

O IMPACTO DO ENSINO REMOTO NOS ALUNOS DA GRADUAÇÃO DE GEOGRAFIA DA UFRN: PERSPECTIVAS E DESAFIOS

THE IMPACT OF REMOTE EDUCATION ON UNDERGRADUATE GEOGRAPHY STUDENTS AT
UFRN: PERSPECTIVES AND CHALLENGES

**Alessandro Dozena
Airon Sarug Ferreira Dantas
Francisco Plínio Santos Relva
Gabriela Paiva Marques
Jéssica Alves dos Santos
José Júlio de Araújo Caetano
Jucielma Fonseca do Nascimento
Larícia Gomes Soares
Lívia Campos Pereira Lopes
Luís Eduardo Viana de Farias
Maxwell Cavalcanti Xavier
Thiago Roberto França da Silva
Vinícius Mendes dos Santos
Wislon Pessoa Freire Júnior¹**

RESUMO

Nos últimos anos, um novo contexto pandêmico recaiu sobre a nossa sociedade, tornando-se necessária a adaptação em múltiplas esferas, entre elas a educacional. Dessa forma, realizamos um estudo que abarcou cerca de 80% dos alunos do curso de Geografia, nas modalidades Licenciatura e Bacharelado da Universidade Federal do Rio Grande do Norte -UFRN, campus de Natal. O trabalho apresenta como objetivo a mensuração dos impactos relativos à mudança abrupta de um ensino convencional para um sistema de ensino remoto com caráter emergencial. Desse modo, busca-se por meio da presente pesquisa auxiliar as discussões de forma produtiva em relação a implementação do ensino remoto e, assim, mitigar os eventuais danos derivados do modelo educacional em questão.

¹PET GEOGRAFIA – UFRN - Universidade Federal do Rio Grande do Norte. E-mail: petgeografiaufrn@gmail.com

Palavras chave: Ensino Remoto, Educação, Impactos, Graduação, Geografia, UFRN.

ABSTRACT

In recent years, a new pandemic context has befallen our society, making it necessary to adapt in multiple spheres, including education. We carried out a study that covered about 80% of the students of the Geography course, in the Licentiate and Bachelor's Degree modalities at the Federal University of Rio Grande do Norte - UFRN, Natal Campus. The paper aims to measure the impacts related to the abrupt change from conventional education to a remote education system with an emergency character. The aim of this research is to help discussions in a productive way in relation to the implementation of remote education and, thus, mitigate any damage arising from the educational model in question.

KEYWORDS: Remote Learning, Education, Impacts, Graduation, Geography, UFRN.

INTRODUÇÃO

Diante do contexto pandêmico vivenciado desde março do ano de 2020, ocasionado devido ao vírus COVID-19, houve a necessidade de modificações nos mais diversos âmbitos da vida humana, sobretudo no setor da educação. A fim de tentar conter a velocidade de transmissão da doença e, conseqüentemente, evitar o colapso no sistema de saúde, os encontros presenciais foram impossibilitados.

Neste contexto de isolamento social, o sistema remoto de ensino foi adotado como forma de dar continuidade às atividades acadêmicas. Rondini *et al* (2020, p. 43) afirmam que o ensino remoto emergencial tornou-se a principal alternativa de instituições educacionais de todos os níveis de ensino, caracterizando-se como uma mudança temporária em circunstâncias de crise.

A Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) suspendeu as suas atividades presenciais por período indeterminado na data de 17 de março de 2020, por meio da portaria 53/2020. Posteriormente, o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE) aprovou, em 1 de junho do mesmo ano, o calendário para o Período Letivo

Suplementar Excepcional (PLSE) seguindo a Resolução Nº 023/2020, no período entre 15 de junho e 29 de julho.

Em 25 de agosto de 2020 o CONSEPE aprovou o retorno do semestre 2020.1, que havia sido interrompido, seguindo a modalidade remota, tendo seu início em 8 de setembro. Por fim, foi acatado em 5 de novembro, um novo calendário acadêmico, regulamentando as atividades da graduação no mesmo formato, para os períodos letivos 2020.2, com data de ocorrência de 18 de janeiro a 30 de abril de 2021, de 7 de junho a 18 de setembro de 2021; e de 18 de outubro a 19 de fevereiro de 2022.

Com a mudança para o modelo em questão, foi possível a percepção das mais diversas alterações acadêmicas, tanto por parte dos profissionais da educação, quanto por parte dos discentes. Houve a necessidade da adaptação dos procedimentos metodológicos envolvendo o processo de ensino-aprendizagem, fator que ocasionou implicações no cotidiano daqueles que compõem o atual formato adotado, envolvendo desde a ausência de um ambiente de estudo integralmente adequado, até questões individuais de caráter econômico e/ou social.

Diante disso, a presente pesquisa possui o objetivo de analisar os impactos do ensino remoto na vida acadêmica dos graduandos em Geografia da UFRN, campus de Natal, nas modalidades Licenciatura e Bacharelado. Como objetivos específicos, pretende-se conhecer os principais desafios enfrentados pelos graduandos; identificar os aspectos positivos e negativos na perspectiva destes e analisar o suporte prestado pela universidade.

A motivação maior deste trabalho se dá devido a necessidade de se compreender de maneira mais acentuada o contexto posto aos envolvidos no sistema de ensino remoto, diante de um panorama repleto de transformações e rupturas abruptas, tendo em vista as mais diversas realidades vivenciadas.

DESENVOLVIMENTO

Referencial Teórico

Em 2020, o mundo como conhecemos foi bruscamente modificado em decorrência da pandemia que afeta diretamente e por tempo indeterminado as atividades em seu formato prático e presencial, em uma escala global. Desse modo, fez-se necessária a escolha de novas alternativas que contribuíssem para a continuação das ações acadêmicas de forma não presencial, sendo requerida a utilização dos

ciberespaços, classificados como potencializadores do ensino e da educação, os quais se configuraram como novas tecnologias que proporcionam um maior conhecimento.

Ribeiro, Carvalho e Santos (2018) já enfatizavam que é no ciberespaço que os saberes são produzidos, sobretudo no que tange ao “aprender com o outro e em conjunto”, no qual se constrói uma rede de aprendizagem. Lévy (1999) afirma que a dinâmica no mundo virtual pode ser enriquecedora, de modo que se tornem um meio de comunicação. Baseando-se em Lévy (1999), Amaral (2007) atesta que: “a Cibercultura é uma manifestação da vitalidade social contemporânea que nasce com o ciberespaço (...) Logo, surge um meio de aceleração da experiência através da electrónica num novo universo de socialização: o ciberespaço” (AMARAL, 2007, p. 1).

Portanto, essas tecnologias provenientes do ciberespaço têm sido ferramentas fundamentais no sentido de contribuir de maneira bastante positiva na manutenção e desenvolvimento do ensino, sobretudo nesse contexto de pandemia que estamos vivenciando. Com isso, é entendido que:

Essa situação faz com que escolas, professores e alunos comecem a pensar em como tirar proveito dessa nova configuração sociotécnica. Assim, com olhar crítico e atencioso, o ciberespaço deve ser utilizado, por seu potencial virtualizante, no processo educacional (BERGMANN, 2007, p. 4).

Diante disso, em um momento tão atípico, a atividade educacional voltou-se para uma ferramenta relativamente antiga, que é o ensino a distância, que possui origens em meados do século XIX e utilização sempre em momentos fora da normalidade tradicional, seja em virtude de motivos sociais, como por exemplo desemprego, pobreza, isolamento, ou por diversos outros fatores. Como relata Santos (2000), o ensino a distância sempre foi uma alternativa para suprir deficiências e acessibilidades que o sistema de ensino tradicional não efetivou.

Ainda sobre esta modalidade de ensino, que evoluiu de correspondências, passando pelas tele aulas e chegando no ciberespaço hodierno, Vidal (2002) elenca dois motivos para a natureza exitosa do mesmo. O primeiro é a acessibilidade e possibilidade de uma educação em massa, potencializando uma base de conhecimentos para a população em geral; já o segundo é a facilidade de formação profissional de sujeitos distantes dos grandes centros. Além disso, facilita o acesso de indivíduos necessitados por propiciar uma flexibilidade de local e tempo que no modelo rígido tradicional não é oferecido.

O modelo de isolamento social na educação incita uma discussão sobre a implementação da educação a distância como um modo viável de formação estudantil e acadêmica. Diante do exposto, faz-se necessária uma diferenciação entre os termos ensino e educação: ensino é o ato de ensinar e distribuir uma informação ou técnica para um fim específico; já educação, segundo Preti é: “Uma prática social, determinada pelos fatos, por seu entorno, que, contudo, acabam também por afetá-los. Por isso deve ser espaço de diálogo, aberto e comunicativo” (PRETI, 2005, p. 18).

Partindo disso, considera-se que para que haja eficiência na educação a distância, é necessário a existência de um aporte digital, a fim de trazer o máximo de interação e de aprendizagem proximal e tentativas de socialização, possibilitando uma educação exitosa. Todavia, reiteramos que se faz crucial uma série de fatores, seja uma conexão viável e constante de internet, ou um ambiente de estudos apropriado para esta ação.

Analisando o cenário imposto, percebe-se que existem dificuldades para a plena realização da educação a distância no Brasil. Contudo, a modalidade, já tradicionalmente estabelecida na Universidade Federal do Rio Grande do Norte e em território nacional, tem a potencialidade de suprir emergencialmente o sistema tradicional de educação presencial.

Como discutem Coll e Monereo (2010), não há dúvida de que a interação entre a mente dos agentes educacionais e um sistema complexo de processamento e transmissão de informação, como é a internet, está modificando significativamente as ferramentas, os cenários e as finalidades da educação neste começo de século XXI.

Em consequência disto e perante as drásticas mudanças ocorridas em todo o mundo, o sistema acadêmico também foi afetado, tendo que se adaptar ao modelo de ensino a distância, o que para muitos foi utilizado pela primeira vez em decorrência da situação crítica do momento. Logo, tal situação fez com que um processo em andamento tivesse que ser implementado como um fator emergencial, e como toda novidade ou mudança estabelecida, gerou impactos no cenário da aprendizagem, tanto de caráter negativo quanto positivo.

Essa questão traz à tona a relação entre tecnologia e educação, que não é uma tarefa fácil, uma vez que requer o rompimento de barreiras entre o convencional e o contemporâneo. Inserir a utilização da cultura digital no ensino tradicional como ferramenta educacional, implica em uma reorganização das práticas pedagógicas, pois

ainda são várias as necessidades para tal adequação, conforme pondera Fonsêca (2021).

A partir disso, percebemos a existência de várias linhas de pensamento e distintas percepções sobre a temática, ainda mais quando estudos e investimentos aumentaram em uma proporção sem limites devido a pandemia vigente. Como citam Coll e Monereo (2010), o momento histórico atual sugere um olhar sobre a natureza das mudanças que podem ocorrer nos agentes educacionais, principalmente nos alunos e professores em suas formas de interação, a partir dos impactos diretos observados no cotidiano de ambos.

Por outro lado, Silva (2020) destaca que a educação a distância propicia um melhor aproveitamento de recursos técnicos e financeiros, viabilizando um maior acesso pelo fato de ser oferecida com preços mais acessíveis a uma grande parcela da população, além de não haver gastos com locomoção.

Tais indagações e relatos teóricos aqui apresentados nos serviram de base para a construção dessa presente pesquisa, que teve o intuito de averiguar os impactos do ensino remoto nos graduandos em Geografia da UFRN do campus de Natal, além de apurar suas perspectivas e desafios encontrados.

Metodologia

As pesquisas de opinião se concretizam como um importante ferramental analítico de determinados grupos quanto à abordagem de temas específicos. Assim, a atividade de Pesquisa Coletiva é realizada anualmente pelo PET Geografia da UFRN, promovendo a integração de todo o corpo discente com o tutor do grupo, sendo discutido e organizado no decorrer do planejamento das atividades anuais e das reuniões internas.

Devido às circunstâncias anormais do atual período de pandemia da SARS-CoV-2 e às características intrínsecas na oferta de disciplinas no período letivo remoto da UFRN, a presente pesquisa objetivou ouvir e analisar as experiências dos graduandos em Geografia neste momento.

O trabalho analítico se amparou na discussão teórica entremeada com as informações documentais promulgadas pela instituição de ensino, e na metodologia de questionário *on-line*, produzido e divulgado pelos integrantes do PET. Este questionário se viabilizou pela inserção de um arquivo armazenado em nuvem no

Google Forms, em que foram inseridas 23 questões de múltipla escolha, fundamentadas na escala de *Likert* para o intervalo entre extremos de concordância/discordância e discursivas, no formato de espaço aberto a comentários gerais pelo entrevistado.

A interlocução com os discentes entrevistados buscou separá-los e enquadrá-los em dois grandes grupos: licenciatura e bacharelado, as duas modalidades de ensino presenciais do curso de Geografia no campus central da UFRN. Desse modo, prosseguiu-se com a identificação do perfil do aluno quanto ao período letivo de referência e a existência de experiência prévia no modelo de ensino remoto ou similares, como o ensino a distância (EAD).

A divulgação do questionário ocorreu através da disponibilização do *link* de acesso nas redes sociais do PET Geografia, bem como pelo compartilhamento pelas secretarias das coordenações de curso da Licenciatura e do Bacharelado, por meio do envio de mensagem para todos os discentes ativos via Sistema de Informática (SINFO) da UFRN. A proposta para a execução se deu por intermédio de amostragem dos dados, com a aceitação de erro máximo na amostra para 3% (equivalente a 196 dos 237 entrevistados).

Resultados e discussões:

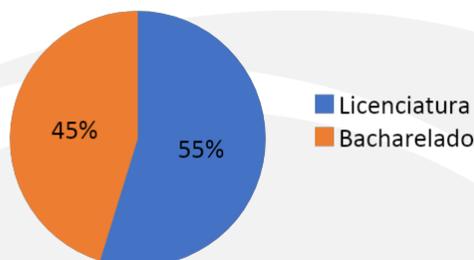
As análises que circundam o modelo de Ensino Remoto passaram a ganhar maior ênfase e notoriedade devido ao contexto de pandemia vivenciado nos anos de 2020 e 2021. Neste contexto, houve a necessidade de adaptação nos mais diversificados âmbitos da vida social, sobretudo no sistema educacional. Da educação infantil ao ensino universitário, foi notória a mudança do espaço escolar físico para o virtual.

Adentrando na pesquisa em questão, foi possível verificar que além da alteração quanto ao espaço físico, houve mudanças nas relações, metodologias de ensino, recursos didáticos, entre outros aspectos. Diante disso, a presente etapa da pesquisa possuiu o objetivo de analisar os resultados obtidos mediante a aplicação do questionário disponibilizado.

Tomando-se como base os alunos de Geografia dos mais diversos períodos, foi possível analisar e compreender como se deu o aproveitamento e a dinâmica das aulas

do curso neste período remoto. A primeira pergunta correspondeu à modalidade do curso. Conforme a disposição do gráfico 1 a seguir, é possível verificar uma maior participação dos discentes da Licenciatura.

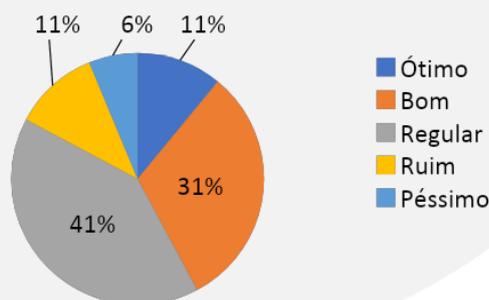
Gráfico 1 - Perfil dos entrevistados segundo a modalidade



Fonte: Elaborado pelo PET Geografia (2012).

A primeira utilização do modelo de Ensino Remoto na UFRN foi caracterizada como um “semestre experimental”, nomeado como 2020.5. Ele possuiu caráter não obrigatório e ocorreu entre 15 de junho e 29 de julho de 2020. Entre os alunos que participaram da pesquisa, 75% se matricularam neste semestre e o caracterizaram como regular, baseando-se nas metodologias adotadas (gráfico 2).

Gráfico 2 - Avaliação das metodologias adotadas pelos docentes no Semestre Suplementar Excepcional



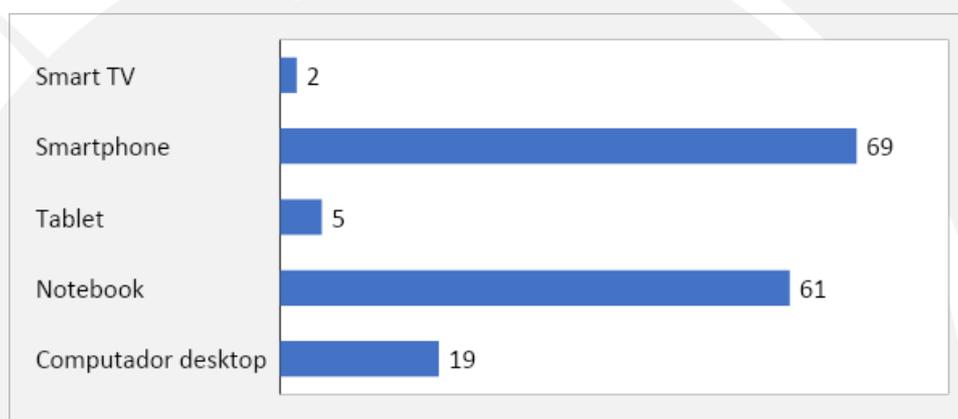
Fonte: Elaborado por PET Geografia (2012).

É válido ressaltar que para 82% dos discentes entrevistados, o semestre suplementar 2020.5 foi a primeira experiência de vida acadêmica no modelo remoto de ensino e que, devido a esta necessidade de adoção repentina e inesperada,

ocasionada devido ao contexto pandêmico, professores e alunos ainda estavam se familiarizando com as novas ferramentas adotadas e os desafios impostos.

Um dos principais pontos de análise são os arranjos físicos estruturais básicos para que os estudantes possam acompanhar as aulas. Entre tantos, é possível mencionar o acesso à internet e a área de cobertura dos serviços móveis e a disponibilidade de um *notebook* pessoal. Tomando-se como base a utilização dos dispositivos, o gráfico 3 demonstra os principais aparelhos usados pelos alunos que participaram da pesquisa.

Gráfico 3 - Dispositivos utilizados nas aulas do Ensino Remoto

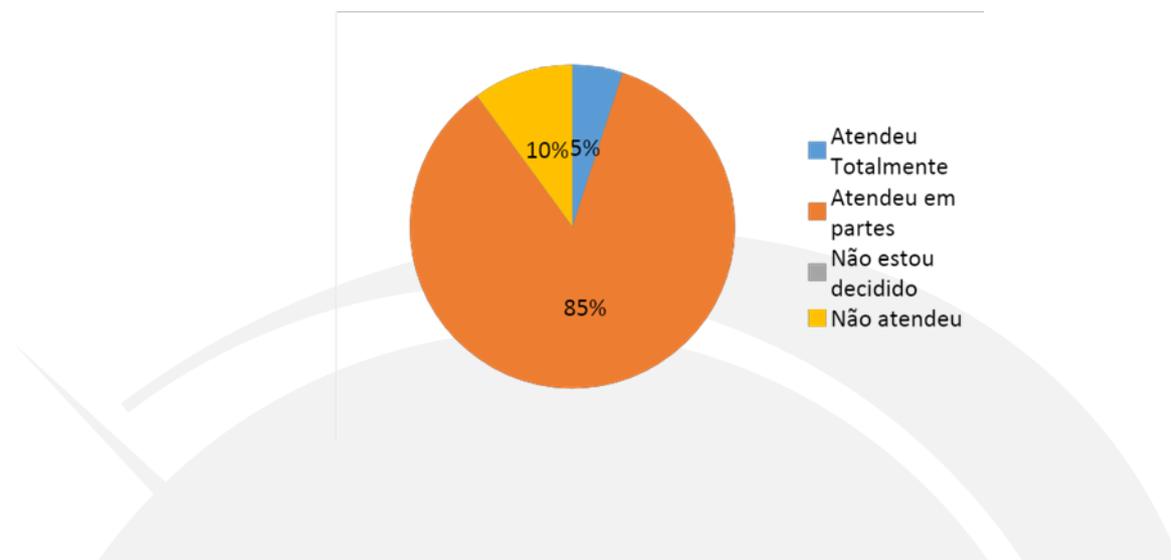


Fonte: Elaborado pelo PET Geografia (2021).

Nota-se que os dispositivos mais usados são o *Smartphone* e o *Notebook*. Dessa forma, a depender da quantidade de aulas e atividades propostas, são muitas as horas que estudantes e docentes necessitam utilizar tais aparelhos, fator que já se mostrou prejudicial tanto para a saúde, quanto para um aprendizado eficiente.

Devido aos diferentes contextos sociais nos quais os discentes estão inseridos, uma parcela dos entrevistados (23%) necessitou do chamado Auxílio Instrumental, disponibilizado pela universidade. Mediante a sua utilização, nota-se que as demandas acadêmicas foram atendidas apenas em parte, conforme disposto no gráfico 4.

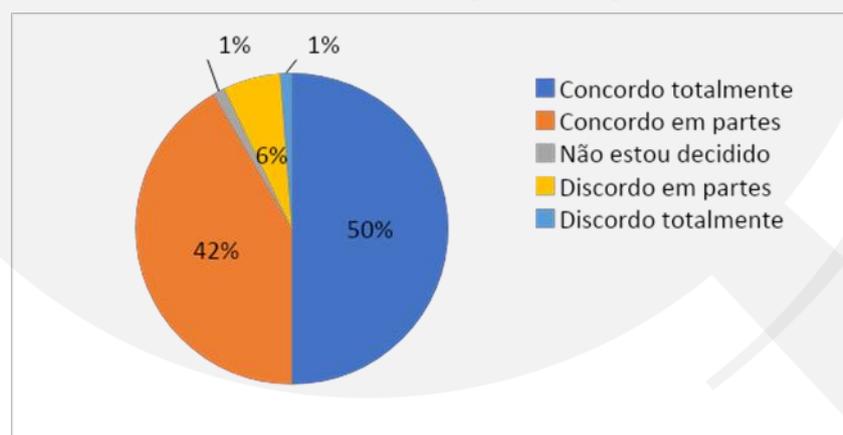
Gráfico 4 - Atendimento do Auxílio Instrumental às necessidades no modelo de Ensino Remoto



Fonte: Elaborado por PET Geografia (2021).

Quando lançada a premissa de que "o modelo de Ensino Remoto adotado pela universidade é mais cansativo do que as aulas presenciais", temos a sua confirmação por meio das respostas dos alunos que, majoritariamente, concordam totalmente ou em partes, conforme pode ser verificado no gráfico 5.

Gráfico 5 - Nível de concordância aplicado à premissa "o modelo de Ensino Remoto adotado pela universidade é mais cansativo que as aulas presenciais".

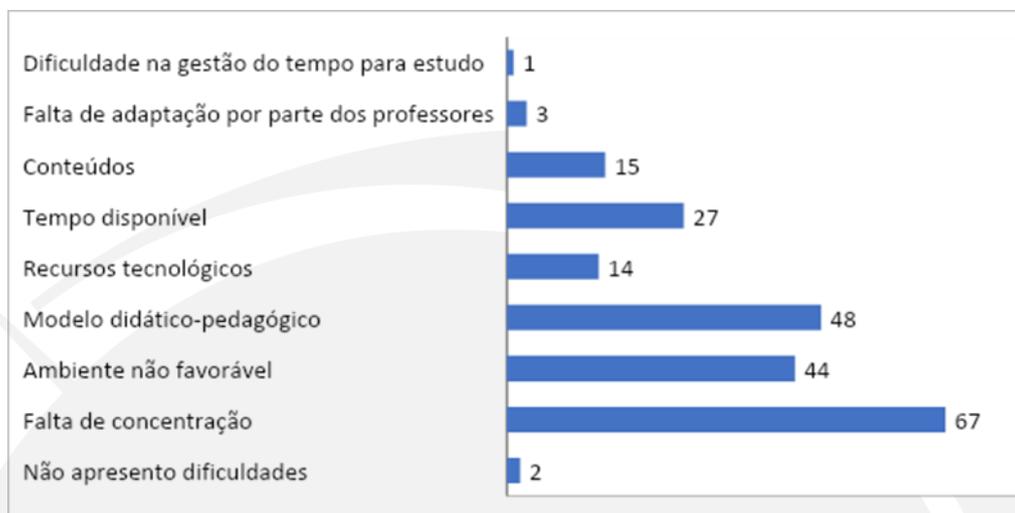


Fonte: Elaborado por PET Geografia (2021).

Ademais, além do cansaço, há algumas dificuldades no tocante ao processo de ensino-aprendizagem, que tomaram ênfase ou surgiram a partir do modelo de Ensino

Remoto, destacando-se a falta de concentração, os procedimentos didático-pedagógicos aplicados e o ambiente não favorável (gráfico 6).

Gráfico 6 - Dificuldades apresentadas no modelo de Ensino Remoto

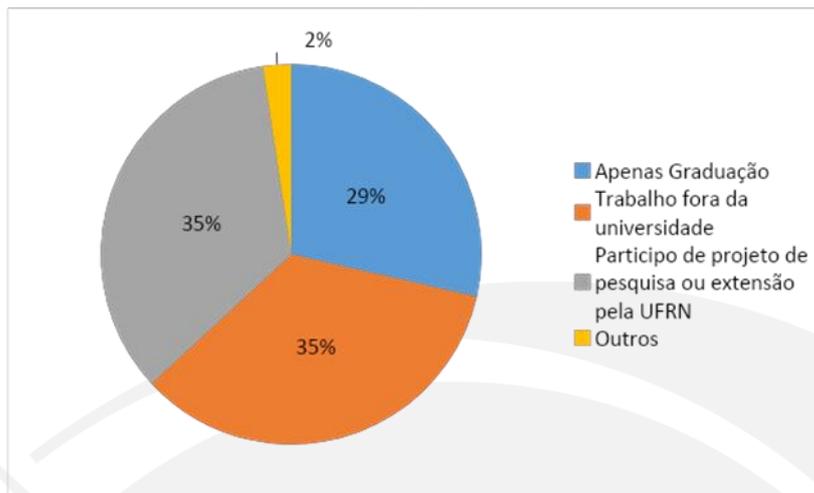


Fonte: Elaborado por PET Geografia (2021).

No que concerne a falta de concentração, caracterizada como a principal dificuldade mencionada pelos estudantes, pode-se estabelecer sua relação com a não adaptação ao sistema remoto, uma vez que são alunos originários da modalidade presencial. Além disso, o ambiente pouco favorável também pode ser considerado um agravante, ligado ainda ao modelo didático-pedagógico executado.

No tocante às dificuldades na gestão do tempo para estudo, é possível mencionar o fato de que grande parte dos estudantes desenvolve outras atividades além da graduação, tendo como responsabilidade atividades domésticas, trabalhos ou projetos de ensino, pesquisa e extensão na própria universidade (gráfico 7).

Gráfico 7 - Ocupação dos entrevistados, além da graduação

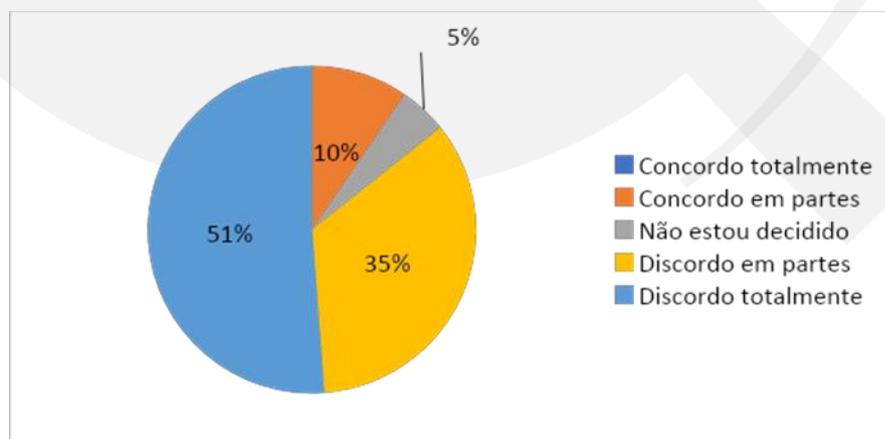


Fonte: Elaborado pelo PET Geografia (2021).

Vale destacar que em ambas as modalidades oferecidas no curso de Geografia, há disciplinas de caráter mais prático, tendo-se como exemplos os componentes curriculares de Planejamento e Geoprocessamento no Bacharelado e os Estágios de Formação de Professores na Licenciatura.

Nesse sentido, acerca das atividades práticas presentes no Bacharelado, 51% dos estudantes ao se depararem com a premissa “as ações no modelo remoto estão conseguindo suprir as atividades do presencial”, afirmaram que discordam totalmente, conforme indica o gráfico 8.

Gráfico 8 - Nível de concordância aplicado à premissa “As ações no modelo remoto estão conseguindo suprir as atividades do presencial”



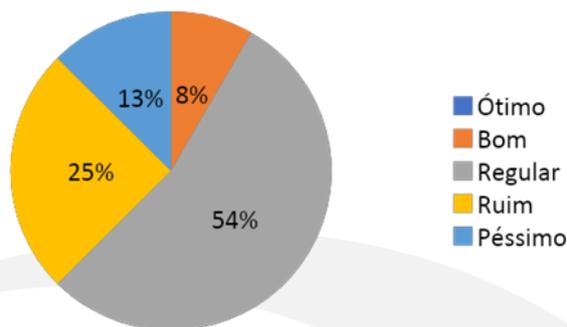
Fonte: Elaborado pelo PET Geografia (2021).

Em relatos dispostos na pergunta de caráter opcional, um estudante ressaltou que: “Estamos perdendo aulas práticas (de campo e laboratório), que são essenciais para a nossa formação, algo deve ser feito em relação a isso”. Outro discente relatou: “discordo totalmente em se ter como disciplina remota, atividades de campo, que como o próprio nome já diz, devem ser realizadas *in loco*. Não faz sentido ter uma atividade de campo em formato remoto. O Departamento de Geografia deveria ter estudado melhor a referida disciplina”.

Outro aluno destaca: “[...] Entendemos que o momento agora é de isolamento social, porém, nós da Geografia estamos intimamente ligados ao campo, ao espaço vivido e real, nesse sentido, participar de uma disciplina como essa em que a ida a campo é imprescindível, e o fato dela não acontecer é muito frustrante, pois, ela nos ajudaria de diversas formas para aprender e ressignificar muitos conteúdos da Geografia e até mesmo nos dar suporte para nós mesmos, enquanto professores, promovemos atividades de campo semelhantes. Novamente, o isolamento social é fundamental nos momentos atuais, porém, acredito que poderia haver outras alternativas. De certa forma, me sinto lesado”.

Já os estudantes da licenciatura, que estão pagando disciplinas de estágio obrigatório (52% dos participantes da pesquisa), também relataram dificuldades. A maior parte classifica o desenvolvimento do Estágio Curricular Obrigatório durante o Ensino Remoto como regular ou ruim (gráfico 9), uma vez que este, geralmente, é o momento no qual o licenciando possui um maior contato com a sala de aula, ou seja, seu futuro espaço de atuação profissional. Assim, a impossibilidade de ir até as escolas e observar a dinâmica escolar, fazer intervenções e regências presencialmente, é a principal problemática apontada pelos discentes.

Gráfico 9 - Avaliação do desenvolvimento do Estágio Curricular Obrigatório durante o Ensino Remoto



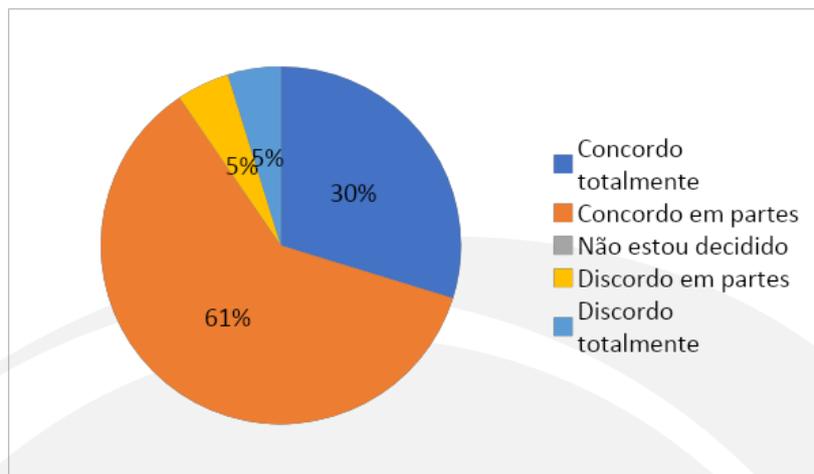
Fonte: Elaborado pelo PET Geografia (2021).

Dando continuidade aos relatos, um dos estudantes mencionou o seguinte pensamento: “O estágio obrigatório foi sem dúvidas a matéria mais afetada, com a falta do contato com o ambiente escolar, tornaram-se um pouco mais complexos as interações e a própria construção do estágio em si, mas tirando isso, as outras matérias conseguiram suprir de maneira parcialmente adequada às demandas reais. A falta de aulas práticas e de um ambiente propício afetam o aprendizado”.

Contemplando as análises das atividades práticas neste modelo de ensino, um estudante resumiu bem a ideia apresentada por boa parte dos demais estudantes, relatando que: “o ensino remoto não cabe para disciplinas práticas ou que contenham aulas de campo”.

Portanto, notam-se as mais variadas dificuldades e necessidades de adaptações. Diante disso, surgiu o questionamento quanto ao oferecimento de disciplinas neste período. Mediante a análise das respostas, a maior parte dos estudantes concordou em parte ou totalmente (gráfico 10), em alguns casos com algumas ressalvas.

Gráfico 10 - Nível de concordância quanto a realização de disciplinas no formato remoto durante a pandemia



Fonte: Elaborado pelo PET Geografia (2021).

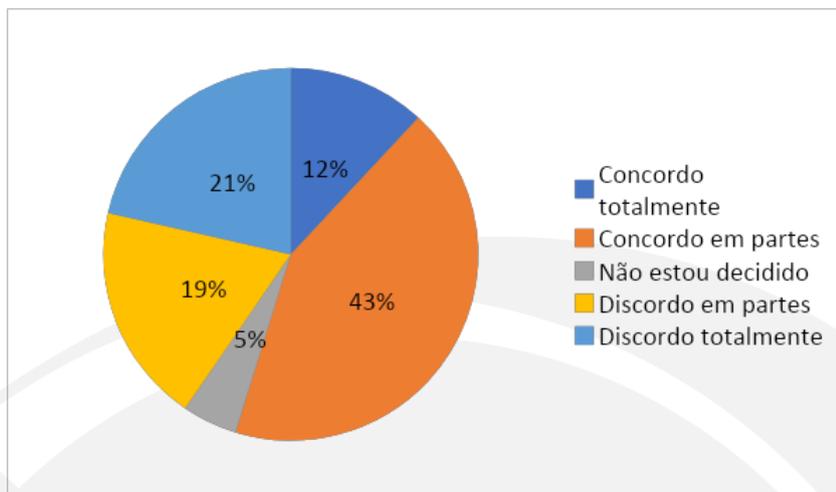
Ademais, diante de tudo aquilo vivenciado devido a pandemia, há discentes inseridos nas mais diversas realidades sociais e econômicas, o que reflete no aproveitamento das disciplinas, conforme foi relatado por um aluno: “Muitos estão perdendo seus entes queridos, ou tendo que ir ao mercado de trabalho devido à ausência do Governo Federal. Tais fatores ocasionam na desistência ou no mal rendimento, principalmente entre os mais vulneráveis”.

É válido ressaltar que uma significativa parcela de professores nunca teve experiência com o ensino remoto, assim como não dispôs de uma formação adequada para a utilização de determinados recursos. Sendo assim, estes estão em constante processo de aprendizagem e adaptação junto aos alunos, tornando-se crucial a melhoria ou aperfeiçoamento das metodologias de ensino.

Em um dos relatos, um estudante afirmou que: “[...] O ensino remoto supriu a ausência de não se ter aula, porém a maneira como se conduz por alguns docentes torna esse modo por vezes mais complexo do que o próprio ensino presencial. Mesmo eu trabalhando em turno oposto, via o modo presencial como um modelo de ensino bem direcionado de maneira geral”. Portanto, o “momento é desafiador e exige a criação de estratégias”.

Conforme disposto no gráfico 11, mais da metade dos alunos sentiu o desafio quanto a disponibilidade de um ambiente propício para o estudo, tendo em vista que a universidade possui uma estrutura mais adequada, com espaços silenciosos. Com o período de isolamento social, os estudantes passaram a ter a necessariamente permanecer em casa.

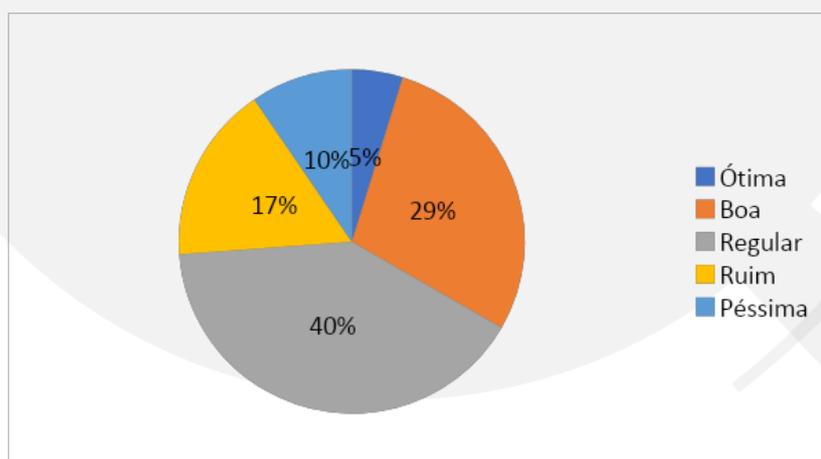
Gráfico 11 - Nível de concordância aplicado à premissa “Meu ambiente de *home office* tem sido um ambiente propício para assistir às aulas remotas e desenvolver atividades”



Fonte: Elaborado pelo PET Geografia, (2021).

A partir de todos os fatores anteriormente mencionados, é notório que há um déficit no processo de ensino-aprendizagem em curso. Conforme disponibilizado no gráfico 12, quando indagados acerca da avaliação de aprendizagem e participação, os discentes entrevistados exerceram uma avaliação que, majoritariamente, fica entre regular e boa. É perceptível que 17% as classificam como ruim e 10% como péssima, resultando em um valor considerado elevado e, portanto, insatisfatório.

Gráfico 12 - Avaliação da aprendizagem e participação no Ensino Remoto



Fonte: Elaborado pelo PET Geografia (2021).

Diante dos pontos destacados, é possível o entendimento de que há diversas lacunas no modelo de Ensino Remoto adotado. Este déficit abrange desde as

dificuldades pessoais enfrentadas pelos estudantes no contexto pandêmico, até as metodologias de ensino adotadas pelos docentes.

O Ensino Remoto trouxe à tona uma série de dificuldades anteriormente não vivenciadas, tanto para o corpo discente, quanto para o corpo docente. Primeiramente, destaca-se a inserção em ambiente virtual de estudantes de uma ciência cujo objeto de estudo é o espaço. Este fator interfere demasiadamente no processo de formação do graduando, seja ele da modalidade licenciatura ou bacharelado.

Quanto aos discentes, é perceptível a inexistência de um ambiente de estudo integralmente favorável, uma vez que, apesar do auxílio prestado pela universidade, há determinadas demandas que não foram supridas. Tais motivos podem ser evidenciados devido às diferentes realidades econômicas, sociais e culturais vivenciadas pelos alunos. Além disso, é importante frisar os contextos de saúde, tanto física quanto mental, modificados pela atual circunstância. Em relação às metodologias de ensino, é notória a ausência de determinados instrumentos e procedimentos que favoreçam o modelo remoto adotado.

Vale ressaltar que a insatisfação existente é produto de diversos fatores. A adoção de um modelo substitutivo e emergencial foi necessária para a continuidade das atividades acadêmicas diante de um contexto anteriormente inimaginável. Devido a isso, o corpo docente foi inserido no atual cenário sem uma preparação adequada. Da mesma forma, os alunos se viram diante de um contexto desfavorável, principalmente se comparado ao modelo de ensino presencial ao qual estavam acostumados.

Como consequência, pode-se destacar a sobrecarga gerada a todos os envolvidos, haja visto que os horários de estudo e trabalho foram modificados. Cabe destacar, por exemplo, o tempo destinado à preparação de uma videoaula, que necessita de diversos processos até a obtenção do “produto final”. Neste mesmo aspecto, vale frisar as atividades avaliativas solicitadas aos discentes que, conforme foram relatadas no questionário aplicado, necessitam de elevada dedicação em um curto período.

Sendo assim, é necessário que haja um diálogo mais eficiente entre todos os envolvidos no modelo de Ensino Remoto. É preciso que exista empatia, compreensão e flexibilidade, assim como o respeito mútuo entre discentes e docentes. Assim, em um contexto tão singular e complexo, poderemos buscar atingir um eficiente processo de ensino-aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS:

O processo de adaptação do ensino presencial para o ensino remoto surgiu devido a situação pandêmica, tornando-se um meio para que os estudantes obtivessem suporte educacional. Nesse sentido, a Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN proporcionou um Período Letivo Suplementar Excepcional 2020.5, para que mais adiante houvesse a implementação dos semestres normais, que foram: 2020.2, 2021.1, 2021.2, 2022.1 e 2022.2.

A coordenação do curso de Geografia ofereceu algumas disciplinas e grande parte dos estudantes puderam se matricular, sendo assim possível aplicar questionários para compreender os diversos desafios enfrentados pelos discentes.

A educação a distância é uma forma viável para o contexto pandêmico, não ocorrendo grandes gastos relacionados a transportes e alimentação na universidade, elementos que faziam parte do contexto presencial. Porém, as dificuldades podem ser percebidas a partir da análise do questionário sobre o auxílio oferecido pela universidade, que foi considerado pela maioria graduandos em Geografia como “atendido em partes” (85%). Isso revela a necessidade de uma complementação do valor para a compra de *notebook* ou *desktop*, os quais são os mais indicados para o desenvolvimento das atividades, principalmente para o curso de Geografia, que utiliza programas para a elaboração de mapas.

Esta pesquisa demonstrou que existem fatores predominantes na execução de um ensino eficiente, que são: disponibilização e democratização de equipamentos eletrônicos, familiaridade nas plataformas de comunicação *online* e a definição de um projeto de ensino e aprendizagem compatível com a realidade apresentada pela pandemia de Covid-19.

Outros fatores prejudiciais identificados na pesquisa também relacionados a esse formato educacional foram a falta de concentração, ambiente não silencioso e responsabilidades domésticas que entram em conflito com o ambiente de estudo. Identificou-se que os graduandos do curso de Geografia elencaram a ausência das atividades práticas derivadas das disciplinas como obstáculos principais enfrentados nesse formato de ensino remoto.

As aulas de campo contribuem para a observação dos elementos socioambientais com os quais o geógrafo trabalha, e os estágios curriculares

obrigatórios nas escolas são de extrema importância para os licenciandos. A falta do contato com tais ambientes realmente é prejudicial aos estudantes.

Pode-se ainda observar que, neste momento singular, faz-se necessário apreender técnicas e ferramentas por parte dos docentes, a fim de minimizar os danos de uma prática educacional que proporcione maior interação entre aluno e professor.

O ensino remoto revelou uma série de dificuldades observadas ao longo desta pesquisa, em virtude de ser um modelo emergencial direcionado a suprir as necessidades educacionais e que revela grandes lacunas, principalmente no que diz respeito às aulas práticas para a formação do profissional geógrafo e do professor de Geografia.

O PET Geografia espera que esta pesquisa seja um alerta para o aprimoramento do modelo educacional de ensino a distância, ocorrendo uma conversação entre a universidade, os docentes e os discentes, a fim de se amenizar as deficiências encontradas no processo de ensino-aprendizagem remoto.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Inês. **Ciberespaço: a reinvenção do conceito de comunidade**. Disponível em:

<https://www.academia.edu/25721676/Ciberespa%C3%A7o_a_reinven%C3%A7%C3%A3o_do_conceito_de_comunidade>. Acesso em: 11 de mar de 2021.

BERGMANN, Helenice. **Ciberespaço e cibercultura: novos cenários para a sociedade, a escola e o ensino de geografia**. Revista Iberoamericana de Educación, Vitória, vol. 43, n. 7, p. 1, out, 2007. Disponível em: <<https://rieoei.org/RIE/article/view/2290>>. Acesso em: 7 de mar de 2021.

COLL, César; MONEREO, Carles. **Educação e aprendizagem no século XXI: novas ferramentas, novos cenários, novas finalidades**. In: COLL, César; MONEREO, Carles (Orgs.). Psicologia da educação virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 15-46.

FONSÊCA, Luçamara Beserra Holanda da. **Perspectiva do Ensino Remoto na Educação Brasileira**. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/69286>. Acesso em: 06 mar. 2021.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. 1a ed. São Paulo: Editora 34, 1999.

PRETI, Oreste et al. Educação a distância. **Uma prática educativa mediadora e mediatizada**, 2005.

RIBEIRO, Mayara et al. **Ambiências híbridas-formativas na educação online:** desafios e potencialidades em tempo de cibercultura. Revista Docência e Cibercultura, Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, p. 1, jan/abr, 2018. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/re-doc/article/view/30589>>. Acesso em: 10 de mar de 2021.

Rondini, C. A et al. (2020). **Pandemia do Covid-19 e o ensino remoto emergencial: Mudanças na práxis docente.** Interfaces Científicas-Educação,10(1), 41-57.

SANTOS, Arnaldo. **Ensino a distância & Tecnologias da informação - E-learning.** Editora Lidel. 2000.

SILVA, Sidney Lopes Sanchez Júnior. **Impactos do ensino remoto na vida acadêmica de estudantes da educação superior:** revisão de conceitos da educação a distância e o modelo de ensino remoto. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/RCH/article/view/11654/6351>. Acesso em: 06 mar. 2021.

VIDAL, Elisabete. **Ensino a Distância vs Ensino Tradicional.** Universidade Fernando Pessoa, Porto, 2002.