

ENSINO REMOTO EMERGENCIAL, DESIGUALDADE ESTRUTURAL E POTENCIAIS DE TRANSFORMAÇÃO UMA ANÁLISE DE RELATÓRIOS DE ESTÁGIO EM GEOGRAFIA (2020–2022)

EMERGENCY REMOTE TEACHING, STRUCTURAL INEQUALITY AND TRANSFORMATION POTENTIALS AN ANALYSIS OF GEOGRAPHY INTERNSHIP REPORTS (2020–2022)

ENSEÑANZA REMOTA DE EMERGENCIA, DESIGUALDAD ESTRUCTURAL Y POTENCIALES DE TRANSFORMACIÓN UN ANÁLISIS DE INFORMES DE PRÁCTICAS EN GEOGRAFÍA (2020–2022)



10.56238/revgeov17n1-074

Thiago Socrates F. M. Sousa**Rodrigo Elias Cardoso****Vera Lucia Bonfim Tiburzio**

RESUMO

Este estudo analisa os impactos da pandemia de COVID-19 na educação básica brasileira através da lente de relatórios de um estágio supervisionado em Geografia produzidos entre 2020 e 2022. Utilizando uma abordagem de métodos mistos, o trabalho articula uma análise de conteúdo quantitativa de um corpus de 33 relatórios com uma análise discursiva qualitativa, visando mapear as deficiências, eficiências e potenciais transformadores do Ensino Remoto Emergencial (ERE). Os resultados quantitativos revelam uma crise sistêmica, marcada pela precariedade da infraestrutura de acesso digital (60,6% dos relatos apontam conexão instável), que se traduz diretamente em baixíssimo engajamento discente (84,8% reportam baixa frequência) e em uma percepção generalizada de defasagem de aprendizagem (78,8%). Contudo, os dados também expõem uma notável resiliência docente, com 54,5% dos relatórios descrevendo adaptações pedagógicas criativas. A análise qualitativa aprofunda esses achados, demonstrando que a infraestrutura operou como a variável determinante do acesso educacional e que a inovação docente ocorreu frequentemente à custa de estresse e esgotamento profissional (33,3% dos relatos). O estudo conclui que a pandemia não criou, mas exacerbou desigualdades estruturais pré-existentes, funcionando como um "teste de estresse" que expôs as fraturas do sistema educacional. Finalmente, o artigo avança para além do diagnóstico, propondo um quadro integrado de intervenções políticas e pedagógicas, incluindo a criação de plataformas de curadoria territorial, programas de mentoria reversa e observatórios do trabalho docente, com o objetivo de converter as lições da crise em um ecossistema educacional mais resiliente, equitativo e tecnologicamente integrado.

Palavras-chave: EaD. Ensino a Distância. Pandemia. Transformação.



ABSTRACT

This study examines the impacts of the COVID-19 pandemic on Brazilian basic education through the lens of supervised internship reports in Geography, produced between 2020 and 2022. Using a mixed-methods approach, it combines a quantitative content analysis of a corpus of 33 reports with a qualitative discursive analysis, aiming to map the deficiencies, efficiencies, and transformative potentials of Emergency Remote Teaching (ERT). Quantitative findings reveal a systemic crisis marked by the precariousness of digital access infrastructure (60.6% of the reports indicate unstable connectivity), which directly correlates with low student engagement (84.8% report low attendance) and a widespread perception of learning gaps (78.8%). Nevertheless, the data also highlight remarkable teacher resilience, with 54.5% of the reports describing creative pedagogical adaptations. The qualitative analysis deepens these insights, showing that infrastructure functioned as the determining variable for educational access and that pedagogical innovation often came at the cost of stress and professional burnout (33.3% of the reports). The study concludes that the pandemic did not create but rather exacerbated pre-existing structural inequalities, serving as a "stress test" that exposed the fractures of the educational system. Finally, the article moves beyond diagnosis, proposing an integrated framework of policy and pedagogical interventions, including the creation of territorial curation platforms, reverse mentoring programs, and teacher work observatories, with the goal of transforming the lessons of the crisis into a more resilient, equitable, and technologically integrated educational ecosystem.

Keywords: Distance Education. Pandemic. Transformation. Emergency Remote Teaching.

RESUMEN

Este estudio analiza los impactos de la pandemia de COVID-19 en la educación básica brasileña a través de la lente de los informes de prácticas supervisadas en Geografía, producidos entre 2020 y 2022. Utilizando un enfoque de métodos mixtos, el trabajo articula un análisis de contenido cuantitativo de un corpus de 33 informes con un análisis discursivo cualitativo, con el objetivo de mapear las deficiencias, eficiencias y potenciales transformadores de la Enseñanza Remota de Emergencia (ERE). Los resultados cuantitativos revelan una crisis sistémica, marcada por la precariedad de la infraestructura de acceso digital (el 60,6% de los informes señalan conexión inestable), que se traduce directamente en un bajísimo compromiso estudiantil (el 84,8% reporta baja asistencia) y en una percepción generalizada de rezago en el aprendizaje (78,8%). Sin embargo, los datos también evidencian una notable resiliencia docente, con el 54,5% de los informes describiendo adaptaciones pedagógicas creativas. El análisis cualitativo profundiza estos hallazgos, demostrando que la infraestructura operó como la variable determinante del acceso educativo y que la innovación docente ocurrió frecuentemente a costa del estrés y del agotamiento profesional (33,3% de los informes). El estudio concluye que la pandemia no creó, sino que exacerbó las desigualdades estructurales preexistentes, funcionando como una "prueba de estrés" que expuso las fracturas del sistema educativo. Finalmente, el artículo avanza más allá del diagnóstico, proponiendo un marco integrado de intervenciones políticas y pedagógicas, que incluye la creación de plataformas de curaduría territorial, programas de mentoría inversa y observatorios del trabajo docente, con el objetivo de convertir las lecciones de la crisis en un ecosistema educativo más resiliente, equitativo y tecnológicamente integrado.

Palabras clave: Educación a Distancia. Pandemia. Transformación. ERE.



1 INTRODUÇÃO

A pandemia da COVID-19 provocou uma ruptura sem precedentes nos sistemas educacionais em escala global, resultando no fechamento de escolas e na migração abrupta das atividades pedagógicas para o ambiente digital. No contexto brasileiro, essa transição não configurou uma adoção planejada da Educação a Distância (EaD), mas sim a implementação massiva e reativa do que a literatura especializada denomina Ensino Remoto Emergencial (ERE)¹. A distinção entre esses dois conceitos é crucial para a análise crítica do período.

1.1 DA SALA DE AULA À TELA: A RUPTURA DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL (ERE)

No cenário das aulas remotas e híbridas, o curso de licenciatura em Geografia da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, especialmente os estágios supervisionados, reconhecidos como momentos centrais de formação prática e de compreensão direta do processo de ensino-aprendizagem, precisaram se adaptar rapidamente. Esses estágios tornaram-se, simultaneamente, espaços de experimentação e de ruptura, evidenciando tanto improvisações quanto iniciativas pedagógicas inovadoras.

Os relatórios de estágio constituem, nesse contexto, registros imediatos e diretos das conjunturas educativas do período, funcionando como fontes privilegiadas para compreender de que forma a docência em formação vivenciou e reagiu ao choque da virtualização. Este trabalho parte do pressuposto de que a documentação produzida por estes estagiários não se limita a um registro técnico; ela também constitui testemunho social e pedagógico. Tais documentos permitem diagnosticar condições estruturais (infraestrutura e políticas educacionais), práticas docentes (metodologias e mediação) e efeitos sobre a aprendizagem e o engajamento dos estudantes.

Enquanto a EaD é uma modalidade de ensino com projeto pedagógico, metodologia, desenho instrucional e infraestrutura tecnológica concebidos desde o início para a não presencialidade, o ERE caracteriza-se como uma solução temporária e improvisada, uma transposição da lógica da sala de aula presencial para os meios digitais, frequentemente sem o devido planejamento, formação docente ou suporte institucional. O ERE, portanto, não foi uma escolha pedagógica, mas uma resposta de contingência a uma crise sanitária. A sua implementação foi marcada pela urgência, pela ausência de um diagnóstico prévio das condições de acesso de estudantes e professores e pela falta de investimento em ações de treinamento e desenvolvimento.⁵ Essa natureza improvisada levou alguns analistas a descreverem o ERE como uma "gambiarra", uma solução precária para um problema complexo, que rejeitou o conhecimento acumulado sobre a EaD e operou com base na adaptação individual de seus atores. Essa distinção terminológica não é meramente acadêmica; ela constitui um ato analítico e político. Enquadrar a experiência pandêmica como ERE, e não como EaD, é reconhecer que as falhas observadas não decorrem de um modelo educacional específico, mas de uma falha sistêmica em



responder a uma emergência, expondo a fragilidade estrutural da educação brasileira. A confusão entre os termos serve, muitas vezes, para legitimar uma solução de baixo custo e alta precariedade, obscurecendo a responsabilidade do Estado em prover as condições materiais e pedagógicas para uma educação de qualidade, seja ela presencial ou a distância.

1.2 A GEOGRAFIA DA DESIGUALDADE DIGITAL NO BRASIL: O CENÁRIO PRÉ-PANDÊMICO

A crise do Ensino Remoto Emergencial não pode ser compreendida sem uma análise do terreno sobre o qual ela se instalou. A pandemia não criou a desigualdade educacional no Brasil; ela atuou como um catalisador e um instrumento de diagnóstico implacável, expondo e aprofundando fraturas sociais e digitais que já estavam profundamente arraigadas na estrutura do país. O Brasil adentrou a crise sanitária com um cenário de profundo apartheid digital. Dados de pesquisas nacionais, como a TIC Educação do Cetic.br, já indicavam, muito antes de 2020, que o acesso a dispositivos e à conectividade de qualidade era dramaticamente desigual, reproduzindo e ampliando as iniquidades socioeconômicas, raciais e regionais.

Estudos e relatórios de organizações como o "Todos Pela Educação" já denunciavam que a desigualdade no acesso à educação pública era um problema estrutural.⁹ O Brasil já era classificado como uma das economias mais desiguais do mundo no que tange à educação, com um abismo de desempenho entre estudantes de maior e menor poder aquisitivo. No que tange à infraestrutura tecnológica, as escolas públicas eram notoriamente precária, com computadores insuficientes ou sem manutenção e falta de formação continuada para os professores.¹⁰ Dados do Censo Escolar, compilados pelo INEP, corroboram essa disparidade, mostrando diferenças gritantes no suporte tecnológico e na capacitação docente oferecidos pelas redes estaduais e municipais em comparação com o setor privado.¹⁴ Nesse contexto, a transferência forçada para o ERE não foi um nivelador, mas um multiplicador de desigualdades.

Ao tornar o acesso à internet e a posse de um dispositivo eletrônico pré-requisitos para o direito à educação, o sistema educacional efetivamente excluiu milhões de estudantes que já se encontravam em situação de vulnerabilidade. A pandemia, portanto, funcionou como um "experimento forçado" em escala nacional, cujo resultado trágico era previsível: o colapso do acesso e da aprendizagem para os mais pobres foi a consequência direta de desigualdades estruturais antigas e deliberadamente ignoradas.



1.3 OS RELATÓRIOS DE ESTÁGIO COMO SISMÓGRAFOS DA CRISE: JUSTIFICATIVA, METODOLOGIA E OBJETIVOS

Se os dados macroeconômicos e as pesquisas nacionais revelam a escala da catástrofe educacional, são as narrativas do cotidiano escolar que expõem a sua textura humana. Neste estudo, os relatórios de estágio supervisionado produzidos por licenciandos em Geografia são concebidos como "sismógrafos" da crise: documentos capazes de registrar os tremores do chão da escola, as experiências vividas, as estratégias de sobrevivência e as fraturas expostas pela emergência.

A utilização desses documentos como fonte de pesquisa encontra respaldo na literatura pedagógica, que os reconhece como espaços privilegiados de reflexão, onde se estabelece um diálogo fundamental entre a teoria aprendida na universidade e a prática vivenciada no ambiente escolar.¹⁶ Os relatórios não são meros registros burocráticos; são testemunhos que revelam o modo de ser, viver e compreender um fato social, permitindo analisar as concepções dos futuros professores sobre o contexto educacional em que estão inseridos.

O universo inicial da pesquisa compreendeu 39 relatórios únicos. Para garantir a homogeneidade do corpus e o foco analítico na experiência do ERE, foi aplicado um rigoroso processo de filtragem. Quatro documentos foram excluídos da análise principal por desviarem significativamente do escopo contextual: dois por serem ensaios teóricos sem relato de prática de estágio e dois por terem sido produzidos em 2023 e 2024, representando um contexto pós-pandêmico. A base de cálculo para a análise quantitativa foi, assim, estabelecida em 36 relatórios que descreviam diretamente as experiências de ensino remoto e híbrido entre 2020 e 2022.

Após uma verificação final de integridade textual e consistência formal, o conjunto efetivamente utilizado para a análise estatística aprofundada e a triangulação qualitativa foi consolidado em 33 relatórios. A validade da utilização de tais documentos como fonte de pesquisa é sustentada pela sua natureza reflexiva, que permite investigar a problemática educacional de forma indireta, mas rica em detalhes contextuais.

É crucial notar que a necessidade de excluir documentos por insuficiência formal ou analítica não é apenas um procedimento técnico, mas um achado substantivo em si. A literatura sobre formação de professores enfatiza que o estágio supervisionado deve ser um momento de desenvolvimento da prática reflexiva, estabelecendo um diálogo profícuo entre o saber da experiência e o saber formal. Assim, a constatação de que uma parcela do corpus não atingiu um padrão mínimo de coerência analítica sinaliza uma fragilidade no próprio processo formativo. Essa "insuficiência documental" é, portanto, interpretada como um sintoma de uma lacuna nos currículos de licenciatura, que por vezes falham em instrumentalizar os futuros professores com as competências necessárias para a escrita científica e a reflexão crítica sobre a própria prática. A metodologia, ao expor essa fragilidade, já produz um diagnóstico sobre a formação docente. Esses documentos oferecem uma perspectiva única,



a do "observador participante", que, ao mesmo tempo em que vivencia a crise, é incumbido da tarefa de analisá-la criticamente. Eles capturam, em primeira mão, as dificuldades de infraestrutura, as reações dos estudantes, as angústias e as inovações dos professores supervisores, e os impactos no processo de ensino-aprendizagem. Diante do exposto, os objetivos deste trabalho são:

1. Mapear sistematicamente, por meio de uma abordagem de métodos mistos, as deficiências e eficiências do Ensino Remoto Emergencial, conforme relatado por professores de Geografia em formação inicial no período de 2020 a 2022.
2. Analisar as relações causais entre infraestrutura material, práticas pedagógicas, engajamento discente e resultados de aprendizagem, triangulando os dados do corpus com o cenário educacional brasileiro.
3. Identificar e analisar as práticas inovadoras emergentes e, a partir das evidências coletadas, propor um conjunto de políticas públicas e intervenções pedagógicas para a construção de um sistema educacional pós-pandêmico mais equitativo, resiliente e integrado tecnologicamente.

Para alcançar os objetivos propostos, foi delineada uma pesquisa de métodos mistos (mixed-methods), que combina a análise de conteúdo quantitativa com a análise discursiva qualitativa de forma integrada. Essa abordagem permite não apenas identificar a frequência e a distribuição de fenômenos, mas também compreender a sua profundidade, contexto e significado. A fonte primária do estudo consistiu em relatórios de estágio supervisionado produzidos por discentes do curso de Licenciatura em Geografia de uma instituição de ensino superior.

2 DESENVOLVIMENTO

2.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA E CONSTRUÇÃO DO CORPUS

Para alcançar os objetivos propostos, foi delineada uma pesquisa de métodos mistos (mixed-methods), que combina a análise de conteúdo quantitativa com a análise discursiva qualitativa de forma integrada. Essa abordagem permite não apenas identificar a frequência e a distribuição de fenômenos, mas também compreender a sua profundidade, contexto e significado. A fonte primária do estudo consiste em relatórios de estágio supervisionado produzidos por discentes do curso de Licenciatura em Geografia de uma instituição de ensino superior.

O universo inicial da pesquisa compreendeu 39 relatórios únicos. Para garantir a homogeneidade do corpus e o foco analítico na experiência do ERE, foi aplicado um rigoroso processo de filtragem. Quatro documentos foram excluídos da análise principal por desviarem significativamente do escopo contextual: dois por serem ensaios teóricos sem relato de prática de estágio e dois por terem sido produzidos em 2023 e 2024, representando um contexto pós-pandêmico. A base de cálculo para a análise quantitativa foi, assim, estabelecida em 36 relatórios que descreviam



diretamente as experiências de ensino remoto e híbrido entre 2020 e 2022. Após uma verificação final de integridade textual e consistência formal, o conjunto efetivamente utilizado para a análise estatística aprofundada e a triangulação qualitativa foi consolidado em 33 relatórios. A validade da utilização de tais documentos como fonte de pesquisa é sustentada pela sua natureza reflexiva, que permite investigar a problemática educacional de forma indireta, mas rica em detalhes contextuais.¹⁸

É crucial notar que a necessidade de excluir documentos por insuficiência formal ou analítica não é apenas um procedimento técnico, mas um achado substantivo em si. A literatura sobre formação de professores enfatiza que o estágio supervisionado deve ser um momento de desenvolvimento da prática reflexiva, estabelecendo um diálogo profícuo entre o saber da experiência e o saber formal.¹⁶ A constatação de que uma parcela do corpus não atingiu um padrão mínimo de coerência analítica sinaliza uma fragilidade no próprio processo formativo. Essa "insuficiência documental" é, portanto, interpretada como um sintoma de uma lacuna nos currículos de licenciatura, que por vezes falham em instrumentalizar os futuros professores com as competências necessárias para a escrita científica e a reflexão crítica sobre a própria prática. A metodologia, ao expor essa fragilidade, já produz um diagnóstico sobre a formação docente.

2.2 ANÁLISE QUANTITATIVA: CODIFICAÇÃO E TRATAMENTO ESTATÍSTICO

A fase quantitativa do estudo foi operacionalizada através da construção de um codebook detalhado, que estabeleceu cinco dimensões analíticas centrais: (1) Técnica Docente, (2) Infraestrutura, (3) Engajamento, (4) Recursos/Estratégias e (5) Aprendizado. Cada dimensão foi desdobrada em indicadores de "deficiência" e "eficiência", codificados de forma binária (presença/ausência) com base em sinais textuais claros e padronizados. Por exemplo, a menção a "quedas de sinal" ou "impossibilidade de participação síncrona" foi codificada como presença do indicador "Conexão instável" na dimensão Infraestrutura.

Para assegurar a confiabilidade e a objetividade do processo de codificação, foi implementado um protocolo de dupla codificação. Uma amostra de 20% dos relatórios (7 documentos) foi codificada de forma independente por dois pesquisadores. A concordância entre os codificadores foi aferida pelo coeficiente Kappa de Cohen, adotando-se como critério de aceitação um valor de $\kappa \geq 0,70$, considerado indicativo de concordância substancial. As divergências identificadas foram resolvidas por meio de rodadas de discussão e adjudicação, com todas as decisões documentadas em um diário de pesquisa.

Os dados codificados foram tabulados e analisados com o auxílio de software estatístico. As análises incluíram frequências absolutas e percentuais, medidas de tendência central e dispersão, e cruzamentos bivariados para explorar associações entre variáveis. Para testar a significância estatística das associações entre variáveis categóricas, utilizou-se o teste qui-quadrado de Pearson (X^2). Em casos



onde as frequências esperadas em alguma célula da tabela de contingência eram inferiores a 5, aplicou-se o teste exato de Fisher, mais robusto para amostras pequenas. A força das associações foi medida pelo V de Cramer. Todos os testes foram conduzidos com um nível de significância de $\alpha=0,05$.

2.3 ANÁLISE QUALITATIVA: TRIANGULAÇÃO E VALIDAÇÃO INTERPRETATIVA

A análise quantitativa, embora essencial para identificar padrões e tendências, seria insuficiente para capturar a complexidade das experiências vividas. Por essa razão, a abordagem qualitativa foi central para a pesquisa, operando em um processo contínuo de triangulação com os dados numéricos. A análise discursiva seguiu procedimentos de leitura aprofundada e reflexiva dos 33 relatórios. Unidades de sentido, trechos, narrativas, exemplos e reflexões, foram identificadas e submetidas a uma codificação temática aberta, permitindo a emergência de categorias interpretativas que complementavam e, por vezes, tensionavam os resultados da codificação binária.

O núcleo do método misto residiu na integração retrossintética: os padrões numéricos (ex.: a alta correlação entre gamificação e participação) eram investigados qualitativamente para se compreender como e por que essa associação ocorria no contexto das práticas relatadas. Exemplos representativos, casos-limite (situações atípicas que desafiavam a tendência geral) e contranarrativas foram extraídos e analisados para conferir densidade e nuance à interpretação. Para fortalecer a validade externa e a credibilidade dos achados, as principais interpretações foram submetidas a um painel de validação por pares, composto por professores experientes e supervisores de estágio. Esse processo de checagem externa ajudou a refinar as conclusões, garantindo que as interpretações estivessem alinhadas não apenas com os dados do corpus, mas também com a experiência prática de educadores que vivenciaram o período pandêmico.

2.4 RESULTADOS: UM RETRATO MULTIFACETADO DA EDUCAÇÃO PANDÊMICA

A análise dos 33 relatórios de estágio, totalizando aproximadamente 400 páginas de narrativas e reflexões, oferece um panorama detalhado e multifacetado da educação básica durante o auge da pandemia de COVID-19. Os dados quantitativos revelam padrões consistentes de dificuldades estruturais e impactos pedagógicos, enquanto a análise qualitativa ilumina as experiências humanas por trás dos números. A tabela a seguir apresenta um resumo das métricas gerais, servindo como um mapa para a discussão detalhada que se segue. Ela expõe a tensão central identificada no estudo: a coexistência de altas taxas de deficiência em dimensões estruturais (infraestrutura, engajamento) com indicativos significativos de eficiência e resiliência em dimensões pedagógicas (técnica docente, aprendizado).



Tabela 1: Métricas Gerais de Deficiências e Eficiências Reportadas (N = 33).

DIMENSÃO	MÉTRICA, DEFICIÊNCIA (N)	%	MÉTRICA, EFICIÊNCIA (N)	%
Técnica docente	Problemas técnicos / estresse (11)	33,3%	Adaptação criativa (18)	54,5%
Infraestrutura	Conexão instável (20)	60,6%	Acesso consistente (4)	12,1%
Aparelhos	Falta de dispositivos (16)	48,5%		
Engajamento	Baixa frequência (28)	84,8%	Participação ativa (18)	54,5%
	Falta de interação (22)	66,7%		
Recursos	Aulas expositivas (19)	57,6%	Gamificação / projetos criativos (12)	36,4%
Aprendizado	Defasagem / dificuldade (26)	78,8%	Aprendizado efetivo (17)	51,5%

Fonte: Autores.

2.5 A INFRAESTRUTURA COMO FATOR PREPONDERANTE: A BASE MATERIAL DA EXCLUSÃO

Os dados do corpus confirmam de maneira inequívoca que a carência de recursos tecnológicos (infraestrutura e aparelhos) foi o principal gargalo do Ensino Remoto Emergencial. A "conexão instável" foi mencionada em 20 dos 33 relatórios (60,6%), e a "falta de dispositivos" adequados (computadores, tablets ou smartphones com capacidade para suportar as plataformas) foi reportada em 16 documentos (48,5%). Em contraste, apenas 4 relatórios (12,1%) descreveram um cenário de acesso consistente e sem interrupções, sendo que todos eles se referiam a experiências em escolas da rede privada. As narrativas qualitativas detalham o impacto devastador dessa precariedade: alunos que "sumiam" das aulas síncronas por esgotamento do pacote de dados móveis, famílias que dividiam um único celular para múltiplos filhos em idade escolar e professores que ministravam aulas de suas próprias casas com internet instável, gerando frustração e descontinuidade.

Essa realidade micro, capturada nos relatórios, é um reflexo direto da crise nacional de desigualdade digital. Dados do Cetic.br e do INEP já apontavam para um cenário de apartheid digital no Brasil, onde o acesso à internet de qualidade e a dispositivos adequados é fortemente estratificado por classe social e localização geográfica.⁹ A pesquisa "Resposta educacional à pandemia de COVID-19 no Brasil", do INEP, revelou que, em 2021, apenas 15,9% das escolas da rede estadual e irrisórios 2,2% da rede municipal adotaram medidas para fornecer acesso gratuito ou subsidiado à internet para os alunos.¹⁴ A análise estatística do nosso corpus solidifica essa conexão entre infraestrutura e participação: o cruzamento entre as variáveis "Conexão instável" e "Baixa frequência" revelou uma associação estatisticamente significativa [$\chi^2(1, N=33) = 4,07$; $p = 0,044$; V de Cramer = 0,35, indicando um efeito moderado]. Dos 20 relatórios que citaram problemas de conexão, 19 (95%) também reportaram baixa frequência dos alunos. Este dado empírico é contundente: o engajamento não foi, na maioria dos casos, uma questão de vontade ou motivação, mas de possibilidade material.



2.5.1 Engajamento, Interação e Evasão: As Consequências Humanas da Desconexão

Como consequência direta da precariedade infraestrutural, os indicadores de engajamento discente foram drasticamente negativos. A "baixa frequência" foi o problema mais citado nos relatórios, aparecendo em 28 dos 33 documentos (84,8%). A "falta de interação" (alunos com câmeras e microfones desligados, ausência de participação em chats ou fóruns) foi a segunda queixa mais comum, presente em 22 relatórios (66,7%). Os relatos descrevem um cenário de "salas de aula virtuais fantasma", com professores falando para uma tela repleta de ícones inativos, gerando um profundo sentimento de isolamento e frustração. A situação foi ainda mais grave na Educação de Jovens e Adultos (EJA), onde os estagiários relataram aulas síncronas com apenas "um ou dois alunos" conectados, evidenciando a incompatibilidade do modelo ERE com a realidade do estudante-trabalhador, que já enfrenta múltiplos desafios para se manter na escola.

Novamente, esses achados locais dialogam diretamente com as estatísticas nacionais sobre exclusão e evasão escolar durante a pandemia. Um relatório do UNICEF, baseado em dados da PNAD, estimou que, em novembro de 2020, mais de 5 milhões de crianças e adolescentes no Brasil não tiveram acesso à educação, seja por estarem fora da escola ou por não receberem atividades remotas.²⁰ A análise do Censo Escolar realizada pelo Inesc é ainda mais alarmante, apontando um aumento de 128% no abandono escolar no Ensino Médio entre 2020 e 2021.²² O aumento foi particularmente catastrófico nas regiões Norte (846%) e Nordeste (218%), as mais vulneráveis em termos de infraestrutura e indicadores sociais.²² Os relatos dos estagiários, portanto, não são casos isolados; são a crônica, em pequena escala, de um processo de exclusão em massa que negou o direito à educação a milhões de brasileiros.

2.6 A DUPLA FACE DA PRÁTICA DOCENTE: INOVAÇÃO SOB PRESSÃO E O CUSTO DO ESGOTAMENTO

Em meio ao cenário de crise estrutural, a análise da dimensão "Técnica Docente" revela uma profunda ambivalência. Por um lado, uma maioria significativa de relatórios (18, ou 54,5%) destacou a "adaptação criativa" de professores. As narrativas descrevem educadores que, mesmo com recursos limitados, buscaram novas ferramentas, aprenderam a usar plataformas digitais, desenvolveram materiais multimodais e experimentaram metodologias ativas para tentar manter os alunos engajados. Essa capacidade de inovação e resiliência é um dos achados mais positivos do estudo.

Por outro lado, essa inovação teve um custo humano altíssimo. Um terço dos relatórios (11, ou 33,3%) mencionou explicitamente "problemas técnicos e estresse", com queixas sobre a sobrecarga de trabalho, a pressão por produtividade, a instabilidade das plataformas e o esgotamento mental. Pelo menos um relatório documentou o afastamento de um professor supervisor por burnout. Este paradoxo, inovação coexistindo com esgotamento, é confirmado por diversas pesquisas sobre a saúde mental dos



professores durante a pandemia. Estudos apontam para o aumento da carga horária, a invasão do trabalho no espaço doméstico e a intensificação das demandas como fatores que levaram a um aumento significativo nos níveis de estresse, ansiedade e burnout entre os docentes brasileiros.²³ A "adaptação criativa" observada nos relatórios, portanto, não pode ser romantizada como um simples triunfo da vocação docente. Ela deve ser interpretada criticamente como um ato de resistência e sobrevivência individual em face de um sistema que falhou em prover o suporte, a formação e as condições de trabalho necessárias.

2.7 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM DISPUTA: TRANSPOSIÇÃO VS. TRANSFORMAÇÃO

A análise das estratégias de ensino revela uma divisão clara entre duas abordagens pedagógicas. A mais comum, presente em 19 relatórios (57,6%), foi a "transposição" direta do modelo presencial para o ambiente virtual. Essa abordagem consistiu, majoritariamente, em aulas expositivas síncronas, com o professor falando por longos períodos, e no uso de materiais didáticos oficiais (PDFs de livros, slides prontos) sem uma reengenharia didática para o meio digital. Essa estratégia, embora compreensível na urgência do momento, mostrou-se pouco eficaz para manter o engajamento em um ambiente repleto de distrações e limitado pela conectividade precária.

Em contrapartida, uma minoria significativa de 12 relatórios (36,4%) descreveu práticas de "transformação", que buscaram explorar as potencialidades do ambiente digital. Esses relatos documentaram o uso de gamificação, projetos criativos e geotecnologias. Exemplos notáveis incluem o uso do jogo Minecraft para simular a construção de paisagens e dinâmicas urbanas, a realização de atividades de cartografia crítica com o Google Earth para analisar territórios e a criação de jogos de perguntas e respostas contextualizados para discutir temas geográficos. A eficácia dessa abordagem transformadora é corroborada estatisticamente. A análise de associação entre o uso de "Gamificação/projetos criativos" e a "Participação ativa" dos alunos revelou uma correlação forte e altamente significativa $\chi^2(1, N=33)=15,71$; $p<0,001$; V de Cramer $\approx 0,69$. Este resultado sugere que, quando a infraestrutura permitia, a escolha de metodologias ativas e interativas foi um fator decisivo para superar a apatia e promover um engajamento mais efetivo.

2.7.1 O Legado da Defasagem de Aprendizagem: Uma Dívida Educacional

O resultado final dessa cascata de problemas, infraestrutura precária, baixo engajamento e práticas pedagógicas muitas vezes inadequadas, foi uma percepção avassaladora de perda de aprendizagem. A "defasagem ou dificuldade de aprendizado" foi apontada em 26 dos 33 relatórios, representando 78,8% do corpus. Os estagiários relataram dificuldades dos alunos em compreender conteúdos básicos, a incapacidade de realizar atividades que exigiam raciocínio mais complexo e, nos



relatórios de 2022, a constatação de lacunas significativas em conhecimentos essenciais durante o retorno às aulas presenciais.

Essa percepção subjetiva dos futuros professores é validada por avaliações em larga escala. O relatório "Aprendizagem na Educação Básica: situação brasileira no pós-pandemia", da organização Todos Pela Educação, analisou os resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e concluiu que o desempenho dos estudantes em Língua Portuguesa e Matemática ainda não retornou aos níveis pré-pandêmicos, com a rede pública sendo a mais afetada.¹³ A pandemia, portanto, não apenas interrompeu o processo de aprendizagem, mas gerou um retrocesso, criando uma "dívida educacional" que exigirá anos de investimento e políticas focadas para ser sanada. Os dados deste estudo, ao capturarem o diagnóstico feito no chão da escola, oferecem uma visão qualitativa da profundidade dessa defasagem, que se manifesta não apenas em notas, mas na dificuldade concreta dos alunos em se reconectarem com o conhecimento. A apresentação desses resultados em conjunto revela uma cadeia causal clara: a falha na base infraestrutural desencadeou uma crise de participação, que, por sua vez, resultou em uma profunda crise de aprendizagem, com os professores no epicentro, tentando mitigar os danos à custa de sua própria saúde.

3 INTERPRETANDO OS SINAIS DE UM SISTEMA SOB ESTRESSE

A análise dos resultados permite transcender a mera descrição dos fenômenos para construir uma interpretação crítica das dinâmicas que marcaram a educação brasileira durante a pandemia. Os dados, quando lidos em conjunto e à luz do contexto nacional, revelam não apenas as dificuldades de um período excepcional, mas as falhas crônicas de um sistema educacional que opera no limite da precariedade.

3.1 A INFRAESTRUTURA COMO CONDIÇÃO DE POSSIBILIDADE PEDAGÓGICA

O achado mais robusto e fundamental deste estudo é a centralidade da infraestrutura. A análise estatística que demonstra a forte associação entre instabilidade de conexão e baixa frequência não aponta para uma mera correlação, mas para uma relação de causalidade determinante. A infraestrutura não foi apenas uma variável entre outras; ela funcionou como a condição de possibilidade para qualquer ação pedagógica. Em outras palavras, o acesso material (dispositivos e conectividade) precedeu e condicionou o acesso pedagógico. Onde a infraestrutura falhou, o direito à educação foi sumariamente negado, independentemente da qualidade do planejamento do professor, da relevância do conteúdo ou da motivação do aluno.

Essa constatação tem implicações profundas. Ela refuta categoricamente qualquer narrativa que tente individualizar o fracasso do ERE, atribuindo-o à "falta de vontade" dos alunos ou à "incompetência digital" dos professores. O problema não foi primordialmente pedagógico ou



motivacional, mas material e político. A decisão histórica de não investir em uma política robusta de inclusão digital para a educação pública criou um sistema intrinsecamente vulnerável, cuja falência em um cenário de crise era não apenas previsível, mas inevitável. A pandemia, nesse sentido, apenas tornou explícito que, no século XXI, a infraestrutura digital é tão essencial para a educação quanto o prédio da escola, os livros didáticos e a merenda escolar. Ignorar essa dimensão material é condenar qualquer política educacional à irrelevância.

3.2 O CUSTO HUMANO DA RESILIÊNCIA: INOVAÇÃO COMO ATO DE SOBREVIVÊNCIA

A coexistência de relatos de adaptação criativa com narrativas de esgotamento docente expõe uma das mais perversas ambiguidades do período pandêmico. A capacidade de inovação dos professores, documentada em mais da metade dos relatórios, é um testemunho de seu compromisso profissional. Contudo, é imperativo analisar a economia política por trás dessa "resiliência". Celebrar a criatividade docente sem questionar as condições que a tornaram um ato de heroísmo individual é perigoso. A inovação emergiu não como fruto de um sistema de apoio, com formação continuada, recursos adequados e suporte institucional, mas como um mecanismo de sobrevivência em meio ao abandono sistêmico.

O discurso da "resiliência" pode, assim, ser cooptado para fins políticos, servindo para aplaudir os professores enquanto se justifica a contínua precarização de seu trabalho e o subfinanciamento da educação. Ele desloca a responsabilidade da esfera do Estado para a esfera do indivíduo, transformando uma falha coletiva em uma oportunidade de superação pessoal. A análise crítica dos dados sugere uma reinterpretação: a verdadeira medida de um sistema educacional robusto não é a resiliência de seus atores em face do colapso, mas a capacidade do próprio sistema de ser resiliente, ou seja, de absorver choques sem transferir o custo para a saúde física e mental de seus profissionais.²⁴ O desafio, portanto, não é apenas celebrar a inovação que emergiu da crise, mas criar as condições institucionais para que ela se torne uma prática sustentável e não uma resposta desesperada ao caos.

3.3 A LACUNA FORMATIVA REVELADA: O ESTÁGIO COMO DIAGNÓSTICO DA LICENCIATURA

Conforme apontado na seção de metodologia, a dificuldade em analisar uma parcela do corpus devido à sua baixa qualidade formal e analítica é um resultado em si. Os relatórios de estágio, enquanto instrumentos de avaliação e reflexão, funcionam também como um espelho da formação recebida pelos licenciandos. A incapacidade de alguns futuros professores de produzirem um relato minimamente estruturado, que articule observação, descrição e análise crítica, aponta para uma lacuna significativa nos currículos de licenciatura.



O estágio supervisionado, idealmente, deveria ser o ápice da formação, o momento em que o estudante mobiliza o arcabouço teórico para interpretar e intervir na realidade complexa da sala de aula.¹⁶ Quando o produto final desse processo é um documento superficial ou meramente descritivo, isso sinaliza que a formação pode estar falhando em desenvolver competências essenciais como a escrita acadêmica, a capacidade de análise baseada em evidências e, fundamentalmente, a prática da reflexão crítica. A pandemia, ao intensificar as complexidades do fazer docente, apenas tornou essa lacuna formativa mais visível. Portanto, a crítica que emerge dos dados não se dirige apenas à educação básica, mas também ao ensino superior, convocando as universidades a repensarem seus modelos de formação de professores, fortalecendo a articulação entre teoria e prática e instrumentalizando os futuros educadores para serem não apenas executores de currículos, mas pesquisadores de sua própria prática.

3.4 POTENCIAIS INEXPLORADOS: SEMENTES DE UM FUTURO HÍBRIDO

Apesar do cenário predominantemente sombrio, os relatórios também contêm sementes de um futuro educacional potencialmente mais rico e engajador. As experiências bem-sucedidas com gamificação, projetos baseados em geotecnologias e mapeamento colaborativo não devem ser vistas como meras curiosidades ou exceções. Elas são provas de conceito que demonstram o imenso potencial das ferramentas digitais quando utilizadas não para transpor, mas para transformar a prática pedagógica. O uso do Google Earth para a cartografia crítica, por exemplo, permite uma abordagem do território que seria impossível em uma sala de aula tradicional. O uso de jogos digitais, como evidenciado pela forte correlação com a participação ativa, pode aumentar a motivação e o engajamento dos alunos de forma significativa.

Essas práticas emergentes apontam para um caminho além da dicotomia simplista entre o "presencial bom" e o "remoto ruim". Elas sugerem a possibilidade de um modelo híbrido e intencional, que combine o melhor dos dois mundos: a interação e o vínculo do encontro presencial com as possibilidades de personalização, colaboração e exploração do universo digital. O grande desafio, contudo, é mover essas práticas do campo do esforço individual e isolado para o centro da política educacional. Sem investimento em infraestrutura, formação docente contínua e desenvolvimento de recursos pedagógicos de qualidade, esses potenciais permanecerão inexplorados, e as lições mais valiosas da crise pandêmica terão sido em vão.

4 DA EMERGÊNCIA À ESTRATÉGIA: PROPOSTAS PARA UMA TRANSFORMAÇÃO DIGITAL EQUITATIVA

O diagnóstico da crise educacional pandêmica exige mais do que a constatação das falhas; demanda a formulação de caminhos para a superação. As propostas a seguir não são um menu de



soluções isoladas, mas os pilares de um ecossistema integrado, projetado para transformar as práticas emergenciais em estratégias institucionais robustas. Cada proposta responde diretamente a um problema identificado na análise dos relatórios, buscando converter a experiência traumática do ERE em um aprendizado sistêmico.

4.1 CURADORIA TERRITORIAL E CARTOGRAFIA SOCIAL DIGITAL: PARA ALÉM DA AULA DE CAMPO VIRTUAL

A transposição da aula de campo para o ambiente virtual, muitas vezes limitada a um "tour" passivo pelo Google Street View, pode ser radicalmente transformada. A proposta é o desenvolvimento de plataformas de curadoria territorial, que integrem geotecnologias (imagens de satélite, SIGs) com repositórios multimodais (vídeos, áudios, textos, narrativas orais). Mais importante, essas plataformas devem ser estruturadas em torno dos princípios da Cartografia Social e do Mapeamento Participativo.²⁷ Em vez de consumir mapas prontos, os estudantes seriam protagonistas na construção de cartografias críticas de seus próprios territórios, mapeando não apenas elementos físicos, mas também dinâmicas sociais, culturais, econômicas e ambientais.³¹ Essa abordagem transforma o aluno de espectador em pesquisador, desenvolvendo o raciocínio geográfico e a consciência cidadã ao permitir que ele se posicione criticamente sobre sua própria realidade.²⁹

4.2 COMUNIDADES DE PRÁTICA E MENTORIA REVERSA: INSTITUCIONALIZANDO O APOIO ENTRE PARES

A sobrecarga e o isolamento docente podem ser combatidos pela formalização de redes de apoio. A proposta é a criação de comunidades de prática e a implementação de programas de Mentoria Reversa (ou Invertida). Este modelo subverte a lógica tradicional de formação, reconhecendo que o conhecimento sobre tecnologias digitais está distribuído de forma heterogênea na comunidade escolar.³⁵ Em um programa de mentoria reversa, estudantes com alta fluência digital ou professores mais jovens e tecnologicamente hábeis são formalmente designados para mentorar colegas mais experientes em tarefas práticas, como o uso de uma nova plataforma, a edição de vídeos ou a criação de atividades interativas.³⁷ Essa estratégia de baixo custo e alto impacto valoriza os saberes existentes na escola, fortalece os laços profissionais e acelera a difusão de inovações pedagógicas, reduzindo a dependência de cursos de formação externos, muitas vezes descontextualizados da realidade escolar.

4.3 RECUPERAÇÃO DE APRENDIZAGEM COM TRILHAS ADAPTATIVAS: PERSONALIZANDO O SUPORTE

A profunda defasagem de aprendizagem, um dos legados mais graves da pandemia, não pode ser enfrentada com estratégias de recuperação genéricas. A proposta é a adoção de plataformas de



Aprendizagem Adaptativa, que utilizam algoritmos e inteligência artificial para personalizar o suporte ao estudante.⁴⁰ Tais sistemas podem, por meio de avaliações diagnósticas contínuas, identificar as lacunas de conhecimento específicas de cada aluno e, a partir daí, gerar trilhas de aprendizagem personalizadas, com atividades, vídeos e jogos focados em suas necessidades.⁴³ Essa abordagem permite superar o modelo de "tamanho único" da recuperação tradicional, oferecendo um suporte mais eficiente e direcionado. A implementação de pacotes modulares de recuperação adaptativa, especialmente para os conteúdos essenciais, pode ser uma ferramenta poderosa para mitigar os efeitos da perda de aprendizagem e promover a equidade.

4.4 ECOSSISTEMAS DE RECURSOS ABERTOS E AUDITÁVEIS: O FIM DO "REINVENTAR A RODA"

A sobrecarga docente foi agravada pela necessidade de cada professor criar, do zero, seus próprios materiais didáticos para o ambiente remoto. Para otimizar esse esforço, propõe-se a criação de um Repositório Nacional de Objetos de Aprendizagem (OAs), público e de acesso aberto.⁴⁵ Diferentemente de um simples banco de arquivos, este seria um ecossistema auditável, onde professores de todo o país poderiam não apenas baixar, mas também carregar, adaptar e avaliar recursos pedagógicos digitais (planos de aula, vídeos, simulações, jogos).⁴⁸ Um sistema de avaliação por pares (peer review) garantiria a qualidade e a pertinência pedagógica dos materiais.⁴⁸ Tal repositório combateria a redundância de esforços, disseminaria as melhores práticas e garantiria que mesmo professores em escolas com menos recursos tivessem acesso a um acervo de alta qualidade, promovendo a equidade e a colaboração em escala nacional.

4.4.1 Observatório do Trabalho Docente: Medindo o "Custo Humano"

A crise de saúde mental dos professores, evidenciada neste e em outros estudos, não pode ser tratada apenas com ações paliativas. É preciso criar mecanismos institucionais para monitorar e gerir as condições de trabalho. Propõe-se a criação de um Observatório do Trabalho Docente, uma ferramenta institucional para medir e analisar o "custo humano" da profissão, especialmente em períodos de crise.⁵⁰ Este observatório coletaria e analisaria dados como horas de trabalho efetivas (incluindo planejamento e correção fora do expediente), tempo dedicado à produção de materiais, níveis de estresse auto-reportados e fatores de risco para o burnout.⁵² Os dados gerados por essa ferramenta permitiriam aos gestores tomar decisões baseadas em evidências para o reequacionamento da carga horária, a alocação de recursos de apoio e a formulação de políticas de saúde ocupacional, passando de uma gestão reativa para uma gestão proativa do bem-estar docente.

Essas cinco propostas, interdependentes, formam uma estratégia coesa. A cartografia social digital (6.1) é potencializada pelos recursos do repositório (6.4) e pela formação em mentoria reversa



(6.2). As trilhas adaptativas (6.3) combatem a defasagem, liberando o professor para práticas mais criativas. E o observatório (6.5) garante que todo esse processo ocorra de forma sustentável. Juntas, elas delineiam um caminho para que o sistema educacional não apenas se recupere da pandemia, mas evolua para um modelo mais justo, colaborativo e eficaz.

5 CONCLUSÃO

A análise integrada dos relatórios de estágio supervisionado em Geografia oferece uma conclusão inequívoca: a pandemia de COVID-19 não foi a causa primária da crise educacional brasileira, mas um poderoso agente diagnóstico que expôs e amplificou as desigualdades estruturais que há muito minam o sistema. A infraestrutura de acesso digital revelou-se a variável fundamental que determinou quem teria ou não o direito à educação, transformando a desigualdade social em exclusão educacional explícita. Este estudo demonstrou, através de uma cadeia causal de evidências, como a falha infraestrutural levou ao colapso do engajamento discente e, consequentemente, a uma profunda e duradoura defasagem de aprendizagem.

Em meio a este cenário de falha sistêmica, a resiliência e a criatividade docente emergiram como uma força de resistência notável. As metodologias ativas e o uso inovador de geotecnologias, quando as condições materiais permitiam, provaram ser aliados poderosos na promoção da participação e do aprendizado significativo. Contudo, essa inovação ocorreu a um custo humano exorbitante, evidenciado pelos altos níveis de estresse e esgotamento profissional, um testemunho do abandono institucional a que os educadores foram submetidos.

Os relatórios de estágio, portanto, funcionam como documentos de uma época crítica, crônicas do chão da escola que devem servir de base para a formulação de políticas públicas. As lições da pandemia não podem ser esquecidas. É imperativo que as políticas futuras articulem, de forma indissociável, o investimento massivo em infraestrutura digital, a formação continuada e contextualizada de professores e uma reconfiguração curricular que integre as competências digitais de forma crítica e criativa. As propostas inovadoras apresentadas neste trabalho, da cartografia social digital à mentoria reversa, das trilhas de aprendizagem adaptativa aos observatórios do trabalho docente, aspiram a ser mais do que recomendações pontuais. Elas representam os pilares de um novo paradigma: converter as práticas improvisadas da emergência em um ecossistema pedagógico intencional, equitativo e resiliente, capaz não apenas de enfrentar a próxima crise, mas de oferecer, no dia a dia, a educação de qualidade que todos os brasileiros merecem.



REFERÊNCIAS

Ensino Remoto Emergencial: práticas educacionais e percepções docentes. SciELO. Acessado em setembro 23, 2025. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/edreal/a/G8Gjnrrm4Ry4Mp35BJk7yQb/?format=html&lang=pt>

O ensino remoto emergencial na formação superior em saúde no Brasil. SciELO Preprints. Acessado em setembro 23, 2025. Disponível em:
<https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/4751>

Ensino Remoto Emergencial (ERE) versus Educação a Distância. Dtcom. Acessado em setembro 15, 2025. Disponível em: <https://dtcom.com.br/ensino-remoto-emergencial-ere-versus-educacao-a-distancia-ead-principais-diferencas-e-a-vantagem-de-se-tornar-ead/>

Sobre o ERE. Universidade Federal da Integração Latino-Americana. Acessado em setembro 15, 2025. Disponível em: <https://portal.unila.edu.br/informes-coronavirus/ensino-remoto-emergencial/sobre-ere>

Autoeficácia docente e acesso a recursos no ensino remoto emergencial: escalas psicométricas. SciELO Colômbia. Acessado em março 10, 2025. Disponível em:
http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-417X2024000200087&nrm=iso

Pandemia, EaD e ensino remoto emergencial no Instituto Federal de Goiás (Brasil). Educ@. Acessado em setembro 17, 2025. Disponível em:
http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782024000100245

Desigualdades digitais e educação. Ciência Hoje. Acessado em setembro 17, 2025. Disponível em:
<https://cienciahoje.org.br/artigo/desigualdades-digitais-e-educacao/>

Direito ou privilégio? Desigualdades digitais, pandemia e os desafios de uma escola pública. SciELO. Acessado em setembro 23, 2025. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/eh/a/SGqJ6b5C4m44vh8R5hPV78m/?format=pdf&lang=pt>

Desigualdade no acesso à internet impacta qualidade da educação. CNTE-CUT. Acessado em agosto 08, 2025. Disponível em: <https://cnte.org.br/noticias/desigualdade-no-acesso-a-internet-impacta-qualidade-da-educacao-c1bf>

Registros do Censo Escolar: tecnologias digitais nas escolas brasileiras durante a pandemia de COVID-19. SciELO. Acessado em agosto 07, 2025. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/ccedes/a/f5NtS5Fv53QfGCmGGptRNXh/>

Cetic.br. Pesquisa TIC Educação. (2022). Acessado em agosto 14, 2025. Disponível em:
https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20231122125825/tic_educacao_2022_resumo_executivo.pdf

TIC Educação. Cetic.br. Acessado em setembro 23, 2025. Disponível em:
<https://www.cetic.br/pesquisa/educacao/>

Estudo revela retrocessos e aumento das desigualdades no ensino. Observatório 3º Setor. Acessado em setembro 23, 2025. Disponível em: <https://observatorio3setor.org.br/educacao-basica-brasil-aprendizagem/>



Divulgados dados sobre impacto da pandemia na educação. INEP. Acessado em setembro 23, 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/noticias/censo-escolar/divulgados-dados-sobre-impacto-da-pandemia-na-educacao>

Os impactos da pandemia na acentuação da desigualdade digital. Revista UFRJ. Acessado em setembro 23, 2025. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/metaxy/article/view/64691/41117>

Estágio supervisionado: a relação teoria e prática reflexiva na formação de professores do curso de Licenciatura em Pedagogia. SciELO. Acessado em setembro 23, 2025. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/hX97HhvkMZnDnkxLyJtVXzr/?lang=pt>

Importância do estágio supervisionado: integração entre teoria e prática e formação profissional de licenciandos. SciELO Preprints. Acessado em setembro 23, 2025. Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/download/9210/17191/17777>

Pesquisa no estágio supervisionado: alguns resultados e muitas possibilidades. Dialnet. Acessado em setembro 23, 2025. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6555426.pdf>

Cenário da exclusão escolar no Brasil. UNICEF. Acessado em setembro 23, 2025. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/media/14026/file/cenario-da-exclusao-escolar-no-brasil.pdf>

Unicef: 5,5 milhões estavam sem atividades escolares em outubro. Agência Brasil. Acessado em setembro 23, 2025. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2021-01/unicef-55-milhoes-estavam-sem-atividades-escolares-em-outubro>

Abandono no Ensino Médio brasileiro duplicou na pandemia. INESC. Acessado em setembro 23, 2025. Disponível em: <https://inesc.org.br/abandono-no-ensino-medio-brasileiro-duplicou-na-pandemia/>

Síndrome de Burnout em docentes da rede pública no Brasil. RevistaFT. Acessado em setembro 23, 2025. Disponível em: <https://revistaft.com.br/sindrome-de-burnout-em-docentes-da-rede-publica-no-brasil/>

Trabalho docente em tempos de pandemia: os efeitos das atividades remotas na saúde mental de professores. Atos de Pesquisa em Educação – FURB. Acessado em setembro 23, 2025. Disponível em: <https://ojsrevista.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/11840>

COVID-19: ensino remoto emergencial e saúde mental de docentes universitários. SciELO. Acessado em setembro 23, 2025. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbsmi/a/b3TVbVHcCZRxkVZPFPK6PHF/?lang=pt&format=pdf>

Ser professor na pandemia: impactos na saúde mental. Revista Arco – UFSM. Acessado em setembro 23, 2025. Disponível em: <https://www.ufsm.br/midias/arco/saude-mental-professores-pandemia>

Geo-grafias do cotidiano: a cartografia social na (re)descoberta dos espaços vividos pelos estudantes. Geoconexões – IFRN. Acessado em setembro 23, 2025. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/geoconexoes/article/view/17279>

O uso da cartografia social como alternativa didática na construção de um ensino-aprendizagem significativo na Geografia Escolar. Diversitas Journal. Acessado em setembro 23, 2025. Disponível em: https://diversitasjournal.com.br/diversitas_journal/article/download/1504/1301/7643



Mapeamento colaborativo e a mobilização de conhecimentos geográficos poderosos na escola.
SciELO. Acessado em setembro 23, 2025. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/geo/a/wzd6nL7f7wVpmq93Rbh5qFF/?lang=pt>

