



IMPACTOS DA PANDEMIA DO COVID-19 NA EDUCAÇÃO SUPERIOR DE GEOGRAFIA

Nedson Pedro Costa Junior
nuno_runior@hotmail.com

Graduado em Geografia - Licenciatura pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE) - Campus de Francisco Beltrão e Servidor Público da Secretaria Municipal de Saúde de Enéas Marques/PR.

ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-7546-5913>

Elaiz Aparecida Mensch Buffon
eambuffon@gmail.com

Pós-Doutora em Gestão Urbana pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR) e Professora colaboradora da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE) - Campus de Francisco Beltrão.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7339-7705>

Elvis Rabuske Hendges
elvis_hendges@hotmail.com

Doutor em Engenharia Florestal pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e Professor Associado da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE) - Campus de Francisco Beltrão.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2304-5634>

RESUMO

O ensino remoto emergencial foi uma solução necessária, que exigiu adaptabilidade e inovações no âmbito educacional em tempos desafiadores, possibilitando a educação mesmo à distância. Neste sentido, a presente pesquisa buscou analisar os impactos das alternativas adotadas no modelo de ensino remoto emergencial, ofertado durante o período pandêmico de 2020 e 2021 na Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), universidade pública localizada no município de Francisco Beltrão, ao Sudoeste do Estado do Paraná. A pesquisa foi realizada por meio da aplicação de questionários com abordagem qualitativa em educação a estudantes e professores impactados pelo período dos cursos de Geografia, buscando identificar as dificuldades encontradas, refletir sobre as metodologias de ensino utilizadas, o uso de TDIC's no processo de ensino e aprendizagem da Geografia e contribuir para a elaboração de futuros planos estratégicos de ensino remoto emergencial. Como principais resultados, pode-se observar uma má adaptação de estudantes e professores ao novo modelo de ensino mediado por Ambientes Digitais de Aprendizagem (ADA), não havendo grandes inovações metodológicas por parte dos docentes, evidenciando a necessidade de formação continuada voltada ao uso da tecnologia no âmbito educacional, a fim de possibilitar o aproveitamento pedagógico das potencialidades tecnológicas da atualidade.

PALAVRAS-CHAVE

Ensino remoto emergencial (ERE); Ensino da Geografia; Professores; Estudantes.

IMPACTS OF THE COVID-19 PANDEMIC ON HIGHER GEOGRAPHY EDUCATION

ABSTRACT

Emergency remote teaching was a necessary solution, which required adaptability and innovations in the educational field in challenging times, making education possible even at a distance. In this regard, the current study seeks to analyze the impacts of the alternatives adopted in the emergency remote teaching model, offered during the pandemic period of 2020 and 2021 at the Universidade Estadual do Oeste Paraná (UNIOESTE), a public university located in the municipality of Francisco Beltrão, near southwest of the State of Paraná. The research was carried out through the application of questionnaires with a qualitative approach in education to students and teachers impacted by the period of Geography courses, seeking to identify the difficulties encountered, reflect on the teaching methodologies used, the use of TDIC in the teaching and learning process of Geography, and contribute to the development of future strategic plans for emergency remote teaching. As main results, we can observe a poor adaptation of students and teachers to the new teaching model mediated by Digital Learning Environments (ADA), with no major methodological innovations on the part of teachers, highlighting the need for continued training focused on the use of technology in the educational sphere, to enable the pedagogical use of today's technological potential.

KEYWORDS

Emergency remote teaching (ERE); Teaching Geography; Teachers; Students.

IMPACTOS DE LA PANDEMIA COVID-19 EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN GEOGRAFÍA

RESUMEN

La enseñanza remota de emergencia era una solución necesaria, que requería adaptabilidad e innovaciones en el ámbito educativo en tiempos difíciles, haciendo posible la educación incluso a distancia. En este sentido, esta investigación busca analizar los impactos de las alternativas adoptadas en el modelo de enseñanza remota de emergencia, ofrecido durante el período de pandemia de 2020 y 2021 en la Universidade Estadual do Oeste de Paraná (UNIOESTE), universidad pública ubicada en el municipio de Francisco Beltrão, cerca del suroeste del Estado de Paraná. La investigación se realizó mediante la aplicación de cuestionarios con enfoque cualitativo en la educación a estudiantes y docentes impactados por el período de las carreras de Geografía, buscando identificar las dificultades encontradas, reflexionar sobre las metodologías de enseñanza utilizadas, el uso de las TDIC's en la enseñanza y proceso de aprendizaje de la Geografía, y contribuir al desarrollo de futuros planes estratégicos para la enseñanza remota de emergencia. Como principales resultados, podemos observar una pobre adaptación de estudiantes y profesores al nuevo modelo de enseñanza mediado por Entornos Digitales de Aprendizaje (ADA), sin grandes innovaciones metodológicas por parte del profesorado, poniendo de relieve la necesidad de

una formación continua centrada en el uso de tecnología en el ámbito educativo, con el fin de posibilitar el uso pedagógico del potencial tecnológico actual.

PALABRAS CLAVE

Enseñanza remota de emergencia (ERE); Enseñanza de Geografía; Profesores; Estudiantes.

Introdução

Com a alta propagação da nova doença COVID-19, a conjuntura social global sofreu um grande impacto, tendo que se adequar às medidas sanitárias de prevenção à disseminação do novo vírus no período pandêmico. A COVID-19 é uma doença causada pelo vírus SARS-CoV-2 (síndrome respiratória aguda grave-2), da família Coronavírus, responsável por doenças respiratórias (UNIOESTE, 2021). Segundo o portal Coronavírus Brasil, em escala nacional foram registrados 37.145.514 casos positivos de covid e 699.637 óbitos em decorrência da doença até a décima semana epidemiológica de 2023, sendo só no estado do Paraná, 2.921.941 casos registrados e 46.033 óbitos (BRASILa, 2023).

Segundo Rocha e Oliveira (2020):

A pandemia mundial acarretada pelo COVID-19 atingiu as mais distintas esferas da vida social, provocando mudanças de comportamento, reflexões, aumento da higiene e readaptações de espaços, inclusive dentro das residências. De estabelecimentos comerciais a instituições de saúde, todos tiveram que passar por um processo de readaptação imediato para o prosseguimento de suas atividades; no âmbito da educação não foi diferente (Rocha; Oliveira, 2020, p.1).

O impacto gerado pela nova doença atingiu os diferentes setores da sociedade, não sendo diferente no âmbito educacional, onde foi necessária a adoção de alternativas como o modelo de ensino remoto emergencial (ERE), como uma forma de se prevenir a propagação acelerada do vírus (Hodges *et al*, 2020). O ensino remoto emergencial é caracterizado como uma alternativa frente a momentos de crise, sendo planejado para suprir as necessidades locais, onde há a adaptação de conteúdos e metodologias para a sua aplicação por meio de novos veículos de informação, a fim de solucionar a interrupção total das aulas (Hodges *et al*, 2020).

Em decorrência do contexto, muitas universidades optaram por realizar a oferta de seus cursos de forma online, utilizando Ambientes Digitais de Aprendizagem (ADA), suspendendo por completo as suas atividades presenciais. De acordo com dados do

Ministério da Educação, de um total de 69 universidades federais brasileiras, 56 estavam com suas atividades acadêmicas de graduação suspensas e 13 estavam funcionando parcial ou totalmente (Brasil, 2023b). Essa medida visou à contenção do novo vírus altamente transmissível, sendo a sua transmissão ocasionada pelo contato das gotículas produzidas pelas vias respiratórias da pessoa infectada com a mucosa dos olhos, nariz ou boca das pessoas a sua volta (Hodges *et al*, 2020) (UNIOESTE, 2021).

Essa rápida transição no âmbito educacional exigiu um replanejamento da dinâmica acadêmica, visto as novas necessidades momentâneas, fazendo com que, por exemplo, os professores tivessem que se adaptar a esta nova realidade, deixando para trás metodologias tradicionais, como aulas expositivas com o auxílio de quadro e giz, sendo expostos a novos desafios no planejamento e desenvolvimento de sua prática docente, agora mediados por plataformas digitais (Valente *et al*, 2020). Segundo Santos (2005), as novas necessidades sociais geram transformações, dando novas funções sociais a uma estrutura já existente.

Neste sentido, a presente pesquisa buscou analisar os impactos do ensino remoto emergencial no processo de formação de profissionais da Geografia, visando avaliar as alternativas adotadas durante a pandemia de COVID-19, podendo ser compreendidos os limites, possibilidades e desafios identificados, reflexo do cotidiano de outras universidades brasileiras durante o período.

A formação profissional em Geografia pela UNIOESTE confere funções sociais de grande importância ao sujeito. Uma vez que o Geógrafo e o Professor de Geografia, desenvolvem análises holísticas sobre a integração entre homem e a natureza, atuando na aquisição, armazenamento, processamento e disseminação de informações geográficas, contribuindo para a construção de conhecimento, fundamentais ao desenvolvimento intelectual, cultural e econômico (MSI, 1997). Com ênfase na formação profissional do Professor, a sua função social ligada a prática da educação geográfica na formação de sujeitos, é essencial na capacitação da compreensão do contexto onde inseridos. Havendo como base os conhecimentos produzidos pela humanidade, desenvolve uma visão crítica a partir do pensamento geográfico orientando o seu papel em meio ao convívio social (Callai, 2020).

Frente a esse cenário, a pesquisa buscou contribuir na identificação das potencialidades e limitações do modelo de ensino remoto emergencial adotado na universidade. Para isso, foram analisadas as principais dificuldades encontradas por estudantes e professores dos cursos de Geografia, além de apresentar reflexões sobre as

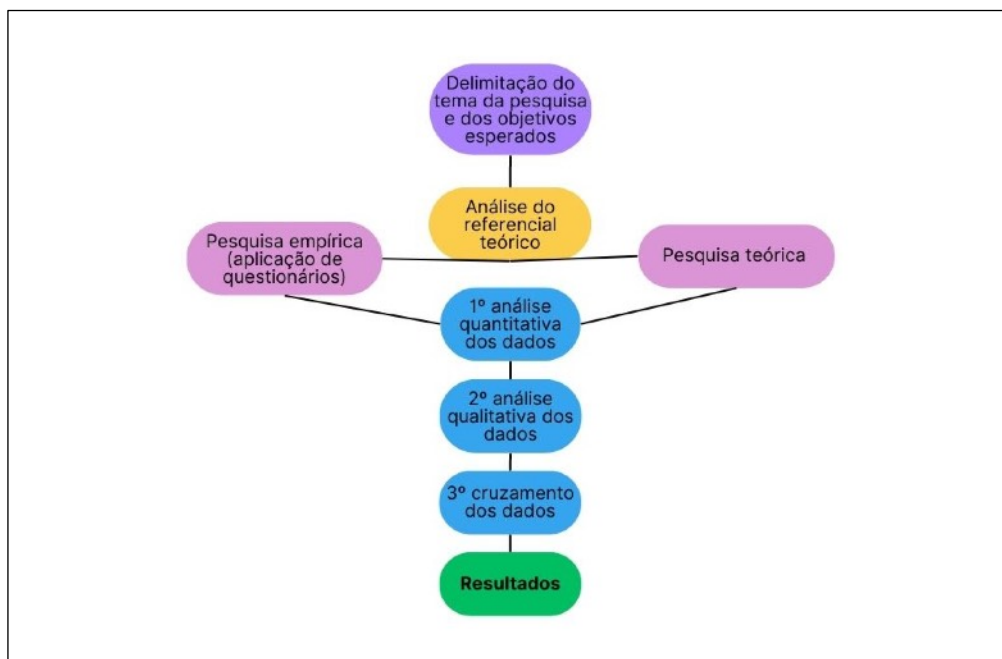
metodologias de ensino utilizadas e o uso de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC's) como impactos decorrentes do ensino remoto emergencial.

Em síntese, a pesquisa fomenta uma reflexão acerca dos impactos ocasionados na formação profissional de Geografia durante o período da pandemia de COVID-19. Espera-se que, com os resultados, auxilie na construção de futuros planos estratégicos de ensino remoto emergencial das universidades, de modo que, em uma necessidade futura, existam experiências registradas sobre a adoção e configuração do ensino remoto emergencial. A pesquisa também busca promover observações sobre as metodologias de ensino utilizadas e o papel da tecnologia no processo de ensino e aprendizagem da Geografia, tendo em vista a atual cultura digital da sociedade.

1. Metodologia

Metodologicamente, a pesquisa qualitativa escolar foi estruturada a partir da delimitação do tema de estudo e dos objetivos esperados. A pesquisa foi embasada a partir da realização de uma investigação bibliográfica, sendo analisados os trabalhos já publicados relacionados ao tema, fundamentando e norteando os procedimentos seguintes, como mostra o organograma a seguir:

Figura 1: Organograma da metodologia de pesquisa



Elaboração: Nedson Pedro Costa Junior (2023)

A metodologia utilizada está estruturada em 1 subitem de definição conceitual do ensino remoto emergencial e 3 subitens de materiais e técnicas utilizados na pesquisa, a saber: 1.1 Ensino remoto emergencial; 1.2 Local e participantes da pesquisa; 1.3 Questionário da pesquisa; e 1.4 Análise dos questionários da pesquisa.

1.1 Ensino remoto emergencial

Em dezembro de 2019, o surgimento do novo vírus COVID-19 na cidade chinesa de Wuhan, colocou o restante do mundo em alerta (Santos; Júnior, 2022). Em 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou estado de pandemia global, havendo apenas três meses após o anúncio, 9.454.051 casos confirmados da doença e quase meio milhão de mortos em todo o mundo. O fato evidenciou a necessidade da adoção de medidas de proteção à alta transmissibilidade do vírus, sendo a principal medida o distanciamento social (WHO, 2020).

No dia 17 de março de 2020 através da Portaria 343, o Ministério da Educação (MEC) determinou a substituição das aulas presenciais por aulas mediadas pelo uso de recursos digitais durante o período pandêmico, dando início ao ensino remoto emergencial (ERE) (Brasil, 2020).

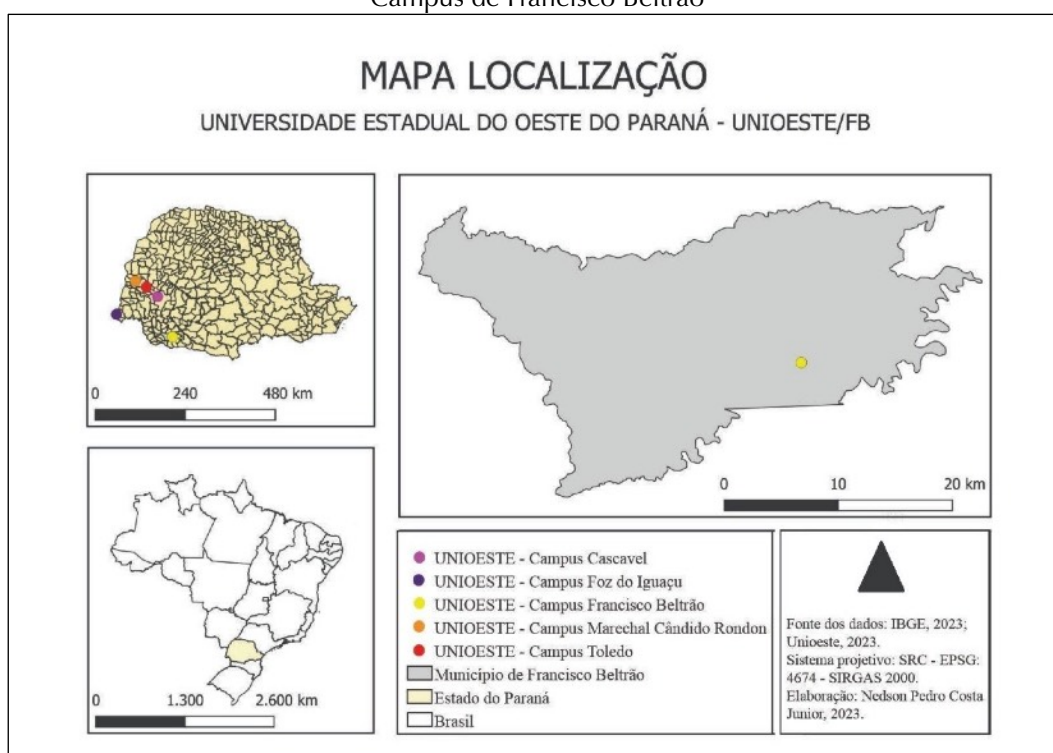
A Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), adotou o ensino remoto emergencial a partir da Resolução N°139/2020-CEPE de 26 de novembro de 2020, iniciando as suas atividades no dia 18 de janeiro de 2021, até o dia 30 de setembro de 2021 (UNIOESTE, 2020). Neste período, foi utilizada a plataforma digital Microsoft Teams.

1.2 Local e participantes da Pesquisa

A pesquisa foi realizada na Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), instituição de ensino superior e pós-graduação localizada no município de Francisco Beltrão, pertencendo a Região Sudoeste do Estado do Paraná, endereçada na Rua Maringa, 1200, no Bairro Vila Nova. Para a análise, foi utilizado o grupo de estudantes e professores dos cursos de Geografia (Licenciatura e Bacharelado). Com base em uma pesquisa amostral, foram analisadas as alternativas adotadas no período de ensino remoto emergencial ofertado pela universidade entre os anos de 2020 e 2021, em decorrência da pandemia do novo vírus Covid-19, na formação profissional de Geografia.

O município de Francisco Beltrão possui uma área territorial de 735,111 Km² e população estimada de 96.666 habitantes (IBGE, 2022), sendo a UNIOESTE uma universidade multicampi, possuindo além do campus de Francisco Beltrão, outros 4 campi localizados nos municípios de: Cascavel, Foz do Iguaçu, Marechal Cândido Rondon e Toledo. Originada a partir da união de universidades estaduais isoladas, o campus de Francisco Beltrão anterior à união aos demais ocorrido em 1999, era conhecida como Faculdade de Ciências Humanas de Francisco Beltrão (FACIBEL), criada por lei municipal em 1974 (Canterle, 2011).

Figura 2: Mapa de localização da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), Campus de Francisco Beltrão



Elaboração: Nedson Pedro Costa Junior (2023).

O questionário destinado aos estudantes foi aplicado nas respectivas classes que vivenciaram o período, sendo estas as turmas dos: 2º ano, do 3º ano e do 4º ano de ambas as graduações. Ao fim da aplicação do questionário, houve a participação voluntária de 35 discentes. O questionário foi composto por 34 questões, com tempo estimado de resolução de 15 minutos.

O questionário destinado aos professores, foi aplicado aos docentes de ambas as graduações que desempenharam suas atribuições durante o respectivo período através do modelo de ensino remoto emergencial, havendo ao fim da aplicação do questionário a

participação voluntária de 17 docentes. O questionário foi composto por 37 questões, com tempo estimado de resolução também de 15 minutos.

1.3 Questionários da Pesquisa

Para o desenvolvimento da pesquisa, foram aplicados questionários aos estudantes dos cursos de Geografia de ambas as graduações, que durante o seu período de formação tiveram contato com o ensino remoto emergencial, e professores dos cursos de Geografia que desempenharam sua função profissional no respectivo período, visando analisar as experiências pessoais dos indivíduos dos grupos citados, representando a ferramenta questionário, um fator de democratização devido ao seu grande alcance e o respeito à opinião individual (Chaer *et al*, 2011).

O processo de construção dos questionários foi realizado através da plataforma digital ArcGis, uma plataforma SIG (Sistema de Informações Geográficas) em nuvem, sendo utilizada a aplicação digital Survey123, destinada à coleta de dados online. Os questionários foram disponibilizados para acesso aos entrevistados através de links e QR Codes distribuídos fisicamente (panfletagem) e digitalmente (compartilhamento por meio de redes sociais e endereço eletrônico). Os questionários podem ser consultados na íntegra nos links <https://arcg.is/0vLPfe> e <https://arcg.is/u049z>.

1.4 Análise dos questionários da Pesquisa

Para a análise e tratamento dos dados coletados, foi utilizada a metodologia de pesquisa qualitativa em educação. A pesquisa qualitativa em educação é uma pesquisa exploratória caracterizada por possuir como intuito principal, compreender a ocorrência de fenômenos sociais, culturais e educacionais por meio da análise de dados (LÖSCH *et al*, 2023). Possuindo grande flexibilidade em relação as diferentes ferramentas de coleta e tratamento de dados, segundo Lösch *et al* (2023, p.5), “[...] a pesquisa qualitativa preocupasse com a realidade dos atores envolvidos no objeto de estudo em tela, levando em consideração sua singularidade e perspectiva [...]”.

Possuindo método de análise indutivo ou inferencial, esta metodologia de pesquisa chega as suas conclusões a partir da interpretação analítica profunda das entrevistas e observações obtidas, analisando assim os padrões observados. Sobre a sua aplicação no âmbito educacional, Lösch *et al* (2023), afirmam:

Em um segundo momento, houve a análise qualitativa das questões abertas, sendo realizada a filtragem das respostas buscando reduzi-las a conceitos gerais principais utilizados pelos grupos entrevistados, havendo por fim a comparação dos dados numéricos e interpretativos, sendo realizado o cruzamento dos dados, buscando observar as correlações existentes.

Durante o processo de coleta de dados, foi questionado aos entrevistados três palavras que melhor descreviam o período vivenciado a partir das suas experiências individuais, o que, juntamente ao processo de filtragem realizado, possibilitou a construção de nuvens de palavras. As nuvens de palavras são representações visuais que evidenciam a frequência e a importância das palavras citadas em um contexto, em que, quanto maior o número de vezes que uma palavra é citada, maior o seu tamanho e destaque em relação às demais (Prais; Rosa, 2017). As nuvens de palavras desta pesquisa foram criadas na plataforma digital *Wordart*, disponível no link <https://wordart.com/>.

Impactos da Pandemia na Educação Superior

A adoção do ensino remoto emergencial através de Ambientes Digitais de Aprendizagem (ADA) evidenciou grandes fragilidades do âmbito educacional, considerando as grandes desigualdades socioeconômicas existentes no território brasileiro, colocando em xeque a democratização de acesso à educação por meio das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TIDC's) (Bezerra *et al*, 2020). Behar (2020) reforça que o ensino remoto é adotado em períodos de crise, sendo necessário o planejamento do processo de ensino e aprendizagem. Os resultados qualitativos desta pesquisa (Figuras 3, 4, 5 e 6) associam esses fatos já apontados pela bibliografia.

Figura 3: Recursos técnicos e tecnológicos dos Estudantes (esquerda) e Professores (direita)



Elaboração: Nedson Pedro Costa Junior (2023).

Durante a análise das nuvens de palavras oriundas das respostas dissertativas dos estudantes e professores, pôde-se observar certos padrões. Voltado à avaliação dos recursos técnicos (Figura 3), os professores atribuíram avaliação positiva ao uso das TIDC's como ferramentas voltadas à democratização do acesso à informação. Segundo Feitosa *et al* (2020), o maior uso de TDIC's na área educacional no período evidenciou como a tecnologia usada da maneira correta representa um aliado a prática docente, facilitando o acesso a informação, agindo como um fator de democratização do acesso a diferentes fontes e autores. Mourão *et al* (2019, p. 11), seguem no mesmo sentido:

[...] as TICS permitem profundas mudanças no âmbito educacional, mas também sociais e econômicas, possibilitando a expansão de nossas fontes intelectuais/acadêmicas. A Internet surge como facilitadora de informações, gerando diferentes ferramentas e expandindo as escolhas dos sujeitos, que se associam por meio de seus gostos e interesses.

Porém, pode-se observar uma baixa compreensão sobre o conceito de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação, em que apenas 17,65% dos professores alegaram ter realizado o uso dessas tecnologias no período, um dado incompatível com a realidade, em que a prática docente foi mediada através desses recursos.

Os docentes, em sua grande maioria de uma geração passada, anterior à atual cultura da informática, reagiram aos recursos tecnológicos e à internet, tão presentes no novo processo de ensino e aprendizagem, com certa estranheza e desconhecimento, havendo em momentos uma resistência no uso de novas ferramentas (Ferreira, 2008). Neste sentido, Moreira e Monteiro (2012 *apud* Moreira *et al*; 2020) reforçam a necessidade da formação continuada, onde o uso da tecnologia no âmbito educacional exige uma atualização docente contínua, a fim de acompanhar as inovações tecnológicas, visto o dinamismo existente nesta área. Ainda, segundo Moreira e Monteiro (2015 *apud* Moreira *et al*, 2020):

É necessário conhecer os softwares, perceber o que se pretende com a sua utilização do ponto de vista pedagógico e perceber se o recurso é o mais adequado para o efeito, porque na realidade o simples uso de interfaces digitais não garante, só por si, avanços ou inovações nas práticas educativas (Moreira; Monteiro, 2015 *apud* Moreira *et al*, 2020, p. 355).

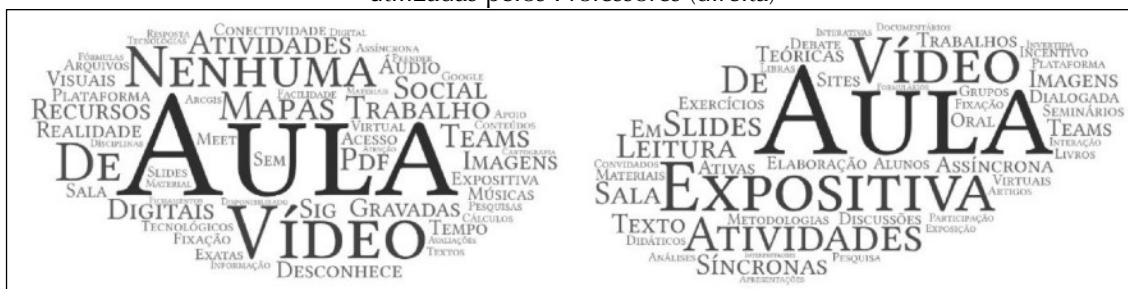
Já voltado à experiência discente, os recursos tecnológicos representaram um grande obstáculo no processo de ensino e aprendizagem. Como se evidenciou na nuvem de palavras (Figura 3), dificuldades como a falta de internet de qualidade, as distrações

existentes, a falta de um ambiente de ensino adequado para o acompanhamento das aulas e a dificuldade em se utilizar a plataforma Teams tornaram do uso dos recursos tecnológicos uma experiência negativa.

Conforme aponta Souza e Miranda (2020), o novo processo de ensino e aprendizagem mediado por plataformas digitais encontrou barreiras como o não domínio de informática básica de estudantes e professores e a falta de recursos técnicos para o desenvolvimento e acompanhamento das aulas. Segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - Tecnologia da Informação e Comunicação (IBGE, 2020), o índice de pessoas sem acesso à internet no espaço urbano é de 16%, chegando a 50% no espaço rural (Souza; Miranda, 2020). Dados estes ligados ao rendimento médio per capita dos domicílios, em que nos domicílios com acesso à internet, o rendimento foi de quase o dobro dos domicílios sem acesso (Souza; Miranda, 2020). Na pesquisa, apenas 25,71% dos estudantes apontaram possuir um rendimento mensal familiar superior a quatro salários mínimos, os quais tiveram menos problemas ligados à falta de ambiente adequado para os estudos e reduzidos problemas relacionados até mesmo às quedas de energia.

No período, o ensino remoto emergencial representou uma adição de responsabilidade no processo de construção do conhecimento, exigindo do estudante um comprometimento maior no desempenho de suas funções, visto que não estava em sala de aula sob a orientação de um professor, e sim em sua residência ou ponto de acesso, exposto a diversas distrações, sendo necessária maior disciplina durante as aulas (Souza; Miranda, 2020). Outro ponto relevante é a discussão acerca da efetividade do ensino remoto, em que estar conectado não é um sinônimo de dedicação, visto que muitas vezes o estudante não está com a webcam ligada durante as aulas, podendo estar desempenhando outras atividades (Dias *et al*, 2020).

Figura 4: Metodologias avaliadas como positivas pelos Estudantes (esquerda) e metodologias utilizadas pelos Professores (direita)



Elaboração: Nedson Pedro Costa Junior (2023).

Do ponto de vista didático e metodológico (Figura 4), o corpo docente acadêmico, em suma, se limitou ao uso de aulas expositivas, recursos audiovisuais, atividades e leitura de textos, adotando metodologias pouco inovadoras. Para Callai (1995), a prática educacional docente possui como função social condicionar os alunos à plena cidadania, exigindo uma necessária atualização e reconstrução teórico-metodológica a fim de exercer uma prática eficaz.

No período vivenciado, em que as aulas foram mediadas por meio de computadores e celulares, foi exigida uma preparação maior e adaptação aos novos recursos, sendo necessário aos professores o apoio da equipe de desenvolvimento pedagógico para a elaboração e adequação dos recursos didáticos já existentes à nova realidade. Além do cuidado no planejamento do processo de ensino e aprendizado, buscando apoiar as diferentes interações existentes no processo (Hodges *et al*, 2020). Voltado à elaboração de materiais didáticos, Callai (2020) defende que:

Ao desenvolver materiais didáticos e essas ferramentas intelectuais para aprender geografia avança-se na tarefa de também fazer a representação, que diz dos aprendizados pela sistematização das informações, mas que em si mesma também é uma forma de agregar novas informações e produzir o conhecimento, organizando o pensamento acerca da realidade vivida no seu cotidiano (Callai, 2020, p. 232).

O período serviu de experiência, possibilitando a ampliação do uso de tecnologias no processo de ensino e aprendizagem da Geografia e a adoção de novas ou pouco utilizadas metodologias de ensino, como, por exemplo, as metodologias ativas, representando o estudante protagonista com maior responsabilidade no processo de construção do próprio conhecimento (Gandra; Borges, 2020). Segundo Alves (2020), na busca por prender a atenção e fomentar a participação dos estudantes, a adoção de novas metodologias e materiais didáticos possibilita a construção de práticas pedagógicas mais atrativas, sendo de suma importância ao desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, tornando as aulas momentos mais agradáveis.

São os desafios de realizar um ensino que possa gerar aprendizagens significativas fazendo com que o aluno possa pensar os problemas locais e entender a realidade do espaço em que está inserido (Callai, 2020, p. 225).

Como um reflexo das metodologias utilizadas, em que apenas 23,53% dos professores afirmaram utilizar metodologias ativas de ensino no período, 57,14% dos estudantes avaliaram de forma negativa a experiência do ensino remoto emergencial. Como pode-se observar na nuvem de palavras (Figura 4), quando questionados quais as

metodologias utilizadas no processo de ensino e aprendizagem da Geografia foram positivas no período, se sobressaíram avaliações ligadas a nenhuma metodologia e aulas com o uso de mapas e vídeos. Sendo o processo de ensino o subsídio a criação do conhecimento e não apenas uma transferência do saber, a ação docente deve utilizar das potencialidades oferecidas pela tecnologia na criação de práticas inovadoras correspondentes à contemporaneidade e aos desafios atuais (Nóvoa, 2014). Segundo Siqueira (2021), “Um aluno é intrinsecamente motivado quando se mantém na tarefa pela atividade em si, por esta ser interessante, envolvente e geradora de satisfação. [...]”. É de responsabilidade do professor organizar situações que subsidiem a construção do conhecimento, utilizando diversos meios, oportunizando a compreensão da informação pelo aluno.

Nas últimas décadas, o uso da tecnologia e da internet se intensificou, sendo hoje parte do cotidiano das pessoas. As mais diversas tarefas passaram a ser realizadas por aplicativos, plataformas online, e redes sociais (Gandra; Borges, 2020). Esse maior uso da tecnologia, de certa forma, ressignificou a maneira como interagimos, como trabalhamos e nos deslocamos no espaço, constituindo uma sociedade digital mais integrada e conectada (Gandra; Borges, 2020). Neste sentido, o uso de recursos tecnológicos representa para a educação uma possível aliada no processo de ensino e aprendizagem, não somente da Geografia, ampliando o processo para além da sala de aula, onde a interação e as pesquisas, são possibilitadas a partir do uso da internet (Gandra; Borges, 2020). Segundo Moreira *et al* (2020, p. 335):

[...] sendo a educação digital em rede um processo que se caracteriza pela utilização de tecnologias digitais da web social, é necessário promover práticas pedagógico-didáticas ativas e construtivistas, que sustentem um conhecimento coletivo e uma aprendizagem colaborativa.

No ensino geográfico, esse desenvolvimento técnico força a atualização das metodologias pedagógicas, possuindo como área de estudo principal o espaço geográfico, onde se materializam as diferentes transformações socioambientais e socioeconômicas. “A educação é um processo contínuo de discussão dos conhecimentos construídos acerca do mundo, que, do ponto de vista da geografia, são constituídos pela relação entre sociedade e natureza no espaço geográfico” (Buffon; Andrei, 2015, p.261).

Figura 5: Experiência do ensino remoto emergencial dos Estudantes (esquerda) e Professores (direita)



Elaboração: Nedson Pedro Costa Junior (2023).

E relacionado à experiência vivida no período (Figura 5), ambos os grupos entrevistados evidenciaram uma precarização da relação “estudante - professor”. A falta de contato, tornou a relação um processo engessado, não havendo em momentos como se sanar dúvidas.

Em suma, o período vivenciado foi avaliado como deficitário e impessoal, se caracterizando pela falta de feedback instantâneo dos estudantes durante as aulas, como ocorre no modelo de ensino presencial, uma consequência a falta de contato visual em decorrência de problemas técnicos e o não uso de webcams. A ausência de aulas práticas e o desgaste físico e mental para se enfrentar o contexto também foram pontos evidenciados. Positivamente, os professores atribuíram ao período apenas a manutenção do calendário acadêmico. Já o grupo discente avaliou como positivas questões relacionadas à comodidade, não havendo a necessidade de deslocamento até a instituição de ensino, além da disponibilização das aulas gravadas através da plataforma Microsoft Teams, um recurso positivo no processo de ensino e aprendizagem da Geografia.

Os resultados dessa pesquisa vêm ao encontro de Souza e Miranda (2020), onde a desigualdade social existente pode contribuir, no período, para uma possível evasão escolar:

O uso do celular, como o principal instrumento de estudo, por vezes compartilhado com outros membros da família e com acesso precário à internet, expõe o abismo social, a forma como o ensino remoto chega às diferentes camadas sociais, interferindo diretamente no estímulo à continuidade dos estudos. Neste sentido, uma das grandes preocupações quanto ao retorno presencial das aulas é um possível crescimento do índice de evasão escolar, especialmente entre os estudantes que não tiveram acesso às aulas remotas, bem como entre aqueles que tiveram acesso precário a elas (Souza; Miranda, 2020, p.87).

Não havendo tempo hábil para um planejamento educacional adequado em decorrência da rápida transição do ensino presencial para o ensino remoto, diversos desafios foram encontrados, como a falta de infraestrutura por parte das universidades, em especial as públicas, por muitas vezes não garantindo condições adequadas de trabalho aos docentes. Havendo a falta de recursos técnicos para o desempenho da função por meio remoto, o que gerou inclusive um atraso no início da oferta dos cursos pelo novo modelo de ensino (Oliveira, 2021).

Esta mudança ocasionou um maior desgaste mental, físico e emocional docente e discente. Além de evidenciar a necessidade da formação continuada voltada ao uso da tecnologia em prol do ensino (Valente *et al*, 2020).

Esse arcabouço de discussão teórico embasado nos resultados qualitativos desta pesquisa, também são comprovados quando é apresentado a Tabela 2, que reúne o percentual predominante de cada eixo. Na tabela, é possível observar que os dados se correlacionam. No que tange às metodologias utilizadas (Eixo 4), o não uso de novas metodologias, buscando adequar o processo de ensino e aprendizagem ao período excepcional vivido e as novas ferramentas, fez da avaliação de estudantes em relação às metodologias utilizadas também negativa. Segundo Goulão (2012), o professor deve mediar o processo de ensino e aprendizagem, não mais como um mero transmissor, mas como um agente ativo socialmente no processo de construção do conhecimento discente, aprendendo a aprender e se renovar frente aos diversos períodos e situações enfrentadas. Em relação à formação continuada, Valente *et al* (2020, p. 5), defendem que:

Neste sentido, faz-se necessário investir também na formação permanente dos professores, pois cabe a eles uma prática docente centrada cada vez mais na lógica do “aprender a aprender”, na investigação criativa e na pesquisa, tendo em vista as mudanças no contexto da educação no Brasil e no mundo.

Tabela 2: Avaliação percentual predominante dos dados quantitativos subdivididos nos eixos

Entrevistados	Estudantes						Professores						
	Bom	Neuro	Ruim	Bom	Neuro	Ruim	Bom	Neuro	Ruim	Bom	Neuro	Ruim	
Eixo 1				77,14%									82,35%
Eixo 2						79,88%				73,53%			
Eixo 3						62,86%			57,14%				
Eixo 4			57,14%									76,47%	
Eixo 5			50,48%						58,82%				

Legenda (coluna estudantes):		Legenda (coluna professores):	
Eixo 1:	Estudante/idade	Eixo 1:	Professor/idade
Eixo 2:	Interferências externas	Eixo 2:	Formação
Eixo 3:	Recursos técnicos	Eixo 3:	Recursos técnicos
Eixo 4:	Metodologias utilizadas	Eixo 4:	Novas metodologias
Eixo 5:	Experiências (ERE)	Eixo 5:	Experiência (ERE)/prática docente

Elaboração: Nedson Pedro Costa Junior (2023).

Em relação à formação acadêmica docente (Eixo 2), pode-se observar que, mesmo possuindo uma ampla formação na área, onde 58,82% dos professores entrevistados possui Doutorado e 29,41% possuem Pós-doutorado, não foram alcançadas práticas pedagógicas e metodológicas adequadas no período, evidenciando uma lacuna no que diz respeito a formação tecnológica de professores nos cursos de licenciatura. Neste sentido, Lima e Moura (2015, p.90 *apud* Gandra; Borges, 2020, p.565) defendem a necessidade de se melhorar a formação de professores no que diz respeito ao uso de TDIC's, sendo na atual sociedade digital um fator imprescindível para uma prática docente mais adequada e atrelada às novas necessidades do contexto.

Apenas alguns cursos de licenciatura trazem uma ementa pautada em ferramentas tecnológicas e ensino on-line. Os professores recém-formados são nativos digitais, porém, foram graduados por uma academia experimental em termos de novas tecnologias (Lima; Moura, 2015, p. 90 *apud* Gandra; Borges, 2020, p. 565).

Em relação à idade dos estudantes e professores (Eixo 1), a diferença geracional observada não correspondeu a maiores dificuldades no uso dos novos recursos e ferramentas, como esperado. Pode-se observar que ambos os grupos tiveram dificuldades no uso de recursos técnicos (Eixo 3), sendo a desigualdade social existente entre estudantes e professores um fator de maior ênfase, onde a falta de recursos, de local

apropriado, além das interferências externas (Eixo 2), corresponderam, de modo geral, a uma experiência negativa no período.

Figura 6: As três palavras que melhor descrevem as experiências pessoais de Estudantes (esquerda) e Professores (direita)



Elaboração: Nedson Pedro Costa Junior (2023).

Em síntese, as experiências individuais de professores e estudantes com o modelo de ensino remoto emergencial (Figura 6) foram marcadas por dificuldades ligadas ao uso de tecnologias, cansaço, medo e ansiedade. A mudança às pressas do modelo de ensino presencial para o modelo de ensino remoto emergencial gerou um grande estresse emocional e um sentimento de insegurança a professores e estudantes em decorrência da emergência de novas necessidades frente ao período vivenciado. Visando atender demandas extraordinárias, o grupo entrevistado foi exposto a novas formas de se relacionar e dar continuidade ao processo de ensino e aprendizagem. Segundo Behar (2020), as práticas pedagógicas necessitaram ser repensadas, se reinventando frente ao novo momento, o que gerou um grande desgaste, não havendo o lugar sala de aula, mas sim plataformas virtuais mediando as relações.

O período, de certa forma, expôs os agentes envolvidos a novos desafios e novas formas de comunicação, impactando não somente a vida profissional e acadêmica, mas as relações como um todo (Moreira *et al*, 2020).

Considerações finais

O período vivenciado trouxe aos estudantes e professores incertezas e inseguranças em relação ao novo modelo de ensino e aprendizagem da Geografia. De modo geral, a metodologia de pesquisa adotada evidenciou pontos relevantes para a comprovação das hipóteses levantadas.

Sendo o processo de ensino e aprendizagem da Geografia no período mediado pelo uso de recursos tecnológicos, a prática docente foi marcada por incertezas, não havendo um consenso sobre quais metodologias seriam positivas, melhor se adequando ao contexto vivido. De certo modo, não criando condições a construção do conhecimento geográfico.

Indo ao encontro com a bibliografia consultada, a pesquisa evidenciou grandes dificuldades na adaptação de estudantes e professores ao novo momento, constatando a necessidade da formação docente continuada e de uma maior abordagem do uso da tecnologia nos cursos de licenciatura. Uma nova necessidade que se impôs frente ao desenvolvimento tecnológico atual e à facilidade de acesso a esses recursos, possibilitando, assim, aos futuros docentes explorar melhor as potencialidades dos recursos tecnológicos no âmbito educacional. Se mostrando imprescindível o conhecimento sobre os novos softwares utilizados em questões ligadas ao processo de ensino e aprendizagem da Geografia.

Voltada a formação do Professor de Geografia, a pesquisa demonstrou que o distanciamento social interrompeu, de certo modo, a relação entre aluno e professor, bem como a relação entre os próprios colegas de turma. Um processo necessário na compreensão, através da troca de experiências, do “ser” professor e do processo de “ensinar” Geografia. Um significado que a profissão e o processo de ensino precisam ter. Reflexões necessárias, sendo o professor de Geografia formador de sujeitos autônomos e críticos em meio à sociedade.

De modo geral, a pesquisa demonstrou como esta grande precarização das relações, além da falta do lugar sala de aula como subsidio ao processo de ensino e aprendizagem, representaram uma precarização do ensino, em que a desigualdade de acesso e as dificuldades em se relacionar pelo novo meio de comunicação geraram experiências negativas. Além da ineficiência em compreender o período por parte da universidade, ficando como lição a necessidade do diálogo entre a instituição e os professores, com o intuito de teorizar as suas experiências, visando uma atualização diante das novas necessidades da atual conjuntura social.

Se conclui então, a partir dos resultados obtidos, a necessidade de reflexão acerca das metodologias pedagógicas utilizadas, a fim de propiciar um processo de ensino e aprendizagem mais prazeroso e envolvente por meio de ambientes digitais de aprendizagem, prendendo assim a atenção discente, fomentando uma melhor relação e interação entre estudantes e professores. Também a necessidade da elaboração de planos de contingência universitários voltados à possibilidade de enfrentamento a novos

períodos pandêmicos ou de crise, se atentando às potencialidades detectadas no desenvolvimento, buscando corrigir os pontos negativos, sendo possível o desenvolvimento de um planejamento sistematizado adequado ao âmbito educacional.

A pesquisa fomenta, através dos resultados obtidos, novas variáveis para possíveis pesquisas futuras relacionadas aos temas abordados, como os impactos do ensino remoto emergencial na educação básica e profissional e o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC's) no âmbito educacional, recursos amplamente utilizados no período, podendo representar potenciais aliados no processo de ensino e aprendizagem, também no modelo de ensino presencial.

Referências Bibliográficas

- ALVES, Lynn. Educação Remota: entre a ilusão e a realidade. **Interfaces Científicas**. Aracaju. v.8. n.3. p.348-365. Fluxo contínuo. 2020. Disponível em: <<https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/download/9251/4047>>. Acesso em: 10 jun. 2024.
- BEHAR, Patricia Alejandra. O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância. **Jornal da Universidade – UFRGS**, 2020. Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>>. Acesso em: 10 jun. 2024.
- BEZERRA, Kelianny Pinheiro; COSTA, Kalidia Felipe de Lima.; OLIVEIRA, Lucidio Clebeson de; FERNANDES, Amélia Carolina Lopes; CARVALHO, Francisca Patrícia Barreto de; NELSON, Isabel Cristina Amaral de Sousa Rosso. Ensino remoto em universidades públicas estaduais: o futuro que se faz presente. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 9, n. 9, 2020. Disponível em: <<https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/7226>>. Acesso em: 23 nov. 2022.
- BRASIL. Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. **Ministério da Educação**, 2020. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/portaria/prt/portaria%20n%C2%BA%20343-20-mec.htm>. Acesso em: 10 jan. 2023.
- BRASIL(b). Ministério da Educação. Rede Federal de Educação. **Ministério da Educação**, 2023. Disponível em: <<https://www.gov.br/mec/pt-br/coronavirus/rede-federal>>. Acesso em: 10 jun. 2024.
- BRASIL(a). Ministério da Saúde. Síntese de casos, óbitos, incidência e mortalidade. **Coronavírus Brasil**, 2023. Disponível em: <<https://covid.saude.gov.br/>>. Acesso em: 21 març. 2023.
- BUFFON, Elaiz Aparecida Mensch; ANDREI, Adriana Maria. Metodologias para abordar informações da mídia impressa na perspectiva da educação geográfica. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v. 5, n. 10, p. 258-276, jul./dez., 2015. Disponível em: <<https://revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/255?articlesBySimilarityPage=1>>. Acesso em: 10 jun. 2024.
- CALLAI, Helena Copetti. A Formação do Professor de Geografia. **Boletim Gaúcho de Geografia**, 20: 39-41, dez., 1995. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/bgg/article/view/38032/24535>>. Acesso em: 10 jun. 2024.
- CALLAI, Helena Copetti. Educação Geográfica: trajetórias. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**. Campinas, v. 10, n. 19, p. 215-234, jan./jun., 2020. Disponível em: <<https://www.revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/917>>. Acesso em: 10 jun. 2024.
- CANTERLE, Nilsa Maria. O Ensino Superior no Sudoeste do Paraná: origem e trajetória de transformação da FACIBEL. **Emancipação**, Ponta Grossa - PR, Brasil., v. 11, n. 2, 2011. Disponível

em: <<https://revistas.uepg.br/index.php/emancipacao/article/view/1242>>. Acesso em: 10 jan. 2023.

CHAER, Galdino; DINIZ, Rafael Rosa Pereira; RIBEIRO, Elisa Antônia. A técnica do questionário na pesquisa educacional. **Evidência**, Araxá, v. 7, n. 7, p. 251-266, 2011. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/maio2013/sociologia_artigos/pesquisa_social.pdf>. Acesso em: 14 fev. 2023.

DIAS, Gustavo Nogueira; VOGADO, Gilberto Emanuel Reis; BARRETO, Wagner Davy Lucas; JUNIOR, Washington Luiz da Silva; BARBOSA, Eldilene da Silva; RODRIGUES, Alessandra Epifanio. Retorno às aulas presenciais no sistema educacional do estado do Pará - Brasil: Obstáculos e desafios durante a epidemia de Covid - 19(Sars-Cov-2). **Brazilian Journal of Development**, vol. 6, 2020. Disponível em: <<https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/11728/9827>>. Acesso em: 10 jan. 2023.

FEITOSA, Murilo Carvalho; MOURA, Patrícia de Souza; RAMOS, Maria do Socorro Ferreira; LAVOR, Otávio Paulino. Ensino Remoto: O que Pensam os Alunos e Professores? V CONGRESSO SOBRE TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO (CTRL+E 2020), João Pessoa. **Anais...** PB, v.5, p. 60 - 68, 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.5753/ctrl.2020.11383>>. Acesso em: 30 nov. 2022.

FERREIRA, Andreia de Assis. O Computador no Processo de Ensino Aprendizagem: Da Resistência A Sedução. **Trabalho & Educação**, v.17, no 2, Maio/ago 2008. Disponível em: <<http://www.portal.fae.ufmg.br/seer/index.php/trabedu/article/viewFile/330/299>>. Acesso em: 10 jun. 2024.

GANDRA, Aline Silva Buter; BORGES, Vilmar José. Ensino híbrido: limites e possibilidades para o ensino de geografia - memórias e relatos docentes. **EDUCA - Revista Multidisciplinar em Educação**, [S. l.], v. 7, n. 17, p. 553-578, 2020. Disponível em: <<https://periodicos.unir.br/index.php/EDUCA/article/view/5018>>. Acesso em: 20 dez. 2022.

GOULÃO, Maria de Fátima. The use of Forums and collaborative learning: A study case. **Procedia - Social and Behavioral Sciences**, n. 46, p. 672-677, 2012. Disponível em: <<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042812013092>>. Acesso em: 10 jun. 2024.

HODGES, Charles; TRUST, Torrey; MOORE, Stephanie; BOND, Aaron; LOCKEE, Barb. Diferenças entre o aprendizado online e o ensino remoto de emergência. **Revista da Escola, Professor, Educação e Tecnologia – Escribo Inovações para o Aprendizado**, ano 2020, v. 2, p. 1 - 12, 27 maio 2020. Disponível em: <<https://escribo.com/revista/index.php/escola/article/download/17/16/95>>. Acesso em: 02 nov. 2022.

IBGE: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **CIDADES e Estados 2023**. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/pr/eneas-marques.html?>> Acesso em: 03 jan. 2023.

LÖSCH, Silmara; RAMBO, Carlos Alberto; FERREIRA, Jacques de Lima. A pesquisa exploratória na abordagem qualitativa em educação. **Revista IberoAmericana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 18, n. 00, e023141, 2023. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riree.v18i00.17958>. Disponível em: <file:///C:/Users/User/Downloads/118+17958+RIAEE+2023+PT.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2024.

MOREIRA, José Antônio Marques.; HENRIQUES, Susana.; BARROS, Daniela. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. **Dialogia**, São Paulo, n. 34, p. 351-364, jan. /abr. 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.5585/Dialogia.N34.17123>>. Acesso em: 20 nov. 2022.

MOURÃO, Letícia dos Santos; ARAÚJO, Lorena Cavalcante; SILVA, Marcelo Pereira da. Educação virtual e marketing digital: uma análise do perfil “Efeito Orna” no Instagram. **Revista Tecnologias na Educação**, v. 30, 2019, p. 1-13. Disponível em: <<https://tecedu.pro.br/wp-content/uploads/2019/12/Art1-Ano-11-vol30-Novembro-2019.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2024.

MSI - MISSÃO PARA A SOCIEDADE DE INFORMAÇÃO: Livro Verde para a Sociedade de Informação. **MSI-MCT**, Lisboa, 1997. Disponível em: <<https://www.acessibilidade.gov.pt/wp-content/uploads/2020/07/lvfinal.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2024.

NÓVOA, António. Educação 2021: para uma história do futuro. **Revista Educação, Sociedade e Culturas**, n. 41, 2014, p. 171 – 185. Disponível em: <https://rieoei.org/historico/documentos/rie49a07_por.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2024.

OLIVEIRA, Victor Hugo Nedel. Como fica o ensino de Geografia em tempos de pandemia da Covid-19? **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 2, n. 1, p. 1-15, 2021. Disponível em: <<https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/>>. Acesso em: 21 dez. 2022.

PRAIS, Jacqueline Lidiane de Souza; ROSA, Vanderley Flor da. Nuvem de palavras e mapa conceitual: estratégias e recursos tecnológicos na prática pedagógica. **Nuances: estudos sobre Educação**, Presidente Prudente-SP, v. 28, n. 1, p. 201-219, Jan./Abr. 2017. Disponível em: <<https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/4833>>. Acesso em: 06 mai. 2023.

ROCHA, Gustavo Gomes Siqueira da; OLIVEIRA, Solange Diniz de. Ensino na rede pública em tempos de pandemia: duas experiências docentes. *Revista Educação Pública*, v. 20, nº 31, 18 de agosto de 2020. Disponível em: <<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/31/ensino-na-rede-publica-em-tempos-de-pandemia-duas-experiencias-docentes>>. Acesso em: 10 jun. 2024.

SANTOS, Milton. Da Totalidade ao Lugar. **Edusp**. São Paulo, 2005.

SANTOS, Robson Alves dos; JÚNIOR, Dionel Barbosa Ferreira. Educação em tempos de Covid-19: a formação docente em Geografia na Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA) a partir do PIBID. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, [S. l.], v. 12, n. 22, p. 05–24, 2022. Disponível em: <<https://revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/1039>>. Acesso em: 11 maio. 2023.

SIQUEIRA, Beatriz. O ensino híbrido na Geografia Física: uma experiência com o canal VisualiGEO. **Terra e Didática**, Campinas – SP, v.17, p.1-12, 2021. Disponível em: <<https://doi.org/10.20396/td.v17i00.8664663>>. Acesso em: 23 jan. 2023.

SOUZA, Dominique Guimarães de; MIRANDA, Jean Carlos. DESAFIOS DA IMPLEMENTAÇÃO DO ENSINO REMOTO. **Boletim de conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, v.4, p.81 – 89, 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.5281/zenodo.4252805>>. Acesso em: 20 nov. 2022.

UNIOESTE. Manual de Saúde e Segurança do Trabalho – Protocolo de Biossegurança Unioeste. **SESMT**, 2021. Disponível em: <https://www.unioeste.br/portal/arq/files/cnu/PROTOCOLO_DE_BIOSSEGURAN%C3%87A_-_UNIOESTE_2021_2.pdf>. Acesso em: 21 mar. 2023.

UNIOESTE. Resolução N°139/2020-CEPE, de 26 de novembro de 2020. **Universidade souza**<<https://midas.unioeste.br/sgav/arqVrtConteudo/download?arqCntCodigo=224874>>. Acesso em: 21 mar. 2023.

VALENTE, Geilsa Soraia Cavalcanti; MORAES, Érica Brandão de; SANCHEZ, Maritza Consuelo Ortiz; SOUZA, Deise Ferreira de; PACHECO, Marina Caroline Marques Dias. O ensino remoto frente às exigências do contexto de pandemia: Reflexões sobre a prática docente. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 9, n. 9, 2020. Disponível em: <<https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/8153>>. Acesso em: 30 nov. 2023.

WHO. Coronavirus disease (Covid-19) pandemic. - **World Health Organization**, 2020. Disponível em: <<https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019>>. Acesso em: 10 jun. 2024.

Recebido em 21 de setembro de 2023.

Aceito para publicação em 18 de setembro de 2024.

