

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
DO RIO GRANDE DO NORTE

CHRISTIAN MATHEUS BERTOLDO RIBEIRO DE AMORIM

**ANÁLISE DOS EFEITOS DA PANDEMIA DA COVID-19 NA APRENDIZAGEM DA
GEOGRAFIA EM TURMAS DO 1º ANO DO ENSINO MÉDIO**

NATAL
2023

CHRISTIAN MATHEUS BERTOLDO RIBEIRO DE AMORIM

**ANÁLISE DOS EFEITOS DA PANDEMIA DA COVID-19 NA APRENDIZAGEM DA
GEOGRAFIA EM TURMAS DO 1º ANO DO ENSINO MÉDIO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso Superior de Licenciatura Plena em Geografia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, em cumprimento às exigências legais como requisito parcial à obtenção do título de Graduado em Licenciatura em Geografia.

Orientador: Dr. José Mateus do Nascimento

NATAL
2023

Amorim, Christian Matheus Bertoldo Ribeiro de.

A524a Análise dos efeitos da pandemia da Covid-19 na aprendizagem da geografia em turmas do 1º ano do ensino médio / Christian Matheus Bertoldo Ribeiro de Amorim. – 2023.

72 f. : il. color.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Natal, 2023.

Orientador: José Mateus do Nascimento.

1. Ensino de Geografia – Pandemia – Covid-19. 2. Aprendizagem – Geografia. 3. Ensino remoto emergencial. 4. Aprendizagem significativa. I. Título.

CDU: 911:37

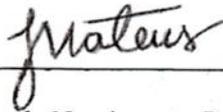
CHRISTIAN MATHEUS BERTOLDO RIBEIRO DE AMORIM

**ANÁLISE DOS EFEITOS DA PANDEMIA DA COVID-19 NA APRENDIZAGEM DA
GEOGRAFIA EM TURMAS DO 1º ANO DO ENSINO MÉDIO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso Superior de Licenciatura Plena em Geografia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, em cumprimento às exigências legais como requisito parcial à obtenção do título de Graduação em Licenciatura em Geografia.

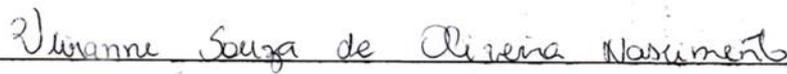
Trabalho de Conclusão de Curso apresentado e aprovado em 01/08/2023, pela seguinte Banca Examinadora:

BANCA EXAMINADORA



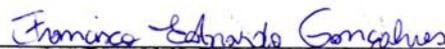
Jose Mateus do Nascimento, Dr. - Presidente

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte



Vivianne Souza de Oliveira Nascimento, Dra. - Examinadora

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte



Francisco Ednardo Gonçalves, M.e - Examinador

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

Dedico este trabalho à minha família e a todos
que não puderam ser quem sempre sonharam
em ser.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente à Deus, por me proporcionar a vida e por ser meu refúgio apesar de tudo.

Agradeço à minha família. Meu pai Armando Ribeiro de Amorim Júnior e minha mãe Maria José Bertoldo Amorim que sempre foram os exemplos primordiais na minha vida, sem eles e todo o seu apoio incondicional eu não seria quem sou hoje. Aos meus irmãos, Clara e Francisco por serem os melhores irmãos que eu poderia pedir à Deus.

Aos meus amigos por me ajudarem a viver uma vida mais emocionante.

Aos meus colegas de turma, especialmente àqueles que participaram mais ativamente da minha jornada acadêmica no curso de Licenciatura em Geografia, por me propiciarem uma das melhores experiências da minha vida e por me suportarem todos esses anos.

Ao Prof. Dr. José Mateus do Nascimento, pela sua orientação.

Aos professores participantes da banca examinadora Vivianne e Ednardo pelo tempo, pelas valiosas colaborações e sugestões, assim como durante todo o curso.

A todos(as) os(as) professores(as) do curso de Licenciatura em Geografia, por serem magníficos em seu fazer docente, e na formação humanizada que proporcionam. Em especial agradeço aos professores(as): Cristina Cavalcanti, Maria Luiza, Eulalia Raquel, Levi Rodrigues, Narla Sathler, Malco Jeiel, Joao Correia, Francisco Ednardo, Vivianne Souza.

À equipe da Escola Estadual Professora Ocila Bezerril, a professora da Geografia Josineide, ao coordenador pedagógico Marcos e aos alunos, pelo tempo concedido durante as aulas, na entrevista e no questionário.

À CAPES, pelo apoio financeiro com a manutenção do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência e do Programa de Residência Pedagógica, pois contribuiu grandemente para a minha permanência no curso, como também, pelo incentivo à carreira do magistério.

Ao IFRN, por ser uma instituição excelente, que realmente se dedica aos seus estudantes, os apoia e abraça grandemente a todos.

No limite, podemos reinventar a nós mesmos e inventar uma nova pedagogia. Essas possibilidades sempre se colocam quando os humanos se veem imersos em momentos históricos em que se deparam com amplas e graves questões existenciais. E este parece ser um desses momentos. Podemos aproveitá-lo ou deixá-lo passar como os ventos que passam defronte nossas janelas impermeáveis em razão da pandemia. Azevêdo (2020, p. 63)

RESUMO

Levando em consideração toda a problemática que circunda a pandemia da COVID-19, uma transformação no método de ensino foi necessária e incisiva. O Ensino Remoto Emergencial (ERE) trouxe ao olhar ainda mais visível de todos, uma realidade educacional, evidenciando implicações na aprendizagem, com dificuldades já existentes, que se expandiram repentinamente durante esse período. Este trabalho, realizado com os alunos das turmas do 1º ano do Ensino médio, dos anos de 2020 e 2021, no período matutino da Escola Estadual Professora Ocila Bezerril, tem como objetivo geral de analisar os efeitos advindos da emergência de saúde pública causados pela pandemia da COVID-19 no âmbito do processo de aprendizagem dos conceitos de espaço geográfico, lugar, paisagem, território, região da disciplina de Geografia. Para tanto, buscamos identificar os possíveis fatores que dificultaram circunstancialmente o processo de aprendizagem dos conceitos necessários à ciência geográfica, como também, compreender se os conceitos geográficos trabalhados durante o período pandêmico foram compreensíveis aos estudantes, para que assim pudéssemos avaliar se as ações frente à pandemia da COVID-19 e referentes ao processo de aprendizagem no ensino médio foram suficientes para mitigar as dificuldades surgidas. Como metodologia foram realizadas as seguintes etapas: pesquisa bibliográfica em livros, artigos científicos, dissertações e teses, com intuito de realizar um levantamento do material necessário para o embasamento e compreensão do assunto abordado na pesquisa; acessos à sítios eletrônicos e pesquisa documental, para criar um domínio acerca da pandemia da COVID-19 e de seus efeitos em um contexto geral e em contexto específico educacional; estudo de caso nas turmas anteriormente citadas, afim de coletarmos e analisarmos a situação específica do interior, exploramos as informações obtidas a partir do questionário com 16 perguntas aplicado aos alunos; e paralelamente, a realização de entrevista semiestruturada com a coordenação escolar. Os resultados nos evidenciam que as mudanças provenientes da pandemia da COVID-19 afetaram o cotidiano escolar, abalando significativamente a estrutura de aprendizagem de conceitos geográficos. E apesar de tudo, na ótica dos alunos, as ações da escola frente à pandemia foram suficientes. Ademais, não é possível mudar definitivamente a sucessão de eventos e ações que ocorreram a partir da pandemia, mas é necessário ter uma prospecção ou perspectiva de futuro, em relação às novas demandas educacionais, relacionadas às crises sanitárias ou não.

Palavras-chave: pandemia da COVID-19. Ensino Remoto Emergencial. Aprendizagem. Conceitos Geográficos.

ABSTRACT

Teniendo en cuenta todos los problemas que rodean a la pandemia de COVID-19, era necesaria e incisiva una transformación en el método de enseñanza. La Enseñanza Remota de Emergencia (ERE) ha puesto en conocimiento de todos una realidad educativa que pone de relieve las implicaciones para el aprendizaje, ya que las dificultades existentes se han ampliado repentinamente durante este período. Este trabajo, realizado con alumnos de 1° de Bachillerato, en los años 2020 y 2021, en horario de mañana en el Colegio Público Professora Ocila Bezerril, tiene como objetivo general analizar los efectos de la emergencia de salud pública provocada por la pandemia de COVID-19 en el proceso de aprendizaje de los conceptos de espacio geográfico, lugar, paisaje, territorio, región en la asignatura de Geografía. Para ello, se buscó identificar los posibles factores que circunstancialmente han dificultado el proceso de aprendizaje de los conceptos necesarios a la ciencia de la Geografía, así como comprender si los conceptos geográficos trabajados durante el período de la pandemia fueron comprensibles para los alumnos, de modo que se pudiera evaluar si las acciones tomadas frente a la pandemia de COVID-19 y en relación al proceso de aprendizaje en la enseñanza media fueron suficientes para mitigar las dificultades surgidas. Como parte de la metodología se llevaron a cabo los siguientes pasos investigación bibliográfica en libros, artículos científicos, disertaciones y tesis, para realizar un levantamiento del material necesario para la fundamentación y comprensión del tema abordado en la investigación; acceso a sitios electrónicos e investigación documental, para crear un dominio sobre la pandemia de COVID-19 y sus efectos en un contexto general y en un contexto educacional específico un estudio de caso en las clases mencionadas, para recoger y analizar la situación específica del interior, exploramos la información obtenida del cuestionario de 16 preguntas aplicado a los alumnos; y paralelamente, una entrevista semiestructurada con la coordinadora de la escuela. Los resultados muestran que los cambios resultantes de la pandemia de COVID-19 han afectado a la vida cotidiana de la escuela, sacudiendo significativamente la estructura de aprendizaje de los conceptos geográficos. Sin embargo, desde el punto de vista de los alumnos, las acciones de la escuela frente a la pandemia han sido suficientes. Además, no es posible cambiar definitivamente la sucesión de acontecimientos y acciones ocurridos a partir de la pandemia, pero es necesario tener una prospectiva o perspectiva de futuro, en relación con las nuevas demandas educativas, relacionadas o no con las crisis sanitarias.

Keywords: pandemia de COVID-19. Enseñanza Remota de Emergencia. Aprendizaje. Conceptos geográficos.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1	- Distribuição de alunos por idade e gênero das turmas do 1º ano de 2020, na EEPOB.....	23
Gráfico 2	- Distribuição de alunos por idade e gênero das turmas do 1º do ano de 2021, na EEPOB.....	24
Gráfico 3	- Acesso à internet pelos alunos das turmas do 1º ano de 2020 e 2021, na EEPOB.....	40
Gráfico 4	- Acesso à dispositivos eletrônicos pelos alunos das turmas do 1º ano de 2020 e 2021, na EEPOB.....	41
Gráfico 5	- Grau de escolaridade dos pais/responsáveis dos alunos das turmas do 1º ano de 2020, na EEPOB.....	42
Gráfico 6	- Grau de escolaridade dos pais/responsáveis dos alunos das turmas do 1º ano de 2021, na EEPOB.....	43
Gráfico 7	- Renda familiar dos alunos do 1º ano de 2020, na EEPOB.....	44
Gráfico 8	- Renda familiar dos alunos do 1º ano de 2021, na EEPOB.....	44
Gráfico 9	- Dificuldades para acompanhar e compreender os assuntos relacionados à disciplina da Geografia durante o período da pandemia, pelos alunos do 1º ano de 2020 e 2021, na EEPOB.....	45
Gráfico 10	- Considerações dos alunos do 1º ano de 2020 da EEPOB acerca da afirmação: As minhas condições socioeconômicas permitiram acessar os recursos tecnológicos que garantiram um processo de ensino-aprendizagem eficiente.....	47
Gráfico 11	- Considerações dos alunos do 1º ano de 2021 da EEPOB acerca da afirmação: As minhas condições socioeconômicas permitiram acessar os recursos tecnológicos que garantiram um processo de ensino-aprendizagem eficiente.....	47
Gráfico 12	- Considerações dos alunos do 1º ano de 2020 da EEPOB acerca da afirmação: As minhas condições socioeconômicas permitiram acesso a um ambiente de estudo adequado que garantiram um processo de ensino-	48

	aprendizagem eficiente.....	
Gráfico 13	- Considerações dos alunos do 1º ano de 2021 da EEPOB acerca da afirmação: As minhas condições socioeconômicas permitiram acesso a um ambiente de estudo adequado que garantiram um processo de ensino-aprendizagem eficiente.....	48
Gráfico 14	- Retorno dos alunos do 1º ano de 2020 da EEPOB com relação ao nível de entendimento/compreensão dos conceitos geográficos trabalhado durante a Pandemia.....	50
Gráfico 15	- Retorno dos alunos do 1º ano de 2021 da EEPOB com relação ao nível de entendimento/compreensão dos conceitos geográficos trabalhado durante a Pandemia.....	51
Gráfico 16	- Considerações dos alunos do 1º ano de 2020 da EEPOB acerca da afirmação: Acredito que as ações frente à pandemia da COVID-19 e relacionadas ao processo de aprendizagem durante esse período adverso, foram suficientes para diminuir as dificuldades surgidas, levando em consideração às ações da minha escola (coordenação, direção, professores)...	54
Gráfico 17	- Considerações dos alunos do 1º ano de 2021 da EEPOB acerca da afirmação: Acredito que as ações frente à pandemia da COVID-19 e relacionadas ao processo de aprendizagem durante esse período adverso, foram suficientes para diminuir as dificuldades surgidas, levando em consideração às ações da minha escola (coordenação, direção, professores)....	55
Gráfico 18	- Considerações dos alunos do 1º ano de 2020 da EEPOB acerca da afirmação: As estratégias adotadas pela minha escola durante o ano de 2020/2021 foi uma alternativa viável para as atividades escolares, tendo em vista o distanciamento social exigido como medida de prevenção ao contágio pela COVID-19.....	56
Gráfico 19	- Considerações dos alunos do 1º ano de 2021 da EEPOB acerca da afirmação: As estratégias adotadas pela minha escola durante o ano de 2020/2021 foi uma alternativa viável para as atividades escolares, tendo em vista o distanciamento social exigido como medida de prevenção ao contágio pela COVID-19.....	56

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Quantidade de alunos, por turma, dos anos de 2020, 2021 e 22 2022.....	
--	--

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Art.	Artigo
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
COVID-19	Doença do Coronavírus 2019
DCNEB	Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica
EAD	Ensino à Distância
EEPOB	Escola Estadual Professora Ocila Bezerril
EJA	Ensino de Jovens e Adultos
ERE	Ensino Remoto Emergencial
FGV	Fundação Getúlio Vargas
H1N1	Influenza A subtipo H1N1
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
MEC	Ministério da Educação
MS	Ministério da Saúde
OMS	Organização Mundial da Saúde
OPAS	Organização Pan-Americana da Saúde
PCESE	Plano de Contingência para Educação em Situação de Emergência
PCNEM	Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino médio
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
RN	Rio Grande do Norte
SAI	Sala de Aula Invertida
SARS-CoV-2	Síndrome Respiratória Aguda Grave Coronavírus 2
SIGEDUC	Sistema Integrado de Gestão da Educação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

LISTA DE SÍMBOLOS

% Porcentagem

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	16
2	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	19
2.1	MÉTODO DA PESQUISA	19
2.2	CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS DA PESQUISA	21
3	CONTEXTUALIZAÇÃO SOCIOHISTÓRICA DA PANDEMIA DA COVID-19	25
3.1	O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL E O ENSINO A DISTÂNCIA COMO ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS DE CONTINUIDADE DO PROCESSO EDUCATIVO	27
3.2	O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL NA ESCOLA ESTADUAL PROFESSORA OCILA BEZERRIL	31
3.3	A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA E DE CONCEITOS GEOGRÁFICOS BASILARES EM TEMPOS DE ENSINO REMOTO EMERGENCIAL	34
4	RESULTADOS E DISCUSSÃO	39
4.1	POSSÍVEIS FATORES QUE DIFICULTARAM A COMPREENSÃO DA GEOGRAFIA DURANTE A PANDEMIA	39
4.2	COMPREENSIBILIDADE DOS CONCEITOS GEOGRÁFICOS TRABALHADOS DURANTE O PERÍODO PANDÊMICO	49
4.3	A ATUAÇÃO DA EEPOB: AÇÕES FRENTE À PANDEMIA E RELACIONADAS AO PROCESSO DE APRENDIZAGEM	53
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	57
	REFERÊNCIAS	59
	APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM A COORDENAÇÃO DO ENSINO MÉDIO DA ESCOLA ESTADUAL PROFESSORA OCILA BEZERRIL	64
	APÊNDICE B – ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO APLICADO ÀS TURMAS DOS 1º ANOS DO ENSINO MÉDIO 2020-2021	65
	APÊNDICE C – TRANSCRIÇÃO DE ENTREVISTA REALIZADA COM COORDENADOR PEDAGÓGICO	68
	ANEXO A – TERMO DE ANUÊNCIA	70

1. INTRODUÇÃO

O período de emergência de saúde pública, devido ao SARS-CoV-2¹, mais conhecido como pandemia da COVID-19², abalou consideravelmente o estilo de vida de toda a humanidade, trazendo ao olhar ainda mais visível de todos, uma realidade já existente e que se expandiu durante este período. Levando isto em consideração, a suspensão das atividades escolares foi uma medida incisiva e rápida, tomada com a finalidade de frear o avanço do vírus.

A pesquisa Resposta Educacional à pandemia de COVID-19 no Brasil, divulgada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), aponta que 9 em cada 10 escolas (90,1%) não retornaram às atividades presenciais no ano letivo de 2020, registrando uma média de 279 dias de suspensão dessas atividades durante o ano letivo. Essa realidade não apenas amplificou a complexidade educacional, mas também impôs obstáculos no processo de ensino-aprendizagem, agravando cada vez mais as desigualdades.

Levados pelas mudanças bruscas que se desencadearam mundo afora, a necessidade de transformação do ensino presencial para o formato de Ensino Remoto Emergencial (ERE) surgiu. Logo, essa mudança da alternativa de ensino foi feita às pressas, sem a devida preparação, com uma normatização deficiente, sem padrões estabelecidos que atendessem às demandas diversas.

Além disso, a aprendizagem, que se trata de um processo que possibilita a apropriação de conhecimentos, habilidades, atitudes e competências, foi a que sofreu grande impacto na forma como se desenvolve, tendo em vista a transformação no formato de ensino. No que tange o entendimento de conceitos geográficos basilares, seria análogo afirmar que esse entendimento e correlatividade destes conceitos também teriam a possibilidade de serem afetados pela pandemia da COVID-19 e seu impacto no processo de aprendizagem.

Diante desses desafios e obstáculos que foram impostos pela pandemia, diversos trabalhos trazem considerações acerca da aprendizagem durante a pandemia,

¹ O SARS-CoV-2 é um betacoronavírus descoberto em amostras de lavado broncoalveolar obtidas de pacientes com pneumonia de causa desconhecida na cidade de Wuhan, província de Hubei, China, em dezembro de 2019. Pertence ao subgênero Sarbecovírus da família Coronaviridae e é o sétimo coronavírus conhecido a infectar seres humanos. Fonte: Ministério da Saúde – Governo Federal do Brasil. (<https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/o-que-e-o-coronavirus>)

² A COVID-19 é a doença provocada pelo novo coronavírus. Fonte: Médico sem fronteiras. (<https://coronavirus.msf.org.br/o-que-e-covid-19/>)

suas implicações e apontam reflexões a partir dessa problemática³. Apesar de alguns trabalhos apresentarem construtos relacionados com essa pesquisa, as realidades são diversas e não permitem generalização para todos os espaços e localidades, implicando assim a demanda de conhecer e complementar as variadas concepções que envolvem a temática trabalhada.

As realidades escolares durante esse período foram distintas. A compreensão de conceitos geográficos, as ações de enfrentamento da pandemia e de continuidade do processo de aprendizagem, bem como as condições reais de acesso ao ERE, que guiam esta pesquisa. Em vista disso, a presente monografia busca abordar os efeitos da pandemia da COVID-19 no processo de aprendizagem de conceitos fundamentais à disciplina da Geografia, ao decorrer dos anos de 2020 e 2021, em turmas do 1º ano do ensino médio, na Escola Estadual Professora Ocila Bezerril (EEPOB), localizada no município de Montanhas, no Rio Grande do Norte (RN).

E a partir desse cenário, esta pesquisa objetiva também: 1) identificar os possíveis fatores que dificultaram circunstancialmente o processo de aprendizagem dos conceitos necessários à ciência geográfica; 2) compreender se os conceitos geográficos trabalhados durante o período pandêmico foram compreensíveis aos estudantes; 3) avaliar se as ações frente à pandemia do COVID-19 e referentes ao processo de aprendizagem no ensino médio foram suficientes para mitigar as dificuldades surgidas.

Essa pesquisa se caracteriza como pertinente, pois trata de uma tema bastante atual e mostra de que maneira os estudantes foram afetados pela pandemia. Para a academia, é importante entender como de fato ocorreram as implicações durante o processo de aprendizagem de conceitos tão elementais à ciência geográfica, uma vez que, se há a incidência de problemas complexos dentro da sala de aula em tempos ditos como normais, esses podem ser intensificados pelo Ensino Remoto Emergencial. Para a sociedade, a compreensão e análise da existência de tais dificuldades é crucial no planejamento de futuras medidas que possam evitá-las, assim como auxiliar no desenvolvimento de ações condizentes com a realidade de escolas do interior.

A partir então do que fora exposto acima, este trabalho se divide em 5 seções, incluindo a Introdução, são elas: seção 2, Procedimentos metodológicos, seguinte da Introdução, divide-se em outras duas subseções: método da pesquisa, onde apresentamos os caminhos que tomamos no decorrer da pesquisa e a caracterização dos sujeitos da

³ Exemplo: Niz e Tezani (2021), Barbosa, Anjos e Azoni (2022).

pesquisa, no qual expomos os verdadeiros fornecedores dos dados de análise; a seção 3, Contextualização sócio-histórica da pandemia da COVID-19, onde apresentamos um panorama geral da pandemia, como também, as medidas adotadas para conter a onda de contaminações, e se divide em três subseções: O ensino remoto emergencial e o ensino a distância como estratégias metodológicas de continuidade do processo educativo, no qual expomos sobre as duas formas de ensino adotadas pelas instituições, como forma de abrandar as implicações no processo educacional; o ensino remoto emergencial na escola estadual professora Ocila Bezerril, onde trazemos também aspectos do ensino remoto emergencial na escola trabalhada; a aprendizagem significativa e de conceitos geográficos basilares em tempos de ensino remoto emergencial, evidenciando tais conceitos e os níveis de complexidade presentes em cada um, interligando à discussão sobre a aprendizagem significativa na escola; a seção 4, Resultados e discussão, revelamos os resultados da pesquisa e discutimos teoricamente o entendimento destes; por fim, a seção 5, Considerações finais, em que são tecidas as reflexões finais do trabalho.

2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

2.1. MÉTODO DA PESQUISA

A presente pesquisa se configura como estudo de caso, que permitiu a investigação do fenômeno abordado, de maneira a permitir o seu conhecimento amplo e detalhado. Yin (2001), argumenta que a investigação de estudo de caso:

Enfrenta uma situação tecnicamente única em que haverá muito mais variáveis de interesse do que pontos de dados, e, como resultado, baseia-se em várias fontes de evidências, com os dados precisando convergir em um formato de triângulo, e, como outro resultado, beneficia-se do desenvolvimento prévio de proposições teóricas para conduzir a coleta e a análise de dados. (YIN. 2001, p. 33)

O estudo de caso permitiu analisar o fenômeno atual (pandemia da COVID-19) em um contexto real (aprendizagem da Geografia no Ensino médio), juntamente com as variáveis que influenciam. Isto posto, este procedimento técnico viabilizará uma compreensão detalhada da atual situação em que se encontra nosso objeto de estudo.

O estudo também apresenta característica explicativa. Tal como Gil (2002) aponta, a pesquisa explicativa tem como preocupação central identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos. Esse é o tipo de pesquisa que mais aprofunda o conhecimento da realidade, porque explica a razão, o porquê das coisas, utilizando-se de informações limitadamente disponíveis.

Por conseguinte, a pesquisa apresenta um enfoque misto, baseado nos dois tipos de abordagens: qualitativa e quantitativa.

A respeito da pesquisa qualitativa, Godoy (1995, p. 2) comenta que hoje em dia a pesquisa qualitativa ocupa um reconhecido lugar entre as várias possibilidades de se estudar os fenômenos que envolvem os seres humanos e suas intrincadas relações sociais, estabelecidas em diversos ambientes. Nesse tipo de pesquisa, os dados numéricos não são considerados, mas sim o vínculo inerente entre a dinâmica do mundo real e o sujeito.

Dessa maneira, a pesquisa qualitativa apresenta características que são convenientes a pesquisa em questão, uma vez que: permitiu entender a pandemia em seu contexto natural na escola; focou na perspectiva real dos estudantes e de seu contexto; possibilitou a coleta de dados de maneiras diferentes, não apenas utilizando o formato básico de perguntas e respostas previamente construídas; tornou possível aos

pesquisadores caminhos que possam trazer conclusões próprias, apontando a relação entre as diferentes fontes com certas teorias.

Já a pesquisa quantitativa, como argumenta Richardson (2012, p. 70) “O método quantitativo, como o próprio nome indica, caracteriza-se pelo emprego da quantificação tanto nas modalidades de coleta de informações, quanto no tratamento delas por meio de técnicas estatísticas”. Nesse tipo de estudo, geralmente são empregadas técnicas como: percentual, média, desvio-padrão, coeficiente de correlação, análise de regressão etc. (RICHARDSON, 2012).

Portanto, a pesquisa quantitativa também apresentou características essenciais ao desenvolvimento da pesquisa, visto que: viabilizou verificar a existência da relação entre as hipóteses e conceitos trabalhados, a partir da coleta e cálculo dos dados obtidos; oportunizou aos pesquisadores interpretar os números e tecer conclusões com base nos seus objetivos e com base no seu referencial teórico.

Para alcançar os objetivos inerentes da pesquisa, obtivemos também como suporte as pesquisas bibliográficas, em livros, artigos científicos, dissertações e teses, com intuito de realizar um levantamento do material necessário para o embasamento e compreensão do assunto abordado na pesquisa. Também se fez necessário a realização de acessos aos sítios eletrônicos como o do Ministério da Saúde (MS), Organização Mundial da Saúde (OMS), Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF).

Aliado as pesquisas bibliográficas, foi necessário para criar um domínio acerca da pandemia da COVID-19 e de suas implicações em um contexto geral e em contexto específico educacional, a pesquisa documental, que possibilitou a análise de materiais sem tratamento analítico.

Assim sendo, a pesquisa documental detém caráter complementar à pesquisa bibliográfica, pois dispõe de dados e informações que não foram tratados científica ou analiticamente, mas que podem ser usados para contextualização histórica e social da pandemia analisada nesta pesquisa.

Em seguida, realizamos inicialmente, no mês de outubro de 2022, visitas *in loco*, na Escola Estadual Professora Ocila Bezerril (EEPOB), para se reunir com a direção a fim de explicar sobre a pesquisa em questão e requisitar autorização para a realização da mesma; e também com a coordenação escolar, com o intuito de se realizar uma entrevista semiestruturada (Apêndice A), no sentido de entender a situação relativa a pandemia da COVID-19 na escola, durante os anos de 2020 e 2021.

Simultaneamente, ainda no mês de outubro de 2022, a partir de contatos com a professora de Geografia do Ensino médio da EEPOB, foi possível a aplicação dos questionários (Apêndice B) elaborados para as turmas de 1º ano do Ensino médio, tanto as turmas de 2020, quanto as turmas de 2021. Nesse sentido, foi preferível a utilização de questionários impressos aplicados presencialmente aos alunos, tendo em vista que no ano de 2022, a pandemia já havia sido controlada e as aulas presenciais já haviam retornado. Buscamos assim, a obtenção de um maior número possível de respostas para a pesquisa, pois acreditamos que podemos contar com uma maior precisão em relação aos resultados.

A aplicação dos questionários foi igual em todas as turmas trabalhadas, seguindo a seguinte trajetória: 1. apresentação como pesquisador e discente da Licenciatura em Geografia; 2. explanação dos objetivos e necessidades da pesquisa; 3. exposição das questões presentes no questionário; 4. explicação de dúvidas que pudessem vir à tona durante o processo de resposta dos questionários; por fim, 5. agradecimento aos alunos e à professora pelas respostas obtidas.

As informações coletadas buscaram seguir à risca as necessidades da pesquisa, para criar o perfil dos estudantes (gênero, idade, escolaridade dos pais, renda familiar), entender de fato como cada um experimentou a pandemia (acesso à internet e dispositivos eletrônicos, fatores que dificultaram a aprendizagem, opinião acerca das medidas utilizadas pela escola durante a pandemia e nível de entendimento/compreensão dos conceitos geográficos), no sentido de rendimento de aprendizagem e condições para se aprender.

2.2. CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS DA PESQUISA

O objeto selecionado para estudo foram todos os alunos das turmas do 1º ano do ensino médio (A, B, C e D), devidamente matriculados nos anos de 2020 e 2021, na EEPOB. Como a escola estudada trabalha com o Ensino médio potiguar, as turmas de 1º ano se limitavam apenas ao horário matutino. Foi identificado também que havia apenas uma professora de geografia responsável pelas turmas do ensino médio, a escola localiza-se no município de Montanhas, no interior do estado do RN.

Segundo informações do Coordenador do Ensino médio, no ano de 2020 havia um total de 4 turmas do 1º ano, seguindo a mesma lógica, em 2021 também havia o mesmo quantitativo. Quebrando essa lógica, no ano (2022) na qual o questionário foi aplicado, houve uma diminuição do número de alunos, sendo assim, as turmas do 1º ano

de 2020 (4 turmas no total), chegaram ao 3º ano em 2022 com um quantitativo inferior (apenas 3 turmas), da mesma forma aconteceu com as turmas do 1º ano de 2021 (4 turmas), que ao chegarem no 2º ano em 2022 (3 turmas), e também sentiram uma diminuição no quantitativo de alunos.

O montante de alunos pesquisados foi de 120 (cento e vinte), dentre aqueles que estavam presentes e aceitaram participar do trabalho, nos dias em que a pesquisa foi realizada na EEPOB. Esse quantitativo é a soma de todas as três turmas do 3º e as três turmas do 2º, o que apesar de ser um número menor, com relação ao total de matriculados tanto no ano de 2022, quanto nos dois anos que o antecederam (Tabela 1), ainda sim é um bom quantitativo, tendo em vista que muitos se matriculam, mas não detém frequência regular.

Tabela 1 – Quantidade de alunos, por turma, dos anos de 2020, 2021 e 2022.

	1º ano (2020)	1º ano (2021)	3º ano (2022)	2º ano (2022)
Quantidade de alunos matriculados	160	141	120	120
Quantidade de alunos pesquisados	62	58

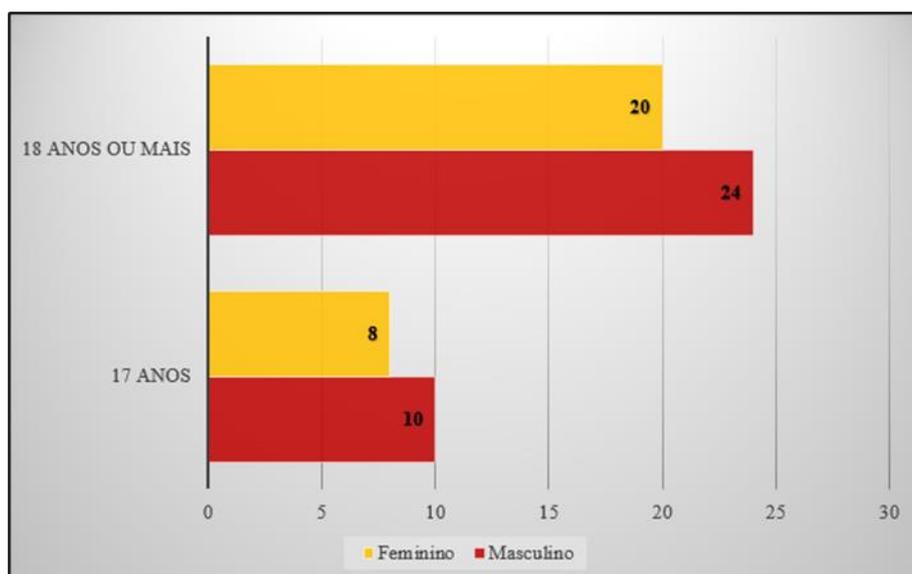
Fonte: Secretaria Escolar da EEPOB, elaboração do autor em 2023.

Nota: 1 As turmas de 1º ano dos anos de 2020 e 2021 eram um total de 4, sendo divididas em 1º A, 1º B, 1º C e 1º D. Já as turmas de 3º e 2º ano do ano de 2022, sofreram uma redução, de 4 para 3 turmas, passando a serem divididas somente em A, B e C.

2 Sinal convencional utilizado:
... Não se aplica dado numérico.

Os questionários (Apêndice B) então foram aplicados à todas as turmas do 1º ano de 2020 e 2021, à vista disso, achamos importante traçar um perfil de faixa etária e de gênero dos alunos envolvidos na pesquisa. Esta sistemática tem o intuito de entender como se dá essa distribuição nas turmas, bem como, criar um perfil de quem está sendo entrevistado, garantindo uma amostra representativa e também, compreendendo sobre a existência ou não de defasagem idade/série nestas turmas.

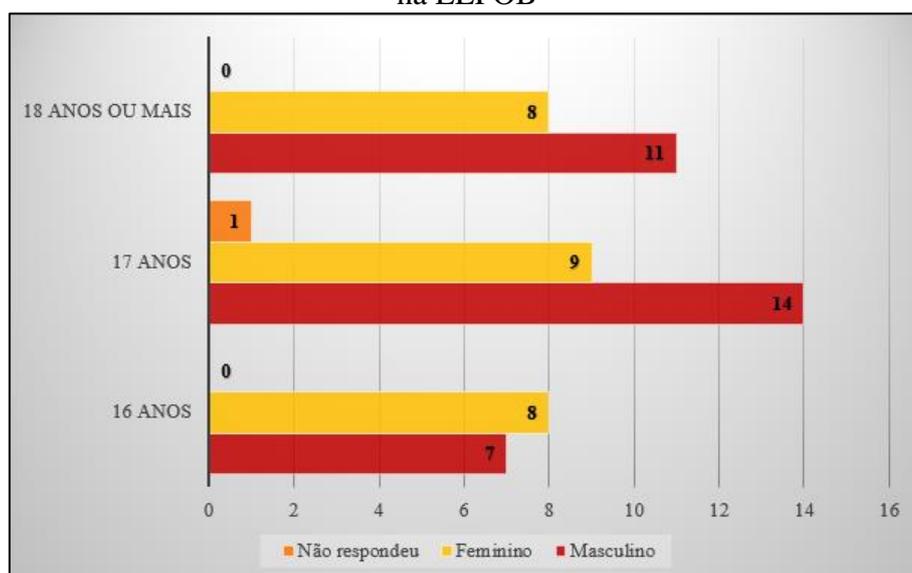
Gráfico 1 – Distribuição de alunos por idade e gênero das turmas do 1º ano de 2020, na EEPOB



Fonte: Elaboração própria (2023).

Percebe-se então que, nas turmas do 1º ano de 2020 (que se tornaram as turmas do 3º ano em 2022), um terço dos alunos, apenas 29,03% estão dentro da faixa etária que se espera para esta série, uma vez que, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCNEB, 2013), a faixa etária do Ensino médio é dos 15 aos 17 anos, desse modo, a idade referente ao 3º ano seria de 17 anos. No entanto, a maioria dos alunos está acima da faixa etária esperada, uma vez que a idade de "18 anos ou mais" não se limita apenas à faixa etária dos 18 anos.

Gráfico 2 – Distribuição de alunos por idade e gênero das turmas do 1º do ano de 2021, na EEPOB



Fonte: Elaboração própria (2023).

Já em relação as turmas do 1º ano de 2021 (que se tornaram as turmas do 2º ano em 2022), também é perceptível essa diferença nas faixas etárias, seguindo a mesma tendência do 3º ano, onde apenas um terço dos alunos, cerca de 25,86% estão enquadrados

na faixa etária referente à esta série escolar, entretanto, uma grande parte (dois terços, referente aos 17 anos e 18 anos ou mais) já está quase que fora do enquadramento e até mesmo aquém do que se espera para o 2º ano.

Além disso, a distribuição de gêneros em todas as turmas citadas nos gráficos acima não é díspar, já que há pouca ou quase nenhuma diferença nesse quantitativo. Mas é perceptível que o gênero masculino é predominante nestas turmas. É importante notar também que a escola em questão utiliza uma divisão entre os alunos de cada turma a partir de sua faixa etária, sendo assim, os alunos que não estão fora da faixa etária ou que não apresentam repetências de ano, ficam na turma “A”, já os demais, nas turmas “B” e “C”.

A Escola Estadual Professora Ocila Bezerril, foi inaugurada em 1968 pelo então Governador do Estado do RN Monsenhor Walfredo Gurgel. Segundo o Blog oficial da escola, a EEPOB passou a ser oficialmente legalizada somente em 1980, por meio da Lei nº 10.232 de 10 de dezembro de 1980, e posteriormente pelos Atos de Autorização nº 369 de 03 setembro de 1984 e; 035 de 10 de fevereiro de 1988.

Atualmente, a escola fornece duas modalidades de ensino, no período da manhã (matutino), são turmas do 6º ao 9º ano do Ensino fundamental II e turmas do 1º ao 3º ano do Ensino médio potiguar, que retornam no contraturno (vespertino) para a escola. Já no período noturno, a escola dispõe de turmas para o ensino de Jovens e Adultos (EJA) do Ensino fundamental II e médio.

3. CONTEXTUALIZAÇÃO SOCIOHISTÓRICA DA PANDEMIA DA COVID-19

Pretendemos aqui discorrer sobre o contexto pandêmico em sua totalidade, tanto em relação aos impactos gerais e imediatos, quanto em relação as implicações no processo de aprendizagem e desdobramentos futuros, discutindo-se os acontecimentos em âmbito global, com ótica mais centrada às características distintas a realidade da aprendizagem educacional da Geografia brasileira.

A história da humanidade é marcada por grandes pandemias que deixaram cicatrizes profundas e causaram transformações intensas em todas as sociedades. Assim sendo, em consonância com Rezende (1998), o conceito mais moderno de “pandemia” é o de uma epidemia de grandes proporções, que se espalha a vários países e a mais de um continente. Tal-qualmente, segundo a OMS, pandemia é a disseminação mundial de uma nova doença que afeta uma região, se espalhando por diferentes continentes com uma transmissão sustentada de pessoa para pessoa.

Nessa continuidade, alguns dos exemplos de pandemia que são citados, na maioria das vezes, é o da gripe espanhola, ocorrida em 1918, que atingiu vários países e levou a óbito milhões de pessoas, sem distinção. Outra pandemia bastante conhecida é a da peste bubônica – ou peste negra -, no século XIV, que ficou conhecida como sendo a pandemia mais devastadora e trágica registrada na história, tendo provocado um morticínio sem comparação. A pandemia mais recente, ocorrida pouco tempo atrás e anteriormente à da COVID-19, surgiu em 2009, denominada de gripe suína e ocasionada pelo vírus H1N1, que afetou um total de 187 países, com aproximadamente 300 mil óbitos.

As consequências dessas calamidades que acometeram a humanidade foram imensas e, algumas, ultrapassaram gradualmente grande parte das esferas sociais, demográficas, culturais, econômicas, religiosas, ambientais e políticas. É o caso, novamente, da peste bubônica, como citado por Rezende (2009, p. 80-81):

As cidades e os campos ficaram despovoados; famílias inteiras se extinguíram; casas e propriedades rurais ficaram vazias e abandonadas, sem herdeiros legais; a produção agrícola e industrial reduziu-se enormemente; houve escassez de alimentos e de bens de consumo; a nobreza se empobreceu; reduziram-se os efetivos militares e houve ascensão da burguesia que explorava o comércio.

Um mesmo rumo é seguido pela pandemia da COVID-19, uma doença altamente infecciosa e contagiosa, originária do novo coronavírus, SARS-COV-2, que foi identificado em Wuhan (capital e maior cidade da província de Hubei), na China. No dia 31 de dezembro de 2019, a OMS foi notificada sobre o grande número de casos de pneumonia na cidade de Wuhan. Entretanto, tratava-se de um novo tipo de coronavírus que nunca havia contaminado seres humanos. Uma semana depois, em 7 de janeiro de 2020, as autoridades chinesas confirmaram que haviam identificado um novo tipo de coronavírus, conforme dados divulgados pela Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS, 2020). Em março do mesmo ano, a OMS definiu o surto da doença como pandemia.

No mundo, de acordo com o painel do Coronavírus da OMS, ao longo dos anos de 2020, 2021 e 2022, foram confirmados 649.038.437 casos. Além disso, a pandemia se comportou diferentemente em cada uma das localidades atingidas, ou seja, a partir das características singulares de cada país ou continente, a doença se comportou de forma diferente, com estimativas de números de casos e óbitos que por vezes se assemelham, e por vezes se diferenciam.

Já no Brasil, de acordo com o MS, foram acumulados e confirmados 36.190.389 casos. Dessa maneira, podemos perceber que a COVID-19 também se comportou de forma dessemelhante nas regiões do Brasil, tanto em relação a quantidade populacional de cada região, as relações presentes entre as populações de cada estado, quanto também a forma na qual a pandemia foi tratada por cada um dos estados de cada região.

A pandemia exacerbou os problemas já existentes na sociedade, desencadeando um cenário extremamente complexo, que interligou desigualdades, meio-ambiente, saúde e os modos de se governar. O que diferenciou a atual pandemia da COVID-19 das demais pandemias passadas foram dois fatores característicos:

A globalização, processo que facilitou e contribuiu para o desaparecimento das fronteiras da saúde, ocasionando uma maior velocidade de propagação das doenças, o que está intrinsecamente ligado com as mudanças radicais em nosso ambiente e estilos de vida (FRENK; GÓMEZ-DANTÉS, 2007). Similarmente, auxiliou nos debates referentes à prudência com relação a doença, intermediado pela OMS, que tomou responsabilidade na propagação de informações e medidas necessárias a crise sanitária;

Condições de saneamento e conhecimento científico avançados, proporcionando mudanças menos significativas no início das emergências de saúde, como também, uma resolução mais assertiva, entretanto, favorecendo sua dispersão aligeirada. Seguindo esse

pensamento, Segata apud Gonzatto (2020) pontua que a “adoção de padrões comuns e a tentativa de produzir uma saúde global se deu a partir de epidemias. Quando determinadas pestes deixam de ser locais, o conhecimento também atravessa fronteiras”. Ou seja, tais condições serviram como impulsionadoras no desenvolvimento de vacinas e medicamentos necessários a cada tipo de emergência de saúde pública.

3.1. O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL E O ENSINO A DISTÂNCIA COMO ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS DE CONTINUIDADE DO PROCESSO EDUCATIVO

A pandemia da COVID-19 além de impactar consideravelmente na rotina e no modo de vida da população mundial, também ocasionou implicações na área educacional. Seguindo as disposições da OMS ao declarar que a disseminação da COVID-19 se especificava como pandemia global de coronavírus, o Ministério da Educação (MEC), juntamente com Estados e Municípios passaram a definir critérios e ações para a prevenção ao contágio da COVID-19 nas escolas.

A saber, consideramos por estratégia metodológica de continuidade do processo educativo a caracterização do plano de ação(es) pedagógica(s) indicado(s) e/ou selecionado(s) com o intuito de dar continuidade ao processo educativo de ensino-aprendizagem, de maneira remota e que pudesse(m) abranger o uso de diferentes metodologias, permitindo a sua alternância ou não.

Nesse sentido, a portaria nº 343 de 17 de março de 2020 (BRASIL, 2020a) dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. E, seguindo a trajetória de ações do governo federal, a Medida Provisória nº 934, de 1º de abril de 2020 (BRASIL, 2020b) foi publicada, flexibilizando a obrigatoriedade do cumprimento de, no mínimo, duzentos dias de efetivo trabalho escolar, como é mostrado em seu Art. 1º:

O estabelecimento de ensino de educação básica fica dispensado, em caráter excepcional, da obrigatoriedade de observância ao mínimo de dias de efetivo trabalho escolar, [...] desde que cumprida a carga horária mínima anual estabelecida nos referidos dispositivos, observadas as normas a serem editadas pelos respectivos sistemas de ensino.

À vista disso, a UNESCO (2020) e a UNICEF (2021) produziram documentos acerca das implicações da pandemia e do quanto a exclusão escolar afetou os estudantes.

É possível então verificar que a COVID-19 trouxe inúmeras repercussões no que tange o acesso à educação e à outras necessidades, assim, vários países ao redor do mundo adotaram medidas de enfrentamento, utilizando estratégias como isolamento social vertical e horizontal.

As estratégias temporárias de isolamento social e enfrentamento da COVID-19 repercutiram, de grande modo, na educação. Dessa forma, o isolamento social é concebido como sendo o estado no qual a pessoa tem pouco contato com outras pessoas, tendo uma quantidade mínima de contatos sociais (NICHOLSON, 2009). Assim, o fechamento das unidades escolares no Brasil e no mundo ao longo do tempo, geraram um montante de crianças e adolescentes sem acesso à educação. Entre os dias 23 de março e 27 de abril de 2020, 1,5 bilhão de estudantes foram afetados (cerca de 90% de todos os estudantes do mundo), em todos os níveis de ensino e em 193 países (UNESCO, 2020).

No atual contexto, as instituições de ensino - públicas e particulares - buscaram medidas e estratégias para poder atender as necessidades educacionais, adotando desse modo, soluções emergenciais de ensino. Tais medidas tiveram como objetivo diminuir os prejuízos aos estudantes advindos da paralisação educacional.

Desse modo, Barreto e Amorim (2020, p. 797) explicam que, com a suspensão das aulas presenciais:

[...] o ensino remoto e/ou ensino a distância vem sendo ministrado por diversas instituições de ensino público e privado, por meio das mais variadas plataformas digitais. Em pouco tempo, a utilização desses instrumentos provocou uma grande mudança nas atividades dos gestores educacionais, técnicos-administrativos, docentes, discentes e famílias, que tiveram de se adaptar, aprender novas práticas, exercitaram resiliência e inteligência emocional para vencer esse período da melhor forma possível.

É perceptível então que há múltiplas necessidades durante esse período de pandemia, e que as realidades são bastante distintas, trazendo desafios e superações ao longo do processo educacional emergencial pandêmico.

A emergência atual fez com que muitas escolas e instituições de ensino paralisassem suas aulas presenciais e migrassem para o Ensino Remoto Emergencial (ERE) ou o Ensino à Distância (EAD), possibilitando a continuidade do processo de aprendizagem, mantendo professores e alunos protegidos. Para podermos compreender melhor esses dois modelos de ensino, precisamos entender que eles não são sinônimos, para tanto, se faz necessário clarear esses dois conceitos.

O MEC conceitua a EAD como sendo:

[...] a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos (BRASIL, 2017, p. 1).

Esse conceito é ainda mais ampliado na ótica de Martins e Mill (2016), que a explicam como:

A Educação a Distância é uma forma de ensinar que independe do tempo e do local em que o professor e o aluno estão. Outra característica dessa modalidade é a presença de vários atores que devem existir para compor o cenário da EaD. Dentre eles, podemos citar o professor mediador, os tutores virtuais e presenciais, o próprio aluno – responsável pela construção do seu conhecimento e do desenvolvimento das competências que o habilitem a esta construção – , as equipes de apoio (os técnicos, os designers instrucionais, os gestores e outros). Outro aspecto importante sobre a EaD diz respeito ao uso das tecnologias da informação e comunicação (TICs) como as principais ferramentas utilizadas para a construção do processo de ensino/aprendizagem, além do material didático escrito, utilizado e elaborado especificamente para atender ao ensino virtual (MARTINS; MILL, 2016, p. 121).

Nessas definições, destacam-se três pontos: separação no tempo, separação no espaço e qualificação de pessoal. Com relação a separação intemporal, o aluno tem a disposição as aulas síncronas, online, ao mesmo tempo com o professor, por meio de uma plataforma de transmissão virtual, ou as aulas assíncronas, separadas do professor, por meio das vídeo aulas já gravadas e/ou conteúdos explanados em documentos escritos e compartilhados por meio digital. No tocante a separação espacial, o aluno está em um local diferente do professor, o que difere do ensino presencial, onde ambos estão no mesmo local. Já na qualificação de pessoal, os professores e tutores recebem formação adequada para esta modalidade de ensino, o que difere do ERE, uma vez que é um ensino alternativo proveniente de alguma crise, onde os profissionais do ensino presencial são pegos despreparados.

Hodges et al. (2020) entendem o ERE como:

[...] uma mudança temporária de ensino para um modo de ensino alternativo devido a circunstâncias de crise. Envolve o uso de soluções de ensino totalmente remotas para instrução ou educação que, de outra forma, seriam ministradas presencialmente ou como cursos combinados ou híbridos e que retornariam a esse formato assim que a crise ou emergência diminuísse. O principal objetivo nessas circunstâncias não é recriar um ecossistema educacional robusto, mas, sim, fornecer acesso temporário aos processos de escolarização e suporte educacional de

uma maneira que seja rápida de estruturar e esteja disponível de forma confiável durante uma emergência ou crise. Quando entendemos a ERE dessa maneira, podemos começar a separá-la do "aprendizado online" (HODGES et al., 2020, s/p, tradução nossa).

Nesse conceito, evidencia-se dois itens: alternância no ensino e combinação de cursos. A alternância no ensino se dá, segundo os autores, devido a uma crise que traz consigo mudanças, logo, essa alternância é feita de forma aligeirada, que de certa forma traz um processo educacional menos robusto, todavia, com acesso temporário ao conhecimento e aos suportes de ensinamento. A combinação de cursos concerne a possibilidade de junção do ensino presencial com o ensino remoto, a depender do controle da situação de crise.

Outro ponto crucial é a palavra “emergencial”, utilizada na composição do ERE. Dicionário (2021, online), destaca que a palavra emergencial significa algo que tem caráter de urgência, que não pode ser adiado; urgente: reunião emergencial, medidas emergenciais. Ou seja, é algo elaborado e pensado às pressas para suprir as necessidades que se impõem.

Para tanto, é necessário ainda entender que o ERE pode ser compreendido como uma estratégia técnica de ensino. Tebaldi (2022) explica que:

o ERE se apresenta como uma estratégia técnica de ensino que permite o planejamento e a seleção dos melhores meios e técnicas para propiciar os processos de ensino e de aprendizagem aos alunos (objetivo do ERE), levando em consideração as condições de implementação destas técnicas e as dinâmicas destes processos. No caso do ERE, as condições que a pandemia da Covid-19 infringiu aos alunos e profissionais da educação e as dinâmicas emergentes de um processo de ensino remoto em andamento (TEBALDI, 2022, p. 75).

Assim, podemos evidenciar as palavras estratégia e técnica, em que, para Pozo (2008, p. 228):

pode-se estabelecer uma distinção [...] entre técnicas (também chamadas destrezas, habilidades, hábitos, etc.), consistentes em rotinas de ação automatizadas [...] e as estratégias (também táticas, planos, etc.) que implicam um uso deliberado de procedimentos para obter determinadas metas [...].

As técnicas então são concebidas como produto da rotina repetitiva de procedimentos, que muitas das vezes é a forma automatizada das ações. Por outro lado, a estratégia “acaba por se traduzir no uso mais apropriado de técnicas já conhecidas para se alcançar um fim, mas esse uso é refletido” (TEBALDI, 2022, p. 72). Dessa forma, o

ERE se consagra como estratégia técnica de ensino, que de maneira circunstancial e com urgência, atendeu às necessidades que foram impostas pela pandemia da COVID-19.

3.2. O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL NA ESCOLA ESTADUAL PROFESSORA OCILA BEZERRIL

A estratégia metodológica de continuação do processo de aprendizagem escolhida pela EEPOB foi a do ERE, o que ainda assim, foi uma trajetória educacional bastante conturbada. A cronologia dificultosa de se aplicar a mudança temporária no ensino, parte das inúmeras limitações impostas pela pandemia, tanto em relação às medidas aligeiradas elaboradas pela instituição e pelo estado do RN como um todo, quanto em como essas medidas foram postas em prática pelos professores e alunos.

Buscamos nesta seção analisar a narrativa da continuidade do processo de ensino-aprendizagem durante a pandemia na EEPOB. A escola lançou mão de uma série de estratégias de ensino para a não interrupção das atividades escolares, desse modo e de início, no ano de 2020, primeiramente houve a utilização de atividades impressas, por um período curto (Informação verbal).⁴

Nesse interim, a escola optou pela utilização de uma estratégia arcaica que, para não cessar as atividades escolares, a instaurou. Essa escolha específica nos faz refletir sobre a dificuldade/insegurança no uso de tecnologias pelos professores. Marques (2022, p. 123) explica que “o professor passa a ser cobrado a mostrar sua versão tecnológica com uma perspectiva de sala de aula presencial. O que torna sua situação, no mínimo confusa e desafiadora.”. Além disso, o fato da não existência de um currículo específico para o ERE torna ainda mais desafiador para os professores, necessitando de adequação dos conteúdos e metodologias do currículo feito para o ensino presencial à nova realidade (LIMA, 2020). Todos esses desafios incorporados à docência interligados com a pandemia da COVID-19 aumentam o nível de insegurança no uso de novas tecnologias em sala de aula.

[...] nós passamos a ter as aulas pelo JITSI, que é uma plataforma do SIGEDUC [Sistema Integrado de Gestão da Educação, utilizado pelo governo do estado do RN], só que depois a gente percebeu que o JITSI tinha muitas limitações porque o governo não tinha pago a política de privacidade [...], houve invasões, às vezes a gente tava dando aula e

⁴ Informações fornecidas pelo professor e coordenador pedagógico da Escola Estadual Professora Ocila Bezerril, Marcos Ferreira Bezerra, em outubro de 2022.

entrava uma pessoa lá na sala que não tinha nada a ver com aquilo que a gente tava fazendo, [...] e não tinha segurança alguma, daí a gente paralisou com o JITSI (BEZERRA, Marcos Ferreira, 2022, informação verbal)

Logo após a utilização das atividades impressas, uma nova estratégia metodológica foi utilizada pela escola, o *JITSI*⁵, que apesar de ser uma plataforma do sistema do governo do estado, ainda sim apresentava inúmeras situações que desencadeavam maiores dificuldades no processo de ensino-aprendizagem remoto.

A partir disso, Cardoso (2020) esclarece que “O desafio à educação, então, tem sido efetivar o direito à educação nesse período contextualizando as escassas opções de meios de comunicação durante a com a realidade social dos estudantes e escolas brasileiros”. Para valer-se de novas plataformas, utilizar novas ou diferentes estratégias, tudo isso requer ponderação nas decisões e urgência na ação (BOTO, 2020). No uso do acerto e do erro, em concomitância das escassas opções impostas pela pandemia, favoreceram as escolhas desfavoráveis ao prosseguimento do processo de ensino-aprendizagem na escola, como é o caso do JITSI.

[...] depois a gente passou a trabalhar com a sala de aula invertida. Ou seja, a gente tinha um quadro aqui na escola para cada turma consultar, com os conteúdos para que eles pudessem estudar em casa. E os professores, através de atividades, fariam a revisão daqueles conteúdos. Enquanto isso, a gente foi se preparando para trabalhar com o Google Meet, [...] ainda em 2020. E assim a gente entrou em 2021, [...] que ainda não foi presencialmente, a gente só retomou presencialmente a partir do 4º bimestre, do 3º para o 4º bimestre de 2021. [...] (BEZERRA, Marcos Ferreira, 2022, informação verbal)

Avançando na cronologia do ERE na EEPOB, houve a demanda para substituir a utilização do JITSI por uma metodologia diferenciada, a da Sala de Aula Invertida (SAI), que é entendida como:

O conceito básico de inversão da sala de aula é fazer em casa o que era feito em aula, por exemplo, assistir palestras e, em aula, o trabalho que era feito em casa, ou seja, resolver problemas (BERGMANN; SAMS, 2012).

Resumidamente, significa transferir eventos que tradicionalmente seriam feitos em aula para além da sala de aula, segundo Lage, Platt e Treglia (2000). Trata-se de uma abordagem pela qual o aluno assume a responsabilidade pelo estudo da teoria e a aula

⁵ Jitsi é um conjunto de projetos de código aberto que permite criar e implantar facilmente soluções seguras de videoconferência.

presencial serve como aplicabilidade prática dos conceitos estudados previamente pelos alunos (JAIME; KOLLER; GRAEML, 2015). Assim sendo, a escola modificou sua estratégia de ensino para se adequar ao momento pertinente, ao realizarem essa modificação, abriram margem para refletir sobre a utilização de metodologias que se aproximassem do modelo de ensino presencial no qual já estavam acostumados.

Conseqüentemente, se prepararam para instituir o uso do *Google Meet*⁶ na continuidade do processo de ensino-aprendizagem. Esse uso fez com que o ERE fosse verdadeiramente colocado em prática na escola, se desfazendo da SAI, que muitas da vezes necessita de uma maior motivação do aluno para se envolver com o conteúdo do aprendizado e dedicar o tempo que ele precisa para aprender.

Stager e Bogost (2013) fazem alguns apontamentos sobre o currículo da SAI. No entendimento deles, ao invés de novos delineamentos sobre o currículos e o processo educativo no geral, estar-se-ia optando por uma solução puramente técnica (de certa forma ineficaz e antidemocrática) ao transmitir o processo de ensino (e seus conteúdos) do tempo e espaço escolar para a vida privada do aluno.

Por outro lado, o *Google Meet* traz para o ERE o sentimento de similaridade para com o ensino presencial. De acordo com (LIMA et al., 2022), O *Google Meet* “recria” o ambiente da sala de aula, permitindo uma maior sincronia entre o professor e os alunos em tempo real. Vale (2020) explica que o uso dessa ferramenta de ensino-aprendizagem possibilita uma maior interação, promovendo atividades colaborativas e a utilização da gamificação, bem como fazer o processo associativo com outras ferramentas que corroboram com a organização da sala de aula.

A escola, como muitas outras, perpassou por inúmeras transformações, dispendo de uma linha do tempo turbulenta, evoluindo a partir da utilização de material impresso, sistema integrado de videoconferência regido pela secretaria de educação do estado, metodologia diferenciada SAI e, por fim, o *Google Meet* como plataforma de ensino. Dessa forma, é possível observar os inúmeros obstáculos que foram surgindo ao longo dessa crise emergencial, o que acaba por reverberar na aprendizagem dos estudantes, principalmente nas primeiras turmas⁷ que presenciaram de forma tão abrupta essa transfiguração do ensino.

⁶ O Google Meet é um aplicativo desenvolvido pelo Google com foco na realização das videoconferências.

⁷ As turmas que mais foram afligidas pela pandemia da COVID-19 acabaram sendo as do ano de 2020.

3.3. A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA E DE CONCEITOS GEOGRÁFICOS BASILARES EM TEMPOS DE ENSINO REMOTO EMERGENCIAL

O ensino da Geografia é indispensável ao ser humano, visto que possibilita o estudo do espaço geográfico, palco das interações humanas, e que permite também a construção dos moldes críticos de um cidadão. Callai (2011) enfatiza que com o ensino da Geografia, o sujeito pode “construir as bases de sua inserção no mundo em que vive e compreender a dinâmica do mesmo através do entendimento da sua espacialidade.”. E adiciona: “entender a sociedade a partir da espacialização dos seus fenômenos pode ser uma contribuição para a construção da cidadania.” (CALLAI, 2011, p. 2).

Com a chegada da pandemia da COVID-19 e a incorporação do ERE no cotidiano escolar, a educação geográfica sofreu diversas modificações. Diante disso, se faz necessário entender e compreender a complexidade implacável que rodeia o processo de aprendizagem dos conceitos basilares à ciência geográfica.

O espaço geográfico, lugar de interação entre o natural e o cultural, englobando todas as interações humanas. Como assinala Santos (2006), o espaço geográfico pode ser entendido como um “conjunto indissociável de sistemas de objetos e de sistemas de ações.” (p.12). É na intencionalidade social que o homem se apropria do espaço dito natural, transformando-o, através de suas ações, em espaço geográfico. Ao movimentar-se, o homem, inscrevendo-se em um novo lugar, des-re-territorializa-se social e espacialmente (SAQUET, 2005). O espaço produzido pelo homem é o espaço geográfico.

Seguindo essa lógica, o espaço é “formado pelo resultado material acumulado das ações humanas através do tempo e pelas ações atuais que hoje lhe atribuem um dinamismo e uma funcionalidade” (SANTOS, 2009, p.106). Araújo (2008), fala sobre as dificuldades para abordar toda a complexidade social e estrutural do conceito, mas que essa representação social é configurada como a principal riqueza da Geografia, em contrapartida, é o seu maior desafio. Além disso, “diferentes métodos e metodologias já foram elaborados e defendidos para se chegar a sua redução explicativa” (ARAÚJO, 2008, p. 112)

O conceito de lugar possui um leque de significados e que varia a partir da abordagem utilizada. Nesse sentido, o lugar se apresenta a partir dos significados e valores que são construído pelo indivíduo no espaço. Conhecer e entender as dinâmicas sociais é essencial na compreensão do conceito, pois Espaço e lugar são conceitos indissociáveis. De acordo com Santos (2009),

[...] o papel do lugar é determinado. Ele não é apenas um quadro de vida, mas um espaço vivido, isto é, de experiência sempre renovada, o que permite, ao mesmo tempo, a reavaliação das heranças e a indagação sobre o presente e o futuro. A experiência naquele espaço exerce um papel revelador sobre o mundo (p. 114)

Ao que tange o ensino de Geografia, o lugar é um importante intermediador na (re) construção do conhecimento geográfico. Logo,

Estudar o lugar, em Geografia, constitui-se parte importante da Educação como ferramenta mediacional na construção dos processos identitários. Trabalhar na perspectiva do lugar permite a incorporação da subjetividade, também por meio de emoções e sentimentos, que são representados nos processos de construção dos significados. Considerando-se que a realidade que se atribui ao mundo é uma realidade construída, estudar o lugar, então, constitui-se alternativa concreta de compreensão da realidade; de identificação; de reafirmação, ou não, das identidades individual e coletiva; de construção do self, e do desenvolvimento humano (LEITE, 2012, p. 22).

Sobrinho (2018, p. 12) esclarece também que “a abordagem e a valorização do lugar convergem em um aprendizado que não seja estanque, mas que faça parte do cotidiano vivido do aluno, sendo trabalhado na perspectiva de compreensão do espaço geográfico”. Caracterizando-se então como um fenômeno concernente à dinâmica do espaço geográfico, além da sua importância na construção de conhecimentos significativos, sendo claro, portanto, a relação sujeito-objeto direta.

Já a paisagem consiste nos aspectos mais conspícuos do espaço geográfico, onde podemos utilizar todos os nossos sentidos para assim termos a compreensão de paisagem. Bertrand (2004) elucida que,

A paisagem não é a simples adição de elementos geográficos disparatados. É, em uma determinada porção do espaço, o resultado da combinação dinâmica, portanto instável, de elementos físicos, biológicos e antrópicos que, reagindo dialeticamente uns sobre os outros, fazem da paisagem um conjunto único e indissociável, em perpétua evolução. (p. 141)

Todavia, para que haja compreensão do conceito de paisagem, professores e alunos acabam por renunciar toda a estrutura imaginária para poderem defini-la e entendê-la (FELICIO, 2021). No entanto, o autor complementa “o pensamento direcionado apenas ao campo visual torna-se insatisfatório e reducionista, visto que a paisagem tem muito mais para dizer, pois é também carregada de subjetividades”.

O ponto remanescente, mas deveras importante a ser citado é de que se faz necessário entender que a paisagem não se trata tão somente do “natural”, mas da

paisagem que integraliza toda a ação antrópica (BERTRAND, 2004). Pode e é então considerada como a “relação dinâmica de elementos físicos, biológicos e antrópicos. E que ela não é apenas um fato natural, mas inclui a existência humana.” (MAXIMIANO, 2004, p. 87).

Por outro lado, o território é considerado um espaço delimitado por fronteiras e que nele é exercido determinado poder. Saquet e Silva (2008, p. 31) conceituam que o território é algo “delimitado, construído e desconstruído por relações de poder que envolvem uma gama muito grande de atores que territorializam suas ações com o passar do tempo.”. Sampaio (2004) reduz a concepção de território para o “espaço geográfico onde uma comunidade humana põe um nome e faz uma história” (p. 330).

Em suma, Souza (1995, p. 84) reitera que

o território surge [...] como o espaço concreto em si (com seus atributos naturais e socialmente construídos), que é apropriado, ocupado por um grupo social. A ocupação do território é vista como algo gerador de raízes e identidade: um grupo não pode mais ser compreendido sem o seu território, no sentido de que a identidade sócio-cultural das pessoas estaria inarredavelmente ligada aos atributos do espaço concreto (natureza, patrimônio arquitetônico, paisagem).

O homem se apropria do espaço e o desenvolve, territorializam-no por meio de construções essenciais à vida humana. Raffestin (1993) considera o território como o espaço que os ser humano projeta o trabalho, ou seja, um espaço produzido por intermédio de relações de poder. É então no território que tudo acontece, há a vivência humana e é onde ocorre a história da humanidade.

Por último, o conceito de região é visualizado como uma porção do espaço que compartilha características de proximidade e semelhança. Corrêa (2003) apresenta sua concepção:

[...] a região deve ser vista com o um conceito intelectualmente produzido. Partimos da realidade, claro, mas a submetemos à nossa elaboração crítica, na sequência, procurando ir além da sua apreensão em bases puramente sensoriais. Procuramos captar a gênese, a evolução e o significado do objeto, a região. (p. 22)

O autor ainda explica que no contexto da Nova geografia, o conceito de região é entendido como um conjunto de lugares com diferenças internas entre os lugares, que são menores que as existentes entre eles e qualquer elemento alheio do conjunto de lugares (CORRÊA, 2003, P. 32). Para Cavalcanti (1998, p. 103), “a região é um instrumento de divisão do espaço segundo determinados critérios definidos *a priori*; a

cada critério ou conjunto de critérios corresponderia uma regionalização ou divisão do espaço”. Na atualidade, este conceito é assimilado como uma certa área formada de articulações distintas no quadro de uma sociedade globalizada.

Em vista disso, é possível perceber o nível de complexidade que envolve tais conceitos básicos da Geografia, tanto em nível de ensino, quanto em nível de aprendizagem. Em meio a pandemia, esses processos de ensino e aprendizagem ganharam novas formas e contornos, tal qual, novos contrastes e discrepâncias que envolvem o processo educativo no Brasil. Azevedo (2020, p. 7), assinala que “[...] a pandemia põe em causa os rendimentos das pessoas, atingindo, de forma mais acentuada e cortante, as camadas sociais economicamente subalternas.”

Seguindo essa perspectiva, pode-se visualizar as barreiras que emergem de forma desmedida em torno do processo educativo geográfico. Em consequente, o período atual de crise sanitária nos permite perceber novos e velhos problemas, propiciando a realização de novas discussões como das desigualdades, avanços e retrocessos no uso de tecnologias, a importância da escola e das instituições públicas para a sociedade e manutenção dos direitos sociais. (DA SILVA; NASCIMENTO; FELIX, 2020).

Essa “nova realidade” traz múltiplos questionamentos: de que forma esses conceitos estão sendo construídos com os estudantes? A aprendizagem desses conceitos está sendo significativa aos estudantes? Está havendo aprendizagem de fato? Os alunos se adequaram a forma adotada para dar continuidade ao processo de ensino-aprendizagem? Diante desse pensamento, Moreira (2011) discute que a aprendizagem significativa se desdobra como um processo pelo qual uma nova informação se relacione com um aspecto relevante da estrutura de conhecimento do aprendiz, o que no mínimo, se torna difícil no momento atual, ainda mais no processo de entendimento de conceitos geográficos.

Segundo Moreira (2010), é importante reiterar que a aprendizagem significativa só ocorre quando há interação entre os conhecimentos prévios (obtidos em outro momento) dos estudantes com os conhecimentos novos adquiridos, todavia, essa relação é não-litera e não-arbitrária. Ou seja, não é toda e qualquer ideia prévia, mas sim algo mais específico e pertinente, que já está presente na estrutura cognitiva do aluno.

Assim sendo, três conceitos se destacam no entendimento da aprendizagem significativa, são eles: significado, interação e conhecimento. Moreira (2003) os explica detalhadamente, expondo que:

O significado está nas pessoas, não nas coisas ou eventos. É para as pessoas que sinais, gestos, ícones e, sobretudo, palavras (e outros símbolos) significam algo. Está aí a linguagem, seja ela verbal ou não. [...] A interação referida antes é entre os novos conhecimentos e aqueles especificamente relevantes já existentes na estrutura cognitiva com um certo grau de clareza e estabilidade, mas essa interação é usualmente mediada por outra, na qual a linguagem tem papel fundamental, a interação pessoal. O conhecimento, bem, o conhecimento é linguagem; a chave da compreensão de um conhecimento, de um conteúdo, ou mesmo de uma disciplina, é conhecer sua linguagem. (p. 2)

Os conhecimentos prévios e as atribuições de sentido dependem das interações sociais. Ou melhor dizendo, os alunos precisam se relacionar uns com os outros, em determinado contexto social (escola), não apenas com o professor. Logo, é possível afirmar que essa interação social entre os estudantes, durante período pandêmico, foi, de certa forma, ordinária. Dado que, durante as aulas pelo *JITSI* ou *via Google Meet* a interação aluno-aluno era mais difícil, já que esse contato era apenas via *chat*, e, até mesmo seguindo a lógica da sala de aula invertida, onde essa realmente não dispunha de possibilidade de interação entre os alunos.

Outros fatores bastantes característicos da aprendizagem significativa são: a utilização de material de aprendizagem potencialmente significativo (meio que dialoga com os conhecimentos prévios dos estudantes) e a predisposição para aprender (o estudante estar disposto a novos aprendizados para assim atribuir significado). Focamos aqui na predisposição para aprender, que acaba por ser bastante semelhante com a necessidade de se ter interação social, já que durante esse período emergencial, os estudantes estavam “desfocados”, em decorrência de inúmeros fatores que se fizeram presentes, como as preocupações em torno da doença, preocupação com seus familiares e amigos, o medo recorrente com o futuro e entre outras apreensões que os deixaram inquietos.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

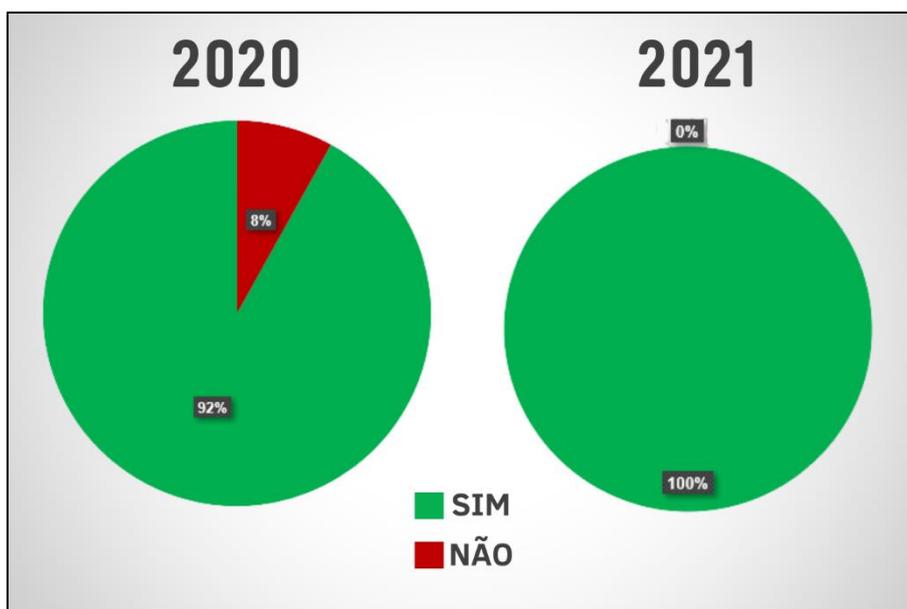
Nessa seção, apresentaremos a análise dos dados coletados na pesquisa de campo realizada por meio de questionários aplicados aos alunos de turmas do 1º ano do ensino médio, dos anos de 2020 e 2021, bem como, pela entrevista concedida pela coordenação pedagógica do ensino médio da EEPOB.

A sistematização dos dados apresentados, neste capítulo, está em articulação aos objetivos específicos, propostos neste estudo: a seção 4.1, apresenta como objetivo específico identificar os possíveis fatores que dificultaram circunstancialmente o processo de aprendizagem dos conceitos necessários à ciência geográfica, e avaliar seu grau de impacto; na seção 4.2, compreender se os conceitos geográficos trabalhados durante o período pandêmico foram compreensíveis aos estudantes; e na seção 4.3, avaliar se as ações frente à pandemia do COVID-19 e referentes ao processo de aprendizagem no ensino médio foram suficientes para mitigar as dificuldades surgidas.

4.1. POSSÍVEIS FATORES QUE DIFICULTARAM A COMPREENSÃO DA GEOGRAFIA DURANTE A PANDEMIA

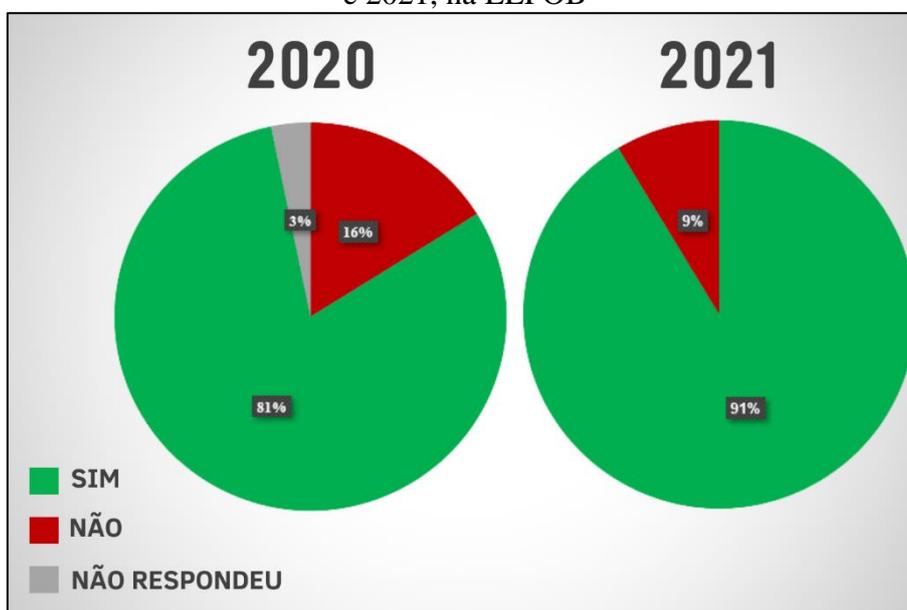
Nesta seção serão apresentados os possíveis fatores que dificultaram circunstancialmente o processo de aprendizagem dos conceitos necessários à ciência geográfica, e avaliar seu grau de impacto nas turmas do 1º ano do ensino médio (2020 e 2021). Dessa forma, buscamos verificar se os alunos possuíam acesso tanto a internet, quanto aos dispositivos eletrônicos necessários para acessar as aulas remotas emergenciais, para que assim possamos reconhecer o quantitativo de alunos afetados ou não pela falta destes.

Gráfico 3 – Acesso à internet pelos alunos das turmas do 1º ano de 2020 e 2021, na EEPOB



Fonte: Elaboração própria (2023).

Gráfico 4 – Acesso à dispositivos eletrônicos pelos alunos das turmas do 1º ano de 2020 e 2021, na EEPOB



Fonte: Elaboração própria (2023).

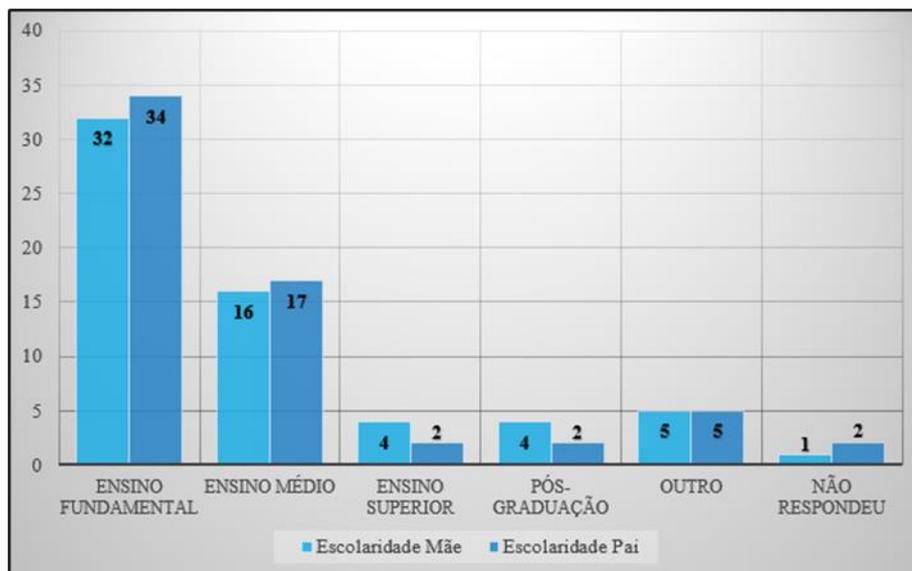
Observa-se claramente no gráfico 3 que 8% dos alunos que responderam ao questionário no 1º ano de 2020 não tiveram o acesso devido à internet, logo, não puderam acompanhar de forma justa as aulas remotas. Já no gráfico 4, pertinente ao acesso ou não aos dispositivos eletrônicos, podemos notar um aumento relativo, que se comparado ao gráfico anterior é o dobro de alunos sem acesso a estes dispositivos. Estima-se que por motivos de falta de condições para adquirir um (novo) dispositivo/equipamento que se agravaram no período pandêmico, ainda mais gravemente no ano inicial da pandemia.

O estudo da FGV que avaliou os programas de educação pública remota dos estados e capitais brasileiros durante a pandemia do COVID-19 explicou que, apesar de praticamente todos os estados tenham optado pela transmissão via internet, “apenas cerca de 15% dos estados distribuíram dispositivos e menos de 10% subsidiaram o acesso à internet” (BARBEARIA; CANTARELLI; SCHMALZ, 2021, p. 10). Assim, a responsabilidade em garantir acesso à estas tecnologias para a transmissão das aulas recaía para a família do estudante.

Com base no gráfico 3 é possível perceber que 100% dos alunos, nas turmas do 1º ano de 2021, obtiveram acesso à internet durante o período de ERE. Logo, um dos principais obstáculos associado ao ERE foi ultrapassado. De acordo com o mesmo raciocínio anteriormente citado da falta de condições de se adquirir um dispositivo/equipamento, constatamos que apenas 9% dos alunos não tiveram o acesso devido a estes dispositivos (também no ano de 2021), um valor bem menor se comparado ao ano anterior. Em contrapartida e em comparação ao ano anterior (2020), uma grande maioria dos alunos, 91% contavam com o acesso aos dispositivos eletrônicos, demonstrando que houve um progresso significativo no acesso à tecnologia por parte dos alunos das turmas do 1º ano de 2021. No entanto, ainda seria necessário que tomar medidas para garantir o acesso a todos os alunos, independentemente de sua condição socioeconômica.

Nas questões subsequentes, investigamos o nível de escolaridade dos pais/responsáveis para compreender a relação entre esse fator e o desempenho dos filhos/alunos na escola. Além disso, pretendemos identificar e relacionar desigualdades sociais e econômicas mais amplas que possam estar afetando o ambiente escolar em que o aluno vive.

Gráfico 5 – Grau de escolaridade dos pais/responsáveis dos alunos das turmas do 1º ano de 2020, na EEPOB



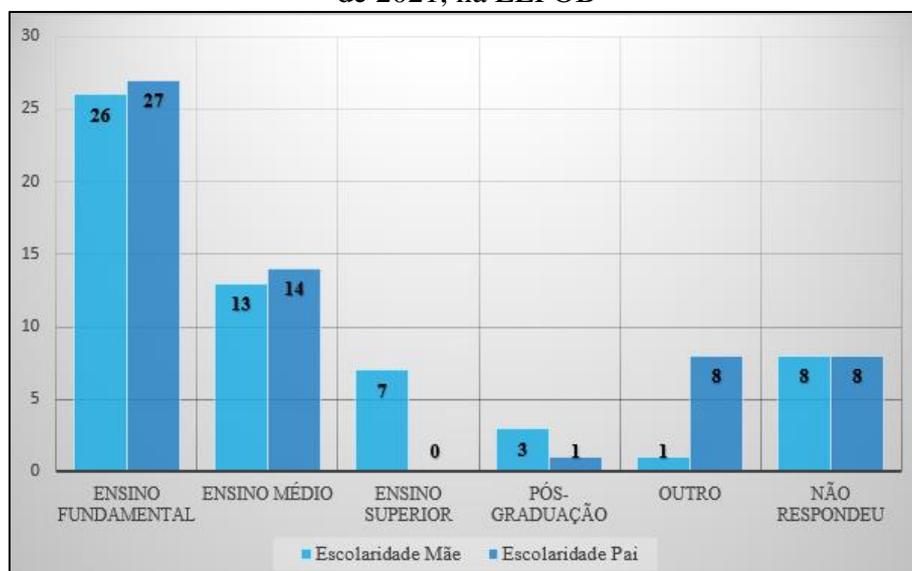
Fonte: Elaboração própria (2023).

Observando o gráfico 5, é possível notar o grande contraste nas escolaridades dos pais/responsáveis, com destaque em que a maioria detém apenas o Ensino fundamental. No estudo de Reis e Ramos (2011), os autores concluem que

Trabalhadores cujos pais ou mães alcançaram níveis mais altos de educação tendem a apresentar não apenas mais anos de estudo em média, como também os retornos à escolaridade são maiores do que para aqueles cujos pais ou mães adquiriram poucos anos de escolaridade. (p. 16)

É importante salientar que muitas das vezes a escolaridade dos responsáveis afeta significativamente o rendimento do aluno, todavia, não é o único fator determinante.

Gráfico 6 – Grau de escolaridade dos pais/responsáveis dos alunos das turmas do 1º ano de 2021, na EEPOB

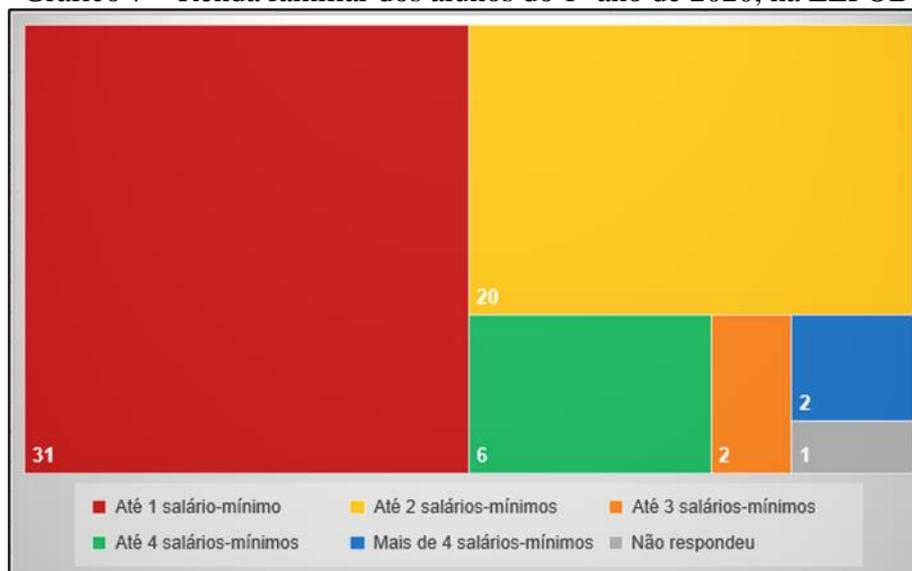


Fonte: Elaboração própria (2023).

As duas turmas seguem o mesmo ritmo em relação à escolaridade dos pais/responsáveis dos alunos, como pode ser observado no gráfico 6. É possível notar que

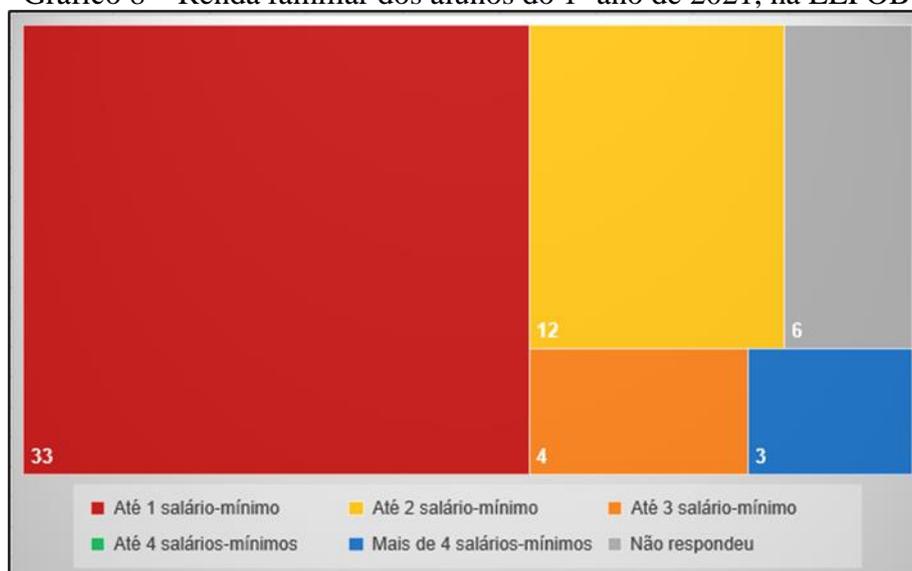
a escolaridade predominante dos pais é o Ensino fundamental, o que indica, novamente, um contraste em relação aos demais graus de escolaridade.

Gráfico 7 – Renda familiar dos alunos do 1º ano de 2020, na EEPOB



Fonte: Elaboração própria (2023).

Gráfico 8 – Renda familiar dos alunos do 1º ano de 2021, na EEPOB



Fonte: Elaboração própria (2023).

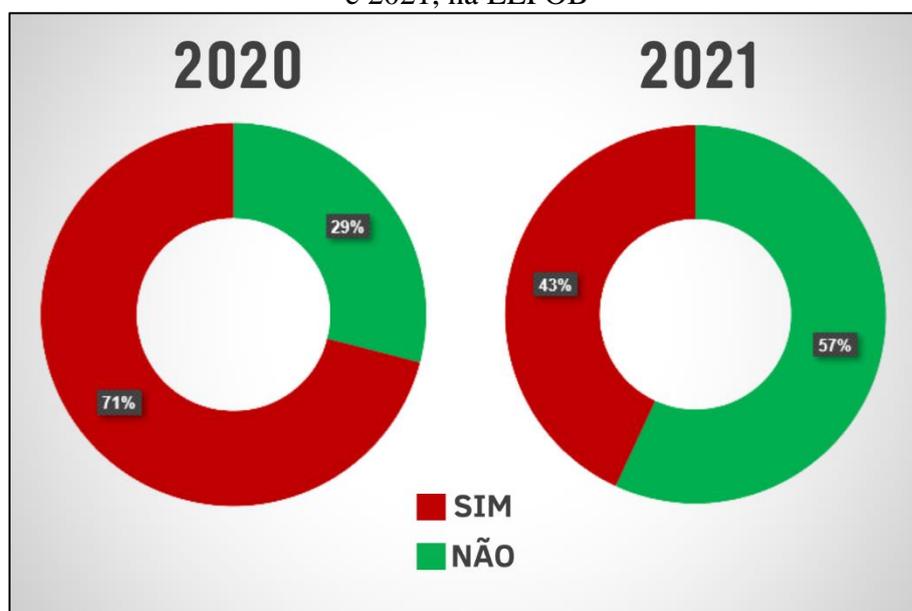
Nos gráficos 7 e 8, observa-se uma discrepância na distribuição de renda familiar dos alunos tanto no 1º ano de 2020, quanto no 1º ano de 2021. Essa discrepância pode ser atribuída, em grande parte, ao grau de escolaridade dos pais/responsáveis, que reflete diretamente em seu rendimento no mercado de trabalho, bem como no leque de empregos atrelado ao seu nível de conhecimento. Numa pesquisa realizada por Vaz (2020, p. 861), baseada na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad/IBGE), “os antecedentes familiares permaneceram relevantes para o desempenho dos indivíduos no mercado de trabalho.”. Uma vez que, de acordo com Currie; Moretti (2003) e Schultz (1988):

há uma série de razões potenciais para isto: (i) porque os indivíduos mais instruídos ganham geralmente salários mais elevados, podem pagar mais bens e serviços para a aprendizagem dos seus filhos; (ii) os pais mais instruídos têm geralmente um parceiro com formação semelhante, o que aumenta o efeito da estrutura familiar; (iii) pais mais instruídos são capazes de proporcionar um ambiente familiar mais propício aos estudos e à reflexão e, portanto, à absorção de conhecimentos; e (iv) pais mais instruídos tendem a ter menos filhos, permitindo-lhes assim investir mais atenção e recursos na educação de cada criança (*apud* VAZ, 2020, P. 849).

Dessa forma, é correto afirmar que o desempenho dos alunos está associado ao nível de escolaridade dos pais (efeito agregado), que, por sua vez, está diretamente relacionado ao seu rendimento no mercado de trabalho. Ou seja, é uma evolução de geração em geração, que pode se configurar em uma transmissão intergeracional de desigualdades ou não, podendo assim, aumentar ou diminuir as bases educacionais e de rendimento de cada geração que se segue.

Seguindo a trajetória do questionário, perguntamos aos estudantes sobre as dificuldades que sentiram durante o período pandêmico em relação ao acompanhamento e compreensão das temáticas da disciplina da Geografia. Além disso, pedimos que eles identificassem os fatores que dificultaram esse processo de aprendizagem e avaliassem, numa escala de 0 a 10, o quanto esses fatores dificultaram a compreensão dos assuntos pertinentes à disciplina. Dessa forma, foi possível investigar categoricamente as tribulações sofridas pelos estudantes.

Gráfico 9 – Dificuldades para acompanhar e compreender os assuntos relacionados à disciplina da Geografia durante o período da pandemia, pelos alunos do 1º ano de 2020 e 2021, na EEPOB



Fonte: Elaboração própria (2023).

A análise comparativa que podemos fazer ao verificar os dados do gráfico 9 é que as dificuldades para acompanhamento e compreensão dos assuntos/temas geográficos se tornaram mais difíceis no primeiro ano de pandemia (2020), onde as estratégias utilizadas pela escola ainda estavam sendo pensadas e postas em prática. Conforme relato do estudante 3.49, muitos alunos não assistiam as aulas por não ter acesso à internet, e alguns professores não davam aula por problemas em seus dispositivos. Essa resposta mostra a realidade dificultosa que até mesmo os professores passavam, assim como os alunos com seus problemas de acesso à internet e aos dispositivos eletrônicos.

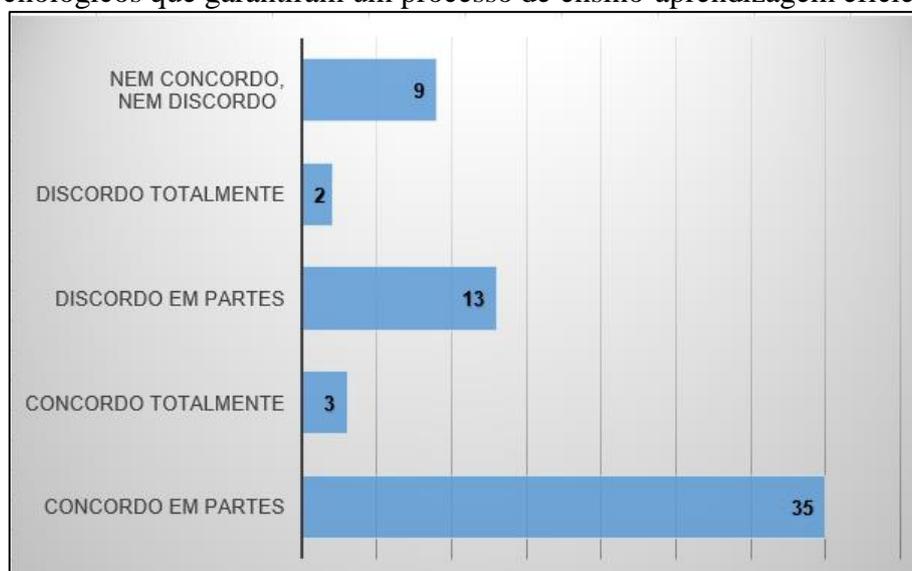
O ano de 2020 foi marcado por escolhas de medidas feitas de forma apressada, como destacamos anteriormente ao explorar a fala do coordenador pedagógico da escola, Marcos Bezerra. Essas medidas incluíam a adaptação rápida ao ensino remoto, que acabou por afetar a qualidade de ensino e a compreensão dos assuntos/temas geográficos pelos alunos. À vista disso, o estudante 3.52 reafirma: “O monitoramento da aprendizagem dos alunos, pelo educador, o curto período de horários de aula, interferências nas vídeos chamadas, ausência de responder as dúvidas de todos os alunos e a falta de grande parte dos alunos nas aulas.”. Dessa maneira, é compreensível que 71% dos alunos do 1º ano de 2020 tenham tido tamanhas dificuldades, seja por essas medidas apressadas, seja pela pressão extra que a pandemia da COVID-19 trouxe.

Os estudantes 2.2 e 2.9 relatam que o curto tempo de aulas remotas e a forma como a matéria era explicada dificultaram o aprendizado. No entanto, não fica claro se a dificuldade de compreensão se deve apenas à forma de explicação ou a outros fatores. Além desses fatores, o estudante 2.37 acrescenta que a pandemia também afetou o aprendizado, pois muitos assuntos de várias matérias não puderam ser abordados devido às limitações do ensino remoto. Como resultado, alguns jovens como nós acabaram sendo afetados negativamente. O estudante 2.54 reitera sobre o curto período de tempo das aulas remotas, mas afirma que conseguiu aprender o que estava sendo passado.

Ao analisar a escala de 0 a 10 de ambas as turmas, foi possível constatar que tanto nas turmas do 1º ano de 2021 quanto nas turmas do 1º ano de 2020, houve uma média similar de respostas que indicavam dificuldade de compreensão dos assuntos da Geografia devido aos fatores mencionados anteriormente. No entanto, muitos estudantes preencheram a escala sem terem respondido às questões anteriores sobre a existência de dificuldades e quais fatores fomentaram essas dificuldades, tornando difícil obter dados precisos sobre a relação entre eles.

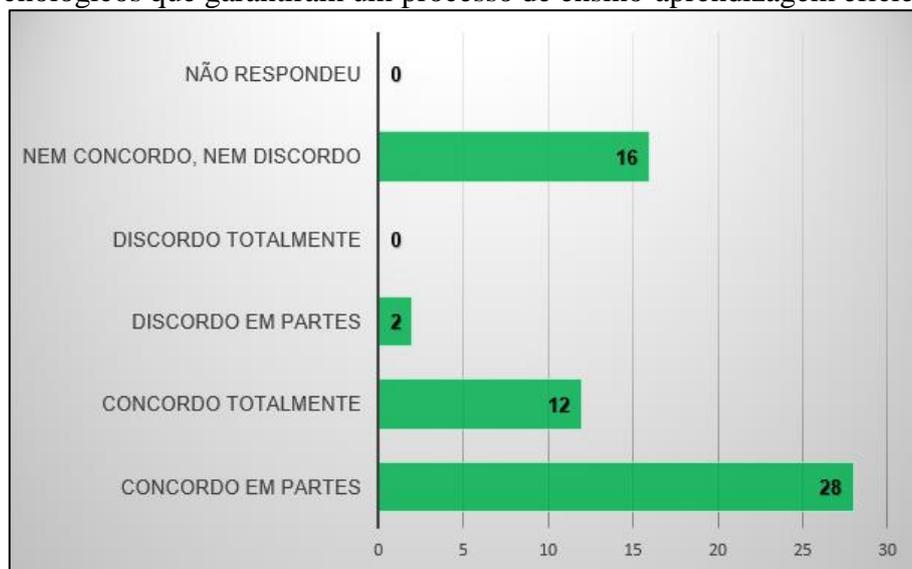
As próximas duas próximas questões têm como objetivo avaliar diferentes aspectos relacionados ao processo de ensino-aprendizagem durante a pandemia da COVID-19. Buscando conhecer as condições socioeconômicas dos alunos em relação ao acesso aos recursos tecnológicos e ao ambiente de estudo adequado.

Gráfico 10 – Considerações dos alunos do 1º ano de 2020 da EEPOB acerca da afirmação: As minhas condições socioeconômicas permitiram acessar os recursos tecnológicos que garantiram um processo de ensino-aprendizagem eficiente



Fonte: Elaboração própria (2023).

Gráfico 11 – Considerações dos alunos do 1º ano de 2021 da EEPOB acerca da afirmação: As minhas condições socioeconômicas permitiram acessar os recursos tecnológicos que garantiram um processo de ensino-aprendizagem eficiente



Fonte: Elaboração própria (2023).

No questionamento dos gráficos 10 e 11, percebe-se que boa parte dos alunos concordaram com a afirmação sobre as condições necessárias para acessar os recursos tecnológicos. As turmas do 1º ano de 2021 foram as que mais dispuseram dessas

condições, e as do 1º ano de 2020, aproximadamente $\frac{1}{4}$ ainda discordaram. Todavia, é importante citar que apesar de terem acesso aos dispositivos eletrônicos ainda assim há a necessidade de entender se esses dispositivos detinham uma qualidade suficiente e que atendessem a demanda do ensino remoto emergencial. Havia conexão de internet suficiente? Todos tinham internet em casa?

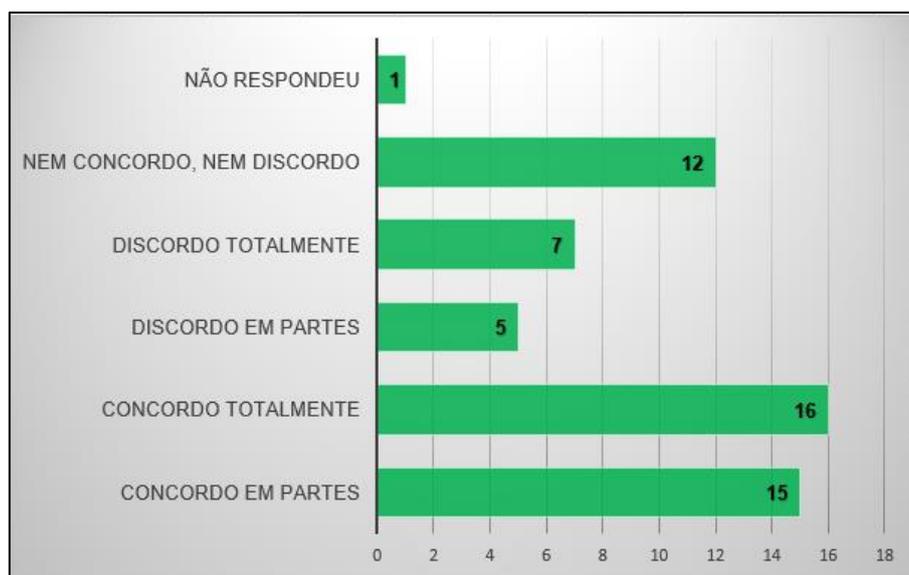
O aluno 3.47 comenta que o principal fator (de dificuldade) foram as falhas na conexão, que acabavam por interromper a compreensão progressiva dos assuntos abordados na aula. Esse ponto também é reiterado pelos alunos 3.42 e 3.30 que explicam sobre a dificuldade de acesso à internet, ou que ela não tinha uma boa qualidade, juntamente com os dispositivos que não era dos melhores.

Gráfico 12 – Considerações dos alunos do 1º ano de 2020 da EEPOB acerca da afirmação: As minhas condições socioeconômicas permitiram acesso a um ambiente de estudo adequado que garantiram um processo de ensino-aprendizagem eficiente



Fonte: Elaboração própria (2023).

Gráfico 13 – Considerações dos alunos do 1º ano de 2021 da EEPOB acerca da afirmação: As minhas condições socioeconômicas permitiram acesso a um ambiente de estudo adequado que garantiram um processo de ensino-aprendizagem eficiente



Fonte: Elaboração própria (2023).

Os gráficos 12 e 13 apresentam as considerações dos alunos quanto às condições socioeconômicas de acesso a ambientes de estudo adequados ao processo de ensino-aprendizagem eficiente, tendo em vista que pandemia trouxe outros contornos e desdobramentos nesse processo de aprendizagem do ERE. Ao analisarmos os gráficos sob essa ótica, podemos constatar uma divergência nos resultados quando comparamos as turmas.

Por um lado, as turmas do 1º ano de 2020 concordam e discordam com a afirmação, havendo uma parte dos estudantes que não teve acesso a um ambiente de estudo em casa que atendesse às necessidades do ERE, e outra parte que conseguiu desenvolver seus estudos em casa, com o ambiente adequado. O aluno 3.27 expõe seu ambiente de estudo, relatando que o mesmo não era apropriado, com muito barulho, o que ocasionava uma maior falta de concentração. Nesse sentido, o estudante 3.15 complementa que se sentia mais confortável ao estudar em casa, mas acabava se distraindo muito facilmente com qualquer coisa.

Em consequente, o aluno 3.46 expressa que “Estudar em casa por via celular era algo bem difícil, pois não é a mesma coisa de estar presente dentro de uma sala de aula, pois meus estudos se misturavam com minha vida pessoal. Sendo bem ruim para aprendizagem.”. A partir disso, podemos perceber que a falta de acesso a ambientes de estudo adequados (sem barulho, sem distrações, confortável e apropriados para a aprendizagem) e a utilização de dispositivos móveis como principal ferramenta de estudo podem ser considerados desafios significativos para o aprendizado dos alunos durante o ERE.

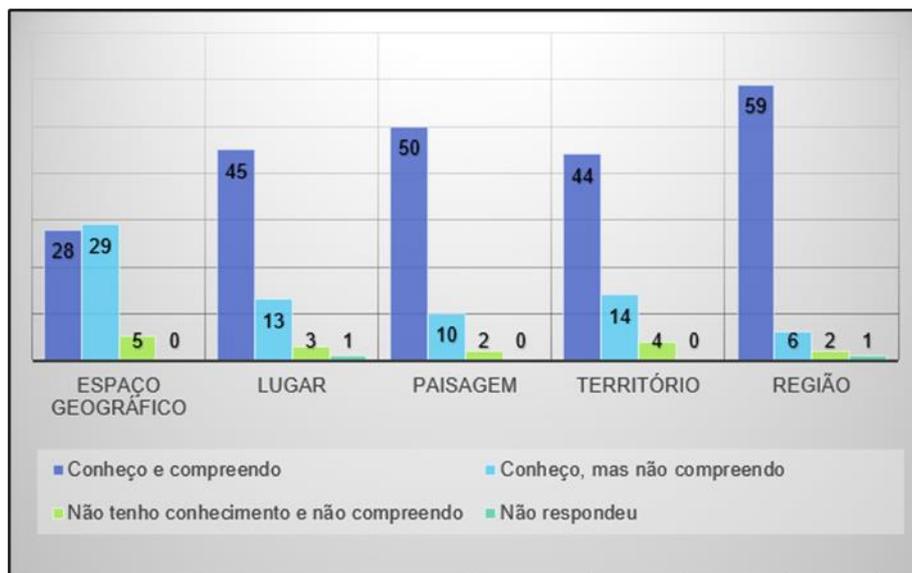
Em contraposição a essa heterogeneidade, as turmas do 1º ano de 2021 apresentam respostas mais homogêneas, concordando, em grande maioria, que tiveram à sua disposição um ambiente de estudos adequado. Levando em consideração também os resultados apresentados no gráfico 9 (dificuldades para acompanhar e compreender os assuntos), somos capazes de estabelecer a relação entre um bom ambiente de estudo e a melhora no acompanhamento e compreensão dos assuntos relacionados à disciplina da Geografia.

Essa divergência de experiências dos estudantes, em turmas com um ano de pandemia de variação, nos faz refletir sobre o impacto que as diferentes condições socioeconômicas e de estudo têm no desenvolvimento da aprendizagem. Cada aluno, ser singular, reage de maneira única às condições de estudo. Enquanto uns se adaptam e superam os obstáculos que se fazem presentes (ainda mais durante a pandemia), outros enfrentam dificuldades ainda maiores, necessitando de um papel mais ativo da instituição de ensino como mediadora de desigualdades e garantidora de oportunidades de aprendizagem mais equitativas para todos os estudantes.

4.2. COMPREENSIBILIDADE DOS CONCEITOS GEOGRÁFICOS TRABALHADOS DURANTE O PERÍODO PANDÊMICO

Nesta seção, buscou-se conhecer o nível de entendimento/compreensão dos alunos sobre os conceitos geográficos trabalhados nas turmas do 1º ano do Ensino médio durante o período pandêmico (2020 e 2021). A saber: espaço geográfico, lugar, paisagem, território e região. Para isso, tentamos indagar aos estudantes se: 1. conheciam e compreendiam os conceitos trabalhados; 2. apenas conheciam os conceitos, mas não os compreendiam; 3. nem conheciam e muito menos compreendiam. Dessa forma, poderemos estabelecer um parâmetro das influências, ou não, do que já foi questionado aos alunos sobre as implicações trazidas pela Pandemia ao contexto escolar, principalmente em relação ao entendimento e à compreensão de conceitos fundamentais da ciência geográfica.

Gráfico 14 – Retorno dos alunos do 1º ano de 2020 da EEPOB com relação ao nível de entendimento/compreensão dos conceitos geográficos trabalhado durante a Pandemia



Fonte: Elaboração própria (2023).

Gráfico 15 – Retorno dos alunos do 1º ano de 2021 da EEPOB com relação ao nível de entendimento/compreensão dos conceitos geográficos trabalhado durante a Pandemia



Fonte: Elaboração própria (2023).

É possível observar nos gráficos 14 e 15 os diferentes retornos dos alunos acerca do conhecimento e compreensão ou não dos conceitos geográficos. Tendo em vista a teoria da aprendizagem significativa que é tratada por Ausubel (1963), e a teoria da aprendizagem significativa crítica, tratada por Moreira (1999), podemos tecer algumas considerações a partir disso:

- 1) Ao conhecer e compreender o conceito, entende-se que o aluno possui a capacidade de aplicar o conceito de maneira adequada e de fazer conexões com outros conhecimentos;

- 2) ao conhecer o conceito e não o compreender, podemos considerar que o aluno tem uma noção básica ou superficial, mas não tem um entendimento completo, sem conseguir fazer uma aplicação real do conceito ou uma relação com outros conceitos;
- 3) ao não conhecer e não compreender, percebemos que o aluno pode ter um conhecimento superficial, mas não consegue assimilar com o conceito em si, logo, não pode relacionar com outros conceitos, aplicar na realidade ou fazer conexões com outros conhecimentos;
- 4) ao não responder, julgamos que o aluno tenha, apesar das explicações sobre o questionário, receio de que sua resposta possa ser usada de maneira equivocada, ou que apenas não vê nenhum benefício e nenhuma necessidade de respondê-lo.

Ao partir do entendimento dessas considerações, somos capazes de procurar compreender a relação delas com as implicações provenientes da Pandemia que surgiram no contexto do ensino-aprendizagem escolar, por meio do ERE. Em primeiro lugar, podemos destacar que o conhecimento prévio é essencial para uma aprendizagem significativa, seja ela crítica ou não. Isso quer dizer que, a partir do conhecimento superficial que todo aluno detém, fugindo da ideia do empirismo⁸, pode-se criar novos conhecimentos significativos. É, literalmente, o ponto de partida.

Ademais, é relevante salientar que o ERE apresenta desafios adicionais para a aprendizagem significativa a serem contornados, tanto por alunos quanto por professores. No entanto, é possível superar esses desafios por meio da utilização de tecnologias educacionais adequadas e de estratégias pedagógicas que promovam essa superação.

Não obstante, é interessante considerar que a predisposição do aluno para aprender determinado conceito e relacioná-lo com os demais é extremamente importante na equação da aprendizagem significativa. Como bem falado por Moreira (1999), essa é uma ideia a ser pensada e trabalhada antes das aulas, o ponto de partida para que o aluno possa, futuramente, ser crítico de algum conhecimento ou conceito. Em outras palavras, o aluno precisa estar disposto a aprender e a relacionar o novo conhecimento com o conhecimento prévio, de maneira não-arbitrária e não-literal, como mencionado por Moreira (1999).

⁸ Teoria defendida por John Locke (1632-1704), onde o aluno/individuo é considerado como um recipiente vazio a ser preenchido, onde a mente humana pode ser considerada como uma "tabula rasa" (tábula rasa).

No entanto, quando há interesse e motivação por parte do aluno, ele se envolve mais ativamente no processo de aprendizagem, buscando e atribuindo novas informações e conexões ao conhecimento prévio, como destacado anteriormente. Quando não há essa intencionalidade ao aprender, a aprendizagem torna-se superficial e menos significativa.

Nos gráficos, é possível destacar o contraste entre os níveis de entendimento dos conceitos, uma vez que o conceito de “Espaço Geográfico” é o que detém uma maior porcentagem de conhecimento, mas sem compreensão. Não é que nos outros conceitos não haja uma porcentagem dessa afirmação, mas que está presente em um quantitativo menor nos demais, sobressaindo-se a afirmação “Conheço e compreendo” nos quatro outros conceitos.

Assim, além de refletirmos sobre as implicações que se puseram como obstáculos no processo de ensino-aprendizagem significativa durante o período pandêmico, também podemos refletir acerca do grau de dificuldade do conceito de Espaço Geográfico. A BNCC o entende como sendo o conceito mais amplo e complexo da Geografia, pois envolve o domínio de outros conceitos “que expressam aspectos diferentes do espaço geográfico” (BRASIL, 2018, p. 361).

É no Ensino médio que traçamos outros contornos desse conceito. Na BNCC, a compreensão desse conceito perpassa não somente pela sua conceituação cartográfica, mas sim, vai além disso.

A compreensão do espaço deve contemplar suas dimensões histórica e cultural, ultrapassando suas representações cartográficas. Espaço está associado aos arranjos dos objetos de diversas naturezas e, também, às movimentações de diferentes grupos, povos e sociedades, nas quais ocorrem eventos, disputas, conflitos, ocupações (ordenadas ou desordenadas) ou dominações. No espaço (em um lugar) se dá a produção, a distribuição e o consumo de mercadorias. Nele são realizados fluxos de diversas naturezas (pessoas e objetos) e são desenvolvidas relações de trabalho, com ritmos e velocidades variados. (BRASIL, 2018. p. 563)

Resumindo, é sob esse novo delineamento - diferente dos anos finais do Ensino fundamental - que o conceito de Espaço Geográfico se amplia ainda mais, tornando necessária a prática/aplicação desse conceito de forma mais aprofundada pelo professor e aluno.

Outrora, chama a atenção que o entendimento do conceito de espaço geográfico é aliado ao entendimento dos demais conceitos, o que nos surpreende, já que os outros quatro conceitos (lugar, paisagem, território, região) foram compreensíveis aos alunos, e

o de espaço geográfico não. Logo, entendemos que a metodologia utilizada na elaboração das perguntas não veio a atender as nossas perspectivas, uma vez que esperávamos uma grande diversidade de respostas que fossem ao encontro das dificuldades surgidas ao longo da Pandemia.

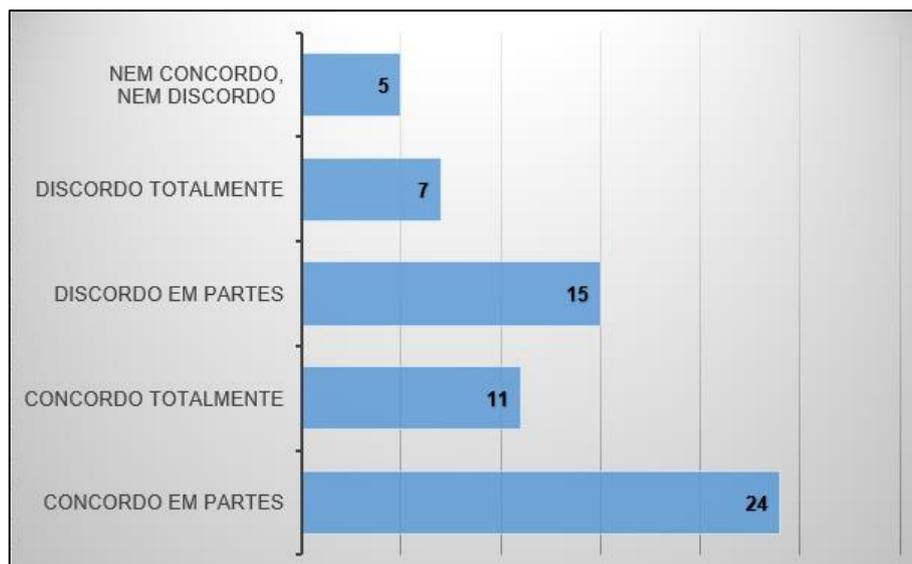
Em conclusão, o que podemos compreender a partir disso é que, independentemente de os alunos terem compreendido os conceitos de lugar, paisagem, território e região, eles não conseguiram relacioná-los com o conceito de espaço geográfico, que os engloba, ou que a metodologia utilizada durante o ERE não foi suficiente para fazê-los relacionar. Este conceito é considerado por nós então como sendo o conceito que mais se distanciou da compreensão pelos alunos, diante disso, é importante pensar não apenas no processo epistemológico da discussão, mas, a imersão destes sujeitos dentro deste campo de discussão apresentando questões que possam ser problematizadas.

Os alunos precisam ter oportunidades de explorar o espaço geográfico, de vivenciar as relações entre os diferentes elementos que o compõem. A metodologia utilizada durante o ERE pode ter dificultado a compreensão dos alunos por diversos motivos. A falta de interação com o professor e com os colegas pode ter dificultado a aprendizagem significativa. A falta de materiais e recursos didáticos pode ter limitado as possibilidades de exploração do espaço geográfico.

4.3. A ATUAÇÃO DA EEPOB: AÇÕES FRENTE À PANDEMIA E RELACIONADAS AO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

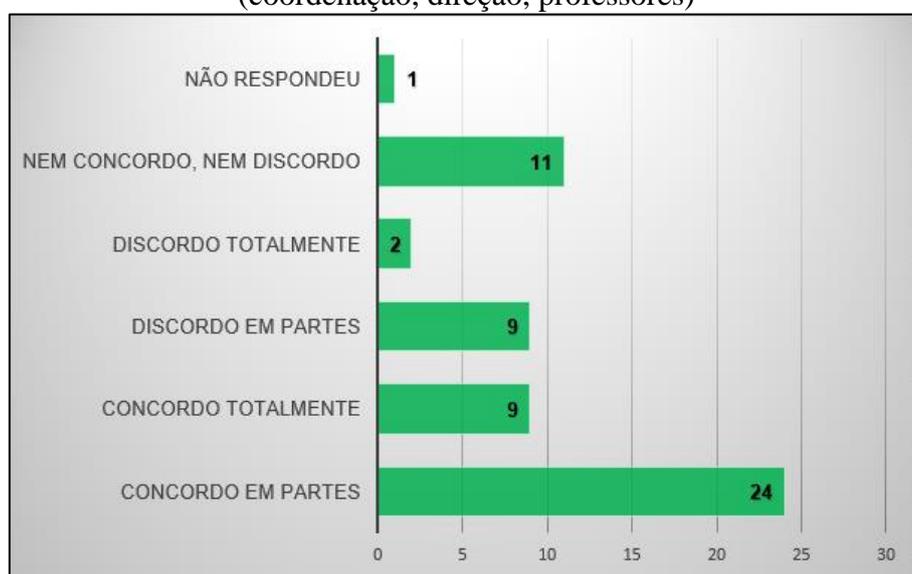
Nesta última seção, pretendemos avaliar as opiniões dos alunos sobre as ações da escola frente à Pandemia e sua relação com o processo de aprendizagem. E também, se as estratégias adotadas pela escola foram alternativas viáveis para as atividades escolares neste momento.

Gráfico 16 – Considerações dos alunos do 1º ano de 2020 da EEPOB acerca da afirmação: Acredito que as ações frente à pandemia da COVID-19 e relacionadas ao processo de aprendizagem durante esse período adverso, foram suficientes para diminuir as dificuldades surgidas, levando em consideração às ações da minha escola (coordenação, direção, professores)



Fonte: Elaboração própria (2023).

Gráfico 17 – Considerações dos alunos do 1º ano de 2021 da EEPOB acerca da afirmação: Acredito que as ações frente à pandemia da COVID-19 e relacionadas ao processo de aprendizagem durante esse período adverso, foram suficientes para diminuir as dificuldades surgidas, levando em consideração às ações da minha escola (coordenação, direção, professores)



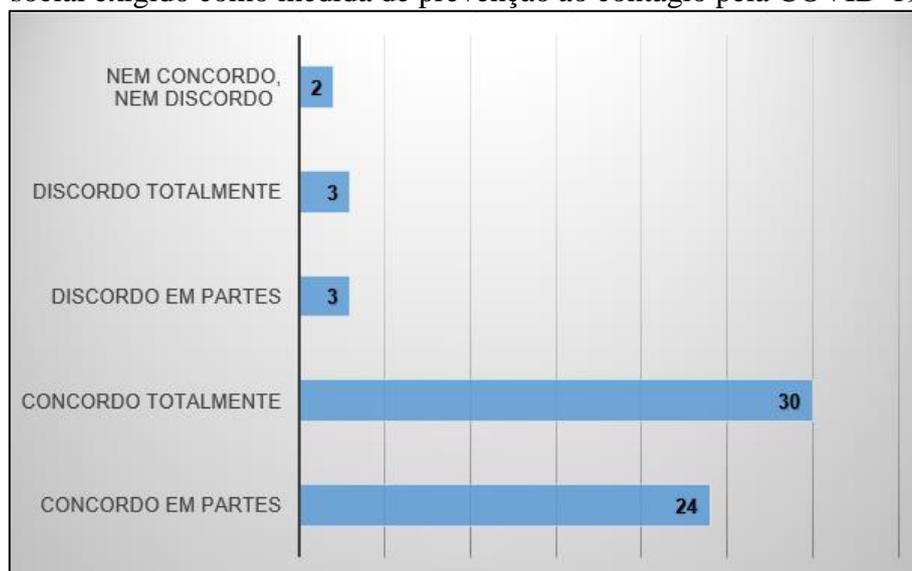
Fonte: Elaboração própria (2023).

Os gráficos 16 e 17 apresentam as opiniões dos alunos referentes às ações da escola frente à pandemia da COVID-19, que são, em sua grande maioria, positivas. Ao observarmos uma balança quase equilibrada nas opiniões dos alunos do 1º ano de 2020, com opiniões bem distintas ao se concordar ou discordar da afirmação, também notamos uma diminuição nas discordâncias do 1º ano de 2021, onde os alunos preferem se abster e dar uma resposta indiferente.

Em síntese, podemos constatar três pontos: 1. Os alunos do 1º ano de 2020, por terem sido a primeira turma a presenciar os efeitos da pandemia na escola, detêm opiniões

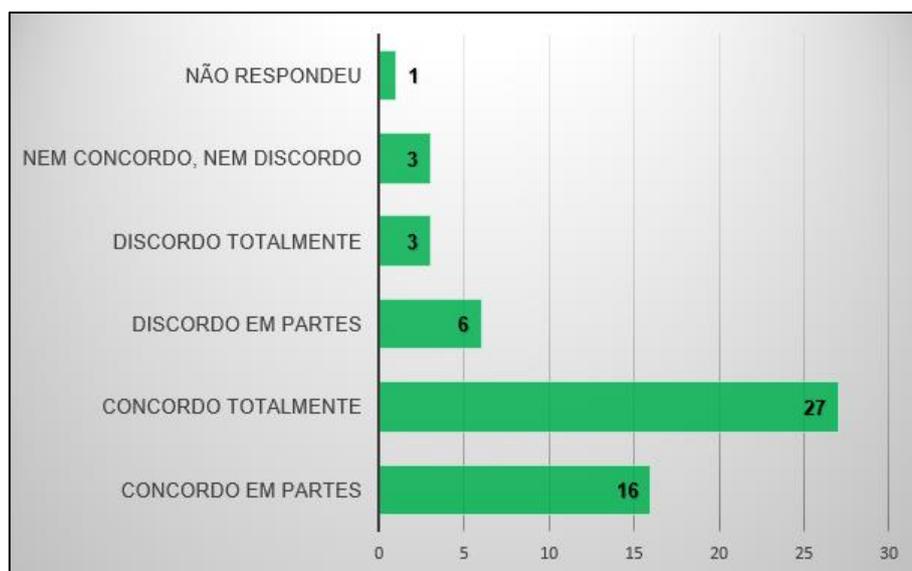
mais conscientes em relação às medidas da escola frente à pandemia e às dificuldades provenientes dela. Isso se deve ao fato de que o ano de 2020 foi marcado por diversas novas medidas, tornando-os mais envolvidos e afetados por essas mudanças; 2. Os alunos do 1º ano de 2021 também vivenciaram essas transformações, no entanto, quando ingressaram no 1º ano em 2021, a maioria das mudanças já havia se consolidado, não havendo mais tantas transformações relacionadas ao processo de aprendizagem; 3. A formação de opinião dos alunos do 1º ano de 2020 e 2021 foi desigual, levando em consideração as diferentes visões e atuações dos alunos.

Gráfico 18 – Considerações dos alunos do 1º ano de 2020 da EEPOB acerca da afirmação: As estratégias adotadas pela minha escola durante o ano de 2020/2021 foi uma alternativa viável para as atividades escolares, tendo em vista o distanciamento social exigido como medida de prevenção ao contágio pela COVID-19



Fonte: Elaboração própria (2023)

Gráfico 19 – Considerações dos alunos do 1º ano de 2021 da EEPOB acerca da afirmação: As estratégias adotadas pela minha escola durante o ano de 2020/2021 foi uma alternativa viável para as atividades escolares, tendo em vista o distanciamento social exigido como medida de prevenção ao contágio pela COVID-19



Fonte: Elaboração própria (2023).

Seguindo-se às discussões acerca dos resultados da pesquisa, os gráficos 18 e 19 apresentam as opiniões dos alunos sobre as estratégias adotadas pela escola nos dois anos de pandemia, 2020 e 2021, e se elas foram consideradas viáveis ou não. Diante disso, podemos observar que em todas as turmas estudadas, a prevalência de respostas que concordam (totalmente ou em partes) com a afirmação apresentada é predominante. Ou seja, é correto afirmar que os alunos julgam que as estratégias apresentadas e implementadas pela escola, tomando como base as medidas de prevenção ao contágio da COVID-19, foram mais do que suficientes para garantir a continuidade do processo de ensino-aprendizagem em conjunto com a prevenção da doença.

É igualmente importante mencionar que as estratégias evoluíram ao longo do desenrolar da pandemia, seguindo as orientações das autoridades de saúde em resposta às mudanças na situação pandêmica, tanto no estado do RN quanto no país e no mundo como um todo. Outras considerações que podemos levantar dizem respeito ao fato de que cada aluno possui uma experiência única e interligada com o meio em que está envolvido, o que pode ser observado e relacionado com os demais gráficos apresentados anteriormente.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No que concerne às indagações afloradas acerca dos fatores que dificultaram o processo de aprendizagem, destacamos, ao longo da pesquisa, 6 desses fatores que foram entendidos por nós como sendo cruciais no processo de aprendizagem durante a pandemia: acesso à internet (2020), acesso aos dispositivos eletrônicos, acesso a um ambiente de estudo adequado, adaptação ao ERE, escolaridade e renda dos responsáveis. Considerando isso, compreendemos que houve vários fatores que dificultaram o processo de aprendizagem e notamos uma variabilidade nas experiências de aprendizagem dos alunos durante a pandemia da COVID-19, isso é fruto da quantidade de respostas que refletiram o nível de dificuldade que esses obstáculos apresentaram durante a pandemia.

Ao mesmo tempo que discutimos sobre as dificuldades oriundas da pandemia da COVID-19, demos luz à discussão do nível de entendimento/compreensão dos conceitos de espaço geográfico, lugar, paisagem, território e região. Viemos assim a perceber, que de maneira geral, os conceitos de lugar, paisagem, território e região, foram os que mais se converteram em aprendizagem, na contramão do conceito de espaço geográfico, conceito este que requer o entendimento dos demais conceitos trabalhados.

Além disso, cremos que a falta de uma indagação complementar no seguimento do questionário, não nos permitiu verificar se os conceitos que foram entendidos, realmente foram entendidos e, se o conceito que não foi compreendido, realmente não foi compreendido. Desse modo, foi possível constatarmos, que os estudantes não dispunham de habilidades suficientes para relacionar de maneira significativa os conceitos estudados, mas que isso também careceria de confirmação. Associado a isso, a pouca disponibilidade de metodologias a serem utilizadas durante o processo de ensino-aprendizagem no ERE, é uma problemática a ser discutida e encarada de forma preventiva.

Ao abarcar toda a discussão que envolve a pandemia e aprendizagem, utilizando consequentemente os dados das ferramentas de pesquisa, em conjunto com a opinião dos estudantes, percebemos que as ações, de forma geral, da escola frente à pandemia da COVID-19, foram em sua ampla maioria suficientes e coordenadas com a realidade envolvida. É inquestionável para nós os desafios que se fizeram presentes, a partir da pandemia, no contexto de uma escola estadual de interior. No entanto, sempre é necessário espaço para melhorias. Seguindo essa lógica, seria coerente consultar e orientar-se por documentos que norteassem as escolas em situação de crises, como o Plano de Contingência para Educação em Situação de Emergência (PCESE), para futuros

estudos de elaboração de uma documentação própria, intervencionista e condizente com a realidade do interior.

Assim sendo, conclui-se que a pandemia da COVID-19 trouxe consigo um ‘tsunami’ de mudanças, obstáculos, novas necessidades e aprendizados. Não é possível mudar definitivamente a sucessão de eventos e ações que ocorreram a partir da pandemia, mas é necessário ter uma prospecção ou perspectiva de futuro, em relação às novas demandas educacionais, relacionadas às crises sanitárias ou não. Em conjunto, é fundamental ao professor da Geografia, o uso de metodologias favoráveis à aprendizagem significativa de conceitos, que permitam e possibilitem uma maior afinidade dos alunos com a Geografia, dado que o cotidiano é intrínseco ao entendimento da Geografia e aos seus conceitos, que por assim serem, são também interligados em teia, com alguns ligados mais intensamente que outros.

Outrossim, vale citar que no desenrolar da pesquisa deste trabalho diversas foram as problemáticas que emergiram, tornando difícil manter o foco central nos objetivos e questões principais. Em função disso, essa pesquisa não se esgota aqui. Há muito a ser entendido acerca da aprendizagem, principalmente quando esta perpassa por obstáculos extraordinários. Assim, sugere-se como estudos futuros desta pesquisa a realização de investigações que, independentemente se os dados apresentados e trabalhados terem sido relativos à aprendizagem de conceitos geográficos durante a pandemia, analisem as razões pelas quais o conceito de espaço geográfico se distancia do entendimento dos alunos, mesmo que este esteja relacionado aos demais conceitos (lugar, paisagem, território e região) debatidos pela ciência geográfica.

REFERÊNCIAS

AZEVÊDO, A. A. de. **O que a pandemia interpela a professores e professoras**. 1. ed. Natal: Feitoemcasa, 2020. Disponível em: <https://www.adurn.org.br/secretaria/arquivos/7b563780ea7fcc70fc4162e105144a50.pdf>. Acesso em: 17 ago. 2021.

BARBERIA, Lorena Guadalupe; CANTARELLI, Luiz Guilherme Roth; SCHMALZ, Pedro Henrique de Santana. Uma avaliação dos programas de educação pública remota dos estados e capitais brasileiros durante a pandemia do COVID-19. **FGV/EESPClear**, 2021.

BARBOSA, A. L. DE A.; ANJOS, A. B. L. DOS.; AZONI, C. A. S. **Impactos na aprendizagem de estudantes da educação básica durante o isolamento físico social pela pandemia do COVID-19**. *CoDAS*, v. 34, n. 4, p. e20200373, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/codas/a/dx3cPQjhMH4kWm4yB3yrtgp/?lang=pt#>. Acesso em: 15 jul. 2023.

BARROS; A. J. da S.; LEHFELD, N. A. de S. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

BERGMANN, J.; SAMS, A. Sala de Aula Invertida: Uma Metodologia Ativa de Aprendizagem (1 ed.). (A. C. Serra, Trad.) **Rio Janeiro: LTC**, 2012.

BERTRAND, G. paisagem e Geografia Física Global: esboço metodológico. **RA'E GA**, n. 8, p. 141-152, 2004.

BEZERRA, M. F. Marcos Ferreira Bezerra: entrevista [out. 2022]. Entrevistador: C. M. B. R de Amorim. Montanhas: Escola Estadual Professora Ocila Bezerril-RN, 2022. 1 arquivo .mp3 (7 min. e 44 seg.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice C desta monografia.

BOGOST, I. The Condensed Classroom: “Flipped” classrooms don’t invert traditional learning so much as abstract it. **The Atlantic**, 2013. Disponível em: <https://www.theatlantic.com/technology/archive/2013/08/the-condensed-classroom/279013/>. Acesso em: 26 ago. 2023.

BOTO, Carlota. A educação e a escola em tempos de coronavírus. *Jornal da USP*, ano 2020. Disponível em: <https://jornal.usp.br/artigos/a-educacao-e-a-escola-em-tempos-de-coronavirus/>. Acesso em: 27 ago. 2023.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino médio. **Ciências Humanas e suas Tecnologias**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEC, 2000. 75 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/cienciah.pdf>. Acesso em: 11 set. 2021.

_____. **Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017**. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Secretaria-Geral. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm#art24. Acesso em: 08 ago. 2021.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

_____. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. **Portaria nº 343, de 17 de março de 2020a**. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus -COVID-19. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil: seção 1, Brasília, v.53, p. 39, 18 mar. 2020b. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 08 ago. 2021.

_____. **Medida Provisória nº 934, de 1º de abril de 2020b**. Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 1 abr. 2020. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/medida-provisoria-n-934-de-1-de-abril-de-2020-250710591>. Acesso em: 08 ago. 2021.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP nº 05/2020c**. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da pandemia da COVID-19. Distrito Federal: MEC, 2020. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 08 ago. 2021.

CALLAI, H. C. O conhecimento geográfico e a formação do professor da Geografia. **Revista Geográfica de América Central**, Heredia, Costa Rica, 2 v., p. 1-20, jul-dez, 2011. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=451744820036>. Acesso em: 30 ago. 2021.

CARDOSO, C. A.; FERREIRA, V. A.; BARBOSA, F. C. G. (Des) igualdade de acesso à educação em tempos de pandemia: uma análise do acesso às tecnologias e das alternativas de ensino remoto. **Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal**, v. 7, n. 3, p. 38-46, 2020. Disponível em: <https://periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/929/554>. Acesso em: 24 ago. 2023.

CAVALCANTI, L. DE S. Geografia Escolar e a construção de conceitos no ensino. In: _____. **Geografia, Escola e Construção do Conhecimento**. Campinas: Papirus, 1998, p. 87 – 136.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A.; SILVA, R. da. **Metodologia Científica**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007. 6ª ed., p. 50-54.

CORRÊA, R. L. **região e Organização Espacial**. São Paulo: Editora Ática, 2003. 7ª ed. Série Princípios.

DE ARAÚJO, G. C. C. O espaço geográfico e a relação entre representação e ideologia. *In: Seminário Sobre Linguagens – Políticas de Subjetivação – Educação*, 4., 2008, Rio Claro. Anais eletrônicos [...] Rio Claro: 2008. 106-114. Disponível em: https://ib.rc.unesp.br/Home/Departamentos47/educacao/grupodeestudosepesquisaslinguagensexperienciaformacao/anais/o_espaco_geografico_e_a_relacao_entre_representacao_e_ideologia.pdf. Acesso em: 30 ago. 2023.

EMERGENCIAL. *In: DICIO*, Dicionário Online de Português. Porto: 7Graus, 2021. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/emergencial/>. Acesso em: 13 ago. 2021.

FELICIO, W. F. CONCEPÇÕES SOBRE O CONCEITO DE PAISAGEM E SUA INSERÇÃO NO ENSINO DE GEOGRAFIA: elementos para uma investigação. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, [S. l.], v. 11, n. 21, p. 05–27, 2021. v11i21.992. Disponível em: <https://www.revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/992>. Acesso em: 31 ago. 2023.

FREITAS, *et al.* O método de pesquisa *survey*. **Revista de Administração**, v. 35, 2000. Disponível em: http://www.clam.org.br/bibliotecadigital/uploads/publicacoes/1138_1861_freitashenriqueausp.pdf. Acesso em: 11 set. 2021.

FRENK, J.; GÓMEZ-DANTÉS, O. **Globalização e Saúde**: desafios para os sistemas de saúde em um mundo interdependente. [S. l.: s. n.], 2006-2007. Disponível em: <http://files.bvs.br/upload/S/1555-8746/2007/vn4/a65-77-1.pdf>. Acesso em: 06 ago. 2021.

JAIME, M. P.; KOLLER, M. R. T.; GRAEML, F. R. La aplicación de flipped classroom en el curso de dirección estratégica. *In: JORNADAS INTERNACIONALES DE INNOVACIÓN UNIVERSITARIA EDUCAR PARA TRANSFORMAR*, 12., p.119-133, 2015, Madrid. **Anais...** Madrid: Universidad Europea, 2015.

LAGE, M. J.; PLATT, G. J.; TREGLIA, M. Inverting the classroom: A gateway to creating an inclusive learning environment. **The Journal of Economic Education**, v. 31, n. 1, p. 30-43, 2000.

LEITE, C. M. C. **O lugar e a construção da identidade**: os significados construídos por professor de Geografia do ensino fundamental. 222 f., 2012. Tese (doutorado em Geografia). Faculdade de Educação, Programa de pós-graduação em Educação, Universidade de Brasília, 2012.

LIMA, M. C.; DE AZEVEDO, S. D.; DO NASCIMENTO, Ana Lúcia Ribeiro. Currículo e práticas docentes durante a pandemia de 2020. **Itinerarius Reflectionis**, v. 16, n. 1, p. 01-20, 2020.

LIMA, N. de J. F. et al. **A utilização do Google Meet como estratégia adaptativa no Ensino Remoto de Biologia**. *In: Congresso Nacional de Educação*, VII., 2022, Maceió.

Campina Grande: Realize Editora, 2021. Disponível em:
<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/81090>. Acesso em: 29 ago. 2023

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de Pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002. 5ª ed., p. 62-83.

MARQUES, G.; CONCEIÇÃO, M.; CONCEIÇÃO, R. O DESAFIO DA SALA DE AULA, EM TEMPOS DE PANDEMIA, SOB O OLHAR DO PROFESSOR. **Revista Augustus**, v. 29, n. 56, p. 121-137, 24 mar. 2022.

MARTINS, S. L. B.; MILL, D. Estudos científicos sobre a educação a distância no brasil: um breve panorama. **Inclusão Social**, v. 10, n. 1, 2016. Disponível em:
<http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/80297>. Acesso em: 20 ago. 2023.

MAXIMIANO, L. A. Considerações sobre o conceito de paisagem. **RA'EGA**, Curitiba, n. 8, p. 83-91, 2004. Disponível em:
<https://revistas.ufpr.br/raega/article/viewFile/3391/2719>. Acesso em: 30 ago. 2023.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Painel de casos de doença pelo coronavírus 2019 (COVID-19) no Brasil pelo Ministério da Saúde**. Disponível em:
<https://covid.saude.gov.br/>. Acesso em: 19 dez. 2022.

MOREIRA, M. A. Aprendizagem Significativa: um conceito subjacente. **Meaningful Learning Review**, V1, p. 25-46, 2011. Disponível em:
https://lief.if.ufrgs.br/pub/cref/pe_Goulart/Material_de_Apoio/Referencial%20Teorico%20-%20Artigos/Aprendizagem%20Significativa.pdf. Acesso em: 11 ago. 2021.

NICHOLSON JÚNIOR, N. R. Social isolation in older adults: an evolutionary concept analysis. **Journal of Advanced Nursing**, vol. 65, n. 6, 2009.

NIZ, C. A. F.; TEZANI, T. C. R. Educação escolar durante a pandemia: quais lições aprenderemos?. **Olhar de Professor**, [S. l.], v. 24, p. 1–9, 2021. DOI: 10.5212/OlharProfr.v.24.16068.035. Disponível em:
<https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/16068>. Acesso em: 10 jul. 2023.

POZO, J. I. **Aprendizes e mestres**: a nova cultura da aprendizagem. Artmed Editora, 2016.

RAFFESTIN, C. **Por uma Geografia do poder**. São Paulo: Ática, 1993.

REIS, M. C.; RAMOS, L. Escolaridade dos pais, desempenho no mercado de trabalho e desigualdade de rendimentos. **Revista Brasileira de Economia**, v. 65, n. 2, p. 177–205, abr. 2011. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/rbe/a/cYHzzRdJzM8WR9Pt8Xpd4Yf/?lang=pt#>. Acesso em: 18 dez. 2022.

REZENDE, J. M. **As grandes epidemias da história**. In: À sombra do plátano: crônicas de história da medicina [online]. São Paulo: Editora Unifesp, 2009, pp. 73-82.

História da Medicina series, vol. 2. ISBN 978-85-61673-63-5. Disponível em: <https://doi.org/10.7476/9788561673635.0008>. Acesso em: 19 dez. de 2022.

RICHARDSON, R. J. Pesquisa social: métodos e técnicas / Roberto Jarry Richardson; colaboradores José Augusto de Souza Peres (et al.). **Métodos Quantitativos e Qualitativos**. São Paulo: Atlas, 2012. Reimpressão. 3ª ed. P. 70-77.

SAMPAIO, P. de A. A reforma agrária que nós esperamos do governo Lula. In: OLIVEIRA, A. U.; MARQUES, M. I. M. (Org.). **O campo no século XXI**: território de vida, de luta e de construção da justiça social. São Paulo: Ed. Casa Amarela/ Paz e Terra, 2004. p. 329-334.

SANTOS, M. **A Natureza do Espaço**: técnica e tempo, razão e emoção. 4 ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006. Disponível em: <https://bibliodigital.unijui.edu.br:8443/xmlui/bitstream/handle/123456789/1799/A%20natureza%20do%20Espa%C3%A7o.pdf>. Acesso em: 11 set. 2021.

_____. Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal. São Paulo: BestBolso, 2009.

SAQUET, M. A. Entender a Produção do espaço geográfico para compreender o território. In: SPOSITO, E. (Org.). **Produção do espaço e redefinições regionais: a construção de uma temática**. Presidente Prudente /SP: FCT/UNESP/GAsPERR, 2005, p. 35-51.

SAQUET, M. A.; SILVA, S. S. MILTON SANTOS: concepções da Geografia, espaço e território. **Geo UERJ**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 18, 24-42, 2º semestre de 2008. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/geouerj/article/viewFile/1389/1179>. Acesso em: 11 set. 2021.

SILVA, M. J. S. da.; NASCIMENTO, L. F. A. do.; FELIX, P. W. S. de A. Ensino Remoto e Educação Geográfica em tempos de pandemia. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 7., 2020, Maceió. **Anais eletrônicos**. Maceió: Editora Realize, 2020. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD1_SA19_ID1564_01102020223030.pdf. Acesso em: 11 ago. 2021.

SOBRINHO, H. de C.; Geografia escolar e o lugar: A construção de conhecimentos no processo de ensinar/aprender geografia. **Revista GEOSABERES**. Fortaleza, v. 9, n. 17, p. 1-17, jan./abr. 2018.

SOUZA, M. J. L. O território: sobre espaço e poder, autonomia e desenvolvimento. In: CASTRO, I. E.; GOMES, P. C. C.; CORRÊA, R. L. (Org.), **Geografia**: conceitos e temas. Rio de Janeiro: BertrandBrasil, 1995. p. 77-116.

STAGER, G. Can flipping the classroom fix the educational system? Entrevista concedida à Southern California Public Radio. AirTalk [podcast]. 2013.

TEBALDI, E. L. P. R. **Ensino Remoto Emergencial:** as vivências de uma microrregião do interior paulista. 2022. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências Farmacêuticas, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2022. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/238663>. Acesso em: 20 ago. 2023.

UNESCO. **Educação: da interrupção à recuperação.** Disponível em: <https://pt.unesco.org/covid19/educationresponse>. Acesso em: 09 ago. 2021.

UNICEF Brasil, Cenpec Educação. **Cenário da Exclusão Escolar no Brasil** - um Alerta sobre os Impactos da pandemia da Covid-19 na Educação. Abril, 2021. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/media/14026/file/cenario-da-exclusao-escolar-no-brasil.pdf>. Acesso em: 23 jul. 2021.

VALE, L. M. “Aulas Remotas e as Ferramentas do Google”. **Portal Eletrônico Fluência Digital** [28/08/2020]. Disponível em: <https://fluenciadigital.net.br>. Acesso em: 29 ago. 2023.

VAZ, D. V. Family background, returns to education and racial inequality in Brazil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 50, n. 177, p. 845-863, jul./set. 2020. <https://doi.org/10.1590/198053146700>

WORLD HEALTH ORGANIZATION. WHO Coronavirus (COVID-19) Dashboard. Disponível em: <https://covid19.who.int/>. Acesso em: 19 dez. 2022.

APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM A COORDENAÇÃO DO ENSINO MÉDIO DA ESCOLA ESTADUAL PROFESSORA OCILA BEZERRIL

Estas perguntas fazem parte da prévia da coleta de dados do meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) do curso de Licenciatura em Geografia pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. O trabalho, intitulado **ANÁLISE DAS IMPLICAÇÕES DA PANDEMIA DA COVID-19 NA APRENDIZAGEM DA GEOGRAFIA EM TURMAS DO 1º ANO DO ENSINO MÉDIO, NA ESCOLA ESTADUAL PROFESSORA OCILA BEZERRIL, MONTANHAS/RN** e sob orientação do Professor Drº José Mateus do Nascimento.

Desde já, agradeço a colaboração.

- 1) Durante o ano letivo de 2020 a Escola paralisou suas atividades? As atividades escolares retornaram ainda no mesmo ano?
- 2) Caso as atividades escolares tenham sido retomadas durante o ano de 2020, quais foram as estratégias utilizadas pela escola no retorno de suas atividades?

- 3) Quantas turmas do 1º ano do Ensino médio (todos os turnos) a escola possuiu durante o ano de 2020?
- 4) Durante o ano letivo de 2021 a Escola voltou a paralisar suas atividades?
- 5) Caso as atividades tenham continuado sem paralisação no ano de 2021, as estratégias utilizadas pela escola no retorno de suas atividades foram as mesmas utilizadas no ano de 2020? Se a resposta for negativa, quais foram essas estratégias utilizadas?
- 6) Quantas turmas do 1º ano do Ensino médio (todos os turnos) a escola possuiu durante o ano de 2021?

APÊNDICE B – ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO APLICADO ÀS TURMAS DOS 1º ANOS DO ENSINO MÉDIO 2020-2021

Estimado (a) estudante.

Este questionário faz parte da coleta de dados do meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) do curso de Licenciatura em Geografia pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. O trabalho, intitulado **ANÁLISE DAS IMPLICAÇÕES DA PANDEMIA DA COVID-19 NA APRENDIZAGEM DA GEOGRAFIA EM TURMAS DO 1º ANO DO ENSINO MÉDIO, NA ESCOLA ESTADUAL PROFESSORA OCILA BEZERRIL, MONTANHAS/RN**, conduzido por Christian Matheus Bertoldo Ribeiro de Amorim e sob orientação do Professor Drº José Mateus do Nascimento.

O questionário levará apenas 8 minutos de duração. Vale salientar que todas as suas respostas são totalmente anônimas, não devendo por isso colocar a sua identificação em nenhuma das folhas. O questionário só pode ser respondido uma vez por pessoa. As perguntas marcadas com asterisco (*) são obrigatórias.

Não existem respostas certas ou erradas. Por isso, lhe pedimos que responda de forma espontânea e sincera a todas as questões. Solicitamos então, sua participação e nos colocamos a disposição para quaisquer dúvidas ou esclarecimentos.

Desde já, agradeço a todos pela contribuição. 😊

1) Você concorda em responder este questionário de pesquisa, bem como a utilização dos dados aqui obtidos para fins acadêmicos? *

() Sim

() Não

2) Gênero:

- Masculino Feminino

3) Qual a sua idade?

- 14 Anos ou menos 17 Anos
 15 Anos 18 Anos ou mais
 16 Anos

4) Você teve acesso à internet para se conectar ao ensino remoto adotado pela sua escola? *

- Sim Não

5) Você dispôs de dispositivo(s) eletrônico(s) necessários para lidar com o ensino remoto? *

- Sim Não

6) Nas opções abaixo, marque a escolaridade da sua mãe ou responsável:

- Ensino fundamental Pós-Graduação
 Ensino médio Outro
 Ensino Superior

7) Nas opções abaixo, marque a escolaridade do seu pai ou responsável:

- Ensino fundamental Pós-Graduação
 Ensino médio Outro
 Ensino Superior

8) Indique a renda mensal da sua família:

- Até 1 salário-mínimo Até 4 salários-mínimos
 Até 2 salários-mínimos Mais de 4 salários-mínimos
 Até 3 salários-mínimos

9) Você sentiu dificuldades para acompanhar e compreender os assuntos relacionados à disciplina da Geografia durante o período da pandemia? *

- Sim Não

10) Caso resposta afirmativa, quais fatores você indicaria que dificultaram o processo de aprendizagem dos assuntos e temáticas referentes à disciplina da Geografia? ***11) Em uma escala de 0 a 10, sendo 0 Não dificultaram em nada e 10 Dificultaram totalmente, quão esses fatores dificultaram a compreensão dos assuntos e temáticas referentes à disciplina da Geografia? ***

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="checkbox"/>										

12) As minhas condições socioeconômicas permitiram acessar os recursos tecnológicos que garantiram um processo de ensino-aprendizagem eficiente: *

- Discordo totalmente Discordo em partes

- Nem concordo, nem discordo Concordo totalmente
 Concordo em partes

13) As minhas condições socioeconômicas permitiram acesso a um ambiente de estudo adequado que garantiram um processo de ensino-aprendizagem eficiente: *

- Discordo totalmente Concordo em partes
 Discordo em partes Concordo totalmente
 Nem concordo, nem discordo

14) Acredito que as ações frente à pandemia da Covid-19 e relacionadas ao processo de aprendizagem durante esse período adverso, foram suficientes para diminuir as dificuldades surgidas, levando em consideração às ações da minha escola (coordenação, direção, professores): *

- Discordo totalmente Concordo em partes
 Discordo em partes Concordo totalmente
 Nem concordo, nem discordo

15) As estratégias adotadas pela minha escola durante o ano de 2020/2021 foi uma alternativa viável para as atividades escolares, tendo em vista o distanciamento social exigido como medida de prevenção ao contágio pela COVID-19; *

- Discordo totalmente Concordo em partes
 Discordo em partes Concordo totalmente
 Nem concordo, nem discordo

16) Com relação aos conceitos geográficos trabalhados durante o período pandêmico, assinale o nível de entendimento/compreensão que você tem sobre: *

CONCEITO	Não tenho conhecimento e não compreendo	Conheço, mas não compreendo	Conheço e compreendo
ESPAÇO GEOGRÁFICO	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
LUGAR	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
PAISAGEM	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
TERRITÓRIO	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
REGIÃO	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

APÊNDICE C – TRANSCRIÇÃO DE ENTREVISTA REALIZADA COM COORDENADOR PEDAGÓGICO

Entrevistado: Marcos Ferreira Bezerra

Data: 07/10/2022

Local: Escola Estadual Professora Ocila Bezerril

Marcos: Em 2020, nós ficamos, primeiramente com as atividades impressas, nós tivemos atividades impressas por um período curto de tempo. Depois nós passamos a ter as aulas pelo JITSÍ, que é uma plataforma do SIGEDUC, só que depois a gente percebeu que o JITSÍ tinha muitas limitações porque o governo não tinha pago a política de privacidade do JITSÍ, houve invasões, às vezes a gente tava dando aula e entrava uma pessoa lá na sala que não tinha nada a ver com aquilo que a gente tava fazendo, tinha invasão e não tinha segurança alguma, daí a gente paralisou com o JITSÍ, e depois a gente passou a trabalhar com a sala de aula invertida. Ou seja, a gente tinha um quadro aqui na escola para cada turma consultar, com os conteúdos para que eles pudessem estudar em casa. E os professores, através de atividades, faziam a revisão daqueles conteúdos. Enquanto isso, a gente foi se preparando para trabalhar com o Google Meet, então a gente passou a ter as aulas pelo Google Meet, ainda em 2020. E assim a gente entrou em 2021, quando a gente retomou em 2021, que ainda não foi presencialmente, a gente só retomou presencialmente a partir do 4º bimestre, do 3º para o 4º bimestre de 2021. Certo? Então quando a gente retomou mesmo, ainda teve muita dificuldade, porque muitos alunos ainda não vinheram, porque se sentiram inseguros, porque não tinham sido vacinados.

Marcos: Atualmente temos 4 turmas de 1º ano, aí essas turmas vem a tarde porque nós temos aulas no contra turno, então não são turmas do vespertino, são turmas do matutino que vem no contra turno, porque fazem parte do Ensino médio potiguar, que já foi implementado aqui na escola. Em 2020, também era assim. O turno noturno apenas EJA, a noite tínhamos EJA Ensino médio e tinha turmas de 2º e 3º ano, do Ensino médio regular, como nós temos até hoje. Nós não conseguimos formar turmas de 1º ano, nem em 2020, 2021 e 2022.

Marcos: Quando não usávamos uma estratégia, usávamos outra, mas não parou. Apesar de que pelo Google Meet, por exemplo, nós percebemos que muitos alunos não tinham condição de participar, ou porque não tinham um celular, ou porque não tinham sinal de

internet, como alunos da zona rural. Mas esses alunos não ficaram desassistidos, pois eles tinham a possibilidade de virem a escola, buscar as atividades impressas.

Christian: No ano de 2020, tiveram as 4 turmas, todas passaram por completo para o 2º ano, já em 2021, ou muitos ficaram?

Marcos: Passaram por causa da portaria que não permitia a reprovação, então teve esta questão. Teve a portaria que dava a promoção automática.

Marcos: Os professores foram orientados a revisar conteúdos mais significativos, não tinha como ter uma sequência didática, não tinha como, uma sequência didática como teríamos em anos normais, sem uma pandemia, mas de qualquer modo, o quê que os professores tentaram priorizar? Os assuntos que eram mais relevantes.

Marcos: Em 2021 permaneceram a mesma quantidade de turmas do ano de 2020.

ANEXO A – TERMO DE ANUÊNCIA



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE
DIRETORIA ACADÊMICA DE CIÊNCIAS
COORDENAÇÃO DE ENSINO SUPERIOR
CURSO LICENCIATURA EM GEOGRAFIA

TERMO DE ANUÊNCIA

Eu, MARCOS FERREIRA BEZERRA,
autorizo o registro e publicação de áudio e imagem produzidas durante a pesquisa
que objetiva investigar sobre as implicações no processo de aprendizagem da
Geografia no 1º ano do ensino médio na Escola Estadual Professora Ocila
Bezerril, Montanhas/RN, no período de pandemia da Covid-19, sob a coordenação
do Prof. José Mateus do Nascimento e a responsabilidade do(a) aluno(a)
Christian Mathias Bertoldo Rullino de Amorim do Curso
Licenciatura em Geografia do IFRN-Campus Natal Central.

Atividade realizada em 07 / 10 / 2022.

Local: E.E. Professora Ocila Bezerril

Montanhas, 25 de outubro de 2022.

Marcos Ferreira Bezerra
Assinatura do(a) Concedente

Christian Mathias B. R. de Amorim
Assinatura do(a) Pesquisador(a) Concedente

**ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
(TCLE)**



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO
GRANDE DO NORTE
CAMPUS NATAL - CENTRAL
DIRETORIA ACADÊMICA DE CIÊNCIAS
COORDENAÇÃO DE ENSINO SUPERIOR

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado (a) Senhor (a),

Esta pesquisa trata sobre “ANÁLISE DAS IMPLICAÇÕES DA PANDEMIA DA COVID-19 NA APRENDIZAGEM DA GEOGRAFIA EM TURMAS DO 1º ANO DO ENSINO MÉDIO, NA ESCOLA ESTADUAL PROFESSORA OCILA BEZERRIL, MONTANHAS/RN”, sob a orientação do Prof. José Mateus do Nascimento, matrícula **1434525**, docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, Campus Natal Central, Diretoria Acadêmica de Ciências (IFRN/CNAT/DIAC).

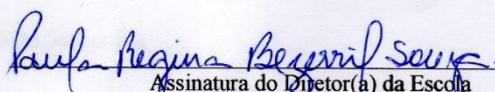
Objetivo: Investigar sobre as implicações no processo de aprendizagem da Geografia no ensino médio em uma escola estadual do município de Montanhas/RN, no período de pandemia da Covid-19.

Solicitamos autorização para realizar entrevistas ou aplicação de questionários na Escola Estadual Professora Ocila Bezerril, como também registro iconográfico (fotos e filmagens) e apresentar os resultados deste estudo em trabalhos e eventos científicos ou publicar em revistas científicas.

Por ocasião da publicação dos resultados, os nomes serão mantidos em sigilo. Ainda, informamos que essa pesquisa não oferece riscos, previsíveis, para a sua saúde ou reputação dos participantes. Esclarecemos que as participações no estudo são voluntárias e, portanto, não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo pesquisador Christian Matheus Bertoldo Ribeiro de Amorim, matrícula **20181016020033**. Caso

decidam não participar do estudo, ou resolverem a qualquer momento desistirem do mesmo, não sofrerão nenhum dano.

O pesquisador estará a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa. Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia desse documento.



Assinatura do Diretor(a) da Escola

Paula Regina Bezerra Souza
Diretora
CPF: 473.959.404-82
Mat. 79.9122/2 AUL. 22/10/2022

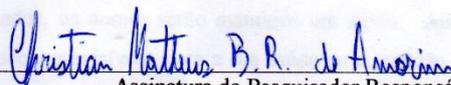
Assinatura do Professor Orientador

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para o pesquisador:

Endereço: Rua Senador Carlos Alberto, Nº 211, Montanhas/RN.
E-mail: christian.b@escolar.ifrn.edu.br

Montanhas, 07 de Outubro de 2022.

Atenciosamente,



Assinatura do Pesquisador Responsável