



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO

VIVYANE CALDEIRA

**O ENSINO REMOTO NO ENSINO SUPERIOR: UMA ANÁLISE SOBRE A
PERCEPÇÃO DE ESTUDANTES DE PEDAGOGIA DA UFRJ**

RIO DE JANEIRO

2021

VIVYANE CALDEIRA

**O ENSINO REMOTO NO ENSINO SUPERIOR: UMA ANÁLISE SOBRE A
PERCEPÇÃO DE ESTUDANTES DE PEDAGOGIA DA UFRJ**

Monografia apresentada à Faculdade de Educação do Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ, como requisito parcial para obtenção do título de Graduação em Pedagogia Licenciatura Plena.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Priscila Andrade Magalhães Rodrigues

RIO DE JANEIRO

2021

VIVYANE CALDEIRA

**O ENSINO REMOTO NO ENSINO SUPERIOR: UMA ANÁLISE SOBRE A
PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES DE PEDAGOGIA DA UFRJ**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Faculdade de Educação
da UFRJ como requisito parcial à
obtenção do título de Licenciada em
Pedagogia.

Aprovada em _____ de _____ de 2021.

BANCA EXAMINADORA

Orientador (a): Prof. Dra. Priscila Andrade Magalhães Rodrigues

Professor (a) Convidado (a): Prof. Dra. Giseli Pereli de Moura Xavier

Professor (a) Convidado (a): Prof. Dra. Giseli Barreto da Cruz

Rio de Janeiro

2021

“Quando vivemos a autenticidade exigida pela prática de ensinar-aprender participamos de uma experiência total, diretiva, política, ideológica, gnosiológica, pedagógica, estética e ética, em que a boniteza deve achar-se de mãos dadas com a decência e com a seriedade.” (FREIRE, 1996).

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer e dedicar esta Monografia às seguintes pessoas que tiveram um papel essencial para a sua elaboração:

Meus pais, Marta da Silva Caldeira e Marcos Luis Caldeira, que sempre apoiaram e deram todo suporte possível para minha trajetória educacional.

Minhas três irmãs: Nayane Caldeira Rezende, que é meu maior exemplo na Pedagogia e apoio de todos os momentos; Thayane Caldeira de Araújo, minha grande parceira de vida e incentivadora; e Laura Ferreira Oliveira, irmã de coração que esteve comigo em todas as fases.

Minhas companheiras de vida, estudo e trabalho Stella Araujo, Carolina Emanoela, Fernanda Capela, Giullianna Lopes, Isabelle Neles, Isadora Loyola e Julia Alkmim, que enfrentaram comigo essa dupla jornada cansativa.

Minha orientadora, Priscila Andrade Magalhães Rodrigues, que de forma compreensiva e dedicada conduziu a experiência incrível de realizar este estudo.

Por fim, agradeço a todos que fizeram parte da minha trajetória na Faculdade de Educação da UFRJ e conseqüentemente se fazem presentes neste trabalho.

RESUMO

Com o objetivo de analisar as percepções do ensino remoto na formação dos estudantes de Pedagogia da UFRJ, se fez necessário entender as marcas deixadas pelo novo modelo de ensino, implementado nesses tempos inéditos para os futuros professores-pedagogos formados pela UFRJ. A investigação propõe, em especial, notar de que forma os licenciandos avaliam a aprendizagem nas disciplinas vivenciadas em contexto virtual, perceber se existiu alguma interferência no tempo de conclusão de curso como consequência da adoção das aulas remotas para os respondentes que contribuíram com a pesquisa, além de avaliar se em um cenário não pandêmico, após a experiência vivida desde 2020, o ensino mediado por tecnologias (atualmente nomeado ensino remoto) seria opção para esses estudantes em parte da formação, caso fosse ofertada essa possibilidade. A pesquisa em questão propõe um recorte do estudo “Condições para o estudo de estudantes de cursos de graduação e de licenciaturas da UFRJ em tempos da pandemia COVID-19: uma análise sobre discência, docência e didática durante o período de aulas remotas”, desenvolvido pelo Grupo de Extensão e Pesquisa em Docência e Formação de Professores (GEDOC). Esta pesquisa monográfica tem por metodologia a seleção de algumas questões específicas do questionário do GEDOC, a ser aplicado a toda comunidade docente e discente da UFRJ, com o foco nas respostas dos estudantes do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação. As contribuições de Darcy Ribeiro, ao enfatizar os atravessamentos políticos e sociais da luta por uma universidade pública de qualidade; Nelson Pretto, ao trazer apontamentos sobre a trajetória da inclusão digital na educação brasileira; e Bernard Charlot, ao retratar as diferentes reflexões necessárias para a compreensão da relação com o saber; aliadas ao levantamento das produções atuais sobre este tema ainda pouco explorado, permitem uma análise sobre as percepções e projeções de futuros pedagogos diante do estudo vivenciado tempos inéditos. Ao investigar as mudanças impostas ao campo educacional, especialmente a partir da realidade dos atores neste momento pandêmico, em nosso caso, futuros professores-pedagogos, o estudo permite identificar que existem diferentes percepções acerca da presença do ensino remoto na graduação desses estudantes, apesar da limitação que a ferramenta utilizada

apresenta. Torna-se perceptível a divisão entre pessoas que receberam positivamente e negativamente a implementação do novo modelo, assim como a projeção para escolha do mesmo em um possível futuro. A investigação possibilitou observar que a forma que esses sujeitos, que ocupam os dois lados da relação de ensino aprendizagem, foram atingidos pelo momento único vivenciado, refletindo em possíveis influências nas suas trajetórias como corpo discente ou docente. É ao pesquisar o campo educacional ao longo das transformações perpassadas por este que a constante luta pela garantia do direito à educação se fortalece.

Palavras-Chave: Ensino Remoto; Pedagogia; Estudo *Online*.

ABSTRACT

To analyze the perceptions of remote teaching in the training of Pedagogy students at UFRJ, it was necessary to understand the marks left by the new teaching model, implemented in these unprecedented times for future teacher-pedagogues of UFRJ. The investigation proposes, in particular, to note how undergraduates assess learning in subjects experienced in a virtual context, to understand if there was any interference in the time of course completion as a consequence of the adoption of remote classes from the respondents who contributed to the research in addition to evaluating whether in a non-pandemic scenario, after the experience lived since 2020, technology-mediated teaching (currently called remote learning) would be an option for these students in part of their teachers education, if this possibility were offered. The research in question proposes an excerpt from the study "Conditions for the study of undergraduate and undergraduate students at UFRJ in times of the COVID-19 pandemic: an analysis of teaching, learning and didactics during the period of remote classes", developed by the Extension and Research Group in Teaching and Teacher Training (GEDOC). The methodology of this monograph is a selection of some specific questions from the GEDOC' survey, to be applied to the entire teaching and student community at UFRJ, with a focus on the responses of students in the Pedagogy course at the Faculty of Education. The contributions of Darcy Ribeiro, by emphasizing the political and social crossings of the struggle for a quality public university; Nelson Pretto, by bringing notes on the trajectory of digital inclusion in Brazilian education; and Bernard Charlot, when portraying the different reflections necessary to understand the relationship with knowledge; combined with the survey of current productions on this subject that is still little explored, allow an analysis of the perceptions and projections from the unprecedented times lived. By investigating the changes imposed on the educational field, especially from the reality of the actors at this pandemic moment in our case future teachers-pedagogues, the study allows us to identify that there are different perceptions about the presence of remote teaching in these students' graduation, despite one of the negative points of the tool used is the lack of data clarification. The division between people who positively and negatively received the implementation of the new model, as well as the projection for choosing it in a possible future, is also noticeable. The investigation

made it possible to observe that the way in which these subjects, who occupy both sides of the teaching-learning relationship, were reached by the unique moment experienced, reflecting possible influences on their trajectories as students or teachers. It is when researching the educational field over the transformations it has undergone that the constant struggle to guarantee the right to education is strengthened.

Keywords: Remote Classes; Pedagogy; Online Studies.

SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS.....	12
RESUMO.....	13
ABSTRACT.....	1508
INTRODUÇÃO	100
CAPÍTULO 1: CONTEXTUALIZAÇÃO E ESCLARECIMENTOS	15
1.1 Sobre o Ensino Superior em meio à pandemia da Covid-19	15
1.2. Ensino Remoto ou Educação a Distância?	18
1.3. A possibilidade do Emergencial ser permanente	22
CAPÍTULO 2: PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS.....	26
2.1 Da teoria ao inédito	26
2.2 O processo de construção da ferramenta metodológica	29
CAPÍTULO 3: ESTUDO E AS SUAS RELAÇÕES COM AS TECNOLOGIAS DIGITAIS.....	33
3.1 O professor/pedagogo em formação e a sua relação com a educação.....	33
3.2 A relação com o conhecimento <i>online</i> no Ensino Superior	37
3.3 O principal empecilho	42
CAPÍTULO 4: A PEDAGOGIA DA UFRJ EM TEMPOS INÉDITOS.....	46
4.1 Adaptações e desenvolvimento de um momento singular	46
4.2 O Licenciando em Pedagogia imerso ao novo contexto	50
CONSIDERAÇÕES FINAIS	57
REFERÊNCIAS.....	62

INTRODUÇÃO

O ano de 2020 acompanhou a progressão da pandemia da Covid-19 e as inúmeras surpresas, angústias e mudanças que vieram desta. A grande maioria dos planejamentos, sejam pessoais, profissionais ou acadêmicos, feitos em todo o mundo precisou ser revisitada e repensada, ou simplesmente apagada para tornar-se viável em situação de isolamento social. Não seria diferente com a organização e elaboração deste trabalho de conclusão de curso. A aproximação do fim da minha graduação em meio a um cenário pandêmico trouxe inseguranças e incógnitas que me tornaram mais sensível e observadora para os desdobramentos do campo educacional nesse momento inesperado. A medida protetiva de distanciamento social para conter a disseminação do coronavírus teve grande impacto para o campo da educação. Sendo assim, creches, escolas e universidades precisaram fechar as portas e buscar alternativas para manter o contato com as respectivas comunidades e exercer suas atividades dentro do possível.

Meu olhar sempre esteve voltado para a educação de adultos, imaginei, por mais de quatro anos, este relatório de pesquisa sendo construído por análises e reflexões após um longo período de observação do chão da sala de aula de uma turma de alfabetização na modalidade de Educação de Jovens e Adultos. O título deste estudo deixa claro que a imaginação não se concretiza no texto que segue. Foi em um período de incertas transições que encontrei o GEDOC - Grupo de Extensão e Pesquisa em Docência e Formação de Professores (LEPED | UFRJ) - junto da chance de participar de um estudo que estava em seu início e realmente me despertou curiosidade, intitulado Condições para o estudo de estudantes de cursos de graduação e de licenciaturas da UFRJ em tempos da pandemia COVID-19: uma análise sobre discência, docência e didática durante o período de aulas remotas.

A oportunidade de ingressar no grupo de pesquisa ainda no começo de todo o processo fez total diferença no momento em que eu estava vivendo. Minhas inquietações finalmente foram direcionadas, pude pela primeira vez

refletir sobre o fazer da pesquisa em educação para além da teoria, mesmo que restringidos ao contexto virtual. Por se tratar de um tema extremamente atual e específico, iniciamos as discussões pensando no instrumento que nos possibilitaria uma captação para análise de dados. Foram muitos encontros dedicados à reflexão do projeto da pesquisa e construção de dois questionários tipo Survey que conseguissem alcançar um público tão amplo e heterogêneo como o corpo discente e docente da UFRJ. Participei ativamente da construção destes formulários, revisitando os objetivos propostos, discutindo a formulação das questões, observando a principal ferramenta do nosso trabalho ganhar forma. Foi a partir do trabalho de constante questionamento individual e coletivo que defini o que realmente desejo partilhar neste presente estudo.

Diante de um trabalho monográfico se fez necessário pensar em um recorte bem delimitado, foi então quando decidi voltar o meu olhar para a Faculdade de Educação da UFRJ, em específico para os estudantes do curso de Pedagogia, que vivenciam o ensino mediado por tecnologias desde o ano de 2020. Como se trata de um contexto no qual estou inserida, vejo muitos posicionamentos e relatos de experiências diferentes entre meus colegas, e quero, portanto, notar que diferenças são essas, quais são suas justificativas para além dos percalços de adaptação ao novo cenário pressupostos, e a partir daí identificar quais marcas esse novo modelo possivelmente levará para o futuro da educação. Foi notável o movimento de várias partes do mundo voltado para a análise do Ensino Remoto, o qual se fez emergencial no início ao mesmo tempo que trouxe uma abordagem que se modifica e se aperfeiçoa desde a necessidade de sua implantação. Com isso, vejo a importância de entender qual o olhar dos futuros professores/pedagogos formados pela UFRJ sobre o mesmo.

Trata-se do contexto de uma universidade de destaque a nível nacional que não cogitava a presença do ensino mediado por tecnologias como opção antes da pandemia, e que mesmo no início do cenário pandêmico resistiu durante meses antes da implementação da opção remota como continuidade das atividades de ensino entre a sua comunidade acadêmica. Além de todo o contexto que será abordado neste estudo, é este profissional da educação em formação que possivelmente, em futuro próximo, estará em sala de aula, ou em

outros ambientes educacionais, atuando com e para aqueles estudantes da educação básica que também vivenciaram o ensino remoto no mesmo contexto. O público desse estudo está envolvido nos dois papéis presentes na relação de ensino-aprendizagem. É de grande importância analisar suas experiências frente à mudança brusca que foi imposta na rotina de estudo, conhecer suas percepções, sucessos e frustrações. Entender, mesmo que com as limitações do tipo de pesquisa que um trabalho monográfico permite, como se deu a relação com o conhecimento proporcionada por um período tão peculiar e as percepções acerca deste momento, sejam positivas ou negativas.

Registro que o objetivo principal deste estudo é investigar a forma que o estudante de Pedagogia da UFRJ percebe o Ensino Remoto em sua formação. Para a concretização desta proposta será necessário em um primeiro momento notar de que forma os licenciandos avaliam suas aprendizagens nas disciplinas vivenciadas em contexto virtual, e em seguida perceber, a partir dos respondentes que colaboraram com o estudo, se existe alguma alteração do tempo de conclusão do curso, como consequência dos períodos ofertados de forma remota, para que entendamos o impacto deste contexto inédito para a formação do corpo discente do curso de Pedagogia da UFRJ. Além disso, é importante conhecer as demais marcas deixadas pelos períodos acadêmicos vivenciados de modo remoto. Uma boa amostra de tais marcas é a resposta dada ao questionarmos se esse estudante optaria por parte de sua formação mediada por tecnologias digitais após a experiência vivida, caso fosse ofertada essa possibilidade pela universidade.

O estudo pretende reunir as reflexões acerca do professor/pedagogo em formação e a relação deste com a Educação, atravessados pelo cenário pandêmico que atingiu o mundo inteiro e impôs um novo modelo de ensino. Será de extrema importância dialogar com as contribuições de autores que reflitam sobre o conhecimento, sobre uma educação justa e de qualidade, além da presença de tecnologias digitais no ensino, para que seja possível refletir sobre o momento vivido de forma intensa no campo educacional. Assim como esteve presente durante toda a minha formação, o pensamento Freiriano norteará os diálogos aqui propostos.

Bernard Charlot e sua teoria da relação com o saber trarão um grande suporte para as discussões aqui presentes. Ao retratar as diferentes abordagens de compreensão da apropriação do conhecimento como um todo, torna-se possível analisar as percepções do sujeito da educação a nova relação deste com o conhecimento, construído de forma mais visível por meio da implementação do ensino remoto. Darcy Ribeiro, ao enfatizar os atravessamentos políticos e sociais da luta por uma universidade pública de qualidade aprofundará o olhar para o Ensino Superior e reafirmará a constante busca pela educação democrática. Nelson Pretto e Maria Helena Bonilla possuem uma rica reflexão sobre a trajetória da inclusão digital na educação brasileira. Seus escritos, sempre coerentes com a realidade educacional de nosso país trazem o para as análises aqui realizadas. Durante todo o desenvolvimento do estudo, os ideais do patrono Paulo Freire elucidaram o grande propósito de contribuir para uma educação justa, crítica e de qualidade.

De modo a dimensionar as investigações sobre este momento singular, foi feito também uma revisão de literatura durante toda a elaboração do estudo. Por se tratar de um contexto que ainda se faz realidade, as produções ainda estão sendo publicadas e instigando novas iniciativas de pesquisa. As reflexões acerca das produções atuais, que já carregam atravessamentos do uso das tecnologias digitais na educação, nortearão a análise aos dados obtidos pelos respondentes. Foi utilizada como base a plataforma *Scielo*, tendo como principal descritor o tema central desta pesquisa: Ensino Remoto. Apesar do curto intervalo de tempo, considerando as publicações feitas nos anos de 2020 e 2021, foi possível elaborar um levantamento robusto que colaborou com os desdobramentos do estudo.

Como ferramenta metodológica, foram desenvolvidas para análise cinco das 72 questões junto ao grande formulário do GEDOC, relacionadas aos objetivos específicos desse estudo, são elas: 1. De tudo que você viu e estudou, de modo remoto, você considera que ampliou os seus conhecimentos prévios? 2. Existe alguma diferenciação no tempo de conclusão do curso como consequência do Ensino Remoto? 3. Em um cenário não pandêmico, após a experiência vivida desde 2020, você se imaginaria optando pelo ensino mediado

por tecnologias (atualmente nomeado ensino remoto) em parte da sua formação, caso seja oferecida essa possibilidade? 4. Se você respondeu que sim na questão anterior, especifique quais as razões que te motivariam a optar pelo ensino mediado por tecnologias digitais em parte da sua formação, caso fosse ofertada essa possibilidade. 5. Em uma palavra ou expressão, como você define suas aulas remotas? Entre as desvantagens e vantagens da utilização desta ferramenta metodológica, estão a baixa devolutiva por parte dos respondentes em potencial e a impossibilidade de maiores esclarecimentos e detalhamento das respostas, ao passo que permite um grande alcance de pessoas e uma maior quantidade de questionamentos para tornar o resultado mais claro dentro do possível. Sendo assim, é importante considerar o formulário Survey como um todo, mesmo que seja possível aprofundar diferentes temáticas durante a análise deste. Apesar do retorno de apenas 44 respondentes, foi possível analisar diferentes pontos sobre a presença do Ensino Remoto na formação dos estudantes de Pedagogia da UFRJ, desenvolvidos nas últimas sessões do texto.

Alguns elementos não previstos na construção do estudo se destacaram no retorno das respostas e a partir deles se reforçou a necessidade de uma maior visibilidade para o tema. Foram dois anos de mudanças muito intensas, entretanto a principal problemática destacada na experiência desses futuros professores/pedagogos não faz parte apenas do campo educacional, mas atravessa as esferas social, econômica e política. Aumentar as investigações acerca do momento vivido, nos anos de 2020 e 2021 e que provavelmente ainda refletirá durante alguns anos, significa fortalecer a busca pela garantia de condições favoráveis a uma educação universal e de qualidade. Para além disso, possibilitará um desenvolvimento consciente do campo educacional, trazendo estratégias do uso do meio *online* como facilitadores e não como impulsionadores de uma desigualdade educacional que se tornou estrutural.

CAPÍTULO 1: CONTEXTUALIZAÇÃO E ESCLARECIMENTOS

O presente texto propõe uma análise das diferentes questões que surgiram junto ao cenário pandêmico vivido, de forma repentina, movimentando discursos que atravessaram da Educação Básica ao Ensino Superior e perpassando pelos outros campos que tocam a educação. Não há pretensão de defender ou criticar nenhum modelo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, antes de adentrarmos na questão central, para maior clareza dessa discussão é crucial o esclarecimento do principal termo trazido no tema deste estudo: ensino remoto.

1.1 Sobre o Ensino Superior em meio à pandemia da Covid-19

Inicialmente as medidas legislativas relacionadas ao controle do avanço do cenário pandêmico foram tomadas em esfera federal. Em março de 2020 foi montado um Comitê de Crise para a Supervisão e Monitoramento dos Impactos da Covid-19, assim nomeado pelo Decreto nº 10.277. Esse documento, apesar de não sinalizar orientações específicas para o setor educacional, incluía o Ministério da Educação e traçava a organização do trabalho determinado. Como determinação da federação, todas as atividades foram suspensas, sem muitas orientações, visando um curto período para a contenção da proliferação do vírus causador da Covid-19. No mesmo mês foi publicado o Decreto nº 10.282, o mesmo indicava o resguardo aos serviços e atividades essenciais, neste as instituições educacionais não foram citadas. As decisões das seguintes ações ficaram a cargo das respectivas redes, estaduais e municipais. Nesse contexto decretos e portarias foram publicados individualmente, contudo indicavam de forma padronizada a paralisação das aulas presenciais e busca ativa pelos estudantes para atividades impressas ou enviadas por meios digitais.

A partir do mês de maio uma sequência de pareceres foram homologados pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), com orientações e reorganizações para validar o que então chamavam de “atividades não presenciais” (BRASIL, 2020). Até o período de implementação em massa, do hoje conhecido como ensino remoto, em esfera municipal, estadual e federal, que aconteceu de forma gradativa de março a agosto do primeiro ano em condição de pandemia, a única determinação clara ao setor educacional foi a paralisação das atividades de todas as etapas de ensino. Ao longo dos anos de 2020 e 2021, entretanto, as alterações nos índices de contaminação pelo coronavírus e de fatalidade da doença Covid-19, a produção de vacinas e vacinação da população, foram fatores que trouxeram projeções de retorno ao ensino presencial ou escolha de uma forma híbrida (também conhecida como semipresencial) de ensino. Tais projeções e alterações, com maior foco no Ensino Superior, foram acompanhadas até o último momento de registro neste trabalho monográfico.

Depois de cerca de quatro meses sem muito suporte nas publicações por parte das maiores instâncias, foi publicado no mês de julho de 2020, o parecer número 11 que tratava de orientações para atividades presenciais e não presenciais em contexto de pandemia. Já em agosto de 2020, a então medida provisória, foi sancionada como Lei nº 14.040, que estabelece a adoção de normas educacionais excepcionais durante o período de pandemia da Covid-19, este tratado como estado de calamidade pública. O documento dá uma certa autonomia para o planejamento da retomada às atividades educativas, impondo como condição apenas a garantia do acesso aos meios necessários para que todos os integrantes consigam acompanhar as ações propostas, como podemos observar nos incisos 5º e 6º:

§ 5º Os sistemas de ensino que optarem por adotar atividades pedagógicas não presenciais como parte do cumprimento da carga horária anual deverão assegurar em suas normas que os alunos e os professores tenham acesso aos meios necessários para a realização dessas atividades.

§ 6º As diretrizes nacionais editadas pelo CNE e as normas dos sistemas de ensino, no que se refere a atividades pedagógicas não presenciais, considerarão as especificidades de cada faixa etária dos estudantes e de cada modalidade de ensino, em especial quanto à adequação da utilização de tecnologias da informação e comunicação, e a autonomia pedagógica das escolas assegurada

pelos arts. 12 e 14 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. (BRASIL, 2020)

Em outubro do mesmo ano, o CNE aprovou uma Resolução permitindo uma ampliação das normas excepcionais até o fim do ano de 2021 (BRASIL, 2020). Tal publicação, apesar de não tornar atividades obrigatórias ou declarar uma nova modalidade, trouxe a sensação de maior previsibilidade e condição de planejamentos mais concretos, frente ao período de grandes incertezas. Este foi um momento de intensificação nos estudos sobre estratégias de alcance aos estudantes em ambientes virtuais e debates em busca de soluções para o a crescente desigualdade de acesso à educação.

Apesar da possibilidade de manter o ensino remoto, legalmente chamado ensino não presencial, até o fim de 2021, o ano iniciou acompanhado de uma grande pressão para o retorno das aulas presenciais. Como responsabilidade das autoridades locais, a projeção de retomada a encontros de forma presencial, com os estudantes de Educação Básica e Ensino Superior, se tornou quase uma disputa. Iniciada em 18 de janeiro de 2021 (CRISTALDO e BRANDÃO, 2021), a vacinação da população brasileira representou a grande esperança de retornar à cogitada normalidade.

Desde então, as abordagens adotadas pelas instituições de ensino não seguiram padronizadas. A grande maioria das universidades privadas, ao acompanhar uma diminuição na taxa de contaminação e fatalidade do vírus causador da Covid-19, iniciou um movimento de hibridismo, intercalando atividades remotas com presenciais. Já as públicas apenas começaram a planejar o retorno de algumas atividades de modo presencial, como administrativas e horas práticas de graduação e pós-graduação. A partir do segundo semestre de 2021 algumas unidades públicas também retornaram atividades presenciais, apesar de resistirem frente a ameaça de retorno obrigatório ao modelo presencial com a Portaria 1038/20, a qual informava o retorno das universidades às aulas presenciais em março de 2021. Após forte resistência das universidades públicas, o PDL 527/20 suspendeu o texto da Portaria em questão.

Os calendários continuaram imprevisíveis e desalinhados, inclusive para a finalização do ano letivo. Ações Judiciais regionais foram abertas diversas vezes impondo o retorno imediato de universidades federais e estaduais. Com muitas dessas medidas legais foi possível um diálogo e adiamento deste retorno para quando a própria instituição definisse prudente, considerando o fator das condições sanitárias ainda não estarem estabilizadas. Entretanto, algumas das ações foram determinantes, como aconteceu no mês de outubro de 2021 com instituições públicas de ensino do Rio de Janeiro após a Ação Civil do Ministério Público Federal determinar o retorno de atividades presenciais, consequentemente impactando na Universidade Federal do Rio de Janeiro (FIGUEIREDO, 2021).

A discussão de uma organização de modo híbrido (semipresencial) ou completamente presencial, e planejamento para as ações futuras, movimentaram bastante a comunidade acadêmica. De assembleias, para apresentação de propostas e conhecimento das realidades, à *lives*, para a reflexão e discussão sobre o impacto das experiências vividas durante estes dois anos, nos deparamos com um momento histórico na educação.

1.2. Ensino Remoto ou Educação a Distância?

Apesar da abrangência presente no texto da Lei nº 14.040, a escolha de abordagem para retomada das atividades educacionais foi padronizada após o período de paralisação determinado quando decretado o estado de crise sanitária no país. A grande maioria das instituições de ensino seguiu o padrão internacional e optou pelo então nomeado ERE - Ensino Remoto Emergencial. No entanto, até mesmo no meio acadêmico observamos uma comparação instintiva com a modalidade de ensino EaD - Educação a Distância. Pretende-se aqui esclarecer e apontar os fatores que distinguem as duas abordagens que tem como principal semelhança o ensino com suporte em tecnologias digitais.

Há décadas são publicados estudos sobre a EaD no Brasil e no mundo. Maria Almeida (2012) antes de desenvolver seus escritos acerca da presença da EaD na formação de professores, registra as diferentes opiniões frente a expansão da modalidade de ensino em questão. É possível perceber duas frentes para a discussão, 1) De um lado nos deparamos com as fortes críticas embasadas na defesa de não existir educação de qualidade sem a interação nas relações de ensino-aprendizagem presenciais e o papel de tudo o que permeia o espaço físico educacional na experiência formativa; 2) Por outro lado vemos um movimento de reconhecimento de como o avanço da Educação a Distância ampliou o acesso ao Ensino Superior, sendo por muitas vezes a única oportunidade de qualificação da classe trabalhadora brasileira. O estudo utilizado como exemplo de um movimento que entra em desacordo com a Educação a Distância e com o que defende Almeida inicia também uma comparação já em sua titulação, utilizando a expressão: “entre a expansão e a redução” (BARRETO, 2008).

A segunda frente, justificada pela flexibilidade de espaço e tempo para formação, também vai contra a desvalorização da qualidade desta modalidade de ensino, o suporte de tal posicionamento é encontrado no centro da concepção de educação como um todo, como justifica Almeida (2012) sobre a diferenciação traçada entre ambas modalidades, presencial e à distância.

[...] no Brasil, conforme depoimento de Moran (VALENTE, MORAN, ARANTES, 2011), os profissionais que atuam na educação a distância vieram de experiências do ensino presencial fazendo com que a EAD assumisse as mesmas concepções teóricas e metodológicas orientadoras de sua atuação em sala de aula, imprimindo à EAD “as mesmas teorias da educação presencial (ALMEIDA et al., 2012, p.199).

Apesar das divergências de opiniões, o uso de tecnologias digitais para acesso à educação se fez necessário durante o período de pandemia.

Diferente da Educação a Distância, o Ensino Remoto Emergencial não se trata de uma organização concreta do currículo, ao menos não até o momento. Não existe uma seleção e definição de equipes de tutoria, não foi preparada a estruturação de plataformas digitais adequadas, não contempla total flexibilidade de espaço e tempo, entre outros dos componentes que a

caracterizam a EaD. O movimento observado após a adoção da medida emergencial foi uma adaptação ou reconstrução urgente de planejamentos originalmente voltados para aulas presenciais de modo que as atividades escolares e acadêmicas se tornassem possíveis em situação de distanciamento social, mediadas por tecnologias digitais. A palavra “remoto” foi utilizada com referência à distância espacial (BEHAR, 2020). Nessa perspectiva, a característica que aproxima as duas abordagens de ensino é o distanciamento geográfico dos atores envolvidos.

Apesar de alguns professores terem adotado aulas previamente gravadas no ERE, a relação e interação continuou entre professor e aluno, não foi adotado um serviço de tutoria. Essa relação direta influencia ativamente no formato da aula, já que o retorno imediato de questões, dúvidas, posicionamentos e reflexões que podem impactar no processo formativo como um todo, retornam de forma direta ou indireta, algo não recorrente na modalidade comparada. Ao pensar o papel do tutor presente na EaD nota-se um grande ponto de divergência frente à medida recorrente nos dois últimos anos letivos. A tutoria é um trabalho de mediação entre quem planejou aquela aula (professor), a aula e os conteúdos existentes, e quem recebe material e gera estranhamentos e dúvidas (estudante). No caso da arquitetura da Educação a Distância, a mediação pode se restringir ao tutor e ao estudante, podendo nunca retornar ao professor responsável, aquele que planejou a aula e a avaliação da mesma. Este é um ponto de destaque ao pensar a diferenciação entre os dois modelos, visto que por mais que de modo *online*, o andamento de aulas remotas exige interação, imediata ou não, e possibilita uma avaliação mais individual, tanto do educando quanto do docente.

A estrutura de aulas remotas mais comum foi a organização em divisão de aulas síncronas (ao vivo, contato imediato) e assíncronas (contato não imediato) para cumprir a carga horária do curso e diminuir o tempo de tela e conexão. Esse é um fator de destaque na distinção entre as aulas do Ensino Remoto e da Educação a Distância, a existência de encontros inflexíveis presentes na rotina de estudos. O momento síncrono tem horário marcado, é um encontro recorrente com toda a turma, o qual acontece literalmente em uma sala

de aula virtual e em sua grande maioria utiliza de abordagens do ensino presencial, como rodas de conversa, apresentação de seminários, abertura de momentos para questionamentos após exposição de conteúdo, entre outros. Encontra-se aqui um momento de interação imediata, tanto do estudante com o docente quanto com os demais integrantes da turma. Nesse sentido, é aberto um ponto de reflexão ao pensar os momentos síncronos presentes nas aulas remotas quando comparada a EaD e principalmente relacionadas à ideia da falta de contato e troca na relação de ensino-aprendizagem dos cursos *online*.

As repentinas mudanças consequentes do cenário pandêmico trouxeram à tona algo que a educação brasileira permanece se esquivando ao longo dos anos, a saber, a inserção das tecnologias na educação e da educação nas tecnologias (BONILLA e PRETTO, 2011). Este é um fator com bastante relevância na discussão sobre a imposição de um ensino mediado por tecnologias digitais. Ademais, justamente por se tratar de algo inédito, essa determinação foi aplicada emergencialmente em um contexto educacional que já carregava inúmeras problemáticas.

A grande quantidade de reajustes necessários, seja na desigualdade de acesso à internet de qualidade e recursos digitais, ou no processo de ensino aprendizagem em si, permeia também o ensino regular nacional. No entanto, ao invés do estímulo à reflexão sobre tais problemáticas e busca por soluções, o que circulou foi uma reafirmação dos pré-conceitos à Educação a Distância ao traçar uma assimilação equivocada entre esta e o ensino remoto dito emergencial. Por outro lado, ao aproximar à metodologia de ensino que firma suas estruturas no ambiente virtual, as estratégias presentes na EaD têm auxiliado no amadurecimento da nova abordagem que surgiu de forma urgente e permanece em modelação, como a utilização de plataformas eficazes para registros de atividades, gestão das aulas, abordagens virtuais mais dinâmicas que podem servir de recurso didático em aulas síncronas, entre outros elementos presentes na EaD que atrelados à estratégias do ensino presencial permitiram um planejamento mais concreto e eficaz para a estratégia de ensino remota.

1.3. A possibilidade do Emergencial ser permanente

Após a compreensão da nova face que se soma à educação nos dias atuais, é necessário refletir sobre a proporção tomada por esta e as marcas que deixa nos cenários nacional e internacional. Ao mesmo passo que precisamos esclarecer a terminologia, devemos questionar sua aplicabilidade no contexto analisado, considerando tudo que foi vivenciado até o momento atual e as projeções futuras deixadas por tal vivência. A conceituação do ensino remoto ainda é rara, no entanto as produções sempre o associam a situação emergencial, tal afirmação pode ser questionável depois de tantas experiências e alterações na estratégia de ensino imposta.

“É emergencial porque do dia para noite o planejamento pedagógico para o ano letivo de 2020 teve que ser engavetado.” (BEHAR, 2020). A citação do texto de Behar justifica a palavra emergencial presente no termo Ensino Remoto Emergencial pela impossibilidade de elaboração de um planejamento específico. No momento em que este trabalho monográfico é produzido, o ERE está vigente no Brasil em parte da Educação Básica e em grande porcentagem do Ensino Superior há quase dois anos. Ou seja, sua estrutura já não é a mesma de quando adotado emergencialmente, muito foi experimentado, descartado, aprovado e reajustado. O tempo vivido torna possível planejar de forma consciente e embasada, mesmo que a partir da própria experiência adquirida.

A ideia de volta à normalidade pós cenário pandêmico é algo frequentemente afirmado em todos os âmbitos, entretanto tal afirmação não se sustenta ao analisar a quantidade de pessoas imersas de forma obrigatória por tanto tempo em um contexto completamente diferente do considerado normal. Profissionais receberam seus diplomas durante este período; crianças, jovens e adultos passaram por 2 anos de alfabetização; adolescentes e adultos prestaram vestibular para o ensino superior; pessoas conseguiram conciliar a formação com o trabalho para o sustento de suas famílias; ciclos foram abertos, interrompidos, fechados, uma ou mais vezes durante o tempo tratado como emergencial. Ignorar as transformações que ocorreram no campo educacional

durante estes quase dois anos letivos vividos de modo remoto, pode trazer como consequência um despreparo para lidar com o momento posterior ao cenário pandêmico.

A insistência em restringir os dois anos letivos vividos de modo remoto à ideia de uma medida urgente que será completamente abandonada, ao retornar exatamente como era antes da pandemia, desestimula fortemente a preocupação com a oferta de uma educação de qualidade de forma equitativa neste modelo e o planejamento de estratégias para alcançar e recuperar aqueles que são prejudicados tanto com aulas de modo presencial quanto no remoto. A aceitação à situação que perdura ao final do segundo ano letivo de aulas remotas à condição de emergência pode implicar na passividade à falta de formação qualificada para planejamentos e avaliação de aulas *online* ou semipresenciais (também conhecidas como híbridas), à inadequação dos recursos ofertados, a não garantia do direito de acesso à educação, entre outros muitos percalços que atravessam a realidade da educação brasileira atualmente. Como Paulo Freire discutiu, em *Pedagogia da Autonomia* (1996), sobre a necessidade de não se ocultar à propagação da televisão, mas usar desta e discutir sobre esta e seu uso na educação, o mesmo cabe para refletirmos sobre as tecnologias digitais atuais, considerando-as como sendo mais uma estratégia para uma educação de qualidade, mas questionando o viés exclusivo de seu uso.

Instituições privadas de Ensino Superior do Brasil e de outros países, poucos meses depois do agravamento crise sanitária, começaram a estruturar e divulgar projetos espelhados no ensino remoto, como Cursos *Live*, Aulas ao Vivo, Aulas via Webconferência, entre outras denominações. O diferencial divulgado para atrair estudantes é a proximidade da abordagem presencial podendo ser acompanhada de forma imediata estando em qualquer lugar. Da mesma forma que muitas propostas consideradas inovadoras surgiram, como uma concorrência, ambientes de compartilhamento de ideias e experiências também se tornaram comum nesses tempos inéditos. Além da publicação de artigos e de relatos de caso sobre o assunto, surgiram algumas plataformas de educação com este objetivo de compartilhamento, bem como campanhas como a *Learn Never Stops* (iniciativa da UNESCO, 2020), numa espécie de troca

acadêmica em busca do aperfeiçoamento do ensino remoto, principalmente para o Ensino Superior.

No dia 9 de novembro de 2021 foi realizado um Seminário *online* pela ABMES – Associação Brasileira de Mantenedoras do Ensino Superior, com a presença da presidente do Conselho Nacional de Educação, Maria Helena Guimarães de Castro, do consultor de EaD da Hoper Educação, João Vianney, e o pró-reitor de Planejamento e Desenvolvimento da UniFOA, Max Damas. Tal seminário reafirmou a investigação e intenção de práticas espelhadas às vivenciadas no cenário pandêmico, como frisa o artigo da própria Associação sobre o debate virtual. “Conceitos que estavam sendo debatidos há alguns anos, como o hibridismo, amadureceram e se consolidaram a ponto de se tornar tema de discussão e estruturação no Conselho Nacional de Educação (CNE).” (ABMES, 2021). No mesmo evento, a discussão sobre o hibridismo e ensino remoto também esteve presente, atrelado à sua não classificação como uma modalidade de ensino e sim como organização e estratégia, articulando o ensino remoto e o presencial.

A análise e problematização de ações como essas apresentadas não são somente possíveis, elas são necessárias. O fortalecimento do discurso de volta à normalidade pode ser interpretado como um obstáculo para a pesquisa educacional nesse sentido. A partir da investigação das inúmeras mudanças advindas das estratégias de ensino e aprendizagem remota, até mesmo a mercantilização desta, é que se torna viável a compreensão sobre seus desafios e vantagens, abre-se então espaço para a preocupação com a *práxis* e com o fazer pedagógico. Fatores como a flexibilidade de espaço, diminuição de custos com alimentação e transporte, além da possibilidade de maior alcance são consideráveis para a afirmativa de que pelo menos o ensino híbrido, que se seria uma junção das propostas virtuais e presenciais de ensino, não deixe de existir num cenário pós pandêmico (CASTIONI, 2021).

O que não pode ser afirmada no momento é a garantia de que essas mudanças existentes se adequem de forma justa e qualificada. A educação brasileira está em uma situação provocada por um fator novo que intensifica a

desigualdade, porém a estrutura não se difere tanto de quando as condições sanitárias não são críticas. É importante que as universidades públicas, grandes responsáveis pela pesquisa no Brasil, não ignorem o vivido nesses dois anos. Com a investigação será possível compreender as limitações e vantagens trazidas pelo ensino mediado por tecnologias, além de embasar a luta pela garantia do direito a uma educação acessível e de qualidade.

CAPÍTULO 2: PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

2.1 Da teoria ao inédito

Foi necessário retomar o projeto de pesquisa e desmembrar os objetivos previamente definidos para encontrar caminhos de análise que realmente dialogassem com o momento inédito que vivenciamos desde o ano de 2020. Um dos pontos de grande importância ao pensar o Ensino Remoto, e principalmente, uma base para a análise da perspectiva do estudante de Pedagogia da UFRJ sobre a experiência vivida em sua formação, é a relação com o conhecimento. No momento, temos um grande condicionante a essa relação já que ela está acontecendo de forma virtual, segundo ponto a ser considerado. O terceiro fator para a reflexão é o fato de tratarmos de um curso de Ensino Superior pertencente a uma instituição pública, que não foi pensado para acontecer neste modelo. A partir do entendimento dos três principais pontos de reflexão presentes nessa investigação, a saber: conhecimento, o estudo *online* e formação em uma instituição pública, foi possível elencar as contribuições que embasariam as discussões.

O sociólogo francês, Bernard Charlot e o desenvolvimento da teoria da relação com o saber traz grande suporte para dois momentos do estudo. Primeiro, ao retratar as diferentes abordagens de compreensão da apropriação do conhecimento e de estratégias para que o educando se mobilize para a aprendizagem permite a reflexão sobre o sujeito da pesquisa e a participação dupla vivenciada por ele, ao pensar as conexões existentes no processo educacional. Em segundo, faz-se necessário analisar como se dá relação destes com o conhecimento, para que seja possível entender essa nova relação com o saber mediada por tecnologias.

Para acompanhar o movimento de inclusão das tecnologias digitais na educação, é importante que conheçamos o contexto e o histórico deste. Nelson Pretto e Maria Helena Bonilla (2011) organizam essa trajetória histórica de forma

clara, marcando a importância de o campo educacional acompanhar a evolução tecnológica, bem como os principais sujeitos que com ela se relacionam. Ao mesmo passo que as questões apontadas pelos autores fomentam discussões acerca das condições problemáticas que cercam a implementação de forma urgente do ensino *online* no contexto atual.

Ao direcionar o olhar para o Ensino Superior e reafirmar a necessidade de acesso a uma universidade pública de qualidade, Darcy Ribeiro, e seus escritos, considerado por alguns como utópicos, contribuem para a reflexão sobre os atravessamentos sociais e políticos em momentos de grandes transformações. O autor dá suporte à análise do momento atual que obriga a educação, mesmo que de forma urgente, a uma reforma nesse período de crise. Mesmo que em outro contexto, o educador discutiu as diferentes vertentes do processo de modernização e desenvolvimento educacional, além do processo modernizador estar interligado ou com uma transformação ou com o reforço do conservadorismo.

Para dimensionar as produções acerca do ensino remoto, estratégia tão recente e que, apesar das transformações e avanços no controle à Covid-19, ainda é uma forte realidade no campo educacional, foi realizada uma revisão de literatura na plataforma *Scielo* acerca das produções com o descritor ensino remoto. No ano de 2021 percebe-se o aumento considerável de publicações acerca da temática ERE, resultado provável do fato de as universidades e ambientes escolares brasileiros acumularem experiências e se organizarem, fomentando reflexões sobre a temática em nosso contexto.

A revisão de literatura, apesar do curto período (2020-2021), contempla 56 publicações que se relacionam com o descritor “ensino remoto” na plataforma *Scielo*. O estudo considerou para conexão com a investigação publicações brasileiras, buscando publicações que considerassem a trajetória do país frente à obrigatoriedade das tecnologias digitais para acesso à educação. Dos periódicos encontrados, 18 se destacaram ao tratar de diferentes formas sobre o cenário da educação pública e do Ensino Superior ao viver o ensino remoto, tendo como autorias: ALCÂNTARA et. al, 2021; APPENZELLER et. al, 2020;

CAMPOS et. al, 2021; CASTIONI et. al, 2021; CHARCZUK, 2020; ESPINOSA, 2021; GUSSO et. al, 2020; MACEDO, 2021; MAGALHÃES, 2021; MAXIMO, 2021; MELO et. al, 2021; NEVES et. al, 2021; NICOLINI e MEDEIROS, 2021; PAULA et. al, 2021; PENTEADO e COSTA, 2021; PINHO et. al, 2021; PIRES, 2021; SOUZA et. al, 2021.

Dentre os achados publicados entre os anos de 2020 e 2021, é possível notar quatro grandes focos de investigação. O primeiro faz o levantamento das limitações e possibilidades do ensino remoto em diferenciadas áreas de conhecimento e etapas de ensino. Os estudos com essa característica reforçaram a importância da elaboração de mais pesquisas e aprofundamentos dessa temática para recuperar os possíveis danos resultantes do ERE, bem como compreender o que pode ser positivo de se manter para o futuro da educação. O segundo apresenta críticas às condições as quais o ensino remoto foi implementado, considerando as problemáticas sociais e políticas que se intensificaram como consequência da pandemia e da implementação do ERE. Um terceiro foco são as análises dos impactos do trabalho remoto docente à saúde destes profissionais, tendo em vista as jornadas de trabalho sobrecarregadas e a falta de formação qualificada para atuar com aulas *online*. O quarto eixo apresenta estratégias, relatos de experiência e sugestões de métodos para aumentar o engajamento nas aulas *online*. Estas publicações costumam traçar uma tentativa de comunicação entre as práticas de aulas presenciais e de educação a distância para planejar aulas síncronas mais interativas.

Escrever sobre o contexto no qual se está inserido exige uma constante reflexão e organização para uma tentativa de afastamento. Esse foi um fator determinante para a estruturação desse estudo. Antes desse capítulo foi necessário esclarecer as terminologias que tanto circulam nos dias atuais a fim de evitar possíveis assimilações errôneas com as discussões que serão traçadas a frente. A partir desse ponto, a teoria atrelada a percepção do momento singular vivido constituirá o estudo.

2.2 O processo de construção da ferramenta metodológica

Como sinalizado anteriormente, esse estudo propõe um recorte da pesquisa em realização pelo Grupo de Extensão e Pesquisa em Docência e Formação de Professores (GEDOC | LEPED – UFRJ), nomeada Condições para o estudo de estudantes de cursos de graduação e de licenciaturas da UFRJ em tempos da pandemia COVID-19: uma análise sobre discência, docência e didática durante o período de aulas remotas. A partir desta grande investigação, foi delimitado como foco de estudo a percepção do estudante de Pedagogia sobre o ensino remoto em sua formação. O formulário utilizado como ferramenta metodológica para o grupo incluiu 72 questões, dentre elas os questionamentos específicos do presente estudo, delimitando também um recorte de análise e de tempo de circulação para o alcance dos respondentes.

O grupo iniciou as atividades em março de 2021 e a fase inicial da pesquisa se dividiu em dois momentos. Primeiro foi necessário estudar o projeto da pesquisa apresentado pela coordenadora e pensar os caminhos iniciais para o desenvolvimento do estudo. O segundo foi a realização de uma revisão de literatura sobre o ensino remoto, que naquele momento contava com poucas publicações. A organização e divisão das ações de trabalho foi delimitada no decorrer dos encontros semanais, contando com reuniões de estudos e posteriormente focadas na elaboração do questionário tipo *Survey*. Um ponto de grande relevância para a experiência acadêmica e profissional, além da conexão direta com esse estudo, foi o fato de toda essa pesquisa ter sido elaborada de modo remoto. Essa aproximação com a realidade estudada no ambiente de pesquisa foi, certamente, um fortalecedor para as discussões.

O processo de elaboração da ferramenta teve um papel formativo significativo. Por se tratar de uma construção integralmente coletiva, muitos debates surgiram, um período de autorreflexão para as graduandas componentes do grupo, ao refletir sobre o lugar do outro não tão distante. Para as já graduadas e para a professora orientadora, a preocupação constante sobre o que realmente faria sentido questionar em um momento tão específico quanto

o vivenciado, sempre tendo em tela os objetivos do estudo. O estudo do GEDOC propõe uma análise de toda a comunidade discente e docente da UFRJ, no entanto, inicialmente o questionário foi aplicado na Faculdade de Educação. As reuniões de constante debate e questionamento, atrelados a essa projeção da primeira etapa de aplicação do questionário, tiveram como consequência o interesse de investigação do trabalho aqui redigido.

Ao decidir o recorte, cinco questões foram adicionadas ao formulário com ligação direta a este estudo, são elas: 1. De tudo que você viu e estudou, de modo remoto, você considera que ampliou os seus conhecimentos prévios? 2. Existe alguma diferenciação no tempo de conclusão do curso como consequência do ensino remoto? 3. Em um cenário não pandêmico, após a experiência vivida desde 2020, você se imaginaria optando pelo ensino mediado por tecnologias (atualmente nomeado ensino remoto) em parte da sua formação, caso seja oferecida essa possibilidade? 4. Se você respondeu que sim na questão anterior, especifique quais as razões que te motivariam a optar pelo ensino mediado por tecnologias digitais em parte da sua formação, caso fosse ofertada essa possibilidade. 5. Em uma palavra ou expressão, como você define suas aulas remotas?

É importante deixar claro que outras questões podem se destacar para a análise além das elaboradas especificamente para este estudo, de modo a possibilitar um cruzamento de dados. A ferramenta construída com o GEDOC conta com sessões que visam diferentes objetivos, como realizar um perfil socioeconômico do atual estudante da Faculdade de Educação; compreender como este licenciando está se sentindo emocionalmente e fisicamente como consequência do cenário pandêmico e, sobre a implementação do ensino remoto, os seguintes objetivos: 1) estipular as condições de estudo dos respondentes e 2) conhecer a avaliação do professor/pedagogo em formação sobre a própria aprendizagem.

O fazer pesquisa está sujeito a modificações e reajustes em situações consideradas normais. O fato de estarmos em um momento de total imprevisibilidade, intensifica tal instabilidade. Assim aconteceu também com a

aplicação deste formulário, modificações foram necessárias até o último momento antes de sua aplicação, inclusive para este estudo em específico. O questionário foi publicado no mesmo momento de intensificação do movimento de retorno a parte das atividades de forma presencial na UFRJ, frente imposição legal (CNE/CP nº 16/2020 e nº 6/2021). Com isso foi necessário revisar as questões elaboradas para que se adequassem à realidade atual e pudesse subsidiar informações para o planejamento de retorno da Faculdade de Educação. Sua divulgação também precisou ser adiada, visto que se somou às demandas de planejamento a retomada e organização da abertura do novo período acadêmico, tendo como consequência um período mais curto de tempo para colher dados dos respondentes e realizar as análises necessárias.

O recorte de tempo de circulação para alcance de respondentes dessa investigação foi de 15 dias. O questionário foi disparado pelo e-mail do Sistema Integrado de Gestão Acadêmica, assim como divulgado diariamente pelas integrantes do GEDOC em grupos e redes sociais que reúnem estudantes de Pedagogia da UFRJ. Foi encaminhado aos grupos, junto a um convite formal e descritivo para participação na pesquisa, um *banner* virtual produzido também pelo grupo de pesquisa.

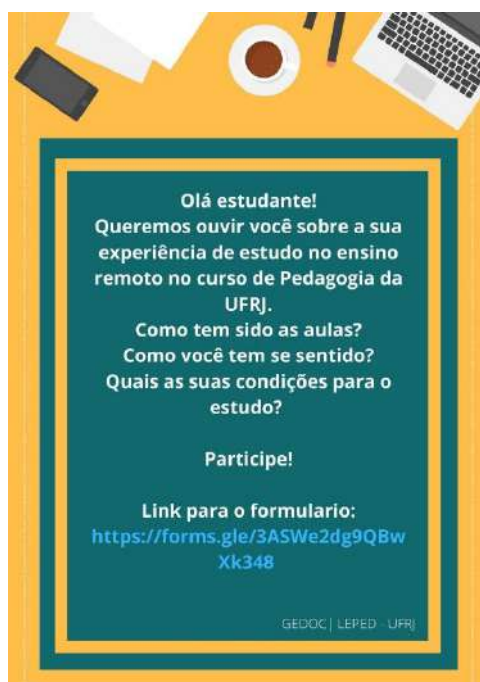


Figura 1: *banner* de divulgação

A partir dos elementos obtidos pelos 44 respondentes que contribuíram com a pesquisa neste período selecionado, somados às contribuições dos teóricos Bernard Charlot, Darcy Ribeiro e Nelson Pretto que nortearam toda a elaboração do estudo, e às publicações atuais acerca do tema, levantadas a partir da plataforma *Scielo*, será possível construir uma análise viável à nossa questão: De que forma o professor/pedagogo em formação pela UFRJ percebe o ensino remoto em sua graduação a partir da experiência vivida desde 2020?

CAPÍTULO 3: ESTUDO E AS SUAS RELAÇÕES COM AS TECNOLOGIAS DIGITAIS

Para pensar sobre a forma que o estudante de Pedagogia percebe o ensino remoto em sua formação, é importante um entendimento prévio de qual é a relação deste licenciando com a educação como um todo. Ao identificar a relevância do sujeito observado, se faz necessário compreender como se dá a relação com o conhecimento de modo *online* atrelado às condições as quais permeiam o cenário atual da educação brasileira. Esse capítulo pretende dialogar com os teóricos Bernard Charlot, Darcy Ribeiro e Nelson Pretto, apoiando nos ideais freirianos, para visualizar de que modo funciona a relação de ensino-aprendizagem, além de notar as possibilidades e percalços para alcançar uma educação de qualidade e justa, que acompanhe o crescimento das tecnologias digitais.

3.1 O professor/pedagogo em formação e a sua relação com a educação

A prática do saber é organizada para atingir um fim, mas, diferentemente de uma prática profissional, a finalidade aqui não é de produzir efeitos agindo sobre o mundo, e sim de produzir um mundo específico, no qual a lei é a coerência.(CHARLOT, 2005, p. 91)

O mais interessante de estudar Educação é perceber as incontáveis conexões necessárias para que haja alguma compreensão, o simples é inexistente, seja na estrutura social, nas relações e vínculos construídos, ou mesmo no processo de aprendizagem. Analisar professores/pedagogos em formação é como tentar decifrar esse acúmulo de conexões vivas. Aquele que estuda e pratica a educação ao mesmo tempo que a vive intensamente, lida com vozes as quais só têm a agregar ao campo educacional quando escutadas, independente de qual espaço da relação de ensino-aprendizagem reflitam.

O estudante de Pedagogia está imerso em reflexões sobre o conhecimento, seja em forma de conteúdo, de estratégias didáticas, de recursos didáticos, de planejamentos em suas variadas formas. Sua formação é voltada para intensas reflexões, estudo teórico e prático para que seja possível uma relação concreta e justa com o conhecimento. Muito se discute sobre o tipo de conhecimento que atravessa esse curso, traçando um embate entre o embasamento filosófico e científico, discussão esta que não é o foco deste estudo. O ponto de partida da discussão que será feita nesse capítulo leva em consideração a importância do curso de Pedagogia garantir o preparo para a ampla área de atuação deste futuro educador, tendo como o principal articulador o trabalho pedagógico (CRUZ, 2011).

Ao passo que a universidade ensina um saber, e forma um indivíduo, (CHARLOT, 2005), este indivíduo aprende a ensinar. A lógica do processo de formação para o trabalho pedagógico é tão complexa e delicada que se faz necessário desmembrá-la. O curso de Pedagogia ofertado pela UFRJ, incentiva fortemente a prática atrelada à reflexão desta como recurso formativo. Ou seja, o estudante ocupa diversos espaços frente a relação de ensino aprendizagem durante a sua formação. Está no lugar de educando, praticando como educador e se tornando apto a fazer uma avaliação reflexiva sobre a própria prática, assim como sobre a sua aprendizagem. Eis que as palavras do patrono da educação, que em certo momento se fizeram confusas para a autora deste trabalho, e que reforçam a perspectiva acima quando diz: “quem forma se forma e re-forma ao for-mar e quem é formado forma -se e forma ao ser formado” (FREIRE, 1996).

Em diálogo, Bernard Charlot, na citação que abre seção, permite a reflexão sobre o professor/pedagogo em formação e sua relação com a educação, e destaca que a única finalidade da prática do saber é a coerência. Tal finalidade deve se fazer presente na prática do estudo ou do ensino para que de fato tenha acontecido uma ação educativa. As contribuições deste autor, com suas teorias sobre a relação com o saber, têm um potencial enorme para pensar a educação como um todo, ademais é a partir da compreensão dessa relação complexa que se torna possível analisar os espaços ocupados pelo professor/pedagogo em formação.

O Ensino Superior no Brasil ainda é um espaço extremamente privilegiado, para muitos é vantajoso que assim permaneça, ao considerar a estimulação ao pensamento crítico e livre que está presente, principalmente nos cursos de Filosofia e Ciências Humanas. É nesta etapa de ensino que geralmente o licenciando tem o maior contato com questionamentos políticos, reconhecimento e reivindicação da garantia de direitos, a valorização da educação pública, reflexões acerca da estrutura educacional estabelecida e fortalecimento da criticidade.

Ao analisar a função social ocupada por um professor/pedagogo tem grande destaque o seu preparo para a pesquisa em Educação. Afinal, é a partir desta que é possível compreender as inúmeras problemáticas existentes no contexto da escola e pensar estratégias para a sua atuação profissional, seja em forma de inovações, soluções para o cotidiano escolar ou de cunho informativo à população. Giseli Cruz e Armando Arosa (2014) traçam um diálogo entre a Educação, o curso de Pedagogia e a relevância da relação teoria-prática, indissociáveis, na formação do professor-pedagogo.

“O tratamento específico dos conhecimentos educacionais a partir da lógica de cada disciplina precisa se ligar ao estudo, à reflexão e à pesquisa sobre a Educação como prática social, propiciando aos pedagogos em formação fundamentos para teorizar sobre suas práticas e condições para submetê-las à discussão.” (CRUZ e AROSA, 2014, p.50)

A licenciatura não se restringe ao curso de Pedagogia, no entanto, é característico deste uma intensa articulação teórico-prática voltada para o trabalho docente, bem como análise histórica e atual da situação educacional em seus diversos contextos.

É a partir dessa conscientização que o futuro pedagogo se depara com seus múltiplos papéis, de pedagogo, professor, estudante, pesquisador e cidadão. Em certo ponto, quando destaca que é um equívoco dizer que o sujeito tem uma relação com o saber, visto que ele é a relação (Charlot, 2005), é intrigante pensar o estudante de Pedagogia e a potência dessa relação vivida ao mesmo passo que é investigada. É durante a graduação o momento de maior

liberdade para se apropriar de conceitos, conteúdos e também criticá-los. É então o espaço de apreender a essência do fazer educação, que permitirá o domínio das áreas que desejar atuar, que concretizará a necessidade de constante reflexão sobre o saber, sobre os objetivos que tem em se relacionar com este e de levar outros a se relacionarem com o conhecimento.

Um ponto de destaque na teoria da relação com o saber é a diferenciação entre motivação e mobilização. Bernard Charlot diferencia as terminologias buscando um afastamento da tarefa docente de motivar seu estudante, reafirmando a importância de buscar meios para que ele se mobilize. O autor destaca que fatores externos influenciam na existência ou não da mobilização, e, por tal razão, estes precisam de uma maior atenção. Surge então mais um fator que sinaliza a dualidade vivenciada pelo licenciando de Pedagogia, visto que ele precisa se mobilizar para que sua formação realmente faça sentido, e que torne viável o domínio de estratégias e meios de fazer com que seus futuros ou atuais educandos se mobilizarem.

Seja na gestão de um projeto educacional ou de uma escola, em um setor de Orientação Educacional, em uma sala de aula de instituição privada ou pública, docente de uma turma de educação infantil ou de jovens e adultos, o papel político inerente ao professor/pedagogo é de grande peso social. Esse papel tem início na universidade, na escolha pela defesa a uma educação democrática, até mesmo pela reivindicação de uma universidade pública de qualidade quando ocupa este espaço. A escolha pela atuação nas áreas educacionais e permanência após maior aprofundamento das questões políticas e sociais que as envolvem é também um ato político, que conta com uma constante vivência e testemunha a uma formação política, pedagógica, ética e epistemológica (FREIRE, 1996).

Faz parte da formação do curso de Pedagogia o estímulo ao desenvolvimento de pesquisa em educação, contando com uma atualização constante sobre o cenário educacional e seus desdobramentos. A pesquisa é um grande diferencial para a formação docente, principalmente em um país onde tanto a profissão quanto a ação educativa são em grande parte desvalorizadas.

É justamente o movimento de busca por informação, elaboração de estratégias para solução de problemas e maior contato com outras áreas do campo educacional, que forma este graduando em um professor/pedagogo qualificado.

Charlot, ao questionar sobre a profissão docente em meio às problemáticas que atravessam a situação de ensino utiliza o termo “sociedades em mutação” (CHARLOT, p. 77, 2005). Tal expressão, quando atrelada ao atual contexto de frenética troca de informações, conteúdos e culturas fomenta a reflexão sobre o impacto na vida estudantil e no trabalho docente causado pela realidade mutável ampliada pelas tecnologias digitais. Com isso, para que seja possível analisar o cenário atual, antes se faz necessário compreender o contexto ao qual o sujeito estudado está inserido e as possíveis vantagens e limitações encontradas por ele.

3.2 A relação com o conhecimento *online* no Ensino Superior

Tempos imersos em celulares, computadores e tablets, onde a vida ganhou um paralelo em redes sociais e plataformas de *streaming* são a nova realidade. Essa Era Tecnológica permanece em constante desenvolvimento, nesse sentido, torna-se cada vez mais difícil não refletir sobre a educação neste não tão novo contexto. A inclusão digital na educação é um assunto polêmico, como indica o livro organizado por Pretto e Bonilla (2011), principalmente quando o assunto é educação escolar. Por outro lado, essa entrada nos ambientes virtuais se faz cada vez mais presente também nas esferas de graduação e pós-graduação, apesar da realidade brasileira ainda retratar forte desigualdade de acesso à recursos tecnológicos e internet, fator este extremamente considerado pelas instituições públicas e um dos argumentos para o receio à inclusão digital. Com isso, é de extrema importância que conheçamos como se dá a relação com o conhecimento no ambiente *online* de forma geral, tendo em vista que este ganha espaço realidade educacional de forma gradativa.

A função de passar informação e ser ambiente de troca de pensamentos e experiências por tempos se fez exclusiva da escola, universidades e do convívio familiar. Com a disseminação da internet e o aumento de usuários desta, a

apresentação de conteúdo, fatos e linguagens não representa mais exclusividade no espaço físico do ambiente educacional. Agora, o indivíduo pode ter seu primeiro contato com os mais diversos conhecimentos, inclusive os científicos, navegando pela internet. Eis que surge então uma nova vertente da relação com o saber, o contato com o conhecimento de forma *online*.

De certo modo o Ensino Superior foi inserido no meio virtual, assim como o ambiente virtual foi inserido no Ensino Superior, muito antes mesmo de nos encontrarmos em um período pandêmico. Não precisamos nem mesmo nos deter a modalidade de Educação a distância, e-books, variadas plataformas de artigos acadêmicos, revistas científicas *online*, congressos virtuais, *lives* de debate e apresentação, entre muitos outros elementos do mundo da internet que já se inserem na rotina universitária há muitos anos. Ao refletir sobre a inclusão das tecnologias digitais no ensino, nos deparamos com a complexidade da real aprendizagem atrelada à infinitude de informações que podem estar na palma da mão do indivíduo.

Bernard Charlot ao desenvolver a teoria da relação com o saber e remeter a toda uma trajetória de construção, perpassa por diferentes áreas do conhecimento. Pensa inicialmente na divergência entre saber filosófico e científico, e então busca a visão psicanalítica e sociológica para decifrar de diferentes formas sobre como é estabelecido esse vínculo e o que acontece na relação de ensino-aprendizagem. A visão sociológica, de certo modo traz contextualizações que podem ser vistas como caminhos para a transformação social a partir da construção da relação com o conhecimento (CHARLOT, 2005). Com um grande suporte nas teorias de Bourdieu, o autor discute questões que envolvem o potencial escolar em fazer diferença na estrutura desigual da sociedade ao mesmo tempo que reconhece os incontáveis obstáculos para sair desse mecanismo de reprodução.

Já apoiado na visão psicanalítica, Bernard Charlot traz um fator diferencial que pode ser imprescindível para pensar a relação com o conhecimento no ambiente *online*: o desejo. Ao apresentar essa ideia também já trabalhada por outros teóricos como Beillerot e Lacan. O autor nega uma necessidade de objetivos determinados ao desejo, e trata apenas sobre a busca pela satisfação

deste e o prazer em satisfazê-lo. A imensurável gama de informações e publicações disponíveis na rede permitem uma visita a diferentes pontos de vista e aprofundamentos em questão de segundos, traçando uma satisfação a um desejo que por vezes era desconhecido. De fato, trata-se de uma relação de complexa compreensão, principalmente estando em um ambiente intocável, não dependendo de empréstimos de livros em bibliotecas, ou explicitações trazidas pelos docentes no trabalho em sala para que haja um contato com certa temática e área do conhecimento.

A falta do desejo também é uma possibilidade, extremamente plausível por sinal. Apesar de todo tipo de conhecimento circular de forma conectada, não significa que o indivíduo tenha contato com tudo e todo tipo de informação, visto que ainda é necessário que faça um movimento de busca, demanda uma mobilização. A falta da busca frente a essa quantidade imensurável de informação também se trata da relação com o conhecimento, que pode ou não ser explorada. Com a evolução das ferramentas e redes de internet isso foi ainda mais definido, visto que o quando é definido um padrão de buscas pelo usuário, os *sites* e plataformas tendem a anunciar apenas conteúdos e informações relacionadas a esse padrão de interesse.

A pesquisa, um elemento que não deve se separar do Ensino Superior, também permeia o ambiente virtual. Publicação de resultados de investigações anteriores para análise, divulgação temáticas e etapas da pesquisa, além da possibilidade de circulação da própria metodologia para coleta de dados. Esse estudo aqui redigido aconteceu inteiramente de forma virtual, comprovando a imersão dessa área de pesquisa neste meio não tão novo. Ou seja, a produção do conhecimento, caso esta seja possível, está presente de forma *online*. Para o campo acadêmico esse é um fator crucial, é importante frisar que a internet possibilitou um real retorno do setor de investigação, antes restrito aos que estavam na academia, para a comunidade, sendo este um dos propósitos do fazer pesquisa. Com isso, ao ter acesso à equipamentos digitais e internet, o indivíduo tem à sua disposição praticamente todo tipo de informação, conteúdo e descrição, trazendo à tona o fator desejo que fará movimentar ou não o que está ali disposto.

A constatação dessa nova vertente de relação com o conhecimento traz também a necessidade de pensar o papel da docência (atuante e em formação) frente ao mar de informações. Charlot (2005) destaca quatro fenômenos para pensar os desafios do profissional docente ao considerar o movimento de mutações sociais trazidos pela globalização: primeiro a quantidade numerosa de informações, saberes, códigos e sistemas em circulação; em segundo apresenta a mudança do que caracteriza o vínculo social, tendo menos a ver com os valores e práticas compartilhados e mais a ver com a interdependência como grupo social; em terceiro aponta que como consequência dessa nova configuração de vínculo social, existe uma mudança na construção de subjetividades; em quarto aponta a dimensão mundial tomada pelo movimento de globalização, traçando uma maior conexão cultural.

Esse movimento profundo na escala da história humana se desenvolve com uma escola, com formas de ensino e com tipos de professores que correspondem a uma outra época. (p. 87, CHARLOT, 2005)

Bernard Charlot volta o olhar para as transformações que a conexão mundial traz para o trabalho docente, que apenas se intensificou com o avanço do número de internautas e acréscimo, principalmente com o cenário pandêmico, onde a internet se fez o principal meio de comunicação, educação e lazer. A apresentação de tais fenômenos não propõe apenas refletir sobre a estrutura social, mas sobre a constituição do ser humano em si. É importante considerar o vínculo com o conhecimento que acontece no meio *online* ao pensar a relação de ensino-aprendizagem. Ter o entendimento dessa realidade na formação de professores do Ensino Superior impacta na constituição do sujeito como estudante e como futuro professor. É a partir dessa conscientização que se torna possível a elaboração de estratégias de estudo, tendo em vista a pré-disposição do conteúdo em suas variadas formas. É justamente essa variedade de informações que torna a didática ainda mais central na importância do docente ao dar sentido e conexão a toda a informação disponível caso bem utilizada em seu planejamento.

Um último elemento acerca da relação com o conhecimento *online* aqui trazido será o contato aproximado entre estudiosos de diversos locais e áreas de conhecimento possibilitado pelo ambiente virtual. O momento de pandemia da Covid-19 tornou mais corriqueiras abordagens anteriormente já recorridas, como convite de palestrantes por web conferência para participação de aulas e eventos, mesas ao vivo (*lives*) para debate de temáticas específicas, entre outros exemplos de troca de experiências e conhecimentos possibilitadas por esse fator que soluciona a problemática do distanciamento geográfico.

Em tempos de isolamento social, a estratégia de interação acadêmica virtual se estendeu para bancas de avaliação de trabalhos de conclusão, participação em eventos, grupos de pesquisa e extensão que normalmente não seriam viáveis por falta de flexibilidade no que tange espaço e tempo. Estes são apenas alguns possíveis exemplos que demonstram a ampliação do repertório de trabalho de pesquisadores e docentes, além da abertura de um leque de possibilidades para enriquecer a formação inicial e continuada de graduandos e pós-graduandos. Garantindo assim uma constante e imediata troca de experiências, realidades e culturas, e também a possibilidade de contato com pessoas referências em diferenciadas áreas.

Ao considerar a tendência de constante desenvolvimento de tecnologias digitais e do predomínio ao uso do ambiente virtual, a discussão sobre a relação com o conhecimento de modo virtual tem uma infinidade de possibilidades de desdobramentos e precisa ser investigada para compreensão desta realidade que atravessa o campo educacional. A realidade presente na sociedade precisa ser compreendida para que a educação imersa na virtualidade faça sentido, tendo em vista que o meio *online* abrange muito mais do que uma opção de armazenamento e comunicação. Como muito relatado por Nelson Pretto em todos os estudos que faz parte, a informatização da sociedade não se trata de uma atualização de forma de comunicação, nem do envio e recebimento de informações, mas sim de elementos estruturantes, de uma nova forma de agir e ser frente ao mundo e a si mesmo.

3.3 O principal empecilho

Ao refletir sobre as reformas universitárias e o processo de modernização imposto às universidades do Terceiro Mundo, Darcy Ribeiro levanta muitos questionamentos, dentre eles destaca-se: “Na verdade, estamos sendo cortejados por agentes de uma nova *modernização*, hoje nos acenando com oportunidades muito maiores do que as de ontem para alcançarmos nossa antiga meta de conferir maior eficácia a nossas universidades. Resta saber: eficazes para que, eficazes para quem?” (RIBEIRO, 1969, p. 19). O cenário atual não é o mesmo do momento criticado por Ribeiro, no entanto a equidade econômica, social e educacional parece cada vez mais distante da realidade brasileira e torna o questionamento citado adequado mesmo com o passar de tantas décadas. Após refletir sobre a relação com o conhecimento *online* é importante reconhecer o principal empecilho para esta: a desigualdade de acesso, a recursos e internet para o estudo em ambiente virtual.

Apesar do Brasil ser o país que está em quarta colocação quando se trata de quantidade de internautas no mundo (AGÊNCIA BRASIL, 2017), há uma sequência de estudos voltados para a falta de acesso à internet pela população. A grande pesquisa nacional que mede regularmente os percentuais acerca dessa questão é a TIC-Domicílios. A investigação, com os dados do ano de 2019, apontou que 28% dos lares brasileiros não possuem internet, já para as classes D e E os resultados marcam 50% dos domicílios sem acesso (CUNHA e SAMPAIO, 2020). Este é um assunto bastante discutido pelos campos de administração, políticas públicas e se tornou foco, principalmente no momento atual, para o campo educacional, visto que o acesso à educação se tornou dependente do acesso à internet por praticamente dois anos letivos.

A disseminação de internet e recursos tecnológicos foi um grande ponto de atenção na decisão de continuidade às aulas, em todas as esferas da educação brasileira. No entanto, há questionamentos sobre este ser um fator limitante no que tange o Ensino Superior, levando em consideração o aumento acelerado das matrículas na modalidade de Educação a distância antes mesmo do cenário pandêmico (CASTIONI, 2021). Tais conflitos de considerações relacionadas ao

momento inédito vivenciado refletem algo muito maior do que a estratégia adotada pelas instituições educacionais.

Ao passo que a inclusão digital na educação tão esperada durante décadas parece ser implantada, o estudante que é o principal ator da relação educacional não pode contar com um suporte para sua permanência e aprendizado efetivo. Nesse mesmo sentido, Ribeiro desenvolve a condição de subdesenvolvimento, e “os descompassos entre os ritmos e formas de progresso” (RIBEIRO, 1969, p.103). São então demarcadas possibilidades: o ocultamento do fortalecimento da desigualdade de acesso à educação e continuação das atividades com quem tem condições para tal, ou o reforço do olhar crítico e requisição do direito essencial que deve ser garantido acompanhado do desenvolvimento almejado.

Nelson Pretto, em seu livro *Reflexões: ativismo, redes sociais e educação* (PRETTO, 2013), em certo ponto afirma acreditar que docentes não resistiriam a mudanças caso lhes fossem oferecidas condições favoráveis para estas. No caso do Ensino Superior, talvez os docentes realmente já tenham as devidas condições de trabalho e concordem em mudar a organização de ensino para o ambiente *online*. No entanto, ainda no ano de 2021, é de pleno conhecimento que acesso a recursos digitais e internet de qualidade no contexto brasileiro está longe de se tornar universal, conseqüentemente existe um afastamento de uma oferta justa de educação quando existe uma interdependência com a exigência de tais recursos. A democratização do acesso à internet pode ser o diferencial para que a população tenha a possibilidade de organizar-se de modo horizontal (PRETTO e PINTO, 2006). Tal afirmativa ganhou completo sentido ao passo de que o principal meio de comunicação, expressão e educação durante o período de distanciamento social foi o virtual.

Para além da problemática observada referente ao acesso à internet, destaca-se a desigualdade de recursos que permitam condições adequadas de estudo, como um local adequado e organizado que permita concentração, mesa e cadeira para o momento de estudo, além dos equipamentos tecnológicos necessários para assistir aulas *online* (celular, computador ou tablet). A garantia de uma rede Wi-Fi não garante que esta seja de qualidade, e muito menos que seja o fator principal para uma condição favorável de aprendizagem. Tal fator

demarca a necessidade da atenção das universidades públicas e demais instituições de pesquisa para a situação vivenciada, a fim de refletir sobre a didática e ensino remoto na educação.

Nos deparamos com o dilema de Modernização Reflexa e Crescimento Autônomo (RIBEIRO, 1969) em um novo contexto. A necessidade de retomada imediata às atividades acadêmicas de modo *online* para os cursos presenciais trouxe o despreparo organizacional à tona, desde a garantia de um suporte para os estudantes, até mesmo para estratégias de ensino em uma abordagem não presencial. Por um lado, a introdução tão esperada do desenvolvimento tecnológico no campo educacional, por outro a nítida desestrutura econômica, política e social para receber tal mudança brusca.

Darcy Ribeiro destaca a diferenciação da política modernizadora e da política de crescimento autônomo de modo extremamente comparável ao cenário atual. A primeira busca uma modernização apenas para resultados da universidade, arrisca inclusive, a afirmar que visa a eficiência “no exercício de suas funções conservadoras” (p.26, RIBEIRO, 1969). Já a segunda busca um desenvolvimento intencional e lúcido, consciente das problemáticas que os cercam e dos objetivos a serem atingidos. Ao observar a forma de implementação do sistema remoto e possíveis consequências desta, tal distinção feita pelo teórico possibilita maior compreensão sobre a complexidade política, social e educacional que envolve o cenário atual.

Trata-se então de respeitar o personagem central da relação de ensino aprendizagem, o educando. “O desrespeito à educação, aos educandos, aos educadores e às educadoras corrói ou deteriora em nós, [...], a sensibilidade ou a abertura ao bem querer da própria prática educativa” (Paulo FREIRE, 1996). Nesse sentido, o respeito ao educando numa política de crescimento autônomo, na perspectiva de Ribeiro, precisa ter como maior preocupação a viabilização da equidade de acesso e permanência à uma educação de qualidade.

Para a oferta de uma educação de qualidade em tempos de distanciamento social seria necessário fazer um levantamento consciente da realidade da população estudantil brasileira e garantir recursos adequados que tornassem o mais propício possível uma condição favorável a relação de ensino

aprendizagem. Além disso, formar os profissionais docentes para o trabalho de forma *online*, afinal todos esses elementos tem como único fim um direito essencial para o cidadão: uma educação de qualidade.

CAPÍTULO 4: A PEDAGOGIA DA UFRJ EM TEMPOS INÉDITOS

O presente capítulo pretende tratar do principal foco desse estudo, o real cenário vivenciado pela UFRJ e a percepção de seus licenciandos em Pedagogia sobre o ensino remoto presente em suas formações. Para que tal pretensão seja alcançada é necessário compreender os diferentes momentos vividos pela universidade nesse período pandêmico, passando pela decisão da implementação do modelo remoto emergencial, o desenvolvimento e as condições deste, além das projeções de volta ao ensino presencial. Esse movimento embasará também a análise dos dados advindos dos futuros professores/pedagogos respondentes do questionário da pesquisa.

4.1 Adaptações e desenvolvimento de um momento singular

Os tempos inéditos trazidos pelo cenário pandêmico que permeou todo o planeta fizeram a Universidade Federal do Rio de Janeiro paralisar, como todas as instituições de ensino presencial do país. Em março de 2020 as atividades das universidades públicas do Rio de Janeiro foram suspensas por período indeterminado, atingindo ações de ensino, pesquisa e extensão. Apesar da imprevisibilidade do calendário de atividades da UFRJ, algumas ações foram tomadas para contato com a comunidade discente, foi criado um site para o combate à pandemia, onde os estudos sobre este período desconhecido eram publicados, dados de pesquisa eram divulgados e fortalecida a conscientização da necessidade de isolamento social para contenção da doença Covid-19. Além disso, os canais de comunicação como o SIGA (Sistema Integrado de Gestão Acadêmica) e o portal Conexão UFRJ traziam as atualizações e previsões relacionadas à universidade. “Qualquer proposta de retorno às atividades de ensino nos próximos meses deverá contar com a ajuda das tecnologias digitais”, definiu então a nota divulgada pela Assessoria de Imprensa do Gabinete da Reitora pelo portal Conexão UFRJ em 23 de maio do mesmo ano.

Como já discutido nas sessões anteriores, o ensino remoto foi uma abordagem padronizada para retomada de atividades das instituições de ensino nacionais e internacionais, e com ele veio uma assimilação direta à modalidade EaD, mesmo tendo distinções perceptíveis ao meio acadêmico. A rejeição às estratégias da modalidade de Educação a distância é uma característica que circula entre os cursos presenciais de universidades públicas brasileiras. Apesar dessa concepção contrária à modalidade de ensino por parte da comunidade docente e discente presencial, a UFRJ oferta alguns cursos à distância, com o objetivo de possibilitar o acesso ao ensino superior gratuito e de qualidade no interior do Rio de Janeiro, com flexibilidade de horário, além de ampliar a formação continuada de profissionais do Estado por meio do Centro de Educação Superior à Distância do Estado do Rio de Janeiro (CEDERJ, 2000).

A recusa ao ensino mediado por tecnologias foi reafirmada por professores e estudantes durante o momento de planejamento da retomada, no entanto esta se fez a única possibilidade de continuação das atividades do Colégio de Aplicação, da graduação e pós graduação em situação de pandemia. A partir da nota citada anteriormente, um intenso levantamento referente ao acesso dos estudantes à internet e recursos tecnológicos, além das necessidades de atendimento especial, foi feito para pensar os recursos necessários para que todos pudessem retornar às ações relacionadas à UFRJ. Assim começou o desenho da organização que seria adotada em todas as esferas da universidade nesse momento particular.

A reitora responsável pela UFRJ nesses tempos inéditos prestou várias entrevistas e pronunciamentos acerca do andamento da organização para início de atividades *online*, dentre elas uma para o jornal O Globo em maio de 2020, onde relatou: “Em torno de 10% a 20%, que são cerca de 10 a 15 mil alunos, contando a pós-graduação, precisarão de ajuda para ter equipamentos, como notebook ou tablet, e internet banda larga. Nossa ideia é conseguir acesso a todos eles”. O Programa de Auxílios da universidade vinha prevendo a necessidade de prover recursos tecnológicos desde o mês março, tendo já divulgado um edital pela Pró Reitoria de Políticas Estudantis. Em junho um valor

padrão foi disponibilizado para a parte do corpo discente que comprovou a necessidade de auxílio para a participação nas aulas remotas.

Uma série de adaptações foram feitas no ano de 2020 para que todas as ações que não fizessem parte de serviços essenciais prestados à população acontecessem de modo remoto. O modelo esteve presente durante a projeção das fases previstas para a retomada das atividades da universidade, passando pelo funcionamento dos Conselhos, reuniões de trabalho, realização de bancas de defesas, colação de grau, estágios, aulas de graduação e pós graduação, entre outros (CONEXÃO UFRJ, 2020).

O primeiro período de modo remoto foi chamado de PLE – Período Letivo Excepcional. Com início em agosto de 2020 e término em novembro do mesmo ano, a proposta foi um primeiro teste para atividades *online* nos cursos presenciais da universidade. O quantitativo de vagas ofertadas foi muito menor comparado aos períodos comuns, podendo variar dependendo do departamento e curso. Além disso existiu uma série de critérios para inscrição, tendo preferência os estudantes concluintes, visto que atrasaram sua previsão de conclusão do curso em quase um ano.

Ao encerramento do PLE, foi liberado um formulário para aqueles graduandos que participaram avaliassem o modelo de ensino experimentado, no entanto, não houve divulgação do resultado do levantamento. As taxas de mortalidade e contágio da doença Covid-19 tiveram um aumento preocupante no final do primeiro ano de pandemia, com isso a adoção das aulas remotas durante o ano de 2021 foi um fato, preservado também pelo parecer homologado pelo Ministro da Educação (CNE/CP nº 19/2020). Em busca de recuperar o atraso por atividades suspensas e um período excepcional que incluiu poucos estudantes, uma nova adaptação foi necessária, foi decidido que o calendário de 2021 contaria com o andamento de quatro períodos letivos da graduação.

No momento que este texto é redigido, mais uma alteração está em vigor na organização das atividades da UFRJ. Em outubro de 2021 o Tribunal Regional Federal da 2ª Região determinou o retorno imediato de atividades presenciais das instituições federais do Rio de Janeiro, como solicitação do Ministério Público Federal. A Universidade Federal do Rio de Janeiro foi uma das

instituições que tentou recorrer à determinação judicial, mas não obteve muito sucesso. Nesse sentido, algumas atividades como a de projetos de pesquisa e extensão, aulas práticas e de campo, serviços administrativos e outros componentes da rotina acadêmica passarão a acontecer de forma presencial já em 2021. Para além dessa alteração, as aulas de graduação e pós graduação adotarão três modelos, o presencial, o remoto e o modelo híbrido (intercalando atividades remotas e presenciais), podendo se organizar de forma diferente entre as faculdades e institutos (CEG UFRJ, Resolução 12/2021). Foi instituída também a exigência de comprovação de vacinação, ou de atestado médico que comprove a contraindicação particular da vacina da Covid-19, para frequentar as dependências da universidade (Portaria 9.100, UFRJ, 2021).

Muitas decisões foram tomadas nesse momento singular sem possibilidade de um planejamento adequado e a longo prazo, como o que vinha sendo construído, e que podem impactar na formação dos atuais estudantes da UFRJ como um todo. A vivência do estudante de Pedagogia atravessada por esses momentos turbulentos pode trazer um olhar crítico para as áreas que poderão ser ocupadas por ele em um futuro próximo. De modo semelhante, pode influenciar positiva ou negativamente no seu processo de aprendizagem pelo distanciamento e abordagens utilizadas durante o ensino remoto, presente em seu curso de licenciatura. É importante que sejam notadas as marcas deixadas por esses períodos nos nossos futuros profissionais da educação, e como estes, futuros profissionais da educação, também preparados para avaliar as ações educacionais enxergam seu processo formativo.

4.2 O Licenciando em Pedagogia imerso ao novo contexto

Como sinalizado anteriormente, a ferramenta metodológica que possibilitou o acesso às percepções dos futuros professores/pedagogos em formação pela UFRJ foi o questionário tipo *Survey* elaborado pelo GEDOC (Grupo de Extensão e Pesquisa em Docência e Formação de Professores). O grande formulário é composto de 72 perguntas ao todo, dentre elas 5 perguntas específicas do presente estudo. Para um recorte de análise relacionado especificamente ao tema investigado foram consideradas 18 das questões encaminhadas aos estudantes, incluindo informações de perfil e questões complementares às específicas, bem como 3 questões para respostas abertas. Além do recorte de análise foi feita também uma delimitação temporal de 15 dias, o retorno deste período foi feito por 44 respondentes. O formulário permanece em circulação no presente momento e o total respostas ao fechamento do questionário será analisado em conjunto com o GEDOC.

Antes de iniciar a apresentação dos dados obtidos é importante que conheçamos o público do qual estamos tratando. O perfil de estudantes respondentes foi majoritariamente feminino e jovem, 75% das respostas foram enviadas por licenciandos com idade entre 18 e 27 anos. Dos 44 respondentes, 24 ingressaram na universidade por ampla concorrência e 20 indicaram o ingresso pelo sistema de cotas, dentre elas étnico-raciais, por renda familiar, por curso integral do Ensino Médio em escolas públicas, e outras. Dentre os licenciandos que colaboraram com o estudo, 22 se identificam como brancos, 11 se identificam como negros e 11 como pardos. Apenas 2 estudantes se identificaram como pessoas com deficiência, uma com deficiência motora e a outra com deficiência auditiva.

Referente ao tempo de formação, nota-se um retorno equilibrado, metade dos respondentes estariam em períodos próximos ao estimado para conclusão do curso, ingressos entre 2015.1 e 2017.2, e a outra está entre o início e o meio de sua trajetória formativa, ingressos entre 2018.1 e 2021.1. Por fim, tivemos um alcance maior a estudantes dos turnos matutino e vespertino em comparação ao

noturno, no entanto é notável a preferência por inscrição em disciplinas dos turnos matutino e noturno nos períodos remotos.

Com relação ao principal objetivo dessa investigação, a avaliação dos estudantes de Pedagogia frente à presença do ensino remoto em sua formação, realizou-se o cruzamento de duas questões distintas, mas complementares, para a nossa compreensão da marca deixada por esses tempos inéditos na formação dos licenciandos. É possível notar um resultado positivo na percepção dos mesmos sobre a formação por meio do ensino remoto.

Dos 44 estudantes, 30 apontaram satisfação frente às disciplinas ofertadas de modo remoto, dentre eles 16 sinalizam que optariam pelo ensino mediado por tecnologias digitais (atualmente nomeado ensino remoto) em um cenário não pandêmico, em parte da sua formação, caso fosse ofertada essa opção. 10 estudantes registraram não desejar o modelo de ensino futuramente e 4 indicaram não ter uma opinião formada. Já os 14 respondentes que apontaram insatisfação, 8 responderam que não escolheriam o ensino remoto futuramente, 3 responderam que fariam esta opção, caso fosse possível, em um cenário não pandêmico, e 3 indicaram não ter uma opinião formada sobre a temática.

Com relação aos 30 estudantes que apontaram satisfação com as disciplinas de modo remoto no curso de Pedagogia, 50% acredita que o nível de exigência destas deveria ser menor e os outros 50% responderam que foi exigido o adequado. Já dos 14 licenciandos que registraram insatisfação, 5 responderam que o nível de exigência está adequado, enquanto 9 acreditam que o nível de exigência deveria ser menor. 54% dos estudantes respondentes, 24, ressaltam que o nível de exigência do período remoto está alto.

O retorno dos respondentes referente ao nível de exigência presente nas disciplinas remotas também foi relacionado com os advindos do questionamento sobre a ampliação dos conhecimentos nos períodos remotos, apenas 10 estudantes avaliaram negativamente esse fator, dentre os respondentes satisfeitos e insatisfeitos com as disciplinas remotas. Já ao analisar as respostas de avaliação sobre a ampliação de conhecimentos correlacionada com as respostas sobre uma possível escolha pelo ensino mediado por tecnologias

futuramente, 13 dos 18 estudantes que não desejariam o ensino mediado por tecnologias em sua formação registraram a ampliação de conhecimentos prévios nos períodos remotos; 3 dos 19 estudantes que optariam pelo ensino remoto em parte da sua formação, caso fosse ofertada essa possibilidade informam que não ampliaram seus conhecimentos prévios; 5 dos 7 estudantes que não têm uma opinião formada acerca da escolha pelo ensino mediado por tecnologias em parte de sua formação sinalizaram uma ampliação dos conhecimentos prévios decorrente dos períodos remotos.

Foi acrescentada ainda uma questão aberta para que os respondentes indicassem as razões motivadoras para a resposta positiva ao questionamento: “Em um cenário não pandêmico, após a experiência vivida desde 2020, você se imaginaria optando pelo ensino mediado por tecnologias (atualmente nomeado ensino remoto) em parte da sua formação, caso seja oferecida essa possibilidade?”. Alguns pontos se repetiram no retorno dos licenciandos, como a conciliação com o trabalho; mais tempo para dedicação aos estudos; menor tempo e desgaste de deslocamento; e gastos com transporte e alimentação.

Uma estudante justificou sua pretensão a optar por parte de sua formação mediada por tecnologias digitais, caso ofertada a possibilidade, por questões de saúde, como relata no trecho de sua resposta:

“Sou portadora de doença crônica, portanto essa modalidade de ensino remoto me favoreceu, me retirando da circulação entre pessoas, diminuindo meu desgaste de deslocamento e me proporcionando adquirir conhecimento e interações no conforto da minha casa.”. (7ª Respondente)

Já com relação às metodologias e conteúdos presentes nas disciplinas remotas, foi citada pelos estudantes uma semelhança com a abordagem das disciplinas teóricas dos demais períodos, satisfação com a quantidade de conteúdos e contato com pessoas que o distanciamento geográfico não possibilitaria, como citado pelo 36º respondente. Para ele, o ensino remoto possibilitou

“a imersão em outros espaços. Eu fiz disciplinas que tinham professores de outros estados e países que participaram da aula, acredito que a presença desses professores só ocorreu por ser on-line.” (36º Respondente)

O retorno ao questionamento sobre o que mais sentem falta nas aulas e na vivência da vida universitária presenciais destacou em ordem decrescente o contato com professores e colegas, espaços de estudo e espaços de convivência. Mais de um estudante sinalizou também a falta de aulas passeio/atividades para além das aulas, dinâmicas sociais e trabalho de campo. Ao questionados sobre quais atividades não fariam de modo remoto, dentre as 3 opções que poderiam selecionar, destacam-se: Estágio, Trabalho de conclusão de curso e Extensão, 19 dos 44 estudantes sinalizaram que não deixariam de cursar nenhuma das atividades ofertadas de modo remoto.

Também esteve presente no formulário uma questão para os respondentes indicarem até 3 fatores que por insuficiência destes a formação no contexto remoto foi prejudicada. Os 3 itens com maior quantitativo de seleção tratavam de: tempo para dedicar os estudos; devolutiva das avaliações por parte de professores; recursos financeiros. Apesar da seleção, a maior parte dos estudantes que selecionaram cada uma das questões indicou que apesar de prejudicial, não foi grave. Outros itens recorridos indicavam insuficiência de orientação e apoio por parte de professores, atendimento administrativo e recursos pedagógicos.

Em contrapartida, foi questionado também sobre a percepção de benefícios trazidos pelo ensino remoto para a formação dos licenciandos em Pedagogia. Os 3 itens com maior quantitativo de seleção tratavam de: menos tempo de deslocamento; mais tempo de descanso; menos custo de transporte e alimentação. Outros itens destacados indicavam melhor alimentação, possibilidade de maior dedicação aos estudos e mais tempo para família/lazer. Foi selecionada também por 4 respondentes a opção “Não se aplica”.

As respostas sobre a existência da diferenciação no tempo de conclusão de curso como consequência do ensino remoto indicaram em grande maioria a necessidade de mais tempo para concluir o curso de Pedagogia. Dos 44 respondentes, 27 necessitarão de mais tempo, 14 permanecerão com a mesma previsão de conclusão e somente 3 se formarão em menos tempo. Ao cruzar esses dados com os dados retornados sobre a ampliação dos conhecimentos

prévios nos períodos remotos, 23 dos 27 estudantes que necessitarão de mais tempo para concluir a formação em Pedagogia responderam que ampliaram seus conhecimentos após o curso de disciplinas remotas.

Constituiu o formulário também uma pergunta não planejada inicialmente, mas que com os últimos acontecimentos que determinaram um retorno imediato de atividades presenciais se fez necessária: “Caso seja oferecido um retorno seguro às aulas presenciais, para o próximo período letivo, você tem condições de retornar?”. Dos 44 estudantes que contribuíram com a pesquisa, apenas 33 responderam a este questionamento, 14 pessoas com “Talvez”, 11 com “Não” e 8 com “Sim”. Para maior esclarecimento, em seguida foi solicitado que aqueles que responderam “Não” ou “Talvez” explicitassem as razões que dificultam o retorno.

A principal razão destacada pelos respondentes sobre a impossibilidade de retorno imediato às atividades presenciais foi a necessidade de custeio de transporte, visto que os estudantes estão sem acesso ao bilhete único universitário. Destaca-se o seguinte trecho de uma das respostas:

“Sou aluna cotista de renda, raça e escola pública e sem meus direitos assegurados é impossível o retorno ao campus no qual levo 4h dentro de transporte público lotado para ir e voltar todos os dias.”
(20ª Respondente)

Outros fatores conflitantes com a presença no campus também foram ressaltados, como relatado por duas estudantes, elas possuem responsabilidade por crianças ou pessoas com deficiência. Esteve também presente nas respostas a dificuldade de conciliar a rotina de trabalho com as aulas presenciais.

Ao cruzar as respostas às perguntas sobre a condição para o retorno no próximo período e a possível escolha pelo ensino mediado por tecnologias em um cenário não pandêmico em parte da formação, foi possível observar que dos 11 estudantes que sinalizaram ter condições para o retorno, 9 não optariam pelo ensino mediado por tecnologias digitais; dos 8 que não têm condições para o retorno, 6 optariam pelo ensino mediado por tecnologias digitais em parte da formação; dos 14 que responderam “Talvez” sobre as condições para o retorno às atividades presenciais, 6 optariam pelo ensino mediado por tecnologias em parte da formação, 3 não optariam e 5 não possuem uma opinião formada.

Já ao relacionar os dados obtidos pelas respostas sobre as condições para o retorno às atividades presenciais e a satisfação frente às disciplinas ofertadas de modo remoto no curso, nota-se que dos 11 estudantes que sinalizaram ter condições para o retorno, 4 estiveram insatisfeitos com as disciplinas ofertadas de modo remoto; dos 8 que não têm condições para o retorno, 5 relataram satisfação às disciplinas ofertadas de modo remoto; dos 14 estudantes que responderam “Talvez” sobre as condições para o retorno às atividades presenciais, 10 indicaram satisfação sobre as disciplinas ofertadas de modo remoto, 3 relataram insatisfação e 1 pessoa selecionou a opção “Muito insatisfeita(o)”.

De forma que sintetizassem a percepção sobre a vivência das aulas remotas desde a retomada das atividades em um momento pandêmico, foi pedido aos estudantes que definissem suas aulas remotas em uma palavra ou expressão. Diferentes palavras foram encaminhadas, como: cansativo, surpreendente, exaustivas, confuso, impessoais, oscilantes, repetitivas, satisfatórias, desafio, necessárias, intensas, improviso, entre outras. Foi possível construir uma “tempestade de expressões”, com posicionamentos diversos, como: “Um misto de sentimentos confusos”, “Mais tranquilo do que imaginava que seria”, “mal necessário”, “Solução providenciada por Deus”, “já deu”, entre outras. Está anexada abaixo a real tempestade construída com o retorno dos 44 estudantes que contribuíram com o estudo.



Figura 2: Tempestade de expressões

Por fim, foi disponibilizado um espaço para sugestões/estratégias que poderiam contribuir para o maior êxito durante as aulas remotas. São algumas das sugestões encaminhadas pelos professores/pedagogos em formação pela UFRJ: “Professores mais flexíveis, aulas com tempo menor, materiais mais acessíveis, tempo de aula online programado, melhor organização de conteúdo.”; “Tudo foi completamente novo, mas agora sabemos que temos mais uma ferramenta de ensino, porém sem desvalorizar nossa interação humana, o qual nos proporciona um crescimento exponencial.”; “Dinâmicas em grupo nos encontros síncronos, a fim de favorecer maior interação entre professores e estudantes.”; “Disponibilizar tutoriais para o melhor destreza no uso das plataformas tanto para alunos e professores.”; “Diálogo e compreensão ligados à ação”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É importante destacar que apesar de um retorno considerável de 44 respondentes, o curso de Pedagogia da UFRJ possui no ano de 2021 mais de 700 licenciandos matriculados. Nesse sentido, o presente estudo não permite a generalização a todo o corpo discente da Faculdade de Educação, trata-se de uma amostra das percepções deixadas por um momento inédito vivenciado durante os períodos remotos na formação deste. Após toda reflexão construída ao longo desta pesquisa monográfica e o conhecimento dos dados obtidos, é possível observar focos de análise acerca da percepção do licenciando em Pedagogia. Os dados permitem traçar uma avaliação da aprendizagem nos períodos remotos; entender as marcas deixadas pela experiência do ensino mediado por tecnologias digitais e sua projeção em um período não pandêmico; notar os fatores trazidos pela desigualdade social e econômica como empecilho para condições favoráveis de estudo. Com o desenvolvimento traçado a partir da contextualização do cenário singular vivido em diálogo com e com as respostas dos estudantes foi possível analisar os dados obtidos pela investigação.

Para uma aproximação da real percepção dos futuros professores/pedagogos formados pela UFRJ frente ao ensino remoto, presente em parte de sua formação, foram desenvolvidas questões para que esses sujeitos relatem suas próprias avaliações. Afinal, como Cruz e Arosa (2014) destacam dentre dos conhecimentos necessários a um profissional docente, a partir de Roldão (2009), está a capacitação para avaliação dos conteúdos, do contexto em que estes são abordados e da própria prática. Com a finalidade de entender como percebem o já vivenciado, foram elaboradas as questões que solicitavam o registro de satisfação e insatisfação, a abertura para registro do nível de exigência presente no novo modelo abordado, a solicitação para que indicassem se ampliaram os conhecimentos prévios durante o curso das disciplinas remotas e o pedido de que se expressassem abertamente com uma palavra ou expressão acerca da experiência vivida desde o ano de 2020.

A percepção dos estudantes sobre o ensino remoto pode ser considerada positiva, tendo em vista que a maioria dos estudantes respondentes registraram satisfação e afirmaram considerar que ampliaram seus conhecimentos prévios. Ao dialogar tais dados com a visão psicanalítica da relação com o saber abordada por Bernard Charlot (2005), podemos entender que existiu uma satisfação ao desejo de saber que permitiu uma adaptação ao novo contexto. No entanto, o registro do nível de exigência nas disciplinas remotas é um ponto de atenção, principalmente ao considerarmos o contexto que tornou necessária a implementação do modelo investigado, considerado um momento de calamidade pública. Ao nos atentarmos a esse ponto outras considerações surgem, como as razões para essa alta cobrança, e o perigo para a real produção de sentido e aprendizagem por uma exigência exacerbada, muitas vezes relativa a um alto volume de trabalhos, ao educando em meio a uma situação que o deixa vulnerável por diversos motivos, como o isolamento, a crise sanitária, a adaptação a um novo modelo de ensino e aprendizagem, à desigualdade de condições para estudo, entre outros. Para Charlot, a relação com o saber,

[...] conseqüentemente, é também relação com a linguagem, relação com o tempo, relação com a atividade no mundo e sobre o mundo, relação com os outros e relação consigo mesmo, como mais ou menos capaz de aprender tal coisa, em tal situação” (CHARLOT, 1997)

Bernard Charlot, apesar de desenvolver a teoria da relação com o saber traçando reflexões que circulam entre o sujeito e o conhecimento em si, frisa em suas obras a influência externa, sendo a relação com o mundo em suas variadas formas, contextos e transformações, importante elo para a relação com o conhecimento. Como apresentado na Figura 2, anexada na seção anterior, as palavras e expressões encaminhadas pelos contribuintes do estudo refletem distintas experiências sobre as disciplinas vivenciadas de modo remoto, o que reafirma a singularidade de cada processo dependendo da bagagem trazida não apenas no âmbito educacional, mas de toda a vida, principalmente do momento presente vivido.

Não deixa de ser uma forma de avaliação o desejar ou a falta do desejo quanto a continuidade de uma vivência. O desejo neste contexto se encaixa também nas problemáticas que precisam ser diagnosticadas para um real desenvolvimento autônomo da vida universitária (RIBEIRO, 1969). Essa é a maior incógnita desta investigação, a satisfação de futuros docentes com o ensino remoto a ponto de optar pelo ensino mediado por tecnologias em parte da própria formação em um cenário não pandêmico, cogitando não mais uma obrigatoriedade e sim a escolha, mesmo apesar da rejeição histórica e baixa visibilidade da inclusão digital na educação (PRETTO e BONILLA, 2011).

Ainda que houve um retorno considerável para uma possível escolha deste modelo em parte da formação do estudante de Pedagogia, caso fosse ofertado, os cruzamentos dos dados trouxeram algumas preocupações. Dentre elas, destaca-se a observação de que três estudantes que afirmaram que não tiveram os conhecimentos prévios ampliados durante os períodos de estudo remoto, ainda assim, indicam optar pelo ensino mediado por tecnologias digitais se ofertado futuramente. Esse fator detém um olhar específico pelas influências externas à relação de ensino aprendizagem, que possivelmente influenciam na escolha por cursar um modelo de ensino. Ao voltar para análise das respostas desses estudantes em específico, é possível encontrar o registro de menos tempo de deslocamento, menos custo de transporte e alimentação e mais tempo para descanso, como benefícios trazidos pelo ensino remoto.

Ainda sobre o trio de respondentes, quando perguntados sobre o que sentem falta do ensino presencial, registram, como a maioria dos respondentes, o contato com professores e colegas, os espaços de convivência e as dinâmicas sociais. Nos deparamos então com uma sequência de fatores externos que condicionam a mobilização desses estudantes para a relação com o saber (CHARLOT, 2005), neste caso, com o saber circulado no meio universitário. Entretanto, ao considerar que não ampliaram seus conhecimentos nesse modelo no qual demonstram interesse, demarca-se a falta de algum elemento mobilizador para o saber, interno ou externo. O esclarecimento dessa falta não foi possível por meio dos dados obtidos, reafirmando a necessidade de maior reflexão e investigação acerca das marcas deixadas pelo momento singular

vivenciado, assim como para aqueles que não escolheriam o modelo remoto e registraram uma avaliação positiva.

Os estudantes não demonstraram total apoio ou total aversão ao ensino mediado por tecnologias em sua formação. Diferentes experiências foram expostas também na questão aberta complementar. Aqueles respondentes que se manifestaram propensos a optar pelo então nomeado ensino remoto em parte de sua graduação, caso fosse ofertada essa possibilidade, trouxeram fatores externos que influenciam no acesso e permanência da formação. Como por exemplo, destacar o custo de transporte e alimentação para frequentar aulas presenciais, mais tempo para dedicação aos estudos, maior conciliação com a rotina de trabalho, maior dedicação ao cuidado e saúde própria ou de familiares dependentes, retomando a ideia da relação consigo e com o mundo como parte da relação com o saber (CHARLOT, 2005).

Um segundo trio de estudantes contribuintes com o estudo também se destacou durante a análise dos dados. Devido à flexibilização de espaço e aproveitamento do tempo de deslocamento para estudo, oportunizados pelo ensino remoto, circulou pelo ambiente universitário a ideia de que os estudantes de cursos presenciais utilizariam deste novo modelo para agilizar o andamento do curso. Consequentemente tal hipótese trouxe a preocupação a respeito da qualificação desses futuros profissionais, principalmente de profissionais docentes. No entanto, o estudo registrou que apenas 3 dos 44 respondentes necessitarão de menos tempo que o previsto para conclusão do curso. Este é um fator que atrelado a inúmeros outros dados encontrados pela investigação, como a exigência exacerbada de conteúdos e atividades, períodos curtos de modo a compensar o tempo de paralização das atividades educacionais pela pandemia da Covid-19, adaptação de um novo modelo de ensino, condições favoráveis para o estudo, entre muitas outras já discutidas neste estudo, influenciam as experiências vividas por estes estudantes.

A necessidade da oferta de condições mais favoráveis ao estudo, como planejamentos coerentes e empáticos, equidade de recursos e a qualificação para o trabalho docente no meio *online*, são elementos que se mostraram

necessários para uma educação de qualidade ofertada de modo remoto no presente estudo.

Nossa pesquisa destaca a necessidade da continuação do acompanhamento do ensino remoto no campo educacional, para que se alcance de forma ampla as diversas experiências atravessadas de forma positiva e negativa. Este trabalho monográfico propôs realizar uma reflexão acerca dessa nova estratégia vivenciada, seus benefícios e prejuízos, além de entender, dentro das possibilidades existentes, as diversas percepções dos estudantes de Pedagogia, que participaram do estudo, frente a um momento caótico ao qual o modelo remoto foi implementado de modo emergencial.

É imprescindível que essa temática não se oculte com a retomada às atividades presenciais, até porque o hibridismo se fez uma tendência prevista para o Ensino Superior, assim como as estratégias do estudo remoto em um cenário pós pandêmico (ABMES, 2021). Este estudo permitiu visualizar questões favoráveis e problemáticas relacionadas às desigualdades e ações pedagógicas, e aos atravessamentos da mobilização estudantil para aprendizagem. Outros estudos se somarão a este, permitindo assim o levantamento das reais problemáticas a serem superadas e o desenvolvimento de estratégias de ensino e estudos possibilitadas pelo meio *online*.

Os professores/pedagogos em formação pelas universidades brasileiras que vivenciaram este momento, se formam também ao analisar a própria vivência e se tornam sensíveis para o fortalecimento da Pesquisa em Educação, assim como aconteceu com a autora desta monografia que aqui se encerra.

REFERÊNCIAS

ABMES. ESPECIALISTAS DEBATEM QUADRANTES HÍBRIDOS E A EDUCAÇÃO BRASILEIRA PÓS-PANDEMIA. **ABMES**, [S. l.], p. 1, 9 nov. 2021. Disponível em: <https://abmes.org.br/noticias/detalhe/4546/especialistas-debates-quadrantes-hibridos-e-a-educacao-brasileira-pos-pandemia>. Acesso em: 9 nov. 2021.

ABMES. SEMINÁRIO ABMES: Os quadrantes híbridos da educação superior brasileira. ABMES Rede, 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=NdX0KxmITi8>. Acesso em: 6 out. 2021.

AGÊNCIA BRASIL. Brasil é o 4º país em número de usuários de internet: Com 120 milhões de pessoas conectadas, o Brasil fica atrás apenas dos Estados Unidos (242 milhões), Índia (333 milhões) e China (705 milhões). **Exame**, [S. l.], 3 out. 2017. Tecnologia, p. 1. Disponível em: <https://exame.com/tecnologia/brasil-e-o-4o-pais-em-numero-de-usuarios-de-internet/>. Acesso em: 22 set. 2021.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; IANNONE, Leila Rentroia; SILVA, Maria da Graça Moreira da; VILLARINHOS, Maria Cecília Sampaio. Educação a distância: oferta, características e tendências dos cursos de licenciatura em Pedagogia. Fundação Victor Civita, 2012.

BARRETO, R. G. “As tecnologias na política nacional de formação de professores a distância: entre a expansão e a redução”. Educação & Sociedade. v. 29, n. 104 (especial), p. 919-937. Campinas, out. 2008. Disponível em: . Acesso em: 22 out. 2021.

BEHAR, P. A. O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2020. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>. Acesso em 18 de agosto de 2021.

BONILLA, M. H. S.; PRETTO, N. D. L. (orgs.). Inclusão digital: polêmica contemporânea. Salvador: EDUFBA, 2011.

BRASIL. Presidência da República. Lei Nº 14.040: Estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020; e altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009. 19 de agosto de 2020. Disponível em <www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/L14040.htm>.

Acesso em 22 de agosto de 2021.

BRASIL. Decreto nº 10.277, de 16 de março de 2020. Institui o Comitê de Crise para Supervisão e Monitoramento dos Impactos da Covid-19. **Diário Oficial da União**: República Federativa do Brasil, Brasília: Imprensa Nacional, ano 2020, p. 1, 16 mar. 2020. Disponível em: <https://pge.rj.gov.br/comum/code/MostrarArquivo.php?C=MTAyNzA%2C>.

Acesso em: 26 abr. 2021.

BRASIL. Decreto nº 10.282, de 20 de março de 2020. Regulamenta a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020, para definir os serviços públicos e as atividades essenciais. **Secretaria Geral**: Subchefia para Assuntos Jurídicos, Brasília, ano 2020, p. 1, 20 mar. 2020. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/decreto/D10282.htm.

Acesso em: 29 set. 2021.

CASTIONI, R. et al. Universidades federais na pandemia da Covid-19: acesso discente à internet e ensino remoto emergencial * * In *Memorian: Dedicamos este texto à nossa co-autora, Daniela Lima Ramos, falecida durante o processo da presente publicação. . Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação* [online]. 2021, v. 29, n. 111 [Acessado 15 Outubro 2021] , pp. 399-419. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0104-40362021002903108>>. Epub 22 Fev 2021. ISSN 1809-4465.

CHARLOT, B. *Relação com o Saber, Formação dos Professores e Globalização*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2005.

CHARLOT, B. *Da relação com o saber - Elementos para uma teoria* Porto Alegre: Editora Artmed, 2000.

CRISTALDO, H.; BRANDÃO, M. Vacinação contra a covid-19 começa em todo o país: Ministério da Saúde distribuiu 6 milhões de doses do imunizante. **Agência Brasil**, Brasília, p. 1, 19 jan. 2021. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/saude/noticia/2021-01/vacinacao-contra-covid-19-come%C3%A7a-em-todo-o-pais>. Acesso em: 20 ago. 2021.

CRUZ, G. B. da. Curso de Pedagogia no Brasil: História e Formação com pedagogos primordiais. Rio de Janeiro: WAK, 2011. _____. 70 anos do curso de Pedagogia no Brasil: uma análise a partir da visão de dezessete pedagogos primordiais. *Educ Soc. Campinas*, v. 30, n. 109, p. 1187-1208, set./dez., 2009.

CRUZ, G. B. da; AROSA, A. C. C. A formação do pedagogo docente no curso de pedagogia. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, v. 11, n. 26, p. 30 - 68, junho de 2014. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/188710/1806CRUZ_DO_C%C3%80NCIA.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 10 nov. 2021.

CUNHA, M. A.; SAMPAIO, M. Bem-vindos ao Brasil, o país da desigualdade digital. **Estadão**, [S. l.], p. 1, 24 jul. 2020. Disponível em: <https://politica.estadao.com.br/blogs/gestao-politica-e-sociedade/bem-vindos-ao-brasil-o-pais-da-desigualdade-digital/>. Acesso em: 22 set. 2021.

FIGUEIREDO, J. R. M. COMUNICADO DO COMITÊ OPERATIVO DE EMERGÊNCIA (COE/IBC). **Ministério da Educação**, [S. l.], 3 set. 2021. Notícias, p. 1. Disponível em: <https://www.gov.br/ibc/pt-br/assuntos/noticias/comunicado-sobre-o-retorno-das-aulas-presenciais-do-ibc>. Acesso em: 27 set. 2021.

FRANÇA, V. UFRJ projeta cinco fases para o novo normal pós-pandemia: Conheça a proposta de plano de retorno gradual da Universidade. **CONEXÃO**

UFRJ, [S. l.], p. 1, 10 nov. 2020. Disponível em: <https://conexao.ufrj.br/2020/06/ufrj-projeta-cinco-fases-para-o-novo-normal-pos-pandemia/>. Acesso em: 14 out. 2021.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia – saberes necessários a prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

JESUS, M. Projeto suspende decisão do MEC sobre retorno das aulas presenciais nas universidades: Portaria prevê início do calendário em março nas instituições de ensino superior. **Câmara dos Deputados**, Agência Câmara de Notícias: RS, 4 fev. 2021. Educação, Cultura e Esportes, p. 1. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/725009-projeto-suspende-decisao-do-mec-sobre-retorno-das-aulas-presenciais-nas-universidades/>. Acesso em: 6 out. 2021.

PRETTO, N. D. L. Reflexões: ativismo, redes sociais e educação / Nelson De Luca Pretto. - Salvador: EDUFBA, 2013. Disponível em: https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/14628/1/Reflexoes_ativismo%2c%20redes%20sociais%20e%20educacao.pdf

PRETTO, N. D. L.; PINTO, C. C. Tecnologias e novas educações. *Revista Brasileira de Educação* [online]. 2006, v. 11, n. 31 [Acessado 7 Outubro 2021], pp. 19-30. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1413-24782006000100003>>.

PRETTO, N. D. L.; BONILLA, M. H. S.; SENA, I. P. F. S. Educação em tempos de pandemia: reflexões sobre as implicações do isolamento físico imposto pela Covid-19. Salvador: Edição do autor, 2020.

RIBEIRO, D. A universidade necessária. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

TIC DOMICÍLIOS: Pesquisa Sobre o Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nos Domicílios Brasileiros. São Paulo: Cetic.br, 2004-2020. Anual. Disponível em: https://www.nic.br/media/docs/publicacoes/2/20211124201233/tic_domicilios_2020_livro_eletronico.pdf. Acesso em: 20 ago. 2021.

UNESCO. Building peace in the minds of men and women: National learning platforms and tools. Disponível em: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/nationalresponses>. Acesso em: 12 set .2021.

UFRJ. Pró Reitoria de Graduação. Núcleo de Ensino à Distância, 2005. Disponível em: <https://xn--graduao-2wa9a.ufrj.br/index.php/561-nucleo-de-ensino-a-distancia>. Acesso em: 11 out. 2021.

UFRJ. Assessoria de Imprensa do Gabinete da Reitora. UFRJ estuda formas de educação complementares ao ensino presencial: “Qualquer proposta de retorno às atividades de ensino nos próximos meses deverá contar com a ajuda das tecnologias digitais”. **CONEXÃO UFRJ**, [S. l.], p. 1, 23 maio 2020. Disponível em: <https://conexao.ufrj.br/2020/05/ufrj-estuda-formas-de-educacao-complementares-ao-ensino-presencial/>. Acesso em: 20 set. 2021.

UFRJ. C. F. L. R. PORTARIA Nº 9.100, DE 12 DE NOVEMBRO DE 2021. Institui a obrigatoriedade de comprovação de vacinação contra COVID-19, no âmbito da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). **BOLETIM Nº 45 - 12 DE NOVEMBRO DE 2021 - EXTRAORDINÁRIO - 2a PARTE**, [S. l.], p. 1, 2021.

UFRJ. Assessoria de Imprensa do Gabinete da Reitora. UFRJ não está de braços cruzados: O ensino na Universidade não ocorre apenas nas salas de aulas convencionais. **CONEXÃO UFRJ**, [S. l.], p. 1, 23 jun. 2020. Disponível em: <https://conexao.ufrj.br/2020/06/ufrj-nao-esta-de-bracos-cruzados/>. Acesso em: 20 set. 2021.

UFRJ. Assessoria de Imprensa do Gabinete da Reitora. “Ideia é conseguir acesso a todos”, afirma reitora sobre aulas remotas: “Ou encontramos medicação ou não haverá retorno completo”, destacou Denise Carvalho em entrevista ao jornal O Globo. **CONEXÃO UFRJ**, [S. l.], p. 1, 27 maio 2020. Disponível em: <https://conexao.ufrj.br/2020/05/ideia-e-conseguir-acesso-a-todos-afirma-reitora-sobre-aulas-remotas/>. Acesso em: 7 maio 2021.

UFRJ. S. S. Pesquisadores da UFRJ defendem volta às aulas presenciais. **AdUFRJ**, [S. l.], p. 1, 10 nov. 2020. Disponível em: <https://www.adufrj.org.br/index.php/pt-br/noticias/arquivo/81-antigas/3410->

pesquisadores-da-ufrj-defendem-volta-as-aulas-presenciais. Acesso em: 6 ago. 2021.