

CONSEQUÊNCIAS DA COVID-19 ENFRENTADAS PELOS ESTUDANTES DO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA, CAMPUS V

Consecuencias del COVID-19 que enfrentan los estudiantes de la Licenciatura en Geografía de la Universidad del Estado de Bahia, Campus V

Anderson Oliveira Lima¹

Resumo: O objetivo deste artigo é discutir as consequências do ensino remoto para o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes do curso de Licenciatura em Geografia da Universidade do Estado da Bahia, Campus V, que passaram a acompanhar as aulas em diferentes ambientes não formais. A metodologia de trabalho se sustentou em revisões bibliográfica e documental e em um relato de experiência. Do ponto de vista teórico foram interpretados autores como Gaspar (2002), Freire (1987), Gadotti (2005), Gohn (2006) e Bruno (2014), enquanto do ponto de vista documental foram realizadas análises da Constituição Federal de 1988, da Lei 9.394/1996, do Censo Escolar de 2021, entre outros. De acordo com os resultados obtidos, observou-se que as principais políticas públicas desenvolvidas e implementadas pela UNEB para integrar alunos sem acesso à internet e sem equipamentos de comunicação e informação para o ensino remoto foram os Auxílios de Suporte Emergencial à Inclusão Digital e o de Conectividade por *Internet*. Mas a realização da parte prática dos componentes de estágio ficou comprometida e houve dificuldade por parte da comunidade estudantil em compreender as aulas remotas como possibilidade real de construção do conhecimento. Portanto, concluiu-se que é essencial que os profissionais da educação saibam se comunicar e atuar nas aulas remotas de modo que possam desenvolver empatia pelos alunos, compreendendo a lacuna produzida no processo de ensino-aprendizagem que levará tempo para ser superada.

Palavras-chave: Ensino remoto, Educação formal, Educação não-formal, Educação informal, Campus V da UNEB.

Resumen: El objetivo de este artículo es discutir las consecuencias de la enseñanza remota durante la pandemia para el proceso educacional de los estudiantes de la Licenciatura en Geografía de la Universidad del Estado de Bahía/Campus V, que tuvieron que seguir las clases en diferentes ambientes no formales. La metodología de trabajo se apoyó en revisión bibliográfica y documental y en un informe de experiencia. Desde el punto de vista teórico, fueron interpretados autores como

¹ Graduando em Licenciatura em Geografia pelo Departamento de Ciências Humanas da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Campus V. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8057-6891>

Gaspar (2002), Freire (1987), Gadotti (2005), Gohn (2006) y Bruno (2014), mientras que desde el punto de vista documental, se realizaron análisis de la Constitución Federal de 1988, la Ley 9.394/1996, el Censo Escolar 2021, entre otros. Según los resultados obtenidos, se observó que las principales políticas públicas desarrolladas e implementadas por la UNEB para integrar a los estudiantes sin acceso a internet y sin equipos de comunicación e información para la educación remota fueron las ayudas de Apoyo de Emergencia a la Inclusión Digital y la Conectividad a Internet. Pero a realización de la parte práctica de los componentes escénicos se vio comprometida y hubo dificultad por parte de la comunidad estudiantil para entender las clases remotas como una posibilidad real para la construcción del conocimiento. Por lo tanto, se concluyó que es esencial que los profesionales de la educación sepan cómo comunicarse y actuar en las clases remotas para que puedan desarrollar empatía por los estudiantes, entendiendo el desfase producido en el proceso de enseñanza-aprendizaje que llevará tiempo para ser superado.

Palabras-clave: Enseñanza a distancia. Educación formal. Educación no-formal. Educación informal.

1 Introdução

A COVID-19, identificada primeiramente em Wuhan, na China, começou a assolar o planeta aproximadamente em dezembro de 2019, causando consequências que afetaram diretamente a vida de bilhões de pessoas. Em 11 de março de 2020, a doença foi caracterizada como pandemia pela Organização Mundial da Saúde (OMS). No Brasil, até 02 de dezembro de 2022, segundo o Ministério da Saúde, cerca de 35,3 milhões de pessoas foram infectadas com o vírus, das quais 34,2 milhões conseguiram se recuperar, 690 mil morreram e 385,3 mil estavam sendo acompanhadas.

Com o agravamento crescente da pandemia, inúmeras medidas começaram a ser desenvolvidas e implementadas pelos órgãos competentes de cada país, sobretudo da área da saúde, com o objetivo de conter a contaminação entre as pessoas. No Brasil, uma das primeiras a ser adotada foi o fechamento das universidades e escolas. Nesse sentido, a Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Campus V, acatando as determinações da reitoria, interrompeu as aulas em março de 2020. A partir desse momento, a comunidade acadêmica precisou se adaptar a uma nova realidade de atividades que aos poucos começaram a ser realizadas quase que inteiramente no ambiente virtual.

Todavia, a adaptação a esta nova realidade culminou em um problema, principalmente porque conforme o estudo denominado “Nós por Nós”², dos 580 estudantes respondentes de um total de 750 aptos para responder o estudo no Campus V, 27% afirmaram não ter condições para manter regularmente o pagamento de acesso à *internet* com qualidade suficiente para realizar atividades de ensino remoto. No curso de Licenciatura em Geografia desse Campus, dos 97 estudantes respondentes de um total de 146 aptos para responder o estudo, 40% manifestaram não ter condições.

² Estudo realizado pela Secretaria Especial de Avaliação Institucional (SEAVI) da UNEB, em agosto de 2020, para construir proposições para a condução das atividades durante a pandemia.

Além disso, muitos estudantes não têm acesso a *internet* e não possuem equipamentos da informação e comunicação como *tablet* e *notebook*. Esses últimos, enquadram-se no grupo dos 4,5 milhões de brasileiros sem acesso à *internet* banda larga, em uma realidade em que mais de 50% dos domicílios do espaço rural não possuem acesso à *internet* (ANDES, 2020 apud SAVIANI; GALVÃO, 2021).

Sendo assim, a UNEB precisou desenvolver políticas capazes de atender essa parte da comunidade estudantil, já que na concepção de Gadotti (2005), o direito à educação é reconhecido na legislação de praticamente todos os países, além de ser um dos requisitos basilares para que os cidadãos tenham acesso ao conjunto de bens e serviços disponíveis na sociedade. No caso da Constituição Federal de 1988 do Brasil, é estabelecido no art. 205 que a educação é um direito de todas as pessoas e um dever do Estado e da família, cabendo ser promovida e incentivada pela sociedade, para que os indivíduos tenham seu desenvolvimento enquanto seres humanos, sejam preparados para exercerem a cidadania e qualificados para trabalhar.

As aulas dos cursos de graduação do Campus V da UNEB que até março de 2020 aconteciam em grande parte na estrutura física do Departamento situado na Rua Tenente Coronel Bandeira de Melo, bairro do Calabá, em Santo Antônio de Jesus – BA (Figura 1), passaram, gradativamente, a ser realizadas em diferentes plataformas digitais, podendo ser acompanhadas em distintos espaços não formais (casa, trabalho, rua, etc.).

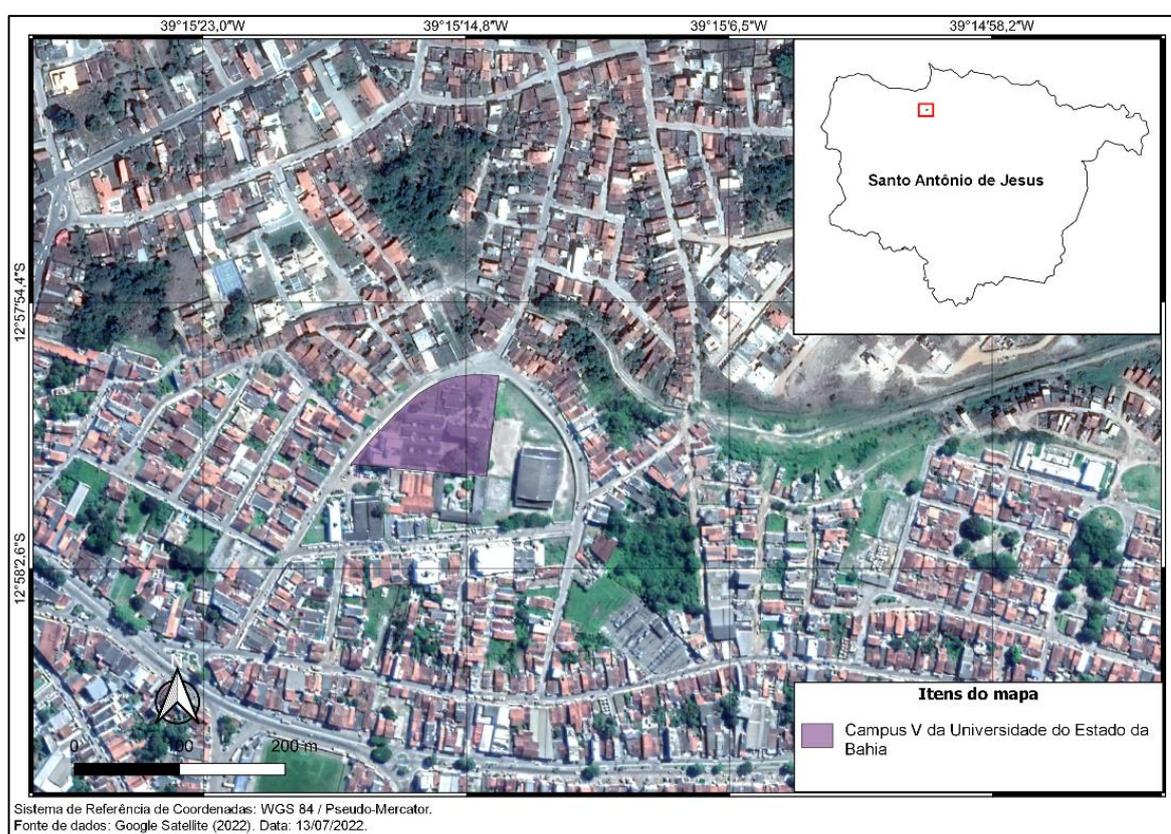


Figura 1 – Mapa de localização do Campus V da UNEB em Santo Antônio de Jesus – BA.
Fonte: Elaborado por Anderson Oliveira Lima, 2022.

O município em que o Campus V fica situado, de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (2022), possui uma área territorial de aproximadamente 261 km², com população estimada em 103.204 pessoas no ano de 2021. A sua cidade é considerada por diferentes segmentos como de médio porte, devido principalmente à importância que possui no contexto do Território de Identidade Recôncavo da Bahia e a variedade de oferta de bens e serviços.

O campus em questão atualmente possui sete cursos de graduação (Licenciaturas em Geografia; História; Letras, Língua Portuguesa e Literaturas; Letras, Língua Espanhola e Literaturas; Letras, Língua Inglesa e Literaturas; Pedagogia – Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica; e Bacharelado em Administração), duas especializações (em Geografia e Desenvolvimento Territorial e em Gestão Estratégica e Negócios) e dois mestrados (Profissional em Letras e em História Regional e Local). Parte considerável da comunidade acadêmica reside em outros municípios, em especial nos limítrofes. Conforme a sua Secretária Acadêmica (2022), 241 estudantes se autodeclararam como negros ao ingressar na instituição e 178, segundo os dados da Pró-Reitoria de Assistência Estudantil (PRAES, 2022), recebem a Bolsa do Mais Futuro (de 300 ou de 600 reais) – projeto estadual de auxílio aos estudantes em condições de vulnerabilidade econômica. No caso do curso de Licenciatura em Geografia, em 2020, 65% dos estudantes moravam no espaço rural, 32% no espaço urbano e 1% em área quilombola. No que se refere a raça, 61% se autodeclararam negros e 32% brancos. E sobre o sexo, 65% eram do sexo feminino e 32% do masculino (ESTUDO “NÓS POR NÓS”).

Assim, o intuito deste trabalho é discutir as consequências do ensino remoto para o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes do curso de Licenciatura em Geografia da Universidade do Estado da Bahia, Campus V, que passaram a acompanhar as aulas em diferentes ambientes não formais. Dessa forma, este estudo se torna relevante, em razão de trazer à tona algumas das consequências pedagógicas da pandemia de COVID-19 para os referidos estudantes, as quais ainda não foram totalmente superadas, o que demanda o desenvolvimento de políticas adequadas por parte da Universidade em parceria com o governo do estado da Bahia.

2 Metodologia

Buscando-se responder o problema e alcançar o objetivo proposto, a metodologia de trabalho deste artigo se sustentou em revisões bibliográfica e documental e em um relato de experiência. Para Marconi e Lakatos (2003) o levantamento bibliográfico não é uma repetição do que já foi desenvolvido sobre um determinado tema, mas proporciona a análise de um assunto sob um novo viés que poderá apresentar novas conclusões. A sua finalidade é justamente colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi desenvolvido e publicado sobre um determinado assunto, seja de maneira escrita, dita, filmada ou debatida através de conferências. Por outro lado, a pesquisa documental diz respeito a uma fonte de dados restrita a documentos que podem ser escritos ou não, presentes no que é chamado de fontes primárias. São exemplos de fontes documentais os arquivos públicos, pesquisas estatísticas baseadas em dados do recenseamento, publicações parlamentares e administrativas, etc. Já o relato de experiência trata-se de

um recurso utilizado para narrar um fato ou acontecimento que contém sujeitos e/ou objetos, com recorte espacial e temporal estabelecidos. Dessa forma, o relato de experiência é um método (auto)biográfico que:

Permite o resgate da história de vida, uma vez que abrange a memória de experiências vividas, sua manifestação e interpretação através das narrativas, o que propicia conferir novos sentidos a estas vivências. Sendo assim, os fatos rememorados do passado passam por um processo de reconfiguração no presente, pois ao serem relatados em outro contexto e período de vida são atribuídos novos significados, os quais estão em consonância com as intencionalidades e desejos do exato momento do ato narrativo. Por intermédio das narrativas (auto)biográficas, a dinâmica de formação e as características próprias do fazer docente dos professores são reveladas. Dessa forma, torna-se possível visualizar e analisar os saberes e fazeres que compõem seu exercício profissional (MENEZES; COSTELA, 2021, p. 10).

Neste trabalho, o levantamento bibliográfico e documental proporcionou um suporte, especialmente para a realização das discussões sobre educação formal, não-formal e informal e o papel dessas modalidades no processo educativo de maneira geral. Do ponto de vista teórico foram interpretados autores como Gaspar (2002), Freire (1987), Gadotti (2005), Gohn (2006), Bruno (2014), etc., enquanto do ponto de vista documental foram realizadas análises da Constituição Federal de 1988, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996), do estudo denominado “Nós por Nós” – realizado pela UNEB, do Censo Escolar de 2021, entre outras. Além disso, num segundo momento, foi realizado um relato de experiência baseado nas minhas vivências no contexto da formação docente durante a implementação do ensino remoto mediado pelo uso das tecnologias digitais como *Google Meet* e *Microsoft Teams*, na Universidade do Estado da Bahia, Campus V, entre o segundo semestre de 2020 (2020.2) ao primeiro semestre de 2022 (2022.1).

3 Educação formal, não-formal e informal

Para Gaspar (2002), a educação entendida como um processo de desenvolvimento da capacidade intelectual de uma pessoa, possui um significado complexo, quase sempre vinculado à escola e/ou universidade. Mas nesse caso específico, as pessoas estão de certa forma equivocadas, já que a educação não acontece apenas nas instituições formais, mas nos diferentes espaços, como será discutido mais adiante.

Sobre o processo educativo, Freire (1987) é um dos teóricos que consegue descrevê-lo com detalhamento e precisão. Por exemplo, ele explica como é a pedagogia do oprimido, baseada basicamente no processo de humanização e desumanização de uma determinada pessoa. A humanização é o que muitos oprimidos almejam conseguir, ou seja, ser livres e desalienados, enquanto a desumanização está presente nos indivíduos que tiveram ou que têm a sua humanidade roubada, isto é, pessoas que sofrem opressões e/ou que são opressoras. Também explica sobre como costuma ser a educação bancária, em que os estudantes são considerados receptores e os docentes depositadores. Em outras palavras, os estudantes devem memorizar e repetir os conteúdos trabalhados na escola sem nenhuma contestação, já que o docente é o detentor do conhecimento.

Ademais, tomando como base Gadotti (2005), Gohn (2006) e Bruno (2014), o processo educativo de qualquer pessoa pode ser compreendido em três tipos (educação formal, não-formal e informal) que se complementam e em muitos casos dificilmente podem ser desassociados, haja vista que esse processo ocorre continuamente em diferentes espaços até o final de nossas vidas. Fato esse pautado em algumas teorias da Psicologia sobre o desenvolvimento humano, a exemplo da Piaget, que defende a ideia de que tal desenvolvimento ocorre em etapas: sensório-motor (0 a 2 anos), pré-operatório (2 a 7 anos), operações concretas (7 a 11 ou 12 anos) e operações formais (11 ou 12 anos em diante); e a de Vigotski, o qual entende que o desenvolvimento acontece muito por conta da interação entre o indivíduo e o meio (BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 1999).

Nesse sentido, na concepção de Gohn (2006), a educação formal só pode ser desenvolvida em ambientes hierarquicamente estruturados, a exemplo das escolas e universidades, com conteúdos previamente definidos. Nas escolas, os alunos são separados por turmas, levando em consideração, em especial, a idade que pode estar de acordo ou em desacordo com o período considerado ideal para cursar cada ano do Ensino Fundamental e do Médio. Na universidade, em uma perspectiva diferente da Educação Básica, as turmas, geralmente, são separadas conforme o curso, semestre e componentes curriculares.

Gaspar (2002) observa que a educação formal é muito antiga, cuja origem está relacionada ao desenvolvimento da civilização humana e ao seu acervo de conhecimentos gerados. Deste modo, nos últimos mil anos a escola tem sido um espaço onde o conhecimento é compartilhado. O seu surgimento nas civilizações mais avançadas decorreu sobretudo da necessidade de preservar e permitir que o conhecimento seja passado de geração em geração. Mas cabe ressaltar, que a escola não é único instrumento de transmissão de cultura, ela trata-se apenas de um dos mais eficazes, muito por conta da sua natureza formal/organizacional.

Dentre os principais dispositivos legais que institui a educação formal brasileira destaca-se a Constituição Federal de 1988, a qual no seu capítulo III, seção I, do art. 205 ao 214, regulamenta o sistema educacional. Como já exposto o art. 205 determina que a educação é um direito de todos e dever do Estado e da família; o art. 206, os princípios em que o ensino deve ser ministrado; o art. 207, que as universidades devem ter autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial; o art. 208, os deveres do Estado com a educação; o art. 209, que o ensino é livre também para a iniciativa privada; o art. 210, os conteúdos mínimos para o Ensino Fundamental; o art. 211, como a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios devem organizar seus sistemas de ensino em regime de colaboração; o art. 212, como deve ser a destinação de parte dos recursos pelos Estados, Distrito Federal e os Municípios a que se refere o *caput* deste artigo; o art. 213, que os recursos públicos serão destinados às escolas públicas, podendo ser dirigidos às escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas; e o art. 214, o estabelecimento do plano nacional de educação.

Destaca-se também, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996), a qual possui nove capítulos que somam 92 artigos. A referida Lei tem sido fundamental para o alargamento do acesso da população brasileira

às instituições públicas de ensino, sob a garantia de alguns direitos que nem sempre são resguardados. O problema é que no caso da rede básica de ensino público, existe uma variedade de problemas antigos que os órgãos competentes não se mobilizam adequadamente para extingui-los. O principal deles é a evasão escolar, em que um número significativo de crianças, jovens e adultos abandonam a escola, como pode ser analisado no Censo Escolar da Educação Básica de 2021, em que consta que no ano de 2021 registraram-se cerca de 46,6 milhões de matrículas, aproximadamente 1,9 milhões de matrículas a menos em comparação com o ano de 2017.

Os órgãos responsáveis pela educação, em nível federal, são o Ministério da Educação (MEC) e o Conselho Nacional de Educação (CNE). Em nível estadual, temos a Secretaria Estadual de Educação (SEE), o Conselho Estadual de Educação (CEE), a Delegacia Regional de Educação (DRE) ou Subsecretaria de Educação a depender da unidade da Federação. Em nível municipal a Secretaria Municipal de Educação (SME) e o Conselho Municipal de Educação (CME).

Em relação às funções principais de cada um desses órgãos, segundo Campioni (2018) cabe ao MEC organizar e manter alguns programas importantes como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), e também, organizar Planos Nacionais de Educação (PNE). Ao CNE cabe acompanhar o PNE, desde o nível federal até o municipal. O CEE decide e autoriza os critérios para a infraestrutura dos prédios escolares, valida os projetos pedagógicos, as disciplinas, carga horária e o corpo docente das escolas estaduais. As SEE fazem a administração do calendário escolar, transporte e alimentação, além de outras políticas públicas. Já no caso da SME e CME, devem fornecer uma educação de base de qualidade a partir de creches, pré-escolas e o Ensino Fundamental, obedecendo e desenvolvendo regras e ações diversas envolvendo os diferentes atores internos e externos às escolas.

Sobre o modelo de ensino, alguns educadores tendem a realizar aulas conteudistas com resolução de atividades, causando desinteresse por determinada disciplina. Esse é o caso da geografia, em que apesar dos esforços de muitos profissionais, o ensino ainda continua descontextualizado e distante da pesquisa científica, sem a devida reflexão vinculada à realidade vivenciada pelo aluno (SOUZA; QUEIROZ, 2012). Isso vai em desencontro ao que Freire (1987) defende na sua obra "Pedagogia do Oprimido": um tipo de educação libertadora, democrática e que reconhece o estudante como protagonista da escola.

Existem casos de instituições que conseguem incorporar um modelo de ensino capaz de romper com a perspectiva tradicional, como a Escola da Ponte, criada em Portugal (PACHECO; PACHECO, 2015 apud SILVA; RIBEIRO, 2019). Isso porque ao utilizar diferentes materiais didáticos e práxis ancoradas nos aspectos educacionais críticos e sociais, o docente poderá contribuir para que seus alunos desenvolvam conhecimentos de forma mais expressiva e significativa, sendo capazes de fazer correlações entre os conteúdos trabalhados na escola e com a sua realidade.

A Escola da Ponte se trata de uma instituição que possui um modelo de ensino não tradicional, sem salas de aulas e sem aulas propriamente ditas. Os alunos organizam-se

coletivamente de acordo com as necessidades de formação. Podem se movimentar entre os diferentes espaços da escola em função das áreas de saber que cada momento demanda, trabalhando com professores que servem mais como orientadores, haja vista que se busca a valorização da reflexão, a capacidade de análise crítica e a capacidade de investigação. Já a avaliação é realizada quando os alunos solicitam, sendo reconhecida como um momento de aprendizagem (PACHECO; PACHECO, 2015 apud SILVA; RIBEIRO, 2019).

A educação não-formal, por outro lado, é desenvolvida fora dos espaços formais, apesar de ser uma atividade educacional organizada, sistemática, e menos hierárquica e burocrática do que a formal. O tempo e a capacidade de aprendizado de cada um devem ser sempre respeitados, devido à flexibilidade do tempo (GADOTTI, 2005). Para Gohn (2006), neste tipo de educação os espaços educativos localizam-se em territórios marcados pela interatividade entre os indivíduos, que podem ser explorados de maneira que os conteúdos sejam compartilhados e absorvidos, os quais, em muitos dos casos, não são possíveis de serem explorados no espaço físico da escola ou da universidade por motivos de problemas na área educacional, principalmente de cunho estrutural. Nesse contexto, a autora reflete que:

A educação não-formal designa um processo com várias dimensões tais como: a aprendizagem política dos direitos dos indivíduos enquanto cidadãos; a capacitação dos indivíduos para o trabalho, por meio da aprendizagem de habilidades e/ou desenvolvimento de potencialidades; a aprendizagem e exercício de práticas que capacitam os indivíduos a se organizarem com objetivos comunitários, voltadas para a solução de problemas coletivos cotidianos; a aprendizagem de conteúdos que possibilitem aos indivíduos fazerem uma leitura do mundo do ponto de vista de compreensão do que se passa ao seu redor; a educação desenvolvida na mídia e pela mídia, em especial a eletrônica etc. (GOHN, 2006, p. 28).

Esse conjunto de dimensões podem ser exploradas em diferentes espaços não-formais pelos professores, como a cidade que é reconhecida por Gadotti (2005) como um local com potencialidades educadoras, mas para tanto é necessário que seja devidamente planejada para educar. Fernandes (2009), por exemplo, em 2005, realizou uma atividade interessante e inovadora envolvendo o espaço urbano, com crianças entre 9 e 12 anos em um espaço não-formal, com objetivo de que construíssem uma cidade em uma quadra de areia, a partir de fragmentos de suas memórias. Sem contestação, essa atividade teve resultados positivos, porque aos estudantes foi ofertado a oportunidade de apreender conteúdos de maneira diferenciada e lúdica. Resultados semelhantes podem ser alcançados ao explorar as multiplicidades do espaço rural e da *internet*.

Contudo, Gadotti (2005) adverte que em função da disseminação e à generalização da informação, é fundamental que as instituições de ensino e os professores constantemente realizem uma seleção crítica das informações, pois com a intensificação dos processos de globalização, o que mais têm no meio digital são criminosos à espera de uma oportunidade para tirar proveito dos mais vulneráveis. Portanto, os alunos devem ser alertados frequentemente que a *internet*, apesar de ser revolucionária, é constituída de perigos, rompendo com as ideias transmitidas pela globalização como fábula (SANTOS, 2010).

A educação não-formal é uma modalidade importante, mas precisa melhorar em alguns aspectos, conforme é apontado por Gohn (2006) ao citar o que falta neste tipo de educação, a exemplo da capacitação adequada de profissionais para que entendam a sua função enquanto educadores para realizarem atividades em espaços não-formais e a sistematização das metodologias que devem ser utilizadas.

Por fim, a educação informal é também praticada fora dos espaços formais, podendo ser compreendida como um conjunto de aprendizados que absorvemos ao longo da vida, em função da influência que o meio e os sujeitos exercem no nosso cotidiano. De acordo com Gohn (2006), essa modalidade educacional tem como principal método básico a vivência e reprodução do conhecimento, em especial os que são apreendidos no âmbito familiar, a exemplo da chamada “educação de casa”, isto é, a maneira como a família nos ensina como se comportar nos diferentes espaços. Esse tipo de educação alcança os indivíduos antes da formal, pois eles só conseguem acessar as instituições formais de ensino após ter uma certa idade, diferente da informal que começa a moldá-los a partir do momento que nascem. Desse modo, Bruno (2014, p. 14) observa que nesta modalidade:

[...] os espaços educativos não estão delimitados e são fortemente marcados por referências de nacionalidade, localidade, idade, gênero, religião, etnia, marcados pela espontaneidade dos ambientes, onde as relações sociais se definem segundo gostos, preferências ou pertencimentos herdados. A educação informal está associada ao processo de socialização dos indivíduos, e, neste sentido, desenvolve hábitos, atitudes, comportamentos, modos de pensar e de se expressar segundo valores e crenças do grupo a que se pertence ou se frequenta.

Até pelo menos a invenção da escrita mais ou menos há 4 mil anos a.C., pode-se dizer que o tipo de educação predominante era justamente o informal. Na Pré-História, a educação estava voltada exclusivamente à sobrevivência do grupo por meio da imitação, em que um indivíduo ensinava ou aprendia a utilizar armas, a caçar, a transformar e dominar o ambiente, a cultuar os mortos, dentre outras (VIRTUOUS, 2008 apud ROSA; ZINGANO, 2013). Neste período, conforme é refletido por Rosa e Zingano (2013), a educação também acontecia por meio das pinturas rupestres, as quais retratavam, por exemplo, o sucesso de uma caçada.

Assim, tanto a educação informal quanto a não-formal também são importantes para o desenvolvimento intelectual das sociedades humanas, sobretudo para os indivíduos que não têm oportunidade de ingressar na escola ou concluir a Educação Básica. Por isso, existem casos de pessoas que nunca frequentaram uma instituição de ensino, mas são capazes de ler trechos de textos e/ou resolver problemas matemáticos simples de adição e subtração, embora com certa dificuldade. Essas modalidades ora são as únicas opções destinadas à população, ora podem ser utilizadas como complemento pela educação formal para tornar o processo de ensino-aprendizagem das crianças, jovens e adultos mais promissor, com a abordagem de conteúdos mais próximos à realidade de cada um.

4 A implementação do ensino remoto no Campus V da UNEB

Após as aulas do Campus V da UNEB terem sido suspensas, a comunidade acadêmica precisou desenvolver alternativas capazes de atender as pessoas que desejavam continuar participando das atividades da Universidade, apesar de estarem abaladas com a nova realidade de isolamento social e distanciamento físico, incertezas, uso constante de equipamentos de proteção individual, etc. Foi então que a realização de *lives*, transmissão de um determinado evento *ao vivo* em forma de vídeo por meio das tecnologias da informação e comunicação em plataformas digitais, como *Instagram*, *YouTube* e *Google Meet*, culminou em uma das alternativas encontradas por diferentes instituições de ensino, políticos, artistas, dentre outros.

No caso do Campus V da UNEB, entre junho de 2020 e maio de 2022, foram realizados 306 eventos *on-line*, em plataformas, a exemplo do *Google Meet*, *Microsoft Teams* e *YouTube*, que resultaram em aproximadamente 37,3 mil certificados emitidos e com uma média de público de 110 participantes. O primeiro evento remoto realizado pela Universidade foi o “Colóquio UNEB 4.0 – Legados e perspectivas do Campus V”, que realizou 26 atividades, tendo mais de 3,5 mil inscritos de 13 estados brasileiros e de países, como Albânia, Alemanha e Estados Unidos, deixando evidente de que apesar de todas as consequências negativas da pandemia, acompanhar os eventos formais em distintos lugares do planeta tem sido um fator positivo (UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA, CAMPUS V, 2022).

O fato de muitos estudantes inicialmente não terem acesso à *internet* e os equipamentos básicos para acompanhar as atividades, somado a demora do estado da Bahia e da própria Universidade em desenvolver políticas públicas capazes de integrar esse público, foram alguns dos fatores decisivos para que a volta às aulas nos moldes da educação mediada por tecnologias da informação e comunicação demorasse para acontecer. Em novembro de 2020, foram abertas as inscrições para os Processos Seletivos para concessão de Auxílio de Suporte Emergencial à Inclusão Digital (Edital nº 053/2020) e para a concessão de Auxílio à Conectividade por *Internet* (Edital nº 061/2020).

Os dois Processos Seletivos foram burocráticos em razão das exigências de documentação e porque houve demora para a concessão dos benefícios, especialmente para as pessoas que não foram selecionadas na primeira chamada. A diferença entre os dois é que o primeiro concedeu aos estudantes uma parcela de R\$ 800, para custear a aquisição ou melhoria do equipamento destinado a acompanhar as atividades acadêmicas, enquanto o segundo forneceu *internet* móvel ao *chip* de telefonia celular.

Após a abertura dos processos seletivos houve a Oferta Extraordinária de Componentes Curriculares em 2020, que serviu mais para testar o ensino remoto³ e como

³ Essa forma de ensino tem como principal característica o caráter emergencial, muito por conta das circunstâncias de sua implantação, em que o currículo, planejamento e as atividades pedagógicas, precisaram ser reestruturados, objetivando minimizar os impactos na aprendizagem (BEHAR, 2020 apud SOUZA; MIRANDA, 2020). Consequentemente, esse modelo de ensino requer nova metodologia, na qual a abordagem do conteúdo precisa ser feita de uma forma diferenciada, tendo em vista que mesmo para os estudantes com acesso aos meios tecnológicos, há limites para a compreensão dos conteúdos. Segundo Souza e Miranda (2020, p. 83), “na sala de aula presencial há maior suporte e contato direto com o professor.

a comunidade acadêmica iria se adequar, já que teve um curto período de duração, entre 09 de novembro de 2020 a 31 de janeiro de 2021. Desse modo, o primeiro semestre de 2021 (2021.1) só iniciou em 01 de março e terminou em 09 de julho de 2021, enquanto o semestre 2021.2 iniciou-se em 09 de agosto e finalizou-se em 11 de dezembro deste mesmo ano. Apesar da UNEB não ter obrigado os estudantes a se matricularem nos dois semestres, eles foram determinantes para a comunidade acadêmica. Muitos professores e alunos chegaram ao seu limite, tendo que lidar com o ensino formal em um ou mais espaços não-formais, que não estava(m) preparado(s) para tal realidade. Tudo era diferente do que estávamos habituados, em especial o fato de precisar utilizar constantemente os equipamentos digitais necessários para acompanhar as atividades.

Uma das principais consequências da pandemia para os estudantes da presente Universidade têm sido a realização dos estágios nas escolas. No curso de Licenciatura em Geografia, as atividades que compõem o Estágio Supervisionado em Geografia são iniciadas a partir do quinto semestre, sendo distribuídas em três modalidades e quatro componentes curriculares, culminando em um total de 400 horas. As modalidades são: I) Estágio Diversificado, II) Estágio em Espaços Não-Formais, III) Estágio de Regência: a) Ensino Fundamental II e b) Ensino Médio. Mas, essas modalidades não possuem uma sequência fixa, podendo ser ofertadas a cada semestre de acordo com as necessidades do curso (COLEGIADO DE GEOGRAFIA, 2010).

A turma de alunos do curso de Licenciatura em Geografia que ingressou em 2018.2 (que faço parte), começou a cursar o componente de Estágio Supervisionado em Geografia – Diversificado no semestre 2021.2. A parte prática deste componente, fundamental para a formação de qualquer estudante, não foi realizada. Apenas foi possível elaborar um material didático pedagógico que deveria ser aplicado em uma determinada turma do Ensino Médio. Infelizmente, o nosso processo de formação ficou comprometido, em função da falta de vivências com alunos da Educação Básica, o que consequentemente resultará em dificuldades quando formos realizar a regência.

Outras duas importantes atividades interrompidas a partir do semestre 2020.2 e não retomadas até 2022.1 foram: o Trabalho de Campo e a Atividade Transversal (AT). A primeira, geralmente envolve mais de um componente curricular e distintos docentes. Ao menos cada turma a realiza uma vez por semestre para um determinado local estabelecido pelo Colegiado. A sua duração varia entre um a três dias. Nesta atividade, a turma é dividida em grupos, que devem coletar informações para posteriormente desenvolver trabalhos específicos conforme é solicitado pelos professores.

A segunda, atividade exclusiva do Colegiado de Geografia, precisa ser desenvolvida em grupo de até quatro integrantes, e é dividida em quatro etapas, sendo a primeira delas iniciada quando os estudantes estão cursando o primeiro semestre e a última finalizada no quarto semestre. Na primeira etapa, os estudantes devem escolher um tema, realizar levantamento de fontes bibliográficas e/ou documentais, fichamento e resumo. Já na segunda etapa, é necessário elaborar um “miniprojeto de pesquisa” contendo a

Além disso, é necessário ressaltar que nem todos os conteúdos, dadas as suas especificidades, se adequam satisfatoriamente, ao ensino remoto”.

problemática, o problema, objetivos (geral e específicos) e a justificativa. Na terceira etapa, deve ser realizado a definição da amostra, recorte espaço-temporal e contextualização do objeto de estudo; o trabalho de campo para levantamento de dados através da utilização de técnicas qualitativas e/ou quantitativas; a análise dos resultados a partir das referências teóricas; e apresentação dos dados coletados. Por fim, na quarta e última etapa, deve-se elaborar o artigo seguindo as regras da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) (ARAÚJO; CASTRO, *no prelo*).

Ao final de cada semestre, os resultados das duas atividades (Trabalho de Campo e Atividade Transversal) devem ser apresentados no Seminário de Avaliação Transversal, Trabalho de Campo e Estágio (SATTE), promovido pelo colegiado de Geografia. Em ambas, os estudantes são condicionados a vivenciar diferentes situações. Na atividade Trabalho de Campo, temos a oportunidade de sair da sala de aula tradicional para visitar espaços formais e não formais, em que os conteúdos trabalhados na sala de aula da Universidade podem ser mobilizados, colocados a prova, principalmente para que se façam correlações com a realidade do ambiente em que ocorre a atividade Trabalho de Campo. Já a Atividade Transversal nos permite ter uma experiência com a área da pesquisa científica, com fases importantes que nos moldam para serem professores pesquisadores reflexivos.

O semestre de 2022.1 iniciado em 07 de março de 2022, com prazo para finalizar em 16 de julho desse mesmo ano, nos fez ter esperança de um futuro melhor, sem os reflexos de grande parte das consequências da pandemia. Porém, ao mesmo tempo, ele foi desafiador porque as aulas não voltaram a ser totalmente presenciais, o que dificultou estabelecer uma rotina sólida. Durante o início desse semestre, colegas relataram por meio de conversas informais no *WhatsApp* e na sala de aula da Universidade, que ficaram sobrecarregados com as atividades do curso e que a instituição voltou às aulas semipresenciais como se tivesse “pulado” do momento anterior a pandemia, para o que estamos vivenciando atualmente, deixando de lado algumas das consequências que afetaram direta e indiretamente grande parte da comunidade acadêmica.

Conforme o estudo “Nós por Nós”, na questão do formulário em que deveria ser especificado quais problemas de saúde que classificava o estudante (do curso de Licenciatura em Geografia) como “grupo de risco” frente à COVID-19, a alternativa doença respiratória teve 15 respondentes, a de hipertensão arterial quatro respondentes, problemas cardíacos quatro respondentes e a de obesidade três respondentes. Além disso, houve casos de estudantes que no decorrer da pandemia passaram a desenvolver ansiedade e estresse por causa das incertezas proporcionadas pelo presente contexto; problemas nos olhos devido ao uso constante de equipamentos como celular, *notebook* e *tablet*; hipertensão arterial, dentre outros. No meu caso, passei a ter enxaqueca, diagnosticada após realizar acompanhamento com médicos clínicos, oftalmologista, otorrinolaringologista e neurologista.

Ainda segundo o estudo em questão, referente aos equipamentos tecnológicos com capacidade de conexão, 13 estudantes do citado curso não tinham computadores e afins. Sobre o tipo de contrato e conexão que tinham, 37 afirmaram ter *wi-fi* compartilhado. Em relação a capacidade de a conexão permitir acompanhar transmissões *ao vivo*, 69 responderam que apenas era possível pelo *YouTube*.

Cabe destacar que no início da pandemia havia 805 estudantes matriculados, em 2021.1, 861 estudantes, e, por fim, em 2022.1, 816 estudantes. O problema é que muitos não conseguiram se adaptar ao ensino remoto, pois foram praticamente forçados pelo contexto pandêmico a desistir do sonho de ter um diploma, como aponta os dados fornecido pela Secretaria Acadêmica do Campus V da UNEB (2022) de que entre o início da pandemia até 2022.1, dois discentes abandonaram e nove desistiram do curso que estavam matriculados. Por conseguinte, houve uma certa dificuldade por parte de nós estudantes em entender as aulas remotas como uma possibilidade real para a construção do conhecimento. Entretanto, aos poucos, gradativamente, fomos nos acostumando com a nova realidade, isto é, com as aulas remotas e presenciais caminhando lado a lado, pois um formato não elimina o outro.

Nesse sentido, para Saviani e Galvão (2021), o ensino remoto é empobrecido, não apenas porque existe uma falta de interação entre os participantes dificultadas pelas questões tecnológicas, mas porque essa modalidade não permite o aprofundamento sério de conteúdos de ensino, haja vista que não comporta aulas que se valham de diferentes formas de abordagem, com professores e alunos com os mesmos espaços, tempos e compartilhamentos da educação presencial. Ou seja, o processo de ensino-aprendizagem fica comprometido, com pouco ensino, aprendizagem, conteúdo, carga horária e diálogo.

Ainda conforme esses autores, o quadro que se anuncia para o pós-pandemia é que haverá pressões para a generalização da educação a distância, como se estivesse no mesmo patamar do ensino presencial, muito por conta dos interesses políticos e econômicos privados envolvidos. Também como resultado da falta de responsabilidade com a educação pública de qualidade e pela apatia, sobretudo de alguns movimentos sociais ditos progressistas que se renderam à realidade do ensino virtual.

Mas, apesar dos numerosos pontos negativos, a pandemia teve alguns fatores positivos: variedade de eventos *on-line* realizados por diferentes instituições de ensino, que além de contribuir para a aprendizagem, forneceram certificados; tempo livre para desenvolver artigos para publicação em eventos e revistas; autonomia para participar de diferentes projetos da Universidade sem precisar sair de casa; etc. Assim, durante o ano de 2020 a 2022 consegui realizar cursos *on-line* de curta duração, participar de um projeto de pesquisa, um grupo de estudos, um projeto de pesquisa e extensão, de duas iniciações científicas, de eventos nas condições de monitor, organizador, ouvinte, conferencista, palestrante e mediador, e exercer a função de Vice Coordenador do Centro Acadêmico Milton Santos do Campus V. A participação nesses projetos rendeu-me a publicação de quatro artigos em revistas digitais e de um capítulo de livro, desenvolvidos com professores e/ou colegas.

5 Considerações finais

A realização deste trabalho tornou possível revelar algumas das principais consequências da pandemia enfrentadas pelos estudantes do curso de Licenciatura em Geografia do Campus V da UNEB e a maneira como se adaptaram à nova realidade, que os obrigou a utilizar as novas tecnologias da informação. Isso proporcionou acessar novos espaços do conhecimento, como bem aponta Gadotti (2005) quando reflete que as

pessoas cada vez mais estudam em casa, podendo acessar o ciberespaço da formação e da aprendizagem remotamente, ou seja, a distância, buscando nos ambientes informais, a *internet*, informações que respondem às demandas pessoais do conhecimento. Mas esse processo, apesar de importante e necessário, aconteceu de maneira indesejada, em um momento em que todos estavam abalados pelas fatalidades da pandemia.

Os estudantes e professores que estavam habituados a ter mais da maioria das aulas formais sediadas no espaço físico da Universidade, precisaram forçadamente adaptar os diferentes espaços não formais, inclusive a própria casa, para acompanhar e realizar as aulas *on-line*. Isso foi um grande desafio, pois inicialmente havia problemas em conciliar a educação formal, não-formal e informal com os espaços anteriormente pouco explorados pela Universidade, com o intuito de realizar aulas remotas sem que os estudantes matriculados nos cursos presenciais precisassem sair de casa em determinadas circunstâncias.

O Colegiado de Geografia precisou desenvolver novas metodologias para que os estudantes realizassem a parte prática obrigatória dos componentes de estágio, mas isso não foi suficiente para que tivessem os mesmos resultados de quando os estágios eram realizados na modalidade presencial. Por exemplo, o caso da turma dos estudantes de Geografia que ingressou em 2018.2 revela que tais metodologias não foram eficientes, já que a parte prática do componente Estágio Supervisionado em Geografia – Diversificado no semestre 2021.2, resumiu-se em um projeto didático pedagógico não implementado em escolas.

Observou-se que a pandemia causou danos no andamento da referida graduação, porque durante um determinado momento as aulas foram suspensas e voltaram aos poucos, primeiramente de maneira remota. As principais políticas públicas desenvolvidas e implementadas pela UNEB para integrar os estudantes sem acesso à internet e sem equipamentos da comunicação e informação ao ensino remoto, foram os Auxílios de Suporte Emergencial à Inclusão Digital e o de Conectividade por *Internet*. Por outro lado, a realização da parte prática dos componentes de estágio ficou comprometida, o Trabalho de Campo e a Atividade Transversal foram interrompidas em 2020.2 e não retomadas até 2022.1, estudantes passaram a enfrentar problemas de saúde, a exemplo de ansiedade, estresse e enxaqueca. Logo, significa dizer que houve uma certa dificuldade por parte da comunidade estudantil para entender as aulas remotas como uma possibilidade real para a construção do conhecimento.

Portanto, é essencial que os profissionais da educação saibam se comunicar e atuar nas aulas remotas de modo que possam desenvolver empatia pelos alunos, compreendendo a lacuna produzida no processo de ensino-aprendizagem que levará tempo para ser superada. Ou seja, o ensino remoto intensificou o agravamento de muitos problemas antigos da educação, o que demanda o desenvolvimento de políticas públicas por parte da Universidade e do governo que sejam capazes de superar tais consequências. Contudo, desde que seja de maneira responsável, os professores podem aproveitar os fatores positivos proporcionados pela pandemia, como a integração às novas tecnologias da aprendizagem.

Referências

ARAÚJO, James Amorim; CASTRO, Rocío. **“Cartilha” de orientação de AT**. Santo Antônio de Jesus: UNEB, no prelo.

BOCK, Ana Mercês Bahia; FURTADO, Aldair; TEIXEIRA, Maria de Lourdes Trassi. A psicologia do desenvolvimento. *In*: BOCK, Ana Mercês Bahia; FURTADO, Aldair; TEIXEIRA, Maria de Lourdes Trassi. **Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia**, 13. ed. São Paulo: Saraiva, 1999. Cap. 7, p. 127-149.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília/DF: Presidente da República, [1988]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 16 mai. 2022.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Institui as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, [1996]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 16 mai. 2022.

BRUNO, Ana. Educação formal, não formal e informal: da trilogia aos cruzamentos, dos hibridismos a outros contributos. **Mediações**, Setúbal, v. 2, n 2, p. 10-25, 2014. Disponível em: <https://mediacoes.es.eip.pt/index.php/mediacoesonline/article/view/68>. Acesso em: 16 mai. 2022.

CAMPIONI, Paula. **Órgãos de Educação: responsáveis pelo sistema educacional**. Disponível em: <https://www.politize.com.br/orgaos-de-educacao-responsaveis-educacao/>. Acesso em: 05 dez. 2022.

COLEGIADO DE GEOGRAFIA. Regulamento setorial de estágio do curso de Geografia. Santo Antônio de Jesus, BA: UNEB, Campus V, p. 12, 2010.

FERNANDES; Renata Sieiro. A cidade educativa como espaço de educação não formal, as crianças e os jovens. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 3, n. 1, mai. 2009. p. 58-74. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/30>. Acesso em: 16 mai. 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, Moacir. A questão da educação formal/não-formal. *Droit à l'éducation: solution à tous les problèmes sans solution?* **Institut International des droits de l'enfant**, Sion, 2005. p. 1-11.

GASPAR, Alberto. A educação formal e a educação informal em ciências. **Ciência e público: caminhos da divulgação científica no Brasil**. Rio de Janeiro: Casa da Ciência, p. 171-183, 2002. Disponível em:

<https://portalidea.com.br/cursos/193ff575cdfd240caffc50a238b3f36e.pdf>. Acesso em: 05 dez. 2022.

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 50, p. 27-38, 2006. Disponível em: <https://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/ensaio/article/view/694>. Acesso em: 16 mai. 2022.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/santo-antonio-de-jesus/panorama>. Acesso em: 09 jul. 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo da Educação Básica de 2021**. Brasília: INEP/MEC, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados>. Acesso em: 05 dez. 2022.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MENEZES, Victória Sabbado; COSTELLA, Roselane Zordan. **Geografia, Ensino e Pesquisa**, Santa Maria, v. 25, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/geografia/article/view/44027>. Acesso em: 05 dez. 2022.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Covid-19 no Brasil**. Disponível em: https://infoms.saude.gov.br/extensions/covid-19_html/covid-19_html.html. Acesso em: 06 dez. 2022.

OPEN SOURCE GEOSPATIAL FOUNDATION. **Sistema de Informações Geográficas (GIS) QGIS**. Versão 3.16.8. Disponível em: https://qgis.org/pt_BR/site/. Acesso em: 24 jun. 2022.

PRÓ-REITORIA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL. **Programa Mais Futuro Campus V**. Salvador: UNEB, 2022.

ROSA, Augusto Pereira da; ZINGANO, Ester Miriane. Pré-História: educação para sobrevivência. **Maiêutica – Arte e Cultura**, Indaial, SC, n. 1, 2013. Disponível em: http://publicacao.uniasselvi.com.br/index.php/ART_EaD/article/view/314/58. Acesso em: 05 dez. 2022.

SANTOS, Milton. Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal. 19. ed. Rio de Janeiro: Record, 2010. 176 p.

SAVIANI, Dermeval; GALVÃO, Ana Carolina. Educação na pandemia: a falácia do “ensino” remoto. **Universidade e Sociedade**. Brasília, DF, n. 67, p. 36-49, 2021. Disponível em: https://www.andes.org.br/sites/universidade_e_sociedade. Acesso em: 23 ago. 2022.

SECRETARIA ACADÊMICA DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA, CAMPUS V. **Quantitativo de alunos por forma de saída, turno e sexo.** Santo Antônio de Jesus, 2022.

SILVA, Carlos Manique da; RIBEIRO, Cláudio Pinto. Escola da Ponte: Um projeto pedagógico de referência. In: PINTASSILGO, Joaquim (org.). **Roteiros da inovação pedagógica: escolas e experiências de referência em Portugal no século XX.** Lisboa: Instituto da Educação da Universidade de Lisboa, 2019. p. 484-507. Disponível em: https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/38276/1/Escola%20da%20Ponte_%20um%20projeto%20pedag%C3%B3gico%20de%20refer%C3%A2ncia.pdf. Acesso em: 14 jul. 2022.

SOUZA, Dominique Guimaraes de; MIRANDA, Jean Carlos. Desafios da implementação do ensino remoto. **Boletim de Conjuntura**, Boa Vista, v. 4, n. 11, 2020.

SOUZA, Hanilton Ribeiro de; QUEIROZ, Patrícia Pires. O cotidiano na Geografia, a Geografia no cotidiano: as múltiplas linguagens no ensino e na aprendizagem. In: PORTUGAL, Jussara Fraga; CHAIGAR, Vânia Alves Martins (Orgs.). **Cartografia, cinema, literatura e outras linguagens no ensino de geografia.** Curitiba, PR: CRV, 2012.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA. **Estudo “Nós por Nós”.** Salvador: Secretária Especial de Avaliação Institucional/UNEB, 2020.

_____. **Levantamento de dados sobre eventos realizados na UNEB Campus V - período: 2020-2022.** Santo Antônio de Jesus, 2022.