

Ensino e aprendizagem de geografia: o desafio do ensino híbrido e remoto

Teaching and learning in geography: the challenge of hybrid and remote teaching

Bernadeth Luiza da Silva e Lima¹
Silvia Maria dos Santos Stering²

RESUMO

No contexto educativo, o ano de 2020 certamente será lembrado em função do processo de ressignificação da forma de ensinar e de aprender, em função da necessidade do distanciamento social que exigiu a realização da mediação pedagógica não presencial o que culminou na reorganização das unidades educacionais mediante as novas possibilidades didático-pedagógicas, com novas formas de interação pelos espaços e meios virtuais ou remotos. Em se tratando da disciplina de Geografia, esta não esteve imune aos efeitos da pandemia do Covid 19, que colocou fim à hegemonia da didática comeniana, para abrir espaço para o ensino híbrido e o ensino remoto. Este artigo tem por objetivo evidenciar o processo de ressignificação da relação de ensino e aprendizagem da Geografia na Rede Municipal de Ensino de Cuiabá de forma a evidenciar as demandas do ensino de Geografia, quais as aprendizagens devem ser desenvolvidas, as principais dificuldades e possibilidades impostas pelo ensino remoto. Metodologicamente trata-se de uma pesquisa de natureza bibliográfica, mediante pesquisa participante via experiência de assessoria pedagógica e elaboração de vídeo aulas desenvolvidas de forma remota via portal da Escola Cuiabana.

Palavras-chave: Ensino Remoto; Geografia; Ensino e Aprendizagem.

ABSTRACT

In the educational context, the year 2020 will certainly be remembered due to the process of reframing the way of teaching and learning, due to the need for social distance that required the realization of non-classroom pedagogical mediation, which culminated in the reorganization of educational units through the new didactic-pedagogical possibilities, with new forms of interaction through virtual and remote spaces and media. As far as the subject of Geography is concerned, it was not immune to the effects of the Covid 19 pandemic, which put an end to the hegemony of Comenian didactics, to make room for hybrid and remote teaching. This article aims to highlight the process of reframing the teaching and learning relationship of Geography in the Municipal Education Network of Cuiabá in order to highlight the demands of teaching

¹ Doutora em Educação. Professora do Ensino Básico na Secretaria Municipal de Educação de Cuiabá- SME. Redatora do Documento de Referência Curricular Para Mato Grosso Ensino Fundamental Anos Finais Área de Ciências Humanas - Componente Curricular de Geografia e Formadora da BNCC. email: bernadethluiza@gmail.com

² Doutora em Educação. Professora do Ensino Básico na Secretaria Municipal de Cuiabá- SME e Pedagoga do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso. IFMT. email: silvia.stering@outlook.com

Geography, what learning should be developed, the main difficulties and possibilities imposed by the remote teaching.

Keywords: Remote Learning; Geography; Teaching and learning.

1- INTRODUÇÃO

Todo novo ano se inicia com projeções, promessas de mudanças e transformações. E depois de um considerável período festivo que no Brasil culmina com a maior festa pagã – o carnaval, a vida toma o ritmo do trabalho em prol da edificação e materialização de novos projetos de vida. O ano de 2020 certamente será lembrado pela humanidade por inúmeras razões, dentre as quais pela pandemia do Covid 19- **SARS-CoV-2**, fenômeno que tem colocado em xeque convicções, posturas e o próprio futuro. Neste sentido, nos colocamos a refletir quanto à relação entre o ensino e a aprendizagem no contexto da Geografia, em tempos de pandemia.

A pandemia, evidenciada pela necessidade do distanciamento social, atingiu de forma direta no ritmo de vida das pessoas em todas as dimensões, o que não exclui o trabalho e também o processo formativo, bem como a forma de ensinar e de aprender, culminando no processo de produção do conhecimento, no qual o ensino e a aprendizagem de geografia não estão imunes.

O fenômeno pandêmico desnudou a realidade perpassada pelo desenvolvimento do trabalho humano, dentre os quais destacam-se o trabalho docente, até então desenvolvido com base na didática comeniana, em que o ensino presencial se apresentava como uma possibilidade incontestável de ensino e aprendizagem, que de forma abrupta, passa a ser substituída pelo ensino remoto e mediatizado pelo ensino híbrido, objeto de reflexão deste artigo.

A organização da Geografia na perspectiva de uma ciência tem passado por diferentes transformações ao longo do tempo, sobretudo no que diz respeito à evolução teórico-conceitual. Compreender as transformações conceituais pelas quais a Geografia tem passado ao longo do tempo, são fundamentais a fim de entender e compreender o papel da disciplina no que diz respeito às questões sociais contemporâneas aos contextos da atualidade, tendo em vista que trata-se de uma ciência que envolve questões que dizem respeito à vida em sociedade, relativas as dimensões espaciais e territoriais, assim como as interações entre a sociedade e a natureza.

Na busca de soluções para o enfrentamento da situação instaurada em função da pandemia, com vistas a cumprir as determinações legais e melhorar a qualidade da

oferta educativa se estabeleceu a utilização de recursos tecnológicos do Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA, para o enfrentamento da problemática como uma possível solução de aprimoramento da oferta no ano letivo de 2020. Diante do exposto, é imprescindível refletir quanto às contribuições que a geografia vem apresentando para a sociedade na perspectiva de resultados oriundos de intensos debates e reflexões, análises, e enfrentamentos teóricos metodológicos que contribuem para a revisão dos paradigmas e conceitos que a ciência geográfica tem enquanto seu objeto científico na relação entre ensino e aprendizagem, no século XXI, potencializado pelo ensino remoto e híbrido.

2- SOBRE O ENSINO DE GEOGRAFIA

Em se tratando da Geografia enquanto ciência e da importância de sua compreensão para o aprimoramento da vida em sociedade, a década de 70 se apresenta como um divisor de águas, no sentido de dar origem à uma corrente de pensamento denominada de Geografia Humanista e Cultural, que permite a Geografia desenvolver um processo de valorização do conceito de paisagem, bem como da região, enquanto espaço adquire a ideia de Espaço Vivido (POLON, 2016).

Polon (2016), ao compreender o espaço geográfico como essencial a fim de que sejam compreendidos os demais conceitos da Geografia, nos leva a perceber que é desnecessária uma discussão relativa a territórios, uma vez que esta não leva em conta a dimensão espacial, que em se tratando de um país como o Brasil, se constitui base de todas as transformações ocasionadas pelas relações sociais.

Polon (2016), assevera que:

O espaço geográfico é um produto resultante das relações socioespaciais que nele se estabelecem, sejam elas da ordem que forem, políticas, econômicas ou simbólicas. E neste sentido, a sociedade tem papel fundamental, uma vez que as relações que os homens estabelecem entre si acabam por refletir na dinamização do espaço, configurando e reconfigurando este constantemente, em conformidade com os vários períodos históricos (POLON, 2016, p. 92).

É imprescindível reconhecer a essência do pensamento social crítico que se efetiva, mediante a alcunha de Geografia crítica, em que as preocupações sociais passam a fazer parte das pautas e interesses de discussão dos geógrafos e igualmente dos educadores.

Tendo em vista a dinâmica da realidade, é mediante o processo de escolarização, via relação entre o ensino e a aprendizagem que as profundas desigualdades sociais oriundas do capitalismo passam a ser intensamente discutidas, sobretudo mediante uma ótica marxista, conforme destacam Costa e Rocha (2010). Nesta direção, podemos inferir que a Geografia Crítica busca desde então, na sua essência interpretar o espaço geográfico, considerando as relações epistemológicas de espaço e sociedade, dimensão que inclui a relação ensino e aprendizagem.

3- POSSIBILIDADES E DESAFIOS DO ENSINO REMOTO

Na atualidade a internet tem influenciado de forma significativa os diferentes aspectos da nossa vida em sociedade, de forma a trazer repercussões significativas para quem faz uso e produz conhecimentos mediante as Tecnologias de Comunicação e Informação – TIC. A utilização deste recurso permitiu a existência de uma nova relação com a informação, de forma a proporcionar aspectos de coautoria que possibilita aos usuários da rede mundial de computadores participarem de forma efetiva de todas as esferas da sociedade, devido ao seu potencial colaborativo, fazendo surgir a denominada inteligência coletiva (LÉVY, 1999).

Em se tratando do campo educacional, a natureza revolucionária das TIC e o senso do aprimoramento contínuo aprofundado pelas sociedades tem dinamizado a transformação do sistema educacional e da estrutura organizacional da Escola de forma especial, no sentido de possibilitar sua incorporação. Daí o porquê da expectativa em relação aos avanços tecnológicos, no sentido de que, ao serem transformados em instrumentos pedagógicos no ambiente escolar e na prática pedagógica dos professores, consigam desenvolver uma transformação positiva nos meios educacionais, a exemplo do que já ocorreu em outros setores da sociedade.

Nesta direção, podemos exemplificar, evidenciando que as tecnologias do século XXI conseguem ressaltar a importância de dois fatores a influenciar a aprendizagem:

- a) o papel da interação dialógica e;
- b) o papel da motivação para a aprendizagem.

Tais aspectos são percebidos em função do fato de que na era tecnológica, a aprendizagem ocorre de maneira dinâmica e contínua via recursos tecnológicos e das redes sociais, resultantes de um trabalho colaborativo e de trocas de experiências entre sujeitos historicamente determinados dos mais diferentes níveis e contextos sociais.

Na atualidade, a sociedade mundial e brasileira experimenta uma revolução

tecnológica sem precedentes, a transformar a sociedade como um todo, e neste contexto, a instituição Escola certamente não poderá ficar de fora, principalmente porque dentre as suas funções está a de preparar o cidadão para os desafios do futuro. Faria e Giraffa (2012, p. 2), afirmam que “a principal função da docência neste quadro de transição da era analógica para a era digital é propiciar caminhos que facilitem a apropriação do conhecimento pelo aluno”. Mais do que nunca os docentes carecem ultrapassar a visão superada de achar que podem ensinar tudo aos estudantes, como fora um dia proclamado por Comenius, uma vez que evoluímos, mediante universo informacional que se criou e que os estudantes têm acesso. Neste sentido, se faz necessário deslocar o eixo da ação docente do ensinar para focar o aprender e, principalmente, o aprender a aprender (MORAN; MASETTO; BEHRENS, 2013).

O cenário atual, em especial em função da necessidade do distanciamento social, evidencia a necessidade da qualificação do professor a fim de atuar mediante uso de recursos tecnológicos disponibilizados pela *web* global que possibilita o acesso a uma variedade relativa a conteúdos: textos, apresentações, vídeos, simulações, gráficos, nos mais diversos formatos midiáticos, além de recursos educacionais abertos – os REAs – encontram-se disponíveis em quase todas as áreas do conhecimento, via licenças *Creative Commons* que disponibilizam para livre acesso mediante citação da fonte (NASCIMENTO, 2019).

No século XXI, tem sido perceptível o movimento pela utilização de recursos tecnológicos na esfera educacional, o que tem sido potencializado pela pandemia. O uso do ensino remoto abre espaço para combinar práticas pedagógicas já estabelecidas, com práticas inovadoras e, ao mesclá-las, produzir o que vem sendo denominado de ensino híbrido, uma possibilidade viável, tendo em vista sua capacidade de fazer a junção dos aspectos positivos do ensino presencial, com os aspectos inovadores do ensino a distância, possibilitando a articulação destas duas possibilidades educativas.

É importante considerar que no ensino remoto, assim como no presencial, os alunos possuem necessidades, trazem em sua bagagem experiências e expectativas que de uma forma ou de outra precisam ser atendidas, conforme afirma Freire (1981, p. 47):

Ninguém sabe tudo, assim como ninguém ignora tudo. O saber começa com a consciência do saber pouco (enquanto alguém atua). É sabendo que sabe pouco que uma pessoa se prepara para saber mais. [...] O homem, como um ser histórico, inserido num permanente movimento de procura, faz e refaz constantemente o seu saber. E é por isso, que todo saber novo se gera num saber que passou a ser velho, o

qual, anteriormente, gerando-se num outro saber que também se tornara velho, se havia instalado como saber novo. Há, portanto, uma sucessão constante do saber, de tal forma que todo novo saber, ao instalar-se, aponta para o que virá substituí-lo (FREIRE, 1981, p. 47).

Aretio (2002) chama a atenção para o fato de que no ensino remoto existe uma multiplicidade de agentes que interferem desde o desenho do curso até a avaliação de aprendizagem dos alunos. Diferente do que ocorre com um professor de ensino convencional, que em geral trabalha de forma individual, ao passo que na docência remota se fazem necessárias outras linguagens, além de equipes de especialistas nos diferentes campos, responsáveis por guiar a aprendizagem, tutores e avaliadores (ARETIO, 2002).

No ensino remoto o aluno tem o acesso à uma educação mais flexível, uma vez que tem a opção de gerenciar com autonomia o seu horário e o seu local de estudo, conforme suas necessidades e seu ritmo pessoais. Tal possibilidade admite que algumas pessoas, por questões de distância geográfica, horários de trabalho ou por outras razões não puderam ou não podem cursar o ensino presencial, possam realizar um ensino de qualidade.

Além disso, o ensino remoto pode contar com a existência de materiais didáticos de apoio impressos ou digitais; práticas pedagógicas inovadoras; acesso a ambientes virtuais de aprendizagem a qualquer tempo e lugar; realizar a interatividade entre alunos, professores e tutores; oportuniza a expressão mesmo dos alunos mais tímidos; conforto ao estudar; acesso a acervos virtuais de estudo como museus e bibliotecas virtuais (ARETIO, 2012).

Importante se faz conceituar ensino híbrido:

[...] o ensino híbrido é uma abordagem pedagógica que combina atividades presenciais e atividades realizadas por meio das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs). Existem diferentes propostas de como combinar essas atividades, porém, na essência, a estratégia consiste em colocar o foco do processo de aprendizagem no aluno e não mais na transmissão de informação que o professor tradicionalmente realiza. De acordo com essa abordagem, o conteúdo e as instruções sobre um determinado assunto curricular não são transmitidos pelo professor em sala de aula. O aluno estuda o material em diferentes situações e ambientes, e a sala de aula passa a ser o lugar de aprender ativamente, realizando atividades de resolução de problemas ou projeto, discussões, laboratórios, entre outros, com o apoio do professor e colaborativamente com os colegas. (BACICH; NETO; TREVISANI, 2015, p. 13).

Na prática, como resultado temos o desenvolvimento de vantagens educativas entre as quais podemos mencionar: melhor aproveitamento do tempo em sala de aula, a criação de um novo espaço/tempo para interação, a flexibilização do ensino e da aprendizagem, a possibilidade do desenvolvimento de um ensino personalizado, o atendimento individualizado, a retroalimentação constante, o acompanhamento do processo e a avaliação formativa (ZAMBRANO; VILLALOBOS, 2013, p. 5). Pode-se afirmar que nunca antes o contexto educativo foi tão dinâmico e perpassado de variedade de informações e fontes.

As transformações que as TIC proporcionam nos processos produtivos avigoram o imperativo de reavaliar o papel do professor, que se encontra desgastado diante da sociedade, e que pode ser ressignificado mediante prática do ensino híbrido. Lévy (1999, p. 171) ao defender o novo papel do professor menciona que este está focado no acompanhamento e na gestão das aprendizagens, mediante a motivação quanto à troca dos saberes, a mediação relacional e simbólica e, a orientação personalizada dos percursos de aprendizagem, ao se incentivar o aluno a aprender e a pensar, algo que se distancia em muito das pedagogias tradicionais praticadas hoje na maioria das escolas.

Na mesma direção, a fim de que a necessária mudança ocorra é imprescindível que o professor abdique de seu “status” de “detentor do saber” e incorpore um novo conceito de ser professor, de viés sociointeracionista (REGO, 2000), abrindo mão das aulas expositivas como basal recurso pedagógico e da exigência de passividade dos alunos em receber seus ensinamentos, por cumprir suas determinações. É preciso superar a perspectiva do professor que “serve o conhecimento” a um aluno passivo, visto que este modelo já não atende às expectativas e necessidades da sociedade.

É possível compreender que apenas depois de abrir mão das aulas expositivas que o configuram como detentor do saber e da exigência de passividade que não permite a mudança de paradigma, o professor estará em condições de praticar um ensino não bancário, “buscando um espaço de trabalho conjunto, onde todos são autores, diretores e atores” (FARIA; GIRAFFA, 2012, p. 3). Refere-se a uma mudança de postura que se faz urgente e necessária para ser possível a construção de uma nova possibilidade de ensino e aprendizagem, situação emergente que está sendo forjado mediante experimentações e da constante busca de alternativas a uma realidade ultrapassada (MORAN; MASETTO; BEHRENS, 2013; BACICH; NETO; TREVISANI, 2015).

Importante se faz destacar que inexistem receitas ou fórmulas para a mudança de

paradigma, diz respeito a uma mudança dinâmica, contínua e em constante transformação na direção de atender às demandas da sociedade atual, necessariamente tecnológica. Nesta direção, em se tratando de tais mudanças, os discentes estão melhores preparados que os professores, tendo em vista que estes pertencem a uma geração que já nasceu com uma conexão direta com os recursos tecnológicos, denominados por alguns estudiosos por geração Z, que, na perspectiva de ‘nativos tecnológicos’, estão familiarizados com as tecnologias e em geral têm maior fluência tecnológica que parte significativa dos professores.

Fica evidente que diante deste processo dialógico de mudança, a reformulação da dinâmica das aulas mediante a diversificação no uso de recursos didático-pedagógicos, em especial por inserir os de cunho tecnológico, articula-se a novas metodologias de ensino que destacam as peculiaridades de colaboração e interação. Este é o trajeto indicado por Prensky (2010), a fim de conseguir realizar o desenvolvimento do que ele denominou de uma pedagogia da parceria, em que, o papel do professor consiste em criar possibilidades de ensino e aprendizagem, atuar na perspectiva de orientador do percurso e facilitador da apropriação dos conhecimentos pelos discentes, de forma a auxiliá-los democraticamente como um sujeito mais experiente (PERRENOUD, 1999; PERRENOUD, et al., 2002; REGO, 2000; PRENSKY, 2010).

A transformação exigida na função do professor nesta era digital, carece incluir a inserção dos recursos tecnológicos na sua prática de ensino, uma vez que os discentes estão afeitos a estes recursos e por meio destes são capazes de produzir aprendizagens significativas, que atendem aos seus interesses imediatos, como tem demonstrado as aprendizagens informais obtidas das redes sociais. Como exemplo desta possibilidade podemos mencionar as visitas *on line* em países diferentes do Brasil, museus e bibliotecas virtuais.

A realidade evidencia que na atualidade, experimenta-se na Escola um significativo descompasso no que diz respeito à sociedade na medida em que os professores insistem no fato de que ensinar significa transmitir informações estruturadas, ao passo que, o que os discentes precisam é que se lhes ensinem critérios para coletar, selecionar, hierarquizar, interpretar, integrar e transformar a informação com espírito crítico a fim de integrar em suas estruturas intelectuais o que for útil para seu processo de aprendizagem (MORAN; MASETTO; BEHRENS, 2013). Trata-se de aprender a pensar por si mesmo, para deliberar, julgar e escolher a base de suas próprias reflexões, sabendo que só quem pensa por si mesmo pode chegar a ser ele mesmo

(ZABALA, 2002).

Não obstante, sabendo que existe uma diferença entre informação e conhecimento, e que, nem toda informação presentes na internet e nas redes sociais é confiável, caberá ao professor o papel de desenvolver novas maneiras de ensinar seu aluno a aprender, sem desconsiderar sua autonomia e motivação, como querem os adeptos das ideias de cunho behavioristas, nem a contribuição que pode advir da inteligência coletiva presente na internet. Caberá ao professor o papel de desenvolver nos alunos a criticidade e as habilidades e competências necessárias para filtrar, selecionar e transformar a abundante informação em conhecimento.

É possível observar que na atualidade, é impossível conceber o ensino sem o uso dos recursos da internet, mesmo sabendo que no Brasil, o acesso ainda é restrito, em especial em se tratando de algumas regiões, fato que se caracteriza como um motivo a mais para as escolas se apropriarem desta tecnologia e participarem ativamente do processo de democratização dos recursos tecnológicos, fazendo com que os menos favorecidos tenham contato e possam usufruir na escola, dos benefícios das tecnologias que muitas vezes lhes são negados devido a sua condição social.

É importante que estes saibam que através da internet é possível empreender vários projetos, tanto laborais quanto educativos. Apresentar aos ‘analfabetos virtuais’ este recurso imprescindível nos dias atuais é dever da escola, que dentre outras coisas deveria promover o acesso e a fluência tecnológica em preparação para a cidadania, uma vez que estes recursos são, cada vez mais requeridos em todas as esferas da vida social e do trabalho em nossa sociedade.

Nascimento (2019, p. 16), pondera que:

O cidadão do futuro deverá ter as seguintes características se quiser ser valorizado pelo mercado de trabalho: ser um solucionador de problemas adaptativo e criativo e, possuir a habilidade de trabalhar em equipe através de processos cooperativos. Note que estas habilidades e competências não são fomentadas pela escola tradicional, de influência behaviorista, mas podem ser fomentadas pela atuação pedagógica de influência cognitivista através dos recursos tecnológicos, especialmente no trabalho pedagógico realizado através de plataformas virtuais de ensino e aprendizagem como o AVA/Moodle. (NASCIMENTO, 2019, p. 16).

Nesta direção, a internet se apresenta como um recurso essencial e que está à disposição da humanidade, de forma a introduzir mudanças significativas na sociedade e consequentemente na escola, podendo ser definido como:

Sedutor, complexo e novo na realidade escolar, colocou por terra, juntamente com o processo de globalização, a noção de fronteira, tempo e lugar. Com os meios de comunicação, ideias, informações e produtos circulam com rapidez nunca antes observada e, especialmente no que se refere à *internet* com um caráter extremamente democrático, já que qualquer pessoa pode acessá-la para qualquer fim e a qualquer momento (MARTINS, 2004, p. 4).

Contudo, é imperativo destacar que os recursos tecnológicos não vieram para substituir o professor. Ao contrário, sua finalidade consiste em dotá-lo de maiores possibilidades pedagógicas ao possibilitar a disponibilização de muitos recursos em benefício da prática pedagógica e do processo de ensino e aprendizagem. Recursos tais como: chats, fóruns, disponibilização de arquivos de texto, áudio e vídeo, glossários, enquetes, pesquisas, questionários e outras possibilidades suportadas pelo ambiente virtual, que podem ser utilizados para tornar o ensino ainda mais dinâmico e eficiente (MORAN; MASETTO; BEHRENS, 2013).

Daí a necessidade de fugir do uso pernicioso dos recursos tecnológicos, frequentemente alertado pelos teóricos, no sentido de apenas realizar com mais eficiência o que já se fazia no ensino tradicional, ou simplesmente utilizar o AVA como mero repositório de conteúdo e assim colocar os recursos tecnológicos a serviço de uma pedagogia reprodutivista e bancária (MORAN; MASETTO; BEHRENS, 2013; ZABALA, 2002).

Neste sentido,

O importante é combinar o que podemos fazer melhor em sala de aula: conhecer-nos, motivar-nos, reencontrar-nos, com o que podemos fazer a distância pela lista, fórum ou *chat*, pesquisar, comunicar-nos e divulgar as produções dos professores e dos alunos. É fundamental hoje pensar o currículo de cada curso como um todo, e planejar o tempo de presença física em sala de aula e o tempo de aprendizagem virtual (MORAN; MASETTO; BEHRENS, 2004, p. 6).

Neste processo de mudança de paradigma, acredita-se que as plataformas virtuais de ensino e aprendizagem possam dar uma valiosa contribuição para as transformações necessárias por viabilizar o espaço/tempo para a aprendizagem virtual. Não obstante, se faz necessário que os professores estejam familiarizados com seus recursos e sejam orientados, por processos de formação continuada em serviço, para a correta utilização pedagógica dos recursos, superando o paradigma tradicional de ensino e consolidando um novo paradigma, que utiliza os recursos tecnológicos cotidianamente

na prática pedagógica com fluência e eficiência, um paradigma de ensino híbrido que está sendo forjado na prática.

Os desafios resultantes da introdução das TIC no contexto escolar, ao mesmo tempo em que abrem novas perspectivas para a prática pedagógica, acabam por forçar as mudanças de paradigma (KAMPPF, 2006), exigindo dos professores, não apenas o uso pedagógico de certas possibilidades tecnológicas, mas também, o domínio dos meios de apropriação da tecnologia para a superação do paradigma tradicional de ensino, que já não atende às necessidades dos ‘nativos tecnológicos’ da sociedade do conhecimento.

Para tal mudança de paradigma, Perrenoud, (1999, p. 62) menciona que:

Supõe-se do professor: A competência de produzir situações-problema 'sob medida', trabalhar com o que está à mão, sem temer o desvio de ferramentas ou de objetos concebidos para outros fins. Para trabalhar com situações-problema, utiliza-se, por exemplo, de preferência softwares didáticos, aplicativos (editores de texto, programas de desenho ou de gestão de arquivos, planilhas e calculadoras) que são os auxiliares diários das mais diversas tarefas intelectuais. (PERRENOUD, 1999, p. 62)

Não é de hoje que a educação escolar vem sendo questionada e pressionada a modificar suas práticas, não apenas por inserir recursos tecnológicos na prática pedagógica, mas por transformar seu paradigma de atuação. Paulo Freire (1979) já insistia em criticar o modelo conservador/transmissivo de ensinar das escolas, identificando-o como prática inadequada de educar, uma prática de ensino que produz uma ‘educação bancária’. O autor destacava que:

A educação autêntica, repitamos, não se faz de A para B ou de A sobre B, mas de A com B, mediatizados pelo mundo. Mundo que impressiona e desafia a uns e a outros, originando visões ou pontos de vista sobre ele. Visões impregnadas de anseios, de dúvidas, de esperanças ou desesperanças [...] (FREIRE, 1979, p. 98).

Assim sendo, tendo em vista as possibilidades dos recursos tecnológicos é imprescindível que se faça uma reflexão sobre o atual paradigma de educação/ensino, a fim de determinar quais aspectos podem ser mantidos e quais precisam ser reelaborados, reinventados, reaprendidos. Torna-se indispensável compreender os aspectos relevantes do processo de mudança e os desafios à frente: “devemos (re)aprender a conhecer, a comunicar, a ensinar; a integrar o humano e o tecnológico; a integrar o individual, o grupal e o social” (BRITO, 2008; ZABALA, 2002). E neste processo, a utilização dos

recursos disponibilizados pelos ambientes virtuais de aprendizagem como o AVA/Moodle podem contribuir efetivamente (MORAN; MASETTO; BEHRENS, 2013).

A internet traz no bojo de sua revolução midiática as características de uma mídia democrática, descentralizada e com um grande potencial, por isso mesmo se constitui em grande ameaça às elites dominantes que tradicionalmente tem fornecido suporte ao modelo positivista de educação vigente, que busca reproduzir a sociedade (LUCKESI, 2006).

O aspecto democrático da internet e suas mídias, traz consigo um grande poder de transformação de paradigmas, não apenas o escolar, mas o do próprio sistema capitalista, pois possibilita a criação, por exemplo, de mídias eletrônicas jornalísticas, de rádio e televisão, sem ter de pedir licença ou estar vinculada a grupos hegemônicos. Um exemplo disto se vê na música com o surgimento de bandas e outros trabalhos artísticos que tiveram o seu 'Boom' no ciberespaço, antes de serem lançados pela indústria do entretenimento. A escola deve valer-se deste potencial para estruturar as possibilidades de mudanças e transformação da sociedade (ZABALA, 2002, p. 46).

Belloni (1999, p. 65) define “ciberespaço” como um:

[...] termo originário da ficção científica que serve cada vez mais para descrever e delimitar o espaço virtual de comunicação e informação onde se cruzam e ‘interagem’ seres virtuais, conhecimentos científicos e informações prosaicas da vida cotidiana (BELLONI, 1999, p. 65).

O ciberespaço constitui-se em local privilegiado para as redes sociais, para as comunidades virtuais de interesses que reúnem pessoas de toda sorte e lugar, que, mesmo sem poder interagir fisicamente, por conta de seus respectivos espaços físicos distantes, interagem a distância e estabelecem o conceito de cibercultura¹ (LÉVY, 1999).

A geração anterior cresceu sob a égide do livro e os professores incentivavam a leitura por dizer que ler era ‘viajar’, ‘conhecer outros mundos’, ‘outras culturas’ ou mesmo ‘outra realidade’. Hoje, para o nativo digital, o que corresponde ao livro de antigamente é o ciberespaço. Conforme Fileno (2007, p. 42), “hoje, conectar-se ao ciberespaço é o mesmo que adentrar em um mundo mágico, sem fronteiras, sem limites e sem barreiras”. Contudo, é importante destacar que a internet embora seja dinâmica, jamais substitui o livro.

Nesta direção, ao adentrarmos nesse mundo, via computadores – que são as janelas – o usuário da internet torna-se um pesquisador na busca por informações e na construção de conhecimentos.

A percepção de Belloni (1999, p.68) é a de que:

A generalização da informática no mundo econômico e do trabalho já é uma realidade incontornável, e sua penetração nas outras esferas da vida social – lazer, cultura, educação – é uma tendência quase inexorável. As NTIC terão provavelmente no século XXI uma significação cultural e social ainda mais profunda do que o cinema e a televisão neste século que finda (BELLONI, 1999, p. 68).

Diante de inúmeras transformações é impossível não questionarmos sobre a adequação e o papel das Novas Tecnologias de Informação e Comunicação – NTIC³ na educação formal. Não podemos negar que ela seja um instrumento potencializador das possibilidades e que seja geradora de transformações, embora existam docentes que a visualizem somente como mais um recurso a ser usado nos moldes da pedagogia tradicional e para consolidar os interesses das classes hegemônicas conforme aponta a pesquisa realizada por Nascimento (2019).

Não obstante, o mundo globalizado da sociedade do conhecimento determina a utilização das tecnologias digitais no apoio aos processos de ensino e aprendizagem que clama por novos espaços de interação que superem as limitações de tempo e espaço, presentes na sala de aula da escola tradicional. Este trabalho pretende contribuir em dar visibilidade à importância da formação continuada em serviço como um caminho para que o professor de hoje, se torne o professor de amanhã, ao adquirir o domínio dos recursos e a fluência tecnológica necessária para atuar através dos recursos tecnológicos proporcionados pelos AVAs.

Compreendemos que a fluência tecnológica se faz necessária a fim de que os recursos tecnológicos possam ser utilizados como mecanismos importantes no processo de transformação das práticas pedagógicas na educação, em especial na oferta da educação do futuro, mediatizada por tecnologias que se embasam em um paradigma de ensino híbrido.

A prática pedagógica pensada para o ensino de Geografia na rede municipal de ensino em Cuiabá, é voltada para a interdisciplinaridade, com o desenvolvimento das

³ Alguns teóricos utilizam a sigla NTIC, em vez de simplesmente TIC, querendo atribuir à sigla a característica de novidade com o acréscimo da letra N a significar Novas. Não obstante, ao longo deste trabalho preferiu-se utilizar apenas o termo TIC, por se entender que o caráter de novidade pretendido pelo acréscimo explicitado é relativo, pois depende do sujeito que lhe confere o atributo de novidade.

habilidades focadas no contexto regional, no qual os procedimentos, experiências e vivências da Geografia propicia mais interação entre o espaço vivido, entrelaçando o regional/local conforme os eixos temáticos e os temas transversais.

O objetivo da SME foi possibilitar que cada unidade educacional, com os recursos tecnológicos e mídias digitais disponíveis, e considerando a realidade dos familiares, pudesse se organizar em comunidades colaborativas e de aprendizagem, mantendo a aproximação e a motivação entre professores e alunos, por meio de uma rotina de atividades diárias de ensino.

A organização curricular de todos os componentes curriculares foi conduzida da seguinte forma:

- a) Planejamento das atividades e socialização, estabelecendo trocas e possibilidade de replicação em várias turmas do mesmo ano letivo.
- b) A avaliação das atividades de forma contínua socializando a correção com os estudantes e familiares, prevalecendo o bom senso, no sentido de analisar a melhor forma de fornecer as devolutivas: de modo coletivo no grupo ou individual, no WhatsApp privado do estudante ou familiar.
- c) A relação entre professores e estudantes mantida diariamente, seja com o docente cumprimentando os estudantes, postando as atividades do dia ou colocando à disposição para tirar dúvidas;
- d) A ludicidade como elemento fundamental efetivada com a produção e postagens de vídeos nos quais o professor realiza a Leitura Deleite para os estudantes (SME, 2020, p. 07).

Nesta direção, o processo de construção do conhecimento carece considerar a forma de conceber o conhecimento mediante sua gênese e seu desenvolvimento e, por consequência, se apresentar como uma nova possibilidade de visualizar o universo, a vida e o mundo das relações sociais, questões que a BNCC busca atrelar ao ensino e aprendizagem de Geografia e que a Secretaria Municipal de Cuiabá - SME busca garantir mediante prática pedagógica significativa.

As experiências realizadas pela SME no início da proposta de utilização do ensino remoto no ensino de Geografia e dos demais componentes curriculares podem ser demonstradas mediante um resumo das atividades trabalhadas, avaliadas e monitoradas em sua relação com os recursos midiáticos, tecnológicos e impressos utilizados nas unidades educacionais (quadros 1a, 1b e 1c).

Quadro 1a - Atividades didático-pedagógicas e recursos utilizados

Atividades e recursos
Atividades de interpretação de textos orientadas por meio do WhatsApp.
Oficina virtual de criação de desenhos orientados passo a passo por meio de áudios de três a cinco minutos.
Atividades de Língua Portuguesa, Matemática e Ciências dos livros didáticos – orientadas por meio do WhatsApp.
Atividades de Língua Portuguesa, Matemática e Ciências dos livros didáticos – orientadas por meio de estudo dirigido copiado ou digitalizado e distribuído na forma física.
Vídeo aulas de educação física.
Vídeo aulas de Arte.
Leitura Deleite por meio de vídeos de 5 minutos ou mais.
Atividades de todos os componentes curriculares por meio de blogs.

Fonte: SME/DE/COC/EF (2020)

Quadro 1b - Avaliação da aprendizagem e recursos utilizados

Atividades de avaliação e recursos
Pesquisas e redações – solicitadas no grupo de WhatsApp com orientações didáticas para serem produzidas e entregues no endereço do e-mail do professor.
Exercícios de interpretação de texto - solicitadas com orientações didáticas a serem entregues no caderno quando retornarem as aulas.
Perguntas - solicitando respostas com interação no grupo de WhatsApp.
Exercícios de resolução de problemas, cálculos e outros – solicitados por meio de SMS ou grupo de WhatsApp com orientações didáticas para serem realizados e entregues no caderno quando retornar as aulas.

Fonte: SME/DE/COC/EF (2020)

Quadro 1c - Monitoramento da participação/frequência dos estudantes

Formas de monitorar a participação/frequência nas atividades
Verificação de quantos e quais são os estudantes que participam dos grupos de WhatsApp.
Verificação de quantos e quais são os estudantes que participam nas interações com o professor.
Interlocução do professor ou da coordenação com os familiares.
Verificação de quantos e quais são os estudantes que dependem exclusivamente das atividades copiadas, livros didáticos e cadernos.

Fonte: SME/DE/COC/EF (2020)

No que se referem aos registros dessas atividades, os professores organizaram portfólios contendo os registros: das Competências, Habilidades/Direito de aprendizagens trabalhadas; das atividades aplicadas; e do desempenho de cada estudante e a sua frequência/participação.

4- CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realidade brasileira evidencia que a pandemia levou os professores a ressignificar sua forma de aprender e de ensinar, ao mesmo tempo oportunizou aos discentes desenvolver novas formas de aprender.

Na prática, a expansão da educação em aulas remotas e híbridas tornou-se uma realidade nacional. Trata-se de uma experiência inovadora, que exigiu adaptações no cotidiano da educação, das Professoras e Professores que passaram a lecionar em “home office”, e dentre disciplinas lecionadas a geografia não ficou de fora.

As aulas mediatizadas por meio de webnários, lives e livros, foram desenvolvidas com um aspecto de inovação e novidade, sendo que muitas vezes as adaptações foram mais desafiadoras para os adultos, uma vez que os estudantes já possuem certa familiaridade com a tecnologia. Trata-se de um tempo de aprendizagem para todos, oportunidade em que a disciplina de geografia pode ser desenvolvida de forma dinâmica uma vez que se trata de uma área do conhecimento comprometida em tornar o mundo e suas dinâmicas compreensíveis aos estudantes.

A geografia se apresenta também como uma disciplina com capacidade para explicar as mudanças territoriais e apontar soluções e reflexões para uma organização espacial. Ou seja, consiste em uma disciplina fundamental na formação da cidadania tendo em vista a heterogeneidade na composição étnica, socioeconômica, cultural e na distribuição espacial. Nesse sentido o ensino remoto e híbrido potencializa ainda mais o ensino e a aprendizagem da Geografia.

5- REFERÊNCIAS

ARETIO, Lorenzo García. **La educación a distancia** – de la teoría a la práctica. Barcelona/Espanha: Ariel Educación, 2002.

BACICH, Lilian; NETO, Adolfo Tanzi; TREVISANI, Fernando de Mello. (org.). **Ensino Híbrido: Personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.

BELLONI, Maria Luiza. **Mediatização: os desafios das novas tecnologias de informação e comunicação**. In: Educação a Distância. Campinas: Autores Associados, 1999.

BRITO, Gláucia da S.; PURIFICAÇÃO, Ivonélia da. **Educação e novas tecnologias: um re-pensar**. 2. ed. Curitiba: Ibpex, 2008. 139 p.

COSTA, Fábio Rodrigues da; ROCHA, Márcio Mendes. **Geografia: conceitos e paradigmas apontamentos preliminares**. Rev. GEOMAE, vol 1, n. 2, Campo Mourão –

LIMA, B. L. S.; STERING, S. M. S. Ensino e aprendizagem de geografia: o desafio do ensino híbrido e remoto

PR, 2 semestre, 2010, p. 25-56.

FARIA, Kely Cemin; GIRAFFA, Lucia Maria Martins. Ensinando Biologia com o Moodle: Pedagogia da Parceira na Prática. **VIDYA**, Santa Maria, v. 32, n. 1, p. 65-77, jan./jun., 2012.

FILENO, Érico Fernandes. **O professor como autor de material para um Ambiente Virtual de Aprendizagem**. 2007, 118 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação. UFPR. Curitiba.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo; Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. **Ação cultural para a liberdade**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

KAMPFF, Adriana Justin Cerveira. **Tecnologia da informação e comunicação na educação**. Curitiba: IESDE Brasil S.A.; 2006, 144 p.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Tradução: Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999, 264 p.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da Aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2006, 180 p.

MARTINS, Maria Cristina Bortolozo de Oliveira. **A realização de projetos de aprendizagem com as novas tecnologias**. Mundo Jovem, PUC-RS, São Paulo, XLII, n. 344, p. 4-6, mar. 2004.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos Tarciso; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 21. ed. Campinas: Papirus, 2013. 170 p.

NASCIMENTO, Francis Elpi de Oliveira. **A recuperação da aprendizagem através do ava/moodle: desafios, limites e possibilidades na percepção dos professores do Campus Cuiabá Bela Vista**. 2019. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Ensino em Associação Ampla Docente de Cooperação Científica entre a Universidade de Cuiabá – UNIC e o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado de Mato Grosso – IFMT. Cuiabá-MT, 2019.

PERRENOUD, Phillipe, et al. **As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação**. Porto Alegre: Artmed, 2002b. 176p.

PERRENOUD, Phillipe. Formar professores em contextos sociais em mudança: prática reflexiva e participação crítica. In: **Revista Brasileira de Educação**, n. 12, set-dez. 1999b.

Disponível em:
<http://anped.tempsite.ws/novo_portal/rbe/rbedigital/RBDE12/RBDE12_03_PHILIPPE_PERRENOUD.pdf>. Acesso em: 18 nov. 2020.

POLON, Luana Caroline Künast, Espaço Geográfico: Breve discussão teórica acerca do

LIMA, B. L. S.; STERING, S. M. S. Ensino e aprendizagem de geografia: o desafio do ensino híbrido e remoto

conceito. **Revista Geogr. Acadêmica**, vol. 10, n 2, (xii2016), p. 82-92.

PRENSKY, Marc. "**Não me atrapalhe, mãe - Eu estou aprendendo!**": como os videogames estão preparando nossos filhos para o sucesso no século XXI - e como você pode ajudar!. Tradução Lívia Bergo. São Paulo: Phorte, 2010.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. 9 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CUIABÁ. **Pesquisa de campo SME/Listen**. Realizada no período de 06 a 09/04/2020.

ZABALA, Antoni. **Enfoque globalizador e pensamento complexo**: uma proposta para o currículo escolar. Tradução: Ernani Rosa. Porto Alegre: ARTMED Editora, 2002.

ZAMBRANO, Bárbara Valenzuela; Y VILLALOBOS, Maria Victoria Pérez (2013). **Aprendizaje autorregulado a través de la plataforma virtual Moodle**. Educ. Educ. Vol. 16, N. 1, p. 66-79.