

EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA E COMPROMISSOS SOCIAIS: ALGUMAS NOTAS

CONTEMPORARY EDUCATION AND SOCIAL COMMITMENTS: SOME
NOTES

Helder Baruffi¹
Ana Cristina Baruffi²

1 Mestre e Doutor em Educação (UFRJ/USP); Mestre em Direito (PUC-SP). Pós-doutoramento no Instituto de Direito da Família-Universidade de Coimbra (CAPES). Professor titular aposentado da Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD. Professor no curso de Direito da UNIGRAN, da Faculdade Pan-Americana de Administração e Direito – FAPAD. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3108-2937>. E-mail: helderbaruffi@gmail.com

2 Especialista em Metodologia do Ensino Superior (UNIGRAN). Mestre em Direito Processual Civil, subárea Relações Negociais junto a UNIPAR - Universidade Paranaense (2011). Bolsista CAPES (Mestrado). Especialista em Gestão Educacional MBA/USP Esalq (2023). Professora de Direito - graduação e pós-graduação. Pesquisadora. Coordenadora do Curso de Direito da Faculdade Pan-Americana de Administração e Direito (2021 atual). ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2353-2280>. E-mail: acbaruffi@hotmail.com

Como citar: BARUFFI, Helder; BARUFFI, Ana Cristina. Educação contemporânea e compromissos sociais: algumas notas. *Revista do Instituto de Direito Constitucional e Cidadania – IDCC*, Londrina, v. 7, n. 2, e068, jul./dez., 2022. DOI: 10.48159/revistadoidcc.v7n2.e068

Resumo: O artigo reflete sobre alguns aspectos relevantes que impactam a educação contemporânea e a sala de aula em razão das transformações sociais decorrentes das novas tecnologias de informação e comunicação. O recorte proposto centra-se no eixo educação para a cidadania e inclusão social e o espaço da sala de aula é o fio condutor da reflexão que perpassa sobre a necessidade de incorporar na prática docente e na formação dos professores os avanços das tecnologias de informação, como compromissos sociais. O desafio proposto é avançar além da “Polegarzinha” e avançar além da concepção de que a sala de aula não é mais necessária, bastando um smartphone.

Palavras-chave: Sociedade digital; formação docente; inovação.

Abstract: The article reflects on some relevant aspects that impact contemporary education and the classroom due to the social transformations resulting from the new information and communication technologies. The proposed section focuses on the axis of education for citizenship and social inclusion and the classroom space is the guiding thread of the reflection that runs through the need of insertion of the advancements in information technologies in teaching practices and in the formation of teachers as social compromises. The proposed challenge is to get past “Thumbelina” and move beyond the conception that the classroom is no longer needed and only a smartphone would be enough.

Keywords: Digital society; teaching training; innovation.

1 INTRODUÇÃO

No contexto da linha de pesquisa “Desafios interdisciplinares em Políticas Públicas e Processos Educacionais”, este artigo tem por objetivo abordar alguns aspectos relevantes sobre os desafios à educação contemporânea destacando alguns impactos na formação e na ação docente em razão das transformações sociais decorrentes das novas tecnologias de informação e comunicação. Neste sentido, o recorte proposto centra-se no eixo educação para a cidadania e inclusão social.

É recorrente, mas sempre atual, o debate sobre a necessidade de inclusão social (MAZZOTTA; D’ANTINO, 2011; CAMARGO, 2017, CIRÍACO, 2020) e sobre o papel que a escola assume na formação da cidadania (ARAÚJO, 2011; SIQUEIRA, 2023). Também são significativos os estudos que destacam o papel central das políticas públicas de educação no processo de inclusão social (GOERGEN, 2019), questões que assumem uma nova perspectiva a partir dos impactos que a pandemia global da Covid-19 provocou nos sistemas de ensino, tanto público quanto privado e em seus diferentes níveis – fundamental, médio e ensino superior.

As preocupações que antes centravam-se no acesso e cobertura, sobretudo no caso do ensino fundamental e de melhoria no tocante a uma aprendizagem mais efetiva, sendo a escola compreendida “[...] como espaço institucional de produção e de disseminação, de modo sistemático, do saber historicamente produzido pela humanidade” (DOURADO; OLIVEIRA, 2009, p. 203), atualmente centram-se sobre a autoridade docente e a sociedade de informação e o papel das tecnologias de informação e comunicação (SOARES *et al*, 2020), sobre a exclusão digital “Cada novo sistema de comunicação fabrica seus excluídos” (LÉVY, 1999, p. 237), sobre a apropriação inteligente das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) no processo educativo (SCHUARTZ; SARMENTO, 2020), sobre o ensino a distância (MORAN, 2021), sobre as metodologias ativas e inclusivas (VALENTE; ALMEIDA; GERALDINI, 2017), sobre o letramento digital (LIMA NETO; CARVALHO, 2022), preocupações que sinalizam por um novo paradigma para a ação docente, e, portanto, para a formação docente, permitindo uma (re)visão e novas perspectivas (AURELIANO; QUEIROZ, 2023). Em síntese, a escola atual está diante de novos desafios e reascende o debate sobre a importância e/ou necessidade da sala de aula.

Liane e Rodrigo (2021) apresentam as razões de se (re)pensar criticamente o espaço da sala de aula. A reflexão remete à prática metodológica e a formação dos professores: estariam

estes capacitados para as plataformas digitais educacionais? Que estratégias utilizar para prender a atenção dos alunos e organizar os estudos?

Moura (2009), em estudo sobre “Geração móvel: um ambiente de aprendizagem suportado por tecnologias móveis para a ‘geração polegar’”, destaca que a escola sempre foi refratária à entrada de novas tecnologias. “Basta pensar na televisão e a pouca relação que teve com ela.” (p. 57) E, em relação à internet, citando Castells (2008), coloca a questão: “As coisas dividem-se entre quem sabe o que fazer com a rede [internet], para quem utilizá-la e quem não sabe (não é apenas uma questão de tecnologia, mas de conteúdos)”. (MOURA, 2009, p. 57).

A adoção do ensino remoto emergencial, embora este não se confunda com o ensino que se pretende capaz de responder às demandas das novas gerações de alunos (SILVA; ANDRADE; BRINATTI, 2020), quebrou modelos consolidados e parcialmente refratários à inovação (basta pensar na aula magistral ou na cátedra, ainda presente nas instituições de ensino) ao reconhecer e generalizar o uso das tecnologias digitais de informação e comunicação no processo ensino-aprendizagem e ao apontar questões relevantes na formação docente no uso destas tecnologias. E como destaca Moura (2009, p. 57) “É fundamental que os professores tenham formação para o uso das tecnologias digitais com propósitos pedagógicos, para depois serem capazes de apresentar e apoiar projectos inovadores com o uso das TIC nas escolas”.

A experiência vivida nestes anos de pandemia parece ter criado um sentimento de que a adoção das novas tecnologias na transmissão dos conteúdos responderia às novas demandas da escola. Porém, neste sentido, é pertinente a observação de Hodges *et al.* (apud SILVA; ANDRADE, BRINATTI, 2020) de que experiências de ensino online bem planejadas são significativamente diferentes dos cursos online em resposta a uma crise ou desastre e assinalam “Mudar para um modelo de instrução online facilita a flexibilidade para ensinar e aprender em qualquer lugar, a qualquer hora, mas a velocidade surpreendente com que essa mudança para o ensino online está ocorrendo é sem precedentes” (p.8).

Esta afirmativa de Hodges nos remete à necessidade de (re)pensar o ensino e a função da escola a partir desta nova realidade imposta pela novas Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) que passaram a ocupar cada vez mais espaço e tempo no campo educacional, refletindo o que ocorre na sociedade. “O desafio é, no entanto, a sua integração crítica e produtiva em contexto escolar”. (SENA, 2023, p. 13031). Como destacado por Kruppa *et al* (2021) essa é uma oportunidade para refletir e debater sobre o espaço da sala de aula, sobre o processo educativo e a ação docente, porém sem renunciar ao princípio de que a educação escolar é uma relação humana mediada pelo conhecimento e que requer “diálogo cara a cara:

educandos e educadores em diálogo em mesmo ambiente físico – no prédio escolar ou em atividades planejadas fora dele” (p.2).

Porém, se por um lado o “ciberespaço” é um espaço em que todos podem aprender juntos, o uso das tecnologias digitais tem dado também destaque às desigualdades sociais, “[...] pois as escolas públicas não possuem aporte técnico e pedagógico para proporem um modelo de ensino que seja verdadeiramente eficiente e que promova a função transformadora da sociedade” (MARQUES, 2020, p. 427), um dos principais desafios a serem enfrentados pelas políticas públicas de educação e pelos gestores educacionais para que o uso das tecnologias digitais não se tornem fatores de aprofundamento destas desigualdades sociais, mas oportunizem o necessário acesso, universal e de qualidade.

Para Magalhães (2021) a adoção do ensino EAD e outras formas de ensino remoto mediadas por plataformas tecnológicas adotadas em larga escala e muitas vezes à revelia da legislação “[...] além de maximizar a exploração dos professores [...], também tem contribuído para descortinar as diferentes realidades em que vivem os estudantes brasileiros e de que modo elas afetam seu direito constitucional à educação” (p. 1265)

Neste sentido, é necessário pensar a integração crítica e produtiva das TICS em contexto escolar como instrumentos para realização do princípio constitucional do direito fundamental à educação, direito social nos termos do Art. 6º da CF de 1988 e da dignidade da pessoa humana, conforme expresso no Art. 1º, inciso III da CF de 1988.

A sala de aula é um lugar privilegiado para o uso crítico e pedagógico das TICS (SENA, 2023). As desigualdades decorrentes do uso e acesso às tecnologias de informação ampliam e reproduzem as desigualdades sociais e expressam fracassos e limitações das políticas públicas de educação. A ausência ou limitações ao acesso à educação constituem, por si só, violações a esse princípio constitucional (BARUFFI; BARUFFI, 2023).

2 O VIRTUAL NA AÇÃO PEDAGÓGICA

Importante retomar a observação já assinalada por Hodges *et al.* (apud SILVA; ANDRADE, BRINATTI, 2020, p. 8): “Mudar para um modelo de instrução online facilita a flexibilidade para ensinar e aprender em qualquer lugar, a qualquer hora, mas a velocidade surpreendente com que essa mudança para o ensino online está ocorrendo é sem precedentes”.

Efetivamente, o que se está vivenciando nestes últimos anos é uma mudança de perspectiva histórica sobre o papel da sala de aula e da relação dialógica professor-aluno, e em

velocidade surpreendente. O presencial dá espaços para o remoto – que “[...] é um formato de escolarização mediado por tecnologia, mantidas as condições de distanciamento professor e aluno” (Garcia *et al.* 2020, p. 5) – e/ou a distância, ao ciberespaço. As bibliotecas, museus, livrarias, cedem espaços para o digital e a virtualização do saber (LEVY, 1999) estabelecendo um novo paradigma (no sentido atribuído por KUHN, 1998) às rotinas e processos de realização da educação na sociedade do século XXI, agora mediada pelas TICS.

Educação a distância e ensino remoto tornaram-se termos comuns nas agendas de políticas educacionais e, principalmente, pelo interesse econômico para redução de custos e/ou ampliação de mercado. É sintomático este movimento na ampliação do limite da oferta de disciplinas na modalidade de EaD na organização pedagógica e curricular dos cursos de graduação presenciais de 20% para 40% do total da carga horária do curso (BRASIL, 2019). Posteriormente, em razão da pandemia da Covid-19, a Portaria N° 343, de 17 de março de 2020 (BRASIL, 2020), autorizou, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação, ou seja, no formato remoto. Embora de caráter excepcional, com prazo limitado, esta experiência de ensino se consolidou, em uma leitura restritiva dos princípios que fundamentam o ensino a distância. Neste sentido, pertinente e válida a pergunta: ensino remoto e ensino a distância se equivalem? A resposta certamente é não. São institutos que apesar de possuírem pontos convergentes, são diferentes, a saber:

a) Regulamentação.

O Ensino a distância tem regulamentação própria, ou seja, os Decretos n.º 9.057, de 25 de maio de 2017 e n.º 9.235 de 15 de dezembro de 2017 e Portaria n.º 2117/2019. O ensino remoto emergencial foi autorizado pelas Portarias Ministeriais n.º 343, n.º 345, n.º 395, n.º 544/2020 e, pela Medida Provisória 924/2020, convertida na Lei n.º 14.040/2020 (e não possui mais vigência). Observa-se que não possuem a mesma natureza de regulamentação.

b) Temporal.

O ensino a distância não possui limitação temporal de aplicação ou uso, enquanto o Ensino Emergencial Remoto teve tempo determinado, encerrando a sua prática em dezembro de 2021.

c) Organização pedagógica.

No ensino a distância, conforme Decreto n.º 9.057/2017, a proposta metodológica implica em uma pluralidade de relações (alunos, professores, tutores e, também, gestores) que se unem em atividades educacionais conjuntas que possuem por objetivo final a construção do

conhecimento. No ensino remoto, ao contrário, são utilizados os princípios metodológicos da aula presencial, aula expositiva, fazendo-se uso de sistema de webconferência ou de atividades assíncronas no ambiente virtual de aprendizagem. Por fim, acaba por manter uma relação bilateral do processo de ensino aprendizagem (professor-discente). Em ambos, se faz necessária a presença do professor, porém no ensino a distância o professor é visto principalmente como um facilitador do processo ensino-aprendizagem.

d) Posicionamento do discente no processo ensino-aprendizagem.

O ensino a distância demanda uma autonomia, disciplina e participação ativa do discente no processo ensino-aprendizagem. No ensino remoto há a reprodução da posição passiva do discente no processo de ensino-aprendizagem a partir da exposição da aula online (ao vivo ou gravada) pelo professor.

e) Registro de frequência com presença diária do professor.

O ensino a distância possui uma prática atemporal, portanto a frequência é registrada pelo acesso ao sistema para o estudo individualizado da matéria/conteúdo, enquanto no ensino remoto o registro da frequência deve ser efetuado diariamente pelo professor da disciplina.

f) Abrangência.

Superar/eliminar os espaços físicos, as fronteiras, é um dos objetivos do ensino a distância, permitindo que o conhecimento e inovação possa chegar a locais que, usualmente, não seriam beneficiados com instituições de ensino, obrigando os alunos a percorrerem longas distâncias para acesso ao conhecimento. No ensino remoto, as aulas são ministradas apenas aos alunos regularmente matriculados no ensino presencial, portanto limitado à capacidade física da IES.

Estes destaques impõem diferenciar o ensino a distância do ensino remoto emergencial e, portanto, as práticas utilizadas de forma emergencial para a continuidade do ensino durante o período de pandemia, não autorizam generalizá-las para a oferta do ensino presencial, em particular o quantitativo de carga horária autorizada de cada curso superior a ser ofertada na modalidade a distância. Nos dizeres de Garcia *et al.* (2020, p. 5) “Embora esteja diretamente relacionado ao uso de tecnologia digital, ensinar remotamente não é sinônimo de ensinar a distância, considerando esta última uma modalidade que tem uma concepção teórico-metodológica própria e é desenvolvida em um ambiente virtual de aprendizagem, com material didático-pedagógico específico e apoio de tutores”.

A compreensão desta diferença é necessária para que não se reduza o uso das TICS na sala de aula a uma mera reprodução do modelo presencial de aulas, seja para suprir eventuais

faltas dos professores e/ou reduzir custos ou atender a lógica mercadológica, reproduzindo aulas gravadas de conteúdos, matérias e/ou disciplinas.

Como exposto, o ensino a distância implica na utilização de ações conjuntas e multifacetárias devidamente organizadas pedagogicamente que tenham por objetivo a construção do conhecimento.

Para isso, a estrutura metodológica não pode se limitar ao uso de aulas online (ao vivo ou gravadas), chat, fórum, ou respostas à questionários de avaliação produzidos sem o rigor pedagógico. Ao contrário. Requer a adoção de diversas técnicas: aula online; estudo individualizado; estudos dirigidos; atividades de observação; metodologias ativas (situações criadas pelo professor com a intenção de que o aluno seja o protagonista, tenha um papel ativo no seu processo de aprendizagem – sala de aula invertida, aprendizagem a partir de problemas, aprendizagem entre times, gamificação, ensino híbrido); atividades avaliativas capazes de confirmar ou garantir a obtenção das competências e habilidades desejadas; seminários; encontros síncronos; e integração do ensino, pesquisa e extensão para permitir novas vivências de ensino e aprendizagem. Como se observa, o uso das TICS no processo ensino aprendizagem constitui um novo desafio à ação e, portanto, à formação do professor.

Ainda, não se pode negar os avanços tecnológicos e seus usos na sociedade que impactam não só o processo educativo, a sala de aula, mas também o cidadão da *polis*, como por exemplo: na dinâmica do processo judicial, ao participar de audiências online, o acesso a soluções extrajudiciais de questões jurídicas via plataformas, como a do Governo Federal, através da página *www.consumidor.gov.br*, incentivadas pelo Poder Judiciário principalmente para as causas de menor complexidade – como as de relações de consumo, além do “Juízo 100% digital” que é a “possibilidade de o cidadão valer-se da tecnologia para ter acesso à Justiça sem precisar comparecer fisicamente nos Fóruns, uma vez que, no “Juízo 100% Digital”, todos os atos processuais serão praticados exclusivamente por meio eletrônico e remoto, pela Internet. Isso vale, também, para as audiências e sessões de julgamento, que vão ocorrer exclusivamente por videoconferência” (CNJ, 2023), já estão disponíveis para o cidadão; na área médica, com destaque para a telemedicina: processo avançado para monitorar pacientes, analisar resultados de exames e trocar informações médicas a qualquer hora e em qualquer lugar, prontuário eletrônico, robótica, bioimpressão 3D, Inteligência Artificial, digitalização, unificação de dados, *Data Analytics*; na área econômica, com a nota fiscal digital, bancos digitais, Pix.

Em síntese, estamos na rede. A questão está em como, nós professores, respondemos a esta nova demanda da sociedade e do ciberconhecimento.

3 ENSINO EM PERSPECTIVA

Neste redesenho da sala de aula, torna-se imprescindível a presença do professor com um novo perfil, capaz de assimilar os avanços da tecnologia e fortalecer a inclusão social, o que impacta a ação docente e principalmente os cursos de formação de docentes, uma vez que as inovações pedagógicas demandam mais tempo para serem absorvidas e nem sempre desenvolvidas com a competência necessária, a exemplo do uso de metodologias ativas e/ ou uso cumulativo com o ambiente virtual de aprendizagem.

Nessa mesma linha, o discente, muitas vezes numa posição de mero consumidor do ensino, resiste ao protagonismo no processo de aprendizagem, uma vez que essa tarefa demanda um posicionamento ativo e trabalhoso. Demanda protagonismo e o ensino remoto, ao contrário, reproduziu o modelo bancário (FREIRE, 2017, p. 82) de manutenção e reprodução da prática bilateral, inovando, somente, no que se refere ao uso da rede e das TICS, como destacado também por Santos, Silva e Santos (2021) e Ribeiro, Justino e Meyer (2021). Percebe-se que não basta ter a ferramenta, é necessário saber utilizá-la e permitir que as mesmas ações e sentimentos possam ser vividos pelos participantes, e no caso, para fins educacionais. Observação que serve para o uso de todas as ferramentas de tecnologia de informação e comunicação aplicadas à educação.

Tarefas como realizar planejamentos e estratégias antecipadas, identificar práticas inovadoras de atividades tanto síncronas ou assíncronas, organizar o processo de docência baseado nas habilidades e competências, sem descurar da necessidade de convergirem para um ensino voltado para a autonomia, são tarefas inovadoras à ação docente e desafios colocados: como pensar novas formas de ensino que ultrapassem a aula expositiva presencial ou virtual. Esta tarefa somente será possível através do uso de diversas técnicas educacionais organizadas metodologicamente e com o objetivo de atender competências ou habilidades previamente pensadas e estruturadas.

Além da pluralidade de técnicas descritas, dentre o conjunto de ações existentes na construção do processo de ensino aprendizagem, há também especificidades que demandam profissionais com competências próprias para estas ações, como por exemplo, o professor conteudista, o professor formador, o professor tutor, como destacam Cordeiro, Rosa e Freitas (2006), Braga e Santiago (2022), Martins e Detoni (2022), Leal (2022).

Dentre as competências observadas é possível destacar, por exemplo, que o professor conteudista responde pela produção do material didático das disciplinas dos cursos, podendo

ainda propor atividades ou exercícios para cada aula, tópico ou módulo; sugerir e especificar material complementar ou links para pesquisa; esclarecer termos ou conceitos; chamar a atenção nas partes de maior relevância para o aprendizado; propor atividade diagnóstica e verificação de aprendizagem em cada aula ou módulo do curso ou de acordo com o projeto pedagógico, tudo com linguagem de fácil acesso. O professor formador responde pelo encargo de ministrar o conteúdo, sendo responsável por fazer a revisão do material didático proposto pelo professor conteudista, por propor atividades ou exercícios, desenvolver as atividades de docência das disciplinas curriculares do curso, coordenar os tutores, avaliar a sua desenvoltura. O tutor responde pelos encargos de dar suporte aos alunos – a distância e/ou presencialmente na sede ou polo da IES – em relação ao conteúdo ministrado, com atribuições de: auxiliar o professor da disciplina nas atividades educacionais; interação com os acadêmicos para apoio no estudo de conteúdo específicos, esclarecimento de dúvidas, indicação de técnicas alternativas de aprendizagem, recomendação de leituras e pesquisas; incentivo ao estudo em grupo; elaboração de relatórios dos desempenhos e regularidades dos acadêmicos e mediação da comunicação e avaliar, de forma contínua, sua própria atuação.

Como se observa, a sala de aula, presencial ou virtual, se torna um espaço de ação coletiva, que envolve diferentes profissionais, de diferentes formações. Todavia, a pluralidade de participantes no processo de ensino aprendizagem por si só não é suficiente para garantir qualidade, o que importa na constante renovação, no sentido de atualização, do processo de docência diante da pluralidade de participantes.

Por exemplo, assume destaque o design da estratégia metodológica a ser utilizada na entrega dos conteúdos que não podem se limitar à vídeo aulas, leitura e realização de atividades objetivas. Da mesma forma, é importante ao professor a identificação do seu papel de formador, compreendendo que o ensinar de forma eficaz implica em realização de práticas pedagógicas como elaboração de plano de aula, aplicação de estratégias de ensino que busquem não apenas a transmissão do conteúdo, mas que desenvolvam as habilidades e/ou as competências que se fazem necessárias para o desenvolvimento da atividade no futuro. Muitas destas habilidades e competências estão relacionadas ao uso da inovação.

Soma-se às muitas responsabilidades já atribuídas à escola, a tarefa de letramento digital – “pensar como sujeitos produzem e consomem os diversos textos, nas mais variadas práticas sociais, que circulam na rede” (LIMA NETO; CRVALHO, 2022, p. 1), estando relacionado a competências imediatas e mensuráveis do que se sabe fazer nos ambientes digitais (dimensão

técnica), e do localizar, questionar e criar (dimensão cognitiva e crítica)” (Ibidem, p. 9), além de uma dimensão socioemocional.

O desafio das TICS é o seu domínio eficiente, o que implica na capacidade de pesquisa, leitura e sua compreensão, filtro dos conteúdos que estão disponíveis nos sítios de busca, compreensão do sistema de rede e seu funcionamento para identificação dos direitos e obrigações ali existentes (em especial após a Lei Geral de Proteção de Dados), além da familiaridade no uso das diferentes plataformas digitais.

A necessidade de formação de um docente capaz de interagir com as diferentes mídias na formatação do processo ensino-aprendizagem que resgate o papel central do aluno ou discente na construção do conhecimento está se gestando e impondo uma revisão de políticas públicas de educação e regulamentação.

Este desafio já era antecipado por Silva (2011, p. 541):

Para que a utilização de tecnologias no processo ensino-aprendizagem rompa as barreiras do tecnicismo e do modismo, é necessário se ter clareza das intenções e objetivos pedagógicos, ou seja, da intencionalidade das ideologias que estruturam os Projetos Pedagógicos e que determinam a práxis pedagógica. É preciso que os professores se apropriem da importância de seu papel social e tomem as rédeas do fazer pedagógico, trazendo para a sua prática tanto o novo quanto as mudanças necessárias para assimilá-lo de forma seletiva e crítica.

Inenicki (2023) destaca outra questão que assume relevância para a educação contemporânea e para a formação docente: a inclusão social e respeito à diversidade cultural. Como assinala Inenicki, esta relevância de formação docente para o respeito e concretização da inclusão social e respeito à diversidade cultural é enfatizada pela forte migração de refugiados de guerras e de outras situações de perseguição e de desigualdade econômica e para não se criar grupos de marginalizados. A diversidade é riqueza, não um déficit, destaca.

Como se concretizam nas instituições de ensino as políticas de inclusão social e respeito à diversidade cultural? Silva e Pazó (2023), em estudo sobre o ingresso de negros na magistratura no Brasil, nos dão o caminho: “Para combater isso [as desigualdades e privilégios], ações afirmativas são necessárias para promover a igualdade de oportunidades e o respeito às diferenças no país” (p. 2015) e Inenicki (2023) destaca que é preciso formar professores capazes de dar concretização às políticas educacionais de inclusão social e respeito à diversidade cultural. Referindo-se às políticas educacionais de inclusão e respeito, assinala: “Vê-se que a legislação existente já aponta para os princípios da educação multicultural, como horizonte para

as ações nesse campo. Desafios apresentam-se na sua concretização” (p.3). Desafios às escolas e aos professores.

Oliveira e Araujo (2016), em artigo de revisão, sintetizam alguns outros desafios da escola: “Formar sujeitos com a realidade da sociedade, capacitação pedagógica e tecnológica e comprometimento com a formação constante de seus professores; [...] Possibilitar um ambiente de troca de conhecimento entre a equipe” e do professor: “Aprender a trabalhar colaborativamente. Direcionar os alunos a utilizar as TICS da maneira mais útil possível, conduzindo-os a uma reflexão crítica e questionadora em relação à busca de informações” (p.3).

A autoridade docente também não está imune às novas dinâmicas sociais emergentes do desenvolvimento tecnológico e informacional e do uso das TICS no processo educativo e constitui outro desafio da escola, como pontuam Soares *et al* (2020) em estudo sobre a autoridade docente e a sociedade da informação e o papel das tecnologias informacionais na docência, destacando que as TICS se compõem como uma das variáveis no processo educacional, podendo reforçar ou desconstruir a autoridade docente, principalmente pela forma com que é trabalhada; que é necessário cautela na afirmação de que o professor é incapaz de acompanhar o domínio tecnológico da mesma maneira que seu aluno; que o equilíbrio entre as necessidades de aprendizagem dos alunos e as ferramentas para suprir essas necessidades poderá ter no uso da tecnologia um instrumento para reforçar a sua autoridade, “mesmo quando não possuir um domínio maior sobre a sua técnica” (IBIDEM, p. 104).

Neste sentido, é relevante a reflexão sobre os impactos que as tecnologias de informação e comunicação exercem na relação dialógica professor aluno, em particular sobre o papel do professor em sala de aula e sua relação com o aluno, diuturnamente conectado.

Villas Boas e Soares (2016) destacam outro desafio à educação contemporânea: o lugar da avaliação nos espaços de formação do professor, assinalando, a partir de pesquisa em uma instituição pública que oferece cursos de licenciatura, que “cada professor faz a ‘sua’ avaliação” (p. 241), e que o tema não merece a atenção devida e, portanto, não corresponde aos seus objetivos, uma vez que a avaliação “Deve estar atrelada a um projeto de formação consistente e comprometido com o desenvolvimento do educando” (p.242). Embora restrito o estudo a uma instituição pública de ensino, é pertinente recolocar o tema a partir dos impactos provocados pelo uso das TICS no processo ensino aprendizagem e, por consequência, no processo avaliativo, presencial e remoto.

A complexidade da avaliação em ambientes virtuais de aprendizagem é ressaltada por Laguardia, Portela e Vasconcelos (2007, p. 572).

Em face de interesses, objetivos e ambientes diversificados e complexos, são necessários estudos que avaliem quais as propostas pedagógicas que são adequadas às distintas necessidades dos provedores e usuários, tomando como foco as potencialidades e limitações dos recursos tecnológicos; a compatibilidade entre as competências, estratégias e habilidades dos aprendizes e as demandas de aprendizagem do curso online; a participação e interação do aluno com o ambiente, colegas e tutores; seu desempenho ao longo do curso; e os resultados alcançados. É necessário que sejam discutidas e implementadas, no âmbito das instituições promotoras do EaD, metodologias de avaliação que contemplem as especificidades das distintas modalidades de aprendizagem a distância e forneçam subsídios para revisão e adequação dos cursos.

Mais importante, a avaliação das experiências tecnológicas na educação deve nos auxiliar a responder às questões sobre a significância, do ponto de vista da formação do aluno, da aprendizagem mediada pelas novas tecnologias de comunicação, se os recursos aplicados na EaD estão contribuindo para uma melhoria real dos mecanismos de assimilação e acomodação dos conhecimentos e quais os critérios estão sendo adotados para a introdução de novidades tecnológicas nos processos de ensino.

Retornando às conclusões de Villas Boas e Soares (2016) de que cada professor faz a “sua” avaliação, sem um suporte teórico consistente, e frente a complexidade da avaliação em ambientes virtuais de aprendizagem descrita por Laguardia, Portela e Vasconcelos (2007), temos que a avaliação se constitui em um importante desafio à educação contemporânea, cujos resultados medidos pelo Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa) ainda são pouco animadores.

Com Loureiro, Meirinhos e Osório (2020) é pertinente salientar a importância das competências digitais do profissional docente para o desenvolvimento de novas práticas pedagógicas, desafio imposto à formação continuada do docente e (re)visão dos cursos de formação de professores.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo buscou destacar algumas reflexões importantes à ação docente e sobre os desafios à educação contemporânea frente às novas tecnologias de informação e comunicação que atualmente compõem o conjunto de recursos para o desenvolvimento do processo educativo. Definitivamente estamos em rede e a questão está em como, nós professores, respondemos a esta nova demanda da sociedade e do ciberconhecimento.

Também ficou evidente na literatura abordada que a sala de aula ainda é refratária à inovação, estando a sala de aula ainda formatada nos modelos historicamente consolidados de transmissão do saber, onde o aluno é aquele “sem luz”, que se alimenta do saber. A sociedade digital, porém, reestrutura essa percepção. O aluno nativo digital não é mais aquele sem luz que busca, na sala de aula, se alimentar do saber. O saber se objetivou na internet.

Neste sentido, é fundamental (re)pensar as políticas públicas de formação docente, a sala de aula e o papel do professor nesta sociedade digital para o uso das tecnologias digitais com propósitos pedagógicos.

A generalização do uso das tecnologias de informação, televisão, smartfone, internet no processo ensino aprendizagem inicialmente vinculada ao formato EaD, ao ensino presencial, em razão da lógica mercadológica, reproduziu, naquele percentual da carga horária do curso autorizado a ser entregue na modalidade EaD, o modelo de ensino remoto emergencial, num conceito enviesado de que aulas gravadas e disponibilizadas na internet cumprem o disposto na Portaria do MEC autorizativa deste percentual de ensino na modalidade a distância. Ensino remoto não é ensino a distância e constituem institutos diferentes, confirmado o destacado por Garcia *et al.* (2020) que o ensino a distância possui uma concepção teórico-metodológica própria e é desenvolvida em um ambiente virtual de aprendizagem, com material didático-pedagógico específico devidamente planejado para esse fim.

Também restou destacado que o uso das TICS no processo ensino-aprendizagem se constitui em uma série de desafios à ação docente, e por consequência reflete na (re)estruturação dos cursos de licenciatura para atender às novas competências digitais dos docentes para o desempenho de práticas inovadoras em ambiente digital. Igual desafio diz respeito à autoridade docente no ambiente digital da sala de aula frente à objetivação do conhecimento na internet, e à avaliação do processo ensino-aprendizagem e do próprio uso dos TICS na educação, tarefa complexa, quando cada professor faz a “sua” avaliação. Neste sentido, a necessidade de políticas de formação continuada adequadas à realidade da sala de aula conectada. Pressões, sobrecarga, estresse emocional decorrentes dos desafios no uso das TICS constituem ainda fatores de desgaste no trabalho e constituem graves questões a serem enfrentadas na formação e cuidados à saúde mental do professor.

A inclusão social e respeito à diversidade cultural constituem aspectos essenciais de cidadania e a sala de aula é um espaço privilegiado para realização do princípio constitucional da dignidade humana, tarefa que, se descuidada, na sociedade digital atual, certamente será geradora de graves violações de direitos.

Por fim, espera-se que estes desafios aqui refletidos possam gerar os estudos necessários para avançarmos além da “Polegarzinha”¹ e para avançarmos além da concepção de que não é mais necessária a sala de aula, bastando um smartfone.

¹ Título do livro de Michel Serres (2013) que faz referência à adolescente que envia SMS com os polegares e habita o virtual.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. 8. ed. São Paulo: Paz & Terra, 2008.

CIRÍACO, Flávia Lima. Inclusão: um direito de todos. **Revista Educação Pública**, v. 20, nº 29, 4 de agosto de 2020. Disponível em:
<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/29/inclusao-um-direito-de-todos>.

COELHO, Patricia Margarida Farias; COSTA, Marcos Rogério Martins; MATTAR NETO, João Augusto. Saber Digital e suas Urgências: reflexões sobre imigrantes e nativos digitais. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n. 3, p. 1077-1094, jul./set. 2018.
<http://dx.doi.org/10.1590/2175-623674528>

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. **Juízo 100% digital**. Disponível em: [Juízo 100% Digital - Portal CNJ](#). Acesso em: 20 de junho de 2023.

DESMURGET, Michel. **A fábrica de cretinos digitais**: os perigos das telas para nossas crianças. São Paulo: Vestígio, 2021.

DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira de. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. **Cad. Cedes**, Campinas vol. 29, n. 78, p. 201-215, maio/ago. 2009, p. 203. Disponível em: [SciELO - Brasil - A qualidade da educação: perspectivas e desafios A qualidade da educação: perspectivas e desafios](#).

GARCIA, Tânia Cristina Meira *et al.* **Ensino Remoto Emergencial**: orientações básicas para elaboração do plano de aula. Natal: SEDIS-UFRN, 2020.

GOERGEN, Pedro. EDUCAÇÃO & SOCIEDADE e as políticas públicas em educação. Seção especial - 40 anos: **EDUCAÇÃO & SOCIEDADE**, 40, 2019. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/es/a/6LxHxWLNCrMY9BJ8FTZMmqq/#>

IVENICKI, Ana. Novos Tempos na Educação? Desafios multiculturais. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.31, n.118, p. 1-7, jan./mar. 2023, e0230001.

KRUPPA, Sonia Maria Portella *et al.* **Educação na pandemia**. Disponível em:
<http://www4.fe.usp.br/wp-content/uploads/educacao-na-pandemia.pdf>. Acesso em: 6 jun. 2023.

KUHN, Thomas S. **A estrutura das revoluções científicas**. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 1998.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Ed. 34, 1999.

LIMA NETO, Newton Vieira; CARVALHO, Alexandra Bittencourt de. Letramento digital: breve revisão bibliográfica do limiar entre conceitos e concepções de professoras e de professores. **Texto Livre. Linguagem e tecnologia**, Belo Horizonte, v.15, e40207, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.35699/1983-3652.2022.40207>.

LOUREIRO, Ana Claudia; MEIRINHOS, Manuel; OSÓRIO, António José. Competência digital docente: linhas de orientação dos referenciais. **Texto livre: linguagem e tecnologia**, Belo Horizonte, v. 13, n. 2, p. 163-181, mai.-ago. 2020. Disponível em: [Vista do Competência digital docente \(ufmg.br\)](#).

MAGALHÃES, Rodrigo Cesar da Silva. Pandemia de covid-19, ensino remoto e a potencialização das desigualdades educacionais. **História, Ciências, Saúde – Manguinhos**, Rio de Janeiro, v.28, n.4, out.-dez. 2021, p.1263-1267. Disponível em: [TESTEMUNHOS RodrigoMagalhaes.indd \(scielo.br\)](#).

MORAN, José. Os Avanços e Desafios da educação híbrida. **Revista Eletrônica Educação Transformadora**. São Paulo, 2021. Disponível em: https://moran.eca.usp.br/wp-content/uploads/2021/01/desafios_hibrido.pdf.

MARQUES, Jardel Delgado. Educação a distância no contexto da pandemia da covid-19: uma alternativa democrática ou segregadora? **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, Rio de Janeiro, v. 6, n. Especial II, p. 416-429, jun.-out. 2020. “Educação e Democracia em Tempos de Pandemia”. DOI: 10.12957/riae.2020.52294. p. 427. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/riae/article/view/52294>. Acesso em: 15 maio 2023.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira; D’ANTINO, Maria Eloísa Famá. Inclusão Social de Pessoas com Deficiências e Necessidades Especiais: cultura, educação e lazer. **Saúde Soc.** São Paulo, v.20, n.2, p.377-389, 2011.

MOURA, Adelina. Geração móvel: um ambiente de aprendizagem suportado por tecnologias móveis para a “geração polegar”. In: DIAS, P. ; OSÓRIO, A. J., org. – “**Challenges 2009** : actas da Conferência Internacional de TIC na Educação, 6, Braga, Portugal, 2009”. Braga : Centro de Competência da Universidade do Minho, 2009. p. 49-77. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/10056/1/Moura%20%282009%29%20Challenges.pdf>.

OLIVEIRA, Marcos Antonio de; ARAUJO, Elvira Aparecida Simões de. Desafios da educação e o professor como mediador no processo ensino-aprendizagem na sociedade da informação. [Revista Educação Pública - Desafios da educação e o professor como mediador no processo ensino-aprendizagem na sociedade da informação \(cecierj.edu.br\)](#).

SCHUARTZ, Antonio Sandro; SARMENTO, Helder Boska de Moraes. Tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) e processo de ensino. Espaço temático: política, ciência e mundo das redes. **Revista Katálysis**, Florianópolis, v. 23, n. 3, p. 429-438, set./dez. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1982-02592020v23n3p429>.

SENA, Willame Nogueira de. O uso pedagógico das TDIC em sala de aula: saberes necessários a uma prática crítica e significativa. **Revista Contemporânea**, v. 3, n. 8, p. 13031-13052, 2023. Disponível em: [View of O USO PEDAGÓGICO DAS TDIC EM SALA DE AULA: SABERES NECESSÁRIOS A UMA PRÁTICA CRÍTICA E SIGNIFICATIVA \(revistacontemporanea.com\)](#).

SERRES, Michel. **Polegarzinha**. Uma nova forma de viver em harmonia, de pensar as instituições, de ser e de valer. Rio de Janeiro: Bertrand Russel, 2013.

SILVA, Ângela Carrancho da. Educação e tecnologia: entre o discurso e a prática. **Revista Ensaio: Avaliação, Políticas Públicas em Educação, Cesgranrio**, v. 19, n.72, p. 527-554, Set 2011.

SILVA, Eduardo Jorge Lopes da. **Prática Discursiva de Formação de Professores Alfabetizadores de Jovens e Adultos em uma Experiência de Educação Popular**. 2011. 430 f. Tese (Dourado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2011.

SILVA, Heleonora Ferreira da; PAZÓ, Cristina Grobério. Ingresso de negros na magistratura no Brasil: a luz da cartilha do Conselho Nacional de Justiça elaborada em 2021. **Revista jurídica Unigran**, Dourados, v. 25, n. 49, p. 203-221, Jan./Jun. 2023. Disponível em: <artigo12.pdf> (unigran.br).

SILVA, Silvio Luiz Rutz da; ANDRADE; André Vitor Chaves de; BRINATTI, André Maurício. **Ensino Remoto Emergencial**. Paraná: Dos autores, 2020. Disponível em: <ENSINO REMOTO EMERGENCIAL> (fisica.org.br).

SIQUEIRA, Kleber Saldanha de. Letramento digital no ensino médio como exercício da cidadania e inclusão social. **Diversitas Journal**, Volume 8, Número 3 (jul./set. 2023) p. 2600 – 2615 https://diversitasjournal.com.br/diversitas_journal.

SOARES, Leonardo Humberto *et al.* A autoridade docente e a sociedade da informação: o papel das tecnologias informacionais na docência. Ensaio: **aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.28, n.106, p. 88-109, jan./mar. 2020. Disponível em: <SciELO - Brasil - A autoridade docente e a sociedade da informação: o papel das tecnologias informacionais na docência>

VALENTE, José Armando; ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; GERALDINI, Alexandra Fogli Serpa. Metodologias ativas: das concepções às práticas em distintos níveis de ensino. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 17, n. 52, p. 455-478, abr./jun. 2017. Disponível: <https://doi.org/10.7213/1981-416x.17.052.ds07>.

Data de submissão: 18/08/2022

Data de aprovação: 15/09/2022

Data de publicação: 10/07/2023

Este trabalho é publicado sob uma licença
[Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).