



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS  
INSTITUTO DE GEOGRAFIA, DESENVOLVIMENTO E MEIO AMBIENTE –  
CURSO DE GEOGRAFIA - EAD

EDMILSON DA SILVA SIMÃO  
ERNADES FERREIRA SILVA

**IMPACTO DO COVID-19 NO ENSINO DE GEOGRAFIA:** práticas e estratégias de  
ensino nas escolas municipais de São Luís do Quitunde, Alagoas

MATRIZ DE CAMARAGIBE/AL

2024



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS  
INSTITUTO DE GEOGRAFIA, DESENVOLVIMENTO E MEIO AMBIENTE  
CURSO DE GEOGRAFIA - EAD

EDMILSON DA SILVA SIMÃO  
ERNADES FERREIRA DA SILVA

**IMPACTO DO COVID-19 NO ENSINO DE GEOGRAFIA:** práticas e estratégias de ensino nas escolas municipais de São Luís do Quitunde, Alagoas

Trabalho de Conclusão Curso do curso Geografia Licenciatura EAD, na Universidade Federal de Alagoas, Universidade Aberta do Brasil, Coordenadoria Institucional de Educação a Distância, no Instituto de Geografia, como requisito para obtenção de nota.

Orientação: Professor Dr. Geraldo Inácio Martins.

MATRIZ DE CAMARAGIBE/AL

2024



**Catálogo na Fonte**  
**Universidade Federal de Alagoas**  
**Biblioteca Central**  
**Divisão de Tratamento Técnico**

Bibliotecário: Marcelino de Carvalho Freitas Neto – CRB-4 – 1767

S614i Simão, Edmilson da Silva.  
Impacto do COVID-19 no ensino de geografia : práticas e estratégias de ensino nas escolas municipais de São Luís do Quitunde, Alagoas / Edmilson da Silva Simão, Ernandes Ferreira Silva. – 2024.  
27 f. : il. : color.

Orientador: Geraldo Inácio Martins.  
Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso em Geografia: Licenciatura) – Universidade Federal de Alagoas. Instituto de Geografia, Desenvolvimento e Meio Ambiente. Matriz de Camaragibe, AL, 2024.

Bibliografia: f. 25-27.

1. Pandemias. 2. Geografia - Estudo e ensino. 3. Escolas municipais - São Luiz do Quitunde (AL). I. Santos, Edivania Alves dos. II. Título.

CDU: 372.891.1(813.5)

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, pois sem a Sua graça não seria capaz de alcançar a conclusão deste trabalho. Aos meus pais Paulo e Iva que estiveram comigo em todos os momentos, acreditando em mim. A minha esposa Maria e meus filhos Erick, Elysia e Mayane que foram meu pilar e estiveram ao meu lado, me fazendo acreditar que tinha a força e as ferramentas necessárias para finalizar este trabalho.

Toda a minha gratidão ao corpo docente e, em especial, ao meu orientador Professor Dr. Geraldo por todo incentivo e apoio tão importantes. Sem sua ajuda e ensino nada disso seria possível. Aos amigos que fiz durante essa trajetória, principalmente meu companheiro de graduação, Ernandes Ferreira, que dividiu essa jornada, tornando o percurso mais leve. E, por fim, agradeço todas as pessoas que, de alguma forma, foram essenciais para que alcançasse este objetivo com o qual sempre sonhei.

*Edmilson da Silva Simão*

Agradeço primeiramente a Deus por mais essa conquista, agradeço aos meus pais que mesmo com pouco estudo foram meus primeiros e mais importantes professores, pois me ensinaram sobre a vida, também agradeço aos amigos que me motivaram sempre.

Agradeço, em especial, os meus mestres e a toda família UFAL pela paciência e dedicação, a jornada até aqui não teria sido trilhada e alcançada sem o apoio e a ajuda de todos vocês. Não tenho palavras para agradecer, portanto, garanto sempre dar o meu melhor seja como professor seja como ser humano.

Meu muito obrigado a todos!

*Ernandes Ferreira da Silva*

## RESUMO

Este trabalho discorre sobre os resultados de uma pesquisa realizada nas escolas municipais Adevan Verçosa e Silva Professora Maria do Carmo de Moraes, localizadas em São Luiz do Quitunde. O foco da investigação está nas práticas e estratégias de ensino de geografia adotadas durante o período de pandemia, mais especificamente, no ano de 2020. Para compreender as abordagens adotadas, foram conduzidas entrevistas e pesquisas sobre o uso das tecnologias contemporâneas. O objetivo era entender como as instituições educacionais do município enfrentaram os desafios impostos pelo cenário pandêmico, que teve um impacto significativo no ensino de geografia. Os estudos e abordagens contidos neste trabalho seguem uma metodologia qualitativa, baseada em dados e análises provenientes de artigos, questionários, relatórios e publicações, bem como informações coletadas junto à Secretaria Municipal de Educação (SEMED), ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Os resultados deste trabalho apontam para aspectos, impactos, dificuldades e adaptações enfrentadas pelas escolas de São Luiz do Quitunde em um ambiente afetado pela pandemia, sobretudo, dado as dificuldades de acesso às tecnologias dos alunos que moram no espaço rural.

**Palavras-chave:** Pandemia. Ensino de geografia. Escolas. São Luiz do Quitunde.

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>5</b>
<b>1.1 Metodologia .....</b>	<b>7</b>
<b>2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....</b>	<b>8</b>
<b>2.1 Tecnologia, ensino e pandemia .....</b>	<b>8</b>
<b>2.2 Ensino de geografia e pandemia.....</b>	<b>11</b>
<b>3. Caracterizações das Escolas Adevan Verçosa e Silva e Professora Maria do Carmo .....</b>	<b>14</b>
<b>4. Pandemia e ensino de Geografia .....</b>	<b>17</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>23</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>24</b>

## 1. INTRODUÇÃO

A pandemia do COVID-19 trouxe impactos significativos para o ensino em todo o mundo. Com a necessidade de isolamento social, as escolas precisaram se adaptar rapidamente para garantir a continuidade do processo educativo. Nesse sentido, o ensino de geografia foi diretamente afetado, uma vez que se trata de uma disciplina que demanda aulas presenciais, saídas de campo e interação entre alunos e professores. O presente trabalho busca investigar as práticas e estratégias de ensino de geografia adotadas pelas escolas Municipal Adevan Verçosa e Silva e Professora Maria do Carmo de Moraes em São Luís do Quitunde, Alagoas, durante o período de pandemia.

As escolas Municipais Adevan Verçosa e Silva e Professora Maria do Carmo de Moraes, localizadas em São Luís do Quitunde, são instituições públicas que atendem alunos do Ensino Fundamental. A região apresenta baixos índices socioeconômicos, com grande parte da população vivendo em situação de vulnerabilidade e exclusão social. Essas características socioeconômicas podem impactar diretamente o processo educativo, dificultando o acesso à tecnologia e recursos educacionais.

Com a suspensão das aulas presenciais, as escolas precisaram adotar estratégias de ensino remoto. No entanto, essa modalidade de ensino pode apresentar desafios, especialmente em áreas rurais ou em regiões com baixo acesso à internet e tecnologia. Além disso, a falta de interação presencial pode impactar negativamente a aprendizagem, especialmente em disciplinas que exigem maior interação e prática, como é o caso da geografia.

A geografia é uma disciplina que busca compreender as relações entre o espaço e as sociedades, analisando a influência das questões políticas, econômicas e culturais na organização do espaço geográfico. Nesse sentido, a disciplina demanda aulas presenciais e saídas de campo, para que os alunos possam compreender a relação entre o espaço e as dinâmicas sociais. Com o isolamento social, essas atividades foram suspensas, o que pode afetar a compreensão dos alunos sobre os conteúdos.

Para enfrentar esses desafios, as escolas Adevan Verçosa e Silva e Professora Maria do Carmo de Moraes precisaram adotar estratégias de ensino adaptadas ao contexto de pandemia, buscando garantir a continuidade do processo

educativo. Essas estratégias incluíram o uso de plataformas virtuais, como o Google Classroom, a disponibilização de material didático impresso, a realização de atividades remotas e aulas virtuais. No entanto, é importante investigar como essas estratégias foram adotadas pelas escolas, e qual o impacto delas na aprendizagem dos alunos.

Diante desse contexto, o presente trabalho buscou investigar as práticas e estratégias de ensino de geografia adotadas pelas escolas Adevan Verçosa e Silva e Professora Maria do Carmo de Moraes em São Luís do Quitunde, Alagoas, durante o período de pandemia, especificamente, durante o período auge da pandemia - 2020. Realizamos uma pesquisa de campo, com a aplicação de questionários e entrevistas com professores e alunos das escolas investigadas. O objetivo geral é compreender como as escolas se adaptaram ao contexto de pandemia, e quais foram os desafios enfrentados no ensino de geografia. Já os objetivos específicos são: Analisar quais foram as práticas estratégicas adotadas pelas escolas Adevan Verçosa e Silva e Professora Maria do Carmo de Moraes; discutir as ações educacionais implantadas em meio a pandemia.

Ao longo da pesquisa procuramos responder a seguinte questão: “Como a pandemia causada pela COVID-19 afetou o ensino de Geografia do Ensino Fundamental II, nas escolas Adevan Verçosa e Silva e Professora Maria do Carmo de Moraes São Luís do Quitunde”? Para responder a este problema de pesquisa, optou-se por uma pesquisa qualitativa, que explora as experiências e percepções dos professores de Geografia em relação às práticas e estratégias de ensino adotadas durante a pandemia.

De acordo com Stroobants e Oosterlynck (2020), a pandemia do COVID-19 trouxe à tona a necessidade de repensar o papel da educação e o modo como o ensino é realizado. As medidas de distanciamento social adotadas em diversos países forçaram as instituições educacionais a se adaptarem rapidamente ao ensino remoto e virtual, o que tem trazido desafios para professores e alunos em relação ao acesso à tecnologia, à adaptação a novas metodologias de ensino e à manutenção do vínculo escolar.

Nesse contexto, o ensino de Geografia pode ser ainda mais desafiador, uma vez que é uma disciplina que se baseia na compreensão do espaço geográfico, com a utilização de mapas, imagens, gráficos e outras ferramentas que podem ser mais difíceis de serem apresentadas em um ambiente virtual (BORGES, 2020).

Além disso, a situação econômica e social de São Luís do Quitunde, Alagoas, pode ser um fator que influencia a forma como as escolas Adevan Verçosa e Silva e Professora Maria do Carmo de Moraes lidaram com o ensino durante a pandemia. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE - (2021), o município possui um Índice de Desenvolvimento Humano Municipal – IDHM - de 0,536, considerado baixo em comparação com outros municípios do Estado. Isso pode indicar que as escolas podem enfrentar maiores desafios em relação ao acesso à tecnologia, recursos e capacitação dos professores para o ensino remoto.

Considerando o exposto, justifica-se a investigação das práticas e estratégias de ensino adotadas pelas escolas Adevan Verçosa e Silva e Professora Maria do Carmo de Moraes, a fim de compreender como elas lidaram com o ensino de Geografia durante a pandemia.

## **1.1 Metodologia**

Para o estudo sobre o impacto do COVID-19 no ensino de Geografia no Colégio Adevan Verçosa e Silva, figura 1, e Escola Professora Maria do Carmo, figura 2, localizadas no município de São Luís de Quitunde/AL, figura 3, foi adotada a metodologia de pesquisa qualitativa. A escolha dessa metodologia se justifica pela intenção de explorar as experiências e percepções dos professores de Geografia em relação às práticas e estratégias de ensino adotadas durante a pandemia, buscando compreender em profundidade o contexto e as particularidades da realidade local.

Trata-se de abordagem qualitativa de pesquisa. A pesquisa qualitativa afirma a existência de uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, ou seja, há um vínculo sólido entre o mundo objetivo e a subjetividade do indivíduo que não pode ser compreendida em números (SEVERINO, 2016).

Inicialmente, foi realizada uma revisão bibliográfica para identificar as principais abordagens teóricas e conceituais relacionadas ao ensino de geografia em tempos de crise sanitária, como foi a pandemia causada pelo vírus SARS-CoV-2, bem como, as estratégias de ensino que têm se mostrado mais eficazes. Em seguida, foram escolhidas as escolas Adevan Verçosa e Silva e Professora Maria do Carmo de Moraes para realizar as entrevistas semiestruturadas com os professores de Geografia das escolas.

As entrevistas e coleta de dados qualitativos foram realizadas através de questionário, posteriormente o conteúdo coletado foi analisado com o intuito de identificar as principais práticas e estratégias de ensino adotadas pelos professores durante a pandemia. Identificamos as principais diferenças entre as abordagens adotadas pelas escolas e analisamos as estratégias que cada escola e professor utilizaram durante a pandemia.

## 2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 2.1 Tecnologia, ensino e pandemia

Diante da imposição do ensino remoto devido a situação da pandemia da COVID-19, a equipe da Gerência de Educação (GEINF), juntamente a Superintendência de Políticas Educacionais (SUPED) e a Secretaria Municipal de Educação (SEMED), com o intuito de promover suporte pedagógico aos professores da educação nas unidades da Rede Municipal de Ensino (REME), produziram a cartilha de Orientação Pedagógica aos Professores em Atendimento Educacional Remoto.

A princípio a cartilha esclarece quanto às ações que estavam sendo realizadas para o ensino remoto na educação, essas ações que envolviam a elaboração de novos cadernos de atividades/experiências e atividades complementares. Em geral, as orientações referem às atividades que foram disponibilizadas impressas e/ou virtuais por meio de quaisquer ferramentas como *Facebook, Blog, WhatsApp*, etc. e entregues às famílias.

Além disso, a cartilha reforçou que ao realizar ações remotas o professor “[...] deveria atentar para o cuidado com as pronúncias de palavras, gírias, vícios de linguagem etc., visando manter o padrão de qualidade do trabalho já realizado por cada unidade escolar” (Cartilha, 2020, s/p). Ressalta ainda que os professores deveriam evitar assuntos polêmicos como política, gênero, raça/cor e religião. Isso porque tais questões são difíceis de ser esclarecidas em ambientes remotos, tendo em vista o momento de isolamento social, além de impactar a saúde mental e emocional do aluno.

Como apontam Mendes e Oliveira (2020), em sua pesquisa, a utilização de ferramentas tecnológicas teve um aumento significativo após a pandemia, cujas mais utilizadas são: *WhatsApp*, *Google Classroom* e formulário, *Meet*, *Zoom*, *Skype*, entre outros.

Atrelado a isso, está o trabalho de alfabetização digital entre professores e alunos das escolas, pois nem todos estão preparados para usar essas ferramentas nem têm tempo suficiente para repensar suas abordagens e pedagogia em formato remoto durante a pandemia.

O Brasil é um país de dificuldades educacionais, tendo na desigualdade social o problema que mais afetam os alunos. Segundo Melo (2020), ao observar o impacto da pandemia na vida dos alunos, principalmente as redes públicas de ensino, que são compostas principalmente por famílias pobres, e no contexto desta pandemia, há a prevalência do desemprego e falta de renda.

É possível observar que a falta de emprego, vem com frequência fazendo com que muitas pessoas deixem o estado de origem em busca de uma renda e melhores oportunidades de emprego. Sistematizados pela Pesquisa Nacional por Amostra e Domicílios (PNAD), mostram que medidas restritivas de distanciamento social afetaram o bem-estar financeiro e, portanto, a probabilidade de muitos domicílios manterem o acesso à internet, isso impacta diretamente nas famílias de baixa renda e famílias das zonas rurais, sabemos que sem acesso aos meios de comunicação atuais os alunos teriam bastante dificuldades em pode participar de aulas online ou até mesmo de conteúdos digitais.

A desigualdade de acesso à internet entre regiões é um fator relevante quando consideramos o número de estudantes sem acesso antes da pandemia. Os dados da Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílios (PNAD) de 2018 mostram que 98,4% dos estudantes das escolas privadas tinham acesso à internet, enquanto na rede pública esse número era de apenas 83,7%. Ao analisarmos os dados médios por região, a desigualdade se torna ainda mais evidente, com 23% dos alunos no Nordeste não tendo acesso à internet.

Devido às dificuldades de acesso às tecnologias, especialmente entre os mais pobres, a educação dos países pobres, como o Brasil, sofreu ainda mais com a pandemia de COVID-19. Isso é demonstrado pelos dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) citados por Oliveira Junior *et al.* (2023, 189). Em 2018, apenas 69,1% dos domicílios no Nordeste tinham acesso e uso de internet, e

houve um crescimento de apenas 5,3% em 2019. Em comparação, na região Sudeste, os dados para esses mesmos anos foram de 84,8% e 87,3%, revelando uma disparidade significativa.

De acordo com a analista de pesquisa Alessandra Scalioni Brito, em entrevista à Agência Notícias IBGE:

Isso está relacionado à renda. 26,1% dos estudantes não utilizaram a internet por considerar o serviço caro e 19,3% devido ao custo do equipamento eletrônico para navegar na rede. Essas diferenças são ainda maiores entre os estudantes da rede pública e da rede privada, revelando um traço de desigualdade que ficou ainda mais evidente na pandemia, quando o ensino presencial foi suspenso e as famílias tiveram que se adaptar às aulas remotas (AGÊNCIA DE NOTÍCIAS IBGE, 2021, s/p)

Um dos principais meios para acessar as aulas e materiais durante a pandemia era o celular. Porém, “somente 64,8% dos alunos de escolas públicas tinham o aparelho para uso pessoal e nem todos eles tinham acesso à rede” (Agência de Notícias IBGE, 2021, s/p). Esses dados revelam que, com o fechamento forçado das escolas durante a desigualdade social antes latente, ganhou novas escalas e se aprofundou. Um dos grandes desafios neste tempo de pandemia adveio do fato que na educação brasileira o professor é a peça-chave no ensino-aprendizagem, os alunos precisam dele o tempo todo para conseguir um aprendizado adequado. A pandemia limitou essa relação, ora sobrecarregando o professor que passou a atuar em muitas frentes para atender as demandas de pais e alunos; ora isolou o aluno, sobretudo, aquele que não tinha acesso às tecnologias para interagir com o professor.

Os dados demonstram, porém, que esse impacto negativo aconteceu de modo desigual. Ao contrário das escolas particulares, por exemplo, que possuem alunos com mais acesso às tecnologias e outros recursos didáticos sofreram menos impactos. As escolas públicas e seus alunos não possuem equipamentos tecnológicos e boa qualidade de internet para assistir as aulas. Esses fatores exerceram influência sobre a qualidade do ensino e da aprendizagem.

Precisamos considerar, porém, que o espaço da sala de aula mudou drasticamente diante do cenário pandêmico, e mesmo entendendo que as diferenças sociais e as condições humanas durante os anos de disseminação da Covid-19, a forma de ensinar enfrentou grandes dificuldades seja em escolas públicas ou privadas. Com a necessidade do distanciamento social como medida de

biossegurança, o espaço dedicado ao ensino e aprendizagem ganhou novas nuances e desafios. No entanto, quando se refere ao ensino de geografia, o tema ainda é pouco conhecido (até pela natureza histórica recente)

## **2.2 Ensino de geografia e pandemia**

Segundo Mendes e Oliveira (2020), é papel dos professores enfrentar esse desafio e proporcionar aos alunos uma educação acessível e inclusiva que supere as dificuldades de acesso online. Com isso, a pandemia criou e evidenciou velhos problemas e preocupações na educação. Por exemplo, as condições de trabalho dos professores, a qualidade do processo de ensino e aprendizagem, a relevância e importância das disciplinas etc. (Marques, 2020).

Quanto mais os professores prestarem atenção a todos os aspectos e características da aprendizagem, mais eficaz será o ensino. Os recursos utilizados nas aulas remotas variam de acordo com a habilidade de cada professor. Quando os observamos os resultados das primeiras pesquisas sobre o tema, observamos que, em geral, houve a tentativa de manter ao máximo os termos “educar e cuidar” durante a pandemia.

Rondini e Duarte (2020) observam que a forma de aprender mudou, pois a pandemia afetou alunos e professores durante o isolamento social. Portanto, a compreensão mútua é necessária, pois todos passaram por momentos atípicos e adaptativos. Neste contexto do ensino remoto, todos os envolvidos no processo educacional trabalharam juntos para pensar as estratégias de ensino mais adequadas para diferentes realidades procurando, mitigar o impacto e as consequências da pandemia. A mudança das salas de aula, que antes exigiam contato físico entre educadores e alunos, para salas de aula mediada pelos dispositivos eletrônicos, exigiu dos professores habilidades novas, como o domínio da tecnologia e seus recursos, buscando proporcionar aos alunos uma comunicação eficaz voltada ao ensino e à aprendizagem.

Quanto ao ensino de Geografia por vias remotas, Macêdo e Moreira (2020, p.72) apontam que “o ensino de Geografia em tempos de pandemia se apresenta como um novo objeto de estudo para da ciência geográfica e amplia a nossa curiosidade sobre os efeitos e consequências nos diversos setores da sociedade, principalmente na educação”. Para autores, esse período deve ser analisado do

ponto de vista geográfico, com ênfase no processo educacional, tendo em vista as mudanças drásticas ocorridas em um curto espaço de tempo diante das necessidades curriculares da sociedade.

Vários autores oferecem suas reflexões sobre o ensino de geografia diante da pandemia, por exemplo, Azevedo (2020), Carvalho Filho e Gagnagel (2020), Ferreira e Tonini (2020), Macêdo e Moreira (2020), Nascimento e Santos (2020a), Oliveira (2020), Silva (2020), etc. Nestas obras, fica evidente o papel das TDICs - Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação e, seu potencial no processo conexão espaço-temporal entre aluno e professor, ensino e aprendizagem. Silva (2000, p.8), por exemplo, argumenta, que “tal integração não abarca a todos os sujeitos e atores sociais que desenvolvem suas vidas em ritmos diferentes devido, essencialmente, ao modo desigual como o capital atravessa seus cotidianos”.

A desigualdade social, embora notória, não é único dilema tratado nos trabalhos acima citados. Muitos deles ressaltam um personagem-chave nesse processo: o professor de geografia. De acordo com Azevedo (2020, p.227) (grifos nosso):

A maioria dos professores, até o momento da pandemia, **não tinha o hábito de utilizar tecnologia em suas aulas e quando utilizava era de forma pontual. Esses professores tiveram de mudar sua forma de dar aula em um curto espaço de tempo.** Os professores em sua maioria tiveram de se adaptar a ministrar aula para um computador [...] Além de ter de aprender a ministrar sua aula de forma online, muitos professores tiveram de aprender rapidamente a utilizar diferentes aplicativos e ambientes virtuais de aprendizagem, aprender a gravar vídeo aulas, tudo isso pensando em como possibilitar o processo de ensino-aprendizagem mais significativo para seus alunos, seja por meio de atividades síncronas ou assíncronas.

Os fatores mencionados acima reforçam a necessidade de o professor de Geografia estar apto para suprir a demanda educativa não somente durante o período de isolamento, mas também num momento pós-pandemia. Isso requer habilidades e competências específicas, como o conhecimento de plataformas digitais, a capacidade de criar atividades interativas e a habilidade de proporcionar uma educação de qualidade mesmo à distância (Macêdo; Moreira, 2020, p.87).

Além disso, a pandemia trouxe à tona a necessidade de se abordar temas como saúde pública, mudanças climáticas, impactos socioeconômicos e globalização, os quais são de grande relevância para a Geografia. Nesse sentido, os professores de Geografia tiveram que se preparar para ensinar e discutir esses

assuntos com seus alunos, para proporcionar ao aluno uma compreensão mais profunda dos desafios enfrentados pela sociedade naquele momento (Oliveira, 2020).

Nestes termos, Silva (2020, p.11) aponta que no caso da Geografia:

[...] a tecnologia utilizada para proporcionar a formação deveria garantir também o desenvolvimento de artifícios para o uso no contexto da mediação das aprendizagens. Tais artifícios poderiam garantir acesso a conhecimento sistematizado em momentos como este da pandemia e em outros.

Esses artifícios podem incluir o uso de plataformas digitais interativas, jogos educativos, mapas digitais, imagens e vídeos, entre outros recursos que possam enriquecer e dinamizar o processo de ensino e aprendizagem da Geografia.

No período pós-pandemia, é provável que o ensino híbrido e o uso de tecnologias na educação continuem a ser uma realidade, uma vez que essas práticas foram amplamente adotadas e testadas durante a pandemia. Portanto, é importante que os professores de Geografia estejam preparados para utilizar essas ferramentas de forma eficaz, proporcionando aos alunos uma experiência de aprendizagem mais interativa, colaborativa e significativa.

Além disso, é fundamental que os professores de geografia estejam atualizados em relação aos avanços tecnológicos e aos novos desafios enfrentados pela sociedade contemporânea, como as mudanças climáticas, a globalização, as migrações e as desigualdades socioeconômicas. A pandemia também evidenciou a necessidade de se desenvolver novas habilidades e competências, como o uso de plataformas digitais e a criação de atividades interativas e dinâmicas para o ensino remoto.

De acordo com Macedo (2020), o ensino de Geografia trouxe a necessidade de se discutir características espaciais da pandemia, por exemplo, que elementos espaciais contribuíram para a expansão do vírus, a relação entre as políticas de saúde pública adotadas pelos governos e o aprofundamento da pandemia, os impactos socioeconômicos e as mudanças no cotidiano das pessoas. Segundo o autor é fundamental que os professores de Geografia busquem novas formas de ensinar esses temas, utilizando recursos digitais e promovendo atividades que estimulem a reflexão crítica dos alunos.

Outro desafio para o ensino de geografia durante a pandemia foi a falta de acesso à internet e de equipamentos adequados por parte de muitos alunos, especialmente, aqueles que vivem em regiões periféricas ou em áreas rurais. Segundo Corrêa (2021), embora os professores tenham buscado formas de minimizar essas desigualdades, utilizando materiais impressos, como livros didáticos, e promovendo atividades que possam ser realizadas sem a necessidade de acesso à internet, não resta dúvida que a pandemia evidenciou duas categorias sociais: os incluídos e os excluídos digitalmente.

No entanto, a pandemia também trouxe oportunidades para o ensino de Geografia, como a possibilidade de usar novas tecnologias e ferramentas digitais para criar experiências de aprendizagem mais interativas e colaborativas. Segundo Freire (2020), o ensino de Geografia no contexto da pandemia deve se concentrar em promover uma educação mais conectada, que incorpore as novas tecnologias e possa ser acessada de forma flexível pelos alunos.

### **3. Caracterizações das Escolas Adevan Verçosa e Silva e Professora Maria do Carmo**

Nesse contexto, o Colégio Municipal Adevan Verçosa e Silva e a Escola Municipal Professora Maria do Carmo de Moraes, se “adaptaram” rapidamente ao ensino remoto, buscando novas práticas e estratégias de ensino para atender aos alunos em suas casas. Nessas escolas, os professores de Geografia utilizaram diferentes estratégias de ensino remoto, como a criação de vídeos explicativos e o uso de plataformas digitais para a realização de atividades interativas.

Na Escola Municipal Professora Maria do Carmo de Moraes, por exemplo, os professores de Geografia, utilizaram materiais impressos, como livros didáticos e atividades em papel, para garantir que todos os alunos tenham acesso ao conteúdo. Além de terem promovido, discussões virtuais e atividades em grupo para estimular a colaboração entre os alunos.

Durante a pandemia da COVID-19, as escolas em São Luís do Quitunde, Alagoas, enfrentaram muitos desafios para garantir a continuidade do ensino. O fechamento das escolas devido à pandemia afetou a rotina dos alunos e professores, refletindo uma tendência global. De acordo com a UNESCO, a pandemia afetou mais de 1,5 bilhão de estudantes em todo o mundo, e os alunos

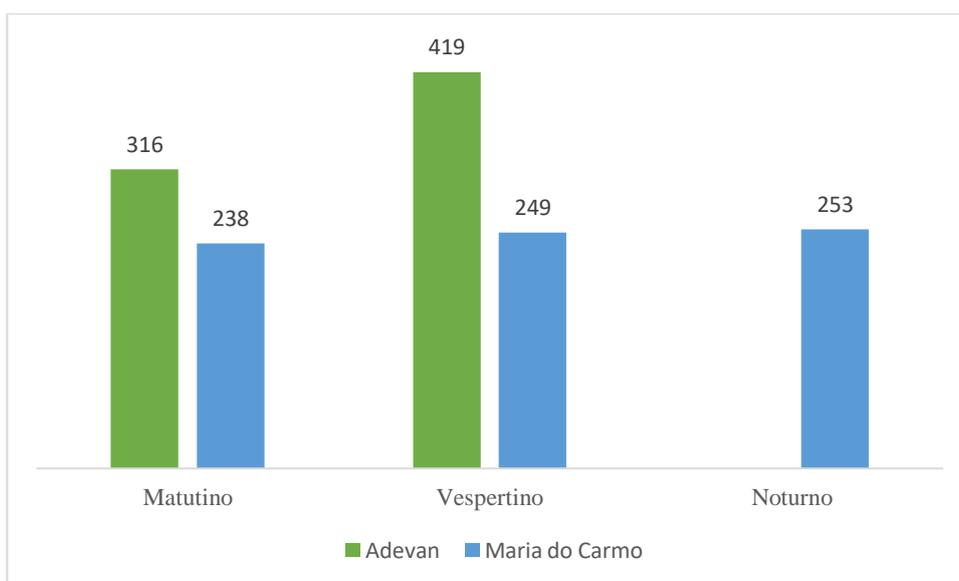
mais velhos foram ainda mais impactados, afirma a organização. Apesar do retorno a “normalidade” “a educação ainda está em recuperação, avaliando os danos causados e as lições aprendidas” (UNESCO, 2021).

A pandemia alterou o ambiente escolar, afastando professores e alunos das salas de aula e introduzindo novas demandas, como o uso de tecnologias para facilitar o processo de aprendizagem. Questões de natureza geográfica, como acesso às tecnologias, renda e desenvolvimento humano, entre outros fatores, tiveram um impacto significativo na forma como cada escola se adaptou durante a pandemia. Um ponto comum entre elas foi a utilização da internet e das tecnologias associadas para lidar com os desafios da saúde pública e da educação.

Em São Luiz do Quitunde, por exemplo, muitas escolas se adaptaram rapidamente ao novo ambiente de ensino virtual. Implantando novas metodologias de ensino e utilizaram tecnologia para permitir aulas virtuais, aulas gravadas, atividades on-line e outras formas de interação entre professores e alunos.

A fim de verificar o impacto da pandemia nas escolas Adevan Verçosa e Silva e Escola Maria do Carmo, comparamos o número de alunos matriculados em 2019 e 2020, antes e durante a pandemia (gráfico 1 e 2).

**Gráfico 1: Alunos matriculados nas Escolas Adevan Verçosa e Silva e Escola Maria do Carmo - 2019.**



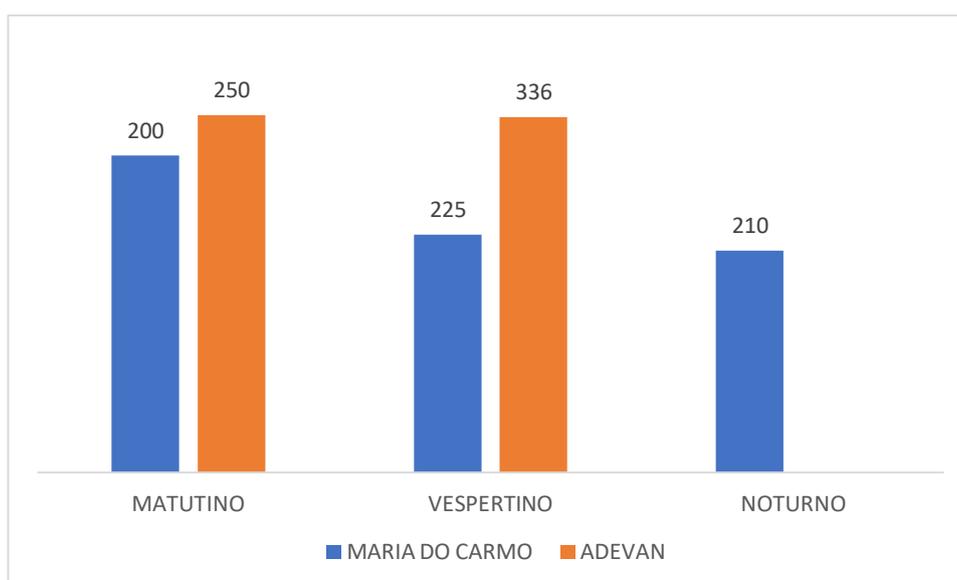
Fonte: Escola Adevan Verçosa (2023), Escola Maria do Carmo (2023).

A análise do gráfico revela o número de alunos matriculados nas escolas Adevan Verçosa e Silva (735 alunos) e Escola Maria do Carmo (740). No período matutino da Escola Maria do Carmo, contabilizava-se um total de 238 alunos matriculados, 249 no período vespertino e 253 no período noturno. Já na escola Adevan, o número total de alunos era de 735, distribuídos entre 316 no matutino, 419 no vespertino e nenhum no noturno.

Em 2019, dados da escola Maria do Carmo indicam que 32,17% dos alunos estudavam no horário da manhã, 33,64% no período da tarde e 34,19% no período noturno. Na escola Adevan Verçosa o percentual de alunos do turno matutino foi de 43%, já no vespertino foi de 57%.

Observa-se ainda que, em 2019, não havia impactos da crise sanitária e as aulas e as dinâmicas de trabalho transcorriam normalmente, seguindo o plano de aula estabelecido pela escola. Isso evidencia que, apesar dos desafios enfrentados no transporte público para a zona rural, ambas as escolas mantinham um número significativo de alunos matriculados, consolidando-se como as duas principais instituições de ensino na cidade.

**Gráfico 2: Alunos matriculados nas Escolas Adevan Verçosa e Silva e Escola Maria do Carmo – 2020**



Fonte: Escola Adevan Verçosa (2023), Escola Maria do Carmo (2023).

Com a pandemia, em 2020, os quantitativos de alunos matriculados caíram da seguinte forma: na escola Adevan Verçosa totalizavam 586; enquanto que na escola Maria do Carmo o total foi de 630.

Deste modo, na escola Adevan Verçosa, comparando-se ao ano anterior de 2019, com 735 alunos, e em 2020, com 586 alunos, teve como resultado a redução de 149 alunos. Isto é, uma queda da taxa de matrícula de 20,27% alunos.

Enquanto que a escola Maria do Carmo, em 2019 eram 740 alunos matriculados, com a pandemia reduziu para 630, uma redução de 110 alunos. Portanto, houve queda da taxa de matrícula de 14,86%.

É relevante salientar que o Brasil foi o quinto país do mundo com maior número de dias de interrupção das atividades escolares presenciais, totalizando 267 dias de fechamento das escolas (Observatório de Educação, 2023), que evidentemente impacta o número de alunos matriculados nas escolas como evidenciado nos gráficos apresentados.

A Escola Adevan Verçosa atende alunos da zona rural nos períodos matutino e vespertino, muitos dos quais enfrentam desafios de acesso limitado a tecnologias modernas em suas áreas de residência. No entanto, a escola procurou mitigar essa questão disponibilizando recursos como laboratórios de informática.

Após visitas às escolas mencionadas neste trabalho, foi possível observar as transformações em suas características durante a pandemia e após a reabertura, incluindo melhorias nas práticas educativas, na comunicação e no acesso à internet.

Com o fim da pandemia e a proposta de melhoria das escolas no município, a Escola Maria do Carmo incluiu em seu plano de melhorias anual reformas e a ampliação da área construída, incluindo a construção de quadras poliesportivas. O objetivo dessas melhorias é atrair os alunos de volta para a escola, com a expectativa de um aumento significativo no número de matrículas nos anos futuros.

#### **4. Pandemia e ensino de Geografia**

Na Escola Maria do Carmo, um dos entrevistados ressaltou que educar no interior do estado de Alagoas já é um desafio “pela dificuldade em diversas áreas tanto pessoais como profissionais”. Além dos problemas tradicionais, como baixos salários e “questões de incentivo por parte do poder público e incentivo por parte de

pais dos alunos e dos próprios alunos”<sup>1</sup>, existem também problemas estruturais e econômicos. Muitos alunos vivem na linha da pobreza, e as escolas sofrem com a falta de infraestrutura, computadores e internet de qualidade, entre outros.

Outro entrevistado de Geografia da Escola Adevan Verçosa e Silva compara as condições de trabalho antes e durante a Pandemia do Novo Coronavírus. Ao falarem do cotidiano, destaca-se a seguinte fala:

Ser professor de escolas do interior não é tarefa fácil, devido às dificuldades em diversas áreas, tanto pessoais como profissionais. Está vinculado a questões de remuneração, questões de incentivo por parte do poder público e incentivo por parte dos pais e dos próprios alunos, que muitas vezes enfrentam dificuldades para aprender e demonstrar interesse em estar na escola.<sup>2</sup>

Dessa forma, pudemos entender melhor a situação do professor, e fica claro que o fator “pandemia” possivelmente dificultou ainda mais sua vida como profissional da área docente. Como já colocado, o baixo IDHM indica questões problemáticas nos municípios, por exemplo, falta de acesso e de qualidade dos serviços públicos.

É possível resumir as dificuldades enfrentadas, no processo de ensino e aprendizagem durante a pandemia com as seguintes falas:

[...] Alunos sem acesso à internet”. “[...] Quando tinham celular, era dividido para os filhos e os pais”. “[...] A internet era dividida entre os vizinhos”<sup>3</sup>. “[...] Alguns pais saíam para trabalhar e levavam o celular, os alunos só tinham acesso ao conteúdo das disciplinas quando os pais voltavam para casa”<sup>4</sup>. “[...] Já as apostilas não tínhamos como saber se realmente o aluno tentou fazer as atividades [...] alguns alunos não entregavam essa apostila para receber a próxima”<sup>5</sup>.

Pode-se identificar no discurso dos entrevistados que as dificuldades dizem respeito às condições econômicas das famílias dos alunos para dispor da tecnologia e acesso à internet. Mas, também, é possível pensar que o município não dispunha da oferta destes recursos para realizar a educação remota.

<sup>1</sup> Professor 1, Escola Maria do Carmo.

<sup>2</sup> Professor 2, Escola Adevan Verçosa e Silva.

<sup>3</sup> Professor 3, Escola Maria do Carmo.

<sup>4</sup> Professor 1, Escola Maria do Carmo.

<sup>5</sup> Professor 2, Escola Adevan Verçosa e Silva.

Neste sentido, segundo Nunes (2009) para se construir professores dentro destas novas características, não se pode apenas pensar na qualificação técnica profissional, mas também em uma série de fatores que vão além da ideia de formação profissional. Entre estes fatores está o resgate da identidade profissional do docente, o seu salário, sua formação inicial e continuada, a questão da violência, entre outros.

Pensando nas práticas e estratégias de ensino formuladas pelas escolas, foi dito pela coordenação pedagógica da que:

Houve busca por vários recursos tecnológicos e aplicativos para o auxílio do professor, foram feitos tutoriais mostrando o manuseio desses aplicativos, realizadas pesquisas de textos e vídeos que ajudassem no conteúdo da disciplina, reuniões constantes através de plataformas para tirar dúvidas e alinhar os conteúdos<sup>6</sup>.

Observam-se aqui medidas construídas no corpo docente, por exemplo, capacitação para o domínio da tecnologia, uso de plataforma para manter o suporte permanente aos professores.

É importante ressaltar que toda essa mudança na formação dos professores deve ser fundamentada dentro de suportes para aquisição das habilidades e articulações críticas sobre o uso das novas tecnologias (computadores, vídeos, celulares, *tablets*, redes, softwares educativos, TV *Smart* e outros) (Kenski, 2003).

É bastante positivo criar uma discussão, revisão e análise da formação profissional docente, já que “[...] a atualização permanente é condição fundamental para o bom exercício da profissão docente” (KENSKI, 2003, p. 88). Revela-se bastante produtiva as discussões que ampliam o conhecimento dos professores quanto à sua prática, inovando suas condutas, contribuindo para a aprendizagem dos alunos.

Contudo, o uso da tecnologia e a nova forma de ensino remoto produziu insegurança nos docentes:

No início foi muito difícil, pois o uso da tecnologia não era comum a todos. A edição dos vídeos também foi uma barreira, os barulhos externos atrapalhavam a produção dos vídeos. E muitas vezes era necessário refazer. O tempo do vídeo foi muito discutido por nós da escola e a secretaria, pois no início a secretaria de educação propôs um vídeo de 30 minutos. Discordamos, pois muitos alunos usavam os dados móveis e um

---

<sup>6</sup> Coordenação pedagógica, Escola Maria do Carmo

vídeo grande consumiria boa parte do pacote de dados. Conseguimos a diminuição do tempo de vídeo e acho que alcançamos os objetivos propostos.<sup>7</sup>

Mais uma vez, a entrevista gira em torno da ausência do domínio e acesso à tecnologia. Verifica-se, também, que houve uma controvérsia entre a proposta da secretaria de educação e a realidade conhecida pelos professores sobre seus alunos e famílias. Assim, a produção de aulas em vídeo, por parte dos docentes se constituiu um problema em decorrência de fatores ambientais, acesso à internet e tecnologia pelos alunos.

Ao indagarmos os entrevistados sobre o período de pandemia e sobre a reação ao anúncio que não haveria mais aulas presenciais nas escolas, um dos professores resumiu o que todos sentiram:

[...] Foi muito difícil para nós, professores, saber que ficaríamos longe da sala de aula por tempo indeterminado, já que não sabíamos quando a pandemia terminaria. À medida que os dias e meses passavam, ficamos sem perspectivas de retorno das aulas, e o período de 'fique em casa' foi bastante complexo<sup>8</sup>.

A mudança do padrão, “normal” cotidiano de forma abrupta, ocasionada pela pandemia do novo coronavírus produziu um reflexo que agravou a crise sanitária, econômica, e de saúde física e mental já existentes antes da pandemia. Com o isolamento e o medo da morte, os lutos e o resultado positivo para o coronavírus exacerbaram os sintomas de depressão, ansiedade, problemas de sono – se destacam com mais força, e um desses sintomas é o cansaço (BARROS et al., 2020).

Ao indagarmos sobre as medidas adotadas pela escola diante da pandemia do covid-19, um dos professores respondeu que:

[...] A primeira medida foi reunião on-line através do Google Meet. A partir dessas reuniões elaboramos medidas para ministrar as aulas remotas, usando os principais meios de comunicação, todavia sabíamos que enfrentaríamos **um grande desafio**<sup>9</sup>. (grifo nosso)

A palavra desafio apareceu nas falas de todos os entrevistados se referindo à construção de uma proposta de ensino, até então, desconhecida, porque o ensino a

<sup>7</sup> Professor 3, Escola Maria do Carmo.

<sup>8</sup> Professor 2, Escola Adevan Verçosa e Silva.

<sup>9</sup> Professor 1, Escola Maria do Carmo.

distância não era uma prática do ensino regular com crianças e adolescentes. Assim, de forma emergencial, os professores precisavam lidar com situações inusitadas, por exemplo, utilizar a tecnologia como meio exclusivo do processo de ensino e aprendizagem. O contato com os alunos estava mediado pela ausência de contato direto, construindo atividades para aplicação à distância. No mais, haveria situações de alunos sem acesso à internet, sem aparelhos celulares nem *tablets*, sem domínio da tecnologia.

Compreende-se que a inclusão da tecnologia na educação aponta para diversas discussões, entre elas a aplicação e o direcionamento das atividades, o novo método de avaliação dos alunos, a escolha das tecnologias a usar, entre outras. Recai sobre o professor a tarefa de fazer as relações diretas entre os recursos tecnológicos e os conteúdos a serem trabalhados. Adquirir o domínio do uso das tecnologias e ensinar aos alunos a utilizá-las. Verifica-se então, o novo contexto alterando a atividade docente, principalmente a sua prática.

Em relação ao ensino de geografia e as adaptações necessárias para desenvolvê-lo, destaca-se a seguinte resposta:

[...] [para] **as aulas remotas eu tive que adaptar e melhorar o meu trabalho com a internet.** Veja só, não sabia trabalhar muito no computador então eu tive que reaprender e melhorar minha usabilidade, a partir esse ponto descobri como me adaptar melhor às aulas online.<sup>10</sup> (grifo nosso)

Quando o professor diz que se adaptou, sugere-se que não teve apoio institucional e que não tem domínio do uso da tecnologia no âmbito educacional.

Deste modo, vale salientar que as tecnologias da informação e comunicação afetaram todas as áreas do conhecimento, e a educação passou a adquirir formas tecnológicas de acelerar o processo ensino-aprendizagem.

As novas tecnologias de informação e comunicação, caracterizadas como midiáticas, são, portanto, mais do que simples suportes. Elas interferem em nosso modo de pensar, sentir, agir, de nos relacionarmos socialmente e adquirirmos conhecimentos. Criam uma nova cultura e um novo modelo de sociedade (Kenski, 2007, p. 23).

Percebe-se que as novas tecnologias passaram a fazer parte da vida dos cidadãos desde o ambiente familiar ao social (instituições, espaços públicos, relações interpessoais). Portanto, inserindo-se na cultura construindo um novo

---

<sup>10</sup> Professor 3, Escola Maria do Carmo.

modelo de sociedade. Contudo, exigindo um processo de inclusão no mundo das novas tecnologias e domínio do uso.

A fala do professor, supracitada, reafirma que os recursos didáticos, sendo tudo aquilo que auxilia o professor na aprendizagem do aluno, fizeram parte no ensino sistematizado nas escolas através dos livros, cadernos, textos escritos, quadro-negro e giz. Mas, contemporaneamente, foram incluídos os “novos recursos didáticos”, nas escolas, sendo eles os computadores, a televisão, a *internet*, *tablets*, *smartphones*, o rádio, o aparelho de DVD e outros (Nunes, 2009).

É comum, ainda, que trabalhar com as novas tecnologias na educação faz brotar algumas dificuldades, que inclui a percepção retrógrada que muitas escolas ainda possuem, e o despreparo de muitos professores quanto à utilização de determinados recursos tecnológicos. Diante deste dilema, estes recursos podem se tornar objetos de decoração em um local reservado da escola, e assim, as tecnologias passam a ser um problema e não uma oportunidade de desenvolvimento da prática pedagógica (NUNES, 2009).

Perguntados sobre quais estratégias de ensino utilizadas durante o período pandêmico foi nos aprontados grandes dificuldades, mas também estratégias de ensino multifacetadas:

[...] Olha a minha estratégia foi a seguinte: eu gravava um vídeo explicando o assunto, e também gravava outro vídeo um pouco mais curto, explicando assim de uma maneira mais direta, tirando as dúvidas dos alunos; o vídeo era autoexplicativo sobre o assunto e outro era como se o aluno tivesse fazendo uma pergunta pra mim é, como se o aluno tivesse fazendo pergunta pra mim para tirar as dúvidas de uma forma melhor.<sup>11</sup>

A fala do professor acima revela uma estratégia de ensino a distância, mostrando-se preocupado com a aprendizagem do aluno. A produção de aula gravada, autoexplicativa reduz a possibilidade de interação do aluno, tal como ocorre nas aulas presenciais. Na modalidade presencial, o professor tem um *feedback* imediato da interação dos alunos durante o processo de ensino e aprendizagem. Mas, no modo remoto, a interação entre professor e aluno é modificada, por ser mediada pela tecnologia a distância.

Sobre a entrega de tarefas escolares aos alunos da zona rural foi dito que:

---

<sup>11</sup> Professor 1, Escola Maria do Carmo.

Para os alunos da zona rural como para os que não tinham internet, foram confeccionadas apostilas de atividades de todos os componentes curriculares, que uma vez por mês os alunos devolviam o pacote anterior respondido e pegava o próximo pacote do mês. Isso foi feito durante toda a pandemia, além dos vídeos, os professores tinham que entregar na coordenação pedagógica as questões contidas nas apostilas para a coordenação confeccionar cópias de todas<sup>12</sup>.

Então, devido à falta de acesso às tecnologias e à internet, os alunos da zona rural pegavam apostilas e as devolviam no mês seguinte. Portanto, os alunos não tinham os professores como mediadores do processo de ensino e aprendizagem, ficando por conta dos alunos ler, entender e responder as atividades dos conteúdos das apostilas.

Segundo Caldart (2004, p. 10) a educação do povo do campo é um processo histórico, a implementação de políticas públicas em prol do direito à educação deve privilegiar uma educação no campo e do campo. Entende-se por educação no campo aquela em que “o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive”.

A educação na zona rural deve considerar a cultura local. Segundo Moura (2009, p.13) “A educação deve buscar o fortalecimento da identidade do homem e do meio rural, partindo da preservação de seus valores e de sua cultura.”

A partir destas argumentações, pode-se pensar que a educação na zona rural em tempos de pandemia, nas escolas em estudo apresentou dificuldades especiais porque a falta de acesso às tecnologias, domínio do uso e internet prejudicaram os alunos.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O surto global da COVID-19 teve um impacto significativo na educação em todo o mundo. As escolas Colégio Municipal Adevan Verçosa e Silva e Escola Municipal Professora Maria do Carmo de Moraes em São Luís do Quitunde, Alagoas, tiveram que se adaptar rapidamente para continuar oferecendo educação de qualidade aos seus alunos, enquanto garantiam sua segurança e saúde.

Os professores de Geografia dessas escolas tiveram que enfrentar diversos desafios durante a pandemia. Alguns desses desafios incluem o desenvolvimento de

---

<sup>12</sup>Coordenação pedagógica, Escola Maria do Carmo

novas estratégias de ensino que permitam aulas online e o uso de tecnologia para manter os alunos engajados e motivados.

A pandemia também impactou as práticas de ensino de Geografia. Com as restrições impostas pela pandemia, atividades ao ar livre, como visitas a locais geográficos e excursões, foram suspensas ou reduzidas significativamente. Isso levou os professores a buscar alternativas criativas, como o uso de recursos virtuais para explorar locais geográficos e integrar novas tecnologias às suas aulas.

Embora a pandemia tenha criado desafios significativos para o ensino de Geografia, os professores dessas escolas foram capazes de se adaptar e inovar, mesmo com a perda da qualidade do ensino, em decorrência da falta de acesso às tecnologias e domínio de uso por parte de uma parcela de alunos. E que os alunos não tinham o professor presente para conduzir o processo de ensino e aprendizagem, visto que foram produzidas apostilas e vídeos para serem entregues aos alunos, os quais estudavam em casa. Nem sempre a família se engajava neste processo.

A pandemia também destacou a importância do ensino de Geografia e sua relevância para a compreensão dos problemas globais e locais, incluindo pandemias, mudanças climáticas e questões socioeconômicas.

O impacto da pandemia da COVID-19 no ensino de Geografia nas escolas Colégio Municipal Adevan Verçosa e Silva e Escola Municipal Professora Maria do Carmo de Moraes em São Luís do Quitunde, Alagoas, foi significativo. No entanto, os professores foram capazes de se adaptar e inovar, ainda que prejuízos tenham ocorridos. A pandemia destacou a importância do ensino de Geografia para entendermos os desafios globais e locais que enfrentamos atualmente.

## REFERÊNCIAS

AGÊNCIA NOTÍCIAS IBGE. **Internet chega a 88,1% dos estudantes, mas 4,1 milhões da rede pública não tinham acesso em 2019.** Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/30522-internet-chega-a-88-1-dos-estudantes-mas-4-1-milhoes-da-rede-publica-nao-tinham-acesso-em-2019>. Acesso: 03 de jul. 2023.

ANTUNES, C. **A afetividade na escola:** educando com firmeza. Londrina: Maxiprint, 2006.



AZEVEDO, S. C. A educação sem escola: o ensino remoto emergencial, a função social da educação e a desigualdade social. *In: Alves, Flamarion Dutra; Azevedo Sandra de Castro de (Org.). Análises geográficas sobre o território brasileiro: dilemas estruturais à A532 Covid-19- Alfenas, MG - Editora Universidade Federal de Alfenas, p.219-231, 2020.*

BARROS, M. B. A. *et al.* Relato de tristeza/depressão, nervosismo/ansiedade e problemas de sono na população adulta brasileira durante a pandemia de Covid-19. **Epidemiologia e Serviços de Saúde**, Brasília, DF, v. 29, n. 4, p. 1-9. set. 2020.

BORGES, M. K.; SCHIESSL, E. A interatividade, autoria e cocriação na formação continuada docente. *In: Integração de Tecnologias na Educação – Práticas Inovadoras na Educação Básica, Florianópolis. v. 1, p. 21– 27, 2017.*

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase>>. Acesso em: 05 set. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC, 1998. v. 1. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei\\_vol1.Pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.Pdf)>. Acesso em: 05 set. 2023.

CALDART, R. S. Educação do campo: notas para uma análise de percurso. **Trabalho, educação e saúde**, v. 7, p. 35-64, 2009.

CARVALHO, L. S. et al. O impacto do isolamento social na vida das pessoas no período da pandemia COVID-19. **Research, Society and Development**, v. 9, n.7, p. 1-14, 2020.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GARCÍA, E.; WEISS, E. **COVID-19 e Student Desempenho, Equidade e US Educação Política**: Lições da Pré- Pandemia de pesquisa para informar Relief, Recuperação e Reconstrução, Instituto de Política Econômica, 2020.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Grupo GEN, 2017.

KENSKI, V. M. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas: Papyrus, 2003.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologia**: o novo ritmo da informação. Campinas: Papyrus, 2007.

LEMGRUBER, Márcio Silveira. **Educação a distância**: para além dos caixas eletrônicos. Portal do MEC, 2012. Disponível em:

<[http://www.machadosobrinho.com.br/revista\\_online/publicacao/artigos/Artigo02REMS.pdf](http://www.machadosobrinho.com.br/revista_online/publicacao/artigos/Artigo02REMS.pdf)>. Acesso em: 12 dez. 2023.

MELO, I. V. D. **As consequências da pandemia (covid-19) na rede municipal de ensino: impactos e desafios**, v.1, p.2423-2446, 2020.

MOURA, E. A. **Lugar, saber social e educação no campo: o caso da Escola Municipal de Ensino Fundamental José Paim de Oliveira–Distrito de São Valentim, Santa Maria, RS**. 2009. 198 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2009.

NUNES, M. J. O professor e as novas tecnologias: pontuando dificuldades e apontando contribuições. Monografia (Graduação em Pedagogia) - Departamento de Educação da Universidade do Estado da Bahia, 2009.

Orientação à Equipe Técnico Pedagógica em Atendimento Educacional Remoto. Disponível em: <<https://educacaoinfantilsemedcg.blogspot.com/2020/02/blog-post.html>>. Acesso em: 08 set. 2023.

OBSERVATÓRIO DE EDUCAÇÃO. **Ensino Médio e Gestão**. Pandemia Covid-19: Abandono e Evasão Escolar em Contextos de Crise. Disponível em: <<https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/em-debate/abandono-evasao-escolar>>. Acesso em: 13 nov. 2023.

PEREIRA, B. G. **A afetividade no desenvolvimento infantil: contribuições de Wallon**. 2017. TCC (Graduação em Pedagogia) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

SILVA, E. G. M.; MORAES, D. A. F. O uso pedagógico das TDIC no processo de ensino e Aprendizagem: caminhos, limites e possibilidades. *In: os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor*. Cadernos PDE, v. 1, Paraná, 2014. Disponível em: <[http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes\\_pde/2014/2014\\_u\\_el\\_ped\\_artigo\\_edina\\_guardevi\\_marques\\_silva.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_u_el_ped_artigo_edina_guardevi_marques_silva.pdf)>. Acesso em: 12 out. 2023.

SILVA, H. G. N.; SANTOS, L. E. S.; OLIVEIRA, A. K. S. Efeitos da pandemia no novo Coronavírus na saúde mental de indivíduos e coletividades. **J. nurs. Health.**, v.10, n. 1, p.1- 10, 2020.

SILVA, L. C. Ainda sobre a Covid-19: O ensino-aprendizagem de Geografia em debate. **Élisée, Rev. Geo.** UEG – Goiás, v. 9, nº 2, e922028, jul. /dez. 2020.

SOUZA, L. S.; SANTOS, M. F. P.; NASCIMENTO, L. D. R. Letramento Digital na Formação Inicial Docente em Geografia. **Anais...** 14º Encontro Nacional de Prática de Ensino de Geografia: políticas, linguagens e trajetórias, Universidade Estadual de Campinas. São Paulo. p.2589-2599, 2019.

UNESCO. **COVID-19 rumo à recuperação.** Educação: do fechamento das escolas à recuperação. 2021. Disponível em: <<https://www.unesco.org/pt/covid-19/education-response#:~:text=Ap%C3%B3s%20a%20interrup%C3%A7%C3%A3o%20hist%C3%B3ria%20da,vulner%C3%A1veis%20foram%20os%20mais%20atingidos.>>. Acesso em: 30 ago. 2023.

VYGOTSKY, L. S. **Psicologia pedagógica.** Porto Alegre: Artmed, 2003.

WALLON, H. **As origens do caráter na criança:** os prelúdios do sentimento de personalidade. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1971.