



## DOCÊNCIA E TECNOLOGIAS DIGITAIS NA PANDEMIA: DESAFIOS E APRENDIZADOS NO CONTEXTO DO ENSINO REMOTO NA EDUCAÇÃO BÁSICA E SUPERIOR

TEACHING AND DIGITAL TECHNOLOGIES IN THE PANDEMIA:  
CHALLENGES AND LEARNINGS IN THE CONTEXT OF REMOTE EDUCATION  
IN BASIC AND HIGHER EDUCATION

Francisco Martins Teixeira<sup>1</sup>  
Lucélia Neves dos Santos<sup>2</sup>

**RESUMO:** O papel do professor, a relativização do tempo e do espaço para aprender, a inclusão educacional e a mudança institucional nos sistemas e esferas educacionais, no contexto da docência na Educação Básica e Superior, em tempos de pandemia da Covid-19, na relação com as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TIC), são aspectos tratados neste artigo. A base da pesquisa foram artigos escritos durante a pandemia e livros sobre educação e tecnologias virtuais. Conclui-se que o professor tem papel fundamental no processo de ensino como agente mediador da aprendizagem, embora carente de formação para usar didaticamente as tecnologias digitais; a relativização do tempo e do espaço para aprender abre acesso à informação e ao conhecimento; a inclusão educacional, ao lado das oportunidades advindas das TIC, também tem efeito de revelar desigualdades sociais; as mudanças institucionais apontam o autoritarismo existente e a necessidade de união dos atores do aparato educativo formal.

**Palavras-chave:** Docência; Tecnologias digitais; Ensino remoto.

**ABSTRACT:** The role of the teacher, the relativization of time and space for learning, educational inclusion and institutional change in educational systems and spheres, in the context of teaching in Basic and Higher Education, in times of pandemic of Covid-19, in relation to the Digital Technologies of Information and Communication (ICT) are aspects dealt with in this article. The basis of the research were articles written during the pandemic and books on virtual education and technologies. It is concluded that the teacher has a fundamental role in the teaching process as a mediating agent of learning, although lacking training to use digital technologies didactically; the relativization of time and space for learning opens up access to information and knowledge; educational inclusion, along with opportunities arising from ICT, also has the effect of revealing social inequalities; institutional changes point to the existing authoritarianism and the need to unite the actors of the formal educational apparatus.

**Keywords:** Teaching; Digital technologies; Remote teaching.

### INTRODUÇÃO

Em novembro de 2019, a China emitiu para a Organização Mundial de Saúde (OMS) o alerta de um novo vírus – “Sars-CoV-2”<sup>3</sup> ou Coronavírus, conforme denominado no Brasil - cujo

<sup>1</sup> Francisco Martins Teixeira, Secretaria Municipal de Educação de Davinópolis (MA), fr.martins31@gmail.com

<sup>2</sup> Lucélia Neves dos Santos, Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR), luceliadr@gmail.com

<sup>3</sup> “É um betacoronavírus descoberto em amostras de lavado broncoalveolar obtidas de pacientes com pneumonia de causa desconhecida na cidade de Wuhan, província de Hubei, China, em dezembro de 2019” (Ministério da Saúde).

potencial de contaminação poderia provocar uma pandemia mundial. Imediatamente a notícia correu o mundo e, infelizmente, o que se seguiu e se mantém, em maior ou menor grau em cada país, até a conclusão deste artigo em agosto 2021, mesmo em face das medidas de prevenção e combate adotadas, não deixa dúvidas quanto a contundência e as razões dos alertas iniciais.

No Brasil, a pandemia da “Covid-19”<sup>4</sup> chegou no final do mês de fevereiro de 2020 e obrigou a tomada de uma série de medidas restritivas do convívio social, sendo uma das mais impactantes a suspensão oficial das aulas presenciais do Ensino Básico ao Superior e a consequente necessidade de adoção extraordinária do ensino a distância, na modalidade de aulas remotas, para manutenção dos calendários letivos escolares, enquanto a duração da pandemia.

Sobre Educação a Distância, entendida aqui como aquela desenvolvida de forma síncrona ou assíncrona, através do uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9394/96), no Art. 32 § 4º, estabelece: “o ensino fundamental será presencial, sendo o ensino a distância utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais”. E, mais adiante, no título “Das Disposições Gerais”, Art. 80, determina: “o Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada”.

Assim, em face do contexto pandêmico e de tais marcos legais, o Ministério de Educação e Cultura (MEC), homologou, em 08 de junho de 2020, o Parecer nº 9 do Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno (CNE/CP) que trata do estabelecimento de normas excepcionais para o ensino nos níveis da Educação Básica e Superior, dentre as quais a autorização para realização do ensino a distância. Mais tarde, tais normas foram regulamentadas nos termos do Parecer CNE/CP nº 19, homologado pelo MEC no dia 08 de dezembro de 2020, com amparo na Lei nº 14.040 de 18 de agosto de 2020.

É fato, portanto, que a pandemia da Covid-19, além das irreparáveis dores e sofrimentos com que atingiu milhares de pessoas e mantém a todos nós ainda sujeitos, provocou também uma espécie de revolução na educação formal. Uma revolução que, grosso modo, atingiu de forma mais cheia professores do Ensino Básico ao Superior que, da noite para o dia, se viram desafiados e obrigados a ministrar aulas remotas, muitos dos quais sem nenhuma experiência teórica e muito menos prática anterior para tal empreitada. Sobre esse cenário, Silva e Vieira (2020, p. 1027) assim manifestam-se:

a pandemia por COVID-19 obrigou as instituições educacionais e os professores, em nível mundial, a alterar drasticamente as suas práticas educativas. As circunstâncias nem um pouco ideais que cercaram a transição para o ensino remoto tem permitido a professores e estudantes experimentar contextos comunicativos emergentes. Da sala de aula presencial, estudantes no mundo inteiro, passaram a ter aulas numa sala de aula virtual, de um momento para o outro, sem um preparo prévio.

Embora tal contexto consequente da pandemia, é fundamental reconhecer e frisar que as novas tecnologias de disseminação de informação e comunicação, desenvolvidas na esteira do advento da internet, como rede mundial de computadores – *world wide web*<sup>5</sup> – já vem, pelo menos nos últimos vinte anos, pressionando por mudanças, adaptações e/ou até superação das velhas formas didáticas de realizar o processo de ensino na educação formal, em vista da promoção da aprendizagem dos alunos.

<sup>4</sup> “É uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global”. (Ibidem).

<sup>5</sup> Abreviada mundialmente pelas iniciais www.

Em face dessas linhas contextuais e introdutórias, objetiva-se neste artigo responder o seguinte questionamento: que desafios os aspectos “papel do professor”; “relativização do tempo e do espaço para aprender”; “inclusão educacional”; “flexibilização das estruturas de ensino”; “políticas e gestão educacionais com bases democráticas” trazem para educação básica e superior neste tempo de pandemia, em relação a utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação, no âmbito das aulas remotas?

Estes, dentre outros aspectos, foram levantados por Kenski (2012), no texto “A nova lógica do ensino na sociedade da informação”, onde já manifestava que a sociedade humana vivia um novo momento de “transição social”, amparado no acesso e uso das novas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) e que eram urgentes e necessárias mudanças “na forma de pensar e fazer educação”. Kenski enfatiza (2012, p. 92):

um novo tempo, um novo espaço e outras maneiras de pensar e fazer educação são exigidos na sociedade da informação. O amplo acesso e o amplo uso das novas tecnologias condicionam a reorganização dos currículos, dos modos de gestão e das metodologias utilizadas na prática educacional.

Portanto, em face da questão objetivo e aspectos supra indicados, a metodologia adotada para efetivação deste artigo situa-se no campo de um apontamento qualitativo, de caráter exploratório que discorre sobre cada um dos aspectos pontuados em relação à docência nas aulas remotas e utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação.

À luz de Yin (2016, p. 7) apontamos três características que indicam o caráter qualitativo deste artigo: primeiro, apresentar “opiniões e perspectivas” de autores e pesquisadores sobre aspectos do tema tratado; segundo, “abranger condições contextuais” que pessoas estão vivenciando, no caso comum, geral e específico a pandemia da Covid-19 e terceiro, “esforçar-se por usar múltiplas fontes de evidência”, para fundamentar a dissertação ora ofertada.

Assim fundamentados, o caminho metodológico adotado pautou-se em verificar os aspectos por nós elegidos, dentre os levantados por Kenski, à luz de artigos relacionados a educação Básica e Superior, tendo como filtros: primeiro, terem sido escritos a partir do ano 2019, no contexto da pandemia da Covid-19 no Brasil e segundo, tratarem do ensino remoto como desafio no âmbito desse mesmo contexto. Além dos artigos, buscamos também uma fundamentação bibliográfica ligada aos temas da educação e tecnologias digitais de informação e comunicação.

## ASPECTOS DESAFIADORES, DOCÊNCIA E TECNOLOGIAS DIGITAIS

Etimologicamente a palavra docência deriva do termo latim *docens* - que significa “aquele que ensina” - mais *docere* - “ensinar”. A docência é, portanto, o ministério do professor, o ato culminante do percurso de estudar e estruturar suas aulas num plano didático-pedagógico, objetivando o ensino e a aprendizagem dos alunos.

As tecnologias, por sua vez, já povoam o universo escolar a muito tempo, a exemplo da utilização dos antigos mimeógrafos, retroprojetores de slides, muito comuns até os anos 90; o rádio na recepção de aulas radiofônicas, como bem ilustra o trabalho de alfabetização promovido pelo Movimento de Educação de Base<sup>6</sup> (MEB), especialmente durante os anos 60 e os aparelhos de TV, presentes no ambiente escolar até os dias atuais, com todos os novos recursos que hoje trazem embutidos.

Nota-se, pelo exposto, que a didática e as tecnologias não são duas ilustres estranhas no

<sup>6</sup> “(...) tinha como objetivo promover a alfabetização de adultos nos meios rurais por meio de uma programação radiofônica educativa veiculada diariamente via emissoras de rádio” (ALVES, 2016, p. 8).

mundo da educação formal, mas, especialmente a partir do início dos anos 2000, um novo mundo de Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) começou a pressionar o mundo da educação escolar, dada as imensas possibilidades de portas e janelas que foram se abrindo para acesso a informação e ao conhecimento.

Nos aspectos abordados abaixo, em face da questão objetivo deste artigo e à luz dos diversos apontamentos referenciados ofertamos nossa visão e análise relativa aos desafios da docência na relação com as tecnologias digitais, no contexto da pandemia da Covid-19 e da conjuntura política educacional em curso.

## O PAPEL DO PROFESSOR

O professor sempre teve papel importante no processo ensino-aprendizagem, no entanto, em face das inúmeras possibilidades advindas do desenvolvimento das TIC, como um canal aberto e amplo para múltiplas interações docentes e didáticas, não cabe mais um professor que age como aquele que sabe e toma uma postura diretiva para os que não sabem. A nova lógica da sociedade da informação, afirma Kenski (2012, p. 93), “traz o professor para o meio do grupo de aprendentes”. Veja bem, segundo essa autora, a referida sociedade não pergunta se ele, professor, quer vir, mas o traz para o meio.

Nessa nova dinâmica, seja ela de aulas presenciais, seja de aulas síncronas<sup>7</sup> e/ou assíncronas<sup>8</sup> com a intermediação das TIC, o professor e seus alunos, embora com diferentes papéis e responsabilidades, são desafiados a serem um grupo de trabalho e estudo, onde o papel do professor, invés de ser um expositor de conteúdos enlatados, emerge para ser de um orientador dos alunos no processo de aquisição do conhecimento. Nessa linha, Coll e Monereo afirmam (2010, p. 31):

parece inevitável que, diante dessa oferta de meios e recursos, o professorado abandone progressivamente o papel de transmissor de informação, substituindo-o pelos papéis de seletor e gestor dos recursos disponíveis, tutor e consultor no esclarecimento de dúvidas, orientador e guia na realização de projetos e mediador de debates e discussões.

Orientar os alunos e junto com eles caminhar no processo de ensino-aprendizagem, no contexto da “Sociedade da Informação” (SI), não é uma tarefa fácil. Se é verdade que todo conhecimento conquistado é ou pode ser uma informação, não é plausível dizer o contrário. Na SI circulam pelas Redes Sociais bilhões de informações, mas também quantidades enormes de desinformações – as chamadas *fakenews* – com potencial para confundir até os mais experientes e disseminar joio sobre o trigo do conhecimento, sendo um desafio a mais no papel pedagógico do professor em face dos seus alunos.

Sobre a grande quantidade de (des)informações que circulam na SI, favorecidas pelas TIC, Coll e Monereo (2010, p. 22) afirmam:

é, sem dúvida nenhuma, um avanço com enormes potencialidades para permitir o desenvolvimento individual e social e para melhorar a vida das pessoas, mas por si só não garante nada. O risco de manipulação, de excesso de informação, de intoxicação provocada por esse excesso – de “infoxicação” – e sobretudo o desafio de conseguir passar da informação para o conhecimento.

<sup>7</sup> “São aquelas que acontecem ao vivo. Com alunos, alunas, professor ou professora numa mesma sala virtual”. (Educador 360).

<sup>8</sup> “São aquelas em que o professor ou a professora sobe em alguma plataforma virtual um arquivo de vídeo com suas explicações sobre um determinado tema. Em outras palavras, é uma aula gravada”. (Ibidem).

Grosso modo, as aulas remotas que vem sendo ministradas no Ensino Básico e no Ensino Superior, por força da pandemia da Covid-19, dão uma ideia do quanto o papel do professor, em face do bom aproveitamento das múltiplas possibilidades das TIC, tem que avançar, pois revelam que uma das implicações mais urgentes é a preparação dos professores para a nova realidade da Educação Formal que já está posta. Sobre esse quadro, Colares e Soares (2020, p. 33) corroboram afirmando:

apesar da positiva contribuição das TICs no campo educacional, mostrando-se eficiente nas práticas de comunicação/informação entre seus usuários, é inegável o desvelamento de inúmeros conflitos relacionados à usabilidade das ferramentas tecnológicas, entre eles, o mais estarrecedor está na condição de dificuldades apresentadas pelos sujeitos educacionais no manuseio destas, uma vez que a Internet se tornou a sala de aula.

Um olhar na educação formal desenvolvida no Brasil, seja ela identificada na linha das “tendências liberais<sup>9</sup>” e/ou “tendências progressistas<sup>10</sup>”, em vista de desvelar a situação acima apontada, revela que esse aparato educativo formal permaneceu, até a eclosão da pandemia da Covid-19, resistindo em utilizar a potencialidade das chamadas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), especialmente no âmbito da Educação Básica (Ensino Fundamental e Médio), com exceções no âmbito do Ensino Superior, a exemplo dos cursos de graduação e pós-graduação lato-sensu ofertados pela Universidade Aberta do Brasil<sup>11</sup>.

Sobre esse tradicionalismo mantido no aparato educacional brasileiro nas “formas ou práticas pedagógicas de ensino” mesmo em face do amplo leque de potencialidades abertas pelo advento da internet e o desenvolvimento das TIC, é significativo o que afirma Santos (2020, p. 45):

não se estabeleceu novas formas de ensino que impulse a criatividade dos alunos e muito menos uma educação que valorize a reflexão em detrimento de práticas positivistas de ensino e as avaliações tradicionais estão aí para comprovar a manutenção das ações coercitivas das gerações mais velhas sobre as mais novas.

As aulas remotas ministradas no contexto da pandemia da Covid-19, salvo uma exceção ou outra, foram e são um testemunho cabal da necessidade de formação e qualificação dos professores para saberem aproveitar a potencialidade das TIC no processo ensino-aprendizagem, evidenciando que uma parte significativa dos recursos destinados para educação deveriam ser voltados para formação inicial ou continuada dos professores (AVELINO e MENDES, 2020). Nessa mesma linha, Silva e Vieira (2020, p. 1028) corroboram afirmando:

entendemos que a interação e a qualidade da formação mediadas pelas TIC na EaD estão diretamente vinculadas à competência digital dos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem (Oliveira; Coelho; Vieira, 2017), especialmente do professor, sendo condição *sine-qua-non* para promover uma educação online de qualidade. Essa competência traduz-se, para além da competência técnica em relação ao uso de plataformas e dos recursos digitais, na capacidade de organizar e orientar didaticamente o processo de ensino-aprendizagem à distância, na presença virtual constante e na habilidade para

<sup>9</sup> “Tradicional, Renovadora Progressista, Renovadora não Diretiva e Tecnicista”. (FILHO, 2011, p. 12).

<sup>10</sup> “Libertadora, Libertária, Crítico-social dos Conteúdos”. (Ibidem, p. 12)

<sup>11</sup> Programa busca ampliar e interiorizar a oferta de cursos de graduação e pós-graduação, bem como cursos a dirigentes, gestores e outros profissionais da educação básica da rede pública por meio da educação a distância. (Brasil, Ministério da Educação).

ler e escrever com fluência em ambientes digitais.

Se de um lado a formação continuada é uma necessidade evidente, em face da adaptação a esses novos tempos, por outro a pandemia reafirmou o papel fundamental do professor, não só como agente do processo de ensino, mas como um observador presencial de variáveis sociais que interferem diretamente no processo de aprendizagem dos alunos. Avelino e Mendes (2020, p. 57) afirmam:

a construção do conhecimento da criança está relacionada principalmente ao meio que está inserida e quando essa convive em um lar desestruturado com agressões, drogas ou estupros, os educadores pouco têm a oferecer, exceto denunciar aos responsáveis, que infelizmente em muitos casos, são os próprios familiares. E diante desse contexto de isolamento social, estão diretamente expostos nesses ambientes hostis e com pouco apoio pedagógico.

Resta posto que o papel do professor, para além da evolução das TIC, é fundamental e indispensável e, nessa mesma esteira, o papel e a importância da escola, como espaço presencial do ensino e aprendizagem, da construção e fortalecimento das relações sociais e do olhar atento dos professores em relação ao bem-estar social dos alunos.

## RELATIVIZAÇÃO DO TEMPO E DO ESPAÇO PARA APRENDE

O tempo e o espaço para aprendizagem são dimensões relativas no contexto didático-pedagógico da realização das aulas remotas. Ora, enquanto a dinâmica das aulas presenciais ocorre em um determinado espaço geográfico e tempo determinado, o mesmo não acontece com as aulas remotas, sejam elas síncronas ou assíncronas.

No caso das aulas síncronas, embora elas ocorram ao vivo e num horário determinado, onde o professor e alunos podem interagir simultaneamente, na maioria das vezes cada um está num espaço geográfico diferenciado e dependente de um serviço de conexão à internet que nem sempre funciona satisfatoriamente. Assim, além da sincronia da aula, fica comprometida a atenção dos alunos e a didática do professor.

Ressalta-se também que as aulas remotas síncronas limitam que o professor, na comparação com as aulas presenciais, tenha uma visão simultânea do todo da sala de aula, dado que cada aluno aparece separadamente no visor, restrito no seu próprio quadrado e com o controle para ficar ou não visível para o professor durante a aula, mesmo em face dos apelos do docente para fique com a câmera ligada.

Sobre esses limites pontuados nos dois parágrafos anteriores, Arruda (2020, p. 260), fazendo referência a Xiao e Li, corrobora afirmando:

a manutenção do link de acesso contínuo aos conteúdos e a dificuldade em manter os alunos atentos e concentrados bem como a dificuldade dos docentes em realizar leituras corporais e manter um ambiente mais interativo tornam a educação online desafiadora.

No caso das aulas assíncronas, o tempo e o espaço na aprendizagem se destacam. Diz Kensky (2012, p. 93): “Reunidos virtualmente nas redes, aproveitando-se das características assíncronas desses ambientes, alunos e professores podem desenvolver suas atividades nos mais diferentes lugares e horários”.

Uma implicação presente no aspecto dessa maior liberdade para gerenciar o tempo e espaço de aprendizagem na dinâmica de aulas virtuais assíncronas, reside na organização de uma rotina que não permita perder o foco. Se isso, mesmo para alunos de Graduação e Pós-graduação não é

uma dinâmica fácil de manter, imagine a implicação que foi e é para os alunos da Educação Básica, especialmente as crianças do Ensino Fundamental I e II, para as quais as aulas remotas chegaram como uma novidade completa, no contexto da pandemia da Covid-19.

Enfim, a relativização do tempo e do espaço para aprender, potencializada pelas TIC, abre um leque de possibilidades de acesso à informação e ao conhecimento sem precedentes na história humana e, como tudo que é novo, causa estranheza e carece de períodos de adaptação. Adaptação, aliás, que hoje é comprometida pela própria velocidade dos avanços tecnológicos, na medida que atropelam o tempo necessário para as maturações devidas.

## A INCLUSÃO EDUCACIONAL

A Outro aspecto muito relevante pontuado por Kenski (2012) refere-se a capacidade que o ensino a distância abre para participação e consequente “inclusão educacional” de pessoas impossibilitadas de participarem presencialmente da educação escolar, seja por conta de deficiência física, enfermidade, idade avançada, detenção etc. Assim, pelas portas abertas com as tecnologias virtuais de ensino-aprendizagem, pessoas nessas situações existenciais teriam a oportunidade de participar, interagir e colaborar com suas experiências e assim se sentirem incluídas e valorizadas pela sociedade que integram.

Um olhar minimamente atento ao cenário da Educação Básica e Superior no Brasil, no contexto da atual pandemia e das aulas remotas, em face dos aspectos já pontuados e aqui destacando a inclusão educacional, dá uma ideia do quanto há de chão para avançar. Sobre esse cenário, Silva e Vieira (2020, p. 1028) afirmam:

a tendência que deriva do ensino remoto é ainda mais desigualdade, mais fragilidade na profissão docente, mais desestruturação da educação pública, haja vista as limitações docentes quanto à sua competência digital e habilidade para a transposição didática (Dias; Moreira; Mendes, 2016) do presencial para o online e as limitações de infraestrutura tecnológica e de conectividade, associadas principalmente, aos estudantes das escolas públicas em situação de vulnerabilidade.

Na outra face dessa mesma moeda, temos a questão da carência de ferramentas, tais como celulares, notebooks, tablets etc. e, somado a isso ou não, a falta de acesso a serviços de acesso internet, compondo um quadro que ainda e infelizmente atinge muitas famílias e alunos no Brasil. Sobre essa limitação, Silva (2020, p. 72) pontua:

não se pode ignorar que a grande parcela da população que frequenta a educação básica regular no país não dispõe de mecanismos que assegurem o mínimo de qualidade nos momentos em que as redes, sobretudo públicas, de ensino buscam dar um tom, de normalidade e garantia do “repasso” de conteúdos a esses estudantes.

No contexto das aulas remotas adotadas durante a pandemia da Covid-19, que ora ainda vem sendo ministradas nas redes educacionais de muitos municípios e Estados brasileiros, embora muitos já estejam anunciando o retorno das aulas presenciais ou semipresenciais no formato híbrido<sup>12</sup>, a partir do segundo semestre de 2021, estratégias foram adotadas para contemplar os alunos que dispunham, quanto os que não dispunham dos mecanismos necessários para acessar e navegar na internet.

Para o primeiro grupo, adotaram-se tanto as aulas síncronas, realizadas através de

<sup>12</sup> Como exemplo citamos o Estado do Maranhão que anunciou o retorno as aulas no formato híbrido, a partir do mês de agosto de 2021, na Rede Estadual de Ensino. (Maranhão, Secretaria de Estado da Educação).

aplicativos como o *Meet*, *Zoom*, *Google Classroom*, dentre outros, quanto aulas assíncronas, ministradas através de ferramentas como *WhatsApp* e até mesmo e-mail. Para o segundo grupo – alunos impossibilitados de acessar a internet – adotaram-se mecanismos tais como “blocos de atividades<sup>13</sup>”. Ou seja, um calhamaço de papel, com conteúdo e exercícios de cada componente curricular que o próprio aluno ou responsável devia vir receber na escola e posteriormente devolver, devidamente respondido, dentro de prazos determinados.

Das observações acima pontuadas sobre o aspecto da inclusão educacional, evidencia-se que a pandemia potenciou o desvelamento das desigualdades existentes entre os alunos, no que diz respeito ao acesso as TICs, não só num comparativo entre os discentes das escolas públicas e privadas, mas mesmo exclusivamente entre os alunos das escolas públicas, sendo um elemento a mais a revelar a imensa desigualdade social existente no Brasil.

## MUDANÇA INSTITUCIONAL NOS SISTEMAS E ESFERAS EDUCACIONAIS

A Segundo pontua Kenski, as mudanças mais importantes para democratização e oferta de um ensino de qualidade, não dependem somente dos avanços tecnológicos advindos da “Sociedade da Informação” (SI). Diz ela, (2012, p. 94): “para alcançar a mudança necessária à integração dos cidadãos nesse novo projeto de sociedade, é preciso que ocorra uma profunda, significativa e absoluta ‘mudança institucional’ nos sistemas e esferas educacionais.”

Tal mudança institucional prescinde fundamentalmente de políticas públicas voltadas para universalização e democratização do acesso ao conhecimento, que a gestão dos espaços educativos, em todos os níveis, também seja e permaneça democrática e, por fim, que as propostas de mudanças legislativas – projetos de leis, emendas constitucionais etc. – que atingem a educação formal, sejam objeto de ampla discussão e aprimoramento no seio da comunidade escolar e universitária, em vista da superação do histórico de autoritarismo legislativo e burocrático imposto sobre a educação escolar no Brasil. Sobre tal histórico, é bem ilustrativo e significativo o que diz Silva (2019, p. 184):

desde a vinda dos padres jesuítas no século XVI até os assuntos ligados à pasta de educação na atualidade, o cenário se mostra muito próximo das colunas que sustentam os processos educativos no Brasil. Fala-se do desrespeito com relação à especificidade do campo educacional e do minguaado espaço de participação dos atores que encenam a prática pedagógica.

Um exemplo relativamente recente, que ilustra esse autoritarismo legislativo na efetivação de mudanças que impactam na educação, foi a promulgação da Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9394/96) e, dentre outras medidas, ampliou a carga horária do Ensino Médio de 800 para 1400 horas anuais, em caráter progressivo, devendo alcançar, pelo menos, 1000 horas anuais até 2022. (Art. 24 § 1º), bem como definiu uma nova organização curricular “mais flexível”, na medida que abriu a possibilidade para o estudante escolher seu “itinerário formativo<sup>14</sup>” (art. 36), dentro do regulamentado na nova “Base Nacional Comum Curricular<sup>15</sup>” (BNCC). Justamente sobre essa Base, após “leituras cuidadosas”, Silva (2019, p. 187) aponta algumas possíveis alterações no

<sup>13</sup> Foi o mecanismo adotado no município de Davinópolis – MA, para os alunos sem acesso à internet. (Davinópolis, Recomendação nº 09/2020).

<sup>14</sup> “Os itinerários formativos são o conjunto de disciplinas, projetos, oficinas, núcleos de estudo, entre outras situações de trabalho, que os estudantes poderão escolher no ensino médio.” (Brasil, Ministério da Educação).

<sup>15</sup> A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. (Brasil, Ministério da Educação, BNCC, 2017, p. 7).



campo a Educação Básica, dentre as quais destacamos:

- Reorganização dos projetos político-pedagógicos, dos planos de ensino e dos planos de aulas nas instituições de ensino.
- Reflexão sobre os planejamentos em geral, tendo como núcleo a lógica das habilidades e das competências.
- Atualização dos processos de formação continuada oferecidos pelo Ministério da Educação, pelas secretarias estaduais e municipais e outros órgãos responsáveis por ofertar cursos de aperfeiçoamento, de especialização.
- Alteração nos materiais didático-pedagógicos, como livros-texto, para se adequarem ao conteúdo da BNCC.

Recentemente, através da Portaria nº 521, de 13 de julho de 2021, o Ministério da Educação e Cultura publicou “o cronograma nacional de implementação do novo Ensino Médio”, objetivando o alinhamento com a BNCC e com o estabelecido no art. 24, § 1º, e do art. 36 da Lei nº 9.394, alterado Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, conforme já mencionado anteriormente.

Deixando de lado juízos de valor sobre as mudanças advindas da Lei 13.415/17, é importante lembrar a promulgação da Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016, que congelou por 20 anos ajustes superiores a correção inflacionária do ano anterior sobre o montante de recursos destinados para educação a cada ano. Evidencia-se, no mínimo, certa incoerência entre a Emenda e a Lei, dado que as mudanças projetadas por essa última já nasceram em vias de estrangulamento pela Emenda Constitucional do ano anterior.

Outro exemplo dos impactos negativos da citada emenda, conforme destaca Saviani (2018), foi sobre as metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado em 2014 – Lei nº 13.005. Dentre outras, ele destaca a inviabilização orçamentária da Meta 20 que previa atingir investimentos de no mínimo 7% do Produto Interno Bruto (PIB) até o ano 2019 e subir até o mínimo de 10% do PIB até 2024. Saviani (2018, p. 26) afirma: “com a Emenda Constitucional apelidada de ‘PEC do fim do mundo’, que impede o aumento dos gastos públicos por 20 anos, todas essas metas já estão inviabilizadas pelo menos até 2.037.”

Se o cenário de recursos públicos para investimentos na educação e na pesquisa passa por um dos arrochos mais fortes da história brasileira pós Ditadura Militar (1964-1985), no aspecto da gestão democrática dos espaços educacionais, com destaque as Universidades Públicas Federais, o cenário atual é também bastante sombrio. Assiste-se com certa frequência, da parte de quem deveria proteger e garantir a autonomia e democracia universitária, ataques públicos eivados de ignorância e descredito, bem como tentativas de ocupação autoritária dos postos de gestão nessas instituições universitárias.

Na contramão de tais medidas e posturas autoritárias que viram as costas para os desafios didáticos e pedagógicos da atualidade conjuntural, especialmente em que pese os impactos das Tecnologias da Informação e Comunicação, a escola precisa se reinventar em movimentos que sejam de dentro para fora, encampados por quem faz Ensino Básico e Superior no Brasil, em diálogo qualificado com a sociedade, à luz das teorias educacionais existentes.

Ao contrário, o que se constata, como exemplificam a Lei 13.415/17 e a Emenda Constitucional nº 95, são movimentos de fora para dentro, na medida que apontam intervenções nada democráticas “dos sujeitos e grupos políticos que, alimentados pela sua própria ideologia, sem abrir espaço para o diálogo, provocam grandes mudanças no cenário educacional” (SILVA, 2019, p. 184), interferindo direta e indiretamente no fazer pedagógico e administrativo nas diversas instituições de ensino em nosso país.

Na linha de se reinventar de dentro para fora, “a escola precisa reaprender a ser uma organização efetivamente significativa, inovadora, empreendedora” (MORAN, 2013, p. 12). Do ponto de vista de significado, a pandemia da Covid-19 mostrou o quanto a escola é imprescindível

enquanto espaço privilegiado de socialização e forjamento presencial de relações interpessoais, na medida que as aulas remotas não contemplam essa dimensão fundamental do ser humano.

Em se tratado da escola e extensivamente a universidade serem espaços inovadores e empreendedores, a pandemia também ajudou a revelar, dar uma ideia do quanto há de se avançar. Moran (2013, p. 12) já alertava para essa situação e realidade afirmando:

ela é previsível demais, burocrática demais, pouco estimulante para os bons professores e alunos. Não há receitas fáceis nem medidas simples. Mas essa escola está envelhecida em seus métodos, procedimentos, currículos. A maioria das instituições superiores se distancia velozmente da sociedade, das demandas atuais.

Do acima exposto, sobre a necessidade apontada por Kenski (2012), de significativa e absoluta mudança institucional nos sistemas e esferas educacionais, o desafio que nos parece evidente reside na casa da manutenção da resistência de todos que efetivamente fazem a educação formal acontecer no Brasil. É uma luta sofrida e difícil, sim, mas é necessária (SAVIANI, 2016), dado que a escola e a universidade pública precisam ser defendidas, como espaços de transito livre e manifestação de opiniões, construção e acesso ao conhecimento.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo, buscamos identificar desafios que emergem da experiência das aulas remotas no ensino Básico e Superior na relação com as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), tendo como pontos de abordagem os aspectos: papel do professor; relativização do tempo e do espaço para aprender; inclusão educacional e mudança institucional nos sistemas e esferas educacionais. Isto posto, passamos a discorrer as conclusões que chegamos, à luz dos referências teóricos utilizados.

A pandemia da Covid-19, a despeito de todas as mazelas que provoca, serviu para reafirmar a importância fundamental e indispensável do professor como agente do processo de ensino-aprendizagem, no âmbito da educação formal em todos os níveis. Bem como, o fortalecimento da escola como espaço presencial necessário para construção e fortalecimento das relações sociais e do olhar atento dos professores em relação ao bem-estar social dos alunos, especialmente na etapa da Educação Básica.

Nesse cenário, a necessidade de formação continuada e voltada para utilização das TIC no trabalho pedagógico, seja em aulas presenciais, remotas ou numa modalidade híbrida, revelou-se como um desafio dos mais urgentes, dado que o professor, como sujeito fundamental no processo de mediação entre os alunos e a aquisição do conhecimento, precisa se apropriar das inúmeras ferramentas didáticas advindas das novas tecnologias digitais e, assim, ter mais condições de orientar os alunos para uma navegação frutífera, em meio ao oceano de informações e desinformações disponíveis na internet.

A relativização do tempo e do espaço para aprender é um aspecto que, do ponto de vista da autonomia do aluno, oferece uma sintonia mais próxima com aulas remotas assíncronas, pois possibilita que ele se organize para assistir aulas na hora e lugar que melhor lhe aprouver, dentro do prazo estabelecido, se for o caso.

Do ponto de vista das aulas síncronas, o aluno permanece no controle do espaço, enquanto lugar de preferência para participar das aulas, uma vez que o tempo, o horário estabelecido fica a critério do professor ou da instituição responsável pelo componente curricular ou curso.

Um desafio das aulas remotas, observado no contexto da pandemia em curso, tem sido justamente da inconstância dos alunos na participação das aulas nos horários estabelecidos e o



protelamento das atividades encaminhadas para realização num tempo assíncrono, o que aponta para ausência de uma rotina organizada e focada. Aliás, abra-se um parêntese, esse é um desafio observado nos cursos remotos de graduação e pós-graduações, mesmo antes da pandemia.

Para além dessas caracterizações estritas, a relativização do tempo e espaço para aprender, potencializada pelas tecnologias digitais de acesso à informação e ao conhecimento, é um horizonte sem fronteiras cujo acesso precisa ser democratizado e acessível para todos, sendo essa uma dificuldade estrutural a ser superada.

Essa questão do acesso remete e dialoga diretamente com o aspecto da inclusão educacional, enquanto condições objetivas dos alunos para acessarem a internet. No contexto das aulas remotas, por força da prevenção contra a Covid-19, ficou evidenciado que muitos alunos e famílias, Brasil afora, ainda não foram incluídos no mundo digital, sendo esse um desafio que se evidencia não só na comparação das condições de inclusão e acesso entre alunos da escola pública, em relação a alunos da escola privada, mas também no cenário interno dos alunos das escolas públicas.

Por fim, sobre a necessidade de uma significativa e absoluta mudança institucional nos sistemas e esferas educacionais, o desafio que nos parece evidente reside na casa da luta organizada de todos que efetivamente fazem educação escolar no Brasil, contra o autoritarismo e arbitrariedades dos segmentos políticos partidários alinhados com uma educação escolar voltada exclusivamente para atender o mercado de mão de obra e não para o desenvolvimento do ser humano, dentro de uma dimensão cidadã e integral, bem como para o desenvolvimento do conhecimento científico, única mola capaz de promover o crescimento sustentável de uma nação.

Eis nossas considerações e desafios levantados relativos aos aspectos pontuados e o que entendemos serem questões relevantes para o âmbito da Educação Básica e Superior no Brasil, no contexto da pandemia da Covid-19 e para além dela, pois é fato, praticamente consensuado, que a forma de fazer a educação formal tal qual era feita antes da pandemia, nunca mais voltará a ser a mesma, dadas as inestimáveis lições pedagógicas que todos que labutam no campo da educação estão sendo submetidos a aprender em face do triste contexto dessa enfermidade que atinge o Brasil e o mundo.

## REFERÊNCIAS

ALVES, K. L. **Entre as cartas e o rádio**: a alfabetização nas escolas radiofônicas do MEB em Pernambuco. 2016. Tese (Doutorado em Educação). São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2016.

ARRUDA, E. P. Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. **Em Rede: Revista de educação a distância**, Porto Alegre, v. 7, n. 1, 2020. p. 257-275.

AVELINO, W. F.; MENDES, J. G. A realidade da educação brasileira a partir da COVID-19. **Boletim de Conjuntura**, Boa Vista, v. 2, n. 5, 2020. p. 56-62.

BRASIL. Emenda Constitucional. **Institui o Novo Regime Fiscal**. Brasília: . Diário Oficial da União: seção 1, 2016.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394/96. Brasília: MEC/SEB, 2020.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. **Altera as Leis 9394/96 e 11.494/2007**. Brasília: Diário Oficial da União: seção 1, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 521, de 13 de julho de 2021. **Institui o Cronograma Nacional de Implementação do Novo Ensino Médio**. Brasília: Diário Oficial da União: seção 1, 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/SEB, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Novo Ensino Médio: perguntas e respostas**. Brasília: MEC/SEB, 2021.

BRASIL. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação. Reexame do Parecer CNE/CP n. 5/2020, que tratou da reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. **Parecer n. 9 de 2020**. Brasília: MEC/SEB, 2020.

BRASIL. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação. Reexame do Parecer CNE/CP nº 15, de 6 de outubro de 2020, que tratou das Diretrizes Nacionais para a implementação dos dispositivos da Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020. **Parecer n. 19 de 2020**. Brasília: MEC/SEB, jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Universidade Aberta do Brasil (UAB)**. Brasília: MEC/SEB, 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. **O que é a Covid-19**. Brasília: Ministério da Saúde, 2021.

COLARES, M. L. I. S.; SOARES, L. de V. Educação e tecnologias em tempos de pandemia no Brasil. **Debates em Educação**, Alagoas, v. 12, n. 28, 2020. p. 19-41.

COLL, C.; MONEREO, C. **Psicologia da educação virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

DAVINÓPOLIS. Secretaria Municipal de Educação. **Recomendação n. 09**, de 18 de junho de 2020. Dispõe sobre orientações aos Professores, Coordenadores e Gestores Escolares na organização do BLOCO DE ATIVIDADES OU ORIENTAÇÕES nas aulas remotas e dá outras providências. Davinópolis: Diário Oficial Eletrônico do Município, 2020.

EDUCADOR 360. **Aulas síncronas ou assíncronas?** Brasil: Educador 360, 2020.

FILHO, G. F. **Panorâmica das tendências e práticas pedagógicas**. Campinas: Alínea editora, 2011.

KENSKI, V. M. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas: Papyrus, 2012.

MARANHÃO. **Diretrizes pedagógicas para o retorno híbrido das escolas da Rede Estadual de Ensino do Maranhão**. São Luís: Secretaria de Estado da Educação, 2021.

MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 21 ed. rev. e atual. Campinas: Papyrus, 2013.

SANTOS, C. de S. Educação escolar no contexto de pandemia: algumas reflexões. **Gestão & Tecnologia Faculdade Delta**, Goiânia, v. 1, n. 30, 2020. p. 44-47.

SILVA, C. M. S. da; VIEIRA, M. de F. A Educação no contexto da pandemia de COVID-19:

uma revisão sistemática de literatura. **Revista Brasileira de Informática na Educação – RBIE**, Porto Alegre, v. 28, 2020. p. 1013-1031.

SILVA, F. T. Currículo de transição: uma saída para a educação pós-pandemia. **Educamazônia - Educação Sociedade e Meio Ambiente**, Humaitá, v. 15, n. 1, 2020. p. 70-77.

SAVIANI, D. A defesa da escola pública no Brasil: difícil, mas necessário. In: KRAWCZYK, N. (org.). **Escola pública: tempos difíceis, mas não impossíveis**. Campinas: Navegando, 2018.

YIN, R. K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim**. Porto Alegre: Penso, 2016.