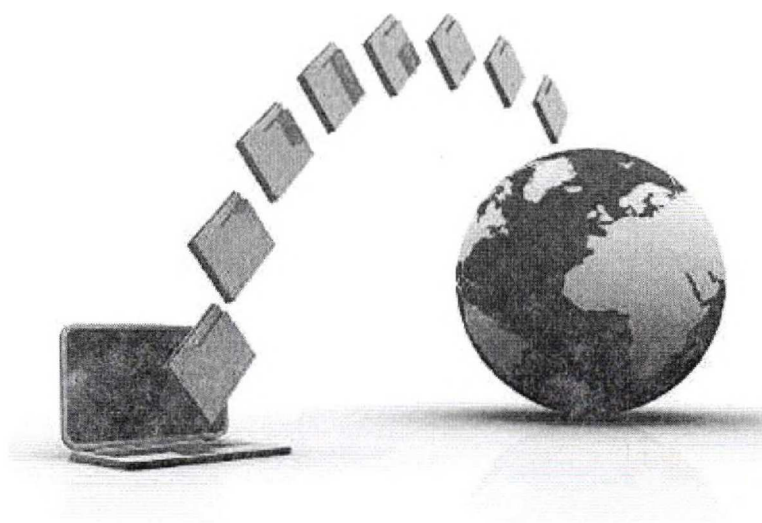




UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO  
CENTRO DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIAS EXATAS E NATURAIS  
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA  
CURSO DE GEOGRAFIA LICENCIATURA

**MARLON ROBERTH LOURO DA SILVA**



**MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA NO ENSINO REMOTO  
EMERGENCIAL EM GEOGRAFIA: desafios e possibilidades**

São Luís/MA

2022

**MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA NO ENSINO REMOTO  
EMERGENCIAL EM GEOGRAFIA: desafios e possibilidades**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Estadual do Maranhão – UEMA, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciado em Geografia.

**Orientadora:** Profa. Dra. Íris Maria Ribeiro Rocha

São Luís/MA

2022

Silva, Marlon Roberth Louro da.

Mediação pedagógica no ensino remoto emergencial em geografia: desafios e possibilidades / Marlon Roberth Louro da Silva. – São Luís, 2022.

49 f

Monografia (Graduação) – Curso de Geografia, Universidade Estadual do Maranhão, 2022.

Orientadora: Profa. Dra. Íris Maria Ribeiro Rocha.

1.Geografia. 2.Educação. 3.Processo educativo. I.Título.

CDU: 911:37.018.43

**MARLON ROBERTH LOURO DA SILVA**

**MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA NO ENSINO REMOTO  
EMERGENCIAL EM GEOGRAFIA: desafios e possibilidades**

Monografia apresentada ao curso de Geografia  
Licenciatura da Universidade Estadual do  
Maranhão - UEMA como requisito parcial para a  
obtenção do grau de Licenciado em Geografia,

Aprovada em: 20 / 01 / 2022

**BANCA EXAMINADORA**

Prof. Dra. Íris Maria Ribeiro Rocha (Orientadora)  
Universidade Estadual do Maranhão (CECEN/DHG)

Examinador I

Professora Ma. Nádja Furtado Bessa dos Santos  
Examinadora II

*Dedico este trabalho à minha Mãe e às pessoas que sempre estiveram comigo, nas horas que mais precisei, dando todo o apoio que foi preciso durante esses quatro anos de curso.*

## AGRADECIMENTOS

A Deus sem ele nada disso seria possível.

A minha família, em especial a minha mãe, Glayse Beatriz Louro Rocha que contribuiu de todas as formas para esta conquista e que sempre se preocupou comigo e sempre me motivou a crescer como profissional.

As pessoas que sempre estiveram comigo e que me ajudaram quando mais precisei e também a professora Prof. Dra. Iris Maria Ribeiro Rocha, que contribuiu de forma positiva para este trabalho.

A Universidade Estadual do Maranhão – UEMA, ao Curso de Geografia, assim como aos professores que muito contribuíram em minha jornada. Agradeço aos professores e gestores da Escola C.E Júlio de Mesquita pelo apoio e participação em toda a jornada deste trabalho.

*“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”*

*(Paulo Freire)*

## RESUMO

O presente trabalho de conclusão de curso cujo tema é “MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA NO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL EM GEOGRAFIA: desafios e possibilidades”, aborda a problemática dos desafios e mazelas enfrentados pelos professores durante o período de enfrentamento a pandemia do Covid-19. Neste sentido nossas reflexões têm sua gênese nas raízes históricas dos modos de ensinar geografia ao longo da história e dos modelos de ensino remoto na história da educação, destacando os desafios da implementação das tecnologias na era da globalização. Assim como as mazelas estruturais e conjunturais e as organizações que marcaram o período vivenciado por alunos e professores no enfrentamento a pandemia, assim como os desdobramentos e desafios de ensinar e aprender com todos os percalços do ensino remoto. Assim, o principal objetivo desta pesquisa é investigar quais as possibilidades e desafios da mediação pedagógica no ensino emergencial em geografia. Utilizando-se do método dialético e de pesquisas bibliográficas, procuramos desenvolver a pesquisa com análise bibliográfica, e com um recorte empírico, sendo este uma escola da educação básica de São Luís (MA). O trabalho é relevante e pertinente haja vista as dificuldades e as lutas dos professores para se fazer, para que se possa ter de acessar as aulas e ao próprio ensinar. Com base nos resultados, foi possível verificar os pós e contras enfrentados pelos professores no ensino remoto e com a desafio de construir metodologias ágeis para fomentar o aprendizado dos alunos.

**Palavras-Chave:** Ensino de Geografia; Ensino remoto; Educação; Processo Educativo.



## ABSTRACT

This course conclusion work whose theme is “PEDAGOGICAL MEDIATION IN EMERGENCY REMOTE EDUCATION IN GEOGRAPHY: challenges and possibilities”, addresses the issue of challenges and problems faced by teachers during the period of coping with the Covid-19 pandemic. In this sense, our reflections have their genesis in the historical roots of the ways of teaching geography throughout history and the models of remote teaching in the history of education, highlighting the challenges of implementing technologies in the era of globalization. As well as the structural and situational problems and the organizations that marked the period experienced by students and teachers in facing the pandemic, as well as the consequences and challenges of teaching and learning with all the mishaps of remote education. The present work is relevant and pertinent given the difficulty and struggles of teachers to do, so that one can have access to classes and to teaching itself. As a result, we were able to understand the pros and cons faced by teachers in remote education and the challenge of building agile methodologies to foster student learning.

**Keywords:** Geography, Education, Educational Process.

## SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO .....	11
2	METODOLOGIA .....	14
3	OS MODOS DE ENSINAR GEOGRAFIA AO LONGO DA HISTÓRIA .....	17
3.1	Historicizando o ensino da Geografia .....	17
3.2	O ensino da geografia no Brasil .....	22
4	O MODELO DE ENSINO REMOTO NA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO .....	25
4.1	A era da globalização .....	25
4.2	Tecnologias no ensino de geografia .....	28
5	OS DESAFIOS E POSSIBILIDADES NO MODELO DE ENSINO REMOTO EMERGENCIAL NA VISÃO DOS PROFESSORES DA ESCOLA C.E JULIO DE MESQUITA .....	30
5.1	Sobre a estrutura da Escola C.E Júlio de Mesquita.....	30
5.2	O ensino da Geografia na perspectiva do professor .....	33
5.3	As vozes dos professores do ensino fundamental sobre o ensino remoto emergencial em geografia.....	35
6	CONCLUSÕES .....	41
	REFERÊNCIAS .....	42
	APÊNDICES .....	45

## 1 INTRODUÇÃO

O ensino no Brasil sofreu várias modificações ao longo dos dois últimos anos, por causa da pandemia do Coronavírus, que ocasionou instabilidades políticas, educacionais, sociais e econômicas. O ano de 2020 ficará marcado na história da humanidade, entre outras coisas, pelas contaminações ocorridas em escala global, com o primeiro caso de covid registrado na China, causando complicações graves ao sistema respiratório, que levou ao óbito de milhares de pessoas por todos os continentes.

Nesse formato ou contexto da educação, as escolas e Universidades em vários países buscaram alternativas para continuar as atividades letivas e com ajuda da tecnologia, utilizando ferramentas como o *Google Classroom*, *Google Meet* e *Google Forms*.

No sentido que se refere a mediação pedagógica desenvolvida atualmente nas escolas no Brasil, faz-se necessário que o professor e o aluno saibam a diferença entre os ensinamentos aplicados como no caso de ensino EaD (Educação a Distância) e o Ensino Remoto Emergencial (ERE) muitas vezes vistos como sinônimos. O EaD é uma modalidade estruturada e prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96), já o ERE, de acordo com Hodges et al. (2020) é uma mudança temporária que permite apresentar os conteúdos curriculares de forma alternativa pela internet, devido à situação de crise pandêmica no cenário atual.

O ensino remoto na forma como vem sendo praticado atualmente se parece muito com a EAD no que se refere a uma educação mediada ou repassada pela TICs (Tecnologias de Informação e Comunicação), entretanto, alerta que os princípios continuam sendo os mesmos da educação de forma presencial Costa (2020). Um dos fatores futuramente que pode ser notado pós-pandemia, por exemplo, pode ser a confirmação do pensamento em sala de aula sob a perspectiva do olhar da ciência e informação com conjunturas juntas Neto (2020).

Para Masetto (2000):

a mediação pedagógica é o contato entre o professor e aluno, dessa maneira o comportamento do professor que se coloca como um mediador, amigo, ouvinte, incentivador ou motivador da aprendizagem, que se mostra como uma ponte rolante e não parada entre o aprendiz e a aprendizagem, destacando o diálogo, entre ambos, a troca de experiências, o debate e a proposição de situações-problemas com suas características. (MASETTO 2000, p.144-145).

O ensino da Geografia, por exemplo, passou a ter uma ótica diferente para os discentes ou alunos nesse formato *on-line*. Para Castrogiovanni (2009), o objeto de estudo da geografia continua sendo o espaço, território, lugar, paisagem e a região. Dessa forma tem o entendimento desses conceitos um conjunto de objetos e de ações que revelam as práticas sociais de diferentes grupos que vivem num determinado lugar, interagem, sonham, produzem, lutam e reconstróem. Conforme Castrogiovanni (2006) para que esse objetivo de estudo da disciplina de Geografia seja compreendido, é necessário que:

[...] os professores criem condições de trabalho que favoreçam as diferentes estratégias cognitivas e ritmos de aprendizagens, para que o aluno aprenda de forma ativa, participativa e evoluindo dos conceitos prévios aos raciocínios mais complexos e uma postura ética, de comprometimento coletivo (CASTROGIOVANNI, 2006, p.24).

Considerando que a medição pedagógica se realiza através do relacionamento interpessoal e intersubjetivo entre o aluno e o professor e o objeto de conhecimento, numa relação dialética em que as dimensões cognitivas, afetivas, psicomotoras, pedagógicas, neurológicas, sociais, históricas e culturais estão presentes, para que isto ocorra faz-se necessário o estabelecimento de uma relação de diálogo e confiança mútuas, o que continuamente produzirá meios para o desenvolvimento crítico e humano do professor e do aluno (VYGOTSKY, 1987).

Dessa forma, a aprendizagem deve começar com motivação do docente para buscar a atenção e o olhar crítico do seu aluno. Para Demo (2008, p. 01), "Todo processo de aprendizagem requer a condição de sujeito participativo, envolvido, motivado, na posição ativa de desconstrução".

Nessa razão, o autor aborda uma aprendizagem onde o aluno e professor tem uma ligação muito próxima na sala de aula, porém nesse momento pandêmico e no ensino transmitido virtual traz uma dúvida sobre a inclusão da tecnologia.

Diante disso Ferreira e Machado (2002, p.1), comentava sobre algumas indagações sobre a inclusão de tecnologias aplicada a educação:

Hoje em dia a tecnologia educacional está mais associada as novas modalidades de comunicação que existe a da interatividade e da formação de redes de computadores. Este novo enfoque relaciona-se com a globalização dos mercados, a aceleração do que está sendo produzido, a inter-relação entre as várias culturas, o crescimento e a difusão da tecnologia, com o efeito da significação social do conhecimento, da incorporação da automação e da robótica na produção industrial, bem como o empobrecimento como efeito não desejado da aplicação de tecnologias sem observar as complicações sociais decorrente da sua utilização sem pensar numa política social (FERREIRA e MACHADO, 2002, p.1),

Assim pela consequência desse momento pandêmico, o Ministério da Educação (MEC) autorizou a substituição das aulas presenciais, pela oferta do ensino remoto, por meio das ferramentas tecnológicas, algumas já conhecidas, outras produzidas emergencialmente para essa finalidade. Desse modo, Saviani e Galvão (2021) afirmam que ensinar pode ser feito de diversas formas:

[...] não há, pois, uma forma exclusiva de ensinar e aprender e as formas ficam muito restritas quando estamos diante de um modelo em que a aula virtual, atividade síncrona, que se desdobra em atividades assíncronas, oferece pouca (ou nenhuma) alternativa ao trabalho pedagógico (SAVIANI e GALVÃO, 2021, p.41)

Assim sendo, podemos evidenciar a inclusão cada dia mais das tecnologias no meio pedagógico. Diante dessa situação no Brasil e no estado do Maranhão em específico na cidade de São Luís de como o modelo emergencial de ensino está sendo aplicado no Brasil, essa pesquisa se detém a estudar na escola o C.E. Júlio de Mesquita Filho que é uma instituição de ensino pública estadual da capital do Maranhão que atualmente concentra alunos do Ensino Fundamental finais e do Ensino Médio.

A escola segue em um processo de extinção do ensino fundamental e posteriormente será transformada em uma escola unicamente de ensino médio de tempo integral, ampliando dessa forma o número de escolas em tempo integral da rede pública estadual de ensino localizada no bairro da Cohab em São Luís.

O presente trabalho de pesquisa propõe uma discussão acerca do ensino remoto, no período da pandemia, no ano de 2020 até presente data, visando destacar as práticas metodológicas que foram adotadas pelas escolas e enfatizando as dificuldades e desafios enfrentados pelos professores ao longo desse período. Vale ressaltar que o ensino remoto ocorreu sem nenhum planejamento prévio, sem a preparação dos profissionais da educação, e a falta de informação aos pais e alunos sobre como trabalhar nas plataformas virtuais.

A relevância pessoal para desenvolver essa pesquisa surgiu no decorrer do estágio supervisionado de Geografia, onde foi percebido uma grande dificuldade por parte dos professores em ministrar as aulas no formato remoto com várias quedas de internet em meio as aulas e também a preocupação das famílias dos alunos que não tinham o acesso à internet, aparelhos celulares e nem computadores para concretizarem a resolução das atividades propostas na plataforma virtual.

Dessa forma a relevância social se configura na adaptação com o novo método de ensino e o stress causado pela desinformação e também pela mudança da dinâmica da sala de aula presencial para os ambientes virtuais, alunos e professores tentam superar esses desafios por meio de ferramentas e plataformas interagindo-se por meio de comunicação via *Whatsapp*, *Google Meet*, *Skype*, *Google Forms* que visam a resolução parcial dos problemas.

Portanto, como relevância acadêmica acreditamos que a presente pesquisa poderá contribuir para o debate acerca da necessidade de observar a educação nesse modelo remoto e como está sendo conduzida nesse momento pandêmico no país, como forma de promover melhores processos metodológicos de ensino-aprendizagem para os estudantes do Brasil.

Neste sentido, temos como objetivo geral: Analisar os desafios e possibilidades da mediação pedagógica no ensino remoto emergencial de Geografia na escola C.E Júlio Mesquita.

E os específicos são:

- Historicizar os modos de ensinar Geografia na trajetória da disciplina;
- Identificar os modelos de ensino remoto na História da Educação brasileira;
- Reconhecer os desafios e possibilidades no modelo de Ensino Remoto Emergencial na realidade da escola C. E Júlio Mesquita.

Objetivos que versam sobre a premissa da intenção de compreender de qual modo os professores de Geografia da escola em referência estão lidando nesse modelo remoto, quais suas dificuldades e desafios que esse modelo de ensino trouxe. Diante do exposto a questão principal a ser investigada é a seguinte.

Quais os desafios e possibilidades na mediação pedagógica no ensino remoto emergencial de Geografia na escola C.E Júlio Mesquita? Os pressupostos dessa pesquisa são os seguintes: A formação de professor na academia não prepara professor para o ensino a distância, há um déficit de acesso da internet dos alunos, não haver o deslocamento da casa para escola gera possibilidades de assistir as aulas sem necessariamente ir até a escola.

## **2 METODOLOGIA**

Para concretização da pesquisa foi essencial o levantamento bibliográfico que norteou o trabalho como material de base que está ancorado em análises feitas em anais de eventos, repositórios de Universidades Estaduais e Federais, livros da

biblioteca virtual da Universidade Estadual do Maranhão – UEMA, artigos científicos publicados em periódicos científicos, entre outros.

No percurso metodológico, utilizamos o método dialético, que nos permitiu analisar os fatores históricos que influenciaram no ensino de geografia, e compreender a partir de diferentes pontos de vistas, as complexidades que envolvem o ensino dessa ciência no período hodierno, considerando sobretudo a questão pandêmica.

A pesquisa caracteriza-se como qualitativa sendo que essa nesse caso, o estudo pode ser dividido em duas partes. A primeira consistindo na fundamentação teórica na literatura, na coleta de dados e análise estatística destes; e a segunda numa análise subjetiva da problemática ambiental sob o olhar da Geografia (BORDOS, 2016).

Foram aplicados questionários e entrevistas (Apêndice 1) para 03 (três) professores de Geografia, assim depois de fazer os relatos, foram coletados dados com base nessa empiria e na escola investigada sobre a qualidade do ensino ministrado nesse período da pandemia, que ora se apresenta neste trabalho. De acordo com Gerhardt e Silveira (2009) esse tipo de pesquisa abordada é qualitativa. Dessa maneira após a coleta, foi feita a análise dos dados através de procedimentos estatísticos.

A pesquisa classifica-se de acordo com seus objetivos, conforme Gil (2007) como exploratória proporcionando maior familiaridade com o problema para construção de hipóteses em um assunto pouco explorado. Por envolver levantamento bibliográfico, entrevistas e análise de exemplos que estimule a compreensão. E através dos resultados oferecidos, identificar os fatores que determinam para a ocorrência dos fenômenos de forma descritiva e detalhada.

A coleta de dados foi feita mediante visita de campo, uma vez que se considera que por meio da observação que os dados seriam melhor interpretados, tendo em vista que as análises foram realizadas na Escola C.E Júlio de Mesquita para diagnosticar a realidade do desenvolvimento do modelo de ensino remoto aplicado na instituição. Além disso, no trabalho de campo foi possível a realização de registros fotográficos da ambiência escolar e a aplicação de instrumentos de pesquisa como entrevistas com os gestores, professores e alunos.

O exercício ou prática de campo, segundo Hissa (2017, p.130-131):

[...] em muitas circunstâncias pode-se tornar imprescindível. Ele é o exercício de visita intencional ao mundo – a certo recorte de mundo – para que, em determinadas pesquisas, informações possam ser recolhidas e organizadas.

O trabalho de campo pode ser necessário em estudo de caso e, também, nas denominadas pesquisas empíricas que adquirem espaço nas ciências sociais (HISSA, 2017, p 130-131).

O público alvo foi os três professores do Ensino Fundamental (7º, 8º e 9º anos), onde os questionários elaborados no *Google Forms*, foram enviados para o *WhatsApp* dos professores e alunos. Os questionários foram formulados pelo ensino remoto aplicado na escola, e suas principais dificuldades identificando como os professores e alunos percebem as geotecnologias atuais em sala de aulas aplicadas nesse processo de aulas virtuais. Após a aplicação de questionários, foi feita a sua tabulação, seguida da análise dos dados e discussão dos resultados obtidos visando a entrega da monografia.

Dessa forma, como pontua Marconi e Lakatos (2003) pode-se dizer que a pesquisa é um procedimento que busca a investigação de fenômenos e a ampliação do conhecimento que leva a reflexão. Neste contexto possibilita investigar caminhos e busca de novos conhecimentos. O mais preocupante, contudo, é constatar que o planejamento requer muitos detalhes e costuma ser trabalhoso.

Esta relação é fundamental para a explicação e a compreensão da realidade dinâmica que está em constante movimento, construção e reconstrução. Nesta perspectiva, as tecnologias se fazem presente como uma grande alternativa de auxiliar no ensino, pois será uma tecnologia a mais, que reforçará as formas tradicionais de ensino.

É de suma importância que se faça uso e uma análise do uso da tecnologia digital como instrumento didático de ensino e aproximação do conhecimento com a realidade do aluno com a sua percepção dos fatos e do mundo globalizado. Voges (*et al.* 2009) afirma que é necessário buscar formas interessantes para ensinar:

[...] o professor de Geografia deve procurar manter-se atualizado, mediante formação constante, tanto na sua área do conhecimento quanto a respeito das novidades que a tecnologia proporciona ao educador. Um exemplo disso é a internet para as aulas de Geografia. Muitos conteúdos que parecem complexos ou mesmo cansativos e sem atrativos para serem ensinados, ao serem abordados em conjunto por professor e alunos com o apoio de alguns endereços na World Wide Web (www) específicos, que trazem imagens, fotografias aéreas ou mapas e bancos de dados, tornam-se mais interessantes e podem ser mais facilmente compreendidos. (Voges *et al.* 2009, p. 112).

Para tanto buscou-se na fonte bibliográfica como primeira etapa do projeto, investigar o uso das mídias no cotidiano escolar a partir de experiências no ensino remoto, como instrumento pedagógico no ensino da Geografia. Neste sentido,



discutimos as dimensões do uso de tais tecnologias em sala de aula e suas possibilidades pedagógicas, aliando-se a prática pelos alunos.

### **3 OS MODOS DE ENSINAR GEOGRAFIA AO LONGO DA HISTÓRIA**

Neste capítulo, empreende-se uma discussão acerca da Historizando o ensino da Geografia e seus desdobramentos, buscando compreender o percurso histórico e seus entrelaçamentos no estado arte da geografia e as trajetórias de aplicação, também apresentamos dicções sobre o papel da Geografia para a Educação, O ensino da geografia no Brasil, assim como, buscamos baseados em discursões históricas e contemporâneas, conceituar o que compreendemos como ensinar geografia ao longo da história, como lócus de análise e de emprego de discrições teóricas acadêmicas.

#### **3.1 Historizando o ensino da Geografia**

A Geografia é uma ciência humana e social. Andrade (2008, p.14) traz uma reflexão que: “A geografia pode ser definida como a ciência que estuda as relações entre a sociedade e a natureza, ou melhor, a forma como a sociedade organiza o espaço terrestre, visando melhor explorar e dispor dos recursos da natureza [...]”.

O estudo da geografia caracteriza os caminhos pelos quais essa área de conhecimento se modificou ao longo do tempo, sobre análise de vários pensamentos geográficos, de acordo com Cavalcanti (2014). Para o geógrafo da antiguidade, a observação dos modelos das paisagens era comum e o resultado disso era dando nomes aos acidentes geográficos, e se o estudo fosse com mais de uma pessoa, poderia ficar conhecido por nomes diferentes.

O estudo da geografia ao longo de sua história, como assegura Cavalcanti (2014), e vem se mostrando um desafio constante para análise do seu desenvolvimento como disciplina, vários estudiosos analisam a sua complexidade e bem como a sua importância. Desse modo, as relações homem-natureza, as representações cartográficas, os relatos de viagem e a descrição regional são formas de pensamento geográfico que acompanham a humanidade desde as civilizações clássicas do Egito, da Grécia e do Império Romano.

Desde a pré-história percebe-se a contribuição da Geografia, mesmo ela

não sendo conhecida como ciência, afirmam Santos e Fernandes (2014). Para eles, os povos primitivos já tinham curiosidade sobre os fenômenos naturais que aconteciam, caçavam animais e sabiam os lugares onde existiam os melhores climas para efetuar práticas agrícolas.

Nas civilizações do antigo Oriente Médio e ocidentais houve a contribuição tanto na Mesopotâmia, quanto no Egito e na Ásia, por exemplo, durante as cheias dos rios Tigres, Eufrates e Nilo, onde os povos sabiam o momento exato de cultivar as plantações ou utilizar técnicas de irrigação. Na Grécia, os sábios gregos eram curiosos e queriam descobrir de onde vinham tais fenômenos, assim alguns acreditavam na influência dos deuses e nas suas mitologias.

O astrônomo e matemático Cláudio Ptolomeu costuma ser citado como fundador do estudo da cartografia e Erastóstenes assim tendo seu experimento para medir a circunferência da superfície terrestre um marco bastante importante para seu tempo. Enquanto isso o historiador, filósofo e geógrafo Estrabão é valorizado pelos seus estudos histórico e da Geografia regional. Para Moraes (2007), Estrabão realizava os seus estudos mostrando traço natural e social dos territórios que passou, no contexto atual ou moderno, tal perspectiva tem seu nome ou expressão chamada de Geografia Regional. Portanto o antigo mundo romano com seu império, em bem pouco contribuiu para a geografia e a Idade Média constituiu-se, devido a interpretação da igreja Católica e sua forma de pensar em retrocesso a estagnação do pensamento geográfico.

Para Sales (1993), o Renascimento da Geografia ocorreu entre os séculos XV e XVI e graças as descobertas de novos continentes, em especial da América, assim distribuindo ou expandindo o horizonte geográfico. No século XVII, os avanços da ciência em especial da Física, da astronomia, da matemática e cartografia embasaram o estudo da Geografia Física. O Astrônomo Galileu Galilei inventou a luneta astronômica, assim mudando o curso astronomia na época que mais tarde a crença que a terra era o centro do universo foi debruçada, Johannes Kepler descobriu as leis da mecânica celeste e o Físico Issac Newton fez a descoberta gravidade, assim tendo origem as suas 3 leis.

Esses progressos se elevaram pelo século XVII, com o telescópio de William Herschel, a Teoria Cosmogônica de Laplace, os termômetros de Fahrenheit e de Réaumur e o estudo dos elementos do ar, realizado por Lavoisier, conforme verificado por Sales (1993). A contribuição dos grandes naturalistas da época e do passado fez surgir o estudo da Biogeografia. Desde a época de Estrabão e Ptolomeu até o século

XVIII, a geografia conservou em sua essência o caráter descritivo sem que fosse organizada, proposta e reconhecida como ciência, era a geografia Antiga ou dos viajantes, que ainda sobrevivia sem as leis de natureza científica. Essa geografia descritiva permaneceu até o século XVIII, foi então no século XIX, com grandes transformações em sua metodologia e na proposta no objeto de estudo que a geografia se tornou ciência.

Segundo Menezes *et al* (2009) a geografia teve seu desenvolvimento no princípio de modo lento e tardio na visão de alguns estudiosos. Vindo a constituir-se enquanto ciência mais específico no século XIX com grandes evoluções em seus métodos de pesquisa, no entanto desde a antiguidade alguns estudos geográficos já eram desenvolvidos, surgindo na Antiga Grécia como ponto precursor do estudo da geografia.

Com diz Camargo e Reis Junior (2007) em somente no período do século XIX, no país da Alemanha com A. Von Humboldt, Ratzel, Karl Ritter e Kant, que a Geografia passou a ter status ou formato de ciência, sendo a partir dessa época, a geografia é praticada e ensinada nas grandes universidades alemã, portanto, formouse uma corrente de pensamento que tinha uma característica central de ser determinista e naturalista.

Para Moraes (2007), é na Alemanha que aparecem os primeiros institutos e escolas de ensino básico dedicado a disciplina da Geografia, é aonde que surgem as primeiras correntes desse pensamento. Para Kant, o conhecimento é dado pelos sentidos, para Humboldt é uma ciência de síntese de todos os conhecimentos da terra, Ritter defende uma Geografia regional, ou seja, estuda uma área com delimitação e assim identifica sua individualidade.

Ratzel funda a Geografia humana e elabora o termo de Espaço Vital. Para ele "o território representa as condições de trabalho e existência de uma sociedade. Por outro lado, o progresso implicaria a necessidade de aumentar o território" (MORAES, 2007, p.19). Essa corrente possuía um método empírico, assim constituindo uma análise no espaço físico e não na relação do homem. Visão era determinista, ou seja, a natureza regia o ser humano.

Conforme diz Correa na França o desenvolvimento da ciência geográfica é apoiado em base de um determinismo ambiental, ou seja, onde o ser humano é introduzido nas discussões de estudos, porém nessa perspectiva o home é visto como uma espécie de animal que busca uma adaptação e controlarão na natureza ou meio natural. Assim surge um outro paradigma o possibilismo. "A visão possibilista focaliza

as relações entre o homem e o meio natural, mas não o faz considerando a natureza determinante do comportamento humano” (CORRÊA, 2003, p.17).

Como bem nos assegura Moraes (2007) o francês Vidal de La Blache foi um grande percussor do possibilismo. Com o apoio do Estado Frances a Geografia foi implementada em todas series do ensino básico, foram criados institutos, faculdades e cátedras. Essa corrente francesa pretendia combater o pensamento de Ratzel que impulsionava o Imperialismo alemão. A proposta de Paul Vidal de La Blache tinha um tom mais liberal. Vidal criticou o conceito de espaço vital e a politização da “neutralidade científica “defendida por Ratzel.

Segundo Moraes (1983, p. 26), o geógrafo da França definiu “o objeto da geografia como a relação homem-natureza, na perspectiva da paisagem. O homem deve ser compreendido como ser ativo que sofre a influência do meio, porém que atua sobre este transformando”. Além de Vidal de La Blache, a Geografia Tradicional francesa contou com outros autores proeminentes como: Max Sorre, Le Lannou e Cholley dando continuidade aos pensamentos e concepções, estabelecendo uma Geografia Humana, voltada somente para o estudo dos fenômenos humanos.

A partir do ano de 1950 a Geografia Tradicional atravessa uma crise, buscase novas propostas, maior reflexão, nova linguagem, houve um movimento de renovação da geografia tradicional, assim surgindo dois grandes grupos: Geografia Pragmática e a Geografia Crítica.

Segundo Chaves e Orlando (1995), a insipiência da Geografia tradicional, portanto começou a ser questionada. O seu formato teórico e metodológico, com profundamente empirista e naturalista fornecia uma visão muito pobre da realidade. Assim uma primeira corrente vai se aliar ao avanço das ciências exatas para ajudar em suas análises.

Dessa forma em busca de uma afirmação de status para ciência geográfica. Essa corrente conhecida e denominada como Geografia Pragmática, busca uma análise da realidade e é fundamentada em parâmetros de forma quantitativa, assim de acordo com essa percepção o objeto de estudo o espaço é visto como receptor dos recursos naturais, assim com suas características cartográficas, mapeáveis e contabilizadas. A média aritmética da matemática reduz o homem como abstração de uma realidade.

Para Moraes (2007), a geografia pragmática faz uma modificação em sua

forma diferenciando da geografia tradicional, mas sem alteração em seu conteúdo. O conhecimento processa informações corretas e certas, a disciplina passa do positivismo clássico para o neopositivismo, a observação do formato empírico, para os dados estatísticos do trabalho de campo para estudo cibernéticos, ou seja, a experiência do estudo de caso passou ter menos importância, e a tecnologia passando a ser mais importante que o pensamento humano. “os autores pragmáticos vão propor uma ótica prospectiva, um conhecimento voltado para o futuro, que instrumentalize uma Geografia aplicada” (MORAES, 2005, p.37).

Contudo para Chaves e Orlando (1995), a Geografia pragmática empresta uma outra ótica para análise da geográfica tradicional, através de novos objetos de estudo. “longe de romper com a perspectiva anterior, busca um reforço e substancia velhas dicotomias: reforça a análise regional, isolado os espaços setorizado e verticalizado as análise sem o nexos com o geral” (CHAVES e ORLANDO, 1995, p.90).

Para Godoy (2010) a história da evolução do pensamento geográfico consiste em um campo de discussões teóricas, filosóficas, institucionais, epistemológicas e metodológicas. Portanto sua relevância seja reconhecida entre os geógrafos, existem poucos estudos dedicados aos problemas enfrentados pela geografia em sua trajetória social, histórica e científica.

Para Cavalcanti (2014) a crise da Geografia que se iniciou em 1950 e levou os geógrafos a fazerem críticas em relação à Geografia construída até então, permitiu traçar novos rumos metodológicos que atendessem as necessidades impostas pela nova realidade social. Esta crise, além de ter introduzido um pensamento crítico à Geografia Tradicional, também alargou seus horizontes de interesse na busca de novos paradigmas. Segundo Moraes (1997, p.94):

O planejamento econômico estava estabelecido como uma arma de intervenção do Estado. E, com ele, o planejamento territorial, com a proposta de ação deliberada na organização do espaço. A realidade do planejamento colocava uma nova função para as ciências humanas: a necessidade de gerar um instrumental de intervenção, enfim uma feição mais tecnológica. O espaço terrestre se globalizara nos fluxos e nas relações econômicas. Vivia-se o capitalismo das empresas multinacionais, dos transportes e das comunicações interoceânicas. A realidade local era apenas o elo de uma cadeia, que articulava todo o planeta (MORAES, 1997, p.94)

Com base no parágrafo anterior, para Moraes (2007) a geografia crítica rompe com o pensamento da corrente anterior, assim propondo uma transformação social. A abordagem geográfica agora tem como função a libertação do homem e a luta por uma sociedade mais justa, porém criticando a neutralidade da Geografia. A

crítica mais pesada sobre a Geografia Tradicional está presente no livro do geógrafo Yves Lacoste, *A Geografia serve antes de mais nada para fazer a guerra*. A Geografia crítica é uma via revolucionária de denúncias aos donos do poder, dessa maneira abrindo uma conversa e discussão sobre a política na forma da aquisição geográfica.

### **3.2 O ensino da Geografia no Brasil**

No Brasil a produção do ensino da geografia foi muito difícil no período colonial. Para Melo e Vlach (2001) no Brasil colônia durante os séculos XV, XVI E XVII, a educação ministrada no país era de responsabilidade dos jesuítas que nitidamente era ensinada diferenciada entre os indígenas e os filhos dos colonos, ou seja, a elite. Para os índios se preocupou em valorizar a formação religiosa Cristã com a intenção da conversão ao Cristianismo e para os pertencentes da classe alta, administradores e exploradores da colônia, uma formação de caráter humanista e com uma velada introdução do “amor à pátria” através da leitura romântica e poética. Nesse tempo o ensino geográfico era encontrado em textos literários. Para Cavalcanti (2014) A Colônia proibia qualquer tipo de manifestação de cunho Científico, religioso, manufatureira ou comercial que pudesse ir de contra os interesses mercantilistas da metrópole.

Segundo Melo e Vlach (2001), já no século XIX, com o regime Imperial e depois com a proclamação da República, a educação brasileira continuava sendo voltada para a classe burguesa: a seleção de um grupo de "intelectuais, profissionais liberais, militares, funcionários públicos, pequenos comerciantes e artesãos e jesuítas. Foi de certa forma por causa desta classe dominante que a Geografia se tornou uma matéria escolar específica quando no ano de 1831, passou a ser requisito na prova do curso de Direito.

Melo e Vlach (2001), consideram um conhecimento essencial na formação dos cursos de bacharéis em específico direito e administração a geografia ganham destaque por ser uma disciplina a ser estudada para preparação para admissão nas faculdades. No ano de 1837 aparece como cronograma de conteúdos no Colégio Pedro II, no estado do Rio de Janeiro.

O fato de a geografia fazer parte das disciplinas, ocasionou dela ser matéria obrigatória nas escolas no Brasil, uma vez que o Colégio Pedro II era a referência de educação secundária em todo território brasileiro. Formalmente incorporada à Escola no Brasil a partir da fundação do Colégio Pedro II (1837), a Geografia passou a ser

ensinada nas escolas do país, e desde então, faz parte dos conteúdos definidos por todas as Reformas Educacionais Brasileiras, de 1889 a 1996, mantendo sua referência de matéria obrigatória no Brasil.

De um conhecimento estratégico, a Geografia se tornou um saber conveniente pela escola, redirecionado para os alunos. Assim, transformou-se em um ensino de memória, com listas de nomes para serem “decorados”.

A fundação do curso de Geografia aconteceu no ano de 1930 com História e Geografia sendo do mesmo núcleo em São Paulo, Rio de Janeiro, Porto Alegre, Recife e Salvador, onde eram ministrados por professores franceses Segundo Cavalcante (2008, p.21): “A geografia brasileira, seja ela acadêmica, seja a escolar, institucionalizou-se no início do século XX, via Sociedade Brasileira de Geografia Estatística, Universidade de São Paulo, e outras instituições [...] essa institucionalização está vinculada ao seu ensino [...]”. E assim, o ensino de Geografia tinha como reflexo essa tendência que se comprometia com o estudo descritivo e a memorização dos lugares.

Segundo Santos e Frenardes (2018) os cursos de História e Geografia constituíam uma única graduação, ou seja, o curso de Geografia era agregado ao de História, dessa maneira o curso de Geografia sempre aparecia como uma disciplina menos interessante e a maior parte dos alunos quando chegava ao final do curso, podia fazer a escolha por Geografia e História e a maioria dos estudantes escolhia por História.

Uma outra problemática é que até na década de 30 os livros de Geografia não eram elaborados por geógrafos, eram elaborados por sociólogos ou então historiadores, e a única temática que era destacada referia-se à descrição dos lugares, havia outras preocupações, então a elaboração dos livros de geografia por docentes de outras áreas eram um dos problemas que envolviam o desenvolvimento da ciência geográfica, e os alunos viam na Geografia, até 1934, como um curso de memorização e descrição.

Essa Geografia escolar coloca o professor como detentor do conhecimento promovendo um ensino mecânico baseado na memorização de conteúdos que estão distantes da prática social do aluno, o aluno ele é concebido como receptáculo vazio. Segundo o Parâmetro Curricular Nacional, (1998, p.21):

Os alunos eram orientados a descrever, relacionar os fatos naturais e sociais, fazer analogias entre eles e elaborar suas generalizações ou sínteses. Explicá-las sim, porém evitando qualquer forma de compreensão ou

subjetividade que confundisse o observador com o objeto de análise. Pretendia-se ensinar uma Geografia neutra [...].

Segundo Rocha (2000), a partir de 1936 tem-se a formação dos primeiros professores com licenciatura em Geografia para atuar no ensino básico. E esses professores exerciam a profissão com a formação de um livro didático que não ajudava muito e de um momento que era de descrição dos lugares e o estudo para decorar os países e capitais e, esse era o perfil do ensino da geografia à época. A partir dessa data foram muitas as dificuldades desse curso, como também novas leis dificultando cada vez mais o ensino com os currículos mínimos, ou seja, a diminuição dos componentes curriculares e da carga horária dos cursos de Geografia.

Com a entrada em vigor da Lei Nº 4024/61 que estabelecia as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, os cursos de formação de professores (as) de Geografia passam a ter uma nova regulamentação. Esta nova legislação passa a exigir um currículo mínimo de caráter nacional para todos os cursos de graduação (ROCHA, 2000, p.1).

Para Cavalcanti (2014) a Geografia seria de grande importância para as políticas no Brasil e no planejamento que buscavam integrar o país. Os geógrafos, principalmente nos anos de 1940 -1950, desempenharam um papel muito importante. Grandes e conceituados geógrafos da Escola Francesa, de caráter de maior predominância até então, vieram para o Brasil, como Pierre Mombeig, Pierre Deffontaines entre outros.

Além da Escola Francesa de Geografia, predominantes no país até a década de 60, surgiram dentro da ciência geográfica novos paradigmas que viam no tradicionalismo e regionalismo francês um modelo ultrapassado. Surge então, uma Geografia denominada Teórica-Quantitativa, que recebe influências do neopositivismo e da Teoria Geral dos Sistemas. Dois grandes centros divulgadores dessa nova corrente foram o Rio de Janeiro (IBGE) e Rio Claro (antiga Faculdade de Ciências e Letras, hoje UNESP).



## 4 O MODELO DE ENSINO REMOTO NA EDUCAÇÃO

Neste capítulo, buscamos desenvolver uma abordagem dentro da ciência geografia, traçando suas ligações e heroidades sobre e educação geográfica e os usos de tecnologias educacionais, para isso nos questionamos sobre como ver o Espaço e a sociedade na Geografia e suas mudanças ao longo da história da globalização e dos avanços tecnológicos. Também apresentamos aglutinações no tocante as tecnologias no ensino de geografia, teorias e relações entre a sociedade e a natureza, e as vivencias sociais dos alunos nesta nova roupagem do ensino.

### 4.1 A era da globalização

A era global marcada pelo domínio da imagem, propagada pelos mais diversos meios de comunicação, apresenta aos nossos olhos, um mundo virtual onde tudo parece acessível e perto, ou seja, encurtando o tempo e as distâncias. Santos (1988, p. 9) afirma que “sabemos que nossa época implicou uma revolução global não totalmente acabada, mas cujos efeitos são perceptíveis em todos os aspectos da vida”.

Assim conceitos tradicionais perdem espaço e cedem lugar para novas formulações teóricas que buscam explicar, questionar e direcionar um espaço dominado pela virtualidade e possível de ser acessado por todos ao mesmo tempo.

A geografia assume um papel muito importante nesta fase e na esfera mundial em que as informações são transmitidas pelos diversos meios de comunicação com muita rapidez, volume e de maneira constante. A realidade em que nos encontramos é de uma complexidade tremenda, resultante dos impactos da globalização. Sem ter conhecimentos geográficos é impossível acompanhar e entender tantas mudanças e os fatos ou fenômenos que ocorrem no mundo globalizado.

Santos (1988, p.9) destaca que estamos diante de uma multiplicação de possibilidades, em que:

As novas realidades são ao mesmo tempo causa e consequência de uma multiplicação de possibilidades, potenciais ou concretizadas, cuja multiplicidade de arranjos é fator de complexidade e de diferenciação crescentes. Não se trata aqui de adaptação do passado, mas de subversão das concepções fundamentais, das formas de abordagem, dos temas de análise. Isso equivale a dizer que mudam ao mesmo tempo o conteúdo, o método, as categorias de estudo e as palavras-chave (SANTOS, 1988, p. 9)

Para a formação de um cidadão consciente, crítico e responsável é necessário compreender as transformações ocorridas e como este espaço se organiza. Atividades que privilegiam a reflexão, a atualidade de informações que compõem o espaço geográfico incluindo abordagens naturais, políticas, tecnológicas, sociais, humanas e econômicas com suas contradições e desigualdades. Porém, a educação e o aprender são muito amplos. Paulo Freire já dizia que “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 1987, p.13).

A condição para a emergência do capitalismo de vigilância foi a expansão das tecnologias digitais na vida cotidiana como ressaltamos anteriormente, assim, dado o sucesso do modelo de personalização dos produtos da *Apple* no início dos anos 2000. No terço final do século XX, estavam criadas as condições para uma terceira modernidade, voltada à realização dos valores e expectativas dos indivíduos “O neoliberalismo contraria essas potencialidades, porque maximiza as necessidades dos indivíduos, mas bloqueia suas possibilidades de supri-las, tornando-os vulneráveis às promessas e riscos do mundo digital” (ZUBOFF, 2019, p. 2).

Ressaltamos que as autoridades não controlaram a concentração das empresas, não limitaram as técnicas comportamentais nem criaram restrições legais para os termos de uso. Outras circunstâncias foram ocasionais: o estouro da bolha da internet em 2000 e os ataques terroristas do 11 de setembro, ações as quais Zuboff (2019, p. 5) nos fala que:

A primeira provocou a retração dos investimentos nas Startups, o que levou a Google a explorar comercialmente os dados dos usuários de seus serviços. Para se prevenir contra novos ataques, as autoridades norte-americanas tornaram-se ávidas por programas de monitoramento dos usuários da internet, financiaram e se associaram às empresas de tecnologia. Por sua vez, a Google passava a vender dados a empresas de outros setores, criando um mercado de comportamentos futuros. Assim, instaurou-se uma nova divisão do aprendizado entre os que controlam os meios de extração da mais valia comportamental e os seus destinatários. (ZUBOFF, 2019, p. 5)

Neste sentido entendemos que o Capitalismo de vigilância é um termo usado e popularizado pela acadêmica Shoshana Zuboff que denota um “novo gênero de capitalismo que monetiza dados adquiridos por vigilância” (POWLES, 2019, p 3). De acordo com ela, surgiu devido ao “acoplamento de vastos poderes digitais e a radical indiferença e narcisismo intrínseco do capitalismo financeiro e sua visão neoliberal que dominou o comércio pelas últimas três décadas, especialmente em economias” e a dependência da arquitetura global de mediação computadorizada que

produz e a distribui na amplamente incontestada nova expressão de poder que ela chama de 'Big Other'.

Segundo nossas leituras e pesquisas, o termo segurança da informação é usado para se referir à defesa de dados, ou seja, a segurança e proteção das informações tecnológicas é a prática que assegura que informações sigilosas possam ser acessadas somente por aqueles a quem estas se referem (em outras palavras, seus responsáveis de direito).

Almeida (2002, p. 30) argumenta que:

A segurança da informação é uma grande aliada de empresas, pois é responsável por evitar que qualquer pessoa distribua, de forma indevida, dados sobre vendas, margem de lucro, concorrentes, entre outras. Em um mundo no qual diversas tarefas são realizadas ao mesmo tempo e e-mails confidenciais podem ser enviados em apenas um clique, é fundamental que exista proteção para eventuais erros (ALMEIDA, 2002, p. 30)

Nesses casos, a Segurança da Informação permite construir políticas e métodos que são empregados na circulação de dados confidenciais e são controlados pelo departamento de Tecnologia da Informação (TI) de uma empresa.

Geralmente, programas são instalados para garantir que os computadores serão utilizados somente para fins de trabalho. Além disso, é imprescindível garantir que os funcionários não baixarão nenhum tipo de programa no computador, uma vez que um simples bug ou malware pode colocar tudo a perder. Por isso, corporações preveem punições rigorosas (e até o risco de demissão) para qualquer colaborador que quebrar as regras de uso das informações, quer estejam em um e-mail com relatórios sobre vendas, quer em planilhas sobre a porcentagem dos lucros ou em apresentações salvas no computador.

Além disso, a Segurança da Informação também pode ser utilizada por indivíduos, principalmente em redes sociais, para proteger seus dados. Para garantir sua privacidade, é imprescindível que as pessoas possuam um bom antivírus, troquem sempre suas senhas de acesso, evitem compartilhá-las com outras pessoas e também evitem acessar suas redes usando computadores ou redes públicas. Tudo isso faz parte das propriedades básicas da Segurança da Informação, que são: confidencialidade, disponibilidade, autenticidade, integridade e legalidade.

## 4.2 Tecnologias no ensino de Geografia

A expansão e a diversificação das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) influenciam e dinamizam o cotidiano das pessoas. Cada vez mais presentes na vida social, estas tecnologias também passam a ser aplicadas na Educação, sendo ferramentas potenciais para o processo de ensino e aprendizagem. Incorporadas aos espaços escolares, as tecnologias são tidas como recursos que permitem inovações nas metodologias dos professores e interações significativas entre os sujeitos.

A Geografia é uma disciplina que, por ser bastante dinâmica, facilita a inserção de uma variedade de conteúdos que podem ser explorados de diversas maneiras. Como exemplo, o entendimento sobre o espaço e suas transformações, o professor pode trabalhar com o Google Maps ferramenta importante para melhorar e minimizar as dificuldades encontradas pelos alunos na linguagem cartográfica.

Segundo Almeida e Fonseca Jr. (2000, p. 78), na “área da Geografia, no âmbito da cartografia, o professor pode criar procedimentos que levem o aluno a perceber que pode haver múltiplas hipóteses”. Assim, é facilitado o aprendizado dos processos de identificação e de transformação espaço-temporal, tão fundamental para a compreensão dos fenômenos geográficos. Os programas educativos, bancos de dados, suportes multimídia interativos, correio eletrônico, sistemas de simulação e outros tipos de produções envolvendo o computador são novos campos de ação do professor de Geografia no atual estágio tecnológico da sociedade (KENSKI, 2002).

Conforme Kenski (2002, p. 106), o papel do professor de Geografia, em meio a uma multiplicidade de informações, é o de orientar, promover a discussão, estimular reflexão diante dos dados das mais variadas fontes, possibilitando aos alunos a triagem destas informações, na identificação da qualidade daquilo que lhes é oferecido.

A apropriação pelo professor de recursos tecnológicos visando trabalhar as potencialidades e as limitações do uso de cada ferramenta, bem como, a experimentação de ações voltadas ao uso dos recursos como meios para a problematização de temas/conteúdos, buscando o envolvimento do aluno com o que está sendo estudado, são assim caminhos favoráveis a uma aprendizagem significativa.

Vive-se na chamada era da informação, por isso, é cada vez maior a necessidade dos professores especialmente os de geografia conhecer os recursos tecnológicos e para além disso, saberem manuseá-los. A importância de se conhecer esses recursos está ligado diretamente ao processo de aprendizagem dos alunos, pois a transformação em uma linguagem clara dos conteúdos geográficos é de suma importância para que os alunos entendam, principalmente conteúdos de cunho cartográfico. A Geografia é uma disciplina que, por ser bastante dinâmica, facilita a inserção de uma variedade de conteúdos que podem ser explorados de diversas maneiras.

É importante ressaltar, a popularização da internet potencializou o uso das TICs em diversos campos e deu mais possibilidade para aplicação dos mesmos nas salas de aula. O desafio está em todos ter acesso a esse bem (internet). Segundo Perrenoud (2000, p. 289), “o uso das tecnologias digitais utilizadas para fins educacionais pode contribuir com os trabalhos pedagógicos e didáticos dos docentes se permitirem a criação de novas situações de aprendizagem”. Para o autor, é necessário ainda saber como os docentes estão utilizando essas tecnologias, se apenas como auxílio ao ensino ou se para mudança de paradigma na gestão da aprendizagem.

Para realização e alcance dos objetivos propostos se fez apenas uma revisão bibliográfica sobre os TICs, uma vez que não houve tempo de fazer uma experiência em sala de aula, pois esta foi apenas uma atividade pensada na disciplina de multimeios aplicados à Geografia para a reflexão do tema.

## 5 ENSINO REMOTO EMERGENCIAL NA VISÃO DOS PROFESSORES DA ESCOLA C.E JULIO DE MESQUITA

Neste capítulo, empreende-se o desafio de tecer uma análise baseada em dados dos questionários aplicados com os professores do ensino fundamental (7º, 8º e 9º ano) via *Google Forms* enviados para o WhatsApp dos professores. A coleta de dados foi realizada mediante visita de campo, uma vez que se considera por meio da observação e conversação, que os dados foram melhor interpretados, tendo em vista que as análises se dão sobre a Escola C.E Júlio de Mesquita.

### 5.1 Sobre a estrutura da Escola C.E Júlio de Mesquita

A Escola C.E Júlio de Mesquita conta com uma estrutura física relativamente confortável para a realização das atividades acadêmicas pelos alunos na forma presencial de ensino, no entanto, essa estrutura só foi possível graças à reformulação do sistema educacional do estado do Maranhão a partir de 2015, na qual a escola passou por uma reforma completa em sua estrutura física, sendo entregue em 2019, e também com a nova organização socio pedagógica com a implementação da nova Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Figura 01).

Figura 01 – Fachada da escola em 2021



Fonte: Acervo do autor, 2021.

Com toda a estrutura física e educacional renovada as práticas e ações rapidamente se desenvolveram com grande fluidez durante as aulas presenciais. Atualmente a escola conta com diversos mecanismos físicos infraestruturas (Figura 02) e com diversos equipamentos como projetores e televisores, que auxiliam no

processo de ensino e aprendizagem dos professores, alunos e residentes (Quadro 01).

**Figura 02** – Placa da entrega da revitalização da escola em 2019



Fonte: SILVA, 2021.

**Quadro 1** – Infraestrutura e equipamentos disponíveis na escola

<b>INFRAESTRUTURA</b>	<b>EQUIPAMENTOS</b>
Alimentação escolar para os alunos	Computadores administrativos
Água filtrada	Computadores para alunos
Água da rede pública	TV
Energia da rede pública	DVD
Esgoto da rede pública	Impressora
Fossa	Projetor multimídia (data show)
Lixo destinado à coleta periódica	Câmera fotográfica/filmadora
Acesso à Internet	
Banda larga	

Fonte: MEC, 2021

No que tange as dependências e espaços (Quadro 2) disponíveis na escola, segundo o censo escolar de 2020 do Ministério da Educação, temos:

**Quadro 2 – Dependências da escola****DEPENDÊNCIAS**

10 de 11 salas de aulas utilizadas	Banheiro adequado à alunos com deficiência ou mobilidade reduzida
60 funcionários	Xerox
Sala de diretoria	Sala de secretaria
Sala de professores	Refeitório
Laboratório de informática	Despensa
Laboratório de ciências	Cozinha
Pátio coberto	Almoxarifado
Biblioteca	Quadra de esportes descoberta
Banheiro dentro do prédio	Área verde
Sala de recursos multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado (AEE)	Dependências e vias adequadas a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida

Fonte: MEC, 2021.

Atualmente a escola conta com um empenho dos professores e dos gestores em organizar diversos matérias e conteúdo que possam estar preparando os alunos a vivenciarem e também aprofundar seus conhecimentos durante o período de aulas remotas, pois muitos deles não conseguiram se adaptar e participar das aulas, isso apresentou-se como um desafio para toda a gestão da escola e também para os professores.

Novas técnicas pedagógicas (figura 3) bem ajudando nesse novo recomeço, conteúdos programáticos assim como aulas de reforço e de projetos de vida, que contextualizam os conteúdos no que é vivenciado pelos alunos no dia a dia. Com as atividades desenvolvidas e com os momentos vivenciados na escola, a equipe pedagógica juntamente com os professores tem ajudado os aluno e inserido ainda mais as tecnologias no ensino, o que tem ajuda nas dificuldades de diversos alunos, pois está nos ajuda na compreensão e desenvoltura em sala de aula, assim como tem um contado subsidiado pela Universidade ao ambiente escolar, tendo como cunho a importância deste momento a aprendizagem do aluno e a nossa como futuros professores em formação.



**Figura 03** – Árvore pedagógica do projeto de vida dos alunos



Fonte: SILVA, 2021.

## 5.2 O ensino da Geografia na perspectiva do professor

A escola multisseriada, enquanto forma de organização educacional peculiar que atende a um número de alunos relativamente menor em relação à escola seriada, num espaço reduzido e com poucos profissionais, pode ser caracterizada como política de democratização do acesso à educação para todos, ainda que tenha relegado as necessárias opções pedagógicas, é o que diz Parente (2014). Nesse sentido, Rosa (2008) faz as seguintes considerações:

O trabalho docente em turmas multisseriadas consiste numa tarefa difícil e desafiadora para professores que atuam no campo. Esses profissionais da educação sentem o peso de carregar a responsabilidade de exercer suas práticas docentes dentro de salas de aula com alunos de faixa etária e séries diferentes, sendo alunos do 1º ao 5º ano. Existe toda uma organização do sistema de ensino para as classes multisseriadas, algo que vai bem além da necessidade educacional, que traz como resultado uma escola voltada para a realidade da separação de classes sociais (ROSA, 2008, p.228).

Ao ser questionado sobre quais as dificuldades enfrentadas pela Escola do Rio Jupariquera na realização do estudo do meio, o professor destaca principalmente a falta da formação específica na área de Geografia. Para ele, trata-se de um dos pontos cruciais para que o estudo do meio venha a se concretizar. Dessa maneira torna-se cada vez mais difícil para o professor pensar em estratégias e inovações para melhorar o ensino e tornar possível a tomada de iniciativas dentro da sala de aula.

Ele ressalta também que a ausência de recursos didáticos específicos também contribui no agravamento da situação, pois em disciplinas como a Geografia há uma necessidade cada vez maior de se apresentar aos alunos, formas para uma interpretação visível e palpável. A ausência desses recursos prejudica a prática dentro das salas, o que por si só, já é um grande impacto para educação geográfica. Levando em conta o peso da prática na disciplina de Geografia, pode se dizer que tal falta leva a um estudo fragmentado do conhecimento e com pouca ou nenhuma assimilação pelos alunos.

O professor foi questionado sobre qual área da Geografia era possível encontrar mais facilidade para se ensinar, sua resposta foi:

*“Aplico em minhas metodologias atividades voltadas para o lúdico e o concreto e a Geografia Física, são um desses caminhos, pois permite através de aulas práticas aprimorar o sentido de direção, a produção e leitura de mapas, a compreensão das relações espaciais, o conhecimento do tempo, do clima e dos recursos naturais, que acaba desenvolvendo outras áreas de conhecimento”. (Professor entrevistado)*

Mesmo diante das dificuldades de criar uma aprendizagem prática e contextualizada na geografia, é normal que os alunos e professores demonstrem mais interesse pela geografia física, porém, vale ressaltar que, não havendo os recursos metodológicos apropriados para auxiliar o trabalho docente, a aula pode se tornar desinteressante para o aluno, além do desvio de conteúdo que prejudica a aprendizagem do mesmo.

Ferri (1994) através a uma pesquisa em escolas rurais destacou que nas classes multisseriadas o professor enfrenta limitações, afirmando que a própria escola é um ambiente isolado devido à distância e a própria locomoção dos alunos e, por isso, há dificuldade de atendimento individual por aluno, além das dificuldades de acesso ao material didático e às bibliotecas; Ferri leva em conta ainda que atender quatro séries ao mesmo tempo é muito trabalhoso.

Vale ressaltar também a precariedade das condições existentes nas escolas multisseriadas, principalmente nas turmas de Educação Infantil. A infraestrutura é um dos grandes obstáculos para o processo de ensino-aprendizagem, pois, não existem na escola os recursos que atendam às necessidades específicas desse modelo de ensino, as salas e banheiros são pouco equipadas e pouco acolhedoras, o espaço físico para recreação não pode ser trabalhado, pois não há tempo para utilizar os espaços fora de sala, além de não haver uma compatibilidade de conteúdo que permita a realização de atividades inovadoras que contemplem todas

as séries em uma turma multisseriada. Nesse sentido, Silva et al. (2012) colocam que a educação infantil no Brasil é desafiadora e precária.

Os dados levaram à conclusão de que os professores enfrentam dois grandes tipos de dificuldades para exercerem o seu trabalho: a “estrutura” da sala de aula multisseriada e as dificuldades de deslocamento de suas residências até as escolas. A estrutura que se refere, diz respeito tanto às condições estruturais dos prédios escolares, quanto à organização do ensino no contexto multisseriado, portanto, heterogêneo. A organização diversificada da turma multisseriada interfere no trabalho pedagógico do professor, dificultando o exercício do seu ofício.

O professor, as suas concepções de educação e de Geografia, é que podem mudar esse cenário. É necessário que haja uma interlocução de saberes para que se tenha este avanço (CALLAI, 2005, p. 231 *apud* MARQUES, 1993). “O conhecimento geográfico produzido na escola pode ser o explicitamente do diálogo entre a interioridade dos indivíduos e a exterioridade das condições do espaço geográfico que os condiciona”, Callai (2005, p.231 *apud* Rego, 2000, p. 8).

O debate acerca das condições de trabalho docente no contexto das escolas de turmas multisseriadas do campo apresenta seus sujeitos e suas relações a partir dos elementos que perpassam suas experiências laborais ou identitárias, levando a uma compreensão do docente para além de sua formação.

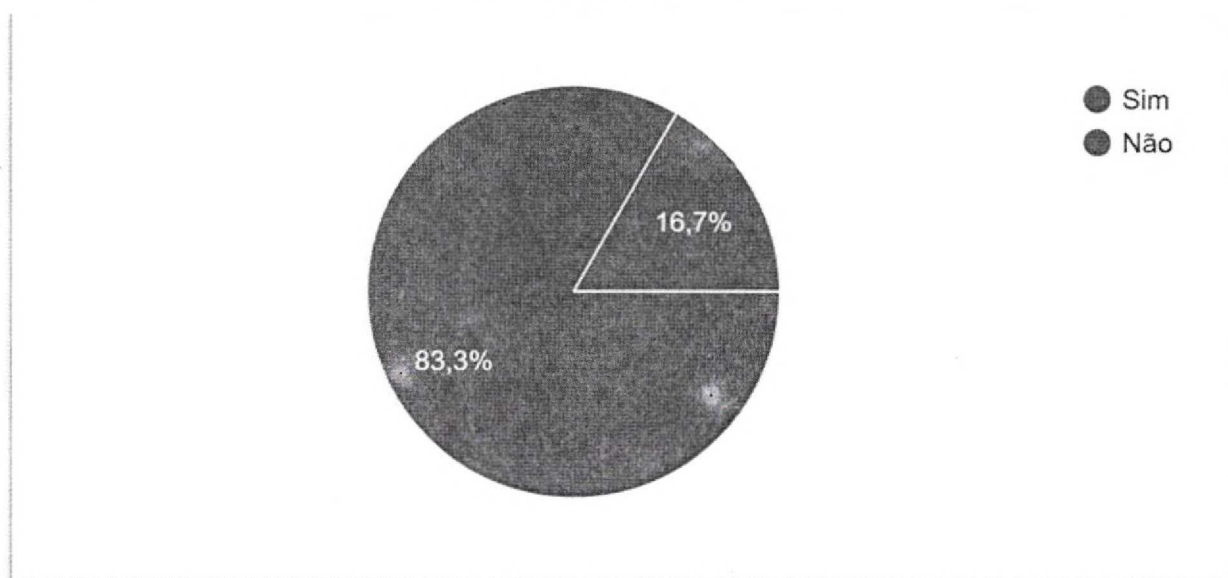
O espaço das experiências cotidianas envolve todos os objetos que são intrinsecamente ligados à vida e trabalho dos ribeirinhos, englobando o espaço de ensino que, por sua vez, se refere ao meio escolar, todo saber geográfico trabalhado no espaço de ensino é assimilado no espaço das experiências do aluno. O espaço de ensino e o espaço de experiência são indissociáveis e se referem a efetividade do ensino e aprendizagem, toda tentativa de separação entre um e outro resulta na criação de barreiras para o ensino efetivo da geografia.

### **5.3 As vozes dos professores do Ensino Fundamental sobre o ensino remoto emergencial em Geografia**

Para compreendermos as ações docentes durante o Ensino Remoto, aplicamos um questionário aos professores que lecionam as disciplinas de História, Língua Portuguesa/ Literatura e Geografia. O questionário contou com dez questões e uma primeira parte que buscou conhecer o “Perfil do Entrevistado”, neste sentido a professores responderam que sua idade está entre “25-30”.

Nas questões específicas sobre a problemática estudada, buscamos compreender as ações que envolveram o ensino remoto emergência e o ensino de geografia, assim como a dinâmica para se construir a sala de aula no ambiente virtual. Neste sentido a primeira pergunta trouxe como questão: “Quanto à sua rotina de trabalho e acesso à internet - Você possuía conhecimento de Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) para realizar com presteza suas atividades remotas?” A resposta da professora pode ser vista no gráfico abaixo:

**Gráfico 1** – Questão acerca do conhecimento das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs)

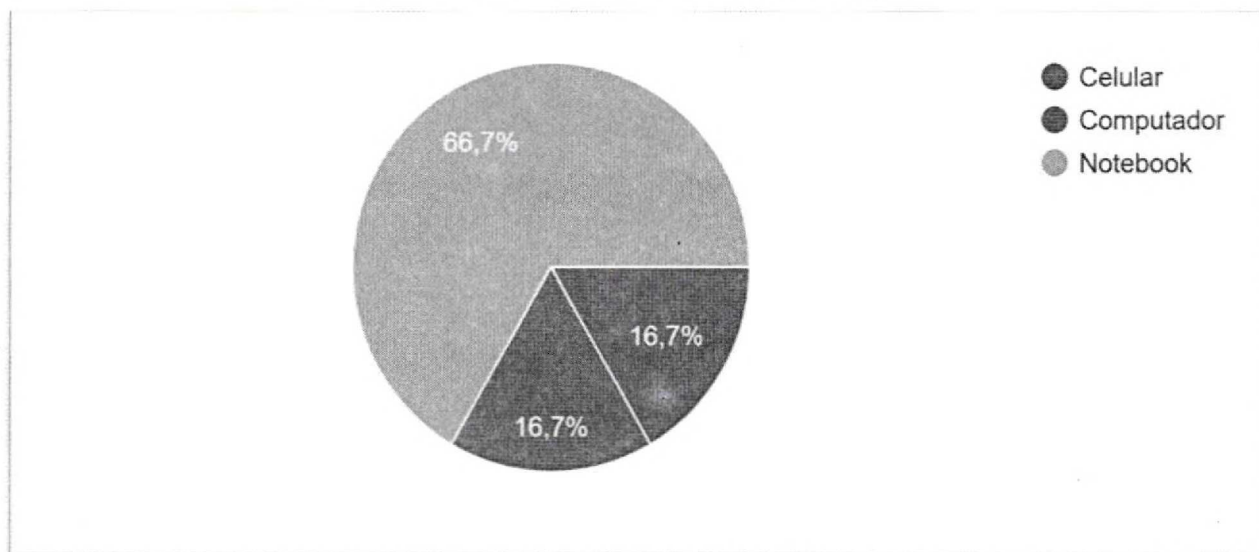


Fonte: Próprio da pesquisa, 2021

Foi possível neste sentido, evidenciar que a maioria dos professores tinham conhecimento acerca do uso das tecnologias da informação. A questão é positiva, pois dentro do atual contexto, o uso dessas ferramentas é inerente, sobretudo no ensino de Geografia.

A segunda questão foi “Quais desses dispositivos você possui, e utiliza para realizar atividades relacionadas ao trabalho durante este período de suspensão de aulas e de distanciamento social?” A resposta foi bem variada, e entendemos que pela conjuntura rápida da migração da forma presencial para a forma remota de ensino nem todos os professores estavam prontos e preparados para esse cenário, o que diversificou as formas de trabalho e as tecnologias utilizadas.

No gráfico 2, podemos vislumbrar as respostas dos professores para essa questão.

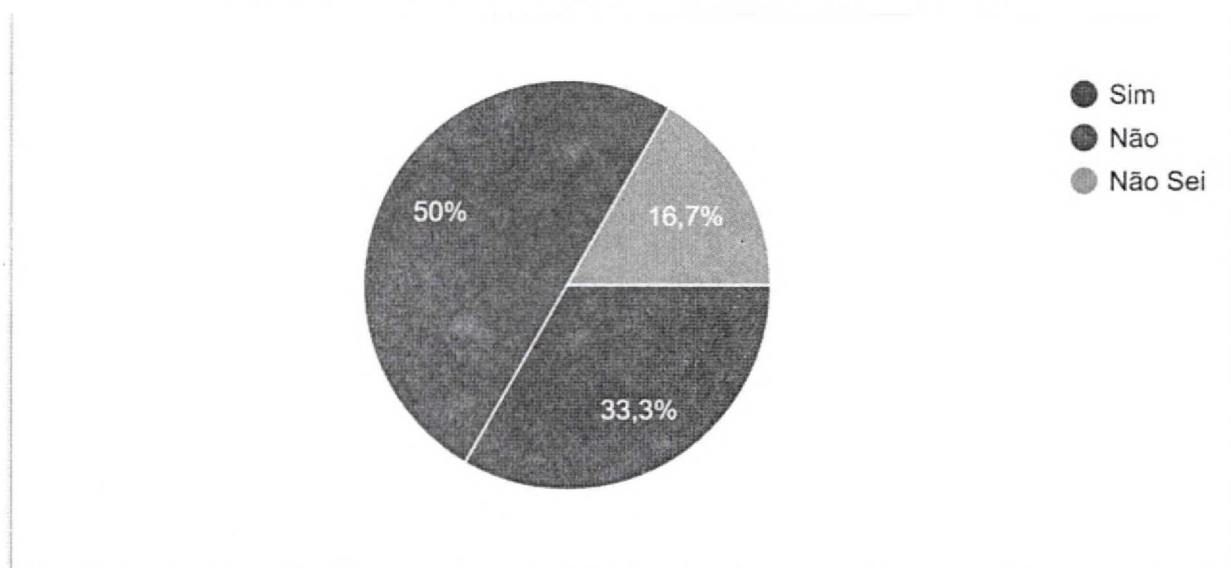
**Gráfico 2 – Sobre os dispositivos tecnológicos**

Fonte: Próprio da pesquisa, 2021

Entendemos assim a interação do profissional com as tecnologias e sua dinâmica com as relações entre a sociedade e a natureza, além da inserção da temática em sua metodologia profissional, percebe-se que nossa teoria apresentada no trabalho corresponde a visão do e o seu cotidiano e desafios do ensino remoto.

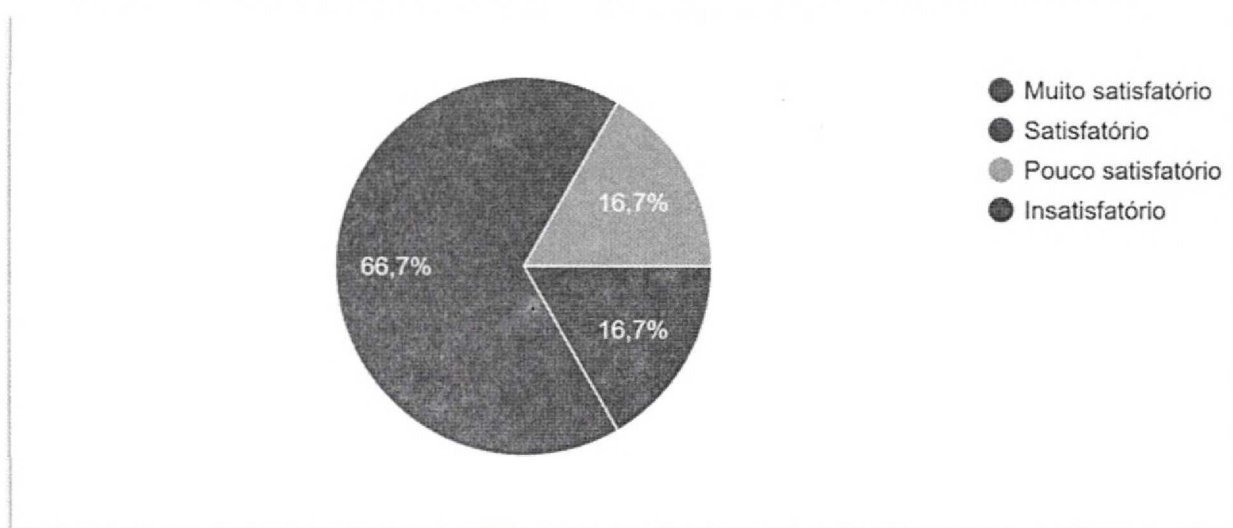
O terceiro questionamento foi o seguinte: "Sua escola oferece acesso aos recursos tecnológicos para sua metodologia de ensino? A resposta proferida foi em sua maioria que sim, segundo o que já discutimos no parágrafo anterior.

Assim, apresentamos a distribuição das respostas dadas pelos professores:

**Gráfico 3** – Questionamento sobre os recursos da escola

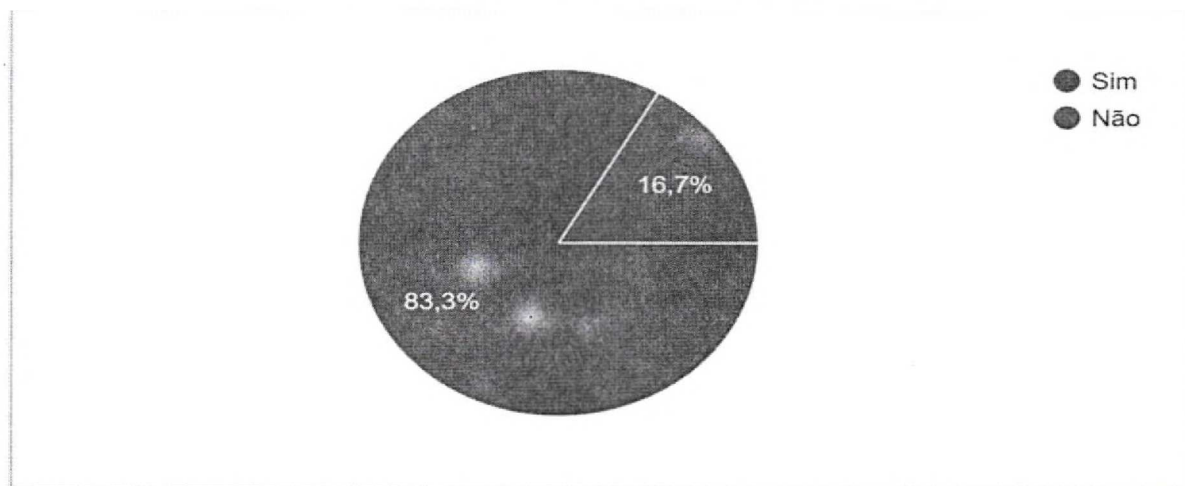
Fonte: Próprio da pesquisa, 2021

O quarto questionamento foi: “Mediante a substituição de aulas presenciais por remotas com auxílio de recursos tecnológicos, como avalia o seu desempenho nessa prática?”. Com as respostas apresentadas no questionário conseguimos interpretar que em vários conteúdos são abordados e explicados com maior facilidade com os recursos tecnológicos.

**Gráfico 4** – Questão sobre a substituição de aulas presenciais por remotas

Fonte: Próprio da pesquisa, 2021

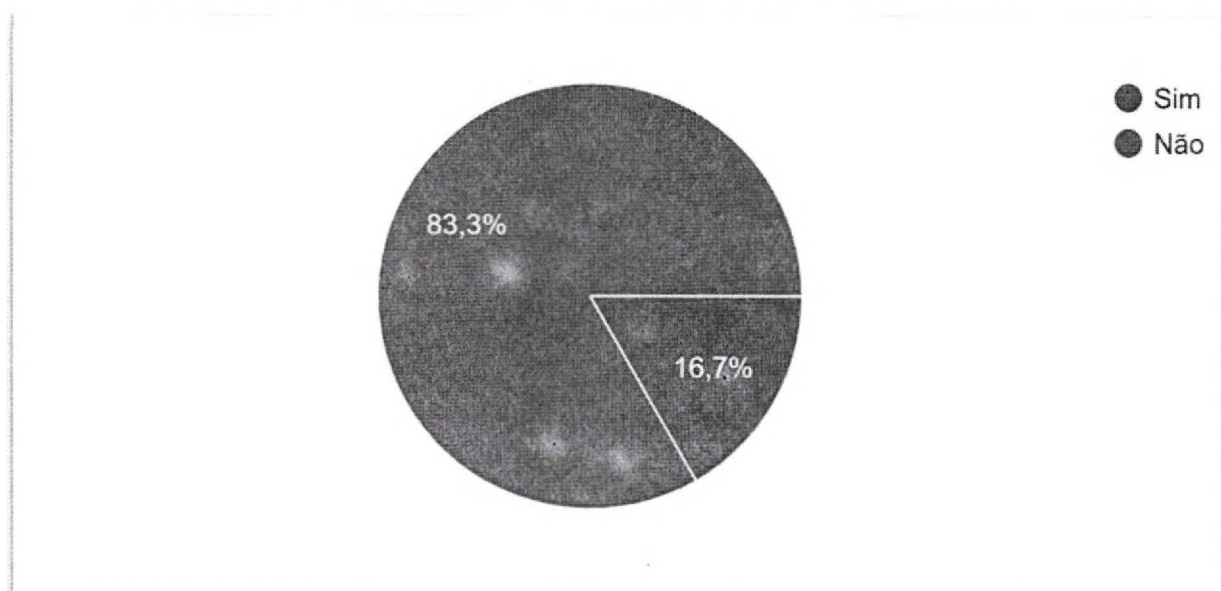
Quando se pensa em pós-Pandemia, você acredita que os recursos utilizados irão ser extintos ou haverá continuação dos mesmos? Foi o questionamento apontado na quinta questão e teve como resposta:

**Gráfico 5** – Questão sobre a pós-Pandemia

Fonte: Próprio da pesquisa, 2021

Entendemos que estas respostas apresentadas estão relacionadas com o conteúdo trabalhado em cada disciplina, assim vemos que as respostas das questões se correlacionam e de forma dinâmica mostra-nos como a profissional tem inserido e trabalhado a temática tecnológica em suas aulas e nas suas práticas remotas e presencias.

A questão 6ª apresentava a questão “Você acredita que no ensino da Geografia existe a absorção de 100% do conteúdo didático programa na modalidade remota?”

**Gráfico 6** – Questionamento sobre a absorção de conteúdos

Fonte: Próprio da pesquisa, 2021

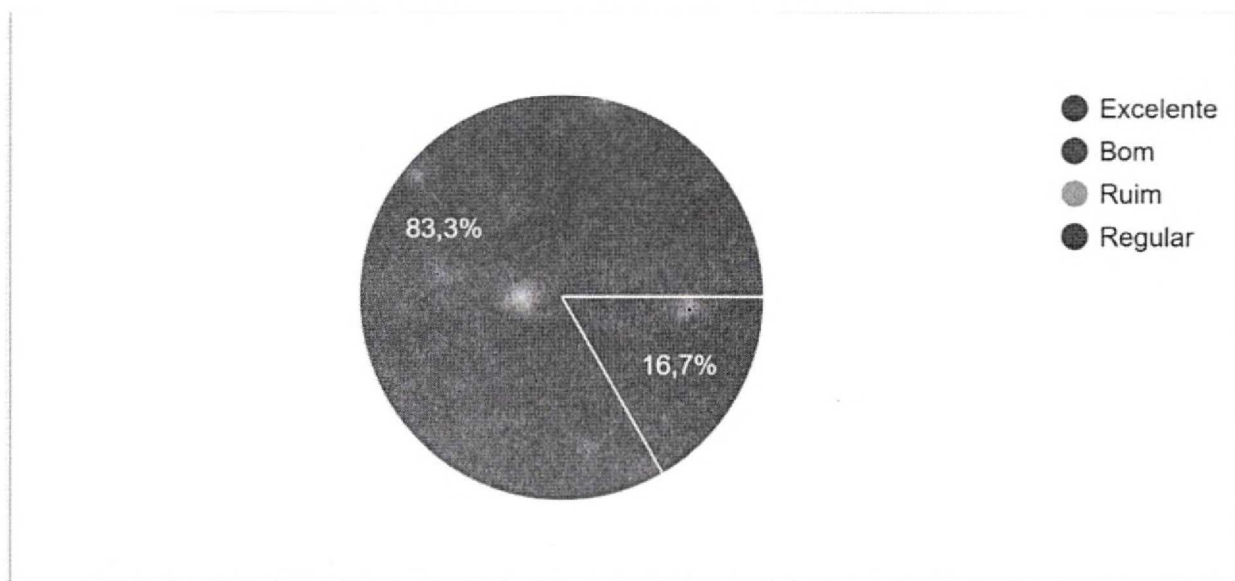
A resposta obtida foi majoritariamente negativa, fica assim a inquietação do porquê tal temática não tem ampla disseminação nas aulas de Geografia. E

interpretamos que a falta de dinâmica e a distância entre professor e alunos é uma das causas desta resposta.

A sétima questão foi: No ensino remoto da Geografia, você concorda que práticas mesmo de forma não presencial tais como seminários e dinâmicas didáticas ajudam o aluno a entender melhor a disciplina? A resposta foi 100% positiva ao uso dessas metodologias durante o ensino remoto.

Nosso oitavo questionamento foi: De que forma você analisa o seu domínio com os recursos tecnológicos? A resposta dos professores foi fechada em apenas Excelente e Bom.

**Gráfico 7 – Sobre o pós-pandemia**



**Fonte:** Próprio da pesquisa, 2021

Compreendemos que a dinâmica do ensino remoto e da Pandemia modificou rapidamente os cenários da educação, mas os professores conseguiram manobrar as dificuldades e apresentar soluções criativas à falta de materiais e tecnologias.



## 6 CONCLUSÕES

Conclui-se que este trabalho foi de grande importância para o desenvolvimento do saber dos professores no que diz respeito ao ensino remoto e suas nuances, assim como nos mostrou grandes complexibilidades na complexa relação aluno, aplicação e professor, e das abordagens dinâmicas como mostrado na aplicação do nosso formulário aos professores da Escola C.E Júlio de Mesquita, segundo o que nos aponta os objetivos específicos deste trabalho apresentamos argumentações e seguimentos de cada um deles a seguir.

O presente trabalho aqui apresentado foi de grande importância para o pesquisador, professor em formação, visando as práticas metodológicas que foram adotadas pelas escolas e enfatizando as dificuldades e desafios enfrentados pelos professores ao longo desse período como apresentados no último capítulo deste trabalho. Vale ressaltar, que o ensino remoto se deu sem quase que sem planejamento prévio, e que comprova a falta de preparação dos profissionais da educação, e a falta de metodologias para se trabalhar nas plataformas virtuais.

Assim, foi percebido uma grande dificuldade por parte dos professores em ministrar as aulas no formato remoto com várias quedas de internet em meio as aulas e também a preocupação das famílias dos alunos que não tinham o acesso à internet, aparelhos celulares e nem computadores para concretizarem a resolução das atividades propostas na plataforma virtual.

Dessa forma, além da adaptação com o novo método de ensino e o stress causado pela desinformação e também pela mudança da dinâmica da sala de aula presencial para os ambientes virtuais, os professores tentaram superar esses desafios por meio de ferramentas e plataformas interagindo-se por meio de comunicação via *Whatsapp, Google Meet, Skype, Google Forms* que visam a resolução parcial dos problemas.

Por fim, na aplicação deste trabalho compreendemos as dificuldades dos professores para ministrar aulas durante o período remoto e também a falta de estrutura na escola e também do próprio professor, principalmente ligados as vivências, aprendizados e experiências do dia a dia dos professores aqui englobados no trabalho. Esta vivência e aplicação na escola foi bastante importante para nos despertar o sentimento de ser professor e principalmente de mudança das condições de trabalho e de ensino neste momento de Pandemia.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, A. S., *et al.* **A qualidade do ensino de geociências no ensino fundamental e médio em Feira de Santana – BA: primeiras observações.** VI Encontro Nacional de Ensino de Geografia. ANAIS. Uberlândia, MG, 2008.
- ALMEIDA, F. J.,Fonseca Jr., F. M. **ProInfo: Projetos e ambientes inovadores.** MEC/SEED, Brasília: Ed. Parma, 2000.
- ANDRADE, Manoel Correia. **Geografia, Ciência e sociedade: Uma introdução do pensamento Geográfico.** Recife: EDUFPE, 2006.
- ARRUDA, E. P. "Educação Remota Emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19". EmRede - **Revista de Educação a Distância**, vol. 7, n. 1, 15 maio 2020.
- BORDOS, A. E. **Saiba quais são os principais métodos de pesquisa.** São Paulo – SP, 2016.
- BRASIL, Ministério da Educação - MEC. **Parâmetros curriculares nacionais.** 1998.
- BRASIL. **Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental.** Parâmetros curriculares nacionais (5ª à 8ª séries). Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CALLAI, H. C. **Aprendendo a ler o mundo: a Geografia nos anos iniciais do ensino fundamental.** Cad. Cedes, Campinas, vol. 25, n. 66, p. 227-247, maio/ago. 2005.
- \_\_\_\_\_. **O conhecimento geográfico e a formação do professor de geografia.** Revista Geográfica de América Central Número Especial EGAL, 2011-Costa Rica II Semestre, 2011.
- CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos. **Ensino de Geografia. Práticas e Textualizações no Cotidiano.** 7ª Ed. Porto Alegre: Mediação, 2009.
- CAVALCANTI, Lana de Souza. **A geografia escolar e a cidade: Ensaio sobre o ensino de geografia para a vida urbana cotidiana.** Campinas, SP: Papyrus, 2008.
- CAVALCANTI, Lana de Souza. **A Geografia e a realidade escolar contemporânea: avanços, caminhos, alternativas.** Anais do I seminário nacional: currículo em movimento–Perspectivas Atuais. Belo Horizonte, p. 1-13, 2010.
- CAVALCANTI, Luciano Ferreira. **OS DESAFIOS DO ENSINO DA GEOGRAFIA NO ENSINO MÉDIO DA ESCOLA ESTADUAL ADRIANO FEITOSA.** 2014. 47 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Geografia, Universidade Estadual da Paraíba, Tavares, 2014. Cap. 1.
- CAVALCANTI. **Geografia, Escola e Construção de Conhecimentos.** SP: Papyrus, 2012.
- CHAVES, Manoel R.; ORLANDO, Paulo H. K. **A Geografia em Questão.** Formação, Presidente Prudente, p. 89-98, 1995.

- CORRÊA, R. L. **Região e organização espacial**. São Paulo: Ática, 2003.
- SOUZA, Carolina et al. As principais correntes do pensamento geográfico: uma breve discussão da categoria de análise de Lugar. **Enciclopédia biosfera**, v. 5, n. 7, 2009.
- COSTA, Renata Luiza da; LIBANEO, José Carlos. **EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA A DISTÂNCIA: a mediação docente e as possibilidades de formação**. Educ. rev., Belo Horizonte, v. 34, n. e180600, 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/010244698180600>. Acesso em: 05 maio 2020.
- DE ÀVILA MELO, Adriany; VLACH, Vânia. **UMA INTRODUÇÃO À HISTÓRIA DA GEOGRAFIA ESCOLAR BRASILEIRA**. Editora Paco, 2005.
- FERREIRA, M. V. P.; MACHADO, E. C. **A escola na sociedade da informação**. **Revista Eletrônica de Sistemas de Informação**, v. 1, n. 1, p. 1-7, 2002.
- FERRI, Cássia. **Classes multisseriadas: que espaço escolar é esse?** Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Oly Pye, 1994. Dissertação (Mestrado em Educação) Centro de Ciências da Educação. Universidade de Santa Catarina – UFSC. Florianópolis, 1994.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GODOY, A. S. **Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais**. Revista de administração de empresas, 1995.
- GODOY, P. R. T. **A história do pensamento geográfico e epistemologia em geografia**. São Paulo: UNESP, 2010.
- GUEDES, I. **Método fenomenológico: a fenomenologia de Husserl**. Rio de Janeiro, 2017.
- HISSA, C. E. V. Trabalho de campo: experimentação intencional de mundos In **Entrenotas: compreensões de pesquisa**. Belo Horizonte: UFMG, 2017. Pp. 129-138.
- KENSKI, V. M. O papel do professor na sociedade digital. In A. D. Castro & A. M.P. Carvalho (Org.), **Ensinar a ensinar: Didática para a Escola Fundamental e Média**. São Paulo: Ed. Pioneira Thomson Learning, 2002.
- MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. Ed. São Paulo: Atlas, 2003.
- MASETTO, Marcos. T. **Mediação pedagógica e o uso da tecnologia**. IN: MORAN, José Manuel; MASETTO Marcos T; BEHRENS, M. Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. São Paulo: Papyrus, 2000. p.133-173.
- MENEZES, M. V; SANTOS, F. S; SOUZA, C. G; SOUZA, T.A. **As principais MORAES, A. C. R. A Gênese da Geografia Moderna**. São Paulo: Hucitec, 1997.

MORAES, Antonio Carlos Robert. **Geografia: pequena história crítica**. Annablume, 2007.

NETO, J. M. F. A. Sobre ensino, aprendizagem e a sociedade da tecnologia: por que se refletir em tempo de pandemia? **Revista Prospectus**, v. 2, n. 1, Ago/Fev, 2020.

PARENTE, C. da M. D. **Escolas multisseriadas**: a experiência internacional e reflexões para o caso brasileiro. Ensaio: *Avaliação e Políticas Públicas em Educação*. Rio de Janeiro, v. 22, n. 82, p. 57–88, mar. 2014.

PEREIRA, Maria Flortice Raposo. A geografia no pensamento filosófico. **MercatorRevista de Geografia da UFC**, v. 5, n. 10, p. 31-37, 2006.

Powles, Julia (2 de maio de 2016). «**Google and Microsoft have made a pact to protect surveillance capitalism**». The Guardian. Consultado em 9 de fevereiro de 2017

ROCHA, Genylton Odilon Rego da. Uma breve história da formação do professor de Geografia no Brasil. In: **Terra Livre**, n.15, São Paulo, 2000.

ROSA, Ana Cristina Silva da. **Classes multisseriadas**: desafios e possibilidades. **Educação & Linguagem**, v. 11, n. 18, p. 222-237, 2008.

SALES, G. F. Geografia crítica e ensino. In: OLIVEIRA, A. U. de (org.). **Para onde vai o ensino de Geografia?** 7. ed. São Paulo: Contexto, 2001, p. 30-38.

SALES, G. F. **Geografia Humana, Geral e do Brasil. Vol. I**. Ed. Nacional. São Paulo, 1983.

SANTOS, M. **Metamorfoses do espaço habitado**. São Paulo: Hucitec, 1988.

Saviani, D. Galvão, A. C. (2021, janeiro). **Educação na pandemia: a falácia do ensino” remoto**. Universidade e Sociedade - ANDES-SN, ano XXXI.

VOGES, M. et. al. Explorando o Google Earth e Atlas Eletrônico para ensino de Geografia: práticas em sala de aula. In: NOGUEIRA, R. E. **Motivações Hodiernas para ensinar geografia**: Representação do espaço para visuais e invisuais. 1.ed. Florianópolis, 2009.p.81-103.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

Zuboff, Shoshana (15 de setembro de 2019). «**Shoshana Zuboff: A Digital Declaration**». Frankfurter Allgemeine Zeitung. Consultado em 9 de fevereiro de 2017

## APÊNDICE



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO  
CENTRO DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIAS EXATAS E MATEMÁTICAS  
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA E GEOGRAFIA  
CURSO DE GEOGRAFIA LICENCIATURA

### Questionário de Mediação Pedagógica

O seguinte questionário é um estudo para coleta de informações sobre o ensino da geografia no ensino fundamental onde esses levantamentos serão realizados unicamente para conhecimento da mediação pedagógica no ensino remoto emergencial, permitindo uma melhor avaliação do processo de ensino e aprendizagem nesse período.

Sua participação será de suma importância para reflexão de nossa prática pedagógica, ampliando o conhecimento para o processo formativo. Não haverá sua identificação pois o estudo é unicamente relacionado com o desenvolvimento da pesquisa. Neste sentido, o entrevistado nos permite a utilização dessas informações, para o desenvolvimento do nosso estudo.

Agradecemos, desde já, a sua colaboração.

1 - E-mail

2 - Escola onde atua?

3 - Qual a sua formação acadêmica?

4 - Sobre sua formação profissional, você:

5 - Sente-se muito satisfeito

Pouco satisfeito

Insatisfeito

6 - Quanto à sua rotina de trabalho e acesso à internet -Você possuía conhecimento de Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) para realizar com presteza suas atividades remotas?

Sim

Não

7 - Quais desses dispositivos você possui, e utiliza para realizar atividades relacionadas ao trabalho durante este período de suspensão de aulas e de distanciamento social?

Celular  
Computador  
Notebook  
Tablet

8 - Sua escola oferece acesso a recursos tecnológicos para sua metodologia de ensino?

Sim  
Não  
Não Sei

9 - Mediante a substituição de aulas presenciais por remotas com auxílio de recursos tecnológicos, como avalia o seu desempenho nessa prática?

Muito satisfatório  
Satisfatório  
Pouco satisfatório  
Insatisfatório

10 - Quando se pensa em pós-pandemia, você acredita que os recursos utilizados irão ser extintos ou haverá continuação dos mesmos? Uma vez que os alunos estarão familiarizados.

Sim  
Não

11 - Você acredita que no ensino da geografia existe a absorção de 100% do conteúdo didático programa na modalidade remota?

Sim  
Não

12 - No ensino remoto da geografia, você concorda que práticas mesmo de forma não presencial tais como seminários e dinâmicas didáticas ajudam o aluno a entender melhor a disciplina?

Sim  
Não

13 - De que forma você analisa o seu domínio com os recursos tecnológicos?

Excelente  
Bom  
Ruim  
Regular