



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE - UFCG**  
**CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES - CFP**  
**UNIDADE ACADÊMICA DE GEOGRAFIA - UNAGEO**

**MARIA RITA DE CÁSSIA OLIVEIRA**

**ENSINO DE GEOGRAFIA E PANDEMIA: IMPACTOS DO ISOLAMENTO SOCIAL  
E O USO DAS TECNOLOGIAS NA CIDADE DE CACHOEIRA DOS ÍNDIOS - PB**

**CAJAZEIRAS- PB**

**2023**

MARIA RITA DE CÁSSIA OLIVEIRA

**ENSINO DE GEOGRAFIA E PANDEMIA: IMPACTOS DO ISOLAMENTO SOCIAL  
E O USO DAS TECNOLOGIAS NA CIDADE DE CACHOEIRA DOS ÍNDIOS - PB**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura Plena em Geografia da Universidade Federal de Campina Grande, Campus Cajazeiras-PB, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Geografia.

**Orientadora:** Profa. Dra. Cícera Cecília Esmeraldo Alves.

CAJAZEIRAS- PB

2023

O482e Oliveira, Maria Rita de Cássia.  
Ensino de geografia e pandemia: impactos do isolamento social e o uso das tecnologias na cidade de Cachoeira dos Índios-PB / Maria Rita de Cássia Oliveira. - Cajazeiras, 2023.  
58f.  
Bibliografia.

Orientadora: Profa. Dra. Cicera Cecília Esmeraldo Alves.  
Monografia (Licenciatura em Geografia) - UFCG/CFP, 2023.

1. Geografia - ensino. 2. Pandemia. 3. Ensino remoto. 4. Tecnologia. 5. Educação. I. Alves, Cicera Cecília Esmeraldo. II. Universidade Federal de Campina Grande. III. Centro de Formação de Professores. IV. Título.

UFCG/CFP/BS CDU – 91.37.

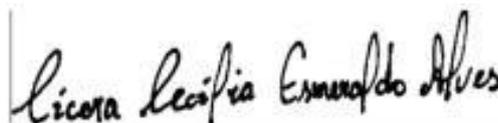
Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)  
Josivan Coêlho dos Santos Vasconcelos - Bibliotecário CRB/15-764  
Cajazeiras - Paraíba

MARIA RITA DE CÁSSIA OLIVEIRA

**ENSINO DE GEOGRAFIA E PANDEMIA: IMPACTOS DO ISOLAMENTO SOCIAL  
E O USO DAS TECNOLOGIAS NA CIDADE DE CACHOEIRA DOS ÍNDIOS - PB**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura  
Plena em Geografia da Universidade Federal de  
Campina Grande, Campus Cajazeiras-PB, como  
requisito parcial para a obtenção do título de  
Licenciado em Geografia.

**BANCA EXAMINADORA**



---

**Orientadora**

Profa. Dra. Cícera Cecília Esmeraldo  
Universidade Federal de Campina Grande – UFCG  
Unidade Acadêmica de Geografia – UNAGEO



---

**Examinador**

Prof. Dr. Rodrigo Bezerra Pessoa  
Universidade Federal de Campina Grande – UFCG  
Unidade Acadêmica de Geografia - UNAGEO



---

**Examinador**

Prof. Dr. Aldo Gonçalves de Oliveira  
Universidade Federal de Campina Grande – UFCG  
Unidade Acadêmica de Geografia - UNAGEO

*Dedico a todos os professores e alunos, que conseguiram superar esse momento tão difícil de pandemia.*

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente a Deus que sempre esteve presente em todos os momentos da minha vida, e que me deu força e sabedoria durante todo o curso.

A minha família, pelo apoio e força, em especial a minha mãe que sempre me apoiou e me incentivou a nunca desistir dos meus sonhos.

Aos meus colegas de turma, em especial aos meus amigos Thaís, Denilson, Flaiany, Géssica. E claro a minha melhor amiga Maria Carla, minha dupla, aquela que sempre esteve do meu lado nos momentos bons e ruins desde o primeiro dia.

A minha orientadora Professora Cecília por possibilitar a realização desta pesquisa, pela confiança e incentivo durante a realização do trabalho monográfico.

A banca examinadora com a presença do Professor Rodrigo Bezerra e o Professor Aldo Gonçalves.

Por fim, a todos os professores da Universidade Federal de Campina Grande, campus de Cajazeiras, que me proporcionaram grandes conhecimentos, auxiliando no meu crescimento acadêmico e profissional.

“Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda.”

**Paulo Freire**

## RESUMO

A relevância desta pesquisa consiste em debater e refletir sobre a atual situação que se encontra a educação no município de Cachoeira dos Índios, diante ao isolamento social e da utilização das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), e das plataformas digitais nas aulas remotas. Esse trabalho tem como base a pesquisa bibliográfica, bem como entrevistas e questionários para professores e alunos da escola Maria Cândido de Oliveira. O conhecimento geográfico, diante desse cenário pandêmico, permite que o aluno compreenda a dinâmica de tudo o que está acontecendo atualmente no mundo, isso partindo do entendimento do local que está inserido até uma escala global. A pandemia revelou diversas discussões e problemas, que há muito tempo eram enfatizados pela geografia, seja nas universidades ou na própria escola. Esses problemas envolvem a desigualdade social, avanços e uso de tecnologias, a importância da escola para a sociedade. O ensino de Geografia nos permite relacionar a dinâmica do vírus no espaço geográfico, e como isso evidenciou ainda mais as desigualdades sociais e tecnológicas, no acesso à educação. Os professores tiveram que se adaptar a essa nova realidade, onde muitos não tinham domínio das tecnologias. Muitos alunos não conseguiram acompanhar as aulas no formato remoto, pois não tinham acesso à internet, isso dificultou o ensino aprendizagem destes alunos.

**Palavras – chaves:** Ensino, Desafios, Geografia, Pandemia, Saúde, Tecnologia.

## **ABSTRACT**

The relevance of this research is to discuss and reflect on the current situation of education in the municipality of Cachoeira dos Índios, in the face of social isolation and the use of Digital Information and Communication Technologies (TDIC), and digital platforms in remote classes . This work is based on bibliographical research, as well as interviews and questionnaires for teachers and students at the Maria Cândido de Oliveira school. Geographic knowledge, in the face of this pandemic scenario, allows the student to understand the dynamics of everything that is currently happening in the world, starting from the understanding of the place that is inserted to a global scale. The pandemic revealed several discussions and problems, which had long been emphasized by geography, whether in universities or in the school itself. These problems involve social inequality, advances and use of technologies, the importance of school for society. The teaching of Geography allows us to relate the dynamics of the virus in geographic space, and how this has further highlighted social and technological inequalities in access to education. Teachers had to adapt to this new reality, where many did not master technology. Many students were unable to follow the classes in the remote format, as they did not have access to the internet, which made teaching and learning difficult for these students.

**Keywords:** Teaching, Challenges, Geography, Pandemic, Health, Technology.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Questões-chave e conceitos estruturantes da geografia .....	16
Figura 2: Representação esquemática dos sintomas da Síndrome de Burnout.....	25
Figura 3: Algumas ferramentas utilizadas no ensino remoto.....	32
Figura 4: Localização da cidade de Cachoeira dos Índios .....	39
Figura 5: Imagem área da escola Maria Cândido de Oliveira .....	40

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Tinham acesso à internet durante as aulas remotas? .....	42
Gráfico 2: Os equipamentos foram suficientes para as demandas das atividades do ensino remoto?.....	43
Gráfico 3: Quais equipamentos utilizados? .....	44
Gráfico 4: Quais sintomas você apresentou durante a pandemia? .....	45
Gráfico 5: Dificuldades enfrentadas após as aulas remotas .....	46

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>11</b>
<b>2. GEOGRAFIA ESCOLAR .....</b>	<b>13</b>
2.1 INSTITUCIONALIZAÇÃO DA DISCIPLINA GEOGRAFIA NO BRASIL .....	16
<b>3. PANDEMIA DA COVID – 19 E SEUS IMPACTOS .....</b>	<b>20</b>
3.1 IMPACTOS DO ISOLAMENTO SOCIAL NO ENSINO APRENDIZAGEM DOS ALUNOS .....	20
3.2 IMPACTOS DO ISOLAMENTO SOCIAL NA SAÚDE MENTAL DOS ALUNOS E PROFESSORES .....	24
<b>4. O PROCESSO DE GLOBALIZAÇÃO E A UTILIZAÇÃO DAS TDICS NO ENSINO REMOTO.....</b>	<b>27</b>
4.1 A USO DAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TDIC)..	29
4.2 LETRAMENTO DIGITAL: ALGUMAS REFLEXÕES .....	33
<i>4.2.1 O letramento digital e as práticas educacionais .....</i>	<i>35</i>
<b>5. ANÁLISES DOS ALUNOS DO 9º ANO E PROFESSORES DE GEOGRAFIA SOBRE O ENSINO DURANTE A PANDEMIA .....</b>	<b>38</b>
5.1 O PERCURSO ATÉ OS PARTICIPANTES DA PESQUISA .....	38
5.2 A ESCOLA MARIA CÂNDIDO DE OLIVEIRA.....	39
5.3 DIFICULDADES E APRENDIZADOS NO ENSINO DOS ALUNOS DURANTE E APÓS AS AULAS REMOTAS .....	42
5.4 PERSPECTIVAS DOS PROFESSORES DE GEOGRAFIA SOBRE O ENSINO REMOTO E A VOLTA DAS AULAS PRESENCIAIS.....	46
<b>6. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>52</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>54</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>57</b>
APÊNDICE A: ROTEIRO DE ENTREVISTA .....	57
APÊNDICE B: QUESTIONÁRIO .....	58

## 1. INTRODUÇÃO

A covid-19 surgiu no final de 2019 na cidade chinesa de Wuhan, e se propagou rapidamente, isso afetou os sistemas de saúde de todos os países, pois estes não estavam preparados para enfrentar o vírus, gerando assim uma grande crise sanitária mundial. A covid-19 também afetou diversas esferas como a economia, tecnologia, educação e, principalmente, a vida cotidiana da população. No Brasil os primeiros casos surgiram no início de 2020.

Segundo a OMS (2020) a covid-19 é uma doença infecciosa que afeta o sistema respiratório, sendo transmitida por meio de secreções salivares e respiratórias. Por isso é uma doença que possui um alto grau de contágio, diante disso os países tiveram que desenvolver planos para conter o vírus. A principal medida foi o isolamento social, isso atrelado a outros cuidados como a utilização de máscaras ao sair, lavar as mãos com frequência e utilizar álcool em gel.

Com o isolamento social, medida para evitar aglomerações e conseqüentemente uma maior propagação do vírus, vários estabelecimentos foram temporariamente fechados. Exceto aqueles que prestam serviços essenciais como os supermercados, farmácias e principalmente os hospitais.

As atividades educacionais presenciais também foram suspensas, gerando assim um novo formato de sala de aula que os órgãos competentes educacionais nomearam como Ensino Remoto Emergencial (ERE). Nesta nova modalidade o professor precisou dominar e utilizar as ferramentas tecnológicas no modelo de aula remota, adaptando as suas metodologias de ensino para assim conseguir obter resultados de aprendizagem.

As Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) foram incrementadas no ensino remoto para serem realizadas as aulas, porém vale ressaltar que existiram muitas dificuldades no uso dessas tecnologias. Os professores tiveram que se adaptar a essa nova forma de ensino e foram obrigados a mudar sua metodologia. Em relação aos alunos, muitos não tinham acesso às aulas, por causa das dificuldades financeiras, onde não dispõem de celular, computador e acesso à internet, o que os impossibilitou de participar e aprender nas aulas remotas.

Diante da atual realidade, o presente trabalho de conclusão de curso (TCC) tem como objetivo geral analisar os desafios do ensino de Geografia na escola Maria

Cândido no município de Cachoeira dos Índios, decorrente do período da pandemia via Ensino Remoto Emergencial (ERE) e, as consequências do isolamento social na aprendizagem dos alunos. Pretendeu-se assim revelar as dificuldades e os benefícios do uso das TDICs no ensino de geografia diante do ensino remoto. Bem como os desafios que a escola enfrentou durante a pandemia, e que está enfrentando com o retorno das aulas presenciais.

A metodologia utilizada para a construção do tema foi a pesquisa bibliográfica, com revisão integrativa da literatura sobre o tema proposto e o trabalho de campo com a aplicação de entrevistas para professores de geografia e questionários para alunos.

Como forma de organização, este trabalho estruturou-se em cinco capítulos, sendo este o primeiro. No segundo, apresentamos algumas discussões teóricas sobre a geografia escolar e sua institucionalização no Brasil, destacando qual era o objetivo da disciplina no seu surgimento e qual o seu objetivo atual. No terceiro capítulo, discutiremos sobre a pandemia da covid-19 e os seus impactos, com destaque para os impactos no ensino aprendizagem dos alunos e também os impactos psicológicos tanto nos alunos como nos professores. No quarto capítulo, falaremos sobre o processo de globalização e a utilização das TDICs no ensino remoto, onde discorreremos o que é, e quando surgiu à globalização e também a sua importância para a utilização das tecnologias na pandemia, destacaremos também neste capítulo os esforços dos professores no uso das TDIC mesmo sem saberem maneja-las. No quinto capítulo, trazemos a análise dos dados colhidos nas entrevistas e questionários. E por último, as considerações finais apresentando toda síntese e contribuições do estudo realizado.

## 2. GEOGRAFIA ESCOLAR

Para compreender a geografia escolar hoje é preciso saber a sua história. Para isso precisamos voltar para o início do século XIX, onde a geografia se constitui como ciência. Foi neste período que surgiram as primeiras sociedades de Geografia (Paris 1821, Berlim 1828, Londres 1830). E também nesta época que surgem as primeiras cátedras<sup>1</sup> de Geografia nas Universidades.

A geografia já existia bem antes do século XIX, porém é somente nesse período que a escola se constitui na Europa e nos Estados Unidos, privilegiando o discurso patriótico com a finalidade de formar cidadãos. Assim os livros passaram a conter as descrições dos países e dos lugares, seja por motivos ideológicos ou políticos. Para Vlach:

[...] indiscutivelmente, sua presença era significativa nas escolas primárias e secundárias da Europa do século XIX, que a institucionalizou como ciência, dado o caráter nacionalista de sua proposta pedagógica dos vários estados - nações. Em seu interior, havia premência de se situar cada cidadão como patriota, e o ensino de geografia contribuíram decisivamente neste sentido, privilegiando a descrição do seu quadro natural (VLACH, 1998, p.45).

Atualmente a geografia escolar é compreendida como uma disciplina que não somente forma cidadãos, mas desenvolve o raciocínio, a criatividade, o pensamento crítico e reflexivo. Fundamentada na realidade vivenciada do cotidiano, buscando diversos questionamentos, possibilitando ao professor realizar, de forma adequada, as explicações em sala de aula. Segundo Straforini a geografia durante a aula:

[...] consiste em proporcionar aos alunos a formação na perspectiva do cidadão, que busque sempre a justiça e a equidade social a partir do processo de reflexão crítica sobre os fenômenos e eventos espaciais em suas múltiplas e indissociáveis escalas de análise, isto é, considerando o que está próximo (local) e o longínquo (global) como partes de um todo indissociável. Trata-se de operar com um conjunto de conhecimento que atua e desenvolve formas de raciocínio geográfico (STRAFORINI, 2018, p. 178).

---

<sup>1</sup> Cátedras: Cadeira de professor, da pessoa que ensina; Cargo de professor universitário obtido por concurso público.

Logo devemos considerar o local como ponto de partida para o conhecimento que os educandos têm e vão ter do mundo, pois talvez seja a categoria mais significativa para o sujeito, por que é nessa porção do espaço que o indivíduo mais se reconhece, onde se encontram suas relações afetivas e sociais.

Para Tuan (1983) o lugar diz respeito às experiências humanas, o pertencimento, a afetividade do seu lugar no mundo. Em contrapartida, Santos (2009), expõe que “os lugares (...) podem ser vistos como um intermédio entre o mundo e o indivíduo, cada lugar é a sua maneira o mundo”.

Já Oliveira e Rodrigues (2018), falam que “O lugar não é um ponto definido por coordenadas geográficas, ele é a articulação da espacialidade com as relações sociais estabelecidas entre seres humanos e os elementos que compõem esse espaço”.

Percebe-se que entre os geógrafos não há um consenso sobre o que seria propriamente o lugar. Assim, tudo depende da abordagem empregada na utilização do termo, e também da corrente de pensamento relacionada com a teoria em questão. Por isso esse conceito foi e ainda é alvo de vários debates.

Ressalta-se novamente que o lugar é considerado o ponto inicial para analisar a sociedade e o meio. Para Callai:

Compreender o lugar em que vive permite ao sujeito conhecer a sua história e conseguir entender as coisas que ali acontecem. Nenhum lugar é neutro, pelo contrário, é repleto de história e com pessoas historicamente situadas em um espaço maior, mas por hipótese alguma é isolado, independentemente. (CALLAI 2000, p. 72).

E em relação as experiências que vivenciamos Tuan coloca que:

A experiência implica a capacidade de aprender a partir da própria vivência. Experimentar é aprender; significa atuar sobre o dado e criar a partir dele. O dado não pode ser conhecido em sua essência. O que pode ser conhecido é uma realidade que é um constructo da experiência, uma criação de sentimento e pensamento. (TUAN 1983, p. 10).

Neste sentido, o cotidiano permite a compreensão do lugar, pois ele demonstra os acontecimentos e fenômenos, seja na vida da cidade, ou do campo. A vivência do cotidiano se dá por meio da relação sociedade e natureza.

Cachinho (2004) tem uma grande preocupação com a competência de “saber pensar o espaço”, ele fala que é necessário adotar metodologias ativas e práticas, e aproximar o ambiente de aprendizagem às condições da pós-modernidade e a dar oportunidades de experiências significativas aos alunos.

O autor propõe um conjunto de palavras-chave e conceitos estruturantes (Figura 01), que devem servir de base para os alunos sobre os problemas geográficos que eles precisam dominar enquanto cidadãos. Diante disso os alunos passam a serem autores de suas próprias aprendizagens e eles passam a ter a capacidade de transformar os espaços escolares em lugares de aprendizagem. Para Rubem Alves apud Cachinho:

Se queremos motivar os alunos para a aprendizagem da geografia, fazer com que estes encontrem sentido naquilo que lhe pretendemos ensinar, e por essa via mobilizar o potencial da ciência geográfica na formação de cidadãos geograficamente competentes, precisamos de nos esforçar para que as aulas criem asas e não gaiolas (RUBEM ALVES APUD CACHINHO, 2004).

Diante disso a geografia é amparada de vários conceitos que são capazes de nortear a educação geográfica. Isso quer dizer que, enquanto professores de geografia, devemos conduzir a nossa docência tendo sempre em atenção um conjunto de conceitos essenciais. A partir disso destacam-se, segundo Cachinho (2004), os seguintes conceitos: percepção, espaço/lugar/território, escala, localização, distribuição, distância, tempo histórico e interação/causalidade.

De um modo geral, a geografia ensinada nas escolas deve ter em atenção à problematização do real. Ou seja, para educar geograficamente devemos observar quais são os problemas do meio onde o aluno está inserido.

A partir disso o aluno só começa a ter compreensão dos problemas no momento em que ele começa a questioná-los. Assim o aluno deve compreender o que é esse problema, onde, como e porque ele acontece, e o que deve ser feito para solucioná-lo.

Figura 1: Questões-chave e conceitos estruturantes da geografia



Fonte: Cachinho (2004:8)

O aluno pode fazer uma percepção do global a partir do local em que está inserido, assim ele pode analisar os problemas geográficos que estão ao seu redor e correlaciona-los com o que está acontecendo no mundo. Assim o aluno é capaz de formular indagações, e depois elaborar explicações para estas. Ao mesmo tempo em que o aluno realiza a leitura do espaço, reconhece seu cotidiano mais próximo.

## 2.1 INSTITUCIONALIZAÇÃO DA DISCIPLINA GEOGRAFIA NO BRASIL

A institucionalização da disciplina Geografia no Brasil ocorreu em 1837, no Colégio Imperial de D. Pedro II, e tinha como objetivo central torná-lo uma escola padrão, que servisse de modelo para as outras instituições de ensino existentes no Brasil. Outro fato importante é que este Colégio foi o primeiro do Brasil a adotar a geografia como disciplina autônoma. De acordo com Vechia e Ferreira (2009) após o 1855 os estudos do Colégio Imperial de D. Pedro II, este se dividiu em dois ciclos:

O primeiro ciclo, com duração de quatro anos, deveria ser frequentado por todos os alunos do colégio que, afinal desse período, poderiam prosseguir os estudos de segunda Classe ou requerer um certificado de conclusão de curso que lhes daria o direito de ingressar em um dos cursos técnicos. Os alunos que continuassem os Estudos de segunda Classe, com duração de três anos, receberiam ao final do 7º ano o título de Bacharel em Letras que lhes garantia o direito à matrícula em qualquer instituição de ensino superior (VECHIA; FERREIRA, 2009, p. 323).

O ano de 1834 foi marcado pelo ato adicional, que fez uma redefinição em relação às competências em matérias de educação, e a partir disso algumas

províncias passaram a ter autonomia para legislar as suas próprias instituições de ensino<sup>2</sup>.

Diante desse contexto histórico a geografia passa a ser considerada autônoma. Porém eram os estudos literários que predominavam nas instituições de ensino por causa da influência do modelo curricular francês. Então, nos currículos, a geografia não era a parte mais importante.

Segundo Oliveira (2007), a geografia servia como um suporte para os alunos construírem uma identidade nacional e reforçar a questão do nacionalismo patriótico. A geografia tinha como papel principal desenvolver o amor pela pátria. Essa ideia é reforçada por Pereira (1999) que também afirma que a geografia contribuía para uma identidade nacional.

Naquele século a geografia presente no currículo escolar tinha o objetivo e princípios nacionalizantes, exaltando, por exemplo, o território brasileiro, por meio das descrições destes. Pereira (1999) discute sobre a institucionalização da geografia no currículo escolar, segundo o mesmo:

[...] A Geografia é incluída nos currículos por razões geopolíticas enquanto não só marca a naturalidade do homem no espaço, mas também sustenta que o homem só é humano porque está incluído num espaço politizado, nacional.

A geografia apresentava uma perspectiva descritiva e de memorização, ou seja, o professor somente reproduzia o que estava escrito nos manuais didáticos, e aos alunos cabiam somente à memorização dos conteúdos reproduzidos pelos docentes.

De acordo com Vlach (2004):

Ensinava-se uma Geografia muito semelhante àquela inspirada pela pena do padre Manuel Aires, que publicara, em 1817, sob patrocínio oficial, a Corografia Brasília, bem como àquela registrada pelas páginas da Revista do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro. Em outras palavras,

---

<sup>2</sup> Em algumas províncias do império, como as de Minas Gerais, Rio Grande do Sul, São Paulo, Espírito Santo, Maranhão e Rio de Janeiro, a instrução elementar foi regulamentada por leis provinciais, sobretudo após o Ato Adicional de 1834 que redefiniu a competência em matéria de educação, atribuindo às Províncias a autonomia legislativa, ou seja, o dever de legislar, organizar e fiscalizar o ensino primário e secundário, restando ao governo central, através da pasta do Ministério do Império, a gestão de ambos os graus na Corte e do ensino superior em todo país (GONDRA; SCHUELER, 2008, p. 34).

uma Geografia que, muitas vezes, não poderia ser, sequer, classificada como descritiva, dado que Aires de Casal não acompanhava os debates científicos da época, aos quais seus contemporâneos, Alexander Von Humboldt e Karl Ritter, os “pais da Geografia moderna”, não eram alheios. Idêntica observação deve ser feita aos poucos trabalhos de Geografia publicados na mencionada revista, pois, embora vários se auto-intitulassem descrição, na verdade, tratava-se de trabalhos antes baseados na nomenclatura do que na descrição científica (VLASCH 2004, p. 190).

Para Vechia e Lorenz (1998) depois de analisarem os conteúdos presentes no currículo do Colégio Imperial de D Pedro II, de 1850 a 1951, as autoras percebem que o ensino de geografia era mnemônico descritivo, enciclopédico e totalmente distante da realidade dos alunos.

Desse modo, o ensino de geografia era pautado principalmente em compreender o espaço e os seus elementos. Esta disciplina era ensinada para os alunos em uma escala distante da sua realidade, em que estes somente descreviam e decoravam os temas abordados.

Diante de tudo que foi debatido neste capítulo, devemos entender que a geografia é um saber que faz a diferença, pois é com ela que entendemos melhor o mundo em que vivemos, assim, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais:

Ao buscar compreender as relações econômicas, políticas, sociais e suas práticas nas escalas local, regional, nacional e global, a Geografia se concentra e contribui, na realidade, para pensar o espaço enquanto uma totalidade na qual se passam todas as relações cotidianas e se estabelecem as redes sociais nas referidas escalas (BRASIL, 1999, p. 59-60).

Portanto é de extrema importância estabelecer relações entre o espaço vivenciado pelo aluno com os conteúdos trabalhados na escola, e assim construir os conceitos de território, região, lugar e paisagem. Lopes (2010), fala que:

[...] para entender o mundo globalizado faz-se necessário a construção de uma “pedagogia da realidade” a partir da vida cotidiana, da dimensão do lugar globalizado, mas para tanto o professor precisa fazer uma releitura de como se ensina, dos conteúdos, e dos seus instrumentos pedagógicos para colaborar na formação de alunos que compreendam o mundo real a partir de sua condição de existência.

Como afirma Santos (1993) a atual sociedade está vivenciando o fenômeno da aceleração contemporânea. A modernização do meio tecnológico permite que os

alunos absorvam as informações de forma rápida e com uma maior facilidade, por isso o professor precisa apresentar uma visão da geografia em sala de aula, sobretudo nesta atual fase da globalização, isso de acordo com a realidade do aluno.

Essa discussão atual difere do que era a geografia do passado, onde a disciplina era vista como “simplista”, e “descritiva”, onde os alunos aprendiam em uma escala distante da sua realidade, e eram orientados a descrever e decorar os temas da disciplina. Desse modo os alunos não tinham a compreensão do que acontecia no seu meio, somente recebiam as informações de acordo com as finalidades para as quais era moldada a Geografia naquela época.

A geografia enquanto ciência e disciplina tem a missão de interpretar e explicar o mundo tal como ele é, a partir dos problemas e questões sócioespaciais. Diante de tais mudanças rapidamente impostas ao mundo, refletir sobre a educação, e em especial ao ensino de geografia nesse atual processo é fundamental.

O capítulo seguinte vai tratar da pandemia do covid-19 e seus impactos na educação.

### 3. PANDEMIA DA COVID – 19 E SEUS IMPACTOS

A covid-19 surgiu em Wuhan - China no final de 2019, e se espalhou pelo mundo. A doença chegou ao Brasil no início do ano de 2020. A OMS (2020) caracteriza a covid-19 como “uma doença infecciosa que afeta o sistema respiratório, sendo transmitida por meio de secreções salivares e respiratórias”.

Com o crescimento do número de casos da doença, as Unidades Federativas começaram a decretar o isolamento social, pois era o método mais eficaz no momento para combater a disseminação do vírus. Esses decretos resultaram na paralisação das chamadas “atividades não essenciais” como comércios, indústrias, universidades, escolas, restaurantes, e demais serviços.

Hábitos tiveram que ser modificados para que o trabalho, a educação e o convívio familiar pudessem continuar de uma forma diferente do “normal”, representando “o novo normal”. No Brasil, assim como em todo o mundo, muitos perderam seus empregos, as jornadas de trabalho foram reduzidas ou suspensas, as pessoas tiveram que se isolar umas das outras, principalmente aquelas pessoas da área de risco.

Os cuidados com os grupos de maior risco se somaram à solidariedade dos familiares, amigos, dos vizinhos, e, principalmente, daqueles que trabalham com a saúde, como os médicos, enfermeiros e auxiliares de hospitais. Durante esse período todos tiveram que reorganizar suas vidas e atividades para colaborar, na medida do possível, com a coletividade atingida.

Em relação ao sistema educacional, este sofreu uma ruptura no seu funcionamento, onde as aulas presenciais foram suspensas. Essa paralisação das atividades escolares não foi planejada, e causou ainda mais déficits na educação do que os já existentes, como também expôs com maior visibilidade as desigualdades e dificuldades enfrentadas diariamente pelos docentes e discentes pela substituição das aulas presenciais por aulas de forma remota.

#### 3.1 IMPACTOS DO ISOLAMENTO SOCIAL NO ENSINO APRENDIZAGEM DOS ALUNOS

A principal medida para evitar aglomerações e conseqüentemente uma maior propagação do vírus foi o isolamento social, onde vários estabelecimentos foram temporariamente fechados. Exceto aqueles que prestavam serviços essenciais como os supermercados, farmácias e principalmente os hospitais.

As atividades educacionais presenciais também foram suspensas, gerando assim um novo formato de sala de aula que os órgãos competentes educacionais nomearam como Ensino Remoto Emergencial (ERE)<sup>3</sup>. Nesta nova modalidade o professor precisou dominar e utilizar as ferramentas tecnológicas no modelo de aula remota, adaptando as suas metodologias de ensino para assim conseguir obter resultados de aprendizagem.

Sabe-se que o maior desafio da educação no modo remoto foi na rede pública, pois inviabilizou o acesso ao conhecimento para os alunos que são socialmente menos favorecidos.

Os alunos tiveram que modificar suas rotinas de forma inesperada e rápida. Antes eles tinham a sala de aula que é um ambiente interativo que estimula a comunicação e a convivência, e com o surgimento da covid-19 as aulas passaram a ter um novo ambiente, onde as aulas aconteciam diante a uma tela, sem interação com os colegas.

Para Silva, Amorim e Ferreira (2021), “a interação entre os alunos é de suma importância para o desenvolvimento e aprendizagem”. E com o ensino remoto os alunos não estavam mais em um ambiente favorável para que ocorresse a aprendizagem. Os alunos não tinham mais interação com os colegas, não tinham mais uma rotina para seguir. Tudo isso afetou o interesse pelas aulas remotas e também o processo de aprendizagem.

Segundo Miranda, Lima e Oliveira (2020), os desafios dos alunos em relação às aulas remotas estavam relacionados com: desmotivação com o ensino remoto, dificuldade na realização das atividades propostas, demora em devolver as atividades à professora, falta de compromisso com as tarefas, falta de um

---

<sup>3</sup> O ensino remoto é todo conteúdo que é produzido e disponibilizado online, que é acompanhado em tempo real pelo professor que leciona aquela disciplina, sempre seguindo cronogramas adaptáveis do ensino tradicional. Geralmente, as aulas remotas são uma medida emergencial, caso as atividades presenciais precisem ser suspensas.

acompanhamento nas aulas e dificuldade para acessar a internet com estabilidade. É perceptível que os alunos passaram por uma situação muito sensível durante o período remoto, onde muitos não tinham acesso à internet.

A pandemia revelou ainda mais as desigualdades sociais entre os alunos da rede pública. Para os educandos que não tinham equipamentos e internet, era necessária a ida até a instituição para a entrega de materiais físicos. Em algumas situações somente um familiar tinha celular com internet, e muitas vezes a conectividade era limitada e instável. Para Cobucci, Oliveira e Viana (2021):

Ao se observar a realidade do ensino remoto na Educação Básica, especialmente nas escolas públicas, pode-se verificar a negação dos princípios determinados pelo art. 3º da LDB, uma vez que a igualdade de condições de acesso e permanência na escola está sendo radicalmente infringida, pela falta de equipamentos tecnológicos, que muitas vezes são inexistentes ou inadequados e pela falta de acesso à Internet de grande parte da população, principalmente em áreas rurais. Observa-se ainda que a igualdade de condições de acesso e permanência, que naturalmente já não se concretizava de fato na educação presencial, tornou-se ainda mais falha no ensino remoto. (COBUCCI; OLIVEIRA; VIANA. 2021).

A desigualdade social é um dos fatores mais preocupantes, já que os mais prejudicados são os estudantes socialmente menos favorecidos, os quais estudam em escolas com uma infraestrutura precária e muitas vezes não possuem acesso à internet em suas casas, para assistirem as aulas remotas.

Uma pesquisa realizada em 2020 pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), revelou que aproximadamente 5,8 milhões de estudantes brasileiros não têm acesso à Internet banda larga ou 3G/ 4G em suas casas. Portanto, esses alunos não conseguem participar das aulas ministradas de forma online.

Essa pesquisa ainda evidencia que a maior dificuldade enfrentada pelos alunos é a falta de acesso a internet e dos recursos tecnológicos. Muitas famílias não possuem computadores, *smartphones* ou *tablets* para acessar as aulas remotas, e aquelas famílias que possuem é apenas um dispositivo para todos os membros da casa.

Diante dessa realidade tão complexa enfrentada por alguns estudantes das escolas públicas brasileiras para conseguirem acompanhar as atividades do ER, professores tiveram que buscar alternativas para garantir que os estudantes tivessem acesso às atividades remotas, independente de os alunos terem equipamentos e internet disponíveis em seus lares. Com esse propósito, escolas

passaram a disponibilizar os mesmos materiais que eram enviados de forma online, para que fossem retirados de forma física nas escolas.

Os professores também precisaram organizar uma nova rotina de trabalho em casa e para alguns, isso foi bastante complicado, já que muitos além de terem que realizar o trabalho remoto, também tinham que dar conta das tarefas domésticas, como cuidar da casa e ficar com os filhos, os quais, do mesmo modo, necessitavam de acompanhamento em suas atividades escolares. Essa situação acabava causando uma interrupção do trabalho docente em muitos momentos, o que acabava gerando um desgaste e um cansaço ainda maiores. Para Vettorello, Oliveira, Brutti (2020):

Além de todas as complicações trazidas pelo vírus, surgiram novos desafios para os trabalhadores, tanto para os que atuam fora, quanto para os que atuam dentro de casa, em particular para os professores, que estão tendo que se desdobrar e se reinventar para conseguir atender ao seu ofício. Ademais, os professores têm resistido e batalhado para manter a educação em funcionamento e para que não sejam ampliados os danos à saúde dos estudantes e, por conseguinte, dos seus familiares e da comunidade. Desse modo, novos meios para propagar a educação surgiram e com eles um enorme desafio para rapidamente modificar o padrão de ensino no país (VETTORELLO; OLIVEIRA; BRUTTI, 2020, p. 1).

Houve muitos desafios para os docentes, uma vez que os mesmos não foram preparados em sua formação como professores, seja na graduação ou pós-graduação, para lidar com as diversas tecnologias e plataformas de ensino remoto, que se fez necessário frente à pandemia.

Melo (2020) destaca que essas mudanças ocasionadas pela pandemia, ocorreram de forma abrupta. De um dia para o outro, os professores tiveram que substituir suas práticas de ensino tradicionais, tais como utilização de quadro de giz ou pincel. Para assim organizar as aulas com outro recurso e metodologia a ser ministrada, como por exemplo, as gravações de aulas, interação com os discentes e instrução aos pais de forma online.

Diante de tantos obstáculos a serem enfrentados em um curto espaço de tempo e sem nenhum preparo para isso, não somente a saúde física ficou em risco, mas também a saúde mental dos envolvidos no processo.

### 3.2 IMPACTOS DO ISOLAMENTO SOCIAL NA SAÚDE MENTAL DOS ALUNOS E PROFESSORES

Com o fechamento das escolas devido à pandemia do covid-19 e a implantação do ensino remoto, foi possível perceber impactos na saúde e bem-estar dos alunos.

Em estudos que foram realizados pela UNICEF (2020) é visível que os que mais sofrem com o ensino remoto são os menos desfavorecidos, que correm o risco de ter perdas de aprendizagem e probabilidade de aumento do abandono escolar. Assim,

As marcas das desigualdades escolares se acentuaram com a pandemia, e alguns de seus efeitos envolvem: as inúmeras dificuldades encontradas pelas escolas (públicas e privadas) para a manutenção do próprio funcionamento nos distintos momentos da pandemia; as dificuldades das famílias, como, por exemplo, a falta de tempo para acompanhar as atividades remotas, o acesso precário a equipamentos e a conexão à internet, e o abandono das escolas por parte dos alunos (UNICEF 2020).

Diante desse cenário os alunos passaram a ter incertezas em relação a sua continuidade na escola, isso por causa da falta de equipamentos que é essencial para acompanhar as aulas remotas.

Portanto essa emergência de saúde pública gera várias consequências psicológicas como sentimento de medo, angústia, ansiedade, depressão, até mudanças comportamentais, como dificuldade para dormir e alterações alimentares.

Em sistematização feita por Pinheiro (2020) que incluiu 63 estudos, mostra uma associação entre problemas mentais e a solidão. E que esse sentimento de solidão em longo prazo pode gerar depressão, especialmente entre crianças e adolescentes. E com o isolamento social os alunos ficaram afastados do convívio social com os amigos de escola.

Porém não foram somente os alunos que tiveram esses problemas na saúde mental, os professores também sofreram durante as aulas remotas principalmente pelo excesso de trabalho. Assim,

As mudanças no sistema educacional tiveram que ser realizadas rapidamente, de sorte que, de um dia para o outro, os professores precisaram transpor conteúdos e adaptar suas aulas presenciais para plataformas on-line com o emprego das Tecnologias Digitais da Informação

e Comunicação (TDIC), sem preparação para isso, ou com preparação superficial, também em caráter emergencial (RONDINI et al, 2020, p. 43).

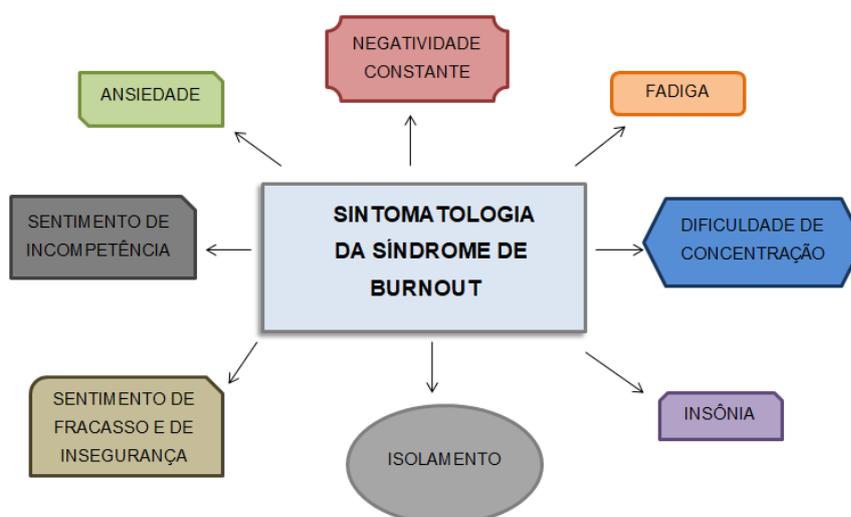
Os professores tiveram que adaptar-se de forma imediata, a essa nova modalidade de ensino, assim o ambiente de trabalho e o ambiente doméstico passaram a coexistir em tempo integral, e isso trouxe várias consequências para a saúde dos profissionais da educação.

Esses profissionais tiveram que trabalhar por longos períodos em suas residências, expondo-os a jornadas exauridas e ao desgaste psicológico incalculável.

Em uma pesquisa realizada pela ONU (2021), sobre a jornada de trabalho dos professores, revelam-se problemas enfrentados por esses profissionais, como disfunções na voz, disfunções osteomusculares e, especialmente, disfunções que envolvem a saúde mental. Nessa mesma pesquisa, são elencados alguns sintomas que tem atingido os professores como o estresse, a ansiedade, a depressão, o esgotamento mental, o cansaço, a irritabilidade, o nervosismo, entre outros.

Conseqüentemente muitos desses profissionais acabam desenvolvendo a Síndrome de Burnout (figura 02). Que também é chamada de Síndrome do Esgotamento Profissional, é uma doença comum em indivíduos que estão constantemente sob pressão e sendo excessivamente cobrados.

Figura 2: Representação esquemática dos sintomas da Síndrome de Burnout



Fonte: MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2019; autoria própria, 2022.

De acordo com o Ministério da Saúde (2019) alguns sintomas dessa síndrome são dor de cabeça frequente, sentimentos de fracasso e insegurança, cansaço excessivo, negatividade constante, mudanças constantes de humor, alterações no apetite, insônia, dificuldades de concentração, isolamento, fadiga, ansiedade, entre outros.

Para os professores, as aulas remotas foi algo muito difícil, pois, houve a necessidade de adaptar a sua prática pedagógica, seu planejamento, suas ações, para essa nova realidade. Isso de um momento para outro, dispondo de pouca ou nenhuma qualificação necessária para o uso das tecnologias. Percebe-se assim, que houve uma falha por parte dos governos em não qualificar os professores frente às novas estratégias de ensino a serem desenvolvidas.

A valorização do professor, além do reconhecimento por parte de estudantes e familiares, pede políticas públicas desenvolvidas de maneira integrada, que inclua formação inicial e continuada, condições adequadas de trabalho e suporte dos gestores.

Além disso, a formação tanto inicial como a continuada exige, além do que normalmente se pensa, ampliar o conhecimento na área em que o docente atua e melhorar as práticas em sala de aula, incluindo metodologias ativas e se apropriando de novas tecnologias, também preparar o profissional para os desafios do dia a dia da profissão.

O próximo capítulo irá abordar o processo de globalização e como as tecnologias foram utilizadas no processo do ensino remoto.

#### 4. O PROCESSO DE GLOBALIZAÇÃO E A UTILIZAÇÃO DAS TDICS NO ENSINO REMOTO

Para falarmos das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação, é necessário compreendermos que essas tecnologias surgiram para o mundo, a partir do processo de globalização, por isso temos que entender como ocorreu este processo.

A globalização teve início entre os séculos XV e XVI e é um fenômeno de integração econômica, social e cultural do espaço geográfico em escala mundial, que se intensificou com a Terceira Revolução Industrial.

Milton Santos (2008) fala que no fim do século XX e graças aos avanços da ciência, produziu-se um sistema de técnicas presidido pelas técnicas da informação, que passaram a exercer um papel de elo entre as demais, unindo-as e assegurando ao novo sistema técnico uma presença planetária. Ou seja, caracterizada pelo crescimento dos fluxos de capitais, mercadorias, pessoas e informações, que foi proporcionada pelo avanço técnico na comunicação e nos transportes.

Os meios de transporte se tornaram mais modernos e eficientes, e com a expansão da informática a comunicação se propagou em uma escala planetária, isso tornou o fluxo de informação muito intenso.

Os processos de globalização não se restringem somente no campo econômico, pois também interferem nos campos da cultura e da educação.

A escola contribui para a melhoria da cidadania, seja em grande ou pequena escala. Não é somente reproduzindo as demandas para a ampliação da modernidade que se tem um ensino de qualidade. É preciso ousar, criar e inovar e dessa forma contribuir para a formação de cidadãos críticos e assim formar uma sociedade mais democrática. Assim, entende-se que:

[...] o mundo está cada vez mais "acelerado e fluido" e, por isso, mais denso e complexo. Os conceitos permitem apreender o espaço nas suas formas de organização, validar o que foi herdado do passado e atender às novas necessidades. Tal arsenal teórico abre campo para análise e a construção de concepções de mundo, que o compreendem de forma globalizante e como resultado da dinâmica de transformação das sociedades (BRASIL, 1999, p. 313).

Dessa maneira, pode-se afirmar que o ensino de Geografia é fundamental para todas as gerações compreenderem o mundo, se integrarem no estudo

geográfico e observar as consequências do acelerado processo de globalização, pois é uma das poucas disciplinas que possibilita o acompanhamento das transformações de forma integrada.

Vesentini (2006) diz que “com a globalização a escola não tem somente a função de desenvolver a inteligência, o senso crítico, a criatividade e a iniciativa pessoal, mas também discutir os grandes problemas do mundo”. O autor ainda discute que não podemos negar a realidade do mundo para o aluno, e a geografia tem que ter esse papel de fazer com que o aluno compreenda o passado, presente e o futuro e tenha condições de construir a sua própria cidadania de forma crítica.

Cavalcanti (2010), quando questionada sobre como a disciplina Geografia pode ajudar a entender o mundo globalizado, ela afirma que:

Não há enfoques específicos para a abordagem de temas geográficos. Indicações recorrentes nas pesquisas sobre o ensino de Geografia, no entanto, apontam para a necessidade de ter o lugar em que se vive como uma referência constante na aprendizagem. Há vários temas geográficos que são mundiais, têm interligações e ressonância globais, mas apresentam ocorrências específicas em certos lugares. Ao trabalhar determinado tema - um conflito territorial que ocorre em outro continente, por exemplo -, recomenda-se buscar a ligação desse fenômeno com a experiência cotidiana dos alunos, destacando elementos correlatos em outros conflitos, que sejam mais próximos da sua vivência. Nessa abordagem, há uma articulação dialética entre escalas locais e globais na construção de raciocínios espaciais complexos.

O processo de globalização faz uma interligação econômica, política, social e cultural, isso em diferentes escalas. Por isso a geografia tem o papel de ensinar aos alunos a observar o seu lugar, o seu cotidiano para ter uma real noção do que está acontecendo em uma escala global.

Com a pandemia do Covid-19 as ferramentas tecnológicas digitais assumem um papel de grande importância, para que a educação continuasse sendo transmitida aos alunos de forma remota. O uso de recursos tecnológicos no contexto educacional representa um grande avanço para a educação, tanto no modo de aprender quanto de ensinar, pois a tecnologia já era algo presente na vida cotidiana de alunos e professores, mas ainda pouco explorada com fins pedagógicos.

As tecnologias permitem que os alunos e professores tenham acesso a diferentes possibilidades de interação com o conhecimento, em seus mais variados aspectos, permitindo assim uma aprendizagem mais significativa, abrangente e inclusiva, já que as ferramentas tecnológicas também podem ser utilizadas com

essa finalidade: promover a inclusão de todos, respeitando suas potencialidades e possibilidades de aprendizagem. Mas para isso é preciso investir em políticas públicas que concedam a todos os indivíduos o acesso a estas tecnologias, fazendo assim a educação ser igualitária para todos.

#### 4.1 A USO DAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TDIC)

O uso das Tecnologias Digitais da informação e comunicação (TDIC) <sup>4</sup> vem sendo realizada em diversas esferas sociais, e acompanha o desenvolvimento da globalização e a expansão das técnicas. A escola, por ser uma instituição social e democrática de construção de conhecimentos e formação cidadã, também inseriu em seu funcionamento às condições do mundo capitalista globalizado. Por isso adotou a cultura da Era Digital, assim desenvolvendo o processo da instrumentalização tecnológica.

Programas tecnológicos tais como as redes sociais digitais podem ser usadas no ensino de Geografia, podendo gerar melhor interação e socialização com as práticas necessárias ao letramento geográfico, ou seja, às efetivas condições de leitura, compreensão e de produção de textos verbos-visuais de modo que o aluno seja capaz de compreender criticamente a leitura de mapas, relevos, territórios, localização geográfica, dinâmicas territoriais, entre outras que atualmente apresentam-se de forma diferenciada em contexto digital. (GRACIOLI & KARWOSKI, 2016, p.152)

Essas tecnologias servem de auxílio para as práticas pedagógicas no processo de ensino-aprendizagem, mas para isso é necessário planejamento e técnica de manejo dessas ferramentas.

Gonçalves e Peluso (2019) alegam que a educação formal está apresentando dificuldades para acompanhar os avanços técnico-científicos, presentes no cotidiano do século XXI. E segundo os autores, isso ocorre por causa do modelo excludente e elitista sobre o qual a educação formal no Brasil foi historicamente configurada. Por isso, antes de adotar as novas tendências, seria necessário solucionar as demandas

---

<sup>4</sup> TDIC se refere ao conjunto de tecnologias digitais que permite a associação de diversos ambientes e pessoas por meio de dispositivos, equipamentos, programas e mídias para facilitar a comunicação entre seus integrantes e aperfeiçoar as possibilidades já existentes.

seculares que inviabilizam a participação efetiva de um contingente gigantesco de brasileiros.

Porém, isso não significa que a educação formal tenha que utilizar sempre os recursos dos séculos passados para favorecer o processo de ensino-aprendizagem, isso seria um retrocesso e não contribuiria para a melhoria do quadro educacional. Mas é essencial reconhecer as contradições socioespaciais e cultural-econômicas, para determinar os limites da incorporação e disponibilidade dos aparatos tecnológicos, para assim equilibrar as desigualdades sociais, assim solucionando os problemas do sistema educacional.

Apesar das críticas pela implantação das tecnologias, não é possível se distanciar delas em sala de aula. Sobre este argumento Gengnagel, Granville e Sobrinho (2019, p. 18) verificam que:

[...] as tecnologias, como as redes sociais na internet e os aplicativos dos celulares, podem ser grandes facilitadoras do processo de ensino. Entretanto, ainda há um grande caminho a ser percorrido para a averiguação destas potencialidades, dos seus reais objetivos e dos resultados efetivos e visíveis dentro de uma sala de aula. Os desafios são presentes e fáceis de identificação, o papel do professor e das instituições de ensino é não os negligenciar e inseri-los cada vez mais na sua proposta educativa.

Embora seja dita como “global” a globalização também exclui, pois ela não atinge a todos. Santos diz que:

Os "integrados" no mundo globalizado são aqueles que conseguem incorporar atitudes, valores e novos padrões de comportamentos mais adequados ao usufruto das oportunidades que as sociedades capitalistas oferecem a todos os seus cidadãos. As variáveis psicossociais novamente são consideradas as determinantes fundamentais da inclusão social, sendo a educação, a principal delas. A Internet transforma-se numa palavra mágica com força persuasiva: todos devem “integrar-se” à rede mundial para participar da era global. (SANTOS, 2001, p. 171)

Assim, entendemos que a globalização atinge somente aquelas pessoas que têm condições financeiras, e que podem usufruir os bens materiais que a sociedade capitalista os oferece. Sabemos que o papel da educação é de inclusão na sociedade, porém quando abordamos o tema globalização na educação nada mudou com a pandemia, apenas agravou ainda mais as desigualdades já existentes. Segundo a UNESCO:

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).

Percebemos que já existiam essas diferenças sociais, mas com a pandemia tudo se agravou ainda mais. Observamos um grave problema na nossa educação, esta que deveria ser para todos assim como está na Constituição Brasileira no Art. 205 que diz que: “A educação é direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Mas infelizmente não é isso que acontece. Bernard Charlot afirma que:

O fato de a educação ser um direito universal implica que a educação pública também deva ser considerada como tal. De fato, por um lado, a educação pública, e mais especificamente ainda a escola pública, é o único meio para os pobres e os mais fracos terem acesso à educação; de modo que o direito à educação implica o direito à escola pública. Por outro lado, a educação pública sustenta, ou deveria sustentar e deve buscar isso, um projeto de educação como bem comum, de educação aberta a todos, de educação como direito universal. (CHARLOT, 2007, p.146)

Para aqueles alunos que já possuíam uma boa infraestrutura e equipamentos tecnológicos, não foi complicado se adaptar com as repentinas aulas *onlines*. Já os estudantes que não possuíam essas infraestruturas foi e ainda é extremamente difícil essa adaptação.

Portanto os estudantes que não estão “integrados” no mundo global foram muito prejudicados, pois não tinham acesso à internet e nem aos aparelhos tecnológicos, isso por que essas pessoas não possuem uma boa condição financeira. Por isso muitos não tiveram acesso às aulas remotas e os que tiveram foram de modo restrito. Para Charlot:

[...]a globalização é, antes de tudo, um processo socioeconômico. Todavia, ela traz também consequências culturais, através do encontro entre culturas e do aparecimento e espalhamento de novas formas de expressão. Cabe destacar a miscigenação entre povos devido aos fenômenos de migração acrescida, a divulgação mundial de informações e imagens pela mídia audiovisual e a Internet, a ampla difusão de produtos culturais (filmes, novelas, séries televisuais, músicas), a generalização do uso do inglês ou de uma língua internacional baseada nele, em detrimento de outras línguas.

As consequências culturais e até sócio-cognitivas desses fenômenos ainda são difíceis de serem avaliadas, mas não há dúvida de que constituem novos desafios a serem enfrentados pela escola. (CHARLOT, 2007, p- 134).

Foram impostos vários desafios para a educação diante da pandemia, como vimos anteriormente os alunos que não tinham acesso às tecnologias tiveram o seu ensino aprendizagem prejudicado, já que nem todos participam de forma integrada das aulas.

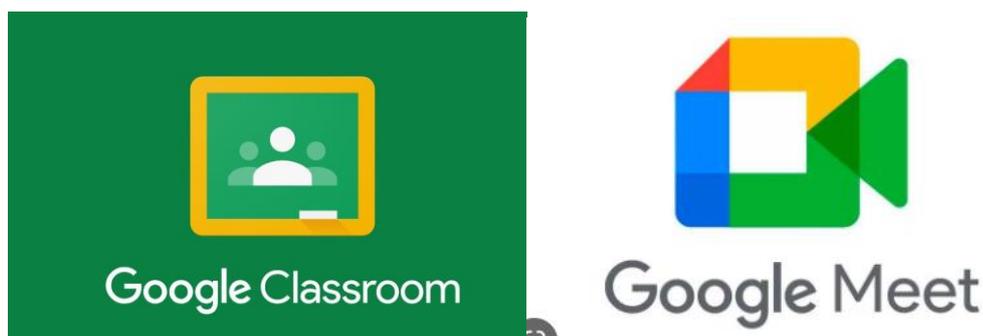
Porém não podemos esquecer que os professores também foram muito prejudicados com as aulas remotas, pois tiveram que adaptar a sua forma de ensinar. Para Calado:

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 as 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 perceptível que muitos professores se empenharam para poderem ministrar as aulas e fazer com que os alunos aprendessem da melhor forma possível, porém isso foi desgastante para todos, tanto os alunos quanto os professores. Estes ao longo das aulas remotas desenvolveram vários problemas psicológicos, como já foi abordado no presente estudo.

Os professores, de uma hora para outra, tiveram que se adaptar a nova forma de ensino, e muitos não tinham o hábito de trabalhar com tais tecnologias. A figura 03 destaca algumas das tecnologias que foram utilizadas nas aulas remotas.

Figura 3: Algumas ferramentas utilizadas no ensino remoto



Fonte: CENPEC. 2021

Assim, a realidade do professor foi alterada, isso devido à necessidade de criar novas estratégias para continuar com o ensino de forma remota com a utilização de tecnologias. Mas para que o profissional da educação consiga extrair um bom resultado do uso de tecnologias, se faz necessário que o mesmo possua uma boa formação acadêmica, que as escolas forneçam estrutura e materiais e que o governo promova cursos de aperfeiçoamento para os mesmos.

Durante a pandemia o ensino remoto necessitou de uma grande demanda de tempo e disponibilidade dos professores, pois estes tiveram que estar à disposição para comunicar-se e tirar dúvidas dos alunos, por meio de aplicativos de mensagens, isso muitas vezes em horários diferentes do ensino regular. Além disso, o planejamento, execução, envio, recebimento e correção de atividades para os alunos foram modificados, fazendo com que o professor tivesse mais tempo de trabalho.

Outro desafio que os professores tiveram que enfrentar foi a questão dos alunos não ligarem as câmeras durante as aulas. Para os docentes, estar em uma sala com 30 fotos estáticas dá a sensação de falar com uma tela em branco. Com a câmera desligada é difícil para o professor entender se os alunos estão acompanhando a explicação ou não.

Os professores insistem, mas os alunos resistem: são poucos os que deixam a câmera ligada na aula online. Após mais de um ano de pandemia e ensino remoto, o uso da câmera traz à tona uma série de questionamentos: ao mesmo tempo que a ferramenta permite uma maior interação, também expõe a todos de maneira nunca antes imaginada, levantando discussões sobre privacidade, respeito e mesmo cyberbullying. Enquanto as escolas pedem que a câmera e o áudio fiquem abertos durante as aulas, e os professores tentam fazer com que os alunos sigam a orientação, crianças e adolescentes relutam em utilizá-los por motivos diversos. (FRAIDENRAICH, 2021, s.p)

O uso dessas novas tecnologias sobrecarrega os professores, pois demandam desses profissionais resultados imediatos e atualizações constantes. Por isso é importante e necessário que os professores tenham um bom letramento digital, para que estes consigam conduzir os processos metodológicos desenvolvidos com as tecnologias de forma consciente.

## 4.2 LETRAMENTO DIGITAL: ALGUMAS REFLEXÕES

Com o objetivo de construir conhecimentos geográficos significativos, as TDICs foram implementadas no ensino de geografia. Mas estas ferramentas exigem que o professor possua uma formação de letramento digital, para que os seus processos metodológicos que utilizam as tecnologias sejam desenvolvidos de forma consciente.

Segundo Soares (2009) a palavra letramento é o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e a escrever. Então, ser letrado é tornar próprio, apropriar-se das práticas sociais de leitura e escrita.

No Brasil a palavra letramento surgiu a partir da tradução da palavra inglesa literacy. O letramento muitas vezes é comparado com a alfabetização, porém estes são distintos. A diferenciação entre letramento e alfabetização segundo Soares (2004), está ligada à aquisição do sistema da escrita, e as práticas sócio-culturais de leitura e de escrita, assim:

Em meados dos anos de 1980 que se dá, simultaneamente, a invenção do letramento no Brasil, do illetrisme, na França, da literacia, em Portugal, para nomear fenômenos distintos daquele denominado alfabetização, alphabétisation. Nos Estados Unidos e na Inglaterra, embora a palavra literacy já estivesse dicionarizada desde o final do século XIX, foi também nos anos de 1980 que o fenômeno que ela nomeia, distinto daquele que em língua inglesa se conhece como reading instruction, beginning literacy tornou-se foco de atenção e de discussão nas áreas da educação e da linguagem (SOARES, 2004, p.45).

Logo, percebe-se que os significados desses dois termos são próximos, porém não são semelhantes. Ambos estão relacionados à letra, porém a diferenciação está no tipo de apropriação.

A alfabetização é um processo que se apropria da técnica dos procedimentos de leitura e de escrita. Para Soares (2009) a alfabetização é “o processo pelo qual se adquire o domínio de um código e das habilidades de utilizá-lo para ler e escrever, ou seja, o domínio da tecnologia, do conjunto das técnicas, para exercer a arte e a ciência da escrita”.

Desse modo, a alfabetização é a aprendizagem da técnica, do processo de codificação e decodificação de uma linguagem. Por isso a alfabetização digital estaria ligada ao uso técnico da internet e do computador, como por exemplo, o uso do mouse e do teclado, decodificar ícones, símbolos, interfaces gráficas e programas.

Já o letramento de acordo com Soares (2009) é o “estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais”. O letramento digital está relacionado tanto à técnica, quanto ao uso social das práticas de leitura e de escrita presentes no computador e na internet. O letramento digital permite às pessoas participarem nas práticas letradas mediadas por computadores e outros dispositivos eletrônicos.

#### **4.2.1 O letramento digital e as práticas educacionais**

Os espaços educacionais que têm como objetivo formar cidadãos que participem ativamente dos contextos sociais, e que respondem às demandas impostas pela sociedade, são responsáveis por aumentar o repertório dos gêneros discursivos dos sujeitos. Por isso, a relação entre educação e letramento digital está cada vez mais interessando a pesquisadores.

As práticas de letramento digital lutam contra aquela visão de educação tradicional onde o aluno é apenas um receptáculo, onde somente recebe e reproduz o que é transmitido pelo professor, àquele que sabe e pensa.

Na visão da educação que considera que nas práticas sociais de letramento professores e alunos aprendem juntos. Ou seja, os alunos encontram nas diferentes formas de comunicação, a autonomia, e a construção de conhecimentos. Nesse sentido, o professor é o mediador na construção de conhecimentos dos alunos.

Por isso, é importante a implementação das tecnologias nas escolas, bem como as práticas de letramento digital. O que os alunos e professores esperam da utilização do computador e internet na escola,

Não é simplesmente que se domine um conjunto de símbolos, regras e habilidades ligadas ao uso das TIC, mas que “pratique” as TIC socialmente, isto é, que domine os diferentes “gêneros digitais” que estão sendo construídos sócio-historicamente nas diversas esferas de atividade social em que as TIC são utilizadas para a comunicação (BUZATO, 2006, p. 7).

Por isso os docentes precisam ter o conhecimento das habilidades dos alunos, e assim trabalhar com eles para que informações que são encontradas na internet se transformem em conhecimento. Desse modo professores e alunos precisam desenvolver novas formas de conhecimento, possibilitando a participação crítica do que lhes foi disponibilizado pela cibercultura.

Para continuar a reflexão sobre o letramento digital e a escola, recorreremos a Buzato (2006), e suas reflexões acerca das formas da escola enfrentar essas questões do letramento digital. A primeira forma seria o isolamento de habilidades fundamentadas dentro e fora do âmbito escolar. Ou seja, haveria uma separação entre os letramentos da escola e os praticados em casa, na família, durante as relações sociais.

A segunda forma, diferente da primeira, seria a integração dos diversos letramentos que estão presentes dentro e fora da escola e na vida do professor, mas para isso segundo BUZATO (2006), é necessário “abrir mão de dicotomias entre o digital e o tradicional e partindo para a ideia de conjuntos de letramentos que se entrelaçam, ou criam redes entre si”.

Desse modo essas práticas de letramentos seriam coletivo, isso adequado aos contextos e objetivos propostos para a comunicação crítica. A integração das tecnologias digitais no espaço escolar e acadêmico é uma oportunidade da diversidade de linguagens na construção do conhecimento.

Com a utilização da internet em sala de aula há uma aproximação da vida cotidiana do aluno, ou seja, aquela fora dos muros da escola. O aluno pode correlacionar o seu dia-a-dia com o que acontece no mundo. E cabe ao professor facilitar essa aprendizagem dos alunos.

Porém vale ressaltar que muitos professores não conseguem atender essas demandas, isso por que não dispõem de letramento digital, o qual, Pereira e Copatti (2017) conceituam 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 TDIC, para uma efetiva construção do conhecimento, com vistas a inclusão social dos indivíduos que fazem parte do processo de ensino aprendizagem da escola.

Porém isso está longe da realidade, e a pandemia do covid-19 evidenciou isso ainda mais. Com a pandemia e as aulas remotas, os professores tiveram que adaptar-se de forma imediata e repentina a nova realidade de ensino, que incluíram as tecnologias e plataformas digitais. Isso sem terem uma formação adequada, e não disporem de materiais e estrutura necessários. O espaço doméstico e suas

atividades associadas passaram a dividir a atenção, simultaneamente, com as atividades profissionais.

Os professores tiveram que enfrentar os medos e receios em utilizar a tecnologia, no qual não eram familiarizados, e passaram a adaptar esses meios tecnológicos com os seus conteúdos. Trazendo assim, iniciativas de extrema importância para a continuidade do aprendizado das suas turmas.

Em estudo realizado pelo Instituto Península, nomeado de “Sentimento e Percepção dos Professores nos Diferentes Estágios do Coronavírus no Brasil”, onde contou com a participação de 7.734 professores de todo o Brasil. A pesquisa indicou que 83% dos professores não se sentiram preparados para o ensino remoto. Essa pesquisa também apontou que 88% dos professores nunca tinham dado aulas de forma virtual antes da pandemia. Outro dado importante é que 55% dos professores não tiveram nenhum suporte ou capacitação durante as aulas remotas.

Diante disso, observamos que os professores tiveram muitas dificuldades em relação à utilização dos equipamentos digitais, e por causa disso muitos não conseguiram dar aulas no modelo remoto.

A seguir, trazemos as análises de dados e revelamos a opinião dos alunos e professores sobre o ensino remoto e a volta das aulas presenciais.

## 5. ANÁLISES DOS ALUNOS DO 9º ANO E PROFESSORES DE GEOGRAFIA SOBRE O ENSINO DURANTE A PANDEMIA

Nesse quinto e último capítulo, apresentamos as análises dos resultados que foram obtidos através da pesquisa. Mas antes apresentaremos um breve resumo do percurso realizado até encontrar os participantes da pesquisa. Logo após foi feita uma caracterização da escola Maria Cândido, e em seguida descrevemos as análises dos alunos e professores de Geografia sobre o ensino remoto, e como está o ensino após a volta das aulas presenciais.

### 5.1 O PERCURSO ATÉ OS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Os participantes da pesquisa são alunos da turma do 9º “B” e professores de Geografia da escola municipal Maria Cândido de Oliveira. A escolha da escola e da turma ocorreu durante a realização do Estágio Supervisionado em Geografia III, onde foram observadas as dificuldades e os déficits dos alunos após as aulas remotas.

Após a escolha dos possíveis participantes da pesquisa, entramos em contato com os dois professores de Geografia da escola pelo aplicativo de mensagens *WhatsApp*, perguntando sobre a disponibilidade de contribuição para a pesquisa. Os dois aceitaram participar da pesquisa e assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE), documento que evidencia sobre o que tratava a pesquisa, e garante a segurança do participante.

Depois disso, procuramos a gestora escolar da escola para a assinatura do Termo de Anuência, onde ela permite a realização da pesquisa na escola. Após isso, entregamos para os alunos do 9º “B” o TCLE para ser assinado pelos pais e responsáveis dos mesmos, onde esses pais autorizam a realização do questionário nos alunos menores de idade.

Além da entrega do TCLE também foi entregue o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), este documento foi assinado pelos alunos que aceitaram responder o questionário.

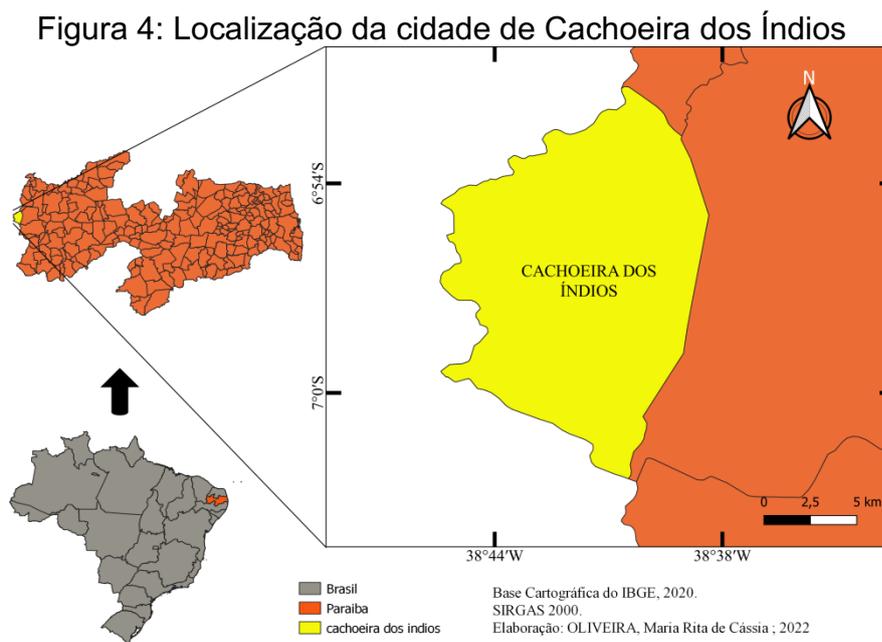
Depois de todos esses procedimentos foram realizadas as entrevistas com os professores e os questionários com os alunos.

O local da coleta de dados se deu na Escola Maria Cândido, o questionário para os alunos foi realizado no dia 11 de outubro em uma aula cedida pelo professor de geografia, onde apenas 13 alunos aceitaram participar da pesquisa. As entrevistas com os professores foram realizadas individualmente, em dias diferentes, entre os dias 07 e 14 de novembro, se dando por meio de uma conversa informal, com roteiro definido. Antes de revelarmos os resultados da pesquisa, iremos conhecer um pouco sobre o município de Cachoeira dos Índios e a escola Maria Cândido.

## 5.2 A ESCOLA MARIA CÂNDIDO DE OLIVEIRA

Localizada no extremo oeste do estado da Paraíba, Cachoeira dos Índios é uma Região Geográfica Imediata de Cajazeiras. De acordo com o IBGE, no ano de 2010 sua população foi contada em 9. 546 habitantes, e possui uma área territorial de 173 km<sup>2</sup> (fig. 04).

Segundo a história, tudo começou no ano de 1905 quando Manoel Cândido de Oliveira e Maria Cândido de Oliveira natural de Antenor Navarro, atual cidade de São João do Rio do Peixe, compraram uma parte de terra coberta de mata ainda não explorada situada próxima do Serrote do Quati.



Fonte: Elaborado pela autora, 2022

O município tem ao todo 25 estabelecimentos de ensino, dos quais, quatro são escolas que fazem parte da rede estadual e 21 constituem a rede municipal de ensino. Das 21 escolas municipais, apenas uma está localizada na zona urbana e as demais distribuídas por todo o território, contemplando as principais localidades rurais.

A única escola municipal presente na zona urbana tem como nome Maria Cândido de Oliveira, e está localizada na Avenida Governador João Agripino, s/n Bairro Centro no Município de Cachoeira dos Índios – PB, fundada em 15 de outubro de 1971 e criada pelo Decreto nº 17/81 de 04 de maio de 1981. Possui uma área total de 4.668,03 metros quadrados e uma área construída de 1.350,03 metros quadrados. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2019).

A escola recebeu esse nome, em homenagem a doadora do terreno, Maria Madalena do Amor Divino, conhecida por Maria Cândido de Oliveira, ela era esposa do fundador da cidade, Manoel Cândido de Oliveira, estes vieram do Município de Antenor Navarro, hoje São João do Rio do Peixe. O casal comprou uma propriedade de mata virgem, medindo aproximadamente 1.200 tarefas, propriedade esta que ficava situada nas proximidades do Serrote do Quati, e mais tarde, daria origem ao Município de Cachoeira dos Índios (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2019).

A escola teve sua construção no ano de 1971, na administração de Vicente Leite, prefeito daquela época. O mesmo objetivava atender a carência escolar do povo Cachoeirense, já que a população crescia gradativamente. Foi iniciada com 2 salas de aula, funcionando no turno diurno as primeiras séries do Ensino Fundamental, contendo um número aproximado de 80 alunos.

Atualmente essa instituição possui (20) Salas de aulas climatizadas, (01) Pátio Coberto, (01) Sala Multifuncional tipo 1 para o Atendimento Educacional Especializado (AEE), (01) Laboratório de Informática, (01) Cozinha, (01) Dispensa (01) Acervo Bibliográfico, (01) Sala de Leitura, (01) Biblioteca, (01) Diretoria, (01) Secretaria, (01) Sala de Professores, (01) Auditório, (01) Almoxarifado, (01) Brinquedoteca, (01) Coordenação Pedagógica, (01) Sala de Vídeo, (01) Sala de Orientação Educacional, (01) Sala de Música, (04) Banheiros para alunos, (02) Banheiros para funcionários, e (01) Sala de Reforço Escolar (figura 05).

Figura 5: Imagem área da escola Maria Cândido de Oliveira



Fonte: google earth, 2022

A Instituição da E.M.E.I.E.F. Maria Cândido de Oliveira, contempla as seguintes etapas de ensino: Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II e a Educação de Jovens e Adultos - EJA.

A classe socioeconômica na qual estão inseridas as famílias desses alunos varia entre a classe de baixa renda e classe média economicamente; uma vez que esses alunos vêm de famílias de agricultores, aposentados, pequenos comerciantes do município e funcionários públicos.

Quanto ao fator educacional, os pais do público alvo, apresentam baixa escolaridade o que dificulta o acompanhamento da vida estudantil dos alunos. Consta-se que muitos alunos ao atingir a maioridade, por questões financeiras acabam deixando a escola para buscarem trabalho em outras cidades vizinhas e estados brasileiros (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2019).

Em relação ao ensino remoto, no primeiro ano da pandemia a escola não aderiu às aulas remotas, então os alunos apenas buscavam as atividades na escola, respondiam e depois devolviam. Por isso a escola teve uma grande evasão escolar, pois os alunos acabaram perdendo interesse nos estudos, ou precisavam trabalhar para ajudar a família.

### 5.3 DIFICULDADES E APRENDIZADOS NO ENSINO DOS ALUNOS DURANTE E APÓS AS AULAS REMOTAS

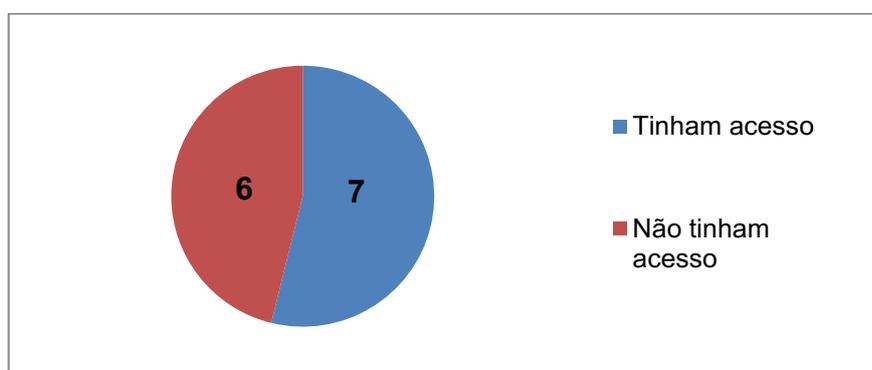
Sabe-se que o ensino remoto foi muito difícil tanto para os professores quanto para os alunos, e que deixou déficits na aprendizagem. A pesquisa serviu para revelar muitos problemas no ensino dos alunos durante a pandemia e as dificuldades presentes na volta às aulas presenciais. Vale levar em consideração o que PILL (2020) relata:

Os tempos de excepcionalidade gerados pela pandemia da covid-19 jogaram luz sobre desigualdades estruturais do Brasil. Segundo o balanço da UNESCO de abril, são mais de 4.8 milhões de crianças e adolescentes que não tinham internet em casa, ou 17% do total entre quem tem de 9 e 17 anos, segundo a Unicef.

A pesquisa, de fato, revelou essas desigualdades que existem no Brasil, principalmente nas pequenas cidades, como no caso de Cachoeira dos Índios, onde essas desigualdades já eram visíveis, antes mesmo da pandemia.

Ressalta-se novamente que a pesquisa foi realizada na escola municipal Maria Cândido de Oliveira com uma turma de 9º ano, e somente 13 alunos aceitaram participar da pesquisa. A pergunta inicial do questionário é justamente se os alunos, aqueles que aceitaram responder ao questionário, tinham acesso à internet (Gráfico 01).

Gráfico 1: Tinham acesso à internet durante as aulas remotas?



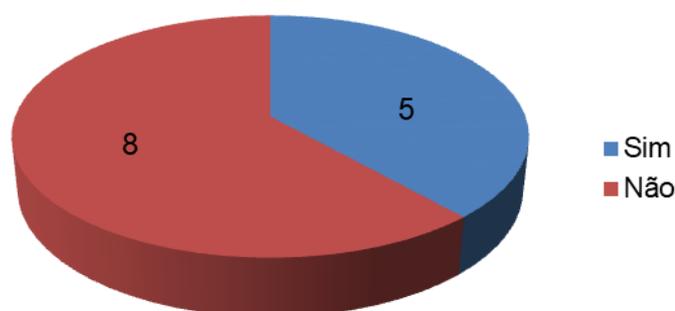
Fonte: elaborado pela autora, 2022.

Como pode ser observado no gráfico 1, dos 13 alunos que responderam ao questionário, 7 responderam que tinham acesso a internet, e 6 não tinham acesso e

não conseguiram assistir as aulas de forma remota, somente tinham acesso a atividades impressas que eram distribuídas na escola.

Compreende-se assim, que muitos alunos foram prejudicados pela falta de internet, isso fica ainda mais evidente quando partimos para a segunda pergunta do questionário que é em relação aos equipamentos. Foi perguntado aos alunos se os equipamentos utilizados eram suficientes para aqueles que tinham internet, e para aqueles alunos que não conseguiram assistir as aulas, se eram suficientes para responder as atividades impressas. A resposta pode ser observada no gráfico 2.

Gráfico 2: Os equipamentos foram suficientes para as demandas das atividades do ensino remoto?



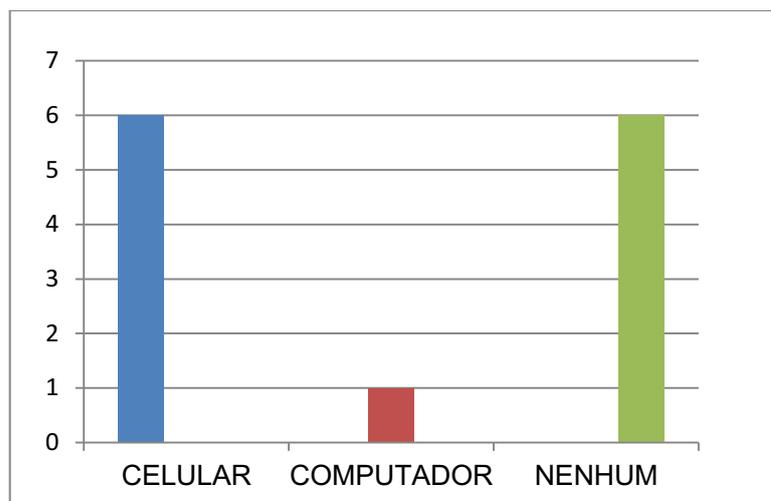
Fonte: elaborado pela autora, 2022.

Constatamos que os alunos em sua maioria responderam que os equipamentos não eram suficientes, mesmo para aqueles que tinham acesso à internet. Esses apontamentos reforçam a descrição de Silva (2020) ao evidenciar que:

[...] considerável número de famílias de alunos tem acesso limitado aos meios de comunicação e informação porque figuram como integrantes das margens da sociedade, não são sujeitos incorporados ao tecido social. Aos que têm acesso é imprescindível que se questione a qualidade deste; com quem precisa dividir tempo de estudo e instrumental de acesso aos conteúdos e orientações; se o local de estudo é adequado; de que forma a família e a comunidade foram afetadas pela pandemia, dentre outros pontos, que se não considerados no processo de ensino, poderão ampliar as desigualdades de acesso ao conhecimento, já tão consolidadas na sociedade brasileira (SILVA, 2020, p.11).

Essa questão da desigualdade já se interliga com a próxima pergunta do questionário, onde perguntamos para os alunos quais eram os equipamentos utilizados. As respostas dos alunos no gráfico 3.

Gráfico 3: Quais equipamentos utilizados?



Fonte: elaborado pela autora, 2022

Percebe-se que dos treze alunos que participaram da pesquisa, 6 somente tinham o apoio do celular, 1 do computador e o mais preocupante é que 6 não tinham nenhum equipamento para ajudar na realização das atividades. Devido a isso pedimos para aqueles que não possuíam equipamentos informassem como respondiam as atividades, e todos responderam que tinham ajuda dos pais ou irmãos para realizá-las. Em relação a isso Alves (2020) diz que:

Durante o isolamento social, os familiares estão confinados dentro de casa causando, por muitas vezes, estresse. Os pais encontram várias dificuldades para ensinar as atividades escolares, dificultado pelo grau de escolaridade familiar, principalmente, os pais de estudantes da rede pública.

Além desse fator, consideramos que muitos alunos não possuem condições de moradia adequada, onde apresentam poucos espaços apropriados para poder estudar, isso também afeta diretamente a aprendizagem dos alunos.

Continuando a análise das respostas dos alunos partiremos para a quarta questão, onde perguntamos “quais foram as principais dificuldades enfrentadas durante as aulas remotas?”. Alguns alunos responderam que a principal dificuldade foi a falta de internet, outros responderam que foi a questão da falta de aprendizagem. Destacamos as respostas de dois alunos, onde achamos que resumem as respostas dos demais. Dessa forma destacamos as seguintes respostas:

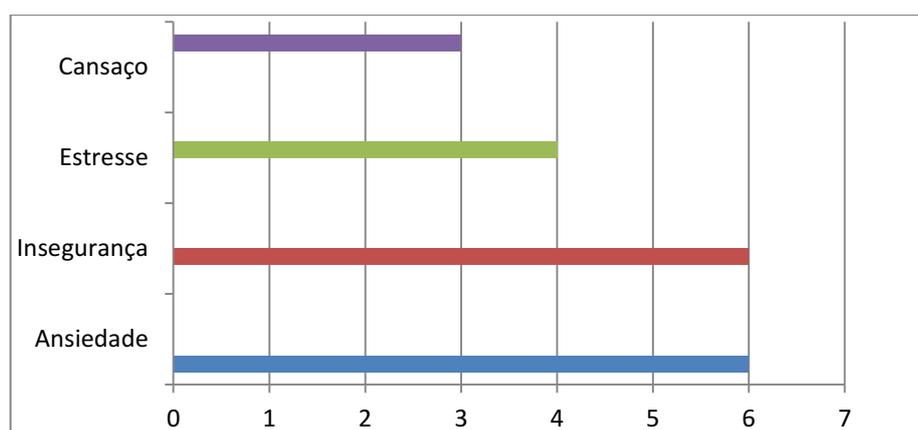
A principal dificuldade foi assistir as aulas, por que as vezes a internet caia e eu ficava sem a explicação do professor para responder as atividades. Outra dificuldade foi não poder tá com os meus colegas da turma não poder conversar pessoalmente isso foi muito ruim (ALUNO 1).

A maior dificuldade foi que eu não tinha internet para assistir as aulas, então eu fiquei sem motivação para estudar, para responder as atividades sem a explicação do professor, então tinha que pedir ajuda para minha mãe ou para meu irmão para fazer as atividades (ALUNO 2).

Verifica-se assim, que a maior dificuldade para os alunos foi em relação à internet, onde mesmo aqueles que tinham acesso a esta ferramenta, enfrentavam dificuldades para assistir às aulas.

Essas dificuldades acabam por estressar os alunos, pois tiveram que enfrentar as mudanças nos hábitos e rotinas, além dos próprios medos e inseguranças causadas pela pandemia. Diante disso, a próxima pergunta aos alunos é justamente quais dos sintomas apresentados durante a pandemia. Dos itens disponíveis para a escolha estavam: cansaço, estresse, insegurança e ansiedade, irritabilidade, mudança de apetite, entre outros. Cada participante podia marcar mais de um item. As respostas estão no gráfico 04.

Gráfico 4: Quais sintomas você apresentou durante a pandemia?



Fonte: elaborado pela autora, 2022

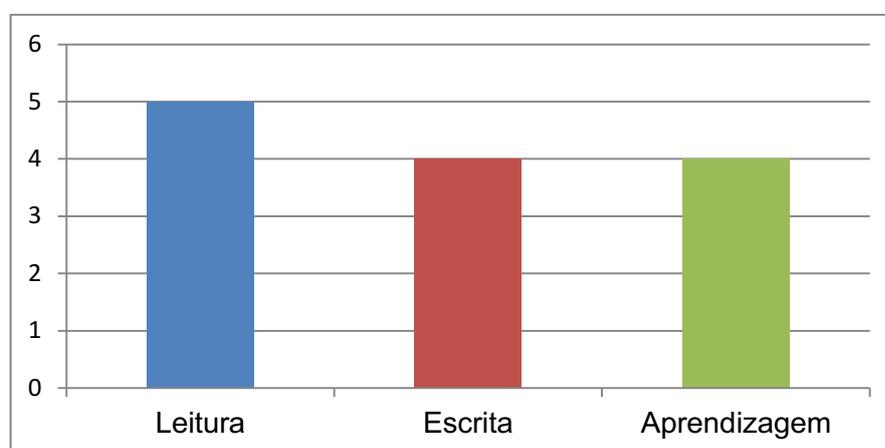
Observa-se que os sintomas que os alunos mais sentiram foram cansaço, estresse, insegurança e ansiedade.

De acordo com a Organização Mundial da Saúde (2021) o isolamento social e as aulas remotas são os principais responsáveis pelo aumento de sintomas como ansiedade, desmotivação, estresse, fadiga, entre outras queixas psicológicas

apresentadas pelos alunos. Diante disso cabe aos gestores e psicólogos escolares ter um maior cuidado para essas necessidades, levando em consideração o contexto individual de cada aluno.

A última pergunta do questionário diz respeito às dificuldades que os alunos tiveram após o retorno das aulas presenciais. Dos itens disponíveis para a escolha estavam: leitura, escrita e aprendizagem, além da opção de destacar outra dificuldade. Cada participante poderia marcar mais de uma opção. Vejamos o gráfico 5.

Gráfico 5: Dificuldades enfrentadas após as aulas remotas



Fonte: elaborado pela autora, 2022

Ao analisar o gráfico 5, identifica-se que a maior dificuldade enfrentada pelos alunos no retorno das aulas presenciais foi relacionada à leitura, seguida pela escrita e a aprendizagem.

A alfabetização, que já é desafiadora tanto para o professor quanto para o aluno, ficou ainda mais pelo cenário do ensino remoto. A falta de acesso a computadores e à internet estável, as escolas não estão preparadas para acompanhar o desenvolvimento desses alunos nesse formato remoto, e as limitações inerentes ao formato digital contribuíram para esse cenário.

#### 5.4 PERSPECTIVAS DOS PROFESSORES DE GEOGRAFIA SOBRE O ENSINO REMOTO E A VOLTA DAS AULAS PRESENCIAIS

Como já foi destacado durante o presente trabalho, os professores tiveram muitos desafios durante as aulas remotas e também no retorno das aulas presenciais. Vale destacar as dificuldades destes profissionais no uso das tecnologias digitais, isso em decorrência de sua não capacitação para utilizá-las. Assim,

Subitamente é exigido do professor competências que ele não possui, seja por falta de capacitação, formação continuada ou por acomodação. O advento da utilização das mídias digitais na sala de aula ainda era assunto pouco tratado nas escolas, apesar de ser utilizado diariamente com mais frequência para os alunos e seus familiares (SOUZA, 2021).

Com o isolamento social os docentes tiveram de aliar os cuidados domésticos com a demanda por novos planos de aula, de avaliação do ensino aprendizagem e capacitação em tecnologias educacionais para se adequar ao novo formato de ensino, tudo de forma muito rápida. Assim, suas casas viraram espaços de *home Office*, onde as obrigações profissionais e a vida pessoal acontecem no mesmo ambiente e com os instrumentos que tiverem: computadores, *tablets*, *smartphones*.

Diante de todas essas questões, foram realizadas entrevistas com dois professores de geografia da escola Maria Cândido, onde estes docentes fizeram uma leitura sobre o ensino remoto e a atual realidade do ensino na volta das aulas presenciais.

O primeiro questionamento na entrevista foi em relação às TDICs, foi perguntado se os professores já as utilizavam nas aulas de geografia antes da pandemia. Sobre isso eles relatam:

Sim. Sempre procurei dinamizar as aulas de Geografia utilizando os recursos disponíveis e buscando sempre acompanhar o desenvolvimento tecnológico. Sempre faço uso de notebooks e aparelhos eletrônicos em minhas aulas. Praticamente todas elas são elaboradas em programas de computador (PowerPoint ou outros) e isso já era uma constante antes do isolamento social (PROFESSOR A).

Antes da pandemia utilizava apenas o livro didático e o quadro, não fazia uso de computadores e também de internet (PROFESSOR B).

Podemos analisar que somente o “Professor A” fazia uso de ferramentas tecnológicas para ministrar as suas aulas. Já o “Professor B” ministrava suas aulas de forma tradicional com a utilização somente do livro e do quadro.

A pandemia de forma repentina obrigou os professores a entenderem e utilizarem as ferramentas disponíveis para manter o aprendizado presente e dinâmico mesmo fora da sala de aula.

Por isso é importante que o professor utilize as tecnologias em sala de aula, principalmente após as aulas remotas. Assim,

Os docentes podem utilizar os recursos digitais na educação, principalmente a Internet, como apoio para a pesquisa, para a realização de atividades discentes, para a comunicação com os alunos e dos alunos entre si, para a integração entre grupos dentro e fora da turma, para publicação de páginas web, blogs, vídeos, para a participação em redes sociais, entre muitas outras possibilidades (MORAN, 2013, p. 36).

Desse modo os recursos digitais se tornam grandes aliados no processo de ensino aprendizagem, e o professor de Geografia pode aproveitar muito bem essas vantagens para uma educação geográfica dinâmica.

Porém, como já foi abordado neste texto é preciso que os professores tenham uma boa formação de letramento digital, para que estes consigam conduzir de forma consciente os inúmeros processos metodológicos que podem ser desenvolvidos com as tecnologias. Diante disso Ribeiro (2020) nos alerta que:

A pandemia revelou as deficiências das variadas instituições de ensino, entre elas o uso de recursos tecnológicos. Se por um lado podemos perceber que há falta desses recursos tecnológicos em muitas instituições de ensino, por outro lado a presença deles contrasta a falta de capacitação para utiliza-los (RIBEIRO, 2020, p.340).

Quando perguntados se possuem preparo e sentem-se capacitados para utilizar as tecnologias, os professores entrevistados falam o seguinte:

Aprendi através da própria internet, assistindo videoaulas. Não fiz nenhum curso específico sobre essa temática. Me sinto capacitado, porém, sempre buscando mais informações a respeito do uso dessas tecnologias visto que a cada dia, surgem novidades a respeito dessa abordagem (PROFESSOR A).

Aprendi com os amigos de trabalho (professores) no dia a dia. Acredito que ainda não estou capacitado, pois sinto muitas dificuldades (PROFESSOR B).

Observamos assim que os professores entrevistados não possuem formação de letramento digital, porém o “Professor A” por utilizar as tecnologias no seu

processo metodológico, possui mais facilidades com essas ferramentas digitais. De acordo com o “Professor A”, ele sempre buscou utilizar em sua prática diária as TDICs, mas o método de ensino remoto o levou a repensar novas metodologias e estratégias de abordagens de determinados assuntos. Nesse novo modelo de aula, ele já não estava presencialmente com os alunos em uma sala de aula física. Assim, tudo teve que ser repensado para que os objetivos propostos com as aulas fossem alcançados.

Como destacado pelo “Professor A”, o maior problema das aulas remotas foi esse distanciamento com os alunos, mas também houve distanciamento no modelo remoto, pois muitos alunos não tinham acesso à internet e não conseguiram acompanhar as aulas. Desse modo foi perguntado aos professores como ocorreram às aulas para os grupos que detinham internet e para aqueles que não tinham. Sobre isso os professores dizem o seguinte:

A maioria dos alunos não dispunham de recursos para acompanhar as aulas no modelo remoto (falta de celular, falta de acesso à internet). Para estes, foram elaboradas atividades impressas, o que, em minha opinião, era a alternativa que restava, mas que era só uma medida paliativa que não garante a nós, professores, fazermos uma avaliação da aprendizagem nesse formato. Os alunos que tinham acesso às aulas online assistiam as aulas, depois faziam as atividades no caderno, tiravam fotos das atividades e mandavam para o nosso número privado. Outra forma de avaliação era utilizando questionários sobre os temas abordados, na plataforma do Goolge forms (PROFESSOR A).

A maior parte dos alunos não tinham internet para assistirem as aulas, então recebiam as atividades escritas e impressas para fazer em casa. Os que tinham acesso a internet assistiam as aulas e faziam uma atividade de fixação (PROFESSOR B).

Analisamos assim, que na escola Maria Cândido, como em muitas outras, os professores precisaram adotar, outras estratégias metodológicas, para encaminhar as atividades para os alunos que não possuíam condições materiais para acessar as aulas remotas. Um exemplo disso é o citado por ambos os professores entrevistados, que é justamente a distribuição de materiais impressos nas escolas, como forma de manter os estudos, mesmo que de forma precária. Isso exigiu do professor, múltiplos planejamentos e assim mais carga horária de trabalho.

Dessa maneira os professores passaram a trabalhar por longos períodos em suas residências, submetendo-se a longos períodos de trabalho e a novas adaptações que geram um desgaste emocional. A pergunta seguinte para os

professores foi justamente se o isolamento social abalou de alguma forma o psicológico deles, sobre isso eles relatam que:

No início, a sensação era de completo “desespero” quando, geralmente pela manhã, eu conectava meu celular à internet e via em meu WhatsApp mais de 300 (trezentas) mensagens de alunos, pais de alunos, colegas professores, equipe pedagógica, misturados com mensagens de pessoas que já fazem parte de minha rotina diária (familiares e amigos). Tudo isso desencadeou uma série de problemas como ansiedade, stress, fadiga, cansaço, dificuldade de concentração, preocupação entre outros fatores. Coisas que eu só fui perceber depois o quanto estava afetando o meu psicológico e sendo “respondidas” pelo meu físico (aumento do bruxismo com forte pressão sobre arcada dentária, dores na lombar, gastrite nervosa, dor de cabeça, ânsia de vômito, entre outros fatores) (PROFESSOR A).

Estava trabalhando 15 horas por dia ou até mais, isso foi bem desgastante psiquicamente, sem contar a questão do estresse, da ansiedade. Todas essas coisas impactaram no meu psicológico e também na minha vida pessoal (PROFESSOR B).

Durante a pandemia, o ensino remoto emergencial aumentou a carga de trabalho dos professores, que se sentiram sobrecarregados, pois sua rotina só aumentou na pandemia. Oliveira (2009) destaca que fatores externos à escola também afetam as atividades de trabalho dos professores que precisam se adequar às realidades dos alunos. Ou seja, além de se preocuparem em fazerem as gravações de vídeos, slides, e materiais para serem distribuídos para alunos que não tinham acesso a internet, ainda tinham que conciliar essas tarefas do trabalho com a sua vida particular.

Apesar de todos esses problemas o “Professor A” destaca que as aulas remotas tiveram sim seus pontos negativos, mas por outro lado também teve seus pontos positivos. Vejamos a seguir o que o professor destaca:

Pontos negativos: não poder fazer o acompanhamento do processo de aprendizagem do aluno de forma presencial: muitas vezes os alunos faziam a devolutiva das atividades, mas, nós professores, não tínhamos a certeza de que àquelas respostas eram de fato, dos alunos, ou de alguém que, por ventura, tivesse auxiliando esses alunos nas atividades em casa. Isso cabe também aos alunos que assistiam as aulas remotas, pois durante todas as aulas suas câmeras permaneciam desligadas, e eles dificilmente participavam das aulas.

Pontos positivos: trabalhar com uma nova realidade utilizando os recursos tecnológicos disponíveis; aprender a utilizar várias e inovadoras ferramentas tecnológicas; conseguir cumprir todos os conteúdos do livro didático (visto que as aulas remotas nos permitem fazer resumos de tópicos que no livro são extensos e com muita leitura complementar, enquanto no trabalho

online a gente consegue ir mais direto ao ponto, deixando vídeos complementares para serem assistidos extraclasse.

Diante das falas do “Professor A”, percebemos que a utilização das tecnologias nas aulas podem auxiliar os professores e tornar as suas aulas mais dinâmicas e interativas.

Porém o grande problema do ensino remoto, segundo o professor, foi justamente a falta de acompanhamento no processo de aprendizagem dos alunos, tanto aqueles que assistiram às aulas online, quanto os que somente recebiam os materiais de forma física.

Foi somente com o retorno das aulas presenciais, que os professores constataram os impactos que o modelo remoto causou no ensino aprendizagem dos alunos. E essa foi justamente a última pergunta da entrevista, sobre quais as dificuldades os professores observaram nos alunos após o retorno presencial. Eles relatam o seguinte:

Após o retorno no modelo presencial, percebi uma grande dificuldade, por parte de alguns alunos no acompanhamento dos conteúdos das aulas. Muitos deles, foram “empurrados” para a série seguinte sem a possibilidade de aprendizagem necessária à aprovação. Isso é o que está causando um certo “desconforto” na nossa prática docente atual (PROFESSOR A).

A falta de interesse e motivação por parte da maioria dos alunos. Alguns apresentaram grandes problemas em relação a escrita e a leitura (PROFESSOR B).

As falas destacam que houve sim impactos na aprendizagem dos alunos. Os professores ainda destacaram que era preciso ter investimentos em equipamentos para essa nova metodologia, além da criação de políticas públicas para levar as tecnologias para os alunos que não conseguiram acompanhar as aulas remotas.

Apesar de ser a única solução viável para realização das aulas, o ensino remoto trouxe várias consequências para os professores que acabam sofrendo grande desgaste físico e mental para realizar seu trabalho. Assim como para os alunos que tiveram seu ensino prejudicado.

Enfim, após realizada toda a pesquisa, e analisado o ensino de geografia durante a pandemia, chegamos às considerações finais, onde apontaremos nossas conclusões sobre a pesquisa.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No término desta pesquisa, percebe-se que a pandemia está gerando diversos impactos no contexto de ensino e aprendizagem dos alunos, assim como também gerou impactos no contexto pessoal e profissional dos professores.

Os professores tiveram que conciliar o trabalho com a vida particular, uma vez que, os dois passaram a acontecer no mesmo espaço. E devido a grande carga horária de trabalho e os problemas do cotidiano familiar, esses profissionais passaram a ter o seu psicológico afetado, gerando assim sintomas como, ansiedade, estresse, cansaço, dificuldade de concentração entre outros.

Outro desafio para o professor foi em relação à dinâmica da aula remota, onde existia a dificuldade de motivar os estudantes a participar, as câmeras desligadas e a impossibilidade de aulas práticas. Destacamos também a falta de capacitação dos professores na utilização das tecnologias, isso devido à falta de políticas públicas que concedesse cursos de aperfeiçoamento para estes profissionais.

Por isso é importante que as tecnologias façam parte das instituições de ensino, não só em caráter de urgência como foi o caso da pandemia, mas como suporte para os professores nas aulas presenciais. Se as tecnologias estão presentes no cotidiano dos alunos, essas mesmas tecnologias devem estar presentes no processo ensino-aprendizagem para que resultem positivamente na construção do conhecimento.

Os alunos também passaram por inúmeras problemáticas durante essa modalidade de ensino remoto, principalmente aqueles excluídos dessa modalidade, por falta de internet e dispositivos eletrônicos como computadores e celulares. Embora vivamos em um mundo globalizado, nem todos possuem acesso às tecnologias, isso simplesmente por falta de planejamento e investimento, que não foram feitos em curto, médio e longo prazo. Outros problemas constatados no retorno das aulas presenciais foram às dificuldades dos alunos na leitura, na escrita e na aprendizagem, onde, aqueles que não tinham acesso a ferramentas para acompanhar as aulas foram os mais prejudicados.

É válido ressaltar que não foi a pandemia que criou a exclusão digital, ela ficou mais evidente no ensino remoto, mas ela é motivada pela exclusão social de muitas famílias, em condições de vulnerabilidade social.

O presente trabalho teve como propósito, demonstrar alguns desafios deste período pandêmico e suas consequências para os alunos e professores. É importante destacar que existem alguns limites de verificação, e que este trabalho é a apresentação apenas de uma parte deste cenário muito mais amplo. Contudo, mesmo com essas limitações, este estudo visou promover uma análise importante da trajetória de impactos pandêmicos, que seja de fácil entendimento aos leitores. Considera-se que os dados apresentados e as discussões realizadas ao longo desse texto, evidenciam que as tecnologias digitais são um recurso de grande potencialidade no mundo atual, porém o modo como foram implementadas na educação diante da pandemia, trouxe várias consequências para o ensino. Cabe aos governantes, à escola, os professores e, até mesmo, pais ou responsáveis, traçarem alguma estratégia para reparar de alguma forma esses impactos na educação.

## REFERÊNCIAS

ALVES, L. **Educação remota: entre a ilusão e a realidade**. Interfaces Científicas Educação, v. 8, n. 3, pág. 348-365, 2020.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Orientações curriculares para o ensino médio: Ciências humanas e suas tecnologias**, 2008.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio: Ciências humanas e suas tecnologias**, 1999.

CALLAI, H. C. Estudar o lugar para compreender o mundo. In: CASTROGIOVANNI, A. C. (Org.). **Ensino de geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. Porto Alegre: Mediação, p. 72-112, 2000.

CAMARGO, José Carlos Godoy; REIS JÚNIOR, Dante Flávio da Costa. A filosofia (neo)positivista e a Geografia Quantitativa. In: VITTE, Antonio Carlos (org.) **Contribuições à História e à Epistemologia da Geografia**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **A Geografia escolar e a cidade: ensaios sobre o ensino de geografia para a vida urbana cotidiana**. 1. ed. Campinas: Papyrus, 2008. 190p.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Cotidiano, mediação pedagógica e formação de conceitos: uma contribuição de Vygotsky ao ensino de geografia**. Cadernos Cedes, v. 25, p.185-207, 2015.

CUNHA, Leonardo Ferreira Farias da; SILVA, Alcineia de Sousa; Aurênio Pereira da. **O ensino remoto no Brasil em tempos de pandemia: diálogos acerca da qualidade e do direito e acesso à educação**. 2020

GENGNAGEL, C. L.; GRANVILLE, N. C.; SOBRINHO, H. C. **A utilização de aplicativos de celulares no processo de ensino e aprendizagem em Geografia.**

In: Revista Querubim – revista eletrônica de trabalhos científicos nas áreas de Letras, Ciências Humanas e Ciências Sociais – Ano 15, n. 38.

GONÇALVES, D. G.; PELUSO, M. L. **Educação e sociedade no século XXI: questionamentos iniciais.** In: Revista Querubim – revista eletrônica de trabalhos científicos nas áreas de Letras, Ciências Humanas e Ciências Sociais – Ano 15, n.

38 – coletânea seção especial – 2019. Disponível em: [http://www.revistaquerubim.uff.br/images/arquivos/zzquerubim\\_coletnea\\_hugo\\_sec\\_esp.pdf](http://www.revistaquerubim.uff.br/images/arquivos/zzquerubim_coletnea_hugo_sec_esp.pdf) Acesso: 13.janeiro.2022.

GRACIOLI, Jéferson Muniz Alves; KARWOSKI, Acir Mário. **Novas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação no ensino de Geografia.** In.: Revista Triângulo, v. 9, n. 2, p. 148157, jul/dez. 2016.

NEVES, Bruno Palhares; MUNIZ, Alexsandra Maria Vieira. **As tecnologias da informação e comunicação (tics) e a geografia: aplicações no ensino da geografia humana.** V CONEDU, p. 15, 2018.

OLIVEIRA, Christian Dennys M. & ASSIS, Raimundo Jucier Sousa de. Sentidos da Alteridade e Identidade: A audição. In: OLIVEIRA, Christian Dennys M. **Sentidos da Geografia Escolar.** Fortaleza: Edições UFC, 2009.p.151-176.

OLIVEIRA, M.;RODRIGUES, E. **O ensino do lugar: reflexões sobre o conceito de lugar na Geografia.** Ateliê Geográfico - Goiânia-GO, v. 13, n. 3, dez/2018, p. 136-156.

OLIVEIRA, Victor Hugo Nedel. **O papel da geografia diante da pandemia da COVID19.** Boletim de conjuntura (BOCA), v.3, n.7, p 84, 2020.

OPAS/OMS. Folha informativa COVID-19. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19> Acesso em 15 de Dezembro de 2021.

PONTUSCHKA, Nídia. N. PAGANELLI, T; CACETE, N. **Para Ensinar e Aprender Geografia**. 1ª Ed -São Paulo: Cortez, 2007.p.383.

SANTOS, M. **A natureza do espaço: técnica e tempo razão emoção**.4. ed.SãoPaulo: Hucitec, 2009.

SOUSA, Eleilde Oliviera. **A educação a distancia (EaD) e os novos caminhos da educação após a pandemia ocasionada pela Covid19**. Brazilian Journal of Development, v. 6, n. 7, p. 52.

SOUSA NETO, Manoel Fernandes de. **Aula de Geografia**. 2.ed. Campina Grande: Bagagem, 2008.

STRAFORINI, R. **Ensinar Geografia o desafio da totalidade-mundo nas séries iniciais**. 2. ed. São Paulo: Annablume, 2006.

STRAFORINI. R. **O ensino de geografia como prática espacial de significação**. In: Estudos avançados. v. 32, n. 93. São Paulo, 2018. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/eav/article/view/152621> Acesso: 14.janeiro.2022.

TUAN, Yi-Fu. **Espaço e Lugar: a perspectiva da experiência**. Difel, 1983.

UNESCO. **Resumo do Relatório de Monitoramento Global da Educação 2020: inclusão e educação para todos**. Paris: Unesco, 2020.

UNICEF. **Impactos Primários e Secundários da COVID-19 em Crianças e Adolescentes: Relatório de análise**. Disponível em: Acesso em: 15 julho. 2022

VLACH, Vânia R. Farias. O ensino de geografia no Brasil: uma perspectiva histórica. In: VESENTINI, José Willian (org.). **O ensino de geografia no século XXI**. Campinas - São Paulo: Papirus, 2004.

VESENTINI, J. W. et al. (Orgs). **O ensino de Geografia no século XXI**. São Paulo: Papirus, 2004.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A: ROTEIRO DE ENTREVISTA

1. Antes do isolamento social, você já utilizava as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) nas aulas de Geografia? Como você aprendeu utilizar as TDIS nas aulas de Geografia? Você fez algum curso?
2. Você acredita estar capacitado para utilização das TDIC? Ou ainda sente alguma dificuldade e que tipo de dificuldade?
3. A realização das aulas remotas impactou na sua vida pessoal? De alguma forma aboliu seu psicológico?
4. Você possuía alunos que não detinham os recursos em casa para acompanhar as aulas à distância? Caso sim, como ocorreu às aulas de Geografia para os mesmos e qual sua opinião sobre isso?
5. E após a volta das aulas presenciais quais dificuldades são observadas nos alunos?

## APÊNDICE B: QUESTIONÁRIO

1. Você tinha acesso à internet durante as aulas remotas? Se não, como você estudava durante este período?
2. O(s) equipamento(s) que você dispõe, são suficientes para atender as demandas das atividades de ensino remoto?
3. Quais foram esses equipamentos?
4. Quais as principais dificuldades enfrentadas durante as aulas remotas?
5. Quais sintomas você apresentou durante a pandemia?
6. E após a volta das aulas presenciais, quais dificuldades você está enfrentando?  
 Leitura  Escrita  Aprendizagem  
 Outra, qual? \_\_\_\_\_