

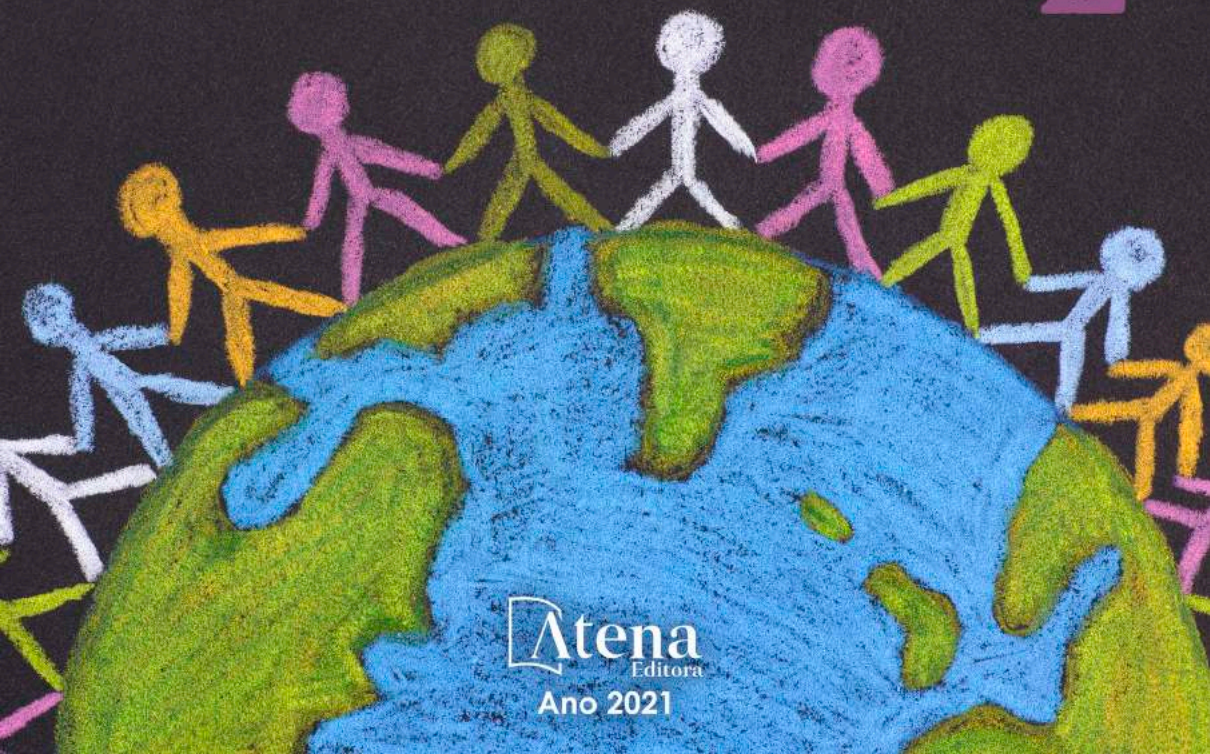
AMÉRICO JUNIOR NUNES DA SILVA
(Organizador)

Educação

enquanto fenômeno social:

Democracia e emancipação humana

2



Atena
Editora
Ano 2021

AMÉRICO JUNIOR NUNES DA SILVA
(Organizador)

Educação

enquanto fenômeno social:

Democracia e emancipação humana

2



Atena
Editora
Ano 2021

Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Natália Sandrini de Azevedo

Daphynny Pamplona

Camila Alves de Cremo

Luiza Alves Batista

Maria Alice Pinheiro

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2021 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2021 Os autores

Copyright da edição © 2021 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais

Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília

Prof. Dr. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Profª Drª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Profª Drª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Educação enquanto fenômeno social: democracia e emancipação humana 2

Diagramação: Camila Alves de Cremo
Correção: Maiara Ferreira
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Os autores
Organizador: Américo Junior Nunes da Silva

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E24 Educação enquanto fenômeno social: democracia e emancipação humana 2 / Organizador Américo Junior Nunes da Silva. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2021.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-65-5983-653-6
DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.536211611>

1. Educação. I. Silva, Américo Junior Nunes da (Organizador). II. Título.

CDD 370

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná – Brasil
Telefone: +55 (42) 3323-5493
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.

DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access, desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.

APRESENTAÇÃO

Diante do atual cenário educacional brasileiro, resultado de constantes ataques deferidos ao longo da história, faz-se pertinente colocar no centro da discussão as diferentes questões educacionais, valorizando formas particulares de fazer ciência. Direcionar e ampliar o olhar em busca de soluções para os inúmeros problemas educacionais postos pela contemporaneidade é um desafio, aceito por muitos professores pesquisadores.

A área de Humanas e, sobretudo, a Educação, vem sofrendo de trato constante nos últimos anos, principalmente no que tange ao valorizar a sua produção científica. O cenário político de descuido e de trato com as questões educacionais, vivenciado recentemente e agravado com a pandemia, nos alerta para a necessidade de criação de espaços de resistência. Este livro, intitulado “**Educação enquanto fenômeno social: Democracia e Emancipação Humana**”, da forma como se organiza, é um desses lugares: permite-se ouvir, de diferentes formas, a mulher negra, o trabalhador, a juventude rural, os professores em seus diferentes espaços de trabalho, entre outros.

É importante que as inúmeras problemáticas que circunscrevem a Educação, historicamente, sejam postas e discutidas. Precisamos nos permitir ser ouvidos e a criação de canais de comunicação, como este livro, aproxima a comunidade das diversas ações que são vivenciadas no interior da escola e da universidade. Portanto, os diversos capítulos que compõem este livro tornam-se um espaço oportuno de discussão e (re)pensar do campo educacional, considerando os diversos elementos e fatores que o intercrusa.

Neste livro, portanto, reúnem-se trabalhos de pesquisa e experiências em diversos espaços, com o intuito de promover um amplo debate acerca das diversas problemáticas que permeiam o contexto educacional, tendo a Educação enquanto fenômeno social importante para o fortalecimento da democracia e emancipação humana.

Os/As autores/as que constroem essa obra são estudantes, professores/as pesquisadores/as, especialistas, mestres/as ou doutores/as e que, muitos/as, partindo de sua práxis, buscam novos olhares a problemáticas cotidianas que os mobilizam. Esse movimento de socializar uma pesquisa ou experiência cria um movimento pendular que, pela mobilização dos/as autores/as e discussões por eles/as empreendidas, mobilizam-se também os/as leitores/as e os/as incentivam a reinventarem os seus fazeres pedagógicos e, conseqüentemente, a educação brasileira. Nessa direção, portanto, desejamos a todos e a todas uma produtiva e lúdica leitura!

Américo Junior Nunes da Silva

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1..... 1

ESTRATEGIAS UNIVERSITARIAS PARA EL FORTALECIMIENTO DEL CAPITAL SOCIAL

Jorge Narciso España Novelo

Geovany Rodríguez Solís

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5362116111>


CAPÍTULO 2..... 13

INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: UM ESTUDO DE CASO REALIZADO NO CENTRO UNIVERSITÁRIO DO RIO GRANDE DO NORTE (UNI-RN)

Fátima Cristina de Lara Menezes Medeiros

Fábio Fidelis de Oliveira


Vania de Vasconcelos Gico

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5362116112>

CAPÍTULO 3..... 23

AVALIAÇÃO DAS APRENDIZAGENS EM TEMPOS DE INCLUSÃO ESCOLAR UMA REFLEXÃO PARA CONSTRUÇÃO DE MODELOS E PRÁTICAS AVALIATIVAS


Mônica Simão Mandlate

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5362116113>

CAPÍTULO 4..... 37

FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUAS NO BRASIL E EM PORTUGAL: REFLEXÕES HISTÓRICO-CONCEITUAIS ENVOLVENDO LEGISLAÇÃO E O PAPEL DAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

Fabiana Diniz Kurtz


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5362116114>

CAPÍTULO 5..... 49

EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO CAMINO PARA APRENDER A SER EN EL MUNDO

Mafaldo Maza Dueñas


Vanessa García González

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5362116115>

CAPÍTULO 6..... 61

AS NOVAS TECNOLOGIAS NO ENSINO DURANTE A PANDEMIA

Alessandra Pimentel


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5362116116>

CAPÍTULO 7..... 76

INCLUSÃO DIGITAL EM ESCOLAS DO CAMPO: UMA AVALIAÇÃO BASEADA EM DADOS SECUNDÁRIOS

Paula Lamb Quilião


Natália Rampelotto Santi

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5362116117>

CAPÍTULO 8..... 89

AS EXPERIÊNCIAS CLÁSSICAS DE PIAGET NA ATUALIDADE: A UTILIZAÇÃO DAS TECNOLOGIAS NAS CRIANÇAS INFLUENCIA OS RESULTADOS OBTIDOS?


Filomena de São José Bolota Velho

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5362116118>

CAPÍTULO 9..... 110

ENSINO DE HISTÓRIA ALÉM DAS AMARRAS: EM BUSCA DE UMA FORMAÇÃO CONTINUADA SIGNIFICATIVA

Júlia Silveira Matos


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5362116119>

CAPÍTULO 10..... 128

UM ESTUDO EXPLORATÓRIO SOBRE AS POTENCIALIDADES DO ERRO NA APRENDIZAGEM DA MATEMÁTICA

Nelson Luiz Graf Odi

Magda Cabral Costa Santos

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.53621161110>


CAPÍTULO 11..... 139

A IMPORTÂNCIA DO LETRAMENTO NOS CURSOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Fernanda de Fátima Cassimiro Alcântara

Hanen Sarkis Kanaan

Thais Silva Franco

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.53621161111>

CAPÍTULO 12..... 148

INCLUSÃO SOCIAL, EDUCAÇÃO E DIFERENTES FORMAS DE POBREZA

Amanda Mabel Zanga

Bettina Laura Donadello

Hebe Carlota Anadón

Marcos Horacio Arrúe


María Cristina Cantore

Ana Carolina Ezeiza Pohl

Alejandro Oscar Goitea

Nicolás Félix Kotliar

Zulema Juana Nisi

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.53621161112>

CAPÍTULO 13..... 158

DIDÁCTICA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR, SUSTENTO TEÓRICO Y REFLEXIÓN PRÁCTICA


Federico Ramón Pafundi

Carolina Mabel Ravinale

Carolina Florencia Sánchez

Juan Carlos López Gutiérrez

Isarelis Pérez Ones

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.53621161113>

CAPÍTULO 14..... 167

A MATEMÁTICA E SUA FORMA LÚDICA DE ENSINAR

José Roberto Costa

Queren de França Camargo

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.53621161114>

CAPÍTULO 15..... 179

EDUCAÇÃO EM SAÚDE: TROCA DE SABERES ENTRE A ATENÇÃO BÁSICA E A ALTA COMPLEXIDADE

Mariana Ribeiro Marques

Rodrigo Domingos de Souza

Aline Decari Marchi

Tatiane Felizari Gregghi Nasser

Jéssica da Silva Santos

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.53621161115>

CAPÍTULO 16..... 181

GRAMSCI ESTADO E EDUCAÇÃO: CONCEPÇÃO DE ESTADO CONFORME GRAMSCI

Valtair Francisco Nunes de Brito

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.53621161116>

CAPÍTULO 17..... 193

UMA HISTÓRIA DE CONSTITUIÇÃO DAS DISCIPLINAS DE DIDÁTICA DA FFC-UNESP/MARÍLIA (1963-2005): O CURSO DE PEDAGOGIA EM FOCO

Leonardo Marques Tezza

Rosane Michelli de Castro

Rodolfo de Oliveira Medeiros

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.53621161117>

CAPÍTULO 18..... 204

SEXUALIDAD DESORIENTADA Y JUVENTUD: CAUSAS DE DESIGUALDAD

Juan Carlos Rodríguez Mata

María Del Rosario Hernández Fonseca

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.53621161118>

CAPÍTULO 19..... 215

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: CONTRIBUTOS EPISTEMOLÓGICOS PARA FORMAÇÃO DO SUJEITO

Priscila Vieira Ferraz de Melo

Luana Cristina Aguiar Louzeiro Sousa


Raimunda Maria da Cunha Ribeiro

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.53621161119>

CAPÍTULO 20..... 224

POLÍTICA PÚBLICA INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN QUE IMPACTA EL SISTEMA ESCOLAR DE ESTADOS UNIDOS: ¿GLOBALIZACIÓN SIN BILINGÜISMO?


Nhora Gómez-Saxon
Allison Tarwater Reeves
Aida Cristina Perdomo
Isabel Hernández Arteaga

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.53621161120>

CAPÍTULO 21..... 239

A LINGUAGEM MATEMÁTICA E SEUS REFLEXOS NA APRENDIZAGEM DE ALUNOS: UMA EXPERIÊNCIA NAS TURMAS DE ENSINO MÉDIO DA NOVA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (NEJA)


Elaine Estaneck Rangel dos Santos
Almy Junior Cordeiro de Carvalho
Shirlena Campos de Souza Amaral
Gabriela do Rosario Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.53621161121>

CAPÍTULO 22..... 252

DISCIPLINA PARA O FUTURO. NOTAS SOBRE A TRANSFORMAÇÃO DA COVID NA EDUCAÇÃO EM DESIGN


Andrea Carri Saraví
Valentina Perri

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.53621161122>

CAPÍTULO 23..... 261

EDUCAÇÃO NA ERA DA CIBERCULTURA. O POLO INFORMÁTICO E AS POTENCIALIDADES DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS DE UM SISTEMA DE COMUNICAÇÃO VIRTUAL


Aliandra Barroso Cardoso Heimbecker
Maria Ione Feitosa Dolzane

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.53621161123>

CAPÍTULO 24..... 289

A CONTEMPORANEIDADE DA CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO EM ANÍSIO TEIXEIRA PROPAGADA COM A MEDIAÇÃO TECNOLÓGICA


Aline Lucielle Silva
Jonathan Faraco França
Madalena Pereira da Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.53621161124>

CAPÍTULO 25..... 299

TRILHA INTERDISCIPLINAR PELA ARTE DOS AZULEJOS DE BELÉM


Luciano Santana Begot
Cristina Lúcia Dias Vaz

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.53621161125>

CAPÍTULO 26.....315

FLAGRANDO CONEXÕES: DA MODERNIDADE ÀS TRANSFORMAÇÕES
SOCIOCULTURAIS E POLÍTICAS AO ENCONTRO DA CIDADE DE ITATIBA-SP,
PERÍODO (1890-1920)

Andréia Cristina Borges Rela Zattoni

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.53621161126>

SOBRE O ORGANIZADOR.....325

ÍNDICE REMISSIVO.....326

AS NOVAS TECNOLOGIAS NO ENSINO DURANTE A PANDEMIA

Data de aceite: 01/11/2021

Data de submissão: 22/08/2021

Alessandra Pimentel

Universidade Federal de São João del-Rei
São João del-Rei – MG
<http://lattes.cnpq.br/4193345361983348>

RESUMO: O debate acerca do potencial educativo das Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (nTICs) tem se expandido consideravelmente. No contexto atual, em meio à pandemia da Covid19, torna-se mais urgente aprofundar o entendimento acerca do papel das nTICs na vida humana e, em particular, na formação dos cidadãos. A partir de um levantamento realizado junto a docentes de universidades brasileiras, procuramos mapear como se tem enfrentado os dilemas acerca dos usos de recursos telemáticos durante a quarentena, a fim de extrair ideias que contribuam para transcender as dissonâncias entre o distante e o presente, almejando um tempo em que deixem de ser antinomias nos processos educativos.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino superior; Novas tecnologias; Covid-19.

NEW TECHNOLOGIES IN TEACHING DURING THE PANDEMIC

ABSTRACT: The debate about the educational potential of the New Information and

Communication Technologies (nICTs) has considerably expanded. In the current context, the middle of the Covid-19 pandemic, it becomes more urgent to deepen the understanding about the nICTs role in Human life and, particularly, in the development of the citizens. From a survey carried out with professors of Brazilian universities, we seek to map how the dilemmas about the use of telematic resources are being confronted, aiming to extract ideas that contribute to transcend the dissonances between the distant and the present, aspiring to a time when the both are no longer antinomies in learning spaces.

KEYWORDS: Higher education; New Technologies; Covid-19.

1 | AS TICS ENTRE DOIS MUNDOS, MUNDO REAL E ESCOLA EFETIVA

As Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (nTICs) definem-se, de um lado, como suporte inovador para acesso e uso da informação e, de outro, como forma de promover comunicação com qualidade e liberdade de expressão. A disseminação das nTICs nos mais diversos âmbitos da vida tende a tornar mais aceitável o uso da telemática em várias atividades, entre elas, ensinar e aprender, ou mais, conhecer e produzir conhecimento.

Esse fenômeno nos coloca diante da necessidade de pensar temas como a qualificação docente para o trabalho com as nTICs, a infraestrutura tecnológica disponível à comunidade acadêmica e as formas de

interação que se pode desenvolver com a implicação dessas tecnologias tanto na educação presencial quanto na Educação à Distância (EaD). De todo modo, em ambas as modalidades é preciso haver formação para a tecnologia, uma formação que é de caráter didático, de domínio de propósitos e conteúdos e de capacidade de interagir com os alunos e orientá-los na direção de aprendizagens significativas.

Nesse texto, primeiro apresentamos questões sensíveis ao debate relativo ao potencial de uso das nTICs na formação acadêmica, tendo em conta impasses advindos de preconceito e falta de investimento, bem como os de âmbito estrutural e formativo, obstáculos estes que tornam a missão hercúlea segundo a visão de muitos dos especialistas. Em seguida, através de um estudo exploratório junto a professores universitários, procuramos mapear como se tem enfrentado os dilemas acerca dos usos de recursos telemáticos, especificamente durante a quarentena imposta pela Covid-19, a fim de extrair ideias que contribuam para transcender as dissonâncias entre o distante e o presente, almejando um tempo em que deixemos de vê-los como antinomias, passando a nos reportar, simplesmente, a ensino superior.

Dentre as polêmicas em torno do tema, interessa-nos conhecer a percepção dos docentes quanto a usos educativos da telemática bem como à qualificação que concebem necessária. Quando iniciávamos nosso estudo, o mundo e o Brasil foram tomados de assalto por um novo coronavírus, situação que impôs – com urgência – ampliar e aprofundar investigações acerca do papel das nTICs na vida humana e, em particular, na formação dos futuros profissionais.

Cabe esclarecer que, num mundo em profunda transformação, a formação profissional precisa ser mais flexível, ativa, diversificada, digital, híbrida. Hoje há inúmeros percursos de aprendizagem, pessoais e grupais, que interagem com os formais, questionando projetos curriculares que permanecem rígidos, pouco arejados e nada democráticos.

A educação em geral vem sofrendo crescentes mudanças, algumas positivas; outras, bastante questionáveis, em nome do desenvolvimento da autonomia discente e da afirmação de sua identidade pessoal.

Constata-se, enfim, que o ensino presencial já não detém a exclusividade referencial. Trata-se de fomentar um debate paradigmático, pelo qual se amplie e sedimente a noção de educação aberta integrando os mundos presencial e virtual, concebendo-os como mutuamente influentes. Nesta perspectiva, combinam-se as qualidades da interação presencial com as ferramentas telemáticas, visando expansão democrática da educação com qualidade. Em muitas das iniciativas já existentes à luz de uma educação aberta e digital, como é o caso do trabalho interinstitucional da UNIVESP¹, repudia-se os usos mercantilistas da EaD, pelos quais tem se expandido propostas de baixa qualidade, que não repensam os modelos de ensino e de aprendizagem, nem investem na formação

¹ Sigla para Universidade Virtual do Estado de São Paulo, destinada a oferecer cursos semipresenciais e não presenciais. É a primeira universidade pública virtual do Brasil, fundada em 2012.

docente especificamente requerida.

1.1 Impasses Políticos e Estruturais

São bastante reconhecidas as tensões envolvendo a implicação da tecnologia à Educação. Tal problema agravar-se-á se optarmos pela recusa ao debate, temendo os descaminhos que, na atual conjuntura, sirvam para o desmonte da Universidade, mormente a Pública. Por conseguinte, ampliar-se-á o fosso entre as modalidades de ensino, perpetuando limitações, na contramão do que temos vivenciado, um mundo em que cada nova geração exacerba a necessidade das nTICs adentrarem o cotidiano de ensino.

Para nos ajudar a refletir, tomemos um dos fatos históricos recentes. Recordemos, por exemplo, como deu-se a divulgação do sistema operacional Linux, que é livre e gratuito, em resposta ao mercado já altamente sedimentado pelo Windows (da Microsoft) e pelo Mac OS (da Apple). Embora pleno de vantagens – inclusive de privacidade de dados e baixo percentual de ataque de vírus – o Linux permanece desconhecido pela massa de usuários, simplesmente porque a cultura de uso dos outros sistemas já estava amplamente concretizada e, assim, torna-se muito mais difícil ao usuário transferir sua identificação com um sistema em que já opera com facilidade para outro, desconhecido.

A história parece se repetir. Atualmente, diversas empresas, tendo financiamento ou participação direta de grandes conglomerados educacionais, estão envolvidas em uma corrida mercadológica na criação de plataformas de ensino, ambientes virtuais, recursos de aprendizagem, aplicativos, etc. O envolvimento de instituições públicas dá-se em escala bem menor². Evidente serem necessárias políticas dirigidas às finalidades apontadas. Contudo, sem iniciativa interna, a universidade se torna refém de interesses diversos e dependente de ações governamentais quase sempre tardias e custosas.

De fato, são diversos os embates para sobrepujar as dicotomias na implicação das nTICs. Por exemplo, tem se cobrado uma mudança identitária do professorado: de autoridade máxima de saberes absolutos para se tornar catalisador, facilitador, orientador. Ainda que racionalmente pareça uma melhoria funcional, emocionalmente não apaga séculos atuando como o único detentor dos conhecimentos universais. Não se trata de uma questão técnica, portanto. É, acima de tudo, pedagógica.

Os currículos de formação raramente contemplam disciplinas que se reportam às nTICs, ainda tidas como um instrumental com fins didáticos em si: como usar o vídeo em sala de aula ou como usar o blog para expor aos alunos conteúdos complementares. Nesse sentido, muitos tutoriais são lançados, simplificando e empobrecendo o potencial educativo da telemática.

Por outra via, nesses tempos de “hegemonia midiática”, parece proliferar uma espécie de midiafobia. Segundo estudo de Magalhães e Araújo (2014) com professores da

² Uma das iniciativas mais significativas e longínquas (criada em 1989) é a Escola do Futuro da USP. Dentre seus projetos pioneiros, foi a primeira instituição a criar uma biblioteca de conteúdo aberto, acessível remotamente, o Biblivirt.

educação básica, 70% se sentem pouco ou nada preparados para o uso das nTICs. Seria o que nominamos de analfabetismo pedagógico-digital. À equivalência daquele que é digital, implica uso restrito das ferramentas telemáticas, notoriamente as que poderiam maximizar interações, mentoria, autoria e qualidade de processos avaliativos.

Há ainda tarefas árduas. Políticas públicas, infraestrutura universitária e formação dos professores no campo das nTICs são aspectos que urgem enfrentamento e busca de soluções. Assim, mesmo reconhecidas as potencialidades dos ambientes digitais, é fácil servirem a objetivos de caráter tecnicista, adotando-se os mesmos modelos da educação presencial, desconsiderando características da educação aberta, como a flexibilização espaçotemporal, bem como suas linguagens e ferramentas.

Se a expansão de iniciativas EaD desqualificam a educação, por asseverarem o mercantilismo educacional e o barateamento da formação profissional, também é verdade que o mundo virtual é uma realidade do nosso século. A falta de qualidade de operação, a desigualdade de acesso, os usos questionáveis dos algoritmos, entre outros problemas, não podem ser ignorados. Mas é inegável o potencial aberto pela telemática, cobrindo distintas formas de aprendizagem, com métodos, técnicas e recursos à disposição para apoiar a organização da tutoria, vislumbrando a formação independente e flexível dos alunos, tendo seu desenvolvimento profissional como elemento central. Porém, tal almejada renovação só ocorre com professores emancipados, autônomos e acima de tudo “encantados” pela educação. Conforme afirma Gadotti (2008, p. 3):

‘Sentido’ quer dizer caminho não percorrido, mas que se deseja percorrer [...], significa projeto, sonho, utopia. Aprender e ensinar com sentido é aprender e ensinar com um sonho na mente [...]. Paulo Freire, em 1980, [...] reuniu-se com professores em Belo Horizonte [MG]. Falou-lhes de esperança e de sonho possível, temendo por aqueles e aquelas que ‘pararem com a sua capacidade de sonhar, de inventar’ [...], aqueles e aquelas que, ‘em lugar de visitar de vez em quando o amanhã, o futuro, pelo profundo engajamento com o hoje, com o aqui-e-agora, que em lugar desta viagem constante ao amanhã, se atrelem a um passado de exploração e de rotina’.

1.2 Educação Aberta: alguns conceitos, muitos desafios

Do ponto de vista metodológico, a autonomia almejada pela EaD não significa ‘faça sozinho’. Autonomia se distingue de isolamento. Teorias de base interacionista, construcionista e sociocultural são tomadas para enfatizar a interação do sujeito com os demais integrando o desenvolvimento da autonomia, sobretudo se referida a processos de aprendizagem.

Os conceitos de autonomia e cooperação se entrelaçam. Para desenvolver autonomia é imprescindível ser capaz de estabelecer relações cooperativas. A autonomia “é a vocação que o ser humano tem de transformar o mundo ou o ambiente em que vive” (ARRIADA; RAMOS, 2013, p.9). Tal transformação implica compreender a realidade ao

redor. A compreensão é uma parte do processo, pois é preciso vivenciar a transformação, tendo na cooperação maior êxito e facilidade de superar obstáculos. Assim, autonomia não significa isolamento. Pelo contrário, é:

a capacidade de superação dos pontos de vistas, de compartilhamento de escalas de valores e de sistemas simbólicos, de estabelecimento conjunto de metas e estratégias, que está presente nas relações cooperativas" (ARRIADA; RAMOS, 2013, p.10).

Vê-se, pois, que temas já presentes na discussão da qualidade do ensino presencial tomam uma relevância maior quando almejamos travar novas (e necessárias) batalhas, tendo os vínculos entre educação e tecnologia como meta. Iniciativas de ensino parcial ou integralmente digital estabelecem novos paradigmas, para além do parâmetro presencial. Formulam linguagem diferenciada e concebem terminologias específicas. A seguir, numa breve incursão ao mundo da educação digital, destacamos duas ideias essenciais, as de ensino híbrido e de metodologias ativas.

Com relação à perspectiva híbrida (*blended learning*) de ensino, integrar a sala de aula presencial com ambientes virtuais tem referendado propostas diversas visando à qualidade da formação profissional. Na educação híbrida, ensinar e aprender são processos intrinsecamente relacionados e constituídos de diversas maneiras. Parte-se do princípio de que não há uma única forma de aprender; por conseguinte, não há uma única forma de ensinar. O trabalho colaborativo se consolida justamente pelo intermédio das tecnologias digitais, para promover aprendizagens e trocas que ultrapassam as barreiras da sala de aula.

Do ponto de vista teórico, além das referências a Dewey, autores como Freire, Vygotsky, Piaget e Kolb fundamentam propostas híbridas, em que a aprendizagem ativa dos alunos é privilegiada (MORAN; MASETTO; BEHRENS, 2000). Integrar atividades virtuais às presenciais, além do estímulo à autonomia e à criatividade, oportuniza explorar novas ideias, atuar colaborativamente e desenvolver competências de automonitoramento (metacognição), isto é, competências para pensar sobre o próprio processo de desenvolvimento.

O ensino híbrido estimula o empenhamento e a cooperação entre os alunos, ganha destaque o protagonismo discente. É usual a diversificação das atividades, combinando o melhor do percurso individual com estratégias de caráter grupal. A aprendizagem híbrida institui flexibilização e compartilhamento de espaços, tempos, atividades, materiais e técnicas.

Com relação às metodologias ativas, faz sentido reaver o que propõe Piaget:

O principal objetivo da educação é criar homens capazes de fazer coisas novas e não simplesmente repetir o que outras gerações fizeram; homens criativos, inventores e descobridores; o segundo objetivo é formar mentes que possam ser críticas, que possam analisar e não aceitar tudo que lhes é oferecido. (1979, p.53).

Nas metodologias ativas, experimentação é palavra-chave. Aos alunos é proposto elaborar produtos de inúmeras funções e complexidades. Pode constituir na produção de mapas conceituais, artigos, escalas e análises, também serviços à comunidade ou programação de softwares, e ainda, criação de protótipos e invenções em 3D. Os formatos de aprendizagem são pensados para desenvolver competências cognitivas e socioemocionais. A ênfase está no aluno protagonista, em seu envolvimento direto, participativo e reflexivo em todas as etapas do processo, experimentando, desenhando, criando (MORAN et al., 2000; SANTOS, 2011).

Combinar aulas invertidas (*flipped classroom*) com proposição de problemas reais e/ou gamificação propicia que os alunos aprendam fazendo, aprendam juntos, aprendam no próprio ritmo e automonitorem sua aprendizagem (SANTOS, 2011; MORAN et al., 2000). As tecnologias podem, ainda, favorecer o registro e a visibilização do processo de aprendizagem. Os chamados Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) permitem mapear os progressos, explicitar obstáculos, prever caminhos, além de estimular o compartilhamento, a coautoria e a publicação.

Nisso, é decisivo o professor como orientador, mentor. Ele se torna um construtor de roteiros pessoais e grupais de aprendizagem, um mediador menos preocupado com a transmissão de informações porque focado em orientar e apoiar os estudantes a elaborarem seus projetos de aprendizagem.

De um lado, metodologias ativas nos processos formativos, potencializa o desenvolvimento de protagonismo, autonomia e criatividade dos futuros profissionais. De outro, propõe abandonar os caminhos preestabelecidos pelo professor para traçar os percursos em coautoria com os alunos. “[O] docente não pode mais insistir na difusão de conhecimentos, passível de se realizar de forma ampla e eficaz por outros meios.” (JOLY; SILVA; ALMEIDA, 2012, p.89). Segundo Vaughan (2007 apud SANTOS, 2011, p.317), nas modalidades mais independentes do encontro presencial, cresce a tendência às atividades mais promissoras à coprodução de conhecimentos, constituídos pela prática dos alunos, numa postura investigativa.

Obviamente, a integração de metodologias ativas deve resultar de um processo de planejamento dos cursos, a fim de que as propostas sejam desenhadas com o nível reflexivo necessário para garantir e ampliar o nível de qualidade na formação dos futuros profissionais. No entanto, a situação deflagrada pela Covid-19 tornou emergencial lidarmos com os dilemas acerca das modalidades de ensino. Muitos professores, tomados pelo inesperado, têm se visto obrigados a repensar estratégias de ensino, a fim de minimizar os impactos trazidos pelo longo período sem aula presencial.

Assim, mesmo sem planejamento prévio, a proposição de projetos de pequeno porte, uso de games, fóruns de debate e teleconferências têm sido alternativas utilizadas durante a quarentena, perspectivando mitigar os impactos de desqualificação dos processos formativos neste ano letivo. Evidente que, pós-pandemia, será primordial avançar na

discussão sobre a implementação duradoura de tais propostas. A realização do ensino remoto, ainda que demandada por uma questão de saúde e não de educação, estimula a academia ao diálogo para repensar sua estrutura, a fim de se admitir, com maior ênfase, a formação profissional em propostas integral ou parcialmente à distância.

1.3 O desenvolvimento profissional docente e sua inclusão digital

Promover a inclusão digital dos professores em exercício e inseri-los nos novos contextos culturais – desenhados pelas nTICs – tem consistido desafio monumental, enfrentado há décadas pelas diversas instâncias do poder público brasileiro, sem efetivo avanço na questão. Isso porque a promoção da inclusão digital docente consiste em um processo substantivamente distinto daquele que se refere à inclusão digital de modo geral.

Tecnologias digitais, tão presentes na vida cotidiana, têm tornado alunos e professores cidadãos de dois mundos: o mundo conectado fora da universidade e, dentro dela, o mundo da comunicação linear. Como diz Lévy (1999), somos ao mesmo tempo testemunhas e autores de um processo de formulação de uma nova cultura, a cibercultura, o que supõe rever crenças e valores que até então orientaram a ação pedagógica em contraste a outros, os digitais/virtuais, às vezes ingenuamente postulados como panaceia para soluções educativas.

A cultura digital determina mudanças estruturais e curriculares, bem como da percepção sobre o processo de aprendizagem e as estratégias de ensino. Por exemplo, uma rede social como o AVA traz impactos contundentes. O professor, enquanto ‘conectado’, ao compreender o papel e o potencial pedagógico destas redes, pode envolvê-las como ferramenta didática, reconhecendo que passam a codinamizar as ações educativas.

É fundamental um posicionamento crítico com relação ao aparato tecnológico nos processos formativos para evitar usos passivos e que não agregam valor educativo. Trabalhar com as novas tecnologias implica trabalhar com novas pedagogias. A apropriação da cibercultura passa a integrar a reorganização das interrelações educativas.

Uma das mudanças mais expressivas é a abertura de negociação dos espaços de poder. Agir pedagogicamente com as nTICs é abrir um espaço significativamente maior de coparticipação ativa do aluno na confecção dos caminhos do processo ensino-aprendizagem. Trata-se de um uso das tecnologias digitais para exercer a docência em sintonia com uma nova práxis, um saber-fazer orientado a transformações positivas do dia-a-dia de sala de aula, transpondo interações estáticas, ações repetitivas e avaliações conteudistas (SANTOS, 2011).

É longo o caminho a percorrer, as mudanças não ocorrem de forma automática. Indubitavelmente, determinam novos saberes e linguagens, evocando senso crítico e criatividade. Não são os aparatos tecnológicos a fazer diferença, mas o modo de apropriação destes para explorar as potencialidades dos recursos, perspectivando transformar todo o palco da ação educativa.

Tais ideias apontam para o papel central do professor na condução de relações educativas mediadas pelas nTICs e para a urgência de uma verdadeira mobilização em torno da promoção de sua inclusão digital. A mudança almejada somente poderá ser vislumbrada se os ambientes de formação dos profissionais tiverem reestruturação didática e epistemológica.

O contexto colocado pela pandemia incrementa o desafio. Somos tomados a decidir o que faremos no futuro, não num tempo largo e suficiente como desejado, mas o dos próximos meses, o de 2021. O imobilismo é certamente a atitude menos indicada.

2 | A COVID-19 E SEUS DESAFIOS

Em meio ao debate – ou à recusa a ele – sobre as nTICs na formação universitária, defrontamo-nos com um problema de proporção planetária devido a uma nova doença, batizada de Covid-19, cujos primeiros casos foram registrados na China ao final de 2019, logo sendo declarada pandêmica pela Organização Mundial de Saúde (OMS).

A adoção de medidas de distanciamento social tornou-se essencial para evitar a propagação. Num primeiro momento, consistiu em recomendações para se fechar os ambientes que favoreçam aglomeração, como escolas, universidades, igrejas, parques, etc. Também foi adotado o home office por aqueles serviços que permitem essa modalidade de trabalho, sendo difundido como alternativa para diminuir impactos socioeconômicos.

O crescente número de infectados e conseqüente aumento do número de mortes, sobretudo devido à diminuição da adesão da população ao distanciamento, implicou o emprego da ideia de ‘isolamento’, radicalizando o distanciamento. Em algumas cidades, foi necessário adotar um isolamento ainda mais restritivo, o lockdown (confinamento), ao qual os respectivos governos agregaram ações punitivas para os que insistem em desobedecer ao isolamento.

Se, na chegada da pandemia ao Brasil, estimava-se que a partir de fins do mês de abril ou, nas avaliações mais conservadoras, no mês de maio passaríamos a retomar a normalização das atividades laborativas, inclusive em universidades, o panorama demonstrou-se muito mais grave e caótico, implicando alongar-se por mais tempo medidas de contenção da doença via distanciamento, isolamento e lockdown.

Em tal contexto, muitas universidades que – de início, foram desfavoráveis a propostas alternativas para atividades junto ao corpo discente – passaram a considerar novos protocolos de ação. Em nível de pós-graduação, diversas atividades foram rearranjadas, com uso massivo da videoconferência. Na graduação tem-se tomado cuidado para decisões baseadas em consultas a departamentos e alunado, a fim de averiguar possibilidade de acesso efetivo às propostas. Desde o início do mês de março de 2020, quando as universidades brasileiras suspenderam as aulas, foi praticamente unânime a opção por preservar o ensino presencial, evitando-se propostas à distância sem prévio

planejamento. No entanto, conforme foi se tornando mais necessário prorrogar as medidas de contenção da pandemia no território nacional, algumas iniciativas de ensino foram se construindo.

As universidades particulares aderiram rapidamente ao ensino remoto. Algumas apenas tiveram que ampliar o uso de expertise em plataformas como Moodle, Google Classroom e Microsoft Teams; outras, recorreram a formatos mais simples de acesso interativo com os alunos, investindo em serviços de conferência remota como Zoom e Jitsi além de *lives* por redes sociais. Dentre as iniciativas tem-se incluído tutoriais de orientação aos docentes para uso das ferramentas telemáticas. Tornou-se rotineiro o envio de conteúdos elaborados pelos professores em diferentes formatos, incluso o audiovisual.

Para alunos como Mariana, da Escola Superior de Propaganda e Marketing, inicialmente contrária ao ensino remoto, as aulas on-line têm funcionado. Segundo ela, “está super didático e, ao mesmo tempo, não está muito monótono. Nós [alunos] preferiríamos aula presencial, mas o que estão fornecendo via EaD está bom” (SOUZA, 2020, p.3). Na Universidade Federal do Rio Grande do Norte se formulou o Programa Hábitos de Estudo (PHE), que objetiva orientar os universitários na realização das atividades acadêmicas on-line durante a pandemia. Também com intuito de mitigar prejuízos educativos, a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo aderiu às tecnologias Moodle e Teams para aulas on-line. Segundo um dos alunos, “[as aulas] têm sido bastante interativas e os professores mostram estar empenhados em entender as novas ferramentas” [sic]. Já para um professor do curso de Jornalismo, embora a atividade on-line “não seja a melhor opção, é a que temos no momento. O ensino à distância tem possibilitado a continuidade do semestre” (SOUZA, 2020, p.5). De acordo com Marco Tullio Vasconcellos, reitor da Universidade Presbiteriana Mackenzie, onde se aderiu a algumas atividades virtuais de ensino durante a quarentena:

a educação, ainda que a distância, amplia as possibilidades para que as atividades de ensino e pesquisa de desenvolvam [...], permite que atividades presenciais possam ser combinadas com atividades on-line [...]. As plataformas disponíveis estão cada vez melhores, permitindo salas de aula virtuais, que propiciam ampla participação e interação dos participantes.” (SCHNAIDER, 2020, Covid-19, para.6).

2.1 A Pesquisa

A proposta que animou a produção desse texto foi construída anteriormente aos primeiros sinais do novo coronavírus e sua repercussão mundial. Visava analisar como as universidades e seus professores têm lidado com a cibercultura e, com isso, traçar principais demandas ao desenvolvimento profissional docente acerca da implicação das nTICs, particularmente daqueles comprometidos com a formação em nível superior. Mediante o asseveramento da quarentena, tornou-se imperativo buscar compreender como tem-se dado a intensificação de propostas não-presenciais de ensino e aprendizagem, sejam estas previamente constituintes ou não dos programas curriculares universitários.

Concebemos imprescindível, desde já, preparar condições para, num futuro pós-pandêmico, fortalecer o debate acerca de potencialidades educativas das nTICs para transcender antagonismos. É preciso encontrar caminhos para apropriação crítica e significativa das novas tecnologias pelas universidades, sobretudo para fomentar espaços de formação digital dos docentes (inicial e continuada), reconhecendo que não se trata de mera alfabetização digital, mas uma imersão de caráter pedagógico, o que em termos de desenvolvimento profissional pode ser descrito como aprendizagem experiencial.

Dessa forma, se antes já interessava compreender as demandas formativas dos docentes quanto à utilização das nTICs, esse propósito tornou-se mais urgente a partir do expressivo uso de meios telemáticos durante o isolamento social, implementado para contenção à pandemia.

O levantamento das percepções apresentadas neste texto deriva de um questionário respondido virtualmente por professores de universidades brasileiras públicas e privadas, cujos resultados são discutidos a seguir.

O convite a cada educador deu-se através de seu e-mail institucional obtido junto à instituição de atuação, ou disponível publicamente em plataformas como a do CNPq/Lattes; ou ainda por intermédio de redes sociais (LinkedIn, Escavador, etc.). O questionário, elaborado através de formulário eletrônico (“Form”, do Google), permaneceu aberto entre os meses de maio a junho e, após atualização requerida pela própria ferramenta, em julho de 2020. Logo à primeira página, o respondente recebia informações sucintas sobre objetivos e aspectos éticos do processo investigativo. Mediante tais esclarecimentos, consentia livremente em participar da pesquisa, tendo opção de identificar-se ou manter-se anônimo.

3 | PANORAMA DOS RESULTADOS

Houve um total de oitenta e cinco (85) respondentes, simbolizando 55%³ dos docentes aos quais o convite fora enviado. A pesquisa finalizou com os seguintes percentis de respondentes por região: primeiramente, os docentes do Sudeste (40%) seguidos pelos do Nordeste (34%); depois, os do Sul (17%), Centro-Oeste (6%) e Norte (3%). Da análise dos dados, com relação a qualificação docente, não há professores com menor titulação do que o mestrado (19%), tendo-se 47% de doutores e 34% com pós-doutorado. Sabidamente, estes percentis não correspondem ao perfil global de docentes universitários.⁴Sugerem, antes, que um número mais elevado de professores de universidades públicas do que os de instituições privadas tenham se disposto a responder ao questionário.

Quanto ao nível de teorização sobre as relações educativas com as nTICs, a grande maioria dos docentes (82%) afirma familiaridade com postulados consagrados como os de Piaget, Vygotsky, Wallon e Dewey. Em contrapartida, referências mais especializadas da

3 Estamos tratando de pessoas. Por isso, os percentis estão arredondados, em números inteiros.

4 Segundo o Censo da Educação Superior (2019), a rede privada conta com mais mestres do que doutores e o nível de pós-doutoramento é ainda inexpressivo, mesmo em universidades públicas.

área, como as que levam até Moran, Vaughan e Lévy, são mencionadas por apenas 18% dos respondentes.

Pelos resultados finais, 66% do professorado aposta no ensino presencial como exclusivamente qualificado, enquanto 34% deles também escolhe a modalidade híbrida. Nenhum docente alude ao Ensino à Distância como qualificado. Estes dados indicam uma tendência negativa na percepção, quanto a modalidades de ensino que dependam da telemática.

Visando averiguar a aceitação dos docentes em recorrer à EaD como modalidade para sua própria aprendizagem, o grau de rejeição não é nada severo: 53% se veriam como estudantes em propostas à distância. Se antes, para ensinar, os professores se colocaram bastante desconfortáveis em tolerar modalidades de ensino vinculadas à telemática; agora, vendo-se como alunos, são bem mais favoráveis. Tais contradições, que podemos traduzir em ‘o que possa ser bom a mim não seja necessariamente bom a meu aluno’, estão presentes em vários aspectos ao longo das respostas ao questionário, demonstrando uma genuína preocupação e grande insegurança do professorado em assumir processos telemáticos de ensino com maior ênfase e frequência. Seguindo esse raciocínio, é válido apontar as resultantes sobre o nível de preparo docente para usos educativos das nTICs. Mais da metade (54%) informa nunca ter participado de cursos ou treinamentos voltados à docência com recursos telemáticos. Quanto à experiência docente com tais recursos, 13% julgam-na suficiente, sendo razoável a outros 26%, enquanto 61% adjetiva a própria experiência entre pouca e pouquíssima.

Em relação a dificuldades no uso de recursos telemáticos para atividades de ensino durante o distanciamento social, tendo-se liberdade para assinalar diversas das opções elencadas, 67% dos professores reportam o despreparo docente no uso das nTICs; em seguida, o despreparo discente (54%). Embora os professores se vejam em plenas condições de acesso à Internet e apenas 4% não se concebiam, no momento, em ambiente plenamente adequado a atividades on-line, ao analisarem dificuldades para o trabalho à distância, apresentam inquietação quanto às condições enfrentadas pelos alunos, seja por problemas de acesso à Internet (indicado por 78% respondentes), seja por inadequação do ambiente (indicador por 57% respondentes).

Para os dois indicadores a seguir, as resultantes na pesquisa são menores do que as expectativas iniciais. Dos docentes, apenas 39% indicam excessivo volume de atividades para atuar virtualmente e somente 35% deles manifestam-se sobre a falta de reconhecimento (autoral e/ou remunerativo). Cabe indagar se os números retratam uma realidade com a qual tem-se que lidar ou há uma espécie de conformismo desses profissionais, que sequer questionam a qualidade do trabalho que está sendo exigido deles, nem o volume de atividades a que estão se submetendo.

Sobre os dados quanto a grau de conhecimento das plataformas para propostas híbridas ou à distância, após organizar e reunir as respostas, resultou que a maioria dos

professores (68%) se julga familiarizada com mecanismos que ofertam interação audiovisual (Zoom, Skype, Jitsi); no entanto, menos da metade conhece recursos dedicados a ensino como o ambiente Moodle (32%).

Ao julgar a própria capacitação técnica para implicar as novas tecnologias na formação dos graduandos – podendo assinalar mais de uma opção – 33% dos docentes se autoavaliam incapazes e ninguém se concebe plenamente capaz. Pelas escolhas restantes, há maior familiaridade com a teleconferência (60%); em segundo lugar, são mencionados os espaços em rede, como WhatsApp e Blogs (43%). Um número inexpressivo (11%) se vê capaz de utilizar rotineiramente AVA e simuladores.

Se a questão anterior impediu a livre expressão, na sequência, os professores puderam responder abertamente. Mediante uma hipotética proposta ‘semipresencial’ (*blended*), questiona-se: “quais seriam as formas e/ou procedimentos elegidos para lidar com dúvidas dos alunos?”. Ao formularem livremente suas respostas, 53% dos docentes reconfirmam maior proximidade com mecanismos simples (e-mail, WhatsApp), em detrimento dos recursos que ofertam maior interação, como teleconferências (20%) ou plataformas de ensino (18%). Curiosamente, apenas 9% aguardaria a oportunidade de contato direto com os alunos em sala de aula. Contudo, ao terem que julgar se a distância física do professor é prejudicial, seja ela em propostas híbridas ou à distância, 46% dos docentes avaliam este distanciamento inexoravelmente como um grave problema para a qualidade do ensino ofertado.

Questionados sobre vantagens e desvantagens do ensino virtual, por questões abertas, os professores apontam diversos elementos. Identificando, classificando e agrupando os dados por análise de conteúdo, é viável destacar as categorias dos mais mencionados.

No que diz respeito a desvantagens, situemos por ordem decrescente os aspectos mais citados: pela percepção de 37% dos respondentes, há forte limitação à troca de experiências e às práticas colaborativas, influenciando negativamente a construção de vínculos com os alunos. Também bastante representativo (34%) é o despreparo docente no manejo de recursos telemáticos. Para 29% dos professores, iniciativas EaD são inviáveis devido precariedade tecnológica. Respectivamente 16% e 11% deles se reportam à perda da qualidade formativa se não presencial e ao comprometimento da aprendizagem por se constituir exclusivamente pelo mérito do aluno em superar os obstáculos, sejam de ordem técnica ou pedagógica.

Dentre as respostas, chama a atenção que somente 3% tenha realçado os problemas relativos às mudanças paradigmáticas e seu reflexo nos novos formatos de ensino, implicando compartilhar com os alunos decisões que sempre estiveram nas mãos de dirigentes e docentes.

Mais interessante é observar as respostas sobre vantagens da modalidade EaD. Algumas delas caberiam no conjunto de desvantagens. Assim, como ‘vantagem’: a EaD

“é um mercado”, para “aumento da quantidade de pessoas (alunos atendidos)”, para “acesso a professores de maneira barata”, e servindo apenas às “empresas que vendem tecnologia”. Em média, 17% dos docentes fazem apontamentos como os exemplos ilustram e, para 22% deles, o ensino remoto deve ser considerado somente emergencial, durante a pandemia, sobretudo porque “é impossível para conteúdos práticos”. Já 44% dos professores concebem a flexibilidade espaçotemporal uma das principais vantagens da modalidade. Mas apenas 3%, em média, indica aspectos como desenvolvimento cognitivo, promoção da autonomia, atuação/produção de conhecimento com objetos tecnológicos e maior visibilidade para acompanhamento de desempenho, temas estes centrais às formulações de propostas para uso educativo das nTICs fundamentadas em metodologias ativas.

Finalizando, 44% dos professores atuavam remotamente durante a Covid-19 no período de resposta ao questionário. Considerando combinações das duas últimas questões tem-se que, dos docentes atuantes durante a quarentena, 57% deles estão em atividades de pós-graduação e se colocam contrários ao trabalho remoto com a graduação. Ao contrário, 38% dos docentes se colocam favoráveis e, de fato, estão envolvidos com o ensino remoto junto aos graduandos. O restante (5%) se diz envolvido com propostas alheias à formação em nível superior. Estes dados parecem indicar novas diferenças entre o professorado de universidades públicas (provavelmente mais representadas no primeiro grupo acima) e as instituições privadas, que se viram pressionadas ao ensino remoto desde os primeiros sinais de que a pandemia perduraria.

4 | DISCUSSÕES EM ABERTO

É válido realçar que as ações desencadeadas pela presente situação, em meio à Covid-19, não se assemelham à EaD. São, antes, alternativas de “ensino remoto emergencial”, pelas quais muitos docentes têm se permitido ensaiar ideias sobre novas configurações dos cursos de graduação, efetivamente pensadas visando a qualidade necessária, com currículos mais próximos à vivência telemática, característica da Era Digital.

Do entrelace dos dados, temos constantes contradições, o que simboliza algo positivo do ponto de vista do desenvolvimento profissional docente, pois a certeza indubitável é cartesianamente o caminho mais duro para se pensar possibilidades e mudanças. Assim, embora os professores situem vários elementos que desqualificam propostas à distância – e que, de fato, retratam a realidade no Brasil – não se deixa de aludir a ideias mais complexas (e favoráveis) envolvendo tecnologia na formação profissional.

O perfil dos respondentes, com número expressivo de docentes de pós-graduação (em que é mais comum o uso da telemática), fortalece o aceite da modalidade híbrida como mais viável ao ensino superior. Em consonância, há muitas ressalvas a propostas EaD.

Nas questões em que o docente deve apontar saberes próprios aos paradigmas que embasam a implicação das nTICs, a tendência é o uso intuitivo, não sistematicamente organizado pelo acesso a uma formação no campo das telemáticas. Seja na teoria ou na prática, a grande maioria deflagra importantes necessidades formativas. Mesmo entre os que participaram de cursos e/ou treinamentos, é grande o reconhecimento de insuficiências no uso de todo o potencial ofertado pelas novas ferramentas tecnológicas. Na mesma direção, daqueles atuantes neste momento pandêmico, grande parte tem se valido basicamente de teleconferências e aplicativos de mensagens. Toda a multiplicidade de opções dos sistemas AVA tem permanecido em segundo plano, pois somente um número bastante reduzido menciona tais recursos.

Ao pensarmos possibilidades para a formação em curto e médio prazos, pelos apontamentos levantados é preciso lidar com a magnitude das desvantagens instauradas pela presente EaD. Por exemplo, não causa estranhamento que ainda convivamos com pouquíssimas propostas de aprendizagem simulada. Grande parte dos professores afirma ignorar esta possibilidade. Sejam games ou artefatos simulados, são raríssimos os casos em que se faz uso desses recursos na formação dos futuros profissionais. Também em contraposição às potencialidades educativas das nTICs, a maioria do professorado concebe inviável promover trocas substantivas e colaborativas se o encontro dos estudantes depender da telemática.

Ao sistematizarmos as diversas respostas negativas à telemática na formação, perpetua a convicção de que os recursos tecnológicos distanciam o aluno do conhecimento. Nesta análise, avaliamos ser grande o peso do que se conhece das experiências em curso, fundamentadas mais no lucro empresarial do que na qualidade formativa. Por outra entrada dos dados analisados, reafirma-se a ideia de um uso estritamente mercadológico dos sistemas AVA. É fato que, mal empregados, implicam em explícita dependência do grau de qualificação prévia do estudante para dar conta das propostas. O papel orientador do docente evidentemente se secundariza ou mesmo se anula nestas proposições.

Por fim, relembremos que 30% dos docentes se autoavaliam incapazes ao uso das nTICs e ninguém se concebe plenamente capaz. Tais opiniões corroboram a maciça opção por uso de recursos mais elementares, como aplicativos de mensagens, redes sociais e teleconferência.

Ampliar o debate sobre oferta de formação docente nos aparatos tecnológicos deve ser uma questão anterior a definições sobre as modalidades de ensino. Assim, consideramos bastante discutível a capacidade de propostas EaD terem qualidade necessária para o ensino superior, independentemente do aumento expressivo dessa modalidade nos últimos anos. É fato que o professorado tanto se mostra receoso quanto explícita necessidades formativas específicas para uso educativo rotineiro das nTICs. Considerando o Brasil num futuro próximo, passada a turbulência da Covid-19, urge promover e ampliar condições aos professores se envolverem com os aparatos tecnológicos mais sofisticados, sobretudo

plataformas de acesso a AVA, games e simuladores.

Diversos estudos têm se realizado durante este período pandêmico, tal como o apresentado nesse texto, cujos produtos podem beneficiar processos pós-pandêmicos de formação em serviço para os professores universitários saberem integrar benefícios dos recursos telemáticos, de forma crítica e consciente, tendo em vista melhorias da qualidade de ensino e atentando para nem deixar-se influenciar ingenuamente por discursos pró-nTICs nem ignorar a configuração que tem se desenhado na educação do século 21.

REFERÊNCIAS

ARRIADA, M. C.; RAMOS, E. M. F. **Redes de Aprendizagem**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2013.

GADOTTI, M. **Boniteza de um sonho**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2008.

JOLY, M. C. R. A.; SILVA, B. D.; ALMEIDA, L. S. Avaliação das competências docentes para utilização das tecnologias digitais da comunicação e informação. **Currículo Sem Fronteiras**, 12(3), 83-96, 2012.

LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

MAGALHÃES, C. M.; ARAÚJO, W. M. Os professores e o medo da mídia. **Inter-Ação**, 39(3), 89-102, 2014.

MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus, 2000.

PIAGET, J. **Aprendizagem e Conhecimento**. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1979.

SANTOS, G. L. Ensinar e aprender no meio virtual: rompendo paradigmas. **Educação e Pesquisa**, 37(2), 307-320, 2011.

SCHNAIDER, A. Covid-19: universidades recorrem ao ensino a distância. **Meio & Mensagem**, 2020. Disponível em: <https://www.meioemensagem.com.br/home/marketing/2020/03/25/covid-19universidades-recorrem-ao-ensino-a-distancia.html> Acesso em 25 mar. 2020.

SOUZA, L. S. Os dilemas na implementação do EaD em universidades frente à Covid-19. **Opinião & Análise do JOTA**, 2020. Disponível em: <https://www.jota.info/opiniao-e-analise/artigos/os-dilemas-na-implementacao-do-ead-emuniversidades-frente-a-covid-19-10042020>. Acesso em 24 abr. 2020.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Abordagem histórico-cultural 37, 39, 42, 47

Alfabetização 70, 140, 144, 146, 147, 203, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 243, 325

Anísio Teixeira 80, 289, 290, 291, 292, 293, 294, 295, 296, 297

Aprendizagem Matemática 128, 129, 177

Aprendizagens 18, 23, 24, 26, 27, 29, 30, 31, 34, 35, 62, 65, 95, 119, 141, 147, 217, 218, 261, 262

Aprendizaje significativo 49, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59

Arte 2, 17, 33, 52, 53, 59, 78, 86, 114, 153, 164, 211, 252, 266, 294, 299, 300, 301, 302, 303, 305, 306, 308, 310, 311, 312, 313, 314

Atualidade 79, 89, 177, 217, 222, 271, 272, 297

Avaliação 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 33, 34, 35, 75, 76, 87, 93, 97, 120, 123, 125, 127, 130, 135, 141, 147, 153, 172, 173, 178, 192, 201, 241, 249, 250, 251, 252, 253, 254, 256, 258, 259, 260, 270, 274, 275, 277

Azulejos 299, 300, 301, 303, 304, 306, 312, 313

B

Brasil 13, 14, 17, 19, 21, 22, 37, 38, 39, 40, 42, 44, 45, 47, 48, 62, 68, 73, 74, 76, 77, 78, 80, 81, 86, 87, 110, 113, 116, 117, 124, 128, 131, 132, 138, 139, 142, 147, 168, 169, 178, 187, 193, 194, 195, 196, 197, 199, 200, 201, 202, 203, 218, 222, 239, 240, 242, 243, 249, 262, 264, 286, 287, 289, 290, 291, 292, 293, 295, 300, 301, 302, 313, 314, 315, 316, 319, 320, 322, 323, 324

C

Cibercultura 67, 69, 75, 261, 269, 270, 284, 288

Comunicação visual 252, 255, 256, 257, 258

Concepção de Matemática 128, 132

Contextos 27, 47, 67, 87, 118, 137, 144, 161, 185, 187, 190, 219, 252

Covid-19 61, 62, 66, 68, 69, 73, 74, 75, 77, 79, 80, 81, 82, 83, 87, 258, 289, 290, 291, 296

Crianças 23, 24, 25, 26, 28, 29, 33, 34, 40, 45, 84, 85, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 105, 106, 108, 114, 134, 141, 142, 143, 145, 146, 153, 217, 218, 221, 222, 244, 246, 248, 266, 296, 323

D

Design 252, 253, 254, 255, 256, 257, 258, 260

Didáctica 8, 59, 125, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 260

Didáctica de la educación superior 158, 162, 166

Disputas curriculares 181, 187

E

Educação 13, 14, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 23, 24, 25, 26, 29, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 38, 39, 40, 41, 47, 48, 62, 63, 64, 65, 67, 69, 70, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 94, 114, 116, 117, 118, 119, 122, 123, 124, 125, 127, 132, 133, 138, 139, 142, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 166, 167, 172, 174, 177, 178, 179, 180, 181, 183, 184, 185, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 218, 219, 220, 222, 239, 240, 241, 242, 243, 244, 248, 249, 250, 252, 256, 261, 263, 265, 266, 267, 282, 284, 286, 287, 288, 289, 290, 291, 292, 293, 295, 296, 297, 298, 312, 315, 321, 322, 323, 325

Educação Matemática 138, 167, 178, 325

Educación 1, 2, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 49, 50, 53, 54, 55, 56, 138, 148, 149, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 204, 205, 206, 207, 209, 211, 212, 213, 214, 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 234, 235, 236, 237, 238, 253, 260

Educación global 225, 229

Educación superior 4, 12, 148, 149, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 227, 228, 231, 235, 238

Enfermedades de transmisión sexual 204, 205, 206, 207

Ensino de História 110, 120, 122, 124, 125, 126, 127

Ensino e aprendizagem 37, 39, 41, 42, 47, 69, 77, 121, 122, 123, 131, 167, 170, 173, 218, 239, 241, 247, 268, 269

Ensino superior 13, 14, 18, 19, 20, 21, 22, 38, 47, 61, 62, 73, 74, 89, 139, 149, 152, 194, 195, 196, 197, 203, 265, 284, 325

Erro 128, 129, 130, 131, 135, 137, 138, 278

Escolas Rurais 76, 78, 79, 80, 81, 83, 85

Estado 4, 18, 19, 37, 38, 47, 50, 58, 62, 78, 86, 94, 107, 131, 146, 175, 181, 182, 184, 186, 187, 189, 190, 191, 195, 196, 204, 206, 207, 209, 211, 217, 218, 219, 228, 232, 233, 237, 239, 241, 244, 292, 294, 316, 321, 322, 323, 325

Estudo de caso 13, 264, 287

Experiencial 49, 51, 52, 54, 57, 70

Experiências clássicas de Piaget 89

F

Formação de professores 23, 24, 26, 27, 29, 31, 32, 34, 35, 37, 38, 39, 41, 42, 43, 44, 47, 48, 85, 110, 124, 127, 133, 139, 141, 146, 178, 188, 193, 195, 197, 199, 267, 325

Formação do sujeito 114, 124, 215, 216, 220, 266

G

Gramsci 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 191, 192

H

Hegemonia cultural 181, 184

História da educação 194, 195, 197, 203, 265, 315, 323

História das disciplinas de didática 194

I

Ideologia de gênero 205, 209, 212

Inclusão 19, 23, 24, 26, 27, 29, 31, 33, 34, 67, 68, 76, 79, 80, 92, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 266, 267, 284, 288

Inclusão digital 67, 68, 76, 80

Interdisciplinar 19, 178, 299, 300, 304, 306, 307, 310, 312, 313

Internacionalização da Educação Superior 13, 14, 18, 19, 20, 21

Investigação 14, 29, 33, 85, 86, 89, 95, 96, 108, 125, 135, 138, 155, 170, 193, 220, 250, 252, 254, 255, 257, 268, 286

J

Jogo 84, 91, 129, 167, 169, 172, 173, 174, 175, 177, 185, 190, 257, 265, 270

Joven 205

L

Lenguas extranjeras 225, 226, 229, 234

Letramento 37, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 215, 216, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 243, 325

Linguagem Matemática; 240

Lúdico 51, 52, 53, 167, 174, 177

M

Matemática 40, 93, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 137, 138, 148, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 197, 239, 240, 241, 242, 243, 244, 245, 246, 247, 248, 249, 250, 251, 299, 305, 306, 308, 310, 311, 312, 313, 314, 325

Mediações didático-pedagógicas 261, 262, 263

N

Normativas en USA 225

Nova Educação de Jovens e Adultos (NEJA) 239, 240, 241, 244

Novas tecnologias 43, 61, 67, 70, 72, 75, 95, 177, 178, 246, 258, 263, 265, 266, 267, 269, 270, 284, 286

O

Operações básicas 240, 246, 248, 249

Organizations 2, 225

P

Polo informático 261, 262, 263, 264, 265, 270, 271, 286

Profissionalização 110, 121, 124, 126, 325

R

Relato de experiências 13

S

Ser en el mundo 49

Séries iniciais 139, 143, 144

Social capital 1, 2

T

Tecnologia 13, 17, 18, 41, 46, 47, 62, 63, 65, 73, 78, 79, 84, 86, 87, 89, 94, 95, 107, 108, 153, 200, 216, 219, 250, 253, 258, 261, 265, 266, 267, 271, 282, 289, 294, 297, 299, 300, 312, 322

Tecnologia digital da informação e comunicação 289

Tecnologias de informação e comunicação 37, 47, 61, 76, 80, 265, 267, 270, 286

U

University policy 2

V

Virtual 62, 64, 72, 75, 151, 154, 259, 261, 262, 263, 267, 268, 269, 270, 271, 272, 273, 274, 275, 276, 277, 279, 280, 281, 282, 283, 284, 285, 288, 289, 290, 291, 294

Vivencia 49, 51

www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 

Educação

enquanto fenômeno social:


Democracia e emancipação humana


2





Atena
Editora

Ano 2021

www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

@atenaeditora 

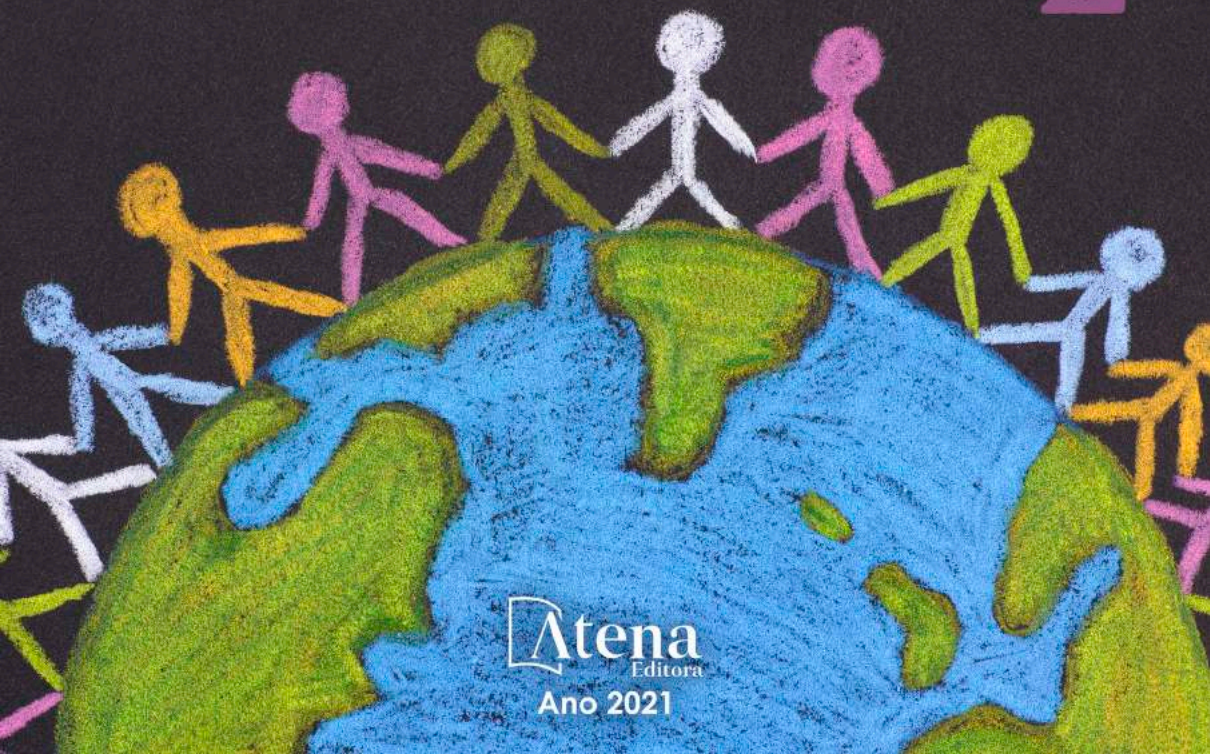
www.facebook.com/atenaeditora.com.br 

Educação

enquanto fenômeno social:

Democracia e emancipação humana

2




Atena
Editora
Ano 2021