Revista Tecnologias na Educação-ISSN: 1984-4751 – Ano 12 -Vol.34- Dezembro/2020

O ensino de Geografia Agrária na modalidade ERE (Ensino Remoto Emergencial): relato da experiência vivenciada no curso de Geografia da Universidade Federal de Juiz de Fora durante a pandemia da COVID-19

Luís Angelo dos Santos Aracri[1]

RESUMO:

O presente artigo consiste em um relato de experiência com o ensino remoto de uma disciplina da grade curricular de um curso de graduação em uma Instituição Federal de Ensino Superior brasileira no contexto da pandemia da COVID-19 e, em razão desta, da suspensão das aulas presenciais nos *campi* universitários brasileiros. A disciplina em questão é a Geografia Agrária, que faz parte do Projeto Curricular do Curso de Graduação em Geografia da Universidade Federal de Juiz de Fora, e o ambiente virtual de aprendizagem através do qual as atividades pedagógicas foram administradas foi a plataforma Google Classroom. A experiência relatada ocorreu entre os dias 21 de setembro e 27 de novembro de 2020, isto é, de acordo com o calendário acadêmico aprovado pela UFJF para a implementação do ensino remoto emergencial.

Palavras-chave: Geografia Agrária. UFJF. Covid-19.

1. Introdução

Com o avanço da pandemia da COVID-19 no Brasil, as universidades e institutos federais, sob recomendação de comissões e comitês internos, suspenderam, em março de 2020, as atividades presenciais em seus *campi* com o intuito de garantir a segurança de suas respectivas comunidades acadêmicas e de contribuir com as medidas de isolamento social que ajudam na desaceleração da propagação do vírus causador da doença. Em resposta a esse cenário, o Ministério da Educação autorizou as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) a adotarem o ensino remoto como forma de contornar uma interrupção por tempo indeterminado das aulas e, assim, evitar prejuízos à formação dos estudantes.

Por outro lado, a instituição do ensino remoto representou para as IFES um grande desafio não apenas em termos de qualidade pedagógica, como também com relação a como lidar com condições desiguais de acesso às tecnologias digitais, que por sua vez refletem as desigualdades socioeconômicas e territoriais existentes no país.

[1] Doutor em Geografia pela UFRJ, Professor adjunto do curso de Geografia, Universidade Federal de Juiz de Fora, luis.aracri@ufjf.edu.br

Nesse sentido, o presente artigo apresenta o relato de minha experiência no ensino da disciplina Geografia Agrária para os estudantes de terceiro período do Curso de Graduação em Geografia da Universidade Federal de Juiz de Fora em um ambiente virtual de aprendizagem - neste caso a plataforma *Google Classroom* - no âmbito da implementação, pela instituição, de uma proposta de "ensino remoto emergencial" (ERE) aprovada em agosto de 2020. O "relato de experiência", como categoria de texto, tem como um de seus objetivos o compartilhamento de saberes. Segundo Paiva (2012), os saberes docentes provêm não apenas da formação inicial dos professores, mas também do exercício da própria prática da docência.

Nesse sentido, o processo de adaptação de uma disciplina de um curso de graduação presencial para que seja ensinada, em caráter emergencial, em um ambiente virtual de aprendizagem, é, em si mesmo, uma experiência geradora de saberes. Portanto, o que se pretende com o presente relato é compartilhá-los com outros educadores com o intuito de contribuir com o aprimoramento geral das práticas pedagógicas enquanto ainda se fizer necessária a continuidade de formas de ensino em ambientes virtuais.

2. A graduação em Geografia da UFJF e a disciplina Geografia Agrária

Em sua origem, o curso de Geografia em nível de graduação da Universidade Federal de Juiz de Fora foi concebido em 1948 como um curso unificado de Geografia e História oferecido pela hoje extinta Faculdade de Filosofia e Letras (FAFILE) nas modalidades de bacharelado e licenciatura. Seu reconhecimento legal ocorreu em novembro de 1951 graças ao Decreto Federal 30.160 e sua duração era de três anos (para o cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do título de bacharel), acrescidos de um ano dedicado exclusivamente às disciplinas pedagógicas (e que, ao serem concluídas, habilitavam os formandos para o exercício do magistério no ensino básico).

Logo, eram concedidos dois diplomas aos discentes que integralisassem os quatro anos de duração do curso. Todavia, em 1959 houve o desmembramento da graduação em Geografia e História, com base na Lei nº 2.594, de 08 de setembro de 1955. Além disso, como a profissão de geógrafo ainda não havia sido regulamentada no Brasil, o que só viria a acontecer em 1979/1980, o curso de graduação em Geografia da FAFILE passou a oferecer, a partir de 1962, somente a modalidade licenciatura.

Com a criação da Universidade Federal de Juiz de Fora em 1960, ou seja, durante o governo do Presidente Juscelino Kubitschek, a FAFILE e o curso de Geografia foram incorporados à instituição. A partir dessa incorporação, foi criado o Departamento de

Geociências, que existe até os dias de hoje, e sua locação passou a ser o Instituto de Ciências Humanas e Letras (atual Instituto de Ciências Humanas).

Com a regulamentação da profissão de geógrafo pela Lei nº 6.664, de 26 de junho de 1979 e pelo Decreto nº. 85.138, de 15 de dezembro de 1980, o Colegiado do Curso de Geografia da UFJF aprovou a recriação do bacharelado em 1983, que por sua vez teve início com a implementação de um novo currículo iniciado em 1986. No presente momento, o Departamento de Geociências é composto por 22 professores do quadro permanente (sendo 20 doutores e 2 mestres), dois professores substitutos e um técnico administrativo de nível superior com formação de geógrafo.

Os Projetos Pedagógicos (PPC's) em vigor do curso de graduação em Geografia da UFJF, tanto da modalidade bacharelado (diurno) quanto da modalidade licenciatura (noturno), foram implementados em 2017. Neles, a disciplina Geografia Agrária consta nas grades curriculares como matéria obrigatória pertencente ao eixo da Formação Básica e possui, para ambas habilitações, carga horária de 60h.

A oferta dessa disciplina se dá no âmbito do primeiro semestre letivo do segundo ano de curso (3º período). A ementa vigente abrange temas como perspectivas teórico-metodológicas da Geografia Agrária, economia rural e sistemas agrários, questão agrária e conflitos fundiários, problemas ambientais no campo e as questões indígena e quilombola.

De acordo com Lindón e Hiernaux (2006), a Geografia Agrária é considerada uma das subdisciplinas "tradicionais" da Geografia Humana, ao lado da Geografia da População, da Geografia Urbana, da Geografia Econômica e da Geografia Política. Segundo Ferreira (2001), as origens da Geografia Agrária remontam à própria institucionalização da Geografia no meio acadêmico europeu no século XIX.

Uma vez que a Geografia moderna nasce com a intenção de conhecer de maneira sistemática e racional as formas de exploração da superfície terrestre pelo homem, isso significava identificar, entre outras coisas, os cultivos existentes e as correspondentes técnicas empregadas. Nesse sentido, logo no começo a produção agropecuária era considerada um elemento da paisagem que, em conjunto com outros elementos como o relevo, a hidrografia, os solos e os demais empreendimentos humanos, conferia uma identidade única a uma determinada parcela da superfície do planeta Terra.

O processo de autonomização da Geografia Agrária foi, entretanto, gradual. Originalmente, a moderna Geografia científica era subdividida em duas grandes áreas, a Geografia Geral e a Geografia Regional. No final do século XIX, surge a Geografia Econômica a partir de um desmembramento da Geografia Regional (no começo os aspectos

econômicos faziam parte dos estudos regionais) e a nova disciplina levou consigo as descrições sobre os diferentes cultivos e como eles distinguiam as paisagens. Não levou muito tempo, porém, para que os estudos sobre o mundo rural e agrário acabassem aos poucos se desvinculando da Geografia Econômica e se convertessem em uma nova subdisciplina, já no século XX.

A denominação desse novo campo de estudos variou muito ao longo do tempo e, também, de acordo com o país: Geografia Rural, Geografia Agrícola, Geografia da Agricultura, Geografia Agrária… Na França, por exemplo, ainda hoje se usa o termo Geografia Rural, enquanto que no mundo anglófono é frequente o emprego do nome Geografia da Agricultura. No Brasil, consagrou-se o uso da expressão Geografia Agrária, o que de acordo com Ferreira (2001) teria ocorrido sob forte influência, a partir da década de 1970, da mudança paradigmática que originou a frente radical ou crítica da Geografia.

Nesse contexto, o interesse da Geografia pelos problemas sociais no campo era o que explicaria o uso do termo “agrário" em vez de “rural" ou “agrícola”. Observa-se que a referida mudança paradigmática ainda possui profunda influência na definição não apenas das diretrizes curriculares para o ensino de Geografia estipulados pela Base Nacional Comum Curricular do ensino básico em vigor, como também nas ementas e planos de ensino dos cursos de Geografia Agrária ministrados em nível de graduação pelo país, o que é confirmado pelo próprio PPC do Curso de Graduação em Geografia da UFJF.

Para a Geografia Radical ou Crítica, o espaço geográfico (termo hodierno que substitui a noção de superfície terrestre) passa a ser concebido como um produto social sujeito às determinações históricas, pois a sociedade, ao largo do processo de produção da base material da sua existência, produziria o espaço geográfico, sinônimo de espaço social. A produção do espaço agrário se daria com base em um processo contraditório, explicado a partir da perspectiva da luta de classes: sua produção é socializada, mas sua apropriação é privada.

3. A pandemia da COVID-19 e a instituição do Ensino Remoto Emergencial (ERE) na UFJF

Antes de adentrarmos em nossa experiência com a disciplina Geografia Agrária no âmbito da implantação do Ensino Remoto Emergencial na UFJF, é preciso fazer um resgate da cronologia da pandemia da COVID-19, doença provocada por um novo tipo de coronavírus, o SARS-CoV-2, e que até o presente momento já infectou 66,7 milhões de pessoas em todo mundo, levando a óbito 1,5 milhões de indivíduos, segundo estatísticas da

Organização Mundial da Saúde.

De acordo com Ministério da Saúde (2020), os primeiros casos da doença, bem como a identificação do vírus (divulgação do código genético), ocorreram no mês de dezembro de 2019 na cidade Wuhan, na China. Inicialmente descrita como uma "pneumonia de causa desconhecida", a COVID-19, forma como a doença foi batizada posteriormente, chamou a atenção das autoridades chinesas de saúde que, após contabilizarem 44 casos da misteriosa doença na região de um mercado de frutos do mar em Wuhan, enviaram um comunicado à OMS nos primeiros dias do mês de janeiro de 2020. Com a rápida multiplicação do número de casos e, concomitantemente, do total de óbitos, tanto suspeitos quanto comprovadamente atribuídos à ação do novo vírus, a OMS declarou que se tratava de uma "emergência de saúde pública de âmbito internacional" no dia 30 janeiro.

Ao longo do mês seguinte, o avanço da enfermidade provocada pelo SARS-CoV-2 para fora das fronteiras chinesas começou a preocupar especialistas e autoridades de saúde no mundo todo: no dia 24 de fevereiro a lista de países em alerta para casos suspeitos já abrangia 16 nações; dois dias depois seria confirmado o primeiro caso no Brasil, identificado em São Paulo. Em 11 de março, a OMS emitiu um alerta que qualificou de "pandemia" o surto de COVID-19.

Por se tratar de um vírus respiratório, a propagação do SARS-CoV-2 se deu de forma rápida e em pouco tempo já não era mais possível rastrear a origem dos contatos, o que deu início a adoção de uma série de medidas rigorosas de isolamento social para tentar conter o avanço dos contágios nas semanas subsequentes.

A Universidade Federal de Juiz de Fora, após avaliação de seu Comitê de Monitoramento e Orientação de Condutas Sobre o Novo Coronavírus, criado em 16 de março, suspendeu suas atividades presenciais, bem como o calendário acadêmico do ano letivo 2020 em vigor, no dia seguinte. Algumas atividades acadêmicas, como as de pesquisa, bem como as funções administrativas, passaram a ser exercidas de maneira remota por professores e funcionários. Entretanto, as aulas nos cursos de gradução permaneceram suspensas até setembro.

Apesar do Ministério da Educação ter autorizado a substituição de disciplinas presenciais por aulas remotas ainda em março, o Conselho Setorial de Graduação (CONGRAD) da UFJF julgou que era necessário, em primeiro lugar, avaliar as condições de acesso a tecnologias de comunicação e informação de docentes, discentes e funcionários para, a partir daí, desenvolver uma proposta de ensino remoto compatível com a realidade de sua comunidade acadêmica.

As pesquisas de diagnóstico de acesso digital na universidade começaram a ser aplicadas a alunos de graduação e pós-graduação, técnicos administrativos e professores dos *campi* de Juiz de Fora e Governador Valadares em maio, com os resultados sendo divulgados em junho.

De acordo com as pesquisas, 97,3% dos estudantes de graduação, 98% dos estudantes da pós-graduação, 99,4% dos docentes e 98,7% dos técnicos responderam que acessavam internet, sendo que os principais tipos de acesso dos quais o público pesquisado dispunha eram banda larga (63,8%) ou banda larga associada a plano de dados (29,5%).

Com base nesses e em outros dados do diagnóstico, o CONGRAD apresentou a versão final de sua proposta de Ensino Remoto Emergencial para os cursos de graduação presencial. O Conselho Superior (CONSU) aprovou a proposta e a transformou na Resolução 33/2020, que atualmente rege a implantação do ERE na universidade.

Essa resolução estabeleceu que duas instâncias internas à UFJF, o Núcleo de Apoio à Inclusão (NAI) e o Centro de Educação à Distância (CEAD) dariam suporte instrucional e técnico à comunidade acadêmica. Além disso, propôs duas opções de ambientes virtuais de aprendizagem (AVA): Moodle (para os professores que já atuavam nos cursos à distância da instituição) e Google Classroom (uma vez que havia um convênio firmado entre a UFJF e a Google LLC).

A Resolução 33/2020, em seu Artigo 6º, reitera a autonomia pedagógica dos docentes e pontua que é de responsabilidade dos professores, dentro de suas possibilidades de infraestrutura, escolher o AVA de sua preferência, bem como o formato das atividades pedagógicas e a distribuição das cargas horárias, com a possibilidade de se optar por atividades síncronas e/ou assíncronas, sendo que o documento indicava que deveriam ser *preferencialmente* assíncronas.

Cabe destacar ainda que os Coordenadores de Curso, sob instruções da CONGRAD, orientavam os docentes para que não realizassem aulas expositivas, síncronas ou assíncronas, com duração superior a uma hora, tendo em vista que o acúmulo de horas de audiência de vídeos e/ou *meetings* virtuais poderia acarretar em fadiga mental entre os discentes. Por fim, um novo calendário de aulas foi aprovado pelo CONSU e o primeiro semestre letivo teve início no dia 21 de setembro e encerrou-se em 27 de novembro, totalizando 56 dias letivos.

4. Adaptando a disciplina Geografia Agrária ao ERE

Diante do cenário descrito no tópico anterior, foi preciso adaptar por completo o plano

de ensino da disciplina Geografia Agrária de modo que este se adequasse ao que havia sido estabelecido pela Resolução 33/2020. O primeiro passo empreendido foi a reorganização dos conteúdos a serem abordados com base no estabelecimento de quatro "eixos temáticos".

Considerando que o AVA escolhido foi o Google Classroom e que esta ferramenta permite que as atividades pedagógicas sejam agrupadas em tópicos, cada eixo corresponderia, portanto, a um tópico. Os eixos temáticos foram: I. Introdução - Origem e Desenvolvimento da Geografia Agrária; II. Desenvolvimento das Relações Capitalistas de Produção no Campo; III. Questão Agrária; IV. Geografia Agrária em Prática. Uma vez estabelecidos os eixos/tópicos, o conteúdo ficou organizado da seguinte maneira:

EIXO	CONTEÚDOS
I	Objeto, propósito e desafios contemporâneos da Geografia Agrária; gênese e evolução da Geografia Agrária.
II	Modernização da agricultura (Revolução Verde X Revolução Agrobiotecnológica); o "novo mundo rural"; agronegócio e seu espaço; agriculturas empresariais; relação entre o campo e a cidade.
III	Questão agrária e reforma agrária; questão agrária no Brasil no séc. XXI; fronteira agrícola; conflitos agrários; problemas ambientais no campo; questões indígena e quilombola.
IV	A pesquisa em Geografia Agrária; a Geografia Agrária nas atividades de extensão; Geografia Agrária e assistência técnica; os conteúdos de Geografia Agrária nas diretrizes curriculares do ensino básico; prática de ensino de Geografia Agrária; educação no campo.

O passo seguinte foi a definição de uma estratégia de ensino/aprendizagem adequada à arquitetura da plataforma Google Classroom. Nesse sentido, as atividades pedagógicas foram subdividas em três categorias: (a) vídeo-aulas expositivas assíncronas; (b) atividades complementares com produção escrita; (c) atividades avaliativas. Com o estabelecimento dessas categorias, a carga horária da disciplina foi distribuída da seguinte maneira: 12 vídeo-aulas expositivas com duração de uma hora cada uma, totalizando 12 horas; nove atividades complementares de quatro horas abrangendo, cada uma, leitura de textos variados (artigos em periódicos científicos, trabalhos publicados em anais de eventos e matérias jornalísticas publicadas em mídia *online*), visualização de vídeos disponíveis no YouTube e leitura de mapas, que possuíam relação com os temas abordados nas aulas expositivas, com produção obrigatória de resenhas ou textos analíticos acerca desses materiais, totalizando 36 horas; três atividades avaliativas, que seriam realizadas a cada quatro vídeo-aulas publicadas, com duração de quatro horas, totalizando 12.

A escolha dos materiais utilizados nas atividades complementares, bem como a elaboração das atividades avaliativas, foram processos realizados de maneira compartilhada entre o docente responsável e um discente monitor com carga horária de seis horas semanais e

cujo trabalho foi remunerado com bolsa de programa institucional de monitoria de graduação. Além disso, cabe esclarecer que cada atividade avaliativa tinha o valor total de 100 pontos e que a metodologia de cálculo da nota final dos discentes eleita foi a média simples.

A terceira e última etapa de adequação do plano de ensino da disciplina foi a reformulação da bibliografia do curso. Tendo em vista que a suspensão das atividades presenciais no *campus* universitário inviabilizava o acesso aos acervos das bibliotecas físicas da instituição, a maior parte da literatura selecionada teve que ser substituída por textos de acesso livre na internet e sem restrições no que concerne aos direitos autorais.

Nesse sentido, optou-se por artigos publicados em periódicos científicos, *e-books* de acesso gratuito e, eventualmente, obras digitalizadas disponíveis apenas para visualização na plataforma Google Books. Essa tarefa provou ser uma das mais difíceis, uma vez que era preciso localizar material bibliográfico com qualidade compatível com as obras de referência inicialmente indicadas e que não se encontravam acessíveis por meios digitais.

5. Descrição da experiência e conclusões

As adequações no plano de ensino foram aprovadas pelo colegiado do curso de Geografia com base na Resolução 33/2020 e nas orientações fornecidas pelo CONGRAD aos coordenadores de curso. A disciplina de Geografia Agrária foi ofertada para duas turmas, uma do bacharelado (diurno) e outra da licenciatura (noturno), cada uma com uma sala de aula virtual exclusiva.

Todavia, as atividades disponibilizadas no AVA foram idênticas para ambas as turmas, tendo em vista que eventualmente os discentes matriculados na modalidade bacharelado cursam disciplinas da formação pedagógica para obter o título de licenciado, assim como também é possível que os licenciandos cursem disciplinas que lhes permitam adquirir o título de bacharel.

Na turma do bacharelado, havia 22 alunos inscritos, sendo que 17 ao todo terminaram o curso tendo realizado todas as atividades pedagógicas; já na turma da licenciatura, havia 23 inscritos, dos quais 18 cumpriram as atividades de maneira plena. Uma vez que havia recomendações para que não houvesse reprovações por infrequência, os estudantes que não cumpriram todas as atividades pedagógicas, incluindo as avaliativas, receberam nota final "zero" e foram reprovados por nota.

Cabe ressaltar, também, que ao longo do semestre letivo os alunos não informaram problemas técnicos para o acompanhamento do curso e que apenas ocasionalmente

solicitavam orientações sobre o uso correto de determinadas ferramentas da plataforma de aprendizagem (e o fizeram exclusivamente através de envio de mensagens privadas).

Nesses casos, não foi preciso acionar os suportes do NAI ou CEAD, tendo em vista que mesmo sem treinamento prévio no uso do Google Classroom o próprio docente responsável pela disciplina prestou o devido atendimento. Além disso, salvo em apenas uma ocasião, o professor não teve qualquer problema de ordem técnica, como ausência de sinal de internet ou tráfego de dados lento; e todas as dúvidas concernentes à utilização do AVA foram solucionadas mediante pesquisa aos tutoriais elaborados pelo Google, de maneira que não foi preciso buscar o suporte do CEAD.

Os discentes de ambas as turmas pouco procuraram o docente e/ou o monitor da disciplina para solucionar dúvidas com relação aos conteúdos ensinados. Tais manifestações se concentraram principalmente nas duas primeiras semanas de aula e recorreram preferencialmente ao envio de mensagens privadas ao professor (foi registrada a publicação de apenas uma dúvida no mural de uma das turmas).

O monitor chegou a ser procurado pelos alunos para tirar dúvidas sobre a realização das atividades avaliativas e empregaram como o principal canal de contato o aplicativo de mensagens WhatsApp, tendo em vista que os discentes que o buscavam com esse fim faziam parte de sua rede de relacionamentos interpessoais. Faz-se necessário destacar aqui a importância do suporte prestado pelo monitor não apenas na orientação aos estudantes quanto à realização das referidas atividades, como também na proposição das mesmas.

Concluiu-se de maneira conjunta que a realização de um teste de perguntas objetivas utilizando uma ferramenta do Google Classroom para essa finalidade não parecia ser a forma mais adequada de se avaliar o aprendizado, apesar desse recurso ter sido utilizado na primeira atividade avaliativa. Por isso, as duas avaliações seguintes contaram com um formato diferente: os alunos foram instruídos a realizar pesquisas bibliográficas pela internet acerca dos temas abordados nas vídeo-aulas e, em seguida, redigir resenhas sobre o conteúdo desses materiais. Esse formato de atividade permitiu que a aprendizagem fosse avaliada de maneira mais apropriada.

Para os conteúdos relativos ao Eixo Temático IV (A Geografia Agrária em Prática), optou-se por substituir parte das vídeo-aulas expositivas convencionais por *lives* com geógrafos que atuam profissionalmente em áreas nas quais o conhecimento fornecido pela Geografia Agrária é empregado de maneira aplicada. Os profissionais, que fazem parte da rede de contatos pessoais do professor da disciplina, foram selecionados não apenas mediante o critério da experiência profissional que detinham, mas também com base na disponibilidade

de tempo.

Para tratar da Geografia Agrária no campo da assistência técnica, foi convidada uma geógrafa egressa do próprio Curso de Geografia da UFJF, com mestrado em Tecnologia dos Leites e Derivados pela mesma instituição, que trabalha para a Agência de Inovação de Leites e Derivados de Minas Gerais e no projeto de extensão Núcleo Para a Valorização dos Produtos Lácteos na Alimentação Humana (NUVLAC), também da Universidade Federal de Juiz de Fora, mas que anteriormente já havia trabalhado para a EMBRAPA Gado de Leite MG e em projetos de assentamentos rurais; para falar da atuação profissional em políticas e projetos voltados para os povos indígenas e seus territórios, convocou-se uma geógrafa bacharel e licenciada em Geografia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), especialista em Políticas Territoriais pelo Instituto de Geografia da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e indigenista especializada da Fundação Nacional do Índio (FUNAI); e para falar do ensino dos conteúdos de Geografia Agrária na escola básica e seus desafios, contamos com um professor das redes de ensino do estado do Rio de Janeiro e do município de Macaé (RJ), bacharel e licenciado em Geografia pela UFRJ e mestre em Ambiente, Sociedade e Desenvolvimento pelo Instituto de Biodiversidade e Sustentabilidade da mesma universidade. A resposta dos discentes a essas *lives* foi considerada bastante positiva, tendo em vista que, posteriormente, os estudantes encaminharam por e-mail perguntas e pedidos de informações adicionais a esses profissionais.

Por último, cabe colocar em destaque o resultado das avaliações de aprendizagem. Segundo relatório gerado com o auxílio do próprio Google Classroom, dentre os estudantes da turma de licenciatura que realizaram as atividades avaliativas o aproveitamento foi de 84,1% na primeira avaliação, 94,17% na segunda e 100% na terceira, sendo que a média geral foi 92,79%; já na turma do bacharelado, houve aproveitamento de 75% na primeira avaliação, 100% na segunda e 98,82% na terceira, com uma média de 91,27%. Ou seja, se considerarmos apenas o universo dos discentes que cumpriram todas as três atividades avaliativas em ambas as turmas, todos obtiveram nota final superior a 60 pontos (que é a média da universidade), o que quer dizer que a taxa de aprovação na disciplina nessa amostra foi de 100%.

Entretanto, é preciso reconhecer que a opção por atividades pedagógicas assíncronas, estratégia respaldada e recomendada pela Resolução 33/2020, vale lembrar, não permite tecer conclusões muito aprofundadas ou mesmo precisas, haja vista que a não participação dos alunos em tempo real nas aulas virtuais não permitiu uma avaliação em processo, isto é, ao longo de todo o curso.

Se os dados dos quais se dispõe, por um lado, não possibilitam que se julgue com segurança o progresso da aprendizagem justamente por representarem apenas o resultado final e não o processo como um todo, por outro não se pode ignorar que, apesar das condições excepcionais no âmbito das quais a Geografia Agrária foi ensinada, que são bem diversas daquelas que caracterizam o ensino à distância (EaD) no sentido estrito, as taxas altas de aproveitamento na disciplina e as escassas manifestações acerca de dificuldades quanto ao uso do Google Classroom são indicadores importantes. A hipótese que aqui se levanta com base neles é que, em que pese o caráter emergencial e provisório da proposta de ensino remoto implementada pela UFJF, os patamares mínimos de aprendizagem na matéria que foi o objeto deste relato parecem ter sido atingidos.

6. Referências bibliográficas

CONSELHO SUPERIOR DA UFJF. ***Resolução 33/2020***. Juiz de Fora: CONSU/UFJF, 2020, 08 p.

DEPARTAMENTO DE GEOCIÊNCIAS. ***Projeto Pedagógico do Curso de Bacharelado em Geografia*.** Juiz de Fora: DEPGEO/UFJF, 2017, 85 p.

FERREIRA, Darlene. **Mundo Rural e Geografia. Geografia Agrária no Brasil: 1930-1990**. São Paulo: Editora Unesp, 2001, 421 p.

HIERNAUX, Daniel; LINDÓN, Alicia. **Tratado de Geografía Humana**. Barcelona: Editorial Anthropos, 2007, 652 p.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Linha do Tempo do Coronavírus**. Brasília: Governo Federal/MS, 2020, s/ p. Acessado em: https://coronavirus.saude.gov.br/linha-do-tempo/

PAIVA, Cantaluce. A Identidade Docente na Educação Profissional: Como se Forma o Professor. In**:** ***Anais do XVI Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino***. Campinas: UNICAMP, 2012, p. 14-25.

Recebido em DEZEMBRO 2020
Aprovado em DEZEMBRO 2020