias digitais como meios de propagação das mensagens. O diálogo proposto emerge das interpretações bibliográficas, das experiências pessoais e da sugestão de situações aplicadas à realidade da cátedra. O prisma da fala desta produção traz à tona as pertinentes contribuições da geografia aplicadas às tecnologias digitais para a edificação do professor que busca se modernizar. Para mais, reinsere a geografia na perspectiva da pesquisa a partir da inovação do ensino.

**Palavras-chave:** Ensino de Geografia; Ensino Remoto; Tecnologias da Informação e Comunicação.

#### ABSTRACT

Covid-19 and the unleashing of the global emergency have definitively transformed the way of teaching and learning around the world. The role of teachers given the new teaching conditions is vital for a new cycle of knowledge to begin. Digital information and communication technologies transform the teacher's know-how besides the student's way of acquiring knowledge in the face of the scenario rooted in the pandemic. The research composes a relevant action of the daily teaching practice in the resignification of practices and ruptures of paradigms. Therefore, the objective of this work is to foster dialogue through the perspectives for geographic education in the face of the challenges released during the pandemic stage whose methodology adopted was the qualitative approach of the exploratory research type in conjunction with the bibliographic analysis. It emphasizes

---

\* Graduando em Licenciatura Plena em Geografia. E-mail: contatojoaofreire2@gmail.com



the assignment of the teacher as a researcher and mediator of knowledge, the notoriety of the student as a learner and interpreter of the teachings and it credits digital technologies as means of propagating messages. The proposed dialogue emerges from bibliographic interpretations, personal experiences and the suggestion of situations applied to the reality of the chair of the teacher. The prism of discussion of this production brings to light the relevant contributions of geography applied to digital technologies for the edification of the teacher who seeks to modernize himself. Furthermore, it reinserts geography from the perspective of research through the innovation of teaching.

**Keywords:** Teaching Geography; Remote Teaching; Information and Communication Technologies.

## 1 INTRODUÇÃO

O conhecimento geográfico está presente no mundo antes mesmo de ser a geografia uma ciência. Na pré-História, o ser humano utilizava-se de elementos naturais para ter referência espacial ou para a busca pela sobrevivência em um ato instintivo. Este saber seguiu-se com a organização das civilizações antigas se moldando aos estudos do homem e da natureza até se tornar científico.

Durante o Século XIX, torna-se um ramo autônomo do conhecimento com objetos próprios de estudo até a consolidação da sua definição enquanto área de estudo. Formou escolas nacionais do pensamento geográfico e lançou seus ideais para a comunidade científica. A propagação da geografia começava pelo mundo.

A instituição das primeiras cátedras, a criação dos primeiros cursos e a consolidação enquanto ramo da ciência coloca a geografia em um patamar mais alto sendo indispensável para o pleno desenvolvimento da vida acadêmica e social.

No Brasil, foi objeto de apropriação do saber por muito tempo até a chegada da cadeira pioneira em 1934, abrindo as portas para uma nova era científica. Perpassam junto à novidade a criação da Associação dos Geógrafos Brasileiros (AGB), no mesmo ano, e do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 1937. Daí os outros passos para o ensino básico e o ensino superior.

A formação de professores alicerçada na pesquisa e no ensino ecoa pelo tempo, ora com avanços, ora com retrocessos, mas sempre na busca de um modelo ideal. As visões curriculares determinam o grau de qualificação do profissional formado e o nível de ensino ofertado à luz da cátedra até os dias atuais.

Sob o ponto de vista geográfico, a globalização compõe a pesquisa e o ensino diante das transformações do comportamento humano e da preocupação em compreender as novas tecnologias do processo de criação e produção enfatizadas pelo estágio pandêmico ocasionado pela Covid-19 que trouxe severas mudanças nas vivências da sociedade com o seu entorno.

Sendo assim, o presente trabalho produzido sob método qualitativo de abordagem exploratória e análise bibliográfica tem como objetivos compreender as transformações do ensino de geografia frente à pandemia de Covid-19, analisar as mudanças no ensino-aprendizagem da disciplina, avaliar o papel das tecnologias digitais aplicadas à docência e colaborar com abordagens didáticas.

## 2 GEOGRAFIA: BREVE DIÁLOGO SOBRE A CIÊNCIA E O ENSINO

### 2.1 Origem da geografia enquanto ciência

O homem, desde seu princípio, necessita do espaço físico para apropriação e usos diversos dos seus recursos sendo empregados de várias formas. A pré-história nos mostra que o homem já empregava conhecimentos associados à geografia pois sua sobrevivência dependia da sua própria iniciativa ao caçar animais, coletar alimentos e ocupar os espaços. Ainda que vivendo como nômade, havia a necessidade de se conhecer o mínimo da localidade alvo da exploração para ocupar e usufruir plenamente dela.

O processo de sedentarismo conferiu ao ser humano um modo de vida mais organizado em torno da vida em comunidade e da modificação do espaço, deixando de ser natural para tornar-se geográfico, ou seja, reelaborado pelo homem. É importante citar que as pinturas rupestres, por exemplo, retratavam o modo de vida das aglomerações humanas com significados variados sendo possível, através da Antropologia, compreender e interpretar como elas viviam.

A História nos conduz para marcos históricos como a relação entre os povos mesopotâmicos e os rios Tigre e Eufrates, da civilização egípcia e os solos férteis proporcionados pelas cheias e vazantes do rio Nilo e a interação dos povos gregos e romanos com o Mar Mediterrâneo de forma estratégica seja para o comércio seja pela conquista de domínios territoriais. Também, a Idade Média nos leva a refletir sobre a agricultura, como atividade primária, quando da ocorrência da crise da fome no século XIV e das Grandes Navegações durante os séculos XV e XVIII na conquista territorial, dos mares e oceanos e de rotas comerciais movimentando riquezas para os recém-formados Estados Modernos.

O processo de formalização da Geografia enquanto ciência aconteceu somente entre o final do século XVIII e o início do século XIX através de Alexander von Humboldt, um naturalista, e Karl Ritter, um historiador, “como um ramo autônomo do conhecimento, muito ligada a explicações de fenômenos físicos e muito comprometida com as posições políticas dos seus fundadores” (ANDRADE, 2008, p. 19). O porquê da afirmação é melhor compreendido quando percebemos que os sucessores dos fundadores (Ratzel e Reclus) preocuparam-se em defender posições políticas seja pela criação de um “espaço vital” na visão de um ou pela crítica ao expansionismo colonial na visão do outro.

Apesar da influência dos alemães e de seus continuadores, a Geografia não foi aceita de imediato nas universidades. O enfoque, no entanto, estava no ensino secundário que era responsável pelo estudo de catalogação nominal de elementos naturais e, por conseguinte, da apropriação dessas informações endossando o processo de expansão colonial conduzido por países europeus e pelos Estados Unidos da América.

Essa forma de ver a Geografia, trouxe a primeira formulação de definição pelo fato de trabalhar com métodos mnemônicos para o estudo da geografia global aprofundando-se pouco no significado para o homem e limitando-se ao ato de decorar nomes de rios, mares, montanhas, entre outros elementos naturais. Sendo assim, conforme Andrade (2008, p. 20), “a ciência que faz a descrição da Terra”.

Uma grande diferenciação na forma de ver a Geografia no ensino secundário e a geografia acadêmica fez surgir uma nova definição. Isso se deu pelo fato de que a academia preocupou-se em tentar caracterizar e estudar de forma específica as suas disciplinas. Entre o final do século XIX e o início do século XX, vários cientistas passaram a contribuir para a geografia acadêmica, dentre eles Emanuel de Martonne, que definiu a geografia como “a ciência que estuda a distribuição dos

fenômenos físicos, biológicos e humanos pela superfície da Terra” (MARTONNE, 1950, p. 15 *apud* ANDRADE, 2008, p. 21).

A definição que mais se adequa aos tempos de hoje vem carregada de grande ensejo histórico dentro da própria ciência em um período de divergência de pensamentos. Em meados do século XX, a Geografia havia se tornado um instrumento neopositivista cuja ciência passa a ser encarada a partir de modelos estatísticos. Sob a neutralidade científica fora utilizada com a finalidade de crescer e desenvolver economias de países cujos governos autoritários preocupavam-se com o processo de integração do capitalismo desprezando critérios sociais e critérios ecológicos. A geografia despolitizada deu origem à matemática espacial.

Esse modo de apropriar-se e utilizar-se da geografia acarretou no surgimento ou agravamento de vários problemas enquadrados nos critérios supracitados. O desprezo para e com os aspectos socioeconômicos e políticos, além da matematização da geografia com o intuito de reconstituir a área do conhecimento surgem as críticas contra a neutralidade na qual tentaram colocá-la e a ruptura ao conhecimento clássico. A Geografia Nova, advém, então, repaginada e fortificada através da incorporação dialética marxista sendo possível ampliar as interações entre homem e natureza. Sendo assim, conforme Andrade (2008, p. 22), “a ciência que estuda as relações entre a sociedade e a natureza”.

A Geografia, quanto ao seu desenvolvimento histórico, divide-se em três períodos distintos: o período de institucionalização da ciência, o período clássico (de 1901 a 1946) e o período moderno (a partir de 1946). Vale salientar que vários geógrafos colaboraram com seus estudos sobre um período estando na vigência do outro.

Conforme aponta Andrade:

“Para a Geografia admitimos, de forma esquemática, a existência de um primeiro período que em que pontificaram os institucionalizadores desta ciência, ao qual se seguiu outro de consolidação e de difusão do conhecimento geográfico, a que chamamos de período clássico, e em seguida, após a Segunda Guerra Mundial, teríamos o período moderno.” (ANDRADE, 2008, p. 99)

Por mais complexo que seja delimitar o período de institucionalização e o período clássico da ciência é consoante o fato de que se diferenciam, sobretudo, pela explicação das diferenças que existem na superfície da terra através da criação de leis gerais (ANDRADE, 2008).

Tal situação gerou certo desconforto entre os próprios geógrafos, pois as leis gerais não se aplicavam ao processo de produção espacial conduzido pelo homem. Logo, uma tendência de separação emerge com a interpretação de alguns que a geografia fosse uma ciência puramente física e de outros como sendo uma ciência humana ou, ainda, através da preferência da análise de uma porção do espaço em detrimento do todo, com a Geografia Regional e a Geografia Geral.

O método indutivo, que parte do particular para o todo, criou a partir dos estudos de geografia regional um grande enfraquecimento nas bases da ciência geográfica diante da especialização dos geógrafos, seja na parte física seja na parte humana.

Porém, devemos ressaltar também, o período clássico como serviente aos interesses das classes dominantes – a burguesia europeia. Suas ações refletiram na criação de “escolas geográficas” em que cada uma tem um objetivo específico para

fomentar o desenvolvimento do país ao qual servia, logo de caráter nacionalista. Destacam-se as escolas alemã, francesa, britânica, estadunidense e russa.

“Serviriam, na Alemanha, para justificar e tentar legitimar a luta pelo espaço vital, na França e na Grã-Bretanha para melhor conhecer os seus impérios coloniais, nos Estados Unidos e na Rússia para justificar e consolidar a expansão por áreas contínuas e habitadas por povos pobres que permaneceriam sob o seu domínio e orientação.” (ANDRADE, 2008, p. 105)

## 2.2 Pesquisa e ensino de geografia no Brasil

A história da geografia escolar brasileira merece um ponto específico deste estudo em razão de, à época, acompanhar parte dos acontecimentos que vinham de fora do país e dos métodos e dos conteúdos que utilizava e abordava. O entendimento desse percurso histórico nos permite compreender como chegamos ao ensino de geografia atual e como questões discutidas do final do século XIX ao começo do século XX estão presentes ainda hoje na formação inicial e no próprio ensino.

É fato que a institucionalização e a criação de sistemas de formação de professores advêm na década de 1930 (PONTUSCHKA, PAGANELLI, CACETE, 2007), porém há período anterior que ajudou a chegar nesse processo.

“No bojo dos movimentos de independência (1822), de proclamação da república (1889) e de libertação dos escravos (1888) todo um novo contexto histórico se configura no país. Uma série de movimentos intelectuais passa a compor o debate acerca do papel da educação na formação da nação brasileira. Nesse contexto, a escola e, mais especificamente, o ensino de geografia e história tornam-se essenciais à difusão das ideias patrióticas.” (ALBUQUERQUE, 2011, p. 18)

Entretanto, vários autores como José Veríssimo (1895) e Delgado de Carvalho (1925) demonstram descontentamento com a geografia ensinada no Brasil por seguir um padrão europeu, ou seja, uma geografia com raízes europeias. Além do mais, destacavam a forma mecânica de aprendizagem com base em métodos mnemônicos. Ambos viam que a disciplina necessitava criar e possuir uma identidade brasileira buscando romper com a visão europeia de ver a disciplina e estimular os alunos a compreender os elementos naturais e a influência no cotidiano deles, partindo de uma realidade mais próxima.

Trata-se de uma avanço na forma de enxergar a geografia escolar, porém esse avanço estava à sombra de uma estagnação no processo formativo dos docentes que não contavam com formação específica e perpetuavam metodologias que buscavam ser combatidas. Em outras palavras, os primeiros passos foram dados, mas um longo caminho ainda iria ser percorrido.

Entre as obras de José Veríssimo e Delgado de Carvalho existe um lapso temporal de aproximadamente 30 anos, mas suas ideias eram pertinentes. Delgado de Carvalho, pai da geografia moderna brasileira, ganha força ao retornar da Europa e, compartilhando da sua experiência, se une a outros intelectuais no movimento da Escola Nova em 1920 e, posteriormente, assina o “Manifesto dos Pioneiros” em 1932, após a Revolução de Trinta, dentro do mesmo movimento.

O movimento da Escola Nova tem seu ápice em 1932 com a assinatura do manifesto que defendia uma escola aberta a todos, sem distinção econômica ou social sendo dever do Estado garanti-la e oferecê-la. Junto a Delgado de Carvalho,

merece destaque a figura de Anízio Teixeira que, imbuído da experiência em educação nos Estados Unidos com John Dewey, retorna ao Brasil e adere ao movimento que traz significativas mudanças para a educação ocupando cargo de destaque e criando “[...] em 1934, um programa de “Ciências Sociais” para a escola elementar” (ISSLER, 1973, p. 209).

Em concomitância no cenário educacional, a geografia é institucionalizada no Brasil como campo de pesquisa e área de ensino. São “[...] criadas as Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, na Universidade de São Paulo (1934) e na Universidade do Distrito Federal (1935), atual Universidade Federal do Rio de Janeiro” (ANDRADE, 2008, p. 131-132).

A Geografia no Brasil tem um período de amadurecimento quando se institucionaliza e três elementos interdependentes que atuaram para a consolidação da ciência aqui no Brasil. As universidades, já citadas, terão suporte e contribuições francesas, com a visão lablachiana. A criação da cadeira de geografia em 1934, na USP, faz Pierre Deffontaines vir para o Brasil para assumir a cátedra e desenvolver a formação e, um ano depois, vai para o Rio de Janeiro sendo substituído por Pierre Mombeig. Ele dá continuidade ao trabalho de Deffontaines e “[...] desmembrou a cadeira de geografia em disciplinas, que foram confiadas a professores nacionais e incentivou a produção de teses de doutoramento” (ANDRADE, 2008, p. 134). Situando o período supracitado, ele transcorrerá entre 1930 e 1956 quando a geografia clássica francesa terá essa influência maior no país até o XVIII Congresso Internacional de Geografia, quando houve uma ruptura dessa influência com novas visões desenvolvidas.

Além das universidades, tivemos os papéis fundamentais desenvolvidos pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, órgão do Governo Federal, criado em 1937 que, além do papel determinante na coleta de dados e processamento de informações demográficas e na consolidação da regionalização oficial do país, esteve em vários momentos auxiliando na formação e aperfeiçoamento de professores na área de geografia e agregando geógrafos com carreiras fora das salas de aula. Ademais, destaca-se o papel da Associação dos Geógrafos Brasileiros, criado por Pierre Deffontaines em 1934 e sediado na USP, na busca e integração dos geógrafos espalhados pelo país com o intuito de trazer desenvolvimento aos percursos formativos além de ampliar os horizontes das geografias de cada lugar do país.

O ensino de geografia passou por diversas mudanças em sua trajetória, sobretudo no que diz respeito à formação de novos professores e à formulação de novos currículos, pois havia uma gama de fatores que afastavam a progressão sadia da docência, tais como a distância entre escola e academia, a resistência dos professores quanto aos novos currículos, a falta de conhecimento das necessidades da escola pelo mundo acadêmico além das próprias mudanças imputadas pelos entes governamentais em relação à visão que a geografia passava a ter.

A busca pela renovação da forma de ensinar a disciplina escolar traz à tona as reformulações curriculares existentes no Brasil, principalmente na década de 1960 quando a geografia passa a compor o quadro dos Estudos Sociais, não sendo mais uma disciplina autônoma à luz do currículo, mas sim fazendo parte de uma gama de disciplinas, como História, Ciência Política, Sociologia, entre outras. Isso refletiu, também, na formação de professores que tinham acesso a cursos curtos e divididos em etapas, “que estabelecia dois anos para licenciatura polivalente em Estudos Sociais e mais dois anos para habilitação em Geografia” (PONTUSCHKA *et al*, 2007). As disciplinas estavam integradas às demais nos Estudos Sociais no

arcabouço teórico de uma tendência liberal tecnicista, conforme Libâneo (1985, p. 31).

“A influência da pedagogia tecnicista remonta à 2ª metade dos anos 50 (PABAE – Programa Brasileiro-Americano de Auxílio ao Ensino Elementar). Entretanto foi introduzida mais efetivamente no final dos anos 60 com o objetivo de adequar o tema educacional à orientação político econômica do regime militar: inserir a escola nos modelos de racionalização do sistema de produção capitalista. É quando a orientação escolanovista cede lugar à tendência tecnicista, pelo menos no nível de política oficial; os marcos de implantação do modelo tecnicista são as leis 5.540/68 e 5.692/71, que reorganizam o ensino superior e ensino de 1º e 2º graus.”

Complementando Libâneo, afirma-nos Pontuschka *et al* (2007):

“O processo de expansão do ensino superior no Brasil deu-se pela via da privatização, com o predomínio de instituições isoladas, contrariando a Lei da Reforma do Ensino Superior 5.540/68. A referida lei instituía que o ensino superior deveria ser organizado sob a forma de universidade. Essas instituições privadas [...] multiplicaram-se no fim dos anos 60 e início dos anos 70 [...]. Tal expansão acentuou-se com o estabelecimento do modelo das licenciaturas curtas polivalentes, em todas as áreas a partir da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases 5.692/71”. (PONTUSCHKA, PAGANELLI, CACETE, 2007, p. 91)

O fim dos estudos sociais só veio com o término do período militar. A disciplina perdeu muito com práticas mecânicas de aprendizagem e pelos conteúdos imputados pelo regime da época. A ruptura com esse modelo iniciou-se a partir de uma proposta curricular da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, de 1986, que “trouxe novo enfoque para o ensino de geografia, buscando uma fundamentação teórica pautada pelas análises marxistas” (REGO, et al., 2011, p. 22) que serviu como base para que propostas curriculares de outros estados fossem desenvolvidas.

A formação de professores progrediu para um modelo ideal a partir do momento em que depreendeu-se que era necessária “[...] capacidade reflexiva, crítica e criativa, conferindo ao professor autonomia na profissão e elevando seu estatuto profissional” (PONTUSCHKA *et al*, 2007). Esse modelo tornou-se realidade a partir da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (9.394/96) e da definição das Diretrizes Curriculares Nacionais, que determinam aspectos da formação docente, e dos Parâmetros Curriculares Nacionais, que determinavam critérios para a educação básica.

Por conseguinte, com a adesão desses elementos, criou-se uma delimitação de carreiras no âmbito dos cursos superiores, sendo uma das carreiras a licenciatura em modelo específico e com currículo próprio. Outrossim, são três premissas para a formação nas licenciaturas plenas: “a competência como concepção nuclear na orientação do curso, [...] a coerência entre formação e exercício profissional, [...] a pesquisa como elemento essencial na formação docente” (PONTUSCHKA *et al*, 2007).

### 3 AS MODIFICAÇÕES NA ESTRUTURA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Um novo cenário educacional se configura no país entre as décadas de 1980 e 1990 com o processo de redemocratização, de promulgação da Constituição

Federal de 1988, da aprovação de leis da educação e criação de parâmetros e diretrizes curriculares nacionais que traçam o caminho para uma reforma do ensino básico e superior.

O processo de redemocratização do país foi muito importante para a reforma do ensino nos variados níveis de oferta porque, até então, a visão curricular era considerada técnica e abstrata, focada na memorização de conteúdos e na pura, e simples, transmissão de saberes configurando algo mecânico. O surgimento de novas tendências pedagógicas foi importante para que um modelo ideal de aprendizagem fosse buscado. Essa aprendizagem é um *continuum*, pois o ciclo do conhecimento começa na academia, é adquirido pelo aluno da graduação e transmitido pelo, agora, professor na escola básica.

Destacaremos, portanto, o papel das tendências pedagógicas progressistas na reformulação curricular a partir da visão dos Parâmetros Curriculares Nacionais que proporcionaram uma visão mais nítida e imersiva dos conteúdos que tiveram possibilidade de serem trabalhados com maior participação dos alunos no processo de aprendizagem e de vivência com sua realidade social.

Os parâmetros foram elementos de direcionamento para composição do currículo dos estabelecimentos escolares de forma não obrigatória cuja função foi dar autonomia para formulação do currículo e aproximar o saber da realidade dos discentes promovendo entre eles a convivência em grupo e a resolução de problemas em conjunto além de dar a oportunidade ao docente de qual abordagem melhor se enquadrava para o momento-aula, conferindo-lhe autonomia na condução do seu trabalho e na administração do programa curricular.

A geografia, assim como outras disciplinas, foi organizada nos parâmetros curriculares de forma que o ensino fosse dividido em ciclos com objetivos específicos sob a égide de temas transversais que norteiam o trabalho na disciplina e áreas do conhecimento geral que pudessem ser trabalhadas com a visão da disciplina (ética, saúde, pluralidade sexual, meio ambiente, entre outros). Aliás, o PCN de geografia organiza para cada ciclo um eixo de conhecimento.

“A Geografia é uma área de conhecimento comprometida em tornar o mundo compreensível para os alunos, explicável e passível de transformações. Neste sentido, assume grande relevância dentro do contexto dos Parâmetros Curriculares Nacionais, em sua meta de buscar um ensino para a conquista da cidadania brasileira. As temáticas com as quais a Geografia trabalha na atualidade encontram-se permeadas por essa preocupação. É possível encontrar uma farta bibliografia sobre várias questões que entrelaçam os temas de estudo da Geografia com as questões sociais apontadas como prioritárias nos Parâmetros Curriculares Nacionais.” (BRASIL, 1997, p. 26)

Os Parâmetros Curriculares Nacionais cumpriram um importante papel para a estruturação do ensino enquanto esteve como documento oficial. Porém, existiam alguns cenários que necessitavam de maior atenção no desenvolvimento de práticas escolares que alcançassem melhores resultados. Assim começaram as discussões em torno da reformulação dos currículos escolares por meio de programas instituídos pelo Governo Federal mais incisivamente a partir da Conferência Nacional de Educação (CONAE) realizada em 2010 com a conclusão de que havia necessidade da criação de uma Base Nacional Comum Curricular e constituiria um Plano Nacional de Educação, promulgado pela Lei nº 13.005/2014. Com isso, as discussões e ações em torno do tema prosseguiram, de modo dialogado com

secretarias e conselhos de educação estaduais e municipais, até a homologação da BNCC em 2018.

A Base Nacional Comum Curricular configura esse novo cenário educacional em todas as dimensões da educação básica, que traz avanços na constituição do currículo, como o trabalho integrado da docência às tecnologias digitais, a visão crítico-social dos conteúdos conferindo ao discente mais autonomia na construção do saber e uma relação de proposição de conhecimento pelo professor e da criticidade gerada pelo pensamento do aluno. Ainda, a BNCC introduziu o conceito da competência que

“[...] é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.” (BRASIL, 2018, p. 8)

Uma notória diferença do Parâmetro Curricular Nacional para a Base Nacional Comum Curricular é que ao invés de organizar o currículo por meio de disciplinas e eixos temáticos, a base nacional organiza por áreas do conhecimento – a Geografia está enquadrada na área de Ciências Humanas – e para cada área são determinadas competências gerais e afunila-se da área para a disciplina com a determinação das competências específicas que, todas, são metas para o pleno desenvolvimento do ensino-aprendizagem para cada etapa dos ensinos infantil, fundamental e médio. Ademais, princípios básicos foram determinados para a superação de diferenças no ensino do país, são três: igualdade, equidade e diversidade.

“No Brasil, um país caracterizado pela autonomia dos entes federados, acentuada diversidade cultural e profundas desigualdades sociais, os sistemas e redes de ensino devem construir currículos, e as escolas precisam elaborar propostas pedagógicas que considerem as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes, assim como suas identidades linguísticas, étnicas e culturais.” (BRASIL, 2018, p. 15)

Dessa forma, a base traz consigo a inovação do ponto de vista da mediação dos conteúdos com o professor mais próximo às realidades sociais vividas pelos discentes, bem como aos alunos traz a perspectiva de ver a aprendizagem como instrumento de intervenção na sua realidade, independente da disciplina.

Na disciplina de geografia tanto a aprendizagem quanto a intervenção na realidade são concretas, pois o laboratório do geógrafo é o campo, e o campo nesse caso são os espaços com os quais os jovens em idade escolar interagem podendo enxergar com ou sem o auxílio das tecnologias digitais como ela está presente no seu cotidiano, como um fenômeno observado em escala global afeta o local próximo a eles, como o conhecimento geográfico baliza a tomada de decisões e influencia na estratégia do país ao município no qual vive, entre tantas outras situações.

Deve-se destacar o papel determinante do conhecimento das bases curriculares ainda durante a graduação dos cursos de licenciatura, sobretudo geografia, frente aos desafios do mundo contemporâneo e da realidade dos jovens que frequentam os estabelecimentos escolares do país. Esse tipo de conhecimento promove ao graduando mais familiaridade com o exercício professoral e, conseqüentemente, com a sala de aula ao passo em que atividades obrigatórias e



voluntárias sejam desenvolvidas durante o curso, como Residência Pedagógica, PIBID, Estágios Supervisionados, etc.

Além do mais, as tecnologias digitais que têm seus usos incentivados pela BNCC e que, antes inacessíveis ou muito distantes das realidades das escolas, hoje estão mais próximas e são meios de transmissão do saber de forma espontânea como se observa nas redes sociais ou associadas às atividades docentes como os ambientes virtuais de aprendizagem (AVA).

O mundo observou o advento das tecnologias digitais durante décadas e ainda está aprendendo a lidar com elas nos variados setores da economia e nas suas vidas pessoais. No mundo escolar, a inserção dessas tecnologias vinha acontecendo de forma gradual, estimulada pelas ações pedagógicas, até o acometimento do mundo com a pandemia de Covid-19, quando a realidade mudou.

Apesar de sabermos que a pandemia trouxe inovações para o mundo do saber, sobretudo o escolar, trata-se de uma realidade que já existia, só que os recursos não estavam disponíveis para todos. O processo de oferecimento do ensino em modalidade remota em razão do período de isolamento antecipou a necessidade da oferta e disponibilidade dos recursos, a importância das tecnologias digitais nas atividades de sala de aula e alimentou as discussões em âmbito acadêmico para se adequar a realidade do ensino que está se modernizando.

#### **4 METODOLOGIA**

O conhecimento científico é construído a partir dos erros e acertos constantes no nosso cotidiano. O saber empírico pavimenta os caminhos da elaboração precisa e rigorosa do mundo da ciência. A produção científica demanda dedicação e afincamento do pesquisador pelo tema no qual trabalha com a identificação de um problema e o percurso traçado para a resolução do mesmo.

O cenário educacional requer atenção especial para as práticas desenvolvidas no âmbito da escola ou da academia e dos agentes diretamente envolvidos – professores e alunos – que refletem na elaboração de novos saberes.

“Educar pela pesquisa tem como condição essencial primeira que o profissional da educação seja pesquisador, ou seja, maneje a pesquisa como princípio científico e educativo e a tenha como atitude cotidiana [...]. Não se busca um profissional de pesquisa, mas um profissional da educação pela pesquisa. (DEMO, 2003, p. 2 *apud* SANTOS, 2019, p. 13)

Desta forma, diante do fenômeno observado e levantado optou-se pela abordagem qualitativa de cunho exploratória cuja pesquisa tem “como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses” (GIL, 2002, p. 41).

A familiaridade ressaltada por Gil só fora possível com o levantamento bibliográfico além da sua consequente análise e interpretação para a construção do diálogo científico.

#### **5 A GEOGRAFIA E O ENSINO REMOTO**

A pandemia do novo coronavírus trouxe consigo uma série de preocupações e incertezas para os mais variados setores da vida em geral. O mundo já acompanhou em cerca de uma década outras enfermidades que preocuparam

autoridades em todo o mundo, mas nunca antes como na intensidade e com o nível de transmissão da infecção bem como dos riscos graves à saúde dos acometidos.

Do ponto de vista geográfico, sabemos que a interação entre indivíduos na sociedade global e a integração entre diferentes culturas realizada através do turismo ou da economia, por exemplo, são avanços proporcionados pelo desenvolvimento de novos meios sociointeracionais. O aprimoramento da técnica, o advento das novas tecnologias, o papel da ciência como aliada na descoberta e desenvolvimento de inovações dos processos produtivos até os meios de locomoção despertam a necessidade nos indivíduos em desbravar o mundo.

“Os espaços assim requalificados atendem sobretudo aos interesses dos atores hegemônicos da economia, da cultura e da política e são incorporados plenamente às novas correntes mundiais. O meio técnico-científico-informacional é a cara geográfica da globalização”. (SANTOS, 2006, p. 160)

Porém, o que não se previa é que uma emergência global tomasse rapidamente o nosso planeta e que medidas drásticas, nunca antes vistas, fossem tomadas em prol da seguridade sanitária de todos os indivíduos até que os estudos progredissem em torno da ameaça que estávamos lidando e na busca por soluções efetivas para a retomada do controle da situação com medidas de proteção, como o uso das máscaras, e de prevenção, como o desenvolvimento e aplicação de vacinas na população mundial.

O processo de ensino-aprendizagem, não diferente, foi duramente afetado por toda a conjuntura pandêmica. A partir daí já é possível traçar uma reflexão sobre o processo de desigualdade existente no ensino ofertado no país assim como sobre a demora para que medidas concretas fossem tomadas para o reestabelecimento da oferta do ensino por meio de tecnologias digitais.

É importante salientar esse aspecto, pois a própria Base Nacional Comum Curricular prevê uma formação mais alinhada ao mundo do trabalho que vivemos atualmente. O mundo está informatizado e a sede pela inovação em todas as áreas de ocupação está cada vez maior requerendo, portanto, o fomento ao uso e domínio das novas tecnologias digitais. Além disto, trata-se de uma realidade pré-existente.

### **5.1 Tecnologias da informação e comunicação: realidade pré-existente**

A pandemia do Sars-CoV-2 transformou o mundo em todos os aspectos, afetou todos os setores e necessitou reação dos entes públicos e privados, além da sociedade civil organizada, bem como das classes política, econômica e educacional para os rumos que seriam tomados a partir do primeiro caso detectado em nível nacional. Todas as atividades e setores foram afetados negativamente de forma direta ou indireta com a escalada da pandemia em nível global além do alto índice de mortalidade gerado nos períodos de maior pico de transmissões e infecções.

Em razão, inicialmente, das primeiras detecções de transmissão no país e devido a facilidade de contágio entre pessoas foram iniciadas medidas de isolamento social, também chamadas de *lockdown*, cujas medidas determinavam serviços específicos como essenciais e que a circulação de pessoas na transcorrência de alguns períodos deveriam ser controladas. O processo educacional, independente do grau de ensino, entrou na seara das atividades que deveriam ter suas atividades suspensas.

A partir do momento em que as medidas de isolamento foram determinadas, o mundo educacional parou para parte da comunidade escolar, pois a outra parte constituída pelos conselhos e pelas secretarias de educação, as escolas e os professores começaram um processo de capacitação urgente para lidar com a realidade trazida pela pandemia, mas que não era totalmente desconhecida: o uso de tecnologias digitais no ensino.

O uso de tecnologias digitais no ensino passava a ser uma novidade para a educação básica, seja pública ou privada, mas já era utilizada pela Educação à Distância (EaD). A informação e a comunicação são os pontos fortes dessas tecnologias que são meios para a interação entre os diferentes integrantes que compõem o núcleo escolar, mas que ainda não eram utilizadas plenamente em sala de aula ou fora dela. Esse uso passou a ser obrigatório com a pandemia.

A obrigatoriedade do uso desses recursos constitui parte importante na progressão do conhecimento através da manutenção das aulas em sistema remoto, conforme aprovação de pareceres pelo Conselho Nacional de Educação no ano de 2020. Sob o sistema de ensino remoto, com interações síncronas e assíncronas, os recursos de *meeting* entraram de vez no cotidiano de parte dos estabelecimentos escolares, todavia o planejamento não foi equitativo para o setor público, da mesma maneira que para o setor privado, que necessita do diálogo frequentes entre entes federados e os poderes nas mais variadas escalas da administração pública, da mesma forma como para o setor privado, o que culminou em uma carência de soluções urgentes para a continuidade das atividades educacionais no país.

“Desde os primórdios da sociedade, a tecnologia sempre afetou o homem: das primeiras ferramentas, por vezes consideradas extensões do corpo, à máquina a vapor, que mudou hábitos e instituições; ao computador, que trouxe novas e profundas mudanças sociais e culturais; às redes informáticas, que estão criando novas formas de relações humanas. Nesse sentido, a tecnologia ajuda, completa e amplia. Ora fascina, ora assusta.”  
(ALVES; SOUSA, 2016, p. 39)

As tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) não se resumem somente aos programas de sistemas operacionais dos aparelhos eletroeletrônicos, tais como celular ou computadores, mas sim a todas aquelas que integrem os seus usuários e promovam a interação imbuídos de objetivos gerais e específicos.

É importante ressaltar que ensino à distância (EaD) e ensino remoto são vertentes distintas, como também destacam-se pela relação de interdependência entre eles. O ensino à distância tem grande importância para o excepcional período do ensino remoto, já que maior parte da infraestrutura digital utilizada para o EaD foi aprimorada e disposta para as atividades remotas de escolas e universidades. As produções acadêmicas em torno da temática já eram uma realidade científica que auxiliou na pavimentação do caminho teórico-prático para o ensino remoto.

Os usos das tecnologias digitais no ensino remoto foram desde as interações síncronas, como plataformas de reunião e aplicativos de mensagens instantâneas, a criação de conteúdo para veiculação em redes sociais e em canais de televisão até as ações de planejamento e execução dos planos de aula (ou de ensino) pelos docentes através da utilização de aplicativos ou *softwares* que promovessem uma melhor aprendizagem. Em alguns casos, o poder público disponibilizou aulas gravadas pelos professores em canais na rede aberta de televisão, como observado no município de Campina Grande e no estado da Paraíba.

“É preciso enfatizar o uso das tecnologias de informação e comunicação como fonte inovadora do processo de aprendizagem, visando a um melhor aproveitamento e rendimento das atividades desenvolvidas neste setor.” (ABRANTES; SOUSA, 2016, p. 215)

A aplicação desses recursos foi muito importante para o momento vivido, pois essas ferramentas digitais e os próprios dispositivos tinham diferentes finalidades, principalmente para os jovens. Antes usados como formas de diálogo com o mundo, os dispositivos passaram a ser os meios de contato com o ambiente escolar e suas dimensões e acabaram gerando uma crise de identidade real e cibernética justamente pelas mudanças ocasionadas pela Covid-19.

O isolamento social para o mundo da educação foi desafiador para o docente, pois estava adentrando em um novo arranjo de condições do ensino, que o tinha como mediador e necessitava da sua própria criticidade para refletir acerca das suas ações e trazer melhorias na condução do seu trabalho. Um agente importante na consolidação do ciberespaço (LÉVY, 1999) e da superação de desafios concernentes ao ensino.

## **5.2 Geografia das telas: reflexões sobre o ensino remoto**

O ensino remoto demandou atenção específica com a reformulação no planejamento dos momentos-aula e ressignificou a prática docente a partir da situação que estava se delineando. O processo não foi equitativo e igualitário na reorganização curricular sendo o ensino público o mais afetado, enquanto o ensino privado interviu em suas dinâmicas internas de modo mais rápido para a retomada da oferta do serviço.

O primeiro caso de infecção por Covid-19 foi registrado em 16 de março de 2020, mas, conforme aponta Macêdo e Moreira (2020, p. 74),

“Apenas em abril de 2020, o Conselho Nacional de Educação aprovou diretrizes disponíveis no parecer CNE/CP Nº: 5/2020 sobre a reorganização do calendário escolar e atividades não presenciais que foi aprovado parcialmente, posteriormente revisado em junho de 2020 e homologado sobre o parecer CNE/CP: 9/2020 para a educação em razão da pandemia do Covid-19 tendo o objetivo de orientar estados, municípios e escolas sobre as práticas que devem ser adotadas do ensino não presencial”.

Em decorrência da urgência do conhecimento o movimento no mercado de eletroeletrônicos e associados aumentou de forma exponencial para uma inclusão digital em torno da educação a partir das diretrizes aprovadas para o ensino não presencial. Convém-se chamar de geografia das telas em caso específico da disciplina. As tecnologias digitais foram muito importantes, mas não eram de acesso a todos, sejam professores ou alunos, e nitidamente expuseram a exclusão ou segregação digital que precisamos lidar.

O enfoque geográfico nessa e em demais discussões sobre o ensino não presencial se dá a partir da constituição de uma rede cujos fatores terão funções bem definidas: as tecnologias digitais articulam nós distintos, mas igualmente importantes, que são docentes e discentes; através de fluxos, na rede circulam as mensagens (informações e dados relevantes) para a fluidez do ensino-aprendizagem; a mensagem parte do emissor para vários receptores com rapidez e dinamicidade ao mesmo tempo, que estão em localidades alternadas, sem alterar seu conteúdo.

O entorno do aluno, em todas as dimensões, foi um fator importante para o ensino-aprendizagem, pois a mediação de conteúdos da disciplina de geografia permitiam ao discente a reflexão e o advento de um pensamento crítico acerca da temporalidade vivenciada. Trata-se de um dos momentos mais importantes para a dimensão da geografia enquanto área do conhecimento e da sua aplicabilidade no cotidiano do aprendiz. Conforme Silva *et al.* (2020, p. 7) “a geografia dá conta de instrumentalizar o educando a leitura do espaço e de toda a dinâmica que o envolve”.

Essa leitura do espaço vem acompanhada da mediação dos conteúdos por parte dos docentes que tem um vasto arcabouço teórico trazido pela Base Nacional Comum Curricular consequentemente pela reestruturação dos materiais didáticos utilizados nas escolas nos quais as editoras têm a preocupação de promover uma série de indicações e conteúdos paralelos através da sugestão de reportagens, acessos a sistemas com bases de dados aplicados ao assunto, ferramentas interativas e ambientes virtuais de aprendizagem próprios dessas ferramentas didáticas, como o cadastro dos livros a partir de códigos promovendo uma vastidão de condições de aprendizagem ao educando.

O olhar geográfico para a situação global reforçou o papel do professor de geografia enquanto mediador e promotor dos diálogos em torno da disciplina. Dessa forma, independente do meio de transmissão o que realmente importou fora a mensagem geográfica passada por ele. O aluno munido de sua capacidade crítico-reflexiva que acessou os momentos síncronos e/ou assíncronos teve condições de visualizar no seu cotidiano a importância dos conteúdos frente ao mundo real, ainda que isolados fisicamente em suas geografias domiciliares.

Constituiu-se um desafio para a continuação do ensino da disciplina que em parte obteve êxito mas também careceu em alguns pontos, já que nem todas as situações socioeconômicas das famílias davam condição para o acesso às tecnologias e seus ambientes virtuais. O controle da pandemia e o fim do ensino remoto no ano de 2021, com ressalvas, nos lança para o seguinte questionamento: quais serão as perspectivas para o ensino de geografia?

## **6 AS PERSPECTIVAS PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA**

O ano de 2022 marca o retorno das atividades presenciais aos estabelecimentos escolares e às instituições de ensino superior com a baixa no número de casos de Covid-19, ainda que com restrições ou recomendações sanitárias. A pandemia está em situação de controle por todo o mundo a partir das pesquisas científicas e do desenvolvimento das vacinas como medida eficaz de prevenção contra a infecção.

As atividades educacionais saem remodeladas pela percepção dos arcabouços teóricos, pelos docentes que terão que conviver com um novo axioma da mediação do saber e pelos alunos que possuirão dispositivos e recursos auxiliares no processo de tomada do conhecimento. Traça-se, portanto, uma relação de interdependência entre escola-docente-discente obtendo-se como elo as tecnologias digitais.

No caso do ensino remoto, elas integraram e foram meios para professores e alunos, como agentes do saber, na mediação do ensino-aprendizagem, do processo de planejamento ao processo avaliativo. Na transição para o ensino presencial foi determinante para demonstrar sua vitalidade no processo de didática atuando como complementar às ações dos docentes e ao aprendizado dos discentes.

Pode-se dizer que a geografia foi uma das disciplinas de maior relevância durante a pandemia, pois o saber geográfico está associado ao mundo concreto, ao mundo que vivemos cotidianamente. A questão é que até o momento existia uma dificuldade em demonstrar o seu grande valor na percepção do aluno e como esse conhecimento aplica-se à sua vivência, pois nós geógrafos já o conhecíamos.

A geografia esteve em análise permanente partindo da discussão em torno da globalização e, conseqüentemente, dos meios de comunicação, os fluxos de circulação, a geração de riquezas, os processos criados, assim como a coexistência dos espaços, entre tantas outras características.

No entanto, todos esses avanços não podem ser perdidos na análise socioespacial promovida pela ciência. No que cabe ao ensino, a tecnologia que antes fora um dispositivo de transmissão ou elemento acessório, agora toma forma complementar ao ensino e ao aprendizado. Desta forma, são estabelecidas perspectivas para o ensino de geografia de forma a dialogar com possibilidades para a construção da prática nos bancos escolares.

Ressaltamos a importância, em primeiro lugar, da pesquisa tanto no processo formador quanto na prática do profissional da educação, independente da área de preparo. Estamos tratando de uma movimentação geral dos cursos de graduação que deve estar alinhada à prática docente requerendo um cenário de atualizações teórico-didáticas na instrução.

Relevante nas produções e nos debates acadêmicos, o reforço pelo ato da pesquisa constitui fator preponderante para a ressignificação da experiência professoral. Já é uma temática bastante discutida em componentes associados ao exercício profissional, mas que deve estar mais alinhada aos componentes técnicos. Justifica-se a demanda a partir da reflexão de que tais matérias serão aplicadas na escola básica e que remontar os ensinamentos adquiridos na academia frente à didática e ao uso de metodologias ativas para o aprendizado.

Dar-se-á início a um ciclo de retroalimentação no qual o professor estará no foco do seu próprio desenvolvimento, remodelando conceitos e readequando atuações. Tal ciclo abre portas para o costume de estar se capacitando para cenários ulteriores e, por mais que alterações no cotidiano dos costumes aconteça, ele estará preparado.

A academia deve também estar atenta à oferta da formação continuada para que se estabeleça uma relação de manutenção do aprendizado profissional, de forma específica voltada ao domínio das tecnologias digitais da informação e da comunicação que farão parte do arranjo definitivo de meios e instrumentos disponíveis para a prática docente. Por conseguinte, os setores públicos e privados estarão em consonância com tais ofertas e também poderão fazê-las como parte da progressão pedagógica do trabalhista educacional.

Ademais, tais ensejos abrirão caminhos para o domínio das tecnologias da informação e da comunicação aplicadas à educação, tais como ambientes virtuais de aprendizagem, plataformas de criação de conteúdo, aplicativos com enfoque em gamificação, *softwares* livres, base de dados estatísticos, formulação de infografias. Enfim, utensílios que tornem o ensinar e o aprender mais prazerosos e eficazes.

Todavia, é vultoso o oferecimento de um lugar conveniente na instituição para ações de planejamento, leitura e interpretação de obras acadêmicas ou didáticas e um ambiente harmônico para que procedimentos pedagógicos sejam idealizados e aprimorados pelo corpo docente. Outrossim seja louvável a construção de propostas que conciliem todas as áreas do conhecimento para um hábito de repercussão das

condutas educativas congregando as estruturas administrativa, pedagógica e educativa.

Sob o prisma geográfico, a gnose dessas tecnologias promoverá na classe da escola básica melhor rendimento dos alunos, pois estamos diante dos chamados nativos digitais que têm plena consciência em usar os aparelhos mas não possuem direcionamento para o uso no estudo. Em consonância, os professores em sua maioria compõem os imigrantes digitais, mas que não menos conhecedores apresentam absoluta capacidade de se familiarizar com o tecnológico.

Um *freeware*, como o *Google Earth*, é imprescindível para o emprego em sala de aula ao indicar localidades estudadas, trabalhar com os sistemas de informação geográficas (SIG), diferenciação dos espaços rurais e urbanos ou até o aprofundamento sobre os continentes do globo terrestre, por exemplo. Os aplicativos gratuitos para formulação de *quizzes* em estratégias de gamificação que podem ser dispostos como atividades de fixação ou de verificação da aprendizagem. A apropriação de dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) sob temáticas como economia brasileira, população economicamente ativa (PEA) e a interpretação desses dados, pois não basta só observá-los. Ademais, a incorporação dos infográficos como suporte dinâmico para aulas expositivas/dialogadas.

A indissociabilidade da teoria à prática é notória, mas reforçamos em razão de que a práxis não se constrói sem uma base científica de conhecimento. Promove-se a discussão em torno disso, uma vez que existe um hábito de que “se aprende mais na escola [ação concreta do ensinar] do que na universidade”. Realmente, a carga teórica absorvida na academia é enorme diante do que se é posto no chão da escola básica, entretanto o conhecimento sobretudo a geografia não são estanques. Sem a busca pela teoria não se renova a ação. Consequentemente, a práxis será mecânica.

A fala intercorre ao planejamento e este é seguido desde já pela análise e indicação das condutas educativas previstas na BNCC. É de bom tom que o professor, enquanto pesquisador e ressignificador da sua atuação, leia e interprete quando possível o documento. Para mais, carece integrá-lo como objeto da formação obrigatória nos cursos de licenciatura juntamente aos marcos legais da educação brasileira.

Mediante a ocorrência de competências e habilidades para a formulação dos currículos escolares, o lecionador deve considerá-las para o alcance da aprendizagem efetiva. Em outras palavras, abarcar os objetivos que espera no conhecer dos discentes. Desta forma, terá consigo a certeza de que o pensamento crítico-reflexivo permeará a edificação da sapiência pelo aluno, assim como para si mesmo.

A manutenção das aulas exprime o desafio no horizonte do educador brasileiro frente a uma gama de informações frenéticas e imparáveis que advêm das malhas da comunicação, principalmente da *Internet*. Porém o saber-fazer deste agente transforma a realidade no ensino-aprendizagem. O significado do conhecimento na vida do aprendiz, para o próprio, se resume ao cumprimento obrigatório de uma jornada que o impulsionará para o futuro, mas não percebe plenamente que tudo aquilo que experimenta em uma classe está inerente ao mundo fora da escola.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A geografia retém um papel importante na promoção do estudo das interações socioespaciais, socioeconômicas e socioculturais do globo. Um grande passo para a transformação é depreender como ela está presente no seu estilo de vida, o que te proporciona, quais são suas relações com a sociedade, com o seu espaço e com as suas atividades, como influencia no nosso consumo e onde está presente na nossa vida.

A mediação dos conteúdos associados aos hábitos do aprendiz promovendo uma abertura crítico-social para a mobilização da instrução movimentará o ensino-aprendizagem de maneira positiva, rompendo com a perpetuação dos paradigmas. O professor não deixará de ser importante nessa realização, mas seu enfoque estará nos alunos através das metodologias ativas.

Constitui-se, portanto, como parâmetros das perspectivas para o ensino de geografia o firmamento da pesquisa na atuação do professor sendo a academia o ambiente propício para desenvolver a mentalidade da renovação das ações no ensino através da produção e análise científica, a inclusão gradativa das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação nos cursos de licenciatura, a criação de programas educacionais de fomento à formação continuada de professores em escala nacional a fim de proporcionar a aproximação entre docentes e meios tecnológicos focando em um melhor ensino-aprendizagem, o estímulo às produções científicas em torno da renovação dos métodos de ensino da disciplina além da procura pelo entendimento dos anseios da escola em um ato de estreitamento da relação escola-academia.

As tecnologias digitais serão permanentes no ato educativo e a geografia como cátedra de relevância para a compreensão da relação homem-espaço deve estar atenta e operativa para a adoção desses recursos cada vez mais presente no nosso cotidiano.

O hábito em conhecer as principais particularidades do espaço natural, do espaço geográfico e das consequências trazidas pela intervenção natural ou antrópica nestes espaços abre vez para o mundo tecnológico. A tecnosfera, junto da antroposfera, traçam novos rumos para a humanidade com o espaço cibernético. A educação geográfica incorpora esse espaço e tem por missão alicerçar os debates e promover a transformação do ensino em todas as dimensões.

## REFERÊNCIAS

ABRANTES, M. G. L.; SOUSA, R. P. Formação continuada e conectivismo: um estudo de caso referente às transformações da prática pedagógica no discurso do professor. *In*: BEZERRA, C. C. *et al.* **Teorias e práticas em tecnologias educacionais**. Campina Grande: Eduepb, 2016. p. 195-222.

ALBUQUERQUE, M. A. M. Século de prática de ensino de geografia: permanências e mudanças. *In*: REGO, N., CASTROGIOVANNI, A. C., KAERCHER, N. A. **Geografia: práticas pedagógicas para o ensino médio**. Porto Alegre: Penso, 2011. p. 13-30.

ALVES, T. A. S.; SOUSA, R. P. Formação para a docência na educação online. *In*: BEZERRA, C. C. *et al.* **Teorias e práticas em tecnologias educacionais**. Campina Grande: Eduepb, 2016. p. 39-66.



ANDRADE, E. C. de. **Geografia – Ciência da Sociedade**. Editora Universitária da UFPE. Recife, 2008.

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

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental: Geografia**. Brasília, 1997.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2002.

ISSLER, B. **A geografia e os estudos sociais**. 1973. Tese (Doutorado em Geografia) – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, UNESP, Presidente Prudente, 1973.

LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

LIBÂNEO, J. C. **Democratização da Escola Pública – a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. 21. ed. São Paulo: Edições Loyola, 1985.

MACÊDO, R. C.; MOREIRA, K. S. Ensino de Geografia em Tempos de Pandemia: vivências na Escola Municipal Professor Américo Barreira, Fortaleza-CE. **Revista Verde Grande: Geografia e Interdisciplinaridade**. V. 2, n. 2 (ago. 2020). p. 70-89. DOI: <https://doi.org/10.46551/rvg26752395202027089>.

PONTUSCHKA, N. N.; PAGANELLI, T. I.; CACETE, N. H. **Para ensinar e aprender Geografia**. São Paulo: Cortez, 2007.

SANTOS, F. K. S. dos. A pesquisa como princípio formativo para prática docente em Geografia. *In*: PINHEIRO, A. C., ARAGÃO, W. A. **Formação de professores, metodologias e ensino de geografia**. 1. ed. Goiânia: Editora Espaço Acadêmico, 2019. p. 13-27.

SANTOS, M. **A Natureza do Espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. 4. ed. 2. reimpr. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

SILVA, M. J. S. da.; NASCIMENTO, L. F. A. do; FELIX, P. W. S. A. **Ensino Remoto e Educação Geográfica em Tempos de Pandemia**. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 7., Edição Online. Anais [...]. Campina Grande: Realize Editora, 2020. Tema: Educação como (re)Existência: mudanças, conscientização e conhecimentos. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/68526>. Acesso em: 24/07/2022.

## AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus pelo dom da vida, por tudo o que Ele tem proporcionado para nossas vidas e pela concessão de momentos que serviram para a forja de um caráter sólido e singular. Agradeço à minha família por todos os ensinamentos adquiridos ao longo da convivência, sempre pautada sob os valores do respeito, da gratidão, da hombridade e da fraternidade.

À minha esposa, Rebecca, pela a *ohana* e a dedicação, pelo o amor, o carinho e apoio dado durante a minha formação acadêmica sendo de fundamental importância em todos os momentos, sob todas as circunstâncias. Juntos, no amor, quebramos barreiras, vencemos as descrenças, enfrentamos momentos difíceis e, com isso, Deus nos deu a chance construirmos a união que sempre almejávamos para a convivência entre marido e mulher, de modo respeitoso, salutar, bem-humorado e sempre alimentando sonhos que se tornam, se tornaram e serão realidade.

Aos meus pais, por todo empenho depositado na minha formação pessoal, pelos sacrifícios feitos, por todos os momentos de alegria e dor e por sempre buscar o possível para que eu me tornasse um homem proativo, capaz e respeitoso.

Em nome da Profa. Joana d’Arc Araújo Ferreira e do Prof. Hélio de Oliveira Nascimento, agradeço a todos os professores que tive a oportunidade de ser aluno, desde o ensino básico, passando pelo ensino médio, até a graduação. Todos foram de grande relevância para despertar a vocação docente e trazer à comunidade científica e às salas de aula dos mais diferentes níveis amor ao exercer a profissão-professor. Ensinar exige sólida formação profissional. O profissional de hoje conviveu com os melhores professores que proporcionaram o que há de melhor no saber.

Aos meus alunos da Educação para Jovens e Adultos (EJA), das redes pública e privada e aos meus amados alunos particulares por continuarem alimentando a vontade em aprender mais e converter o conhecimento bruto em algo simples.

Aos meus grandes e fieis amigos, Luciano e Haney, que continuam firmes no propósito de caminharem junto comigo sempre que possível mesmo estando distantes fisicamente. Ao Prof. Carlos Daniel pela primeira oportunidade em uma sala de aula, à Profa. Ana Cristina pelos valiosos ensinamentos na Residência Pedagógica e para a construção da minha identidade docente e à Profa. Rafaela pelo companheirismo e indicação que mudou definitivamente minha vida profissional.

Em nome de Alisson Galdino, saúdo e agradeço a todos os meus colegas da graduação, especialmente aos ingressos em 2016.1 e aos estimados colegas monitores do Museu de Arte Popular da Paraíba (2016/2017), pelos valiosos momentos de convivência e pela torcida mútua que temos uns pelos outros na continuidade dos ensinamentos adquiridos na Universidade Estadual da Paraíba.

Na construção da nossa vida, temos o livre-arbítrio na tomada de decisões. Uma vida difícil pressupõe que faremos as escolhas pelos caminhos mais fáceis, mas isso não aconteceu. Por isso, agradeço a mim mesmo pela crença de que por mais que dificuldades tenham surgido no transcórre da caminhada a vontade de vencer sempre foi maior. Assim como uma brilhante senhora com o nome de rainha falava, agora brado: “Nunca diga a Deus que tem um grande problema. Diga ao problema que tem um grande Deus”. Eu venci esta etapa!