

EDUCAÇÃO E SOCIEDADE: A MISSÃO DE EDUCAR NA MODERNIDADE LÍQUIDA

Bruno Lacerda Santos

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Ariel Moura Vilas Boas

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Adriana David Ferreira Gusmão

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Resumo: O artigo é resultado de análise acerca da prática de ensinar sob a égide da “Modernidade líquida”, termo cunhado por Bauman, em 2001. Dessa feita, a discussão resgata aspectos da evolução dos meios técnicos de comunicação, atrelados ao novo cenário pandêmico da COVID-19, iniciada em março de 2020 e que se prolonga até a atualidade. O texto intencionou desvelar os desafios e dificuldades encontrados na prática do ensino remoto, com enfoque na prática docente fundamentada em utilizar as ferramentas para o ensino remoto emergencial, tais como o Google Meet e o Google Classroom. A partir desse campo de análise foi possível traçar um paralelo entre a evolução da sociedade, diretamente atrelada a evolução dos meios técnicos e o efeito dos mesmos no processo de aprendizagem do “Homo Zappiens”, conceito proposto por Veen & Vrakking (2009) e que visa explicitar as dificuldades de ensinar na era digital. Por fim, através de uma pesquisa com a utilização de questionário enviado aos docentes, foi possível mensurar a observação dos mesmos em relação ao coeficiente de aprendizado dos alunos, os desafios e conquistas, assim como seu nível de comprometimento e dispersão no processo de ensino remoto com a maior utilização de metodologias ativas.

Palavras chave: Modernidade Líquida. Ensino. Metodologias Ativas.

Educar sempre foi uma tarefa complexa, pois está fundada em uma correlação entre a vontade de aprender, a ativação e o funcionamento dos sentidos, o significado dos conteúdos, as condições da vida, das instituições e dos grupos dos quais o educando participa. Do âmbito do educador, deve-se considerar o desejo de educar, as estratégias, saberes e experiências, resultando no que muitos autores classificam como mediação ou transposição didática. Para compreender os desafios encontrados na atualidade sobre os processos de ensino e aprendizagem, esse trabalho teve como propósito refletir sobre a docência na atualidade, buscando fazer uma conexão entre esse processo e os efeitos das mídias, com ênfase na evolução do sistema técnico científico que muda gradualmente as formas com que as pessoas interagem com o mundo ao nosso redor.

A interação é uma característica comportamental humana, pois o homem é gregário por natureza. Os modelos de interação foram se modificando e a eles, foram agregadas ferramentas

e, também, recursos de mediação. A palavra interação nunca teve tanto significado como na atualidade, pois a comunicação constante, através das mídias sociais, tais como Facebook, Instagram, WhatsApp, entre outros, tornou-se comum. Por isso, torna-se importante discutir as dificuldades inerentes ao ensino e à aprendizagem na atualidade, buscando uma correlação sobre o papel das mídias sociais no processo de aprendizagem, bem como seus efeitos positivos e negativos.

Antes de adentrar nas discussões sobre o objeto de análise desse trabalho, é necessário trazer à tona a conceituação de um importante termo balizador da compreensão de alguns princípios contidos no texto, que é o termo Modernidade Líquida, cunhado por Bauman em 2001:

Hoje, os padrões e configurações não são mais “dados”, e menos ainda “auto-evidentes”; eles são muitos, chocando-se entre si e contradizendo-se em seus comandos conflitantes, de tal forma que todos e cada um foram desprovidos de boa parte dos seus poderes de coercitivamente compelir e restringir. E eles mudaram de natureza e foram reclassificados de acordo: como itens no inventário das tarefas individuais. Em vez de preceder a política-vida e emoldurar seu curso futuro, eles devem segui-la (derivar *dela*), para serem formados e reformados por suas flexões e torções. Os poderes que liquefazem passaram do “sistema” para a “sociedade”, da “política” para as “políticas da vida”- ou desceram do nível “macro” para o nível “micro” do convívio social (BAUMAN, 2001, p. 14).

A transformação ou liquefação de que trata Bauman, na citação acima, busca caracterizar o sistema social que se vive na modernidade, resultado da evolução dos meios técnicos e científicos, onde o “atual/novidade” se transforma no tempo de um clique. Compreender a evolução dos sistemas de objetos e sistemas de ações (SANTOS, 2006) e como essa relação transforma a sociedade e as formas de ensino e aprendizagem na Modernidade líquida (BAUMAN, 2001) é fazer uma espécie de “raio-x” social e também uma predição do futuro próximo, haja vista que, em uma época tão “líquida”, é praticamente impossível prever o instante posterior.

Para analisar os movimentos que coincidiram ou que levaram a sociedade ao patamar atual é necessário analisar as suas bases. Para exercitar essa compreensão, Santos (2006) indica a necessidade de entender dois conceitos basilares que são os sistemas de objetos e sistemas de ações:

Sistemas de objetos e sistemas de ações interagem. De um lado, os sistemas de objetos condicionam a forma como se dão as ações e, de outro lado, o sistema de ações leva à criação de objetos novos ou se realiza sobre objetos preexistentes. É assim que o espaço encontra a sua dinâmica e se transforma (SANTOS, 2006, p. 39).

Essa interação constante entre sistema de objetos e sistema de ações, mediada pela técnica, resulta na produção do espaço. Dito isso, pode-se inferir que ensinar também consiste em uma técnica que media um sistema de ações, e que necessita evoluir à medida que haja crises estruturais no sistema como foi o caso da pandemia de COVID-19 que se espalhou a partir do mês de março no ano de dois mil e vinte. A pandemia obrigou todos a se manter em isolamento para prevenir a dispersão do vírus, de modo que as escolas também foram fechadas.

A mencionada crise levou a um processo de adaptação das instituições escolares para continuar o ensino, a partir de então, de forma remota. Adaptar-se a um novo sistema sempre revela certo grau de dificuldade, em uma época na qual a dispersão e fugacidade das mídias sociais é algo tão notório, os modos de realizar o ensino remoto é uma questão a ser pensada.

A Modernidade líquida (BAUMAN, 2001) é um conceito que considera a modificação da contemporaneidade e como as novas tecnologias e o poder de acesso provocaram alterações na sociedade. A tecnologia é algo indissociável da vida cotidiana como aponta Veen & Vrakking (2009):

Todos sabemos que a passagem de 1999 para 2000 foi muito tranquila e que *bug* nenhum fez com que voltássemos a Idade da Pedra. Contudo, o exemplo ilustra que ficamos tão acostumados com a tecnologia que não mais podemos imaginar o que faríamos sem ela (VEEN & VRAKKING, 2009, p. 17).

Para encarar essa nova realidade é necessário compreender que, em meio à era digital, as formas de aprender são diversificadas e devem seguir um padrão que visa melhorar ou adequar o conteúdo à realidade dos alunos. Elaborar uma forma de ensino em meio ao caos é uma necessidade para sobreviver a esse período de crise, compreender como levar o conhecimento de forma lúdica e dinâmica é uma necessidade, haja vista que o período atual exige, cada vez mais, formas de aprendizagem inovadoras e atraentes.

O professor pesquisador deve ter, como objetivo de seu trabalho, a compreensão dos sistemas de aprendizagem de seus alunos e no contexto da informação mediada por tecnologia, pois como foi apontado anteriormente, a Modernidade Líquida (BAUMAN, 2001) traz consigo um querer constante de mudanças, fazendo com que o ensinar enquanto uma Técnica (SANTOS, 2006) tenha que se renovar de maneira intermitente, proporcionando uma difícil missão ao professor, que é a de recriar suas práticas, diariamente.

Aprender deixa de ser uma questão tradicional para se transformar em algo fluido, no sentido de que é facilmente moldável, como aponta Veen & Vrakking (2009), aprender e jogar nunca estiveram tão unidos:

Ao interagir com a tecnologia da mesma forma que as crianças fazem, mudei meu ponto de vista a respeito do que se pode aprender com jogos de computador, telefones celulares, MSN e da troca frequente de canais. Passei a entender o que autores como James Paul Gee, Sherry Turkle, Wolf e Parron, Goodson e Lankshear, Oblinger e Oblinger e muitos outros pesquisadores tem tentado demonstrar sobre as relações entre jogar e aprender e o papel da tecnologia na vida das crianças (VEEN & VRAKING, 2009, p. 53).

A tecnologia vem modificando não somente a forma de aprender, mas também a forma de ensinar. No recorte temporal dentro da escala deste último ano (2020/2021), período vigente da pandemia da COVID-19, umas das profissões que mais sofreu adaptações foi a docência. O ambiente físico da instituição escolar e o contato presencial com os alunos foram substituídos pelas plataformas digitais e o professor teve que se “reinventar”. Nesse momento histórico, com as aulas no formato virtual, a docência somente se realiza com novas abordagens/estratégias para que a aprendizagem seja possível e alcance certo nível de aproveitamento diante desse novo cenário pandêmico. Restou aos professores, cumprir a missão de levar o conhecimento através da tela do smartphone, notebooks, entre outras ferramentas de acesso ao ciberespaço.

Essa reformulação didática necessária traz uma perspectiva mais instrumental e fluida do que processo convencional, abarcando uma gama de novas ferramentas que, se bem utilizadas, podem tornar a aula bem mais interativa do que o estilo emissor-mensagem-receptor, pondo em pauta que a ampla rede cibernética faz parte da formação do dia a dia dos “Homo Zappiens” (VEEN & VRAKING, 2009) que é um ser adaptado às redes digitais desde seus primeiros anos de vida estreitando seus laços com o meio tecnológico.

As redes sociais e toda a diversidade de jogos possibilitam um horizonte de inovações para a comunicação e a aprendizagem. As diversas plataformas digitais, principalmente de jogos online, promovem um espaço de desafios constantes, onde o “player” deve ser ágil para lidar com as eventuais adversidades encontradas em cada “level” de jogo, exercitando sua cognição, somado ao fato de que a maioria destes jogos envolve uma equipe (squad), estimulando a comunicação e o trabalho de equipe. Outro ponto a ser destacado é que tais jogos desenvolvem a autoconfiança, pois em determinado ponto da partida ou quando o ocorre o fim de jogo (game over) é possível reiniciar. Essa situação induz o player a buscar um melhor desempenho, além do que, a falta de punições, quando erros são cometidos, aumentam as possibilidades de avanço no jogo.

Sobre essa abordagem, Veen & Vrakking (2009) escrevem:

O que se em um jogo de computador pode ser praticado muitas vezes, pois a ausência de punições confere um sentimento profundo de confiança e de autoestima. Essa ausência de punições torna o jogador confiante quando tem que abordar um problema que parece complexo. Uma vez resolvido o problema, as crianças experimentam uma sensação positiva, e isso os ajuda a se motivarem ainda mais para o próximo desafio, já que o Homo Zappiens pertence às redes (VEEN & VRAKING, 2009, p. 46).

De acordo com os autores citados, o discente que tem acesso a um grande fluxo de informações através dos jogos está habituado a situações que o desafiem, buscando diversão. O grande problema ao lidar com o público da nova geração é fazer com que a escola e, conseqüentemente, o processo de aprendizagem não seja monótono, pois o discente irá entender que a escola é algo que foge de sua realidade, e não perceberá o processo de formação como um sistema que pode desenvolver os conteúdos para instigar uma visão mais crítica sobre o mundo que o rodeia. Sobre a opinião dos estudantes acerca da escola, Veen & Vrakking (2009) ilustram:

Um diretor de uma escola secundária falou com seu filho, que terminara o ensino médio, e decidiu matriculá-lo em um curso universitário. O menino disse: “Pai, não é o prédio da escola o problema, nem os professores”. Muitos deles tentam fazer o melhor que podem e são muito bons. O que está errado é que a escola é muito monótona [...] se ouvirmos com atenção o que nossos filhos têm a nos dizer, verificamos que não se trata de algo diferente disso (VEEN & VRAKING 2009, p. 47).

A missão de educar na Modernidade líquida exige que o docente compreenda que a proposta pedagógica direcionada para a aprendizagem da “Geração instantânea” (VEEN & VRAKING, 2009) deve se adaptar à realidade da fluidez dos sistemas de informações que ultrapassam as barreiras físicas e adentram o ciberespaço. No cenário da Modernidade líquida (BAUMAN, 2001), tanto as relações sociais, suas formas de comunicação, as formas de trabalho e a instituição escolar devem observar as questões tangentes à fluidez dos sistemas sociais e técnicos. O tipo de estímulo para o aprendizado do discente não consiste apenas em ouvir, como outrora, porém discutir determinado tema, ser induzido a solucionar problemas apresentados, desenvolver seu senso crítico como “ser social”, trabalhar em equipe, exercer o protagonismo de sua formação acadêmica, e esta, deve considerar os principais atributos exigidos no mercado de trabalho competitivo. Por isso:

A tecnologia moldou o modo de ser do Homo zappiens; ele pensa em redes e de maneira mais colaborativa do que as gerações anteriores. A tecnologia é

como um amigo, não um inimigo (PRENSKY, 2002). O modo de ser do Homo zappiens é digital, e não analógico. Suas estratégias de aprendizagem, por isso, mudaram - se aceitarmos que por meio de jogos de computador e da comunicação com outras crianças de fato se aprende (VEEN & VRAKING, 2009, p. 47).

O espaço extraescolar conduz às plataformas de jogos online e aplicativos de comunicação com grandes fluxos de informações da escala regional ao global e a escola não proporciona o mesmo tipo dinâmico de desafios. Quando a escola é contrastada com a vida do aluno, segregando toda sua bagagem, conhecimento empírico, seu cotidiano, perde-se a relevância, quando na verdade, o papel da instituição escolar é conduzir a cidadania, potencializar valores pré-existentes e oferecer ferramentas para analisar o mundo, tudo que o cerca com nitidez, racionalidade e humanidade. Seguindo essa linha de raciocínio, Veen & Vrakking (2009) apontam que:

É comum encontrar alunos em uma faculdade de formação de professores realizando múltiplas tarefas ao mesmo tempo, navegando na internet, ouvindo sua música com apenas um dos fones e comunicando-se com um colega ao mesmo tempo. Trata-se de um fenômeno muito comum que também pode ser observado no transporte público. As crianças conversam, enviam torpedos para os amigos em seu telefone celular e ao mesmo tempo escutam música em seu mp3. Isso também acontece quando o Homo zappiens usa o MSN (VEEN & VRAKING, 2009, p. 58).

Outro aspecto importante da geração instantânea é a capacidade de realizar múltiplas tarefas ao mesmo tempo: estudar, escutar música ou fazer o download de um arquivo enquanto está tendo um diálogo com um amigo. De alguma forma, em períodos de aulas, esta mesma geração pode ser categorizada como dispersos, durante uma aula sobre hidrografia do Brasil ou sobre aspectos culturais e históricos da região Nordeste. No entanto, o que deve ser observado pelo corpo docente é que essa falta de atenção pode representar, na verdade, a sua capacidade de concentração em múltiplas tarefas, já que os estudantes estão adaptados a um grande fluxo de informações. Os aparatos digitais (celular, computador pessoal, notebooks) tão presentes no cotidiano, muitas vezes são condenados pela escola, ao passo que poderiam ser utilizados para o diálogo e debate de assuntos pertinentes à aula, integrando o discente que poderia ser um colaborador na construção do conhecimento. Trata-se de derrubar muros e criar pontes entre educação e tecnologia, o cotidiano do discente, as redes de informação, os meios tecnológicos, para que assim, de forma interrelacionada e até mesmo orgânica, as faces da modernidade e educação cooperem para a principal finalidade que deve ser construir o conhecimento de maneira significativa para a sociedade. Assim:

Executar múltiplas tarefas é uma habilidade que ajuda o Homo zappiens a processar vários inputs de informação e a valorizar determinados inputs como mais importantes do que outros. A consequência é que as multitarefas são uma habilidade fundamental para a aprendizagem porque permitem que os alunos concentrem-se no que é importante, em qualquer momento dado, pela capacidade de gerenciar múltiplos níveis de atenção. Se esse raciocínio tem sentido, podemos então desenvolvê-lo ainda mais (Veen & Vrakking, 2009, p. 63).

Explorar habilidades, como a múltipla concentração, aliada aos recursos tecnológicos é se adequar aos novos padrões adotados na atualidade, pois o ciberespaço está em todos os lugares e se revela cada vez mais como um ambiente de imersão no qual o discente moderno convive desde os seus primeiros anos de vida. Nessa perspectiva, portanto, a escola deve abraçar o mundo do discente, adotando práticas pedagógicas que proporcionem o mesmo dinamismo que os meios digitais para transformar a aprendizagem em algo mais dinâmico e ligado a realidade extraclasse dos alunos. Bergmann (2007) esclarece que:

O ciberespaço constitui, portanto, um espaço de práticas sociais cuja função não é a de inibir ou acabar com práticas antigas; a escola virtual, como forma de organização do ensino, substituindo a escola real, a comunidade virtual como substituta da comunidade real, e por fim a cidade virtual em substituição a cidade real. Não se trata de uma lógica excludente, conforme nos alerta Lemos (op. cit., 2003), mas em uma “dialógica da complementaridade”. Esta estaria em franca oposição à lógica do aniquilamento ou da destruição pura e simples de instâncias canônicas (M.B.BERGMANN, 2007, p. 5).

A reformulação da abordagem de ensino, principalmente no tempo de pandemia da COVID-19, não significa, necessariamente, rompimento com a metodologia pedagógica convencional de ensinar, pois o objeto de trabalho é aprender, porém levando em conta o período supracitado e o isolamento social, a vivência na escola passou para detrás da tela e essa nova realidade apresenta, ao professor, novos desafios que envolvem se adequar às plataformas de ensino virtual, elaborar aulas ricas em conteúdo, buscar recursos audiovisuais, ter curiosidade, promover o espaço de debate nos respectivos eixos temáticos, estimular o discente na sua formação acadêmica em meio a todo caos alastrado pelo mundo, contornando um conjunto de variáveis encontradas no público diverso em suas turmas, déficits de cognição, desigualdade socioeconômica e exclusão digital, além de toda pressão exercida pelo corpo docente para manter o rendimento e resposta aos padrões exigidos. Diante dessa problematização, o ciberespaço é um ambiente que funciona para além do espaço físico e está presente em cada aspecto do cotidiano, seja para o uso de banco de dados ou para utilização de

modernos aplicativos de geoprocessamento que podem fazer da aula um espaço mais interessante.

O período pandêmico impulsionou uma reformulação na forma de trabalho, em Home Office, visando à segurança em meio às crescentes taxas de óbitos por COVID – 19 e, diante desse caráter emergencial, boa parte da rede de ensino brasileira adotou o ensino remoto. Desse modo:

Os educadores, como todos os profissionais que alteraram seu local de trabalho, de presencial à Home Office, precisam se cuidar, pois o fenômeno corrente tende a mudar o comportamento social. Contudo, não é o fim. Assim, cabe aos educadores se apropriarem das experiências disponíveis nesse tempo para analisar racionalmente alternativas para intervir de forma eficaz no processo de ensino e aprendizagem dos alunos. (SILVA, 2010 *apud* MACÊDO & MOREIRA, 2020, p. 78).

A adaptação citada foi possível por meio das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TIC) que realizaram a mediação pedagógica e possibilitaram novas formas de abordagem. Sobre isso:

As TIC são vitais para o protagonismo dos estudantes neste projeto, pois para torna-lo produtivo e estimulante é necessário fazer uso de outras estratégias e metodologias, como por exemplo, menos aulas expositivas e mais metodologias ativas e trabalhos socializados que tenham o aluno como peça-chave na construção do conhecimento. Por se tratarem de nativos digitais, estes possuem grande destreza (MACÊDO & MOREIRA, 2020, p. 83).

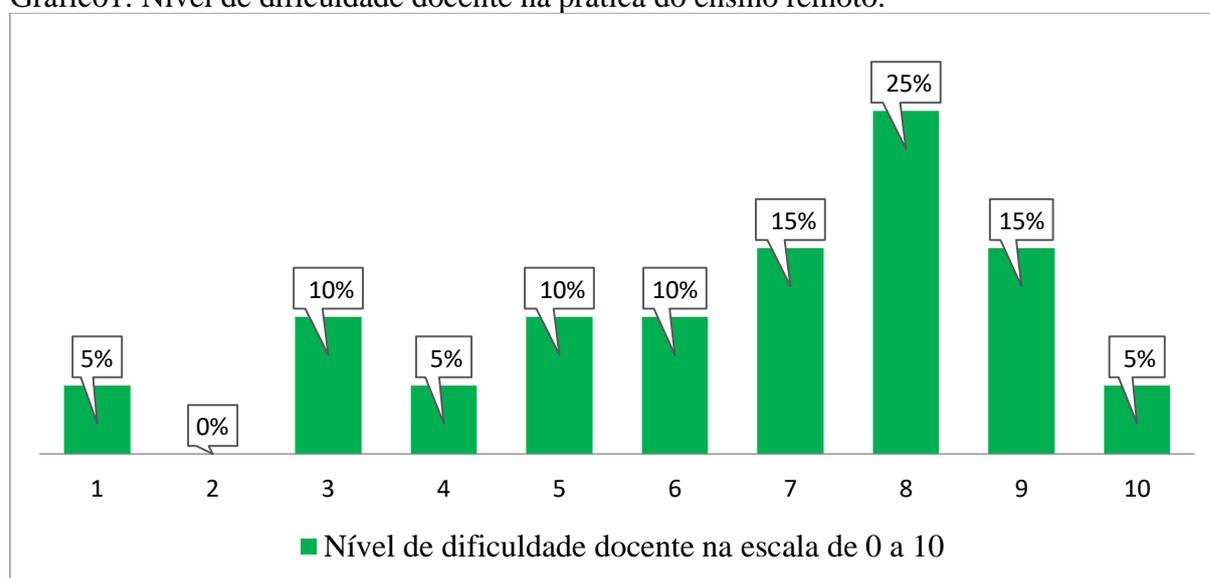
Resultados e discussões

Os resultados de pesquisa, aqui apresentados, foram coletados por meio de levantamento bibliográfico e aplicação de questionário através de formulários eletrônicos, encaminhados por e-mail (haja vista a impossibilidade de contato ocasionada pela pandemia da COVID-19), destinado a docentes que estão ministrando aulas mediadas por tecnologia remota. Os questionamentos foram estruturados com perguntas qualitativas e quantitativas e abrangeram desde as dificuldades encontradas no processo de ensino remoto até a os efeitos da aplicação de metodologias ativas no processo de ensino.

Os docentes foram questionados sobre as dificuldades encontradas na prática do ensino remoto, a capacidade produtiva dos alunos em contraste com as aulas presenciais, a utilização de metodologias ativas e a relação com coeficiente de aprendizado; bem como as maiores dificuldades pontuadas pelos docentes na atualidade, as taxas de evasão escolar, as instruções básicas para a realização das atividades síncronas e assíncronas, as habilidades dos discentes, o domínio sobre um grande fluxo de informações em redes sociais, sites de notícias, plataforma de jogos e se a utilização desses mecanismos contribuem para o desenvolvimento e produtividade da aula. Também foi importante investigar sobre o trabalho conjunto entre prática e planejamento docente, as metodologias ativas, as habilidades digitais dos discentes e como elas podem contribuir para auxiliar em uma maior produtividade aprendizado.

Quando questionados sobre as dificuldades encontradas no ensino remoto, em uma escala de zero a dez, os docentes, em sua maioria (25%), definiram como nível oito a dificuldade encontrada, como pode ser observado no gráfico 1.

Gráfico 1: Nível de dificuldade docente na prática do ensino remoto.



Fonte: Pesquisa de campo, 2021.

A dificuldade encontrada no processo de adaptação ao ensino remoto é notória nas respostas, haja vista que as maiores pontuações ficaram entre sete e nove, desvelando uma grande dificuldade por parte dos docentes em trabalhar com as novas tecnologias e se adaptar à prática do ensino remoto. É necessário levar em conta que, para conseguir acessar os meios digitais, é preciso usar a mediação de aparelhos tecnológicos cada vez mais eficientes para navegar no ciberespaço e intermediar o processo de ensino, como também uma prática digital para conseguir exercer a docência com plenitude.

Ao se referirem às dificuldades encontradas para o ensino remoto foram citados o acesso à internet por parte dos alunos e professores, assim como a falta de habilidade para a utilização de aplicativos como o Google Meet, Google Classroom, entre outros. Sobre essa questão uma docente respondeu:

A falta do contato e da interação efetiva com os alunos para além da sala e do conteúdo da aula. Incerteza em relação à compreensão dos assuntos e ao aprendizado, dominar a plataforma, prender a atenção dos alunos, me manter motivada frente às notícias ruins da pandemia e das mortes diárias” (DOCENTE PESQUISADO, 2021).

O universo das plataformas digitais de ensino cria pontes para o acesso ao ensino, mas também revelam obstáculos, como aponta a docente ao mencionar a falta de interação com os discentes de maneira direta, o que ultrapassa a sala de aula e os conteúdos aplicados. O vínculo criado no processo de ensino presencial vai além de uma relação cartesiana de explanação de conteúdo.

O aumento da dispersão por parte dos discentes foi um tema bastante citado nas respostas do formulário, onde foi explicitada a dificuldade em atrair a atenção do aluno através do ensino remoto, já que as aulas remotas são adjetivadas como cansativas e desgastantes, tanto para o professor quanto para o aluno, o que fica evidente em uma das respostas na terceira questão onde é pontuado que “É cansativo ficar em frente ao computador por mais de uma hora” (DOCENTE PESQUISADO, 2021).

Quando questionados sobre as mudanças significativas na capacidade produtiva dos alunos nas aulas remotas e quais foram as mais perceptíveis, as respostas mais recorrentes demonstram que os alunos estão desmotivados e que o rendimento caiu bastante devido ao desgaste que o ensino remoto emergencial provoca, como também a incerteza frente à impossibilidade de atestar que os alunos estão prestando atenção nas aulas, ou até mesmo para confirmar se eles realmente assistem os momentos síncronos, já que muitos não “abrem” as câmeras para o docente ter a certeza de que está sendo assistido.

Sobre a utilização de metodologias ativas na prática do ensino remoto 32% dos docentes pesquisados afirmam não fazem uso e 68% relatam utilizar WhatsApp, Vídeos YouTube. Canva, Reportagens de Sites, Plataforma, Aulas pelo Google Meet, vídeos gravados; além de formulários a fim de possibilitar ao discente uma maior imersão no conteúdo e viabilizar um maior dinamismo e produtividade durante as aulas síncronas e assíncronas.

Quando questionados sobre aos desafios de ensinar na atualidade, os docentes elencaram (68,4% deles) que a maior dificuldade se encontra em compreender a forma como os alunos aprendem de maneira mais eficaz; em segundo lugar, com 15,8%, as duas categorias

contempladas foram a dificuldade em aplicar metodologias ativas eficientes e elaborar um projeto de ensino remoto.

Com base na constatação do gráfico sobre o eixo “Desafios para ensinar na atualidade” 68% dos docentes entrevistados avaliam como principal adversidade o próprio contexto da pandemia para a prática do ensino, a eficácia e aproveitamento da aula, que pode ser analisada através da falta do contato e convívio escolar que torna o acompanhamento mais fácil. Frente aos desafios impostos pela pandemia da COVID-19 e as dificuldades encontradas no ensino remoto surge o desafio de lecionar na atualidade e compreender como os alunos aprendem, dada a multiplicidade de possibilidades de interação e fluxos de informação por meios tão diversos que as pessoas recebem diariamente. Em outros dados analisados, 15,8% relatam dificuldade na elaboração do planejamento para o ensino remoto e 15,8% na aplicação de metodologias ativas, apontando para uma realidade dos docentes ainda estarem em período de adaptação à essa nova modalidade de ensino, chamando a atenção para a necessidade de domínio das plataformas digitais e demais recursos da rede, a fim de que os alunos se familiarizem com esta forma de ensino.

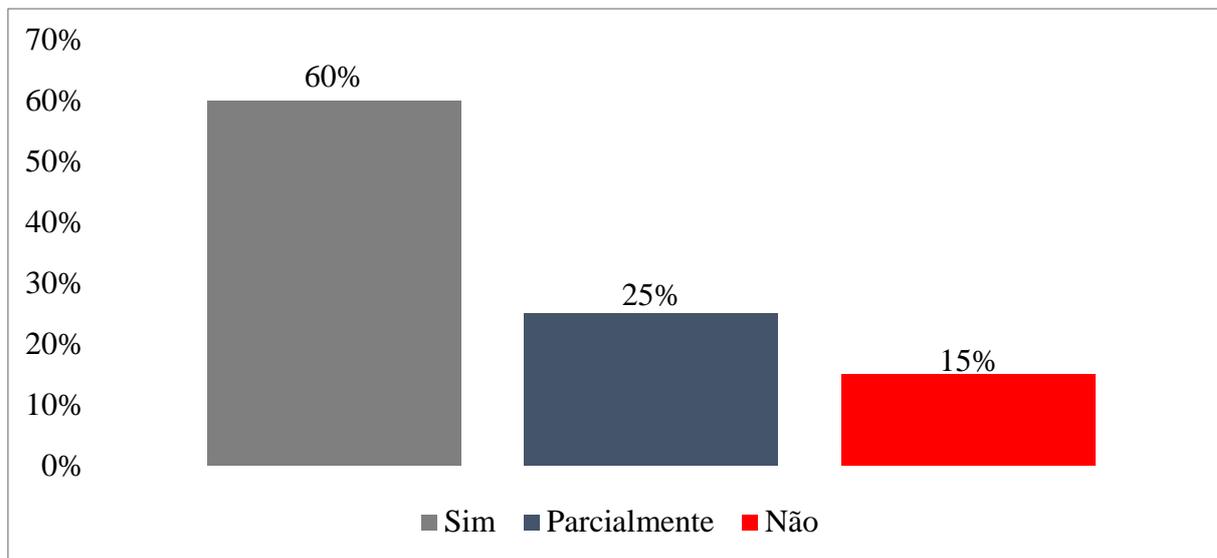
A respeito da evasão escolar nas instituições de ensino, os resultados apontaram que 61,1% dos docentes entrevistados constatem taxas médias de evasão escolar no último ano letivo, refletindo a dificuldade de adaptação ao ensino remoto, possibilitando a discussão sobre como a forma de ensino a distância chega aos alunos, as instruções para realização das atividades assíncronas, se todos têm acesso à internet ou se dispõem de aparelhos digitais que viabilizam a participação das aulas remotas, bem como se a metodologia aplicada atende às demandas de aprendizagem ou se iniciaram alguma atividade trabalhista nesse período letivo.

Sendo assim, 16% dos professores entrevistados relatam altas taxas de evasão e apenas 22% informaram baixas taxas de evasão, evidenciando um problema para o contexto educacional.

Sobre a eficiência das instruções docentes para a realização de atividades assíncronas 60% dos entrevistados declaram que as orientações realizadas são suficientes para cumprir as propostas, dando respaldo positivo ao ensino, mostrando que, mesmo com nítida dificuldade de transição do ensino presencial para o remoto, o diálogo e a interação professor/aluno, para a elaboração de atividades propostas tem sido cumprida.

Por outro lado, 25% dos professores entrevistados indicam a eficácia parcial e 15% afirmam não eficiência das orientações para atividades assíncronas, justificando por exemplo a defasagem de aprendizado e até mesmo evasão escolar de um grupo de alunos (Gráfico 3).

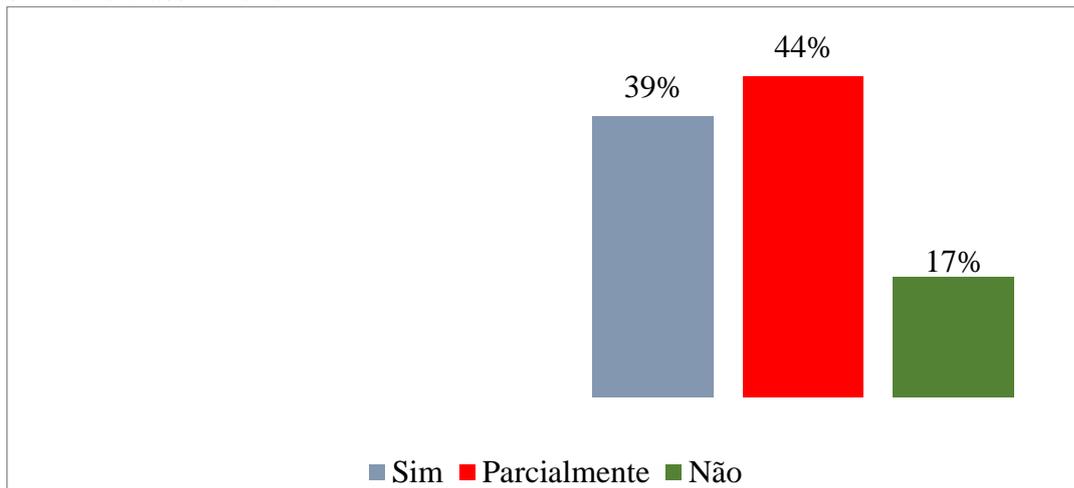
Gráfico 3: Eficácia das orientações dos docentes



Fonte: Pesquisa de campo, 2021.

Questionados se a instituição de ensino na qual atua disponibiliza videoaulas com transmissão ao vivo ou gravadas de modo síncrono e assíncrono, a maior parte dos entrevistados (44%) referiram que há disponibilidade parcial dos recursos; 39% dos docentes afirmaram que há total acessibilidade e 17% afirmam que não há suporte de aulas gravadas para acompanhamento assíncrono. Estes dados apontam para uma realidade preocupante, na qual os estudantes que não possuem aparelhos como celulares, notebooks ou tablets ficam à margem das práticas de ensino, na eventualidade de oscilações na distribuição da internet e ausência de aulas gravadas. Assim, o discente pode perder o conteúdo da aula, ocasionando um possível atraso em relação aos alunos que não estão vulneráveis a essa situação (Gráfico 4).

Gráfico 4: Disponibilização, pela escola, de videoaulas ao vivo ou gravadas, de modo síncrono e assíncrono.



Fonte: Pesquisa de campo, 2021.

Na análise do perfil do aluno contemporâneo e suas habilidades, do qual espera-se ter acesso e domínio sobre um grande fluxo de informações em redes sociais, sites de notícias, plataforma de jogos, e se essas habilidades contribuem para o desenvolvimento e produtividade da aula, foi constatado que 63,2% dos docentes notam que o contato com o meio digital contribui para o desenvolvimento e efetividade das aulas de ensino a distância, enquanto 38,6% descrevem que isso não influencia na prática de ensino. Tal exposição de dados deve ser analisada como possível forma de intervenção pedagógica, principalmente neste período de pandemia da COVID-19 (quando as fronteiras de contato social foram expandidas), o aproveitamento das habilidades com os sistemas de informações e demais ferramentas do meio digital podem impulsionar e trazer a essa nova perspectiva de ensino, oferecer maior dinamismo e efetividade na aprendizagem, aproximando a escola do universo de interação cibernética, no qual o aluno está imerso.

Outros importantes pontos a serem analisados dizem respeito à prática, ao planejamento docente e à inclusão das metodologias ativas para atender às demandas da nova geração, diante de sua contínua interação com os sistemas de informações como apontam Veen & Vrakking (2009, p. 64). Nesse sentido, saber se o trabalho conjunto entre a prática e o planejamento docente, o uso de metodologias ativas e de habilidades digitais dos discentes podem contribuir para a produtividade efetiva no ensino, torna-se relevante. Assim, os resultados obtidos demonstram que 80% dos entrevistados afirmam que o planejamento e uso das metodologias ativas auxiliam no processo de aprendizagem e que a prática docente aliada às novas

tecnologias, junto ao interesse dos alunos sobre o mundo digital para o aprendizado, é extremamente relevante na formação acadêmica.

Cerca de 11% dos docentes declararam que, apesar de reconhecer a relevância das metodologias ativas e sua relação com habilidades digitais para ensinar um conteúdo, estão com dificuldades neste período de transição, bem como 9% relatam que as habilidades digitais não garantem a efetiva produtividade, porque falta a interação social com os alunos, como acontecia nas práticas presenciais.

Tais dados são fundamentais na investigação que tem o objetivo de compreender os desafios inerentes à missão de ensinar educar na modernidade líquida, fomentando maior conhecimento do alvo docente que é a própria aprendizagem. Um dos relatos obtidos personifica a adaptação do ensino tradicional para as novas dinâmicas e demandas apresentadas pela modernidade no recorte temporal da vigência da pandemia da COVID-19:

Creio que embora os alunos dominem a tecnologia, suas ferramentas e linguagens, nada substitui a comunidade de vida na escola. Acredito que por mais esforço que se faça, o ensino remoto está aquém da escola e do ensino presencial. Tenho dificuldade em gerenciar o pouco tempo das aulas síncronas para preencher com conteúdos efetivos. O ensino remoto resta como forma emergencial de manutenção do vínculo de professores e alunos com a educação, mas sua efetividade é baixa tanto para a realidade da escola pública, quanto para a educação na rede privada. A exposição às telas gera exaustão física e mental e não promove socialização. Infelizmente as metodologias consideradas “ativas” têm sido direcionadas para o uso de jogos e ferramentas digitais nas quais os alunos não saem da mesma condição de expectadores. (DOCENTE PESQUISADO, 2021).

A pandemia da Covid-19 trouxe uma reformulação na forma de ensino, tendo como prioridade a segurança em meio às crescentes taxas de óbitos pelo novo coronavírus (SARS-CoV-2) e quando foi necessário adotar o ensino remoto. Aliado a isso foi preciso que os docentes compreendessem que a proposta pedagógica direcionada para a aprendizagem da geração instantânea trouxe novos desafios que se conceituam na adaptação a realidade da fluidez dos sistemas de informações, com substituição do ambiente físico da instituição escolar e do contato presencial com os alunos, pelas plataformas digitais. Nesse cenário, é de suma relevância se atentar não só para o uso de metodologias ativas, pois o docente deve explorar o mundo digital a qual o aluno está imerso e desenvolver suas potencialidades, dinamizando a aula, não se esquecendo de fazer uso da empatia para eventuais adversidades encontradas como desigualdades socioeconômicas e exclusão digital (falta de acessibilidade), déficits de aprendizado.

Considerações finais

Por meio da pesquisa constatou-se que o ensino remoto está ocorrendo em parte das escolas, ao longo da permanência do estado de pandemia da COVID-19 iniciada no mês de março de 2020. Apesar de ser a única alternativa possível, o ensino remoto é um modelo que apresenta muitos impasses e dificuldades, tanto para os docentes quanto para os discentes, pois trata-se de um ensino totalmente diferente do que muitos estavam acostumados. Mesmo com a interação das pessoas no ciberespaço, os alunos ainda apresentam dificuldades e revelam certo desânimo em relação ao ensino remoto se comparado com o presencial, como apontam os professores que responderam a pesquisa. Muitos dos problemas, também, referem-se ao acesso à internet e à dificuldade em obter ferramentas como smartphones, computadores, entre outros. A evolução dos meios técnicos trouxe excelentes ferramentas para o ensino como o Google Meet, Google Classroom, entre outros, mas não consegue de maneira alguma superar as atividades presenciais.

Referências

BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

M.B.BERGMANN, H. **Ciberespaço e cibercultura: novos cenários para a sociedade, a escola e o ensino de geografia**. Revista Iberoamericana de Educación (43/7), 2007.

MACÊDO, R. C., & Moreira, K. D. **Ensino de Geografia em tempos de pandemia: vivências na escola municipal Professor Américo Barreira**. Revista Verde Grande, 2, 2020.

SANTOS, M. **A natureza do espaço** (4 ed.). São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

SILVA, L. **A utilização de recursos tecnológicos no Ensino Superior**. Revista Olhar Científico, 1(n.2), 2010.

VEEN, W., & VRAKING, B.. **Homo Zappiens: educando na era digital**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

SOBRE O(A/S) AUTOR(A/S)

Bruno Lacerda Santos

Graduando em Geografia na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia UESB; residente do Programa de Residência Pedagógica da UESB, subprojeto de Geografia.

E-mail: 201710765@uesb.edu.br

Ariel Moura Vilas Boas

Graduando em Geografia na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB; residente do Programa de Residência Pedagógica da UESB, subprojeto de Geografia.

E-mail: 201620547@uesb.edu.br

Adriana David Ferreira Gusmão

Doutora em Geografia pela Universidade Federal de Sergipe-UFS; Professora da área de ensino do Departamento de Geografia na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, líder do GEISER, professora do PPGEN/UESB.

E-mail: adrianadavid@uesb.edu.br