

# A EDUCAÇÃO SUPERIOR EM TEMPOS DE PANDEMIA DA COVID 19 E OS DESAFIOS ÀS NOVAS MODALIDADES DE ENSINO<sup>1</sup>

Francisca Rodrigues Lopes<sup>2</sup>  
Liliane Rodrigues de Almeida Menezes<sup>3</sup>  
Elizangela Silva de Sousa Moura<sup>4</sup>

## RESUMO

Já é convencional que a maneira de ensinar e de aprender, por conta da Pandemia do Covid-19, encontrou espaço na remotividade do ensino, modelo em que professores e alunos tiveram que se adaptar abruptamente, principalmente os estudantes universitários das áreas rurais, dos sertões ou de aldeias indígenas. O objetivo desse artigo é analisar como vem se processando o ensino superior atualmente e salientar os desafios à prática docente diante das novas configurações de educação que são mediadas por tecnologias digitais. O estudo partiu de uma revisão bibliográfica de publicações científicas que formaram um referencial teórico para as discussões, no sentido de identificar se a modalidade de ensino não presencial necessita de adequação às necessidades dos educandos do ensino superior; refletiu-se, também, sobre as implicações sociais e políticas do ensino remoto e sobre a docência universitária na pandemia, com sobrecarga de trabalho dos professores e pouco espaço para o seu desenvolvimento profissional. O que se pode perceber é que são vários os desafios a serem enfrentados, dentre eles: a falta da democratização do acesso à internet e do uso das tecnologias nas residências brasileiras; o distanciamento das interações professor-aluno; a necessária adaptação pedagógica para a realização do ensino remoto; o compromisso com a formação do aluno e o reconhecimento da qualidade da docência como facilitadora do ensino e aprendizagem.

**Palavras-chave:** COVID-19, Ensino Remoto, Educação Superior.

## COVID 19 PANDEMIC HIGHER EDUCATION AND CHALLENGES TO NEW TEACHING MODALITIES

### ABSTRACT

Is already conventional that the way of teaching and the learning, due to the Covid-19 Pandemic, found space in the remotivity of teaching, a model in which teachers and students had to adapt abruptly, especially university students from rural areas, from the hinterlands or indigenous villages. The aim of this article is to analyze how higher education is currently being processed and to highlight the challenges to teaching practice in view of the new education configurations that are mediated by digital technologies. The study started from a bibliographic review of scientific publications that formed a theoretical framework for discussions, to identify whether the not presential modality needs to adapt to the needs of higher education students; reflected also on the social and political implications of education at distant and on university teaching in the pandemic, with overload of teachers work and little room for their professional development. Can be seen is that there are several challenges to be faced, among them: the lack of democratization of internet access and the use of technologies in Brazilian homes; the distancing from teacher-student interactions; the necessary pedagogical adaptation for the realization of distant teaching; the compromise whit student formation and recognition of the quality of decency as a facilitator of teach and learning.

**Keywords:** COVID-19, Remote Education, Higher Education.

Recebido em 01 de junho de 2021. Aprovado em 31 de julho de 2021.

<sup>1</sup> Trabalho filiado a Redecentro – Rede de pesquisadores sobre professores da região Centro-Oeste

<sup>2</sup> Doutora em Comunicação e Semiótica pela Pontifícia Católica de São Paulo. Professora da Universidade Federal do Tocantins – Campus de Tocantinópolis. E-mail: [france@mail.uft.edu.br](mailto:france@mail.uft.edu.br). Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4412-3523>.

<sup>3</sup> Mestre em Educação pela Universidade Federal do Tocantins (UFT). Faculdade Católica Dom Orione. E-mail: [rodriguesliliane926@gmail.com](mailto:rodriguesliliane926@gmail.com). Orcid <https://orcid.org/0000-0002-8390-1896>

<sup>4</sup> Mestre em Educação pela Universidade Federal do Tocantins (UFT). Faculdade Católica Dom Orione. E-mail: [mouraely@gmail.com](mailto:mouraely@gmail.com). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5026-8908>.

## INTRODUÇÃO

O mundo estagnou com o atual cenário marcado pelos desafios e impactos decorrentes da doença do Coronavírus (COVID-19), onde os casos provocados por esta doença continuam em fase de crescimento em muitos países, inclusive no Brasil. A Covid-19 é uma doença respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, que começou a infectar humanos há mais de um ano, iniciando em Wuhan, cidade da província de Hubei, na China, desde o final de 2019. Sem que houvesse um medicamento que pudesse gerar resistência ao vírus ou que o confrontasse de forma efetiva e eficaz, os estudiosos das áreas da saúde acreditaram que a forma mais sensata de proteção seria o isolamento, ou seja, evitar a exposição em ambiente onde o vírus possivelmente estaria circulando.

Porém, sobre esse aspecto existe ainda muita resistência por parte de algumas pessoas. Uns por duvidarem das medidas de segurança; outros pela necessidade que têm de transitar em ambientes movimentados; outros ainda, por outras crenças, inclusive religiosas; outros por não acreditarem na potencialidade do vírus, mesmo vendo milhares de mortes sendo contabilizadas todos os dias em todas as partes do mundo, o que contribui para a disseminação do vírus.

Imerso neste cenário, o sistema educacional publicizou medidas de higienização e isolamento social que foram adotadas pelos governos, em seus vários sistemas, envolvendo estabelecimentos comerciais, culturais e educacionais. Assim, as instituições de ensino, em todo o país, fecharam suas portas, ainda no início do primeiro semestre de 2020, e tiveram que buscar alternativas compensatórias que substituíssem as aulas presenciais.

A Organização Mundial da Saúde (OMS) destaca a importância desse isolamento social, como eficaz para contenção da Covid-19, sendo que as aglomerações são uma das principais formas de disseminação desse vírus, pois o fazem espalhar-se pelo contato com gotículas de indivíduos infectados (OPAS/OMS, 2020). Dessa maneira, as aulas presenciais se tornaram um perigoso ambiente para a disseminação da doença, já que a escola é um espaço de intensa circulação de pessoas, portanto, uma forma de aglomeração, que requeria a necessidade de ser evitada.

Por outro lado, na medida em que a pandemia ia avançando e sem mostrar sinais de retrocesso, surgia, também, a necessidade de que as aulas fossem retomadas, para que não houvesse perda mais significativas no processo de aprendizagem dos alunos. Estava posto, então, um problema que precisava de soluções alternativas e o caminho admitido pela maioria dos sistemas educacionais foi o caminho já percorrido pela modalidade da EaD (Educação a Distância), porém com a incorporação de algumas variantes possibilitadas pelo uso de novas tecnologias digitais.

Nesse sentido, importa destacar que, mesmo utilizando as ferramentas basilares no modelo de Educação a Distância, o ensino remoto, admitido neste momento pandêmico, não é a mesma coisa. Primeiramente porque a EAD é uma modalidade de ensino com história consolidada e que, as vezes as aulas são assistidas pelos estudantes em um espaço com toda a estrutura tecnológica e até laboratorial, e acompanhados por um tutor e com horário estabelecido; além do que os estudantes de um curso a distância escolheram essa modalidade. O ensino remoto, pode fazer parte da forma de processamento da EAD, mas é realizado através de um aparelho próprio, em casa e quando o estudante pode estudar; já o ensino remoto emergencial é um modelo imposto pelo contexto pandêmico sem que os estudantes e professores tivessem escolha, preparo e estrutura tecnológica para esta opção de ensino.

De fato, há que se considerar que, na atualidade, os avanços científicos e tecnológicos disponíveis já impulsionavam o processo de incorporação do uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) nas instituições de ensino brasileiras. Entretanto, o que pretende-se problematizar é o fato de a pandemia de Covid-19 ter imposto aos sistemas de educação o desafio de utilizar diversas ferramentas tecnológicas para trabalhar no ensino de

forma remota, o que ocasionou grandes impasses aos educadores e educandos, pois a maioria não estava preparada para trabalhar com plataformas que viabilizam o ensino de forma não presencial. Tudo isso fez emergir uma demanda formativa de muitos professores e o desenvolvimento de competências e habilidades para o exercício da prática pedagógica, frente à essa nova realidade instalada na sociedade.

Neste sentido, o objetivo deste texto é o de analisar como vem se processando o ensino superior durante a pandemia de Covid-19 e apontar os desafios diante das novas configurações de educação que são mediadas por tecnologias digitais. Pretende-se, também, salientar, como este modelo de ensino fez emergir a desigualdade social entre os alunos com direito à educação pública, o que fez desencadear uma realidade de exclusão de alunos em situações marginais, ou seja, que vivem nas periferias e zonas rurais das cidades, nos sertões ou em aldeias indígenas em todo o Brasil.

Para a realização deste trabalho fez-se um estudo bibliográfico, cujo referencial teórico foram publicações científicas sobre a temática em questão, as quais permitiram identificar as modalidades de ensino não presencial, mediado por tecnologias digitais e a necessidade de adequação do ensino para atender aos educandos do ensino superior. Procurou-se refletir, também, sobre as implicações sociais e políticas do ensino remoto e sobre a docência universitária na pandemia, considerando a sobrecarga de trabalho que recaiu sobre os professores e o pouco espaço para o seu desenvolvimento profissional.

Além dos teóricos que subsidiaram as reflexões aqui colocadas, buscou-se suporte também na legislação, isto é, em documentos oficiais que estabeleceram protocolos a serem admitidos como forma de combate ao Covid-19. E estes estudos demonstraram que o país foi apanhado de surpresa diante da situação pandêmica, causando, a princípio, um efeito anestésico que não demorou a gerar desconforto em todos os seguimentos da sociedade. No tocante a educação, parece nunca ter passado totalmente, pois o que se vê são desafios diários que colocam em xeque a formação do educador.

Para discutir sobre os impactos causados pela pandemia do Covid-19 ao ensino, primeiramente evidencia-se a educação como um direito de todos, que está sendo violado pelo cenário da pobreza e das desigualdades que foram expostas; em seguida fala-se da formação dos educadores e dos desafios de ensinar utilizando plataformas digitais e outros recursos tecnológicos capazes de mediar as interações entre os professores e seus alunos.

O que se pode perceber é que são vários os desafios, dentre eles: a falta da democratização do acesso à internet e do uso das tecnologias nas residências brasileiras, interações professor-aluno, adaptações pedagógicas realizadas no ensino remoto, compromisso com a formação do aluno e o reconhecimento da qualidade da docência como facilitadora do ensino e aprendizagem.

### *A pandemia da Covid-19 e os desafios ao ensino superior.*

Ao refletir sobre o ensino superior considerando os impactos da pandemia no sistema educacional e compreender as implicações deste contexto para os discentes da educação superior, não se pode deixar de ressaltar a gritante desigualdade social entre os alunos, o que ficou evidenciada a partir da implantação do Ensino Remoto Emergencial (ERE), que foi a saída encontrada pelo MEC para que o processo de aprendizagem dos alunos não sofresse maiores perdas devido ao tempo de distanciamento das atividades escolares. Esse modelo de ensino foi implantado em todas as esferas: federal, estadual e municipal.

A medida de oferta do ensino na modalidade remota, está em consonância com a Lei nº 13.979/2020, conhecida como Lei de Quarentena, editada em fevereiro de 2020, pelo governo brasileiro, contendo diversas orientações a serem adotadas com o objetivo de conter o avanço das contaminações do coronavírus e o enfrentamento da pandemia da Covid-19. Para de evitar

o colapso do sistema público de saúde, foi determinado a possibilidade de adotar algumas providências, sendo as principais:

I - **Isolamento**: separação de pessoas doentes ou contaminadas, ou de bagagens, meios de transporte, mercadorias ou encomendas postais afetadas, de outros, de maneira a evitar a contaminação ou a propagação do coronavírus;

e  
II - **Quarentena**: restrição de atividades ou separação de pessoas suspeitas de contaminação das pessoas que não estejam doentes, ou de bagagens, contêineres, animais, meios de transporte ou mercadorias suspeitos de contaminação, de maneira a evitar a possível contaminação ou a propagação do coronavírus. (BRASIL, 2020, Art. 2º).

No campo educacional, o Ministério da Educação (MEC), emitiu Portarias orientando e/ou normatizando modelos de ensino possíveis de serem implementados pelos meios digitais. A primeira Portaria foi a de nº 343, publicada em 17 de março de 2020, a qual foi logo em seguida alterada pela Portaria nº 345, publicada em 19 de março de 2020. Estas portarias, autorizavam a implementação do Ensino Remoto Emergencial por um curso espaço e tempo, porém, ambas foram revogadas pela Portaria nº 544 de 16 de junho de 2020, que estendeu o prazo para “enquanto durar a pandemia da Covid-19”, com validade até 31 de dezembro de 2020.

A portaria 344 de 16 de junho de 2020, reforça a redação das anteriores, ao autorizar, em caráter excepcional, a substituição das aulas presenciais por aulas ministradas através de meios digitais, conforme pode-se ler:

Art. 1º Autorizar, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em cursos regularmente autorizados, por atividades letivas que utilizem recursos educacionais digitais, tecnologias de informação e comunicação ou outros meios convencionais, por instituição de educação superior integrante do sistema federal de ensino... (BRASIL, 2020, Portaria 344).

A responsabilidade por escolher os conteúdos e de prover as condições adequadas para que as aulas pudessem ocorrer neste formato, ficou por conta das instituições “a definição dos componentes curriculares que serão substituídos, a disponibilização de recursos aos alunos que permitam o acompanhamento das atividades letivas ofertadas, bem como a realização de avaliações durante o período da autorização de que trata o caput” (Parágrafo segundo).

Com a persistência da pandemia, as aulas continuaram, até o momento, em formato remoto, e outras portarias foram se sucedendo para a garantia e legalidade da modalidade de oferta de ensino remoto, por ser a estratégia mais adequada para a transmissão de conteúdos de aprendizagem. Porém, não quer dizer que todos os alunos podem usufruir das aulas no formato online, devido a uma série de fatores que envolvem a remotividade do ensino. Barreto e Rocha (2020, p. 2), dizem que “[...] a educação em época de Covid-19 passa a entender a tecnologia como um espaço de luta, transformação, mas também de desigualdades”.

De fato, as desigualdades foram evidenciadas, escancarando, assim, uma realidade que foi, por anos, camuflada pelo sistema de oferta da educação pública presencial, fundado no direito à educação, previsto pela legislação brasileira. A Constituição Federal de 1988, artigo 205, estabelece que: “A educação, é um direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. O inciso I do art. 206 apresenta como um dos princípios do ensino a “igualdade de condições e permanência na escola”.

Esses direitos são reforçados em outros documentos, como na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/1996, que ressalta em seu Art. 1º que “A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana”. E o Art. 3º, reforçando a Constituição, coloca, entre seus princípios, a igualdade de condições para o acesso e a permanência dos educandos na escola.

O Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 13.005/2014, apresenta 20 metas para o desenvolvimento de políticas de educação até 2024, dentre estas, o financiamento adequado para a educação pública gratuita e de qualidade. Esse é um grande avanço e, como estratégias para atingir essa meta, o PNE prevê a instituição do Custo Aluno-Qualidade Inicial (CAQi), estipulando um padrão mínimo de "insumos indispensáveis ao processo de ensino aprendizagem e será progressivamente reajustado até a implementação plena do Custo Aluno Qualidade - CAQ" (Meta 20, Estratégia 6).

Desse modo, se por um lado, é necessário que os instrumentos e ferramentas sejam oferecidos a todos os educandos do ensino superior no processo de implantação do ensino remoto emergencial, principalmente para os filhos de trabalhadores que moram nas periferias urbanas e nas zonas rurais brasileira. Por outro lado, é necessário, também, que os professores recebam qualificação adequada para lidar com os desafios trazidos por essa nova forma de ensinar, isto é, para assumirem uma nova forma de usar as tecnologias digitais. No entanto, mesmo sem a formação adequada – para muitos – percebe-se que há um empenho e uma contínua busca por adaptação, o que demonstra resiliência de muitos profissionais da educação.

Certamente, pois essa modalidade de ensino, que tem sido utilizada há mais de um ano, trouxe novas exigências para todos os envolvidos no contexto educacional. Os professores viram-se diante de uma realidade que exige dele o inesperado: a posse de equipamentos tecnológicos com programas e capacidade de armazenamento suficientes; capacidade e tempo para a aprendizagem de novos aplicativos, programas e recursos midiáticos; terem, em suas casas, espaço de trabalho adequado e boa internet.

Para os alunos, não foi diferente. Precisaram aprender a usar os aparelhos tecnológicos para além das redes sociais; precisaram aprender a ficar na frente de seus aparelhos: celulares ou notebook para estudar, saber ouvir, e só falar quando sugerido ou levantar a mão para pedir a palavra. Tudo isso é muito estressante para os estudantes, mesmo aqueles que já estão no ensino superior. Para os estudantes de fases iniciais esse processo requereu, também, o envolvimento dos pais que, além de despreparados, precisaram dispor de tempo para acompanharem seus filhos. Precisaram criar um ambiente adequado para o estudo, sendo que muitos não dispõem de espaço e privacidade em suas casas, o que tem contribuído para o desânimo e o desinteresse de muitos estudantes.

Todas essas situações contribuem para que muitas pais e estudantes desejem o retorno das aulas presenciais e até façam movimento para que isso ocorra. No entanto, como a taxa de transmissão da Covid-19 ainda é muito alta e a manifestação de sintomas podem demorar a aparecer, após a contaminação, ou ainda, permanecer assintomático, para alguns, a OPAS e a OMS, consideram as instituições de ensino, neste caso, ensino superior, um espaço de grande risco para a propagação do vírus, já que é um espaço onde permanecem muitas pessoas por um longo período de horas.

Nesse sentido, a pandemia trouxe a urgente necessidade de adaptações de todas as atividades educacionais, assim como em outros setores da sociedade. A implementação de aulas para Ensino Remoto Emergencial, demonstrou que muitos professores e estudantes não estavam preparados para tal, por alguns motivos, dentre eles, por não sentirem a necessidade de aquisição de letramento digital ou mesmo por estarem excluídos tecnologicamente.

No tocante ao letramento digital, Xavier (2007) já afirmava que este se apresenta:

...como um conjunto de habilidades presentes na sociedade de hoje, relacionadas diretamente com o exercício da cidadania, o que requer a incorporação de novas práticas de leitura e de escrita, práticas estas que diferem das tradicionais, pois imersos na cibercultura, podemos realizar em formato digital por meio das telas de computadores, telefones celulares, *ipods*, *tablets*, o que “pressupõe assumir mudanças no modo de ler e escrever os códigos e o sinais verbais e não verbais, como imagens e desenhos. (XAVIER, 2007, p. 135).

A pandemia trouxe, então, a urgente necessidade de que os professores e as equipes pedagógicas dos cursos buscassem novas formas de planejamento e oferta de aulas que oferecessem não só conteúdos de ensinagem, mas a qualidade destes. O que não se pode perder de vista é que as tecnologias, há muito tempo, oferecem várias possibilidades de inovação na educação, através de diversos aplicativos e plataformas digitais que podem ser acessadas gratuitamente, porém, este contexto de isolamento social fez surgir a necessidade de se recorrer a elas a fim de tornar as aulas não só possíveis, como mais dinâmicas e atraentes.

É importante ressaltar que as instituições buscaram oferecer formação continuada a seus professores, para que pudessem apreender, aprender e utilizar-se de novas formas de ensinar capazes de potencializar a iteração entre o ensino e a aprendizagem; para que os professores, de posse de um certo letramento digital, pudessem encontrar novas formas comunicativas que levassem à inovação pedagógica para as suas aulas.

#### *As tecnologias digitais como mediadoras das novas formas de ensino.*

A oferta da educação superior mediada por tecnologias já acontece há bastante tempo, por ser o meio utilizado nos cursos em EaD, desde a disseminação das tecnologias digitais de informação e comunicação. E pode-se dizer que o ensino remoto tem, também, sua base nos cursos de educação a distância, que iniciaram por meio de correspondência escrita, depois avançaram para as aulas gravadas em vídeos, até chegarem ao momento atual de sincronia online, onde os estudantes podem estar, em tempo real, interagindo com o professor.

Dessa maneira, o uso de mídias no ensino, foi se tornando uma cultura. Mesmo em tempos de aulas presenciais, as universidades dispõem de ambientes virtuais de aprendizagem (AVA), onde os professores postam seus conteúdos, avisos e demais materiais pedagógicos e os alunos podem acessá-los, encaminhar respostas e trocar informações com o professor. A disponibilização dessas plataformas pelas universidades, é um meio de promover a inclusão do aluno na cibercultura e desenvolver neles novas competências para lidar com os conhecimentos. Para Kellner (2001, p. 10), a cultura da mídia “molda a vida diária, influenciando o modo como as pessoas pensam e se comportam, como se veem e veem os outros e como constrói sua própria identidade”.

As novas formas de ensino e aprendizagem requerem novas práticas pedagógicas e novos métodos de ensino, de modo que foi preciso aprender e conviver, também, com novas nomenclaturas. Silus, Fonseca e Jesus (2020, p. 8-9) sugerem que nessa nova modalidade de ensino (Ensino Remoto Emergencial), os professores podem trabalhar três estratégias metodológicas diferentes: o Ensino Híbrido, a Sala de Aula Invertida e as Práticas de Gamificação. Sobre essas novas modalidades, os autores apresentam seus conceitos e suas aplicabilidades em momento pandêmico.

O Ensino Híbrido (EH), com as adaptações das rotinas das salas de aula, pode ser uma alternativa fundamental para o trabalho pedagógico com turmas que antes do agravamento da COVID-19 eram puramente presenciais, pois, une a

realidade cotidiana do ensino presencial com o acréscimo de um ensino online que pode ser desenvolvido por meio de plataformas ou Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA). (SILUS; FONSECA; JESUS, 2020, p. 8).

Cabe dizer que o chamado ensino híbrido (*blended learnig*) tem sua base na concepção de uma aprendizagem baseada em um problema (*problem based learnig*), onde o papel do professor é o de orientador e estimulador. Esse modelo já existe há alguns anos e é utilizado por instituições em várias partes do mundo. No Brasil, o instituto Península e a Fundação Lemann são os pioneiros na implantação deste formato.

De acordo Bacich (2020) o Ensino Híbrido tem como foco a personalização, considerando que os recursos digitais são meios para que o estudante aprenda, em seu ritmo e tempo, como um protagonista, esteja no centro do processo. Para que isso ocorra, as experiências desenhadas para o momento online devem oferecer possibilidades de interação com os conhecimentos, o desenvolvimento de habilidades, além de evidências de aprendizagem. A partir dessas evidências, nos momentos presenciais em sala de aula, o professor pode utilizar-se dessas evidências para potencializar a aprendizagem de sua turma.

Esse pensamento de Bacich, sobre ensino híbrido, encontra-se com algumas proposições do que é convencionalizado sobre a Sala de Aula Invertida (SAI), conforme Silus, Fonseca e Jesus (2020):

Essa abordagem de trabalho tira o professor da centralidade do processo de ensino, possibilitando aos estudantes um trabalho dialógico com vistas a aprendizagem significativa. Valente (2018) menciona que a diferença desse modelo para o tradicional é que, os conteúdos em uma Aula Invertida são estudados previamente. A prática pedagógica em sala é voltada para as discussões e reflexões acerca dos conteúdos apresentados e lidos anteriormente à aula e, a função do professor é trabalhar a dificuldade dos estudantes, a partir da verificação das questões mais complicadas trazidas pelos discentes após a leitura e compreensão do conteúdo. (SILUS; FONSECA; JESUS, 2020, p. 9).

As salas de aulas invertidas caminham na direção de uso de metodologias ativas e, como os alunos são os protagonistas e podem escolher o que desejam aprofundar em sala de aula, pesa para o professor a responsabilidade de estar sempre em constante preparação, pesquisando, atualizando os conteúdos e contextualizando-os com a realidade. No ensino superior esses desafios ao mesmo tempo em que são ainda maiores para o docente, é também gratificante, pois há a possibilidade de troca de conhecimentos de forma bastante aprofundada e inovadora. E nesse aspecto o uso de tecnologias digitais é determinante como meio de conexão entre os diversos conhecimentos produzidos pela humanidade.

Outra forma inovadora de ensino apresentada pelos autores e que ganhou corpo durante a pandemia é a modalidade de Gamificação que, por se processar a partir de um conjunto de regras, passa a ser um desafio para os alunos e, com isso, proporciona a aprendizagem. Recorrendo a Filatro e Cavalcanti (2018), justificam a adesão da Gamificação pelo ensino e apresentam suas classificações: Uma, chamada de Gamificação de Conteúdo que usa a “aplicação de elementos de jogo para alterar alguns conteúdos e materiais abordados em curso; prevê a criação de narrativas, personagens, situações relacionadas a um desafio maior...”; a segunda, é a Gamificação Estrutural que possibilita a “aplicação de elementos de jogo ao processo de aprendizagem para motivar os participantes, oferecendo *feedback* e emblemas quando eles agem de forma esperada ou prevista” (SILUS; FONSECA; JESUS, 2020, p. 9).

A utilização de jogos para ensinar sempre foi atraente para os participantes. Aliás, os jogos sempre ensinam algo, a começar pelas regras a serem cumpridas, sobretudo, quando o descumprimento delas leva à perda de pontuação. A utilização da mecânica dos games em sala

de aula tem a possibilidade de ensinar mais que horas de explicação de conteúdos ou de regras de convivência, assim como incita a atenção, a curiosidade, a leitura do ambiente, as possibilidades de ação, os prós e contras de determinada decisão. Ao professor cabe saber aproveitar a complexidade do jogo para inserir nos participantes os objetivos de ensino a serem aprendidos pelos alunos.

Outra modalidade de ensino que foi evidenciado nestes tempos de isolamento social foi o *Homeschooling* ou a chamada Educação Domiciliar. Essa opção, embora tenha uma descendência bem antiga, ainda não está regulamentada no Brasil, de maneira que a opção de pais ou mesmo de estudantes universitários que fazem seus estudos em casa, não tem encontrado respaldo para convalidar suas aprendizagens.

Nesta conjuntura, qualquer que seja a inovação, passou a ser um caminho para o ensino superior, um desafio à capacidade criativa do professor e a autonomia do aluno, já que ambos terão que sair do modelo conversacional de relação entre emissor e receptor e se aventurarem por uma nova forma de comunicação mediada por tecnologias digitais. A utilização de dispositivos digitais (computador, tablets, celular, kindle etc.), assim como o uso de diferentes aplicativos e plataformas que possibilitem videochamadas (Meet, Zoom, Duo etc.) dão suporte à realização dos estudos e o encontro entre os sujeitos, ainda que em contexto de presencialidade.

Moran, no início desse século, já alertava aos professores que “é preciso ter uma prática pedagógica competente e que dê conta dos desafios da sociedade moderna” (MORAN, 2000, p. 87), e se já era sentida esta necessidade a vinte anos atrás, o que dirá agora, diante da necessidade de letramento digital promovida pela pandemia. Porém, o que é inquietante, como já exposto em uma reflexão anterior,

é perceber que a Escola parece estar ainda mais preocupada com a alfabetização do que com o letramento. Isto é, está mais preocupada em ensinar o reconhecimento dos signos linguísticos que com a formação dos sujeitos em sua relação com o meio e com a cultura midiática. (LOPES; MENEZES; MOURA, 2019, p. 111).

A modernidade impulsionou o uso de tecnologias e, em um primeiro olhar, pode-se considerar que, praticamente, todas as pessoas possuem e fazem uso de meios tecnológicos de comunicação, sobretudo, de um celular, que talvez tenha sido o dispositivo que mais se popularizou nas duas últimas décadas. Entretanto, o Relatório da Unicef (2018) apontava que, no Brasil, havia quase sete milhões de crianças e jovens sem acesso à comunicação. O Relatório mostra, também o grau de privação múltipla dos jovens brasileiros.

O Relatório discrimina como privação múltipla os elementos: educação, informação, moradia, saneamento básico, acesso a água potável e trabalho infantil. Demonstrou, também, que 61% de crianças e adolescentes brasileiros vivem na pobreza e, destes, 49,7% têm privações múltiplas. No quesito acesso à informação, o Relatório mostra que ainda existe 1,3% de crianças e jovens entre 10 e 17 anos que estão em privação extrema. Isso significa que não têm acesso a rede de internet e nem televisão em casa. Entre eles, 500 mil meninas e meninos não têm acesso a nenhum meio de comunicação em casa: rádio, televisão ou internet.

Esses dados são importantes à esta reflexão para demonstrar que é necessário pensar uma educação que caiba todos, que insira todos e como fazer isso, em um contexto de desigualdades que só se acirra em tempos de isolamento social? A decisão de oferecer um ensino remoto, embora seja o que pode ser feito de forma emergencial, deixa muitas crianças e jovens fora do processo. Destaca-se também a precária formação de professores para o trabalho emergencial e em contexto diferente de sua costumbre, por isso, como acentua Cunha (2010, p. 25), “o exercício da docência exige múltiplos saberes que precisam ser apropriados e compreendidos em suas relações”.

## *Por uma Pedagogia crítica e ética em tempo de Mídias Digitais dominantes*

O Ensino Remoto Emergencial (ERE) que as escolas passaram a implementar de forma brusca, para que, de alguma forma, fosse reestabelecido o contato entre professores e alunos no processo de ensino e aprendizagem, veio trazendo muitas instabilidades e críticas. Primeiramente, devido ao despreparo dos professores, a metodologia utilizada para ministrar os conteúdos é a mesma utilizada no ensino presencial em sala de aula: professor explicando e os alunos ouvindo, só que agora, tem uma tela de computador ou celular que os separa. Muitos professores chegam a apontar a câmera para o quadro e escrever nele para explicar um conteúdo aos alunos e requerer deles respostas; outros vão passando as páginas do livro e mostrando-as em frente a câmera que para os alunos vejam.

Modelski, Giraffa e Casartelli (2019, p. 6) ao falarem sobre a importância das TDIC nas práticas docentes, adiantam que:

[...] o papel de um professor, pensado como transmissor de informação, no contexto atual, deixa de fazer sentido, porque as necessidades são outras. Dessa forma, a formação docente, seja ela inicial ou continuada, necessita da articulação das necessidades do contexto social às práticas pedagógicas. Trata-se de uma articulação que envolve competências relacionadas ao uso das TDs.

Acontece que o uso de TICs sem a devida preparação ou crítica não colabora para uma aprendizagem significativa. Essa forma síncrona tem se tornado ainda mais cansativa porque exige tanto dos alunos como dos professores a manutenção do olhar voltado para a tela e isso tem feito com que muitas crianças e jovens abandonem seus estudos.

Além da falta de preparação para o uso de tecnologias como mediadoras no processo de ensino, há também, a arrogância que é própria dos detentores do saber, no caso os professores como é apontada por Paulo Freire em muitas das suas obras. Para o autor existe um distanciamento entre a linguagem intelectualizada do professor para com seus alunos e que é um desafio sair do pedestal da formação para aproximar-se aos alunos.

Essa posição do professor de que ele é quem “dar” o conhecimento ao aluno, foi chamada por Freire de educação bancária, pois “o educador é o que educa; os educandos, os que são educados. O educador é o que sabe; os educandos, os que não sabem. O educador é o que pensa; os educandos, os pensados. O educador é o que diz a palavra; os educandos, os que a escutam docilmente...” (FREIRE, 1975, p. 67).

Romper com essa posição não é fácil, mesmo tendo que usar tecnologias para as aulas que, em muitas das vezes, os alunos têm maior domínio. Mas como admitir isso em frente a uma câmera e em aulas gravadas? Então o professor insiste em permanecer com aquilo que já sabe, que domina, que é sua propriedade, que são os livros, a fala e a insistência em manter os alunos prestando-lhe a atenção enquanto explica os conteúdos.

Esta realidade acelerou a necessidade de maior contato com as mídias e com o mundo digital e, com isso, a necessidade de aprendizagem, a necessidade de entender e aceitar que a virtualização das imagens, a liquidez e a convergência dos conhecimentos, trouxeram o mundo para dentro do computador, do celular, do smartphone e da Smart TV. Agora o professor tem que mudar seus discursos e suas práticas para garantir interação com o outro, o aluno do outro lado da tela; agora a linguagem deixa de ser a fala mediadora em sala de aula, para ser a imagem diegética; agora o professor precisa entender que foi lançado ao mundo pós-moderno e aceitar que atua em um contexto cibernético de comunicação controlada.

Neste contexto, deve-se tocar aqui, brevemente, na questão da ética no uso das mídias e, conseqüentemente, nas aulas remotas que, acredita-se, está sendo alvo de uma série de equívocos. O primeiro deles recai sobre o maior problema deste campo, que é o problema da

definição: normativa, descritiva ou especulativa. Em contextos midiáticos, é difícil controlar as normas que tratam dos comportamentos humanos, assim com as regras que descrevem a validade destas e dos costumes; ao mesmo tempo o não se deve esquecer das questões fundamentais que circulam a ideia de liberdade. E é nesse ponto que reside o maior equívoco, já que muitos vêm a web como um lugar de liberdade, público, sem lei e sem domínio.

Esquecem, por exemplo, que estão sendo monitorados em tempo real, que não existe privacidade na rede e que estão vivendo em um mundo convergente e transparente. Santaella (2013) alertava que o desenvolvimento tecnológico na contemporaneidade vem nos tornando seres ubíquos, uma vez que, devido à “hipermobilidade”, somos capazes de estar em algum lugar e ao mesmo tempo, fora dele essa capacidade nos torna pessoas “presentes e ausentes”.

Hoje, mais do que nunca, as reflexões de Santaella fazem sentido. Assim como as previsões de Bauman (1990) ao refinar seu conceito de modernidade líquida, para ele “em uma vida moderna líquida não há laços permanentes, e qualquer coisa que seguramos por um tempo deve ser amarrada vagamente para que os laços possam ser desatados novamente, tão rápido e tão facilmente quanto possível, quando as circunstâncias mudarem”. Nesse sentido, é preciso que o professor, usuário de mídias, perceba que as circunstâncias realmente mudaram, que a relação diática, professor e aluno em sala de aula, avançou para uma relação triádica: professor, aluno e meio, e este meio é todo mundo que quiser, bastando, para isso, um “clic”.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As mudanças ocorridas nestes dois últimos anos, promovidas pela pandemia da Covid-19, trouxeram uma realidade jamais esperada que afetou todos os contextos da vida das pessoas e, com isso, muitos desafios. No tocante à educação, como um todo, muitos desafios advieram trazendo e requerendo mudanças para que não houvesse perdas mais significativas ao ensino, principalmente aos estudantes dos últimos anos do ensino médio e superior.

Como apontado no corpo deste artigo, o maior desafio recaiu, principalmente, sobre a necessidade de adaptabilidade ao uso de tecnologias digitais para a realização de aulas remotas na forma síncrona, ou seja, que pudesse promover a presencialidade dos participantes. Verificou-se que existem várias dificuldades no relacionamento com os recursos tecnológicos por falta de conhecimento das funções importantes, o que constitui o chamado analfabetismo digital para a maioria dos usuários.

O professor, pertencentes a uma geração anterior, alguns até mesmo de antes do *boom* tecnológico, considerado a partir de 1995, são os chamados migrantes digitais e, por isso, têm maior dificuldade na lida com as novas tecnologias. No entanto, o que tem se observado é que houve e está havendo um esforço muito grande por parte dos professores que se dispuseram a fazer cursos de formação continuada, a comprarem novos equipamentos e buscarem ajuda com os colegas, com técnicos em tecnologias da informação (TI) ou mesmo com seus próprios alunos.

Da parte dos alunos do ensino superior, na maioria jovens pertencentes à geração Z, como é chamada a geração dos nascidos após 1998 até os dias atuais, parece não haver maiores problemas. De acordo com Alves (2020, p. 50), “a Geração Z é classificada por Tapscott e Wilians (2007), como sendo a geração que presenciou a inserção de diversos aplicativos de mídias como *YouTube* (2005), *My Space* (2003), *Twitter* (2003) e ainda redes sociais como o *Orkut* (2004), *Facebook* (2006), *LinkedIn* (2003) entre outros que se sucederam. É também a geração que acompanhou o *boom* da internet, do uso de celulares smartphones, de *tablets* e tantas outras novidades do mercado de tecnologias digitais.

No entanto, o que se tem observado é que, apesar de serem nativos, isto é, terem nascido com uma era tecnológica, muitos alunos não alcançaram o tão esperado letramento digital, ou seja, passam o dia com o celular nas mãos, mas simplificam seu uso para as conversas e

postagens em redes sociais e uma ou outra atividade de busca rápida, sem, contudo, saberem aproveitar toda a funcionalidade de seus aparelhos.

Por outro lado, tem ainda aqueles estudantes que não dispõem de um dispositivo tecnológico qualquer (celular ou computador). Estes fazem parte do número dos carentes e privados tecnologicamente, portanto, excluídos da vida que acontece no espaço virtual. Para estes, é necessária e efetivação de política de inclusão digital, o que tem sido incentivado pelas universidades, sobretudo neste tempo de pandemia.

Considera-se, à guisa de conclusão deste trabalho, que a pandemia da Covid-19 provocou uma fenda entre os economicamente arranjados e os desprovidos financeiramente. Dentre estes estão os sem renda, sem trabalho, sem moradia adequada ou de jeito nenhum, sem alimentação e, por isso, sem um meio de comunicação; e, por isso, sem condições de frequentar uma escola ou as aulas remotas mediadas pelas tecnologias. A estes, porém, é preciso o cuidado para que não lhes faltem a perspectiva de futuro.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, Eliane Jesus. **Por que não consigo ensinar com tecnologias nas minhas aulas**. Porto Alegre, RS. Editora Fi, 2020.
- BARRETO, Andreia Cristina Freitas; ROCHA, Daniele Santos. **COVID 19 e educação: resistências, desafios e (im)possibilidades**. *Revista Encantar-Educação, Cultura e Sociedade*, v. 2, p. 01-11, jan./dez 2020. Disponível em: <http://www.revistas.uneb.br/index.php/encantar/article/view/8480> Acesso em: 10 mar. 2021.
- BACICH, Lilian. Ensino híbrido: esclarecendo o conceito. **Inovação na educação**. São Paulo, 13 de setembro de 2020. Disponível em: <https://lilianbacich.com/2020/09/13/ensino-hibrido-esclarecendo-o-conceito/> Acesso em maio de 2021.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acesso em: 10 mar. 2021.
- BRASIL. **Lei n.13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências**. Diário Oficial da União, Brasília, DF., 26 jun 2014. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm). Acesso em: 10 mar. 2021.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm) Acesso em: 10 mar. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria MEC nº 343**, promulgada em 17 março de 2020. Brasília: Ministério da Educação, 2020. Disponível em: <https://www.semesp.org.br/wp-content/uploads/2020/03/PORTARIA-N%C2%BA-343-DE-17-DE-MAR%C3%87O-DE-2020.pdf> . Acesso em: 10 mar. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria MEC nº 345**, promulgada em 19 março de 2020. Brasília: Ministério da Educação, 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-345-de-19-de-marco-de-2020-248881422?inheritRedirect=true&redirect=%2Fweb%2Fguest%2Fsearch%3FqSearch%3DPoortaria%2520345%2520de%252019%2520de%2520mar%25C3%25A7o%2520de%25202020> Acesso em: 10 mar. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria MEC nº 544**, promulgada em 26 de junho de 2020. Brasília: Ministério da Educação, 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872> Acesso em: 10 mar. 2021.
- CUNHA, M. I. da. Trajetória e lugares da formação do docente da educação superior: do compromisso individual à responsabilidade institucional. **Revista Brasileira de Formação de**

- Professores**, v. 1, n. 1, p. 110-128, mai. 2010.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.
- KELLNER, Douglas. **A cultura da mídia – estudos culturais: identidade e política entre o moderno e o pós-moderno**. Bauru (SP): EDUSC, 2001.
- LOPES, Francisca Rodrigues; MENEZES, Liliâne Rodrigues de Almeida; MOURA, Elizângela Silva de Sousa. Formação de Educadores para a Educação Infantil: Desafios de alfabetizar a Geração Centennials. **Revista Humanidades e Inovação**. V.6, n.15 – 2019, pp de 108-121.
- OPAS/OMS. **Folha informativa – COVID-19 (doença causada pelo novo coronavírus)**. In: OPAS Brasil. [S. l.], 4 jun. 2020. Disponível em: [https://www.paho.org/bra/index.php?option=com\\_content&view=article&id=6101:COVID-19&Itemid=875](https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=6101:COVID-19&Itemid=875) . Acesso em: 10 mar. 2021.
- MODELSKI, D.; GIRAFFA, L. M. M.; CASARTELLI, A. Tecnologias digitais, formação docente e práticas pedagógicas. **Educação e Pesquisa**, v. 45, p. 1-17, 2019.
- MORAN, José Manuel (org.). **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas, SP: Papirus, 2000.
- SANTAELLA, Lúcia. **Comunicação ubíqua: repercussões na cultura e na educação**. São Paulo: Paulus, 2013.
- SILUS, Alan; FONSECA, Angelita Leal de Castro; JESUS, Dianires Lageano Neto de. **Desafios do ensino superior brasileiro em tempos de pandemia da COVID - 19: repensando a prática docente**. v. 16. nº 2, p. 1-17, Rio de Janeiro dez/2020. Disponível em: <http://revista.ibict.br/liinc/article/view/5336>. Acesso em: 10 mar. 2021.
- UNICEF (2018). **Situação Mundial da Infância e Adolescência 2018: Pobreza na Infância e na Adolescência**. Disponível em [https://www.unicef.org/brazil/pt/resources\\_36953.html](https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_36953.html). Publicado em 13/08/2018. Acesso em 12 maio de 2021.
- XAVIER, Antônio Carlos dos Santos. Letramento digital e ensino. In: SANTOS, Carmi Ferraz; MENDONÇA, Márcia (Org.). **Alfabetização e letramento: conceitos e relações**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- ZYGMUNT, B. **Modernidade Líquida**. Trad. Plínio Dentzein. Rio de Janeiro: Zahar Editora, 2001.