



Unimontes

Universidade Estadual de Montes Claros

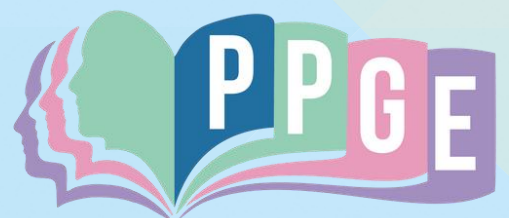
Letramento digital em tempos de pandemia: implicações e desafios no Ensino Superior

Zulma Ferreira de Souza

Mestrado em Educação

Montes Claros / MG

2022



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Universidade Estadual de Montes Claros
Centro de Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Educação

**Letramento digital em tempos de pandemia:
implicações e desafios no Ensino Superior**

Zulma Ferreira de Souza

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, linha de pesquisa Multiletramentos e Práticas Educativas.

Orientadora: Profa. Dra. Cláudia Aparecida Ferreira Machado

Montes Claros / MG

2022



A divulgação ou reprodução total ou parcial desta dissertação é autorizada exclusivamente para fins acadêmicos e científicos.

S7291 Souza, Zulma Ferreira.
Letramento digital em tempos de pandemia [manuscrito]: implicações e desafios no Ensino Superior / Zulma Ferreira Souza. — Montes Claros, 2022.
144 f. il.

Bibliografia : f. 95-106.

Dissertação (Mestrado) — Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes), Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), 2022.

Orientadora: Profa. Dra. Cláudia Aparecida Ferreira Machado.

1. Letramento digital. 2. Ensino remoto - Desafios. 3. Ensino superior. 4. Educação - Curso de Pedagogia. I. Machado, Cláudia Aparecida Ferreira. II. Universidade Estadual de Montes Claros. III. Título. IV. Título: Implicações e desafios no Ensino Superior.

Catálogo Biblioteca Central Professor Antônio Jorge



Universidade Estadual de Montes Claros
Centro de Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Educação

Letramento digital em tempos de pandemia: implicações e desafios no Ensino Superior

Zulma Ferreira de Souza

Dissertação defendida e aprovada em 8 de julho de 2022, pela
banca examinadora constituída pelos pesquisadores

Profa. Dra. Cláudia Aparecida Ferreira Machado — Orientadora
Universidade Estadual de Montes Claros

Prof. Dr. Marcelo de Miranda Lacerda
Universidade Estadual de Montes Claros

Profa. Dra. Maria Ângela Lopes Dumont Macedo
Universidade Estadual de Montes Claros



Dedico este trabalho às minhas filhas, filhos, netas e netos, noras e genro, ao meu esposo, em especial aos meus pais (In memoriam), irmão, cunhada, sobrinhos, sobrinha e a todos e todas que me apoiaram e me incentivaram nesta jornada.



Agradecimentos

Esta dissertação está repleta de significados, de entregas, de desejos, de dedicação, de persistência, de superações pessoais e afetivas, que remeteram a vínculos profissionais, para a vida inteira!

A fortaleza que nos move é DEUS. A ele, gratidão por tudo, pelas bênçãos nas realizações diárias e:

À Professora Dra. Cláudia Aparecida, orientadora desta pesquisa, pela acolhida, incansáveis encontros, apreciações dos textos e, principalmente, por estar presente e compreender as ocasiões difíceis e por acreditar em mim. A ela, minha profunda gratidão e respeito!

À equipe do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Unimontes - MG, na pessoa da Professora Dra. Francely Aparecida dos Santos, humana, encantadora, disciplinada, um exemplo a ser seguido!

Aos Professores e Professoras do PPGE, em especial: César Rota Junior; Shirley Patrícia Nogueira de Castro e Almeida; Maria Clara Maciel de Araújo Ribeiro; Geisa Magela Veloso; Viviane Bernadeth Gandra Brandão e Fábria Magali Santos Vieira, por toda dedicação e criatividade nesse momento desafiador, do distanciamento social, em detrimento da pandemia da Covid-19.

Aos Professores do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Social (PPGDS), em especial Profa. Dra. Andrea Maria Narciso Rocha de Paula, que me fortaleceu no enfrentamento da seleção do mestrado, lembrando o desejo da minha mãe, assim como me ensinando a “Plantar, Colher, Comer” (BRANDÃO, 1981)

Aos membros da Banca de Qualificação e Defesa da Dissertação: Maria Jacy Maia Velloso, Marcelo de Miranda Lacerda, Viviane Bernadeth Gandra Brandão e Maria Ângela Lopes Dumont Macêdo, agradeço pelo tempo dedicado à leitura e as valiosas apreciações e sugestões.

Infinitamente grata aos colegas da turma de Mestrado 2020, pelos bons momentos e convivência. Todos são muito importantes para mim!

À minha família, meus pais (In memoriam) que mesmo ausentes, compeliram para eu conseguir chegar até aqui, onde eles desejavam que eu chegasse.



Ao meu esposo, Ildeu de Souza, pelo amor, companheirismo, paciência, compreensão e ajuda em todos os sentidos.

Aos meus filhos, pelo incentivo e compreensão nos momentos de ausência.

À FAVAG, na pessoa de Joyce Aparecida Rodrigues de Castro, que deu suporte no uso da biblioteca, tanto online quanto presencial, minha gratidão pela atenção e presteza.

Aos professores e professoras, acadêmicos e acadêmicas do curso de Pedagogia Presencial da Unimontes, pela colaboração e participação na pesquisa.

Aos meus amigos, amigas, colegas de trabalho, pela compreensão nas constantes ausências nos últimos anos. Foram por uma boa causa.

Sempre grata!



*¿Dónde está la vida que hemos perdido en vivir?
¿Dónde está la sabiduría que hemos perdido en conocimiento?
¿Dónde el conocimiento que hemos perdido en información?*

(Elliot, 1939)



SOUZA, Zulma Ferreira de. *Letramento digital em tempos de pandemia: implicações e desafios no Ensino Superior*. 2022. 144f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Centro de Ciências Humanas. Universidade Estadual de Montes Claros. Montes Claros / MG. Brasil.

RESUMO

Os estudos sobre o letramento digital, apontam ser esse a capacidade da pessoa ler, escrever, entender e se comunicar, na utilização de instrumentos tecnológicos. A partir desse princípio, a pesquisa teve como **objetivo geral**: investigar as habilidades do letramento digital dos alunos do curso de Pedagogia presencial da Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes), suas implicações e desafios no ensino remoto. O objetivo geral se desdobrou em objetivos específicos, sendo eles: discorrer sobre os marcos históricos e legais que orientam a organização do curso de Pedagogia no ensino remoto; contextualizar as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) como dispositivos tecnológicos facilitadores do processo ensino aprendizagem no Ensino Superior; identificar os dispositivos tecnológicos mais utilizados pelos professores e alunos no curso de Pedagogia; apreender e analisar as percepções dos alunos do curso de Pedagogia sobre a experiência com o uso das TDIC no ensino pedagógico. **O problema** apresenta a seguinte questão: os alunos do curso de Pedagogia, da Universidade Estadual de Montes Claros-MG, possuem habilidades de letramento digital necessárias e suficientes para o ensino remoto? O estudo **justificou-se** pela necessidade contemporânea de apropriação das TDIC como dispositivos tecnológicos facilitadores do ensino remoto e a provável permanência desses dispositivos pós-pandemia. A pesquisa desenvolveu numa **abordagem** qualitativa, descritiva de natureza fenomenológica e os dados foram coletados a partir de questionários aplicados pelo *google forms*, no ano de 2021. Participaram da pesquisa 143 (cento e quarenta e três) discentes do curso de Pedagogia, de todos os períodos do ano letivo de 2021 do campus e dos 08 campi da Unimontes. Referenciamos a pesquisa nos estudos de Soares (2002, 2009, 2011, 2020); Street (2014); Kleiman (2016); Ribeiro e Coscarelli (2017); Rojo e Moura (2012, 2019) e Tfouni (2010). Os **resultados** demonstram que os discentes não consideram o ensino remoto produtivo em função de não possuírem dispositivos tecnológicos adequados, da dificuldade de acesso à internet, da improvisação do ambiente de estudo, da dificuldade de concentração, das metodologias de ensino, da interação professor/aluno/aluno e aluno. As considerações finais desse estudo são significativas para a educação superior, na perspectiva de repensar a prática educacional e ressaltar o ser humano em confronto com as máquinas, fomentando outras pesquisas, mediante os acontecimentos educacionais nos últimos anos. E ainda, apresentar dados que possam oferecer uma visão crítica diante da oferta da educação em ambientes de estudos virtuais.

Palavras-chave: Letramento Digital. Ensino Remoto. Curso de Pedagogia. Ensino Superior.



SOUZA, Zulma Ferreira de. *Digital Literacy in Pandemic Times: implications and challenges in Higher Education*. 2022. 144f. Dissertation (Master in Education) — Centro de Ciências Humanas. Universidade Estadual de Montes Claros. Montes Claros / MG. Brasil.

ABSTRACT

The studies on digital literacy point out that it is the ability of a person to read, write, understand and communicate using technological instruments. Based on this principle, the research had as a general objective: investigate the digital literacy skills of students in the Pedagogy course in Montes Claros State University (Unimontes), its implications and challenges in remote education. The general objective unfolded in specific objectives were: discuss the historical and legal landmarks that guide the organization of the Pedagogy course in remote teaching; contextualize the Digital Information and Communication Technologies (ICT) as technological devices facilitators of the teaching-learning process in higher education; identify the technological devices most used by teachers and students in the Pedagogy course; apprehend and analyze the perceptions of the students of the Pedagogy course about the experience with the use of ICT in pedagogical teaching. The issue presents the following question: do students of the Pedagogy course, from the State University of Montes Claros-MG have necessary and sufficient digital literacy skills for remote teaching? The study was justified by the contemporary need for appropriation of ICTs as technological devices facilitators of remote teaching and the likely permanence of these devices post-pandemic. The research developed in a qualitative, descriptive approach of phenomenological nature and the data were collected from questionnaires applied by Google forms, in the year of 2021. One hundred and forty-three (143) students from the Pedagogy course, from all periods of the 2021 school year on the campus and the 08 campuses of UNIMONTES participated in the research. We referenced the research in the studies of Soares (2002, 2009, 2011, 2020); Street (2014); Kleiman (2016); Ribeiro and Coscarelli (2017); Rojo and Moura (2012, 2019) and Tfouni (2010). The results show that students do not consider remote teaching productive due to not having adequate technological devices, difficulty accessing the internet, improvisation of the study environment, difficulty concentrating, teaching methodologies, professor/student/student and student interaction. The final considerations of this study are significant for higher education, in the perspective of rethinking the educational practice and highlighting the human being in confrontation with machines, fomenting other researches, by means of the educational events in the last years. In addition to presenting data that may offer a critical view of the offer of education in virtual study environments.

Keywords: Digital Literacy. Remote Learning. Pedagogy Course. Higher Education.



LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - O pacote de Internet contratado tem sido suficiente para assistir as aulas remotas.....	37
Gráfico 2 - Saúde mental dos alunos de cursos presenciais de IES, na pandemia.....	40
Gráfico 3 - Atividades que os professores têm desenvolvido durante as aulas remotas....	41
Gráfico 4 - As principais dificuldades dos estudantes da educação superior durante a pandemia.....	45
Gráfico 5 - Colaboradores da pesquisa – discentes.....	65
Gráfico 6 - Contribuição do trabalho remoto no uso dos dispositivos tecnológicos.....	69
Gráfico 7 - Meios mais utilizados para a interação com os professores (as) e colegas, durante o trabalho remoto.....	71
Gráfico 8 - Aprendizagem dos conteúdos nas diversas disciplinas.....	73
Gráfico 9 - Ferramentas mais utilizadas nas aulas remotas.....	79
Gráfico 10 - Ferramentas tecnológicas mais usadas nas aulas presenciais, antes do isolamento social.....	80
Gráfico 11 - Meios de interação utilizados entre professores e alunos/alunos e professores	81
Gráfico 12 - Conteúdos digitais produzidos para no ensino remoto.....	81
Gráfico 13 - Plataforma/aplicativo mais utilizada nas aulas remotas.....	81
Gráfico 14 - Declaração de aceite de termo de consentimento livre e esclarecido.....	98
Gráfico 15 - Sexo dos discentes participantes.....	98
Gráfico 16 - Cidade dos discentes participantes.....	98
Gráfico 17 - Período curricular dos discentes participantes.....	99
Gráfico 18 - Experiência na docência dos discentes participantes.....	99
Gráfico 19 - Respostas da Questão 1.....	100
Gráfico 20 - Respostas da Questão 2.....	100
Gráfico 21 - Respostas da Questão 3.....	101
Gráfico 22 - Respostas da Questão 4.....	101
Gráfico 23 - Respostas da Questão 5.....	101
Gráfico 24 - Respostas da Questão 6.....	102
Gráfico 25 - Respostas da Questão 7.....	102
Gráfico 26 - Respostas da Questão 8.....	102
Gráfico 27 - Respostas da Questão 9.....	103

Gráfico 28 - Respostas da Questão 10.....	103
Gráfico 29 - Respostas da Questão 11.....	104
Gráfico 30 - Respostas da Questão 12.....	104
Gráfico 31 - Respostas da Questão 13.....	105
Gráfico 32 - Respostas da Questão 14.....	105
Gráfico 33 - Respostas da Questão 15.....	106
Gráfico 34 - Respostas da Questão 16.....	106
Gráfico 35 - Respostas da Questão 17.....	107
Gráfico 36 - Respostas da Questão 18.....	107

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Divisão das categorias de análise da pesquisa.....	64
Quadro 2 - Categoria das idades dos discentes informadas.....	65
Quadro 3 - Categorias de análise da pesquisa.....	108
Quadro 4 - Respostas da Questão 19.....	108
Quadro 5 - Respostas da Questão 21.....	114
Quadro 6 - Respostas da Questão 22.....	120
Quadro 7 - Respostas da Questão 23.....	125

LISTA DE SIGLAS

ANDES	Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior
ASCOM	Assessoria de Comunicação Social da Unimontes
AVA	Virtual de Aprendizagem
BNCC	Plano Nacional de Educação (PNE)
BR	Brasil
CAAE	Certificado de Apresentação de Apreciação Ética
CEALE	Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita
CEB	Centro de Informação para a Educação Brasileira.
CEPAL	Comisión Económica para América Latina y el Caribe
CEPAL	Comissão Econômica para a América Latina
CEPEx	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da Unimontes
CETIC	Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação
CGI	Common Gateway Interface
CIEB	Centro de Inovação para a Educação Brasileira
CIEB	Centro de Inovação para a Educação Brasileira
CIEPs	Centros Integrados de Educação Pública
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONEP	Comissão Nacional de Ética em Pesquisa
COPED	Congresso Nacional de Pesquisa em Educação
COVID-19	Doença infecciosa causada pelo coronavírus SARS-CoV-2
DCNs	Diretrizes Curriculares da Educação Nacional
EAD	Educação a Distância

EaD	Educação à Distância
EAR	Estratégias de Atividades Remotas
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ERE	Ensino Remoto Emergencial
FAFIL	Faculdade de Filosofia Ciências e Letras
FUNM	Fundação Norte-Mineira de Ensino Superior
GNL ou NLG	Grupo de Nova Londres
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INSTITUTO SEMESP	Centro de inteligência analítica criado pelo Semesp
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MG	Minas Gerais
NIC.BR	Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR
OMS	Organização Mundial da Saúde
ONU	Organização das Nações Unidas
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia
PROUNI	Programa Universidade para Todos
SARS-SARS-CoV-2	Novo coronavírus da COVID -19
SEMESP	Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação
TDIC	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação
TV	Televisão
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais



UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEF	United Nations Children's Fund (Fundo das Nações Unidas para a Infância)
UNIMONTES	Universidade Estadual de Montes Claros
USP	Universidade de São Paulo
WWW	<i>World Wide Web</i> - Rede de alcance mundial



SUMÁRIO

Introdução.....	19
Desenho da pesquisa.....	24
Capítulo 1: Os letramentos: multiletramentos e letramento digital.....	26
1.1 Letramento	26
1.2 Multiletramentos.....	28
1.3 Letramento digital.....	29
1.4 Letramento digital no Ensino Remoto Emergencial: interfaces síncronas e33 assíncronas.....	
1.5 Letramento digital e a desigualdade no acesso à internet e às TDIC.....	37
1.6 Letramento digital e o ensino remoto como alternativa do ensino presencial.....	38
1.7 Dispositivos tecnológicos digitais no ensino remoto.....	42
1.8 O ensino remoto no Ensino Superior.....	45
Capítulo 2: O curso de Pedagogia da Unimontes e o ensino remoto.....	49
2.1 A pandemia da Covid-19 e seus reflexos na educação formal.....	49
2.2 O curso de Pedagogia na Unimontes.....	51
2.3 As licenciaturas e o Ensino Remoto Emergencial (ERE).....	55
Capítulo 3: Letramento digital dos discentes do curso de Pedagogia presencial da Unimontes.....	59
3.1 Percurso metodológico.....	59
3.2 A natureza descritiva.....	60
3.3 O método fenomenológico.....	60
3.4 Coleta de informações.....	61
3.5 Descrição e análise dos dados.....	64
3.5.1 Conhecendo os colaboradores da pesquisa: os discentes.....	64
3.6 Percepção, interação, desafios e experiência dos discentes acerca do ensino remoto no uso das TDIC (Questões fechadas).....	66
3.7 Percepções dos discentes acerca do ensino remoto no uso das TDIC (questões abertas).....	72



3.8 Recursos e estratégias de ensino e aprendizagem no ensino remoto: uma visão geral dos discentes.....	79
Considerações.....	83
Referências.....	86
Apêndice.....	96
Apêndice A: Tabulação do questionário aplicado aos discentes no modelo <i>Google Forms</i> para coleta de dados.....	96
Anexos.....	131
Anexo A: Termo de consentimento esclarecido.....	131
Anexo B: Orientações de pesquisas virtuais	135
Anexo C: Parecer consubstanciado do CEP	141

INTRODUÇÃO

“Pesquisa para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade”
(PAULO FREIRE, 1996, p. 32).

Nos últimos anos, os diferentes discursos em torno da forma de ensinar e aprender têm fomentado o debate nos meios acadêmicos e, também, na sociedade. A partir das atuais configurações, devido ao momento pandêmico que assolava o mundo¹, mediante a Covid-19 (anos de 2020, 2021 e 2022 do séc. XXI), esse tema ganhou mais destaque o que fez com que os governos federal, estaduais e municipais normatizassem a forma de ensino remoto, em cumprimento ao isolamento físico e emergencial. Com esse fato, foram estimuladas discussões em torno da equidade, do letramento digital e da desigualdade econômica e social dos estudantes e professores.

A pandemia levou a Organização Mundial da Saúde (OMS) a tomar iniciativas para conter a incidência, a transmissão e óbitos devido à doença. Com isso, instituiu-se o isolamento social, o distanciamento, o ensino remoto e o *homeoffice*. Os organismos institucionais se organizaram para que a vida prosseguisse, inclusive a escolar.

O termo “remoto”, para Behar (2020), “tem o significado de distante no espaço e se refere a um distanciamento geográfico”. Ele é utilizado no meio acadêmico na atualidade, devido a pandemia e a ausência da sala de aula. Tanto professores, quanto alunos estavam impedidos por decreto de “frequentarem instituições educacionais para evitar a disseminação do vírus”.

Por ocasião do trabalho remoto, a desigualdade social se destacou, revelando lacunas entre o letramento digital dos alunos da classe menos favorecida economicamente e dos mais privilegiados. Essa desigualdade manifestou-se na ausência de dispositivos tecnológicos e conexões de internet colocando em discussão, o letramento digital.

¹ A pandemia foi decretada pela Organização Mundial de Saúde (OMS), no dia 11 de março de 2020. No Brasil, a PORTARIA Nº 913, DE 22 DE ABRIL DE 2022, “Declara o encerramento da Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional (ESPIN) em decorrência da infecção humana pelo novo coronavírus (2019-nCoV) e revoga a Portaria GM/MS nº 188, de 3 de fevereiro de 2020” (BRASIL, 2022a).

Do ponto de vista de Moran e Masetto (2013), com a apropriação das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), ativaram-se as reflexões em letrar no uso dos instrumentos tecnológicos digitais, nos ambientes virtuais e as possibilidades de acesso. Nessas circunstâncias, suscita-se a discussão em torno do espaço físico da sala de aula; do *e-book*, substituindo o livro físico; os trabalhos em salas de aulas virtuais; facilidade ou dificuldades de acesso, de aquisição e utilização das TDIC. Outro fator que os autores analisam é em relação a habilitação dos docentes e discentes estarem preparados para esse tipo de ensino.

A vivência com o ensino remoto promove a interação independente das distâncias e localização geográfica. Os ambientes explorados, de acordo com Moran e Masetto (2013), são imbuídos de espaços de aprendizagens possibilitando ao aluno se comunicar e ter iniciativas. De fato, é possível estar em qualquer lugar que tenha oferta de serviços da mundialização dos computadores e cumprir com as demandas solicitadas.

O momento pelo qual o mundo experimenta essa fase pandêmica e utiliza o ensino remoto deixa incertezas nas práticas de ensino e de aprendizagem, tais como observam Nóvoa e Alvim (2021, p. 16). Dizem eles que “as pessoas se comunicam entre si por monólogos, com modelos de aprendizagem, que oportunizam mudanças”. Do ponto de vista da Unicef (2021, p. 5), o agravamento do ensino e da aprendizagem, ostenta a desigualdade e a exclusão, com números “alarmantes e trazem um alerta urgente”, tal como os atrasos no desenvolvimento escolar em “mais de duas décadas no acesso de meninas e meninos à educação”.

Saviani e Galvão (2021, p. 39) supõem ser essa experiência uma “falácia”. Para os autores é preciso que se dê a relação de um com o outro e esse outro é o professor, que possui as “condições de identificar as pendências afetivo-cognitivo, e assim promover o desenvolvimento, a aprendizagem”. Com isso há a individualização, o isolamento físico silencia ou suprime “qualquer expressão cultural”.

Outro conceito importante para compreensão desse trabalho é o de letramento e letramento digital. Segundo o dicionário Holanda (2010, p. 513), a palavra letramento diz respeito ao “estado ou condição de indivíduo ou grupo capaz de utilizar-se da leitura e da escrita, ou de exercê-las como instrumento de sua realização e de seu desenvolvimento social e cultural”. Enquanto que Tfouni (2010) dá sua contribuição afirmando que o “termo letramento é associado a fatores da escrita em relação a prática social”. Nessa perspectiva, Street (2014, p. 9) descreve o letramento como “modo que se dá de comunicar, interagir levando em consideração as suas aptidões de tornar compreensível a mensagem”. A estudiosa Soares (2020,

p. 27) afirma que letramento é a “capacidade de uso da escrita para inserir-se nas práticas sociais e pessoais que envolvem a língua escrita”. Fica claro, então, que os pesquisadores têm ideias em comum da relação dos indivíduos e sua experiência social no uso da leitura e da escrita.

Já sobre a concepção de letramento digital, Coscarelli (2017, p. 25) define como “práticas sociais de leitura e produção de textos digitais, que se dão em ambientes propiciados pelo computador ou por dispositivos móveis, como celulares, tabletes, em plataformas, por e-mail, redes sociais na web, entre outras”. Em relação ao conceito, Camargo, Lima e Torini (2019 p. 3) dão suas contribuições ao afirmar que é traduzido como, literacy, em especial o “letramento digital, que envolve competências para um uso crítico e informado dos meios digitais”.

As razões que motivaram o desejo por essa pesquisa tiveram início com meu histórico profissional na área da educação. Minha primeira experiência foi na função de Bem Estar Social, em empresa Pública, prestadora de serviços a trabalhadores rurais. Nessa função, lidava com treinamentos e capacitações de pessoas das comunidades com o objetivo de contribuir com a permanência do homem no campo. Neste interim, despertei o interesse em tornar professora, ingressando no curso de Pedagogia, com especialização em Administração Escolar e Supervisão Pedagógica. Na época, já trabalhava na docência da educação básica. Tempos depois, lecionei no Curso Normal Médio. Com a graduação e diversas pós-graduações lato sensu² e estricto sensu³, tive a oportunidade de ingressar como docente do Ensino Superior. Além da docência na graduação, vivenciei a experiência junto à Unimontes, no Curso Normal Superior, como Professora-Supervisora-Itinerante. Atuei por quatro décadas na educação básica como: professora dos anos iniciais, docente do Curso Normal Médio, coordenadora pedagógica e vice-diretora. Atualmente aposentada e professora no curso de Pedagogia em EAD. Estou mestranda no Programa de Pós-Graduação (PPGE) da Unimontes.

Portanto, a inspiração por esta pesquisa teve início na pós-graduação lato sensu em EAD e frequência a outros cursos nessa modalidade de ensino. No ano de 2018, quando foi implantado o curso de Pedagogia, na Faculdade Vale do Gortuba (FAVAG) em Nova Porteirinha, Norte de Minas Gerais, na modalidade EAD, iniciei a docência na referida Faculdade, atuando até os dias atuais. Desde o início dos trabalhos, bem antes da pandemia e

² Metodologia e Inovação no Ensino (FAVAG-2017); EAD (UnB-2007); Teoria e Prática em Supervisão Educacional (Unimontes-2001); Metodologia do Ensino Superior (Unimontes-1998); Supervisão Educacional (UNIVERSO-1993)

³ Mestrado em Ciências da Educação, na Universidad Autónoma de Asunción (UAA)-PY.

do ensino remoto, foi possível observar as implicações e desafios do letramento digital dos discentes no ambiente virtual de aprendizagem (AVA).

Enquanto acadêmica do Mestrado em Educação, fomentei o desejo de proceder com uma pesquisa centrada nos acadêmicos e acadêmicas do curso de Pedagogia presencial da Unimontes, a qual iniciou em 2021. O estudo apresenta o seguinte problema: os alunos do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Montes Claros-MG, possuem habilidades de letramento digital necessárias e suficientes para o ensino remoto? Tem como Objetivo Geral: investigar as habilidades do letramento digital dos alunos do curso de Pedagogia presencial da Unimontes, suas implicações e desafios no ensino remoto; que se desdobrou em objetivos específicos, sendo eles: discorrer sobre os marcos históricos e legais que orientam a organização do curso de Pedagogia no ensino remoto; contextualizar as TDIC como dispositivos tecnológicos facilitadores do processo ensino aprendizagem no Ensino Superior; identificar os dispositivos tecnológicos mais utilizados pelos professores e alunos no curso de Pedagogia; apreender e analisar as percepções dos alunos do curso de pedagogia sobre a experiência com o uso das TDIC no ensino remoto.

Para respaldar os objetivos propostos neste estudo, é necessário compreender que o *fenômeno do letramento digital* exibe certa complexidade. Diante desse entendimento, o referencial teórico se destaca em diferentes domínios do conhecimento, a partir dos estudos dos letramentos, multiletramentos e letramento digital no uso do ensino remoto. A validação dos conhecimentos se deu com estudos dos teóricos, os quais citamos:

- a) Nos estudos sobre o **letramento e multiletramentos, com ênfase em letramento digital**, foram utilizados os trabalhos de: Brasil (2018), Brian Street (2014), Cascarelli e Ribeiro (2017), IBGE (2018), Kleiman e Assis (2016), Rojo e Moura (2012, 2019), Soares (2002, 2009, 2011, 2020), Tfouni (2010), dentre outros.
- b) Os saberes do **curso de Pedagogia da Unimontes e o ensino remoto** estão ancorados na legislação que orientam o ensino remoto. Nessa direção, as TDIC são indicadas como dispositivos tecnológicos facilitadores do processo de ensino aprendizagem no Ensino Superior. Para isso, além dos documentos oficiais, utilizou-se de estudos como: Brasil (1939, 1968, 1996, 1999, 2006, 2014a, 2014b, 2020a, 2020b, 2021), Cepal e Unesco (2020), CIEB (2020a, 2020b), Fiocruz (2021), Gatti (2019) IBGE (2018, 2021a, 2021b), INEP (2019), Cerigato e Machado (2018), Machado (2020), Saviani (2012), Unimontes (2020), dentre outros.

c) O capítulo é destinado à **metodologia, à análise e discussão dos dados**, é apresentado como se deu a pesquisa, o percurso metodológico, mapeamento do campo da investigação, com detalhamentos e a análise dos dados obtidos, finalizando o capítulo. Antes porém, apresentamos os procedimentos éticos detalhados, assim como foram categorizadas as respostas para melhor análise das questões respondidas do questionário utilizado na pesquisa.

A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, por tratar informações do cotidiano das pessoas. Nela, conforme Gil (2019), retrata-se as ideias contidas nos questionários utilizados nesta pesquisa. O estudo é também de natureza descritiva fenomenológica que, na visão de Sampieri *et al.* (2013) e Ludke e André (2013), busca categorizar as propriedades e as tendências das respostas e dos pensamentos dos colaboradores da pesquisa.

A investigação obedeceu às “Orientações para Procedimentos em Pesquisas com Qualquer Etapa em Ambiente Virtual”, da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) (BRASIL, 2021a); tendo sido aprovada pelo Conselho de Ética, CAAE: 40162620.6.0000.5109, sob o Parecer Número: 4.436.948, em 03 de Dezembro de 2020.

Os sujeitos participantes constituíram de discentes do curso de Pedagogia presencial, da Unimontes. Para a obtenção dos conhecimentos e dados, aplicou-se um questionário para docentes e discentes, pelo *google forms*, em conformidade com os objetivos a serem alcançados. As respostas foram categorizadas de acordo com os objetivos e à problematização, para melhor análise:

- a) **Categoria I:** Percepções dos discentes acerca do trabalho remoto no uso das TDIC;
- b) **Categoria II:** Interação professor e aluno no uso dos dispositivos tecnológicos no ensino remoto;
- c) **Categoria III:** Os desafios encontrados pelos discentes no uso das TDIC, como dispositivos tecnológicos no ensino remoto;
- d) **Categoria IV:** Experiência dos respondentes em relação ao uso das TDIC, no ensino remoto;
- e) **Categoria V:** Os desafios do letramento digital no trabalho pedagógico.

Desenho da pesquisa

Quanto à organização dos conhecimentos pesquisados e analisados, conformaram em:

Resumo e Introdução, contendo a conformação da pesquisa, oferecendo informações preliminares de entendimento, tais como: os objetivos, a justificativa, problematização, a fundamentação teórica, os sujeitos do estudo a metodologia e os resultados obtidos.

No **Capítulo I**, são apresentados os resultados das pesquisas sobre o letramento, os multiletramentos com ênfase em letramento digital e o Ensino Remoto Emergencial, diante da necessidade do uso da tecnologia como condição para a continuidade do ensino. Os argumentos em torno do tema consistiram do letramento digital nas aulas remotas utilizadas por professores e alunos no uso das TDIC.

Em seguida, no **Capítulo II**, discorreremos brevemente sobre a Covid-19, o impacto do ensino remoto na educação e os marcos históricos e legais que orientam a organização de todos os níveis de ensino (educação infantil, educação básica, Ensino Superior e pós-graduação) a partir da flexibilização da carga horária presencial. Apresentamos, também, a história do curso de Pedagogia da Unimontes. Por último, a Normatização do Ensino Superior no Ensino Remoto Emergencial (ERE) dessa mesma instituição.

Finalizando os capítulos, apresentamos o **Capítulo III** em que descrevemos informações do âmbito do curso de Pedagogia presencial da Unimontes, em torno do letramento digital no ensino remoto. Mostramos como se deu a pesquisa, o percurso metodológico, mapeamento do campo da investigação, com detalhamentos e a análise dos dados obtidos, finalizando o capítulo. Encerramos com as considerações dos conhecimentos obtidos.

Por fim, constatamos que os estudantes, voluntários da pesquisa, diante dos dispositivos tecnológicos, no ensino remoto, julgam o ano de 2020 como perdido. Disseram ter existido muitas desistências de alunos, pela falta desses dispositivos para dar sequência ao curso. D56, considera “Que a sala de aula não pode ser substituída pelos meios digitais e que o educador é sim um dos profissionais mais importantes do mundo”. Com essa afirmativa, questiona-se os tempos e espaços escolares, na modalidade de ensino remoto. Na opinião do discente D139:

O ensino presencial é excelente; para minha pessoa, é o ideal. Porém, não desprezo o ensino remoto, que se trabalhado corretamente é uma forma que facilita o estudo e trabalho para muitas pessoas. E se mostra um ensino de grande responsabilidade, pois não tem tanto o auxílio do professor, necessitando que o aluno tenha disciplina nos estudos. Tudo tem seu lado bom e ruim. E neste momento, o que nos conectou foi o virtual, não nos atrasando neste mundo onde o tempo é dinheiro (D139).

Outros alunos consideraram novidade os aplicativos e plataformas digitais, apesar de, no princípio, serem difíceis para aprender. Mais de 60% dos colaboradores da pesquisa julgaram o letramento digital como obstáculo para as atividades do ensino remoto.

Portanto, esta pesquisa é essencial por estimular e aprofundar as formas de aprender e de ensinar. Desse modo, novos estilos de ensino e de aprendizagem afloram múltiplas discussões, como a dos espaços virtuais mais utilizados e o *google classrrom* bem aceito pelos estudantes. Muitos alunos afirmaram que tiveram dificuldades em entender as atividades, tirar dúvidas e mediar os trabalhos, sem o auxílio presencial do professor. Logo esse espaço não escolar, em que as pessoas estão separadas geograficamente, não é bem visto pelo alunado, em decorrência do distanciamento físico do professor. O desejo deles é conviver uns com os outros, partilhar desejos, sonhos e emoções. É fazer do encontro presencial, momentos de se relacionar e manter suas amizades, expondo anseios e frustrações.

Os letramentos: multiletramentos e letramento digital

As necessidades educacionais atuais, influenciadas pelas Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), abrem espaços e possibilidades metodológicas, evidenciando novos significados no uso de ferramentas facilitadoras do trabalho pedagógico. Nesse sentido, as TDIC darão suportes aos docentes e discentes, promovendo a interatividade, estimulando o ensino e a aprendizagem.

Neste capítulo, pretendemos apresentar estudos sobre o letramento, os multiletramentos com ênfase em letramento digital e o trabalho remoto emergencial, diante da necessidade do uso da tecnologia como condição para a continuidade do trabalho pedagógico dos discentes e docentes, do curso de Pedagogia presencial da Unimontes.

O tema, no âmbito do isolamento social, e o acesso aos dispositivos tecnológicos digitais, nos últimos anos, será analisado à luz dos estudos de: Brasil (2018), Brian Street, (2014), Coscarelli e Ribeiro (2017), IBGE (2018), ONU (2019), Rojo e Moura (2012, 2019), Soares (2002, 2009, 2011, 2020), Tfouni (2010), Unesco (2020a, 2020b), dentre outros.

1.1 Letramento

No Brasil, desde a década de 1980, o termo letramento vem sendo frequentemente discutido e analisado por pesquisadores e educadores nas diversas áreas⁴ e níveis de ensino, como condição para o exercício pleno da cidadania ao possibilitar o uso social da fala, leitura e escrita. O termo é originado do latim *-littera* (letra), acrescentado do sufixo *CY*, *que significa estado, condição*, surgiu no final do século XIX, com a mudança das práticas sociais de leitura e de escrita, conforme estudos de Soares (2009, p. 121). Dessa forma, letramento – denominado em Portugal de *literacia* – é “[...]estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo com consequência de ter se apropriado da escrita” (SOARES, 2009, p. 18). Até recentemente, letramento era a palavra não dicionarizada, somente em 2001 o Dicionário Houaiss dicionarizou tanto essa palavra quanto letrado, como adjetivo a ela correspondente

⁴ No Brasil, existem estudos e pesquisas sobre o letramento linguístico; letramento científico; letramento geográfico; letramento na saúde; letramento digital; letramento literário; letramento matemático; entre outros.

(SOARES, 2011, p. 29). Essa condição/apropriação implica em mudanças sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas e linguísticas para o grupo social e para o indivíduo que adquire esse conhecimento (SOARES, 2011, p. 30).

No dicionário Holanda (2010, p. 513), a palavra letramento também refere-se ao “estado ou condição de indivíduo ou grupo capaz de utilizar-se da leitura e da escrita, ou de exercê-las como instrumento de sua realização e de seu desenvolvimento social e cultural”.

Muitas pesquisas têm sido realizadas em torno do letramento, dentre elas, destaca-se Magda Soares (2020), do Centro de Alfabetização Leitura e Escrita (CEALE) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), a qual afirma que

Letramento: Capacidade de uso da escrita para inserir-se nas práticas sociais e pessoais que envolvem a língua escrita, tais como: capacidade de ler ou escrever para atingir diferentes objetivos – para informar ou informar-se, para interagir com outros, para imergir no imaginário, no estético, para ampliar conhecimentos [...] atitudes de inserção efetiva no mundo da escrita, tendo interesse em ler e escrever, sabendo utilizar a escrita para encontrar ou fornecer informações e conhecimentos (SOARES, 2020, p. 27).

Em relatos de pesquisadores, nos anos de 1980, Street (2014) apresenta resultados de estudos sobre a cultura escrita e letramento, enquanto que Kleiman e Assis (2016) salientam a realização de estudos em letramento da língua, nos anos de 1990, e Tfouni (2010) com contribuições do termo letramento, associado a fatores da escrita em relação a prática social.

Esses autores enfatizam as possibilidades de surgimentos de muitos outros conceitos: letramentos dominantes, letramento vernáculos, letramento matemático, letramento acadêmico, letramento literário e outras categorizações, relacionados à escrita, à língua e à relação social. Nesta pesquisa, não será detalhado os diversos conceitos encontrados, já que ela se debruçará em torno do letramento digital, no uso dos dispositivos tecnológicos no trabalho remoto.

Street (2014, p. 9) descreve o letramento como modo que se dá de comunicar, interagir levando em consideração as suas aptidões de tornar compreensível a mensagem. “Os sujeitos sustentam na sua história de vida conhecimentos, cultura, experiências que serão utilizadas em diferenciados momentos e desempenhos sociais, de acordo com os seus interesses e costumes”. Para isso, as práticas letradas são fundamentais, pois constituem comportamentos e conceitualizações relacionadas ao uso da leitura e escrita por ser um conceito amplo, alçado a um nível mais elevado de abstração.

Em 1990, o Ano Internacional da Alfabetização, relata Street (2014, p. 33) que “a pessoa analfabeta era categorizada como aquela que vivia na ‘escuridão’ e no ‘atraso’, com habilidades cognitivas baixas”. Ao realizar essa denominação, destaca-se os sujeitos com dificuldades e habilidades letradas. Dessa forma, as pessoas com dificuldade de leitura e de escrita se evidenciavam. Para esse autor, as pessoas não são ‘tábuas rasas’. Elas já trazem uma cultura, um saber e carregam esperanças de vida melhor, um trabalho, mobilidade social e realização pessoal.

O cotidiano das práticas sociais, tais como ler as ilustrações de um livro ou revista, digitar o número do telefone, anotar a medicação e as doses a serem ingeridas, verificar as repetições das febres de um parente, entre outras, são vistas por Leite e Botelho (2011) como indicação de letramento e de significado à utilização da leitura e da escrita em seus diversos contextos sociais específicos. Soares (2002, p. 143) aborda que “[...] o letramento focaliza os aspectos sócio históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade”. Esses recursos, considerados *multimodais*⁵ compõem-se de práticas que tem como centro a linguagem verbal, para outros modos *semióticos* (MINAS GERAIS, 2019, p. 243).

1.2 Multiletramentos

O conceito de multiletramentos foi criado pelo Grupo de Nova Londres (GNL ou NLG), em seu manifesto de 1996. Diante das discussões, o grupo sugere que o letramento reflete a multiplicidade de linguagens (visual, verbal, sonora, espacial...) e a de culturas. O multiculturalismo reconhece que a interação social varia culturalmente, impondo para a necessidade de novas formas de letramento. O GNL (1996) descreve os multiletramentos a partir da análise de repensar “os letramentos e suas implicações na participação social na vida pública, econômica e comunitária” (GNL, 1996, p. 6). Esse Grupo, composto por pesquisadores ingleses, americanos e australianos de diferentes saberes, se reunia para discutir sobre a pedagogia da alfabetização numa nova abordagem. Ele aponta para a necessidade de novas formas de letramento e sinaliza os multiletramentos a partir da análise de repensar as suas “implicações na participação social na vida pública, econômica e comunitária” (GNL, 1996, p. 242). Destaca-se no Currículo de Minas Gerais (2018, p. 243) uma preocupação com saberes

⁵ Usos de diversos modos semióticos, alicerçados em textos que combinam imagens estáticas e em movimento com áudio, cores, links, seja nos ambientes digitais ou na mídia impressas (DIAS; MORAIS; PIMENTA; SILVA, 2012, p. 76).

que dizem respeito aos multiletramentos, por ter admiração pelas habilidades e a interação das diversidades culturais, assim como as tecnologias comunicativas.

Os debates em torno do contexto de aprendizagem e as consequências das mudanças sociais, na pedagogia da alfabetização, são temas em discussão nas últimas décadas. Resultaram na identificação da palavra multiletramentos, para complementar a pedagogia da alfabetização tradicional e global; é apresentada a pedagogia dos multiletramentos, diante das necessidades dos letramentos, da variedade de culturas e das TDIC, em um mundo globalizado. Os textos produzidos faziam alusão aos impactos das mídias digitais, denominados de multimodais, diante da diversidade cultural.

As discussões, no contexto da aprendizagem, são vistas por Neto, Thadei, Costa, Fernandes, Borges e Melo (2013), uma escola sistematizada pelo currículo e/ou pedagogia; enquanto no cotidiano envolvem movimentos gerais em toda parte. Dessa forma, “ensina-se pela pedagogia para os multiletramentos, valoriza as linguagens verbal e não verbal” (NETO; THADEI; COSTA *et al.*, 2013, p. 138), que se dão na escrita e nas práticas sociais.

Ao relacionar multiletramentos ao conjunto de práticas letradas na contemporaneidade, a questão cultural é determinada pela forma brasileira de se comunicar e informar, numa mistura de cultura, raças e cores, existentes nas salas de aulas, “determinadas pela multiplicidade cultural das pessoas, pela diversidade cultural e humana” (ROJO; MOURA, 2012, p. 15). O sujeito desenvolve, ao longo de sua vida, conhecimentos, culturas, experiências que serão utilizadas em diferentes momentos, interesses e costumes, promovendo a multiplicidade *semiótica* pela presença de textos contemporâneos, em que sucede aos multiletramentos. Eles podem ser encontrados em multiculturas e linguagens: nas imagens estáticas e em movimento, na música, dança, gestos, linguagem verbal oral e escrita etc., completa Rojo e Moura (2019).

1.3 Letramento digital

As necessidades educacionais atuais, influenciadas pelas TDIC abrem espaços e possibilidades metodológicas com novos significados, por serem compostas de dispositivos tecnológicos facilitadores do trabalho pedagógico, capazes de oferecer suporte aos docentes e discentes, promovendo a interatividade⁶.

⁶ Nesta dissertação os termos “interatividade” e “interação”, serão usados para se referir a forma das pessoas se comunicarem e colaborarem numa “relação homem-máquina e a relação homem-homem. [...] na interatividade tecnológica prevalece o diálogo, a comunicação e a troca de mensagens e ‘interatividade situacional’ definida pela possibilidade de *agir-interferir* no programa e conteúdo” (SILVA, 2014, p. 102).

Conforme exposto, as pessoas se apropriam das tecnologias nas práticas sociais de leitura e de escrita. Evidencia-se, nesse estudo, as tecnologias intelectuais, que condicionam processos cognitivos e discursivos (LÉVY, 1999).

As utilizações das TDIC envolvem os multiletramentos por caracterizar uma atividade que parte das “culturas de referência dos estudantes de forma a se caracterizar popular, por sua localidade ou mesmo a de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos” (ROJO; MOURA, 2012, p. 8).

A cultura digital aborda a habilidade do domínio dos gêneros das mídias, no uso da palavra e da imagem, pois a demanda cognitiva das atividades de leitura, apresenta-se em crescimento, no que diz respeito à cultura digital e às TDIC.

Traduzido como letramento, “*literacy*”, em especial o letramento digital, envolve competências para um uso crítico e informado dos meios digitais” (CAMARGO; LIMA; TORINI, 2019 p. 3). Soares (2002), entre outros estudiosos do tema, argumenta que esse conceito não é singular por estar relacionado às diversidades, destacando as suas características, com ênfase na caracterização desse fenômeno. Nesses dizeres, Coscarelli e Ribeiro (2017) sustentam que as práticas sociais de leitura e produção de textos digitais se dão em ambientes propiciados pelo computador ou por dispositivos móveis como celulares e tablets em plataformas, por e-mails, redes sociais na web, entre outras. As autoras realçam a utilização da internet na disponibilização de informações para seus usuários, porém a inclusão digital ainda não foi padronizada no Brasil, dizem elas. O motivo dessa omissão se dá em primeiro lugar pela desigualdade na distribuição de renda e no acesso à educação, distante de acontecer a universalização do ensino.

Em outro estudo sobre as contribuições das relações virtuais por meio de redes de computadores ou equipamentos móveis, Lévy (1999, p. 127) salienta que as relações ‘virtuais’, não substituem pura e simplesmente encontros físicos, nem as viagens, que muitas vezes ajudam a preparar. Em geral é um erro pensar as relações entre antigos e novos dispositivos de comunicação em termos de substituição

Ao analisar as relações *virtuais*, compreende-se que elas se dão a partir dos interesses das pessoas, a sintonia de uns com os outros, com autonomia da sua localidade ou espaço que ocupa e das filiações institucionais, aponta Lévy (1999). Nessas comunidades as pessoas podem

interagir e praticar todas as ações possíveis, lícitas ou não, como vem ocorrendo com as *fakenews*, prejudiciais às pessoas, usuárias ou não, do mundo *virtual online*.

A incorporação da internet à educação e as TDIC estão em franca expansão, remetendo a uma reflexão das implicações da sua utilização na docência, assim como os reflexos no ensino e na aprendizagem; contribuindo para uma reflexão da sua importância e relevâncias. Apesar dos avanços, diz Coll (2014), a utilização das tecnologias no ensino e na aprendizagem, não significam que elas possibilitaram mudanças significativas na forma de ensinar e aprender na escola; porém o seu emprego, pode mediar os conteúdos a serem estudados, junto aos alunos, apontando práticas pedagógicas renovadas.

A produção de textos e hipertextos (sistema híbrido, mesclado de linguagens), em sítios para esse fim, tais como: o computador ou dispositivos móveis (celulares, tablets, e-mails, redes sociais na web), dentre outras que surgem, contribuem para a velocidade da informação, comunicação, produção e de disseminação, do que se produz. Lévy (2010) comprova essa hipótese, apresentando a existência de recursos, organização do usuário, constituídos de públicos bastante diversos, envolvidos nessa rede de comunicação, produção e informação. Ao ser propagado o que se deseja comunicar, ocorrem mudanças e, com elas, novos significados da comunicação.

No entendimento de Lévy (2010, p. 25) uma das características do hipertexto é a “metáfora válida para todas as esferas da realidade em que significações estejam em jogo”. A argumentação vem de encontro com as *metamorfoses*, em constante mudança e elaboração numa rede hipertextual. Nessa conexão, as mensagens trocadas, utilizadas “serão multimídias, multimodais, analógicas, digitais”.

Ao analisar a rede de comunicação hipertextual, visualiza-se um conjunto de nós, “que podem ser palavras, páginas imagens, gráficos, sequências sonoras[...] e outros documentos complexos” (LÉVY, 2010, p. 33). Dessa forma, exemplifica-se por conhecimentos encontrados nos ambientes virtuais, por meio de pesquisas, numa rede de significados, compreendendo informações em bancos de dados clássicos, tais como os do *google* e outros aplicativos de buscas.

Dessa forma, os dispositivos tecnológicos utilizados na reprodução de textos, denominados de *multissemióticos*, contribuem com as habilidades de leitura e domínio dos meios de comunicação social que divulgam informações, nas redes sociais e em ambientes virtuais utilizados (BRASIL, 2018). É significativo registrar que as imagens são visualizadas,

assim como os ícones e desenhos, pelos usuários no ambiente virtual, auxiliando na compreensão do que se deseja comunicar. Nessa direção, a conexão se dá na rede mundial de computadores por todo mundo, denominada como *World Wide Web (WWW)*.

Após mais de um ano de pesquisa, vislumbra-se a adaptação de educandos, educadores e todos os envolvidos na utilização das TDIC. Notadamente, o letramento digital em todas as faixas etárias é percebida como desafios para se adequarem às novas habilidades e competências digitais e midiáticas. Para uns, com mais dificuldades e outros, menos.

É interessante argumentar, que os nativos digitais⁷ apresentam dificuldades, mesmo tendo nascido com o uso social das tecnologias. É possível que se dê pela ausência dos instrumentos tecnológicos adequados atuais, assim como as possibilidades de aquisição desses, além das habilidades tecnológicas. Já os colonizadores digitais e imigrantes encontram complicações pelas mesmas razões, além da dificuldade de lidar com os instrumentos tecnológicos.

O ensino por videoaulas gravadas, de plataformas online, têm proporcionado aos professores acúmulo de funções e utilização de instrumentos metodológicos antes não utilizados com a mesma frequência ou profundidade. A distribuição de renda, tão diversa, da população brasileira reflete na aquisição dos equipamentos de trabalho, tanto para docentes como discentes e seus familiares. Os familiares muitas vezes não entendem o comando das aulas ou desconhecem o conteúdo a ser trabalhado, assim como as dificuldades deparadas com o letramento digital, no uso das TDIC. Percebe-se a utilização necessária das redes sociais, aplicativos, plataformas específicas, para que haja comunicação de docentes e discentes, nos conteúdos das aulas trabalhadas. Os docentes estão se reinventando. São realizadas *lives* – que, no contexto digital, significa ‘ao vivo’ –, para ensinar e aprender.

Nesse sentido, a rede mundial de computadores é democrática, pois permite que se transite por ela onde quiser e como quiser, desde que não fira os princípios éticos e morais das pessoas. Todos podem acessá-la e alimentá-la continuamente (BRASIL, 2018, p. 70). De acordo com Pierre Lévy (1999), o letrado digital é aquele que se comunica em diferentes ambientes e situações a partir do uso da rede de computadores. Nesses ambientes, as informações são apresentadas usando apenas “elementos linguísticos, como palavras, frases,

⁷ Palfrey e Gesser (2011, p. 1) afirmam que os ‘imigrantes digitais’ e colonizadores veem na informática um desafio. Os ‘nativos digitais’ nascidos a partir da década de 1980, convivem com o mundo tecnológico e seus avanços.

animações, vídeos, sons, cores, ícones. E ainda podemos produzir *playlists*, vídeos, escrever *fanfics* [...] dentre outras possibilidades” (BRASIL, 2018, p. 70).

O letrado digital, portanto, caracteriza-se pela forma de se comunicar em diferentes ambientes e situações na *cibercultura* (expressão utilizada por Pierre Lévy, a partir do uso da rede de computadores) com propósitos diversificados, tais como fins pessoais ou mesmo por profissionais, como se faz no cotidiano das pessoas usuárias (SOARES, 2002). Nessa mesma linha de pensamento, Santos e Mendonça (2007, p. 135), acrescentam que os sujeitos realizam práticas de leitura e escrita das “diferentes formas tradicionais”, já que o letrado digital é imbuído de características e expressões nas formas de ler e escrever “os códigos e sinais verbais e não verbais”.

A competência para usar os equipamentos digitais com desenvoltura permite ao aprendiz contemporâneo a possibilidade de reinventar o quotidiano, bem como estabelecer novas formas de ação, que se revela em práticas sociais específicas e em modos diferentes de utilizar a linguagem verbal e não-verbal. O letramento digital requer que o sujeito assumira nova maneira de realizar as atividades de leitura e escrita (SANTOS; MENDONÇA, 2007, p. 139).

As autoras sugerem o domínio de um “conjunto de informações e habilidades mentais” (SANTOS; MENDONÇA, 2007, P. 134), para que consigam perpassar pelas implicações e desafios e domínio das TDIC. Nessa perspectiva, o letramento digital implica em procedimentos em que ocorrem habilidades de leitura e escrita em consonância com as formas costumeiras de “letramento e alfabetização” (*Loc. cit.*).

Gigantes da internet, como o *Google*, passaram a criar maneiras de capacitar os adultos de forma mais barata e rápida, já que uma sociedade com conhecimentos digitais é uma necessidade para o desenvolvimento de novas tecnologias da indústria que, cada vez mais, se integra à inteligência artificial e outras transformações digitais para qualificar em funções deste momento de mundo.

1.4 Letramento digital no Ensino Remoto Emergencial: interfaces síncronas⁸ e assíncronas

Estudiosos como Solomon e Verrilli (2021, p. 10) apontam que “nas aulas remotas tanto professores quanto alunos, estão trabalhando no uso de conexões de forma que tenham

⁸ **Interface:** conceito que envolve a presença de ferramentas para movimentação e uso de sistemas de informações, que promovem a comunicação (CARMO, 2016).

interação, utilizando atividades síncronas e assíncronas”, com a utilização das TDIC, acontecidas nas aulas por via zoom, *google meet* ou outras plataformas.

Nos momentos síncronos, a comunicação se dá em tempo real, ao mesmo tempo. Cita-se como exemplo as videoconferências, reuniões por *WhatsApp*, *Skype*, videochamadas, diz Solomon e Verrilli (2021), que contribuíram para distinguir a concepção de isolamento social para o isolamento físico, já que é possível a interação entre docentes e discentes. Nesse sentido, possibilita a flexibilidade de local e horário de trabalho ou de estudos. No entanto, as conexões de internet de comunicação devem ser eficientes, assim como os instrumentos tecnológicos que nem sempre estão ao alcance de todos.

O ensino e a aprendizagem, ao utilizar esses momentos síncronos, encontram vantagens, mas também desvantagens na comunicação real, ao mesmo tempo. Diante dessa afirmativa, os benefícios e as limitações são vistos por Solomon e Verrilli (2021):

- Os estudantes podem ver os professores e pares, ao vivo, interagindo em tempo real. Os professores poderão fazer um diagnóstico de aprendizagem da turma;
- As aulas síncronas têm suas restrições na vida do docente quanto na do discente. Haja vista o momento e local que essas aulas acontecem; professores, docentes, na cozinha ao som da panela de pressão; outros cuidados dos irmãos ou filhos. É um verdadeiro metabolismo os meios de participação. Outra situação é a questão tecnológica, ter que aprender e fazer uso sentado à mesa de sua cozinha;
- Outro fator determinante é o cansaço do uso de tela, enfraquecendo os “recursos intelectuais”, minimizando a capacidade de atenção;
- A aprendizagem síncrona não é exatamente uma sala de aula, não é possível a assistência individual ao aluno, dar o *feedback*. Esses são alguns dos desafios, mas não impossíveis (SOLOMOV; VERRILLI, 2021, p. 4-6).

Os momentos assíncronos ocorrem independentemente do local, de distância ou mesmo do desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, podendo ser ao mesmo tempo de forma *online* ou *offline*, sem que o professor esteja acompanhando as atividades. Neste caso, o aluno determina o local e horário dos estudos e instrumentos a serem utilizados, desde que tenham as informações necessárias aos estudos e à aprendizagem. Solomon e Verrilli (2021) explicam que por ocasião das atividades assíncronas, o ambiente é solitário e representa uma fraqueza. As pessoas se isolam mais, o que demandará maior disciplina dos sujeitos, para não “viajar” ou divagar ao executar as tarefas solicitadas.

Essa repentina explosão tecnológica na educação é polêmica, por possibilitar a reflexão da produção do conhecimento, por se encontrar nas plataformas digitais, que podem ter credibilidades ou não.

No Brasil, a necessidade de se apropriar da tecnologia como condição para a continuidade do trabalho das escolas, no formato remoto, colocou em evidência a desigualdade do letramento digital dos professores e alunos motivada, principalmente, pela carência de recursos financeiros e programas específicos, o que amplia as desigualdades sociais dos menos favorecidos.

Como toda forma de aprender e de ensinar, existem limitações e benefícios. Nesse caso, nos instantes assíncronos, Solomon e Verrilli (2021) apresentam como vantagens das aulas assíncronas:

- As aulas assíncronas podem gerar uma apresentação de melhor qualidade;
- Nas assíncronas os estudantes controlam o local de execução das atividades. Assistem as aulas no seu tempo;
- O professor pode gravar as aulas. E formar grupos de trabalho;
- As atividades são mais complexas;
- As aulas podem ter uma duração limitada para professor determinar prazos;
- E têm as aulas permanentes, ‘que ficam disponíveis’ o tempo todo, assim como vários vídeos na internet, podendo o professor usar banco de conteúdos (SOLOMOV; VERRILLI, 2021, p. 1-2).

Essas vantagens são exploradas pelos docentes, já que agrada a ambos os lados. Enquanto isso, as desvantagens são relacionadas pelos docentes e discentes de forma enfática, pois o processo leva à exaustão. As aulas assíncronas, conforme Solomov e Verrilli (2021), apresentam as desvantagens:

- As aulas podem traduzir em horas de refilmagem;
- Os estudantes podem ter a sensação de conectividade com professor esperando pela resposta corrente ou gabarito após o comando de uma atividade. Não há como saber o interesse, engajamento do estudante, neste caso o professor habilidoso consegue identificar o envolvimento dos alunos, mediante estratégias específicas, planejadas para esse tipo de atividade;
- Os estudantes fortes evoluem e os com dificuldades continuam com as dificuldades;
- O ambiente de aprendizagem pode fazer muita diferença nos resultados;
- A escola virtual pode ser frequentada por alunos de pijama, na cozinha, olhando os irmãos pequenos, uma variedade de situações;
- Assistir a um vídeo pode requerer uma internet de banda larga, particularmente assíncrono, desafiando todos os sujeitos;
- O tempo de tela excessivo pode aumentar fadiga e diminuir a atenção;
- O conteúdo de vídeo de terceiros é “opcional”. Ele não lembra quando e onde fazer as anotações (SOLOMOV; VERRILLI, 2021, p. 3).

Os avanços tecnológicos têm mudado a forma de aprender e de ensinar, pelo sistema de informação e produção do conhecimento, no uso das TDIC. Essas afirmativas podem ser credibilizadas, mediante as necessidades emergenciais, vivenciadas do Covid-19. Acompanhar

essa evolução não tem sido fácil, principalmente para a comunidade educacional, que necessita de informações e acompanhamentos constantes.

A nota técnica do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) (2020), de autoria de Nascimento, Ramos, Melo e Cationi (2020), sobre o acesso à internet e ensino remoto durante a pandemia, apresenta dados sobre os estudantes do ensino regular (ensino fundamental; ensino médio; graduação e pós-graduação): dos 6 milhões de alunos sem acesso à internet em banda larga ou 3g/4g em seu domicílio, 150 a 190 mil são estudantes da graduação, 780 mil do ensino médio, 800 mil da pré-escola e 4,35 milhões do ensino fundamental. Além desses dados, a nota técnica informa que 17 % da população brasileira não tem acesso à internet, o que corresponde a cerca de 34,5 a 35,7 milhões de pessoas.

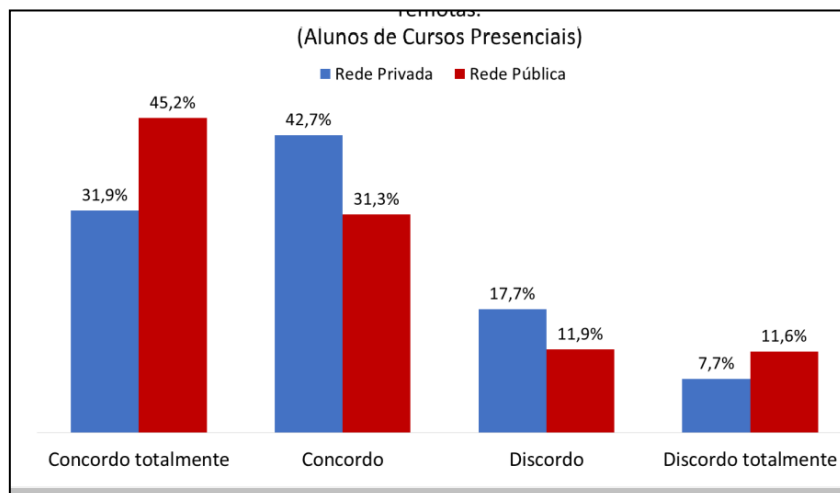
Dados da Unesco (2020) informam que existem “758 milhões de pessoas no mundo, incluindo 115 milhões de jovens, que ainda não têm as habilidades básicas necessárias para usufruir dos benefícios das economias cada vez mais digitalizadas, bem como para participar de forma plena na sociedade moderna”.

No ensejo da pandemia, houve um acréscimo do uso da internet. Os usuários, de acordo com a Cetic (2021), cresceram, chegando a 152 milhões, correspondendo a 81% da população do país com 10 anos ou mais. O levantamento identificou uma proporção maior de domicílios com acesso à rede (83%) do que indivíduos usuários (81%), tendo um aumento nos últimos anos, pode ser devido ao isolamento emergencial. A metodologia utilizada constituiu de entrevistas realizadas entre outubro de 2020 e maio de 2021, preferencialmente pelo telefone. Verificou-se que tanto nas áreas urbanas como nas rurais houve crescimento de acesso à internet, assim como nas faixas de renda familiar e estratos sociais. Usaram principalmente a banda larga fixa (68%) e houve um aumento na presença de computador (desktop, portátil ou tablet) nos domicílios (passou de 39%, em 2019, para 45%, em 2020), revertendo uma tendência de declínio que vinha se desenhando nos últimos anos.

Considerando o sudeste brasileiro, ambiente da pesquisa, na zona urbana, ainda são encontradas residências sem acesso à internet, aponta a Cetic (2021). Os motivos são diversos, desde a falta de interesse aos custos de manutenção. Também existem moradores, “24,3% sem conhecimento tecnológico para usar a internet. A indisponibilidade desse serviço para a zona rural 20,8%, ainda é um dos motivos para a não utilização desse serviço” (CETIC, 2021).

A procura por acesso à internet cresce a cada ano. Nas IES, o contrato ou o pacote contratado para o uso do ensino remoto desse serviço tem sido suficiente, disseram os alunos, conforme o Gráfico 1. Poucos foram contrários a essa afirmativa.

Gráfico 1 – O pacote de Internet contratado tem sido suficiente para assistir as aulas remotas



Fonte: Pesquisa sobre Adoção de Aulas Remotas – Visão dos alunos (SEMESP-INSTITUTO, 2021, p. 11).

Dessa forma, o meio educacional, nos últimos anos, anda no auge da atenção pela utilização de instrumentos midiáticos e da rede mundial de computadores como recurso de ensino e de aprendizagem. As máquinas não substituirão o ser humano, melhor que um professor ensinar, é um aluno aprender. As estratégias que o professor utiliza dependem da sua criatividade, mediado pelo computador e seus diversos recursos, bastando que o docente planeje suas atividades. Coscarelli (2017) questiona a exclusão, citando os professores que acreditam não ser a realidade dos nossos alunos; fato esse observado por se tratar da mundialização da informática. Esses indivíduos têm dificuldades no uso desses recursos, exigindo navegar e digitalizar com destreza, além de não possuir equipamentos necessários.

1.5 Letramento digital e a desigualdade no acesso à internet e às TDIC

A desigualdade no acesso à internet e às TDIC é amplamente debatida por estudiosos da área e está diretamente relacionada à distribuição de renda da população brasileira.

A execução das obrigações realizadas online mantém relevância no segundo ano da pandemia, aponta pesquisa do CGI.br. (2022), considerando a desigualdade na realização do teletrabalho e o ensino remoto no país. Neste segundo ano de pandemia, as atividades on-line prosseguem no dia a dia das pessoas, encontrando-se de forma mais efetiva aos anos anteriores, da crise sanitária. Nesse sentido, o uso massivo da internet não contribuiu para que as desigualdades digitais fossem banidas, observa o “Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.br,

2022), do Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR (NIC.br)” (CETIC, 2021). A coleta de dados realizada online, corresponde ao primeiro semestre de 2021.

1.6 Letramento digital e o ensino remoto como alternativa do ensino presencial

Inicialmente, abordaremos o significado de “remoto”, que na visão de Fuhr e Araújo (2020, p. 1), reside na forma de ensinar e de aprender, visto que nos últimos dois anos tem-se aplicado na educação. Esse termo diz respeito à distância dos sujeitos no espaço, na separação geográfica ocupada em relação ao outro. Saviani e Galvão (2021, p. 3) sinalizam que “[...] o ‘ensino’ remoto é posto como um substituto excepcionalmente adotado neste período de pandemia, em que a educação presencial se encontra interdita”. Saímos do ensino presencial, para o remoto.

Devido à pandemia da Covid-19, as aulas presenciais foram suspensas em quase todos os países do mundo. Com isso, os governos implantaram estratégias de atividades remotas para que ocorressem a continuidade dos estudos dos alunos, o que também aconteceu no Brasil. Uma vez implantadas as Estratégias de Atividades Remotas (EAR), o Cieb (2020a) informa que acirraram-se discussões em torno dos procedimentos metodológicos por se assemelharem com a EaD. Esta é uma categoria que determina as metodologias com formatos e contextos específicos para ela, assim como a educação presencial, com suas especificidades. José Moran (2013, p. 7), corrobora, ao citar a EaD como uma modalidade de ensino que faz uso intenso das TDIC e os docentes e discentes fisicamente estão distantes “no espaço e/ou no tempo podendo ou não apresentar momentos presenciais”. Dessa forma, o “ensino” remoto se afasta das pretensões da EaD.

Na Educação a Distância (EaD), a forma de trabalho se organiza em metodologias cadenciadas pelo uso de tecnologias. As informações são oferecidas de forma a desenvolver a aprendizagem; enquanto que, no formato remoto, o Cieb sugere as seguintes estratégias:

- Transmissão de aulas e conteúdos educacionais via televisão;
- Vídeo aulas gravadas e disponibilizadas em redes sociais;
- Aulas ao vivo e online transmitidas por redes sociais;
- Disponibilização de plataformas de ensino online;
- Transmissão de aulas e conteúdos educacionais via rádio;
- Envio de material impresso com conteúdos educacionais. (CIEB, 2020b, p. 10-11).

O Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES, 2020a, p. 20), se posiciona sobre o “trabalho remoto”, ao afirmar a ausência de preparação

técnica específica dos docentes e discentes. Conforme argumentado, as atividades remotas, realizadas nas residências dos indivíduos, não levam em consideração as diferenciadas situações de saúde; as questões familiares de cada um; as possibilidades de utilização desses instrumentos; as predisposições físicas e mentais; os componentes mobiliários; espaços; o acesso tecnológico; e por aí vai uma infindável lista, neste momento.

A impossibilidade do ensino presencial e as peculiaridades educacionais do “ensino” remoto, trouxeram profundas reflexões em torno das desigualdades “estruturais que atravessam a sociedade brasileira”. Outro aspecto refere-se ao acesso à internet e as plataformas e ferramentas utilizadas que pertencem ao setor privado das tecnologias. O poder público necessitaria possibilitar plataformas públicas e gratuitas para o uso dos estudantes e educadores, sem necessidade de utilização de rendimentos próprios para este fim (ANDES, 2020b, p. 20).

Outras questões são destacadas por Gatti (2020), como os problemas causados aos alunos pela cobrança das atividades, a falta de atenção, concentração, estresse, a quantidade de conteúdos enviados pelos professores para os alunos e até mesmo a disponibilidade de dedicação para as aulas. “O retorno às aulas presenciais necessitará de uma acolhida audaciosa a toda comunidade escolar, com garantias para a saúde para todos” (GATTI, 2020, p. 34). É desejo de todo mundo os contatos sociais, porém há de se ter preparação psicológica dos envolvidos, dialogando as experiências, diz a autora. Ela completa que os educadores deverão estar estimulados.

Além dos aspectos acima, a autora considera relevante a formação contínua da equipe gestora e professores, mediante as necessidades das escolas, para que a aprendizagem ocorra. Para isso, é preciso não mobilizar comportamentos que propiciem a seletividade e frustrações, mas focar na aprendizagem, que garanta o desenvolvimento cognitivo, com elasticidade. “Tudo nos chama a repensar a educação fragmentária de caráter apenas cognitivo, e, para muitos jovens e adolescentes, sem sentido. Os conhecimentos foram imbricados nos valores de vida” (GATTI, 2020, p. 39). Do ponto de vista da autora, há de se pensar o ensino com formas ativas, participativas nas mediações cognitivas, possibilitando uma nova roupagem e caminhos para a educação e, assim, deixar de usar o modelo imediatista e competitivo. É um desafio!

O Unicef (2021) aponta o envolvimento dos docentes e estudantes, assim como a família, no empenho para continuidade das atividades escolares. Existem muitos professores que, sem experiência anterior em educação a distância e sem tempo suficiente para que suas

instituições os treinassem de forma adequada, apropriaram-se de toda a mídia não presencial disponível para desenvolver o que ficou conhecido como

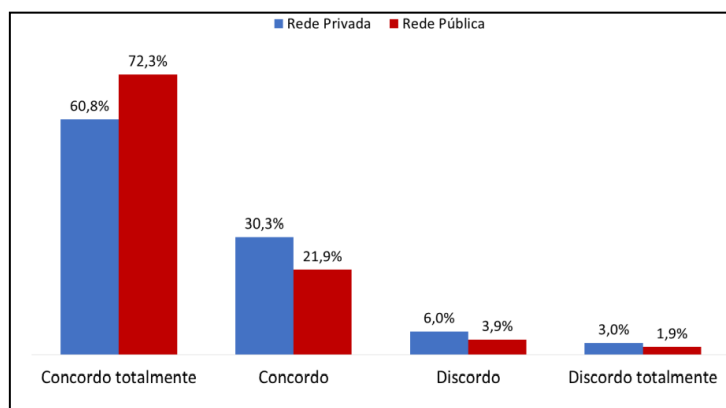
[...] educação à distância de emergência ou, também, coronateaching (ensino-coronário), definido como o processo de ‘transformar aulas presenciais em aulas virtuais, mas sem alterar o currículo ou a metodologia’. Essa entrada abrupta em uma modalidade de ensino complexa que contém várias opções tecnológicas e pedagógicas e com uma curva de aprendizado acentuada (UNESCO, 2020, p. 23).

Entretanto, o resultado pode não ser tão bom, além de gerar frustração e exaustão devido à adaptação a uma modalidade educacional nunca antes experimentada.

Em contrapartida, as atividades econômicas minimizaram e, com isso, reduziram-se os fomentos e financiamentos da educação pública, constituindo ameaça para a garantia do direito à educação, permanência e sucesso escolar dos alunos.

Um dado preocupante e alarmante desse ensino foi citado pelo Semesp -Instituto⁹ (2021) sobre a saúde mental dos alunos do Ensino Superior, em que relata terem tido “problemas de saúde mental na pandemia: 91,1% nas IES privadas e 94,2% nas públicas” (INSTITUTO SEMESP, 2021, p. 12). Nota-se, o índice mais alto nas IES públicas.

Gráfico 2: Saúde mental dos alunos de cursos presenciais de IES, na pandemia



Fonte: Pesquisa sobre Adoção de Aulas Remotas – Visão dos alunos (SEMESP-INSTITUTO, 2021, p. 11).

⁹ O Instituto Semesp é um centro de inteligência analítica criado pelo Semesp. Integrado por especialistas com sólida experiência no levantamento e análise de dados sobre o Ensino Superior, o Instituto desenvolve estudos, pesquisas, indicadores e análises estatísticas referentes ao setor. Seu objetivo é disponibilizar para pesquisadores, educadores, gestores privados e públicos, jornalistas e para a sociedade em geral informações relevantes e confiáveis que lhes permitam tomar decisões, estabelecer estratégias ou formular políticas públicas, visando o desenvolvimento da educação superior.

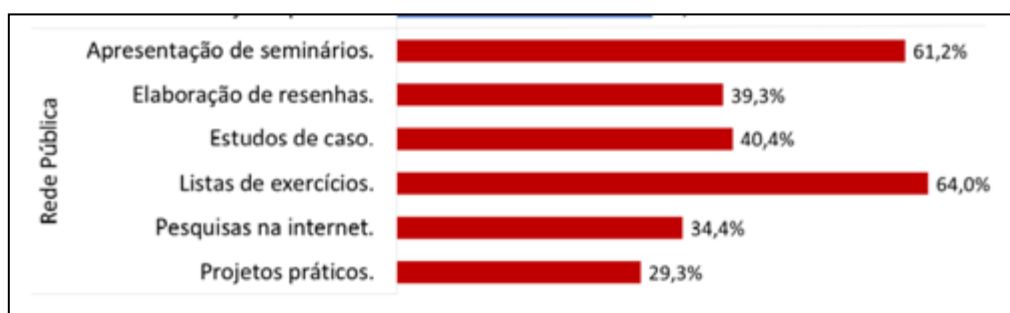
O Instituto é responsável por estudos e pesquisas divulgados anualmente pelo Semesp, como o Mapa do Ensino Superior no Brasil, a Pesquisa de Empregabilidade, a Pesquisa de Inadimplência e a Pesquisa sobre Cursos de Especialização Lato Sensu no Brasil, entre outros diagnósticos considerados essenciais para a compreensão do setor. Mais informações em: <https://www.semesp.org.br/instituto/sobre/>.

Estudantes de IES, usuários da internet, “63% afirmaram que a instituição em que estudavam ofertou aulas ou atividades educacionais remotas e 19% citaram a oferta de aulas na modalidade híbrida” (CETIC, 2022), o que pode ser um prenúncio da volta às aulas. O dispositivo preferido era o computador, para a realização de atividades remotas, usados com maior frequência, no entanto, a maioria acompanhou as aulas pelo celular, pela facilidade e oportunidade de tê-lo em mãos, nos momentos necessários.

Entretanto, os aparatos tecnológicos necessários ao desenvolvimento das aulas remotas não eram acessíveis a todos os estudantes, configurando barreiras. As dúvidas em relação à aprendizagem não tinha a ajuda dos professores. A falta de estímulo, a dificuldade de acessos à internet e a relação com os professores são depoimentos vistos no documentos de relatórios de pesquisa, tal como a do Instituto Semesp (2021).

A falta de acesso à tecnologia (internet e recursos midiáticos) coloca a população mais desfavorecida economicamente em desvantagem no acesso às TDIC. Os alunos da escola pública, por ocasião do trabalho remoto, foram os mais prejudicados quando comparados com os alunos das escolas privadas, como mostram os dados abaixo. As informações contidas nessa primeira parte do relatório “estão focadas na vivência e na opinião exclusivas dos alunos de Ensino Superior brasileiro”(INSTITUTO SEMESP, 2021, p. 2). No GRÁFICO 3, mostramos a frequência de emprego das atividades mais utilizadas pelos professores, realizadas pelos alunos durante as aulas remotas. A apresentação de seminário configura com 61,2% e a lista de exercícios 64,0%, dando a entender que são atividades com maior facilidade de execução e interação professores e alunos.

Gráfico 3: Atividades que os professores têm desenvolvido durante as aulas remotas



Fonte: Pesquisa sobre Adoção de Aulas Remotas – Visão dos alunos (SEMESP-INSTITUTO, 2021, p. 21).

No ensino remoto, o aluno seleciona o seu tempo, espaço e formas de estudos. Tanto os docentes, quanto os discentes poderão apresentar barreiras devido ao letramento digital, nem sempre compreendido para esse formato/modelo de ensino. Por outro lado, indica a ausência

dos poderes públicos na implementação de políticas voltadas para democratização de acesso às tecnologias.

A todo tempo, essas tecnologias caminham na velocidade das informações, exigindo a capacitação contínua de quem faz uso do letramento digital. Nessa perspectiva, os usuários apresentam um nível diferenciado de compreensão e utilização, dependendo do interesse e dos objetivos.

No ano de 2020, com a pandemia da Covid-19 que assolou o mundo, ocorreu o fechamento das escolas públicas e privadas, num ato emergencial de isolamento social. Gestores, professores e pais vivenciaram um modelo de educação para o qual ninguém estava preparado. As aulas foram improvisadas, na tentativa de manter o calendário escolar, criando-se plataformas de videoconferência e ambientes virtuais de aprendizagem (AVA), contribuindo para escancarar as diferenças sociais do aluno da rede pública. É importante salientar que os estudantes de baixa renda são os mais prejudicados nesse período de pandêmico, por inúmeras razões. Entretanto, pode-se notar as consequências provocadas pela quarentena sofridas nas escolas públicas, apontando 3.032 Secretarias de Educação de todo o Brasil, das quais 3.011 municipais (54,5% do total nacional) e de 21 secretarias estaduais 77,8% (CIEB, 2020, p. 5), esse cenário desafiador mostra que as redes de ensino de todo o Brasil enfrentam o desafio de garantir a aprendizagem dos estudantes em tempos de isolamento social e fechamento das escolas por conta do coronavírus.

1.7 Dispositivos tecnológicos digitais no ensino remoto

Nas últimas décadas, a utilização das tecnologias têm sido empregada para auxiliar na educação, assim como em outras atividades humanas. Elas carecem dos meios audiovisuais para diversificar as metodologias e atrair os alunos na aquisição das informações, pois exigem pouco esforço e comprometimento de quem as utilizam.

Diante das últimas providências das Políticas Públicas em relação ao ensino remoto, segundo Carmo (2016, p. 11), as tecnologias, “os dispositivos tecnológicos, processos e materiais criados para atender às necessidades humanas”, tiveram maiores evidências. Os objetos tecnológicos se destacaram em suas evoluções. No entanto, continuam as mesmas e sempre serão as mesmas. “a roda continua roda, o rádio continua rádio” (CARMO, 2016, p. 11).

Outro fator a ser observado, é a nomenclatura usada para diferenciar “novas tecnologias”, para serem distinguidas das mais antigas para as mais recentes. Os objetos são os mesmos, acrescenta Carmo (2016), mas evoluídos; conforme as necessidades vão aparecendo, diante da comunicação humana, vão sendo atualizados. Existem instrumentos que são essenciais para todos, é como uma extensão do corpo, oportunizando novas formas de conduzir as ações e as concepções a elas dadas. Exemplificando, a evolução: do computador, *ipod*, *tabletes*, *ipad*, *smartphone*, dentre outros.

Nessa comunicação, a internet¹⁰ está sendo usada como nunca visto no meio acadêmico, com aprimoramento da informática, das telecomunicações e da interface WWW (*World Wide Web*),¹¹ para tanto, utiliza-se de modelos diversos de computadores, sistemas, ferramentas, dispositivos, aplicativos, utilizados para a produção de atividades e comunicação, tais como “ler, escrever, resolver questões bancárias, fazer compras e outras atividades”, acrescenta Carmo (2016, p. 15).

No Brasil, a utilização da informática na educação, ocorreu primeiramente na “Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) em 1973, expandindo em seguida para outras instituições de ensino” (CARMO, 2016, p. 16). Ainda de acordo com a autora, o programa de informática na educação se deu nos anos de 1980, por meio da realização de Seminários Nacionais de Informática em várias capitais brasileiras, interligados e executados na Internet.

Na esfera educacional, o computador é tido como instrumento tecnológico favorável no processo de ensino e de aprendizagem. Há décadas esse instrumento tecnológico é utilizado para fins educacionais, criando possibilidades para o incentivo a aprender, a realizar atividades de forma prazerosa, disseram Moran, Masseto, Behrens (2013), além de terem iniciativas próprias e de interagir com colegas, professores e outros pares. As demais fontes tecnológicas, diz Carmo (2016, p. 25), podem ser utilizadas na forma online, tais como “os *chats*, os grupos de discussão, a produção de textos, slides dentre outros”. Dessa forma, as pessoas interagem e aprendem. Outras formas também são utilizadas, como os aplicativos e as plataformas de uso

¹⁰ A internet trata-se do sistema global de redes de computadores interligados, tendo como recursos na educação: correio eletrônico, chats, fórum, ferramentas de pesquisas, redes sociais, dentre outros; podendo ser utilizados na aula presencial ou no trabalho remoto. (CARMO, 2016, p. 45).

¹¹ “A World Wide Web (que significa “rede de alcance mundial”, em inglês; também conhecida como Web e WWW) é um sistema de documentos em hipermídia que são interligados e executados na Internet. Os documentos podem estar na forma de vídeos, sons, hipertextos e figuras”. Disponível em: <<https://www.significados.com.br/world-wide-web/#:~:text=World%20Wide%20Web%20significa%20em,interligados%20e%20executados%20na%20Internet>>. Acesso em: jun. 2022.

livre. Com elas as pessoas utilizam de ferramentas de relacionamento, produção de textos, aplicam programas, tais como o *Word*, *Excel*, dentre outros.

Os recursos utilizados no ensino e na aprendizagem com ênfase nos últimos anos, têm oferecido conteúdos produzidos que são projetados em TV, vídeos e áudios, de forma interativa “ promovendo experiências sensoriais, visuais e auditivas”, afirma Carmo (2016, p. 43). Nesse sentido, promove a criatividade, os sentimentos são aguçados, assim como a intuição e a razão. Esses pensamentos são endossados por Moran, Masseto e Behrens (2013), uma vez que os estudantes interagem com suas produções quando são apresentados vídeos, utilizando celulares e outros dispositivos móveis. Dessa forma, a curiosidade é despertada, com vontade de aprender.

Como o vídeo ou web aulas, Moran, Masseto e Behrens (2013) observam a sua adequação das aulas que podem ser introduzidos temas novos pelos professores, sem a necessidade de detalhamentos. As imagens e as animações comunicarão e ainda podem instigar a pesquisa, a buscar novas informações, problematizando, sintetizando o que aprendem.

Os dispositivos móveis, utilizados como o prolongamento da sala de aula, tais como os *smartphones*, *tabletes*, *notebooks*, entre outros, são os preferidos, devido às possibilidades de acesso. Nesse sentido, deverá estar conectado à rede mundial de computadores e à *Wi-fi* (Abreviação de "*Wireless Fidelity*", que significa fidelidade sem fio). Os instrumentos listados são fáceis de serem manipulados e não exigem muito espaço; alguns cabem em bolsos e bolsas. Nessa perspectiva, “podemos aprender desde vários lugares, ao mesmo tempo, *on-line e off-line*, juntos e separados” (MORAN; MASSETO; BEHRENS, 2013, p. 30).

Ultimamente tem se usado bastante o aplicativo *Google Classroom*, local em que o professor disponibiliza materiais como textos, exercícios, questionários, livros, pesquisas, trabalhos em grupo, entre outros interesses, para uma aula dinâmica e atrativa. Por meio dela, o aluno acessa e realiza as atividades de onde e quando quiser. Dessa forma, Moran, Masseto e Behrens (2013) afirmam que as informações podem ser dadas de forma virtual e nos momentos presenciais. Com isso, obtém-se a interação de todos os envolvidos nas discussões, produzindo conhecimentos.

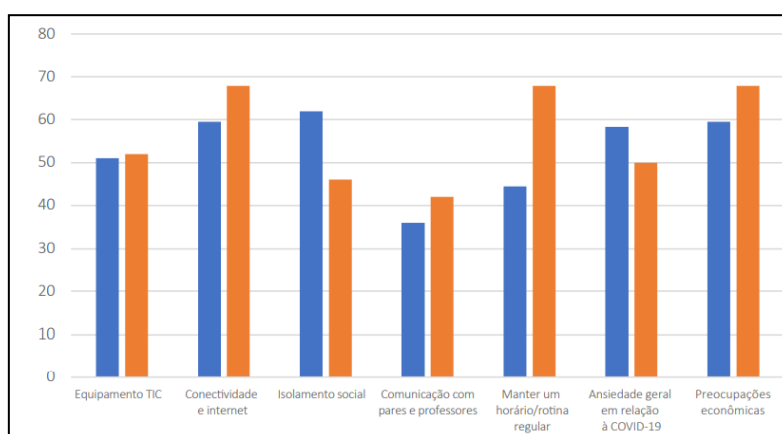
Outro aplicativo fácil de manusear e de acesso para todos é o *WhatsApp*, assim como o *E-mail*. Da mesma forma, usa-se com muita ênfase as *videoconferências (Lives)*, utilizando do *Google Meeting*, o *Moodle* e outras plataformas, com tempo ilimitado de acesso livre.

1.8 O ensino remoto no Ensino Superior

A educação superior brasileira, na visão da Unesco e do Instituto Internacional para a Educação Superior na América Latina (IESALC) (2020), vem sofrendo com as marcas dos efeitos da crise pandêmica da Covid-19, não tendo referências semelhantes nos anos anteriores, desnorreada com os seus efeitos a médio e longo prazo, ou mesmo de imediato. Com as atividades presenciais das IES cessadas, os cursos de graduação se viram numa situação diferente, pois a iminência de concluir o curso ou ingressar trouxe inseguranças na condução, sem ideia de como seguir em tal situação, bem como lidar com os impactos imediatos “nos custos que recaem sobre os estudos, em seus encargos financeiros e, naturalmente, na continuidade de sua aprendizagem” (UNESCO; IESALC, 2020, p. 9). Surge, então, uma nova situação de quanto tempo durará. Até o momento, somente o tempo dirá, pois pode existir mudanças diante dos acontecimentos e das necessidades comportamentais surgidas, das políticas públicas a serem implantadas, tais como: formas de trabalho, de duração do curso, da relação professor aluno, dentre outras.

No Ensino Superior, diante do período pandêmico e isolamento físico emergencial, as aulas remotas surgem como possibilidades para contornar a crise “garantindo os mais altos graus possíveis de inclusão e equidade”. (UNESCO; IESALC, 2020, p. 13). Não há garantias da qualidade, diante das dificuldades enfrentadas pelos acadêmicos e acadêmicas do Ensino Superior. O Gráfico 4 mostra as principais dificuldades do estudante do Ensino Superior, em tempos epidêmicos.

Gráfico 4: As principais dificuldades dos estudantes da Educação Superior durante a pandemia



Fonte: Pesquisa da Unesco junto aos coordenadores das Cátedras UNITWIN (UNESCO; IESALC, 2020, p. 14).

Em termos de escala global, o isolamento social constituiu uma preocupação. Notadamente, aparecem as consequências, confrontando com as questões financeiras, o acesso

à internet, a ansiedade em torno da pandemia, o relacionamento das pessoas e a convivência social. Os estudantes expostos à fragilidade, chamam a atenção pela desigualdade, podendo acarretar abandono da educação superior.

A perda do contato social e das rotinas de socialização que fazem parte da experiência diária de um universitário terão um custo. O isolamento, que inevitavelmente está associado ao confinamento, terá efeitos relacionados ao equilíbrio socioemocional, deixando marcas especialmente naqueles estudantes que têm problemas pré-existentes nesse aspecto. Os estudantes mais vulneráveis, que participam de programas de apoio, são atingidos pelo isolamento ainda com mais força. [...] experimentam a ansiedade e depressão por causa da crise (UNESCO; IESALC, 2020, p. 15).

Essas atitudes são inerentes ao ensino adaptado para compensar a inexistência das aulas presenciais, pegando a todos de surpresa. As aulas presenciais promovem a interação e contribuem para fortalecer o convívio social. A comunidade acadêmica, principalmente os mais debilitados, nesse momento, necessita de apoio da liderança das IES e do Estado. “Caso contrário, eles correm o risco de se tornar vítimas secundárias da pandemia e de suas consequências” (UNESCO; IESALC, 2020, p. 26).

Em se tratando das Políticas Públicas, no Brasil, as IES têm sua autonomia assegurada pela Constituição. No caso das ações emergenciais, a Unesco e o Iesalc (2020, p. 29) informam que essas foram emitidas pelo Ministério da Educação, pautadas no PNE e Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Superior. Diante desse fato, desfruta de altos níveis de autonomia, no desenvolvimento de políticas públicas para o prosseguimento do ano letivo escolar nas IES. “Em condições normais, as políticas públicas para o setor exigem mecanismos de consulta que geralmente levam tempo para construir um consenso amplo” (UNESCO; IESALC, 2020, p. 29). A demora dos trâmites de aprovação, justifica a demora para aprovação e certamente, “desenvolver planos nacionais de contingência”.

O MEC (2020, p. 30) afirma que, conforme informações no Entregas 2020, nas “UNIVERSIDADES FEDERAIS | TECNOLOGIA E SUSTENTABILIDADE as ações de apoio ao ensino remoto durante a pandemia da Covid-19, se deram através das ações”:

- Ampliação da capacidade de webconferências em universidades e instituições federais.
- Mais de 123 mil alunos e professores beneficiados/50% a mais.
- 110 instituições federais com:
 - 15 salas de reuniões simultâneas de webconferência com capacidade para até 75 participantes.
 - Possibilidade de 10 mil acessos simultâneos, 30 salas virtuais com até 15 pontos remotos em cada sala (MEC, 2020, p. 30).

A Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) lançou sites especiais sempre atualizados com informações da Instituição sobre as atividades, “protocolos de biossegurança, editais e chamadas de apoio ao Ensino Retomo Emergencial (ERE), pesquisas científicas, reflexões e comunicados oficiais. Dentre eles, o – Nós UFMG (www.ufmg.br/nos e o <https://ufmg.br/coronavirus/>)” (UFMG, 2021, p. 3). Outras ações também foram realizadas, tais como a criação do “Comitê Permanente de Acompanhamento das Ações de Prevenção e Enfrentamento do Novo Coronavírus”, que assessora as decisões administrativas e acadêmicas da administração central e das unidades (UFMG, 2021, p. 3).

A informação mais recente das ações da (UFMG, 2022), é a que define a plena retomada das atividades acadêmicas presenciais no primeiro período letivo de 2022, iniciado em 26 de março de 2022, com o ‘Plano para o retorno presencial na Universidade Federal de Minas Gerais’, contendo as informações necessárias, dos protocolos de biossegurança e as recomendações das autoridades sanitárias. Indica também que, a partir do monitoramento da situação pandêmica e das determinações das autoridades sanitárias, as atividades presenciais poderão ser suspensas temporariamente, substituídas, parcial ou integralmente, por atividades remotas ou canceladas (UFMG, 2022, p. 3).

As atividades estaduais inerentes à pandemia da Covid-19, para as IES, no ensino emergencial, se pautaram nas publicações do Ministério da Educação nas Leis e Decretos, instituídas para esse fim e atendidas conforme as necessidades sanitárias de cada região ou município.

A criação do site de informação do coronavírus foi uma das atuações da Unimontes,¹² constituiu de informações esclarecedoras necessárias à comunidade acadêmica, assim como a publicação das portarias que regulamentam o Ensino Superior da instituição, entre “acadêmicos (a)s, professores e servidores técnicos e administrativos da Universidade, em todos os campi, além de outras informações de interesse público” (UNIMONTES, 2022). A IES direcionou as suas ações em conformidade com a Legislação vigente, ver Capítulo II: 2.3 Normatização do Ensino Superior nas licenciaturas, no Ensino Remoto Emergencial (ERE), desta dissertação.

O Edital *UNIMONTES/PREX/NAE N° 02/2020e: processo seletivo para a concessão de auxílio de inclusão digital emergencial do programa de assistência estudantil 2020*, publicado pela Unimontes, visa assegurar a permanência do aluno na instituição, assim como reduzir a evasão nos cursos presenciais, essenciais ao cumprimento das prerrogativas determinadas pelo Edital. Esse Edital “seleciona acadêmicos em situação de vulnerabilidade socioeconômica, a

¹² <https://unimontes.br/coronavirus/>

receber auxílio em caráter emergencial e temporário, dos benefícios- bolsa de induto digital e/ou obtenção de equipamentos de informática- decorrentes dos programas Estadual de Assistência Estudantil (PEAES)” (UNIMONTES, 2020e, p. 1).

Os estudantes, de acordo com o Edital da Unimontes (2020e, p. 2), em situação de vulnerabilidade social fazem uso dessa bolsa de inclusão digital, até o início das aulas presenciais. No período de isolamento físico, os beneficiários são aqueles matriculados nos cursos de graduação e cursos técnicos, de nível médio, presencial da Unimontes. Dessa forma sem ficar com prejuízo das atividades escolares, no uso da internet e/ou equipamentos eletrônicos. Para a obtenção da bolsa e beneficiar do programa, a Unimontes (2020e, p. 2) estabelece critérios a serem cumpridos.

Os benefícios do programa são: auxílio inclusão digital; doação de equipamentos de informática por meio da “Campanha –‘Um computador doado= um aluno conectado’ que possibilitou a doação de equipamentos de informática e/ou smartphones, por pessoa física e jurídica” (UNIMONTES, 2020e, p. 2). A realização das doações dos equipamentos também obdeceram a critérios específicos.

Após as narrativas desse capítulo, o próximo se dedica aos resultados dos estudos ancorados pela legislação, com a medida emergencial do ensino/trabalho remoto sobre o curso de Pedagogia presencial da Unimontes. Parafraseando Paulo Freire (1987, p. 78), “midiatizados” pela rede mundial de computadores, na prática do letramento digital, abrindo e fechando janelas para o saber.

O curso de Pedagogia da Unimontes e o ensino remoto

O curso de Pedagogia, como outros cursos de licenciatura, no enfrentamento da pandemia, em virtude da Covid-19, ancora-se em estudos e na legislação que norteia o trabalho remoto. Esses documentos tem as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) como ferramentas facilitadoras do processo de ensino aprendizagem em todos os níveis de Ensino.

Neste capítulo, vamos discorrer brevemente sobre a Covid-19, o impacto do trabalho remoto na educação e os marcos históricos e legais que orientam a organização de todos os níveis de ensino (Educação Infantil, Educação Básica; Ensino Superior e Pós-graduação) a partir da flexibilização da carga horária presencial. Apresentaremos, também, a história do curso de Pedagogia e, em especial o da Unimontes. Por último, a Normatização do Ensino Superior no Ensino Remoto Emergencial (ERE) dessa mesma instituição.

Para a obtenção das informações, além dos documentos oficiais, utilizamos estudos de pesquisadores como: Brasil (1939, 1968, 1996, 1999, 2006, 2014, 2020, 2021), Cepal e Unesco (2020), Cieb (2020), Fiocruz (2021), Gatti (2019) IBGE (2021), Inep (2019), Machado (2017, 2020), Saviani (2012), Unimontes (2020, 2022), dentre outros.

2.1 A pandemia da Covid-19 e seus reflexos na educação formal

Na cidade de Wuhan, na China, no dia 31 de dezembro de 2019, as famílias se preparavam para encontros familiares que celebrariam *O festival da Primavera*, cancelado pela primeira vez na história da cidade. A festividade foi interrompida por ter se deflagrado uma epidemia, que em conformidade com a Organização Mundial de Saúde (OMS) significa a propagação de uma nova doença, em um grande número de indivíduos, sem a imunização adequada. Essa contaminação se espalhou rapidamente para outras localidades do país e logo depois, no mundo, a chamada pandemia da Covid-19, o nome da doença causado pelo SARS-COVID-2 (FIOCRUZ, 2021). Esse vírus tem a aparência de uma coroa, por isso ele foi nomeado de “corona” – coroa. Desde então, e até o momento em que esta pesquisa estava sendo realizada, cientistas do mundo inteiro se esforçam para que o surto seja detido. Diante dessa situação, o

isolamento social, fator que originou o trabalho remoto, foi necessário para reduzir a contaminação entre as pessoas.

A pandemia se alastrou por todos os lugares do planeta; que potencializada, gerou uma crise mundial. Nessa ocasião (março de 2020), as autoridades de vários países implementaram medidas para contenção da doença (BRASIL, 2020c). Os governos, de forma emergencial, suspenderam o ensino presencial em mais de 190 países, objetivando inibir a propagação do vírus (CEPAL; UNESCO, 2020).

Em el marco de la suspensión de las clases presenciales, la necesidad de mantener la continuidad de los aprendizajes ha impuesto desafíos que los países han abordado mediante diferentes alternativas y soluciones em relación com los calendarios escolares y las formas de implementación del currículo, por medios no presenciales y con diversas formas de adaptación, priorización y ajuste (CEPAL-UNESCO, 2020, p. 3).

É preciso analisar os reflexos que o isolamento social e a pandemia trouxeram aos estudantes de todos os níveis de ensino. Com esse objetivo, o relatório do Cepal-Unesco (2020), apresenta dados do impacto de como a pandemia contribuiu para a ampliação das desigualdades sociais e educacionais: “[...] se prevé una profundización de las diferencias em lo referente a los logros de aprendizaje, debido a las desigualdades educativas imperantes y a um acceso desigual a la cobertura curricular” (CEPAL-Unesco, 2020, p. 4).

No Brasil, essa desigualdade é acentuada nas regiões distantes dos grandes centros e, principalmente, na área rural, onde o acesso à internet ainda é incipiente. Os dados apresentados pelo IBGE, comprovam que “ em novembro de 2020, cerca de 1/4 dos estudantes de 6 a 17 anos de idade ainda estavam sem atividades para casa [...] e o percentual desses estudantes, residentes na área rural, foi de 15,9%, comparado a 9,7% da área urbana” (IBGE, 2021, p. 78). Com essas informações, comprova-se a distribuição desigual para os estudantes moradores em áreas rurais.

A impossibilidade de realizar aulas presenciais fez com que muitos municípios e escolas adotassem variadas formas de assessorar os alunos, pais e responsáveis, utilizando desde material impresso à internet. Os dados apresentados pelo IBGE (2021, p. 79), mostram que constituíram de estudos e procedimentos, tais como aulas ao vivo ou gravadas, “seja pela TV, rádio ou internet. Essas três estratégias foram realizadas por 97,9%, 76,0% e 69,2% das escolas, respectivamente”. Outro procedimento, foi a educação a distância, realizadas por meio de “[...] aulas ao vivo mediadas pela internet, possibilitando interação professor, aluno, num formato

semelhante às aulas presenciais, pela presença do professor. Essa forma didática, ‘tem sido realizada por 42,6% das escolas, 35,5% na rede pública e 69,8% na rede privada’” (IBGE, 2021, p. 79).

O curso de Pedagogia encontrou, no trabalho remoto, a “pedra” a ser removida do seu caminho, vencendo os desafios iniciais do trabalho remoto, no sentido de: superar limites, adquirir instrumentos tecnológicos, superar o conhecimento no uso das TDIC, disciplinar o tempo e o espaço no uso das TDIC.

A pandemia da Covid-19, possibilitou a visibilidade das desigualdades e o confronto com as limitações criadas por ela. Estudantes e famílias tiveram e têm dificuldades para lidar com as diversificadas atividades realizadas, remotamente ou não. Esse é um desafio que não se distingue do perfil afetado, inclusive aquele impactado pela cultura do fracasso escolar. Conforme argumenta o Unicef (2021), a exclusão das crianças das escolas antes e pós-pandemia, pode representar uma regressão de duas décadas e alerta ainda, sobre os impactos da pandemia na educação.

No Brasil, dados do Cieb (2020b. p. 16) indicam que, para os alunos com acesso à internet, o habitual tem sido os municípios disponibilizarem materiais digitais por intermédio do professor da sua turma (18,9%); orientações genéricas via redes sociais com apoio de livros didáticos (12,4%); e videoaulas gravadas pelos professores e enviadas aos estudantes também pelas redes sociais (7,45%). Para os alunos que não têm acesso à internet, (6,4%), as secretarias municipais vêm disponibilizando material impresso (apostilas, livros didáticos e/ou outros) com atividades a serem realizadas pelos estudantes. Nesse caso, o material é entregue ao aluno que posteriormente o devolve para as análises/correções dos professores.

2.2 O curso de Pedagogia da Unimontes

Iniciar o texto substituindo esta frase. Cuidado para não desformatarA educação superior, para a formação de professores, de acordo com o Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia da Unimontes (PPP, 2013, p. 5), em Montes Claros-MG, teve início com a Faculdade de Filosofia Ciências e Letras (FAFIL). Na visão de Machado *et al.* (2020 p. 247), o curso de pedagogia da Unimontes foi estabelecido, em 1964, por um grupo de professores do Norte de Minas Gerais, determinadas a contribuir para o desenvolvimento socioeconômico-cultural da região. O grupo era constituído por Isabel Rebello de Paula, Maria da Consolação Magalhães Figueiredo, Maria Dalva Dias de Paula, Maria Isabel Figueiredo Sobreira e Maria

Florinda Ramos Pina. Ainda segundo as autoras, outros fatores também contribuíram para essa implementação, como

O compromisso do governo estadual, com a iniciativa de políticos do Norte de Minas Gerais; a disponibilidade da Fundação Educacional Luiz de Paula, como mantenedora, sem fins lucrativos, dos primeiros cursos superiores da região e a premente necessidade de qualificação de professores para o ensino básico (MACHADO *et al.*, 2020, p. 248).

Como fatores dificultadores para a criação do curso de pedagogia as autoras citam

A escassez de recursos financeiros; ausência de espaço e recursos adequados; o atendimento aos rígidos dispositivos legais do Conselho Estadual de Educação e do Conselho Nacional de Educação e supressão da verba destinada à aquisição da biblioteca, por meio da ação de Darcy Ribeiro, doada pelo governo federal, em razão da contextualização política após o golpe militar de 31 de março de 1964 (MACHADO *et al.*, 2020, p. 248).

Ainda nessa década (1960), até a implantação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1971), que alterou o perfil do egresso do curso de Pedagogia, poderia ingressar no curso pessoas que tivessem concluído o 2º ciclo colegial científico, normal ou técnico; os sacerdotes com cursos de seminário de 7 anos; os professores registrados com 3 anos de magistério nas disciplinas escolhidas; os autores de trabalhos publicados: científico, literário ou pedagógico; os possuidores de cursos de formação de oficiais e os possuidores de cursos ministrados em institutos idôneos de países estrangeiros, equivalentes ao curso colegial. (MACHADO *et al.*, 2020, p. 248).

O curso formava o Técnico em Educação e o professor de disciplinas pedagógicas do Curso Normal, conforme Parecer/CFE 251/62 do relator Valmir Chagas que foi aprovado e homologado pelo então Ministro da Educação, Darcy Ribeiro. Esse modelo perdurou até o ano de 1996 quando a Lei de Diretrizes e Bases 9394/96 (BRASIL, 1996) instituiu para o curso de Pedagogia a formação do professor para atuar na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental.

Em 1989, a FAFIL e as outras faculdades (Faculdade de Direito-FADIR; Faculdade de Medicina-FAMED; Faculdade de Administração e finanças- FADEC e a Faculdade de Educação Artística -FACEART) ligadas à Fundação Norte Mineira de Ensino Superior (FUNM) formaram a Universidade Estadual de Montes Claros, Unimontes (PPP, 2013, p. 6). O reconhecimento da Unimontes como Universidade, se deu por meio do Decreto Estadual nº 30.971, de 09/03/1990. Em 1995, além do campus, fundou-se os campi de Almenara, Brasília

de Minas, Espinosa Janaúba, Salinas e São Francisco, além de 300 municípios consorciados (PPP, 2013, p. 7). Posteriormente foram criados os campi de Pirapora, Salinas, Unaí, Paracatu.

E, assim, o curso de Pedagogia foi edificado e atende o Campus em Montes Claros-MG e os campi de: Almenara, Brasília de Minas, Espinosa, Janaúba, Paracatu/Unaí, Salinas, São Francisco e, ainda, um núcleo em Joáima, além dos mais de 300 municípios consorciados.

Além da LDB (BRASIL, 1996), o curso de pedagogia é orientado por outros documentos considerados como Marcos Legais, que, para Brandt e Hobold (2019), são normas do curso de Pedagogia:

Decreto-Lei nº 1.190, de 4 de abril de 1939(BRASIL, 1939); 2) Parecer nº 251, de 11 de abril de 1962, do Conselho Federal de Educação (CFE); 3) Parecer CFE nº 252, de 11 de abril de 1969, e Resolução CFE nº 2, de 12 de maio de 1969; 4) Parecer CNE/CP nº 5, de 13 de dezembro de 2005, e Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006 (BRANDT; HOBOLD, 2019, p. 3).

Os marcos legais apresentados nesse estudo são em número de quatro, os quais constituíram os currículos dos cursos de Pedagogia ao longo da sua formação histórica. Eles são acompanhados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Pedagogia, que regulamentam a formação dos professores, apresentados na Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006. Compreendendo no Art. 2º e 4º.

As Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.

Art. 4º O curso de Licenciatura em Pedagogia destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos (BRASIL, 2006).

Em se tratando dos cursos de Pedagogia, são incitadas discussões em torno da formação de professores mediadas por políticas educativas articuladas com o poder público, procedendo com intervenção, principalmente no que diz respeito às áreas de “gestão, currículo, formação avaliação e financiamento” (FREITAS, 2014, p. 427). Nessa visão, o Plano Nacional de Educação (PNE), instituído pela Lei n. 13.005 de 2014, descreve:

[...] Art. 5º A execução do PNE e o cumprimento de suas metas serão objeto de monitoramento contínuo e de avaliações periódicas, realizados pelas seguintes instâncias[...]§ 4º O investimento público em educação a que se referem o inciso VI do art. 214 da Constituição Federal e a meta 20 do Anexo desta Lei engloba os recursos aplicados na forma do art. 212 da Constituição Federal e do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, bem como os recursos aplicados nos programas de expansão da educação profissional e superior, inclusive na forma de incentivo e isenção fiscal, as bolsas de estudos concedidas, os subsídios concedidos em programas de financiamento estudantil e o financiamento de creches, pré-escolas e de educação especial na forma do art. 213 da Constituição (BRASIL, 2014a).

O PNE institui as legislações para o cumprimento das atividades no campo da educação básica, da valorização dos profissionais da educação. Essa legislação cumpre as determinações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação e ações do Conselho Nacional de Educação (CNE). Elas compreendem organismos definidos para articulação no campo político educativo, na formação de professores da educação básica brasileira. Do ponto de vista da Política Nacional da Educação, segue o estabelecido da Meta 15, do PNE, que tem como objetivo

Garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação de profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e II do caput do art.61 da lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996, assegurado que os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam (BRASIL, 2014b).

As regras e diretrizes, elaboradas como critério de formação de nível superior, proporcionam aos professores e professoras da educação básica a adequação à formação, devendo ser cursadas em nível de licenciatura na área em que se dará a atuação do profissional da educação, para, nestes termos, legalizar a formação dos professores para lecionarem no curso normal. Daí em diante, a legislação prossegue por meio de pareceres e resoluções em Marcos Legais, vindo a existir a partir do surgimento da LDB 4.024/1961. Novos marcos e diretrizes despontam, para atender às necessidades dos cursos de licenciatura. Um desses é o “Decreto nº 3.276 de 06 de dezembro de 1999, que dispõe sobre a formação em nível superior de professores para atuar na educação básica, e dá outras providências”. Esse decreto apresenta, no Art. 3, que

A organização curricular dos cursos deverá permitir ao graduando opções que favoreçam a escolha da etapa da educação básica para a qual se habilitará e a complementação de estudos que viabilize sua habilitação para outra etapa da educação básica. § 3º, Os cursos normais superiores deverão necessariamente contemplar áreas de conteúdo metodológico, adequado à faixa etária dos alunos da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental, incluindo metodologias de alfabetização e áreas de conteúdo disciplinar, qualquer que tenha sido a formação prévia do aluno no ensino médio e no § 4º- A formação de professores para a atuação em campos específicos do conhecimento far-se-á em cursos de licenciatura, podendo os habilitados atuar, no ensino da sua especialidade, em qualquer etapa da educação básica (BRASIL, 1999, *online*).

Os marcos destinados a formação de professores, estão em discussão permanente, diante das mudanças educacionais e das necessidades da formação e adequação dos professores ao seu trabalho, instituídas pelas reformas educacionais. Uma dessas discussões, se encontram nos holofotes atuais, sob o auge da pandemia. Ela se volta à formação de professores, diante dos acontecimentos epidêmicos, provocados pela Covid-19, e entre novas *cepas viróticas* descobertas. A todo momento surgem desafios para docentes e discentes diante das mudanças sociais educacionais e a relação com o ensino e a aprendizagem. Em consequência, a formação dos professores para lidarem com as diversidades existentes e surgidas.

2.3 As licenciaturas e o Ensino Remoto Emergencial (ERE)

Com o surto do novo coronavírus, foi declarada emergência da saúde pública, em 11 de março de 2020. Nesse dia, a OMS declarou a emergência da saúde pública (pandemia) o que alterou o modelo do ensino presencial. Com esse fato, as atividades escolares foram sendo reorganizadas e normatizadas para que os estudantes tivessem a possibilidade de prosseguir com os estudos no formato remoto. As normas e decretos regulamentaram o enfrentamento da pandemia; que dispõe como parâmetro a medida provisória n.934, da Presidência da República, constituída de “normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do Ensino Superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020” (BRASIL, 2020a).

Com relação a reorganização do calendário escolar, foram tomadas medidas, assim como as ocorrências com as atividades não presenciais previstas no artigo 47, para o Ensino Superior, não ficando definida carga horária mínima, já que cada curso segue o currículo e as respectivas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN's) (BRASIL, 2020b, p. 3).

Assim, garantiu-se o atendimento escolar, excepcionalmente por meio de atividades pedagógicas não presenciais, no período de emergência sanitária, podendo ser utilizada as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) quando as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) não forem possíveis. Essas atividades foram normatizadas pelo CNE/CEB, n. 5/97, “que indica não ser apenas os limites da sala, propriamente dita que caracterizam com exclusividade as atividades escolares” (BRASIL, 1997, p. 1).

O documento descrito leva a refletir sobre o espaço, o tempo, as normatizações, assim como as relações dos profissionais da educação e os acadêmicos com o ensino e a aprendizagem, no trabalho remoto.

A normatização dos cursos de formação de professores, diante da flexibilização da carga horária, possibilitou a emergência do atendimento, dando ênfase às diversidades, as diferenças sociais e ao distanciamento dos alunos da escola, dos direitos da educação para todos, conforme determina a Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

Em Montes Claros, a Unimontes com a propagação da Covid-19, precisou normatizar o ensino remoto e, assim, assegurar a continuidade do trabalho pedagógico. Diferente de outros sistemas de ensino, inclusive da Educação Básica da rede Estadual de Minas Gerais, que começou as atividades no mês de junho de 2020, a Unimontes iniciou e normatizou o trabalho remoto logo no início da pandemia, com a Portaria 049, de 06/04/2020, que Regulamenta o Decreto n. 47.886, de 15 de março de 2020 (UNIMONTES, 2020a) e “dispõe sobre medidas de prevenção ao contágio e de enfrentamento e contingenciamento, no âmbito do Poder Executivo, da epidemia de doença infecciosa viral respiratória causada pelo agente Coronavírus (COVID-19) no âmbito da Unimontes, e dá outras providências”. O Art. 3 da referida portaria determina a suspensão das atividades acadêmicas presenciais dos cursos de graduação e institui a todos os cursos o sistema de tratamento excepcional seguindo as orientações estabelecidas pela Pró-Reitoria de Ensino e Presidentes dos Colegiados dos cursos presenciais.

Ainda nesse mesmo mês, foi publicada a Portaria n. 053 - Reitor/24/04/ 2020,¹³ que em seu Art. 2 Decreta a suspensão das atividades presenciais de cunho acadêmico em todas as suas unidades, como forma de minimizar o fluxo de pessoas e, conseqüentemente, o risco de contágio, no âmbito da Universidade Estadual de Montes Claros – Unimontes, no período de 04 de maio de 2020 a 10 de junho de 2020 e, no parágrafo único, determina como recesso escolar o período de 25/05/2020 a 10/06/2020, para os acadêmicos, e 01/06/2020 a 10/06/2020, para os professores.

Após o referido recesso escolar, a Unimontes publicou a Portaria n. 078, de 10/07/2020, suspendendo por tempo indeterminado as atividades acadêmicas presenciais, que perdurou até setembro de 2021, com nova portaria n. 131 (UNIMONTES, 2020c). Diferente das outras portarias, a 131 autoriza o retorno das atividades acadêmicas e administrativas presenciais no âmbito de todas as Unidades da Unimontes.

¹³ Portaria nº 53 Regulamenta o Decreto nº 47.886, de 15 de março de 2020, que dispõe sobre medidas de prevenção ao contágio e de enfrentamento e contingenciamento, no âmbito do Poder Executivo, da epidemia de doença infecciosa viral respiratória causada pelo agente Coronavírus (COVID-19) no âmbito da Unimontes, e dá outras providências. (UNIMONTES, 2020b).

No período de atividades remotas, os docentes da Unimontes foram orientados a planejar suas atividades pedagógicas a partir da Resolução n. 109 Unimontes/CEPEX, de 21/10/2020 (UNIMONTES, 2020d), que dispõe sobre as atividades acadêmicas e ensino nos cursos de graduação e tecnólogos em caráter excepcional frente a situação de emergência durante a pandemia da Covid-19. A resolução, aqui apresentada na íntegra, determina que:

Art. 1º INSTITUIR que as atividades remotas, ocorridas durante o Tratamento Excepcional adotado pela instituição desde a data de 17 de março, substituam as atividades presenciais, em caráter emergencial, enquanto durar a situação de pandemia da COVID-19, de acordo com o Calendário Escolar Excepcional do ano de 2020, aprovado pela RESOLUÇÃO Nº 050 - CEPEX/2020, no âmbito da Unimontes. § 1º A substituição de que trata o caput terá a vigência por tempo indeterminado no ano de 2020, conforme Resolução Nº 050 - CEPEX/2020. § 2º A substituição das atividades presenciais por remotas, contemplando as atividades acadêmicas em sua totalidade: aulas, estágios obrigatórios e/ou práticas, avaliações, atividades complementares e denominações correlatas, trabalhos de conclusão de curso, eventos acadêmicos, seminários, vídeos, dentre outros devem ocorrer mediante a utilização de recursos educacionais digitais, tecnologias de informação e comunicação e/ou outros meios convenientes, estabelecidos e aprovados conforme os Colegiados Didáticos de Curso.

Art. 2º Em conformidade com a Portaria MEC Nº 544/2020, Resolução CEE/MG Nº 475/2020 e Resolução Nº 050 – CEPEX/2020, os Colegiados Didáticos de Curso são as instâncias competentes para deliberação das condições necessárias para que a substituição das atividades presenciais por remotas, atendendo aos perfis específicos dos cursos e/ou suas respectivas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), sejam consideradas para fins de cumprimento da integralização da carga horária no ano de 2020, durante a vigência da presente Resolução.

§ 1º As ferramentas tecnológicas (recursos educacionais digitais, tecnologias de informação e comunicação e/ou outros meios convenientes) devem estar atreladas às especificidades e aos perfis dos Cursos podendo, o Colegiado Didático, definir e padronizar a melhor relação ensino-aprendizagem, observando o caráter inclusivo no que diz respeito às possibilidades de acessibilidade digital.

§ 2º Os Planos de Ensino Remoto, bem como sua validação, devem ser avaliados, aprovados e registrados em Ata de Reunião de Colegiado Didático de Curso e apensados ao Projeto Pedagógico do Curso (PPC), para posterior e eventual verificação por parte das comissões de avaliação, conforme disposto na Resolução CEE/MG Nº 475/2020.

I - Por ser de caráter excepcional, esses Planos, apensados ao PPC, não representam autorização de modificação e/ou alteração dos PPCs vigentes.

§ 3º A execução dos estágios curriculares e/ou práticas e avaliações devem observar as disposições do Art. 3º da Resolução Nº 050 – CEPEX/2020. § 4º Os estágios curriculares supervisionados, e/ou práticas, poderão ser executados de forma remota desde que atendidas às DCNs do curso.

I - Essas atividades poderão seguir as possibilidades listadas pelos Art. 3º e Art. 4º da Resolução CEE/MG Nº 475/2020.

II - Os cursos podem experimentar novas práticas metodológicas e recursos didático-pedagógicos, tais quais, simulações, revisões, estudos de caso, dentre outras.

§ 5º As aulas não presenciais podem ocorrer de forma síncrona ou assíncrona.

I - Os parâmetros das atividades síncronas e assíncronas, bem como suas regulações, são estabelecidos conforme deliberações dos Colegiados Didáticos dos Cursos. II- As aulas não presenciais síncronas são aquelas que contam com a interação simultânea (em tempo real), professor-acadêmico, mediada por ferramentas tecnológicas que almejam a relação ensino-aprendizagem.

III - As aulas não presenciais assíncronas são aquelas que não exigem a participação simultânea acadêmico-professor, possibilitando a realização das atividades, por parte

do acadêmico, em outros momentos.

IV - Os Colegiados Didáticos de Cursos, no ano de 2021, em caso de continuidade do Ensino Remoto, conforme resoluções CNE, deverão deliberar sobre os percentuais da carga horária de aulas síncronas e assíncronas, antes do início dos respectivos semestres letivos.

§ 6º Os componentes curriculares podem ser ofertados em blocos disciplinares e/ou interdisciplinares.

I - Componentes curriculares são todas as atividades que compõem a carga horária total do curso.

II - Os cursos podem ministrar as atividades letivas de forma interdisciplinar integrando diferentes disciplinas/módulos, conteúdos e/ou práticas.

§ 7º Outras atividades acadêmicas podem ser ofertadas, desenvolvidas e computadas, tais como Atividades Acadêmicas Científico-Culturais (AACC) ou denominações correlatas, e/ou Atividades Integradas de Extensão (AIEEX), para enriquecimento curricular incorporado ao histórico escolar do acadêmico, bem como futura equivalência curricular.

I - Essas atividades acadêmicas não podem computar horas práticas.

II - O planejamento dessas atividades não pode exceder a data de término do semestre letivo de 2020.

§ 8º Eventual realocação dos componentes curriculares, entre os semestres letivos, poderá ocorrer com acompanhamento da Pró-Reitoria de Ensino.

Art. 3º No preenchimento do Diário Docente, no sistema WebGiz, os professores devem manter seus dias e horários para efetivação do lançamento dos conteúdos e integralizar a carga horária mínima exigida, podendo ultrapassá-la para alcançar diversos objetivos, inclusive os conteúdos propostos.

§ 1º Podem ser lançados registros, como: plantão, orientação, retomada e/ou revisão de conteúdo, transferência de atividades para evento acadêmico do curso, interdisciplinar e/ou externo, sendo vedado o registro no diário de horas de preparação de aula.

§ 2º No caso de cursos cujos componentes curriculares estão sendo ofertados em blocos disciplinas e/ou interdisciplinares, as atividades síncronas podem ser registradas de forma mensal; e atividades assíncronas, de forma cíclica e/ou alternada até o cumprimento da carga horária e/ou semestre letivo.

Art. 4º Os Conselhos Departamentais devem constituir Comissões de Apoio e Suporte Pedagógicos e Tecnológicos com a finalidade de realizar levantamentos das demandas didático-pedagógicas e tecnológicas, a serem encaminhadas para a Diretoria de Desenvolvimento de Recursos Humanos (DDRH), para execução das capacitações necessárias em consonância com o Centro de Educação a Distância (CEAD) (UNIMONTES; CEPEX, 2020d).

A Resolução n. 109 do CEPEX (2020d) possibilita diferenciadas formas de acompanhamento e reorganização do trabalho pedagógico tendo em vista a necessidade de assegurar aos acadêmicos o mínimo de atendimento possível, embora não faça referência às condições de acesso dos alunos e servidores às TDIC que permitam padrões de qualidade.

Letramento digital dos discentes do curso de Pedagogia presencial da Unimontes

Neste capítulo serão apresentados os dados coletados com os colaboradores da pesquisa, referentes ao letramento digital no ensino remoto. Os resultados apresentados, objetivaram: identificar os dispositivos tecnológicos mais utilizados pelos discentes do curso de pedagogia; apreender e analisar as percepções dos alunos sobre a experiência com o uso das TDICs no ensino remoto; analisar a interatividade no uso dos dispositivos tecnológicos e descrever os impactos provocados pelo uso das TDIC, causados pela pandemia, no ensino remoto.

Para isso, torna-se necessário discorrer sobre o tipo de pesquisa, o percurso metodológico, com destaque para os instrumentos e categorias de análise. Como sustentação teórica utilizamos, principalmente, os estudos de Triviños, (1987), Bogdan, Robert; Biklen, Sari(1994), Gómez, Ángel Pérez.(2015); Street,(2014); Gómez, Ángel Pérez; Sampieri et.al (2013), Xavier (2005), Ribeiro; Coscarelli, (2017), Velloso; Marinho (2011); dentre outros.

O estudo obedeceu às “Orientações para Procedimentos em Pesquisas com Qualquer Etapa em Ambiente Virtual”¹⁴, da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) (BRASIL, 2021a); tendo sido aprovada pelo Conselho de Ética, CAAE: 40162620.6.0000.5109, sob o Parecer Número: 4.436.948, em 03 de Dezembro de 2020.

3.1 Percurso metodológico

A opção metodológica possibilitou a aquisição das informações e esteve baseada na abordagem qualitativa, descritiva de natureza fenomenológica. O método qualitativo foi escolhido por estar presente quando se deseja informações do cotidiano das pessoas. Gil (2019) apresenta a concepção de que, nas pesquisas qualitativas, os dados têm uma finalidade, ou seja, o desejo de “estudar a experiência vivida das pessoas e ambientes sociais complexos, segundo a perspectiva dos próprios atores sociais”. Nesta pesquisa, por ser qualitativa, os resultados são

¹⁴ A Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) orienta pesquisadores e Comitês de Ética em Pesquisa em relação a procedimentos que envolvam o contato com participantes e/ou coleta de dados em qualquer etapa da pesquisa, em ambiente virtual. Tais medidas visam preservar a proteção, segurança e os direitos dos participantes de pesquisa.

apresentados por palavras, já que não podem ser quantificadas, mas sim interpretadas de forma muito mais ampla que delimitada, confirmada por Triviños (1987). Nesse pensamento, Sampiere *et al.* (2013, p. 376) contribui, dizendo que a perspectiva de que, ao investigar os fenômenos apontados pelas pessoas pesquisadas, procura-se o entendimento das suas “experiências, do ponto de vista de cada um, em que é observado a forma como os participantes percebem subjetivamente sua realidade”. Assim, essa abordagem foi utilizada e analisada com toda a sua profundidade e riqueza.

3.2 A natureza descritiva

Nessa metodologia, busca-se especificar propriedades, características e traços importantes de qualquer fenômeno e descreve-se tendências de pensamentos de grupos ou população. Neste estudo, são considerados os fenômenos estudados e os seus componentes, ao especificar as características e os perfis dos discentes e docentes, conforme sugerido por Sampieri *et al.* (2013) e Gil (2019). As informações sobre os diversos desafios desses sujeitos no letramento digital, foram coletados, categorizados e analisados a partir dos objetivos desta investigação.

3.3 O método fenomenológico

A fenomenologia surgiu na “década de 70 nas ciências sociais” (TRIVIÑOS, 1987, p. 125). Nela, as informações dadas são apresentadas como adequadas para uma reflexão em torno das percepções que os sujeitos relatam da sua vivência, no caso deste estudo, sobre o ensino remoto.

Bogdan e Biklen (1994), Ludke e André (2013) e Gamboa (1988) contribuem para os fundamentos fenomenológicos, ao apresentarem estudos do princípio das informações constituídos em dados, que permitem a utilização de conceitos, princípios e significados. As contribuições dos autores partem da base, do real, ao mesmo tempo “analisado em sua aparência e em sua profundidade, para estabelecer a ‘coisa em si’, [...] e se justificam existencialmente na prática social” (TRIVIÑOS, 1987, p. 130). Por isso, Gil (2019) descreve que o cotidiano das pessoas é investigado, visando colaborar com a pesquisa fenomenológica, em que as respostas dos sujeitos são levadas em consideração, regatando os significados. Esses significados se darão, ao final da pesquisa, por meio das considerações finais.

3.4 Coleta de informações

As informações foram coletadas via questionário enviado aos discentes do curso de Pedagogia presencial da Unimontes. Os participantes da investigação foram informados sobre o sigilo das respostas, bem como de suas identificações, com base nas Orientações para Procedimentos de Pesquisas em qualquer etapa em ambiente virtual. No início do questionário, estavam descritos os procedimentos a serem adotados, bem como o formato de registro e o *Termo de Consentimento Livre e Esclarecido* para o consentimento, conforme Resoluções CNS n. 466, de 2012, e n. 510, de 2016, “[...] que apresenta todas as informações necessárias para o adequado esclarecimento do participante, com as garantias e direitos previstos e de acordo com as particularidades da pesquisa” (BRASIL, 2021a).

Os convites, realizados individualmente, garantem o sigilo das respostas e dos participantes e o seu anonimato. Utilizou-se a convenção para discente a letra “D”, acrescido de um número cardinal. Com essa medida, pretende-se mostrar a ordenação das respostas do questionário.

Nos convites enviados aos participantes, constava a solicitação de divulgação do estudo entre os pares, constituindo, assim, para uma amostra não probalística por conveniência, recomendada por Sampiéri *et al.* (2013). Nessa amostra, os indivíduos participam da pesquisa por escolha das pesquisadoras em ter a categoria de pessoas como colaboradoras e colaboradores. Os resultados são de grande valor, pois interessam as suas opiniões para a obtenção dos conhecimentos. Tratando-se de uma amostra intencional, permite resultados desejáveis, possibilitando a análise das variáveis.

Como critério para a coleta de informações utilizamos o percentual de 20% dos discentes do campus (Montes Claros) e dos campi Brasília de Minas, Janaúba, Janaúria, Espinosa, Almenara, Paracatu e Pirapora. Colaboraram com a pesquisa 143 discentes. No ano de 2021, o curso contava com 93 professores e 740 alunos, distribuídos nos 8 campi e no campus. A divulgação para os discentes contou com a colaboração de docentes durante as aulas no trabalho remoto, nos grupos de WhatsApp e e-mails.

Quanto ao instrumento aplicado para a coleta de informações utilizamos o questionário no *Google Forms*, que é uma ferramenta gratuita da *Google* “para criar formulários online. Nele, o usuário pode produzir pesquisas de múltipla escolha, fazer questões discursivas, solicitar avaliações em escala numérica, entre outras opções” (BIJORA, 2018).

Para a sua manipulação não é necessário criar nenhum tipo de conta; qualquer pessoa pode acessar e responder ao questionário por meio de um link disponibilizado pelo autor. Ele possui recursos de colaboração e compartilhamento para vários usuários. Nessa perspectiva, possibilitou convidar os colaboradores desta pesquisa de forma individualizada, ética e sigilosa, podendo ser conectada somente pelas pesquisadoras.

A utilização do *Google Forms* possibilitou a obtenção dos conhecimentos em relação às ideias e opiniões dos respondentes, em período de isolamento físico, sobre enfrentamento da pandemia da Covid-19 no que diz respeito ao uso do letramento digital e das TDIC, no trabalho remoto.

O questionário aplicado para os discentes constituía-se de 23 questões (05 abertas e 18 fechadas), tendo como parâmetros os objetivos e a problematização da pesquisa, conforme sugerem Lakatos e Marconi (2003).

A coleta das informações, no *Google Forms*, ocorreu entre os dias 10 de maio e 15 de junho de 2021, nos quais os questionários estiveram na plataforma para serem respondidos pelos voluntários da pesquisa.

A escolha dessa técnica se deu mediante a oportunidade e agilidade de respostas e, assim, se constituir veículo de informação cuidadosamente elaborado para o momento atual de restrição do contato social.

Com o acesso crescente à internet, Faleiros *et al.* (2016, p. 2), observam a propensão do uso de questionários em ambientes virtuais, para se coletar dados. Eles sinalizam sobre os custos e facilidade de execução, além de que a “troca e disseminação de informações, possibilita a melhoria e a agilidade do processo”.

Para Lakatos e Marconi (2003), a coleta de informações via questionário tem muitas vantagens e desvantagens, dentre elas:

Economiza tempo, viagens e obtém grande número de dados; obtém respostas mais rápidas e mais precisas; há maior liberdade nas respostas, em razão do anonimato; há mais segurança, pelo fato de as respostas não serem identificadas; há menos risco de distorção, pela não influência do pesquisador; há mais tempo para responder e em hora mais favorável. Como desvantagens : Impossibilidade de ajudar o informante em questões mal compreendidas; a dificuldade de compreensão, por parte dos informantes, leva a uma uniformidade aparente; na leitura de todas as perguntas, antes de respondê-las, pode uma questão influenciar a outra (LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 201).

Após a aplicação dos questionários, formou-se uma planilha de dados, a partir das seguintes categorias:

- **Categoria I:** Percepções dos discentes acerca do ensino remoto no uso das TDIC;
- **Categoria II:** Interação do aluno na apropriação dos dispositivos tecnológicos no ensino remoto;
- **Categoria III:** Os desafios encontrados pelos discentes ao se apropriarem das TDIC, como dispositivos tecnológicos facilitadores do ensino remoto;
- **Categoria IV:** Experiência dos respondentes ao se apropriarem das TDIC, no ensino remoto;
- **Categoria V:** Os desafios do letramento digital no trabalho pedagógico.

Visando a melhor organização e compreensão dos colaboradores, o questionário foi dividido nas seguintes seções:

- Na primeira, apresenta-se a pesquisa, objetivos, forma de participação e identificação do participante;
- Na segunda, o *Termo de Consentimento Livre e Esclarecido* em que o (a) participante assina se aceita participar. Se assinalados, os próximos passos estarão disponíveis, com os dados adicionais descrevendo, informando sobre os respondentes, nas funções exercidas na universidade;
- A última seção constituiu-se de perguntas abertas, fechadas e de múltipla escolha.

As instruções foram organizadas de forma a facilitar aos respondentes precisão de respostas, principalmente nas questões fechadas.

De posse dos dados, sugere Gamboa (1998) que se faça reflexão procedendo com o diálogo e o objeto de estudo. As mensagens veladas podem ser encontradas nos significados que os documentos carregam, assim como os critérios que darão a cientificidade dos fatos e autores investigados.

Nessa investigação, os dados são codificados para melhor análise e organização das respostas. Bogdan e Biklen (1994) chamam a atenção para a formulação, a regularidade e padrões de respostas, consistindo na categoria de codificação dos dados descritivos. Cada

conjunto de dados pode estar em mais de uma categoria. No caso desta análise, os dados foram dispostos nas cinco categorias mencionadas.

A codificação gerou o Quadro 1, elaborado de acordo com os objetivos específicos da pesquisa.

Quadro 1: Divisão das categorias de análise da pesquisa

Categoria	Perguntas	Análise realizada
1	1, 4, 5, 16, 21, 23	Percepções dos discentes acerca do ensino remoto ao se apropriarem das TDIC.
2	2, 10, 18, 21, 22	Interação professor e aluno ao se apropriarem dos dispositivos tecnológicos no ensino remoto
3	3, 6, 8, 15, 16, 17, 22	Os desafios encontrados pelos discentes ao se apropriarem dos dispositivos das TDIC, como facilitadores, no ensino remoto
4	7, 11, 19, 20, 21	Experiência dos respondentes ao se letrarem no uso dos dispositivos das TDIC, no ensino remoto
5	5, 12, 9, 13, 14, 19	Percepção dos respondentes sobre os desafios do letramento digital no trabalho pedagógico.

Fonte: Questionários elaborados pelas pesquisadoras (Apêndice A).

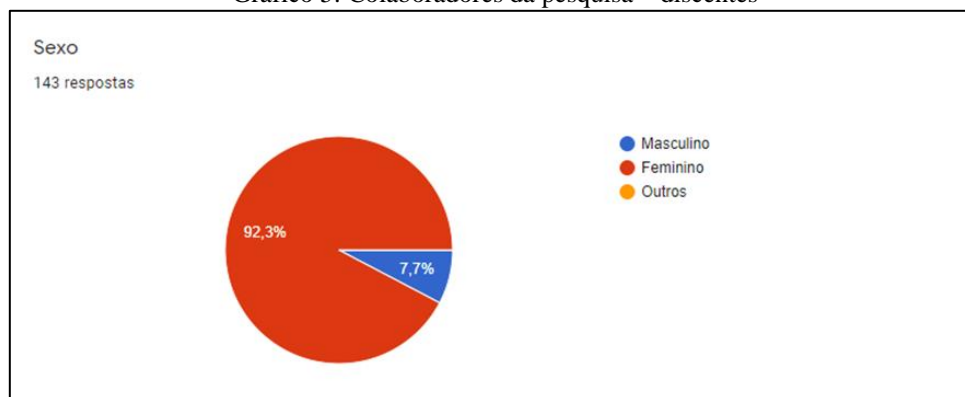
As categorias das questões abertas, serão listadas de acordo com as tendências de respostas apresentadas como pareceres individuais, seguindo orientação de Sampiéri *et al.* (2013). A codificação apresentará como padrões as respostas similares ou comuns identificadas com um número, constituindo categoria de respostas com diferentes palavras, porém, o mesmo significado.

3.5 Descrição e análise dos dados

3.5.1 Conhecendo os colaboradores da pesquisa: os discentes

Dos 143 participantes discentes, 7,7% declararam ser do sexo masculino e os demais (93,3%) feminino, o que comprova a *feminização* do magistério. Estudos do IBGE (2021a, p. 1) descrevem que 29,7% da taxa de frequência no Ensino Superior brasileiro são mulheres, superando aos homens com 21,5%, numa proporção de pessoas de 18 a 24 anos.

Gráfico 5: Colaboradores da pesquisa – discentes



Fonte: Informações no questionário elaborado pelas pesquisadoras (Apêndice A).

Tanto os conhecimentos informados, quanto os dados apresentados pelo IBGE (2021a), retratam a visibilidade das mulheres¹⁵, no Ensino Superior, e expõem a organização dos indicadores sociais publicados.

Dos campi participantes, o de Montes Claros teve maior representatividade de alunos (24,5%) e Pirapora a menor (16%), seguida de Almenara e Espinosa. Em relação à frequência ao curso de Pedagogia, o 5º período, com 20,3%, teve maior participação, seguida dos demais: 6º (18,9%); 3º (15,4%); 7º (11,2%); 8º (14,7%); e 4º (9,1%). Os demais períodos (1º e 2º) 10,6%. Quanto à experiência na docência, 81% declararam não ter e 19%, declararam que possuem.

Os dados do Quadro 2 apresentam a faixa etária dos discentes frequentes ao curso. A faixa etária que prevalece é a de 21 a 30 anos, com 68,53% dos discentes; seguida de 31 a 40 anos, com 14,68 %; 41 a 51 anos, 8,3%; e 56 a 54 anos, 1,0%.

Quadro 2: Categoria das idades dos discentes informadas

Código	Categorias (padrões ou respostas mencionadas com maior frequência/ano de nascimento)	Menções (quantas vezes %)	
1	Nascidos em 1965 e 1967 (56 e 54 anos)	2	0,01%
2	Nascidos de 1970 a 1980 (41 a 51 anos)	12	11,9%
3	Nascidos de 1981 a 1990 (31 a 40 anos)	21	0,14%
4	Nascidos de 1991 a 2000 (21 a 30 anos)	98	68,5%
5	Nascidos de 2001 e 2002 (19 a 20 anos)	8	5,5%
6	Não declarado	2	0,01%

Fonte: Informações no questionário elaborado pelas pesquisadoras (Apêndice A).

¹⁵ “As questões concernentes à orientação sexual e novas identidades de gênero para além de ‘mulher/feminino’ e ‘homem/masculino’ não estão no escopo deste trabalho” (IBGE, 2021a, p. 2).

As idades dos discentes indicam que o Curso de Pedagogia tem sido atrativo para os jovens, conforme dados de referência do ano 2019 do Instituto Semesp (2021, p. 19). Nesse ano, na rede pública brasileira, havia jovens entre 19 e 29 anos matriculados nos cursos presenciais (60,6%), sendo os cursos de Pedagogia os mais procurados, com 4,8% das matrículas.

Ao relatar sobre as aulas no ensino remoto os discentes salientaram que todos foram pegos de surpresa e que tiveram que enfrentar os desafios do trabalho remoto. Esses desafios estavam condicionados ao letramento digital que, para Montoya (2021, p. 24), “[...] obriga a tecnologizar-se para dar um salto de escala y llegar primero con la producción al mercado, o morir (desaparecer) devorados por quienes sí lograron hacerlo”.¹⁶ Dessa forma, o letramento digital passou a fazer parte das discussões dos discentes como condição para a aprendizagem. As pessoas precisavam se adequar para estudar.

Os estudiosos Velloso e Marinho (2011, p. 5) entendem que, no letramento digital, há um esmero, que prima pelo termo “letrada”, já que “diversas linguagens são utilizadas, costumeiramente, nas formas de expressar, de comunicar as ideias e experiências”, no ambiente em que as pessoas estão distantes fisicamente e em locais diferentes.

A Fundação Carlos Chagas (2020) sinaliza que, nos últimos acontecimentos mundialmente discutidos em torno da educação, os meios de ensinar e de aprender estão em discussão, diante das mudanças metodológicas de ensino, deixando desorientados discentes e docentes na forma de ensinar e de aprender. Com isso, surgiram formas didáticas de aprender e de ensinar, em um cenário pandêmico, com a intenção de amenizar os prejuízos prováveis.

3.6 Percepção, interação, desafios e experiência dos discentes acerca do ensino remoto no uso das TDIC (Questões fechadas)

Visando a melhor organização das ideias, optou-se em dividir os resultados e discussões: primeiramente os dados obtidos nas questões fechadas posteriormente, os das questões abertas, atendendo às categorias elaboradas para a análise.

¹⁶ “[...] obriga a tecnologizar-se para dar um salto de nível e chegar primeiro com a produção ao mercado, ou morrer (desaparecer) devorados por aqueles que conseguiram fazê-lo” (tradução nossa) .

Antes, porém, é preciso explorar os termos *interatividade*¹⁷ e *interação*, à luz dos estudos de: Vygotsky (1991), Rogers *et al.* (2013) e Silva (2014).

O uso do termo *interatividade* tem se tornado modismo quando se deseja dizer sobre o diálogo e a comunicação. Essa forma expressa à interação é antiga. Vygotsky (1991, p. 60) defende a teoria da *Zona de Desenvolvimento Proximal* naquilo que as crianças realizavam somente sob orientação, em colaboração e em grupos. Mais tarde, conseguiam fazer de forma independente, em que estivessem relacionado entre as pessoas. Dessa forma, o convívio em sala de aula de crianças mais adiantadas com aquelas que ainda precisam de apoio para dar seus primeiros passos, significaria interação, vista por Rogers *et al.* (2013), inerentemente social como a dos seres humanos, os quais se comunicam e colaboram, no dia a dia. A frequente utilização das diversas “tecnologias de comunicação mudou a forma como as pessoas vivem – a maneira como elas se mantêm em contato, fazem amigos e coordenam suas redes sociais” (ROGERS *et al.*, 2013, p. 101). Essa comunicação, na que se dá a conversação, está contribuindo para a telepresença. As pessoas, mesmo distante, nas interações face a face, se comportam como se estivessem presentes, mesmo em outro local. É certamente estranho de se entender tamanha complexidade.

O desafio é repensar a forma como nos comunicamos, interagimos como se mediatiza pelo mundo, conforme sinalizado por Paulo Freire, na *Pedagogia do Oprimido* (1987, p. 98). O autor critica a consciência bancária, o estudante¹⁸ recebe passivamente os conhecimentos, tornando-se depósito. E quem diria, em um tempo de comunicação interativa, o emissor da mensagem e o receptor se comunicando. Na ideia de Silva (2014, p. 100), constitui-se, portanto, a comunicação interativa, ausente da comunicação bancária.

É essa interação que abordamos na pesquisa – a percepção dos discentes a cerca do trabalho remoto, ao se apropriar das tecnologias hipertextuais: o diálogo, a comunicação interativa, materializado no chip, ícone de excelência da complexidade em nosso tempo, afirmou Silva (2014, p. 18). Surge o jovem estudante menos passivo, mais intuitivo, mais interativo, participativo.

¹⁷ O termo interatividade tem sua origem nos anos 1970 e ganha notoriedade a partir do início dos anos de 1980 entre os informatas e teóricos que com ele buscaram expressar a novidade comunicacional de que o computador “convencional” é marco paradigmático, diferente da televisão monológica e emissora.” (SILVA, 2014, p. 17).

¹⁸ Na esfera social, o jovem estudante é o novo espectador, menos passivo, mais intuitivo, que tende a uma aprendizagem fundada menos na dependência dos adultos que na própria exploração que os habitantes do novo mundo tecnocultural fazem da imagem e do som do tato e da velocidade. (SILVA, 2014, p. 27).

As questões direcionadas aos discentes tiveram como objetivos identificar suas percepções acerca do ensino remoto no uso das TDIC; a interação professor e aluno no uso dos dispositivos tecnológicos; os desafios encontrados pelos discentes no uso das TDIC, como dispositivos facilitadores no ensino remoto; e a experiência dos respondentes em relação ao uso das TDIC. O questionário também continha questões fechadas e abertas.

A primeira questão buscou saber se as TDIC exercem também a função de dispositivos tecnológicos facilitadores no ensino aprendizagem do Ensino Superior. Conforme as respostas, 136 (95,8%) concordam com a afirmativa, 7 (4,2%) não concordam ou não souberam responder.

Os dispositivos tecnológicos possibilitam aos estudantes ampliarem a sua percepção do que se aprende, assim como a sua atribuição diante desses recursos, que estabelecem com seus pares. Os dispositivos não podem se desconectar do ambiente escolar nos mais diferenciados segmentos. Entretanto, esses recursos não definem a aprendizagem, pois o papel do professor é fundamental na interação, na condução do processo, na mediação (MORAN; MASETTO, 2013).

Na questão seguinte, perguntou-se: existe interação de professores e alunos no ensino remoto, no uso das TDIC? 118 discentes (82,5%) concordam que existe, enquanto 17 (11,9%) não concordam e os demais 8 (5,6%) não sabem responder. Em outra questão, desejamos saber sobre se o isolamento social contribuiu para que as habilidades de letrar com os dispositivos tecnológicos fossem intensificados. Na opinião de 128 acadêmicos (89,5%) houve a intensificação e 15 (10,5%) discordaram ou não souberam responder.

Também procuramos saber se os discentes faziam uso das TDIC antes do isolamento social obrigatório. Dos 143 discentes, 108 (75,5%) disseram que sim, enquanto 35 (24,5%) disseram não.

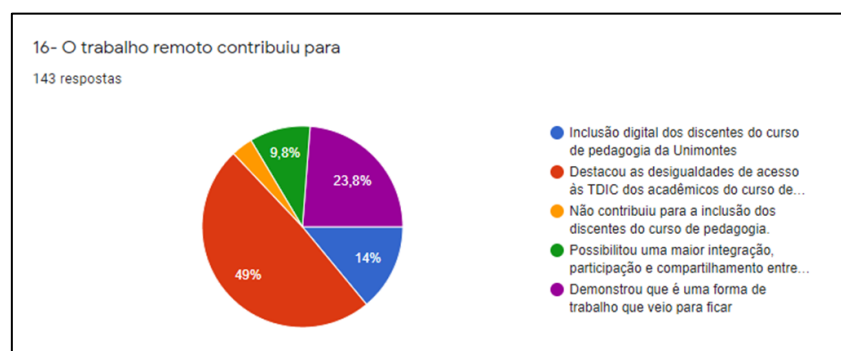
Os discentes também reconhecem que o letramento digital se constitui como obstáculo para atividades no ensino remoto 98 (68,5%), 32 (22,4%) discordam e 13 (9,1%) não souberam responder. O ensino remoto acentuou as discussões em torno do letramento digital, já que a utilização das TDIC passou a ser condição para o desenvolvimento das atividades acadêmicas. Antes, no ensino presencial, conteúdos impressos eram mais utilizados e pouco se exigia do letramento digital dos discentes e docentes.

A linguagem da tela é vista por Gómez (2015, p. 21) como “necessária, assim como a alfabetização da leitura e da escrita verbais”. É preciso entender que, deve-se saber ler e escrever no uso das multimídias, como também é uma necessidade técnica, da vida contemporânea conectada.

Perguntamos se o discente dispõe de rede wi-fi (conexão sem fio à internet) e se a execução do ensino remoto é muito difícil. Para 7,7 % dos alunos, os desafios iniciais encontrados referem-se ao acesso diário à internet banda larga, os outros 92,3% utilizam a rede com muita frequência. Neste documento, no *Capítulo I*, apresentamos o Plano de Assistência da Unimontes para os discentes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, recebendo a “bolsa de inclusão digital”. Sem essa assistência, é possível que as respostas fossem diferentes, já que 92,3% afirmaram ter acesso diário à internet. Entretanto, 76 (53,1%) dos alunos afirmaram ter encontrado dificuldades na execução das atividades. Podemos inferir que a falta de acesso à internet deu ênfase às diferenças econômicas e sociais, concordando com os estudos de Montoya (2021, p. 25), que afirma que “[...] 67 por ciento de la población tiene acceso a internet, com profundas desigualdades em la calidad del servívio entre áreas rurales y urbanas”¹⁹ (MONTROYA, 2021), contribuindo para o fosso das diferenças sociais, com destaque para os estudantes da escola pública.

Dos acadêmicos do curso de Pedagogia, 34 (23,8%) acreditam que essa forma de trabalho veio para ficar; 20 (14%) disseram ter contribuído para a inclusão digital dos discentes do curso de Pedagogia; 14 (9,8%) que possibilitou uma maior integração, participação e compartilhamento entre os alunos e também com os professores; enquanto que 5 (3,4%) disseram não ter contribuído para a inclusão dos discentes do curso de Pedagogia.

Gráfico 6: Contribuição do trabalho remoto no uso dos dispositivos tecnológicos



Fonte: Informações no questionário elaborado pelas pesquisadoras (Apêndice A).

¹⁹ “[...] 67 por ciento da população tem acesso à internet, com profundas desigualdades na qualidade do serviço entre áreas rurais e urbanas” (tradução nossa).

Esses dados reforçam os estudos de Nóvoa e Alvim (2021) de que o “modelo escolar” está a acabar. Questiona-se, portanto, quando passará a pandemia? Que rastros deixará? Que realidade educativa surgirá? Antes desse ocorrido, a educação já clamava por mudanças e, nesse momento, é inevitável.

Para Nóvoa e Alvim (2021, p. 17) as “reações à pandemia mostraram que, para além de necessária, essa mudança é possível”. Por conseguinte, clama-se para a emergência de políticas públicas incisivas ou a educação cairá em um “fosso sem fim”, disse ele.

Em relação às aulas presenciais, antes do isolamento social, as ferramentas tecnológicas mais utilizadas pelos alunos eram o smartphone, 91 (64,1%), e o computador, 45 (31,7%). Nessa mesma linha, o Notebook era usado por 27 (19%). TV e Datashow por 36 (25,4%); rádio por 1 (0,7%); outros discentes usavam o tablete, 1 (0,7%) e outras ferramentas tecnológicas, 9 (6,3%).

Os dispositivos tecnológicos se destacam no ensino remoto pela sua imponência na indústria, comunicação e economia, consequentemente, na educação, chamada “A Terceira Revolução Industrial, a 4.0, (década de 1970-1990)” (CERIGATTO; MACHADO, 2018, p. 36), que introduz as novas tecnologias na economia. As autoras explicam que os dispositivos, assim como os softwares, surgiram nesse contexto das TDIC, de disseminação da informação. Logo, quando utilizadas como veículo de informação e comunicação no ensino, se destacam no universo de aprendizagem e ensino.

Foi questionado qual plataforma/aplicativo os alunos mais utilizaram nas aulas remotas. As respostas apontaram o *Google Classroom*, 141 (99,3%), como a mais utilizada e a menos, o Canvas 5 (3,5%). 82 (57%) discentes afirmaram que elas foram operadas com facilidade, enquanto 52 (36,6%) declararam estar aprendendo ou se adaptando. Os demais, 9 (6,2%), utilizam com dificuldades, são indiferentes ou não usam esses recursos.

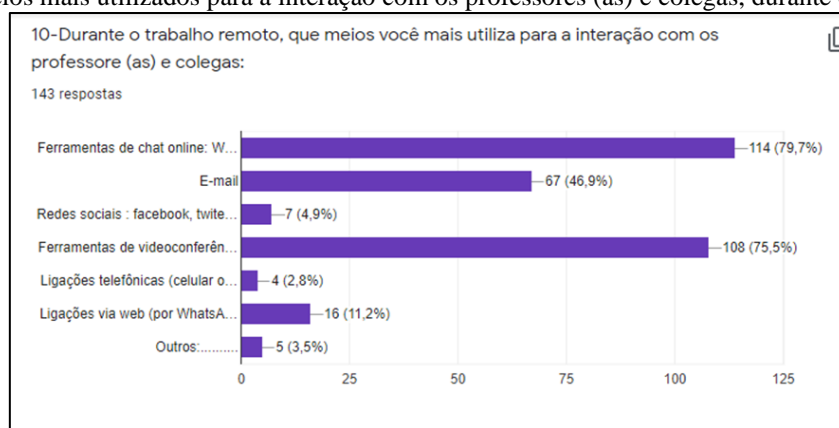
Nesse momento, as adaptações necessárias se dão conforme a receptividade e facilidade de cada usuário. Existem os que utilizam com facilidades e outros estão se adaptando; possivelmente não utilizavam os recursos anteriormente ou são resistentes ao uso dos dispositivos tecnológicos.

O avanço tecnológico trouxe a rede das redes, plataformas abertas utilizadas pelas pessoas, facilitando a comunicação e a socialização dos conhecimentos. Nesse caso, está sendo utilizado com frequência o *Google Classroom* ou *Coogle sala de aula* que “é uma plataforma

central de ensino e aprendizagem; ferramenta segura e fácil de usar e ajuda os educadores a gerenciar, medir e enriquecer a experiência de aprendizagem”²⁰. Ela torna a informação acessível aos alunos e professores, de forma síncrona ou assíncrona, em um só ambiente virtual. Os acadêmicos e acadêmicas tiveram uma boa aceitação dessa ferramenta. Já o Canvas é uma ferramenta muito utilizada, entretanto é menos acessível para todas as pessoas, já que, muitas das vezes, é paga.

Os meios mais utilizados para essa interação foram as ferramentas de chat online, o *WatsApp* 114 (79,7%); e-mail 67 (46,9%); redes sociais 7 (4,9%); a videoconferência através do *Google Meeting* 108 (75,5%); ligações celular ou fixo 4 (2,8%); ligações via *Web (WatsApp)* 16 (11,2%); e outros 5 (3,5%).

Gráfico 7: Meios mais utilizados para a interação com os professores (as) e colegas, durante o ensino remoto



Fonte: Informações no questionário elaborado pelas pesquisadoras (Apêndice A).

Os dispositivos acima relacionados são utilizados de forma síncrona ou assíncrona, oportunizando a comunidade escolar interagir, estabelecendo trocas de informações, aprendendo e ensinando. Na visão de Xavier (2007, p. 141), as situações de comunicação, como essas, não foram “vivididas antes das chegada das inovações tecnológicas”, tais como o caso de conversas, de bate papo (chat) realizadas de forma sincrônica. O autor também ressalta a presença do fórum eletrônico (e-foruns), em que as pessoas podem realizar discussões de temas variados, estabelecendo permutas de mensagens, opiniões, pareceres entre as pessoas ou profissionais, e o e-mail, como formas de trocas verbais.

Com isso, observam Solomon e Verrilli (2021), ocorre o isolamento físico, porém, com uma forma diferente de se comunicar. Essa flexibilidade se dá com cada um em seu espaço, no seu horário de trabalho ou de estudos. Nesse sentido, o desafio é o enfrentamento de possuir os

²⁰ https://edu.google.com/intl/ALL_br/products/classroom/

serviços e instrumentos adequados, que nem sempre todos têm ao seu alcance.

3.7 Percepções dos discentes acerca do ensino remoto no uso das TDIC (questões abertas)

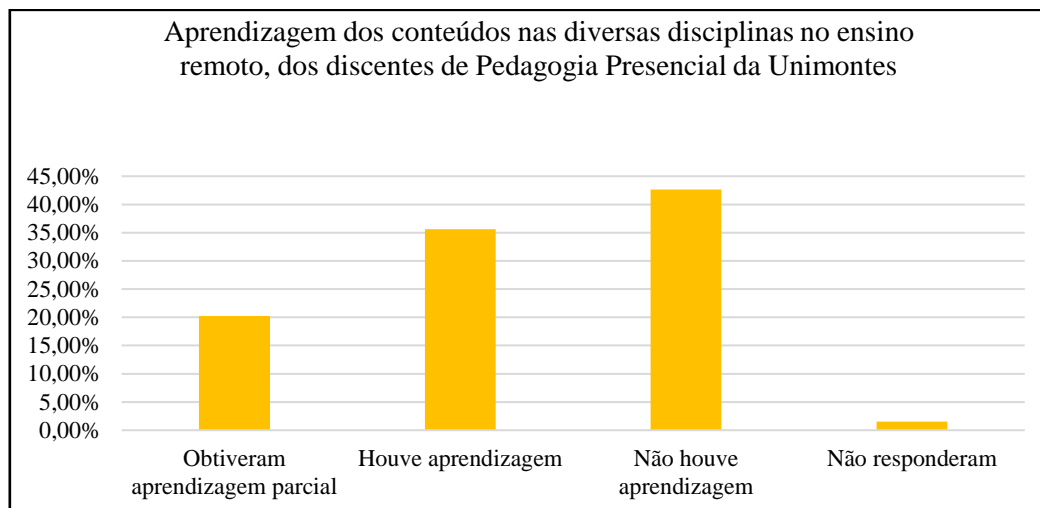
A análise das declarações compreendeu uma leitura da interação dos discentes²¹ e docentes no uso dos dispositivos tecnológicos no trabalho remoto. O modelo, permeado pelas tecnologias, compreende formato adaptado para a escolarização do distanciamento físico de docentes e discentes que difere da EAD, “Embora esteja diretamente relacionado ao uso de tecnologia digital, ensinar remotamente não é sinônimo de ensinar à distância” (GARCIA; MORAIS; ZAROS; REGO, 2020, p. 5). No ensino ‘remoto’ as atividades síncronas e assíncronas são trabalhadas sem nenhum apoio pedagógico, assim como condições próprias para esse fim. Docentes e discentes se viram embaraçados para colocar em prática o ofício de ensinar e de aprender, nessa mudança repentina das aulas presenciais para virtuais. “O resultado é a mera ‘digitalização’ das aulas presenciais em vídeos de longa duração, compartilhamento de apresentações em PowerPoint de aulas e textos online que seriam indicados para leitura no formato presencial, assumindo-se como “a mesma coisa” (ANDES-SN, 2020b, p. 13). Diante dessa realidade, os docentes e discentes ficaram inconformados com o volume de trabalho e de atividades nas suas responsabilidades, para darem continuidade às atividades pedagógicas.

Enquanto que, na EAD, também mediada por tecnologias, para a Andes (2020), o aluno ocupa ambientes físicos diferentes, sem a orientação do professor, estudam e criam seu próprio horário de realização das atividades. A sua presença é solicitada somente para a realização de provas. Nesse caso, o discente torna-se gerente do seu aprendizado. Como os professores são responsáveis por um número muito grande de alunos, dificilmente é possível existir interatividade entre eles. Muitos até permanecem no anonimato; conhece-se apenas ao dar os créditos na produção do material. Os grupos empresariais comercializam os materiais e as plataformas digitais, tendo a formatação para esse fim.

A primeira questão aberta refere-se a aprendizagem dos alunos durante o trabalho remoto. Perguntou-se: Você considera que conseguiu aprender os conteúdos trabalhados nas diversas disciplinas durante o ensino remoto? As respostas, em número de 143, revelam que para 61 alunos (42,65%) não houve aprendizagem, já para 51 (35,6%) houve aprendizagem e para 29 (20,22%) a aprendizagem foi parcial, os demais, 1,53%, não responderam.

²¹ Relatos de discentes apresentados no questionário *Google Forms* (Apêndice A). A identificação do discente será denominada pela letra “D”, acrescentando-se a numeração de identificação (1,2,3, etc.).

Gráfico 8: Aprendizagem dos conteúdos nas diversas disciplinas



Fonte: Informações no questionário elaborado pelas pesquisadoras (Apêndice A).

Os discentes observaram que as metodologias adotadas pelos professores não eram compatíveis com o trabalho remoto, além da sobrecarga de conteúdos e de atividades, assim como horas de estudos, constituindo aulas cansativas, como nas seguintes respostas:

Em parte as aulas têm sido muito cansativas (D7).

Em algumas matérias a interação foi muito boa, mas em outras não, o professor é de extrema importância neste processo seu domínio nessas mídias faz toda diferença (D12).

Algumas sim, outras não. Nesse modelo a aprendizagem não acontece da mesma forma. No início, por exemplo, não consegui aprender por estar confusa, angustiada e com medo da situação como um todo. Agora já estou familiarizada e consigo entender melhor os conteúdos. Mas o fator psicológico, ainda influencia a minha aprendizagem em alguns casos (D19).

Parcialmente. Pois, as disciplinas afins, consegui absorver boa parte dos conteúdos, mas, aquelas mais densas não consegui aprender quase nada. (D.30)

Um pouco, pois mesmo que os professores tenham adaptado as suas disciplinas, senti que alguns conteúdos principalmente aqueles que é desenvolvido de forma prática ficou um pouco a desejar (D41).

Saviani e Galvão (2021, p. 42) percebem que todos precisam aprender nas relações com o outro. Essa é uma das funções do educador. Na visão deles, essa relação afetivo-cognitiva contribui para o desenvolvimento dos sujeitos e, no ensino remoto, desqualifica a profissão e profissionalidade docente.

Dos acadêmicos que afirmaram ter conseguido bons resultados nas diversas disciplinas, 45 (31,46%), muitos reportaram a dedicação e o esforço individual, como nas seguintes respostas:

Sim. Considero que consegui aprender os conteúdos, até porque penso que para aprender é preciso se dedicar, seja presencial ou remotamente (D16).

Sim. Procuo participar atentamente das aulas, quando há dúvida, faço meus questionamentos, leio com antecedência o material para poder estabelecer um diálogo mais proveitoso nas discussões (D37).

Sim. Através das vídeo-aulas e textos disponibilizados por professores pude realizar trabalhos, ler, aprender tudo contribuiu com meu aprendizado (D100).

Sim, embora o remoto não substitua o presencial, pois necessita de muita responsabilidade, organização e seguir um cronograma para estudos (D141).

As afirmativas dos acadêmicos e acadêmicas levam a acreditar que eles utilizaram o ensino remoto de forma responsável, disciplinada, para aprender. Nessas circunstâncias, enfrentaram desafios, mesmo já conhecendo o sistema. As informações encontradas na rede mundial de computadores aliada às informações e direcionamento dos docentes, colaboraram para a elaboração de conceitos e teorias. Eles fizeram das plataformas e recursos midiáticos espaços de interpretação, aprendizagem, e também, espaço de interação entre iguais próximos ou distantes.

Em relação as dificuldades apresentadas, 37 alunos (25,87 %) afirmaram que o processo de aprendizagem foi influenciado negativamente por vários fatores como o emocional, a quantidade de atividades e o acesso limitado a tecnologia.

Não. Dificuldade enorme de concentração e assimilação do conteúdo (D.2).

Não. Porque com a emergência do ensino remoto veio também uma sobrecarga muito grande de conteúdos e atividades, o que no ensino presencial não acontecia. Ademais, dependendo da duração das aulas mediadas virtualmente, a atenção fica mais dispersa o que interfere na concentração e aprendizagem do que é exposto (D6).

Não, porque às vezes a Internet está lenta e não dar pra assistir as aulas remotas via *Google Meet* (D15).

Não, muitas vezes não conseguia ter atenção e foco nas aulas (D22).

Não consegui acompanhar algumas atividades, esse formato não possibilita tanto o debate e a tirada de dúvidas. Estudando online de casa tenho mais dificuldade em aprender, visto que, tenho dificuldade de concentração, muitas vezes o acesso a internet não é bom e não tenho computador próprio, então dependo da boa vontade de parentes em me emprestar um (D35).

Não muito. Ano passado, por exemplo, foi quase perdido, alguns professores passaram somente atividades gerando um acúmulo de tarefas e se preocuparam somente com a entrega dessas atividades, sem dar um suporte (aula) pelo meet. Neste ano, estou gostando bastante, sinto que os professores se alinharam melhor em relação às aulas online, temos uma rotina bem parecida com o presencial e isso gerou menos ansiedade e consequentemente consigo aprender os conteúdos (D83).

No sistema educacional, de repente, deu-se uma insatisfação generalizada, com a introdução do trabalho remoto. “Os incertos cenários atuais estão gerando uma busca por

alternativas e reformas que não parecem produzir os efeitos desejados (GÓMEZ, 2015, p. 33). Comprova-se pelos depoimentos dos discentes, relatando a insatisfação e os desafios enfrentados, e coloca em destaque o ano de 2020, em que as dificuldades foram maiores, principalmente para a escola pública. Tanto professores quanto alunos ficaram desorientados, buscando acertar e, então, cumprir com o currículo escolar, dando prosseguimento ao ensino.

Lizarazo (2021) ilustra essas afirmativas ao dizer que:

Lo que resulta evidente es que nuestros sistemas de educación pública no contaban con soluciones tecnológicas propias y autónomas ni habían formado a los docentes em cuestiones digitales y menos aún em metodologias de complementación entre lo presencial y lo virtual? Quiénes si estaban preparados? Las corporaciones tecnológicas. Y son ellas las que rápidamente ofrecieron plataformas, aplicaciones, paquetes formativos y todo tipo de soluciones que fueron tomadas rapidamente por los Estados que, además de comprar tales alternativas; entregaron los datos de docentes, estudiantes y representantes al mundo de las corporaciones (LIZARAZO, 2021, p. 29).²²

As decisões foram tomadas, ao se apresentar a forma de ensino e aprendizagem, no uso das plataformas e outros meios de comunicação digital. Tanto docentes quanto discentes não se encontravam preparados para o uso desses recursos, em que retratam dificuldades no uso. Isso mostra que o letramento digital contribuiu, inicialmente, como um desafio, tanto para os docentes quanto para os discentes observados.

Os discentes traçam comparações com o ano de 2020, no início do isolamento social, com o ano de 2021, da continuidade da Covid-19. Afirmam eles que 2020 foi um ano difícil para todos e, em 2021, se encontram melhor preparados, superando as expectativas.

Ao serem solicitadas mais alguma informação, 132 (93%) não apresentaram, enquanto 11 (7%) deles ponderaram sobre as aulas cansativas (remota) e a demanda de atividades muito grande, já que o acesso à rede wi-fi nem sempre era de boa qualidade, o que dificultava ou desmotivava a realização das atividades atribuídas. Os sujeitos apontaram que a sala não deve ser substituída pelos meios digitais e as aulas presenciais são indispensáveis. Relataram estar frustrados com o trabalho remoto e boa parte dos alunos a mercê de todo tipo de carência. A fragmentação das aulas remotas, trouxe diferenciadas possibilidades de organização, o que nem

²² “O que é evidente é que nossos sistemas de educação pública não contavam com soluções tecnológicas próprias e autônomas, nem haviam formado os docentes sobre questões digitais e menos, ainda, em metodologias complementares entre o presencial e o virtual. Quem estava preparado? As corporações tecnológicas. E são elas as que rapidamente ofereceram plataformas, aplicativos, pacotes formativos e todo tipo de soluções que foram tomadas rapidamente pelos Estados que, além de comprar tais alternativas, entregaram os dados de docentes, estudantes e representantes ao mundo das corporações” (tradução nossa).

sempre possibilitava ao discente acompanhar as aulas, pelo volume de informações, como apresenta Gómez (2015):

Quando a menina ou o menino contemporâneo tem acesso ilimitado a uma enorme quantidade de informações fragmentadas que vão além da sua capacidade de organização em esquemas compreensivos, dispersam a sua atenção e saturam a sua memória, o mosaico de dados não produz formação e, sim, perplexidade desorientação. A saturação de informação gera dois efeitos aparentemente paradoxais, mas na verdade convergentes: a superinformação e a desinformação. Parece claro que o exagero de informação fragmentárias causa indigestão provoca o conhecimento estruturado e útil (GÓMEZ, 2015, p. 18).

Os sujeitos apontaram “que o uso das TDIC é forte aliada para o ensino e a aprendizagem, mas elas destacam a desigualdade social entre os alunos, pois não são todos que possuem o privilégio de tê-las em seu convívio” (D3).

Nem todos são privilegiados. A utilização do *Google Classroom* teve muita aceitação; comprovada com a sugestão apresentada aos professores por eles, a usá-la de forma obrigatória.

Os discentes consideraram o ano de 2020, início do isolamento social, como perdido. “Os professores não conseguiram dar as suas aulas a contento”, afirma D1:

Este semestre os professores demonstram estar melhor preparados. Porém o ano anterior, considero como perdido, das seis ou sete disciplinas, apenas uma professora conseguiu dar aulas com bom aproveitamento. Os demais quase ou nunca apareceram (D1).

Os discentes descreveram as metodologias e os instrumentos utilizados, opinando que “alguns professores não sabem usar as ferramentas e limitaram as suas aulas ao uso do *WhatsApp*” (D2).

Os discentes relataram suas dificuldades com as metodologias dos professores no ano de 2020, quando o prazo de respostas para as atividades propostas era pequeno em relação aos estudos no formato remoto. Ainda, revelaram sobre os estágios online serem algo muito novo e cheios de incertezas. Sobre as barreiras no desenvolvimento das disciplinas, no formato remoto, os acadêmicos, em relação ao docente, alegaram que:

Alguns só colocaram matérias e não tivemos aulas online para explicar a matéria (D3).

A didática dos professores na forma remota foi bastante prejudicada, pois alguns não conseguiam aplicar o conteúdo através das plataformas digitais (D5).

O formato remoto me causou estranhamento e mesmo me dedicando aos estudos, ainda tenho algumas dificuldades (D17).

Alguns professores propuseram uma aula mais dinâmica e outros foi uma aula expositiva e cansativa que na modalidade já é ruim na remota fica um pouco pior (D8).

Eu tenho uma certa dificuldade em ficar muito tempo sentada olhando pra uma tela e me distraio rápido, além disso as aulas remotas se mostraram mais cansativas do que as presencias dificultando o desenvolvimento das disciplinas pra mim (D12).

Esses depoimentos configuram o quanto o letramento digital constitui desafios tanto para professores, quanto para os alunos, com ênfase no ano de 2021, no início do isolamento físico e implantação do trabalho remoto.

Os discentes, nas questões abertas, exprimiram diferenciadas opiniões sobre os conteúdos trabalhados nas diversas disciplinas e a relação com a aprendizagem:

Não diria dominar, até por que foi um momento que fomos surpreendidos tanto professores quanto alunos, exigindo que buscássemos nos adaptar/adequar utilizando recursos (ferramentas tecnológicas) para realização e continuação das aulas. Porém uma parcela dos professores se destacou melhor, pois demonstrou um planejamento eficaz com compromisso na organização e coerência dos conteúdos isso contribuiu bastante (D9).

Infelizmente tive dificuldades em relação a estrutura (computador, espaço de estudo, internet, etc.), e também tive problemas em entender as atividades sem o auxílio do professor para tirar dúvidas e mediar os trabalhos (D15).

Dando continuidade aos depoimentos, outros alunos, disseram que tiveram pouca explicação por parte das docentes, reforçando que essa modalidade é muito cansativa. Para aprender é difícil, apontaram alguns, pois necessita de concentração, assimilação de conteúdos e foco. Na visão de alguns, as disciplinas são densas e o ensino prático ficou defasado. Nessas situações, avaliaram a aprendizagem que tiveram nesse período, como: ótimo 3 respondentes; bom 55 respondentes; regular 65 respondentes; e fraco 20 respondentes. De acordo com os discentes, o ensino remoto carece de muito preparo e condições de trabalho.

Na análise que os discentes fizeram sobre se os professores das disciplinas conseguiram desenvolver um bom trabalho, utilizando as tecnologias digitais, de maneira a contribuir com o aprendizado, 83 (58,04%) disseram que sim e os demais disseram que nem todos. Entre os alunos que afirmaram sim, podemos destacar os seguintes comentários:

Sim, percebo um bom empenho dos professores pra desenvolver um bom trabalho (D16).

Foi compreensivo da minha parte em entender que nem todos os professores sabiam lidar com os recursos tecnológicos, foi difícil pra eles quanto para mim como aluno. Mas eles também procuraram aprender e assim desenvolver um bom trabalho (D25).

Sim, estão realizando um trabalho difícil é complexo, mas acredito que deram o seu melhor na medida do possível (D38).

Sim. Procuraram e decidiram com a turma a melhor forma de trabalhar e mediar as aulas. Grande maioria demonstra domínio com as tecnologias digitais, entretanto, como já falado, o que dificulta a aprendizagem é o excesso de atividades solicitadas pelos mesmos (D52).

Com toda certeza! Os professores superaram minha expectativas, visto que eles, assim como muito de nós não estávamos preparados para enfrentar o ensino à distância. E eu fico feliz por ver o comprometimento de cada um deles com todos os alunos (D91).

Os discentes relatam a angústia e o medo causados pela pandemia, o que refletiu na emoção e interferiu nos resultados do ensino e da aprendizagem.

É um período atípico, contextualizado por um cenário caótico, percas significativas com grandes impactos em todas as esferas sociais. Falando em específico aos espaços educacionais/escolarização, mesmo com todas as dificuldades, é preciso pensar positivo. Creio que essas transições, crises são essenciais para que possamos buscar novas possibilidades, avançar um pouco mais, pensar fora da caixinha, adquirir mais conhecimentos. Entender que essa mudança é necessária, faz parte do processo, e que esse processo é árduo. Acredito que sairemos mais humanos, com mais empatia, resiliência, com uma bagagem vasta e uma fé em Deus imensurável (D88).

Muitas vezes foi difícil devido as emoções estarem abaladas, seja pelo medo de perder o emprego, de contrair o vírus, e as perdas de pessoas queridas, isso dificultou a aprendizagem. Na minha turma a maioria desistiu por não ter os recursos digitais para dar sequência ao curso, isso tudo gerou uma sobrecarga emocional, administrar isso e ainda dar continuidade ao curso não foi fácil (D123).

Da mesma forma que foi difícil a adaptação às imposições emergenciais de isolamento físico, dentre outras medidas da OMS, será difícil recuperar o que foi deixado para trás: salários, empregos, saúde, sentimento de perda, famílias desmembradas, estudos fracassados. Acredita-se que, a prioridade é a defesa pela vida. “Tudo isso exige uma pedagogia flexível, integradora e experimental diante de tantas situações novas que começamos a enfrentar” (MORAN; MASSETO; BEHRENS, 2013, p. 61).

Por ahora, no es posible determinar con certeza el impacto que tendrá la crisis en la implementación curricular en los distintos grados de la enseñanza primaria y secundaria, pero se prevé una profundización de las diferencias en lo referente a los logros de aprendizaje, debido a las desigualdades educativas imperantes y a un acceso desigual a la cobertura curricular (CEPAL-UNESCO, 2020, p. 1).²³

Esta pesquisa não pretendeu detalhar e responder às diversas indagações que surgiram, portanto, é salutar proceder com novos estudos. Para esse momento buscamos a resposta para: os alunos e professores do curso presencial de Pedagogia, da Universidade Estadual de Montes

²³ “Por agora, não é possível determinar com certeza o impacto que terá a crise na implementação curricular nos distintos níveis de ensino primário e secundário, mas é previsto um aprofundamento das diferenças recentes aos ganhos de aprendizagem, devido às desigualdades educativas importantes e a um acesso desigual à cobertura curricular” (tradução nossa).

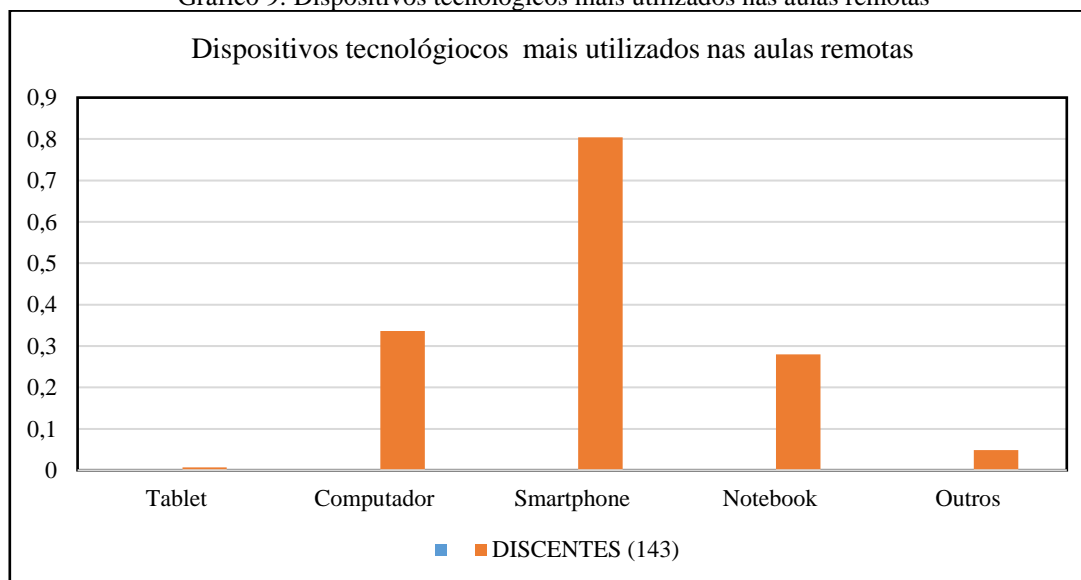
Claros possuem habilidades de letramento digital necessários e suficientes para os desafios do trabalho remoto? Esse é o assunto para as considerações finais.

3.8 Recursos e estratégias de ensino e aprendizagem no ensino remoto: uma visão geral dos discentes

A seguir, problematizaremos a apropriação dos dispositivos tecnológicos pelos discentes, no ensino remoto, de forma mais categórica no ensino e na aprendizagem. Procuramos saber quais os dispositivos mais usados nas aulas remotas e presenciais e encontramos o smartphone, como mostrado no GRÁFICO 9. Esse é um dispositivo que já se fazia uso pelos discentes, os quais ostentaram facilidade em manuseá-los.

Entretanto, as pesquisas realizadas, com dados aqui descritos, apontam que nem todos os discentes são possuidores ou têm facilidade na aquisição desses dispositivos; enquanto outros disseram não sentir vontade de estudar através deles, pelas letras pequenas, textos grandes e muita atividade para realizar em um painel que cabe em uma mão. Muitos dos discentes apontam a falta de uma internet de bom sinal de transmissão ou mesmo poder econômico para manter uma wi-fi de grande alcance. Tivemos depoimentos de alunos que estudam/estudavam com a internet disponibilizada em praças públicas ou ofertada por vizinhos, mas não disponíveis a todo momento.

Gráfico 9: Dispositivos tecnológicos mais utilizados nas aulas remotas



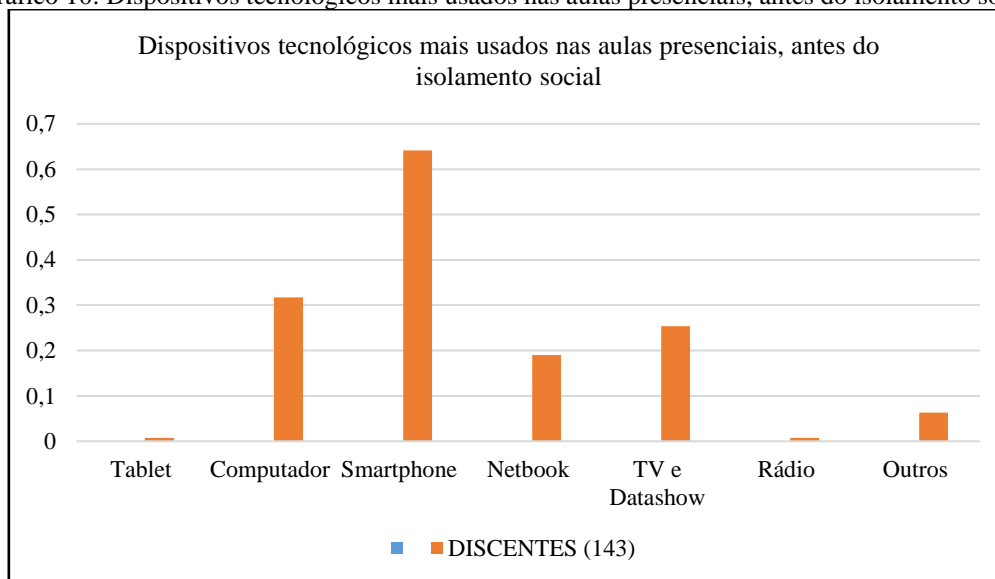
Fonte: Informações no questionário elaborado pelas pesquisadoras (Apêndice A).

Na pesquisa, o computador aparece como o segundo colocado, seguido do notebook, de pouca aquisição. Nem todos os entrevistados têm esses dispositivos e muitos deles usam o do trabalho, o que dificulta a presença nas atividades online, fora desse ambiente. Nota-se,

portanto, que as habilidades letradas são adquiridas à medida que os desafios são superados. Para que isso ocorra, é preciso estar motivado, com vontade de aprender e realizar um sonho.

Ainda é citado o uso de TV e Datashow, recurso usado com frequência por professores e alunos para projeções de imagens, vídeos, no período das aulas presenciais, conforme o GRÁFICO 10. No entanto, esses dispositivos já se encontram e encontravam acoplados nas salas de aulas, para a sua utilização.

Gráfico 10: Dispositivos tecnológicos mais usados nas aulas presenciais, antes do isolamento social

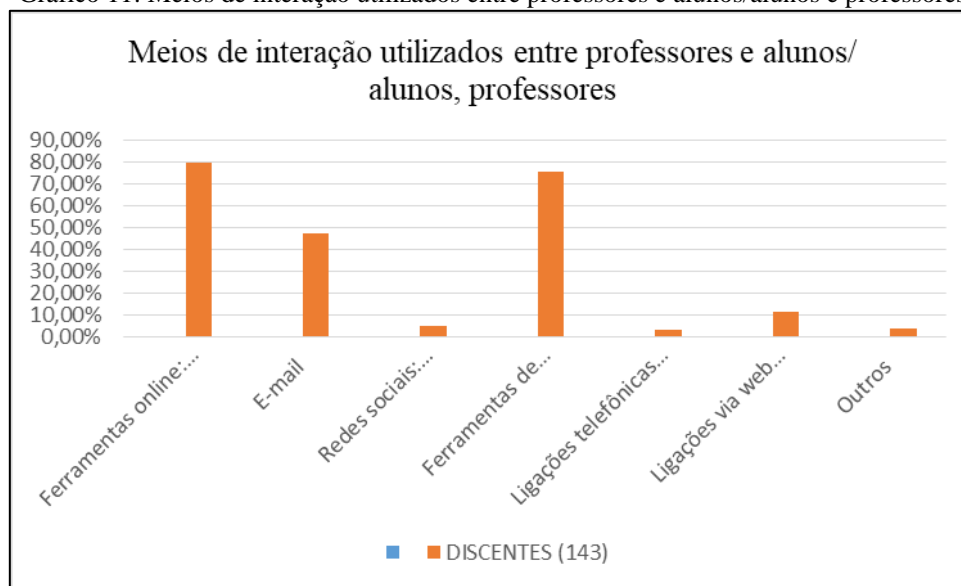


Fonte: Informações no questionário elaborado pelas pesquisadoras (Apêndice A).

A alternativa de comunicação e interação entre alunos e professores, conforme dados do Gráfico 11, deram continuidade à busca de conhecimentos e contatos, mesmo que distantes fisicamente e dos espaços virtuais utilizados pelos professores e alunos, nas formas de *sala de aula interativa*, em que estabelece o entendimento de como se dá a interatividade em situação de ensino e aprendizagem. A sala de aula interativa suscitou discussões em torno do ensino híbrido e da EaD.

Os dispositivos tecnológicos mais utilizados constituíram os mais favoráveis, pelo índice de relacionamento, como o WhatsApp, que se destaca em todas as comunicações, seguido do *Google Meeting*. Ambos utilizados com muita frequência para na interatividade, com ligação à rede mundial de computadores, como diz Silva (2014, p. 28), “ligados à internet, de *softwares* ditos interativos e de equipamentos de realidade virtual [...] a despeito das *tecnologias hipertextuais* continuam separando emissão e recepção”, das “*tecnologias hipertextuais, ou digitais*” (SILVA, 2014, p. 87). No entanto, essa é uma discussão para próximas pesquisas, da interatividade humana com os dispositivos tecnológicos.

Gráfico 11: Meios de interação utilizados entre professores e alunos/alunos e professores

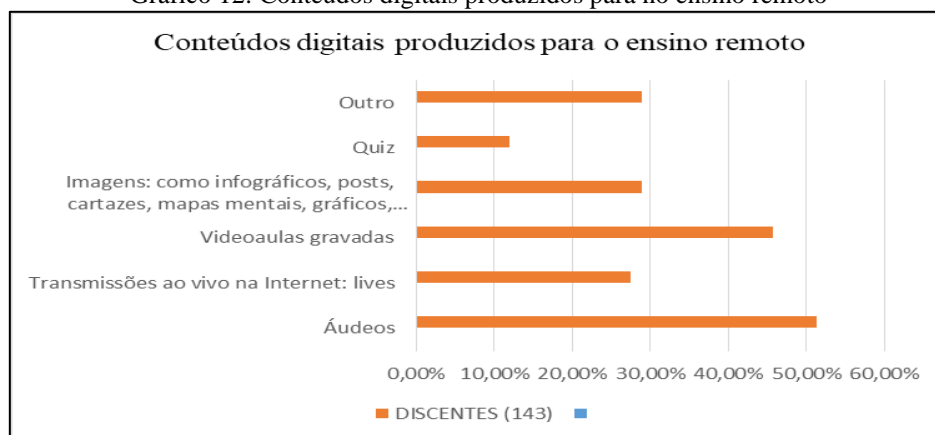


Fonte: Informações no questionário elaborado pelas pesquisadoras (Apêndice A).

A produção de conteúdos, para administração das aulas no ensino remoto, apresentada no Gráfico 12, foi cuidadosamente realizada, para que as aulas se tornassem mais atrativas, diante da exposição longa às telas dos dispositivos tecnológicos. Destaca-se a produção de vídeos, aulas gravadas, áudios, importantes recursos para aprender e dinamizar as aulas. Com isso, o trabalho de preparação dos professores se tornou exaustivo, assim como a dos alunos também, na produção desse material. Nessa proposta, leva-se em conta as ferramentas e tempos necessários para a sua preparação.

A transmissão ao vivo, por meio das *lives*, possibilitou acesso simultâneo “do leitor dos textos, imagens e sons, de modo interativo, não sequenciado” (XAVIER, 2007, p. 143). Esse recurso foi amplamente utilizado pelas IES, na realização de Fóruns, Seminários, Congressos, dentre outros eventos de informação científica, na modalidade remota.

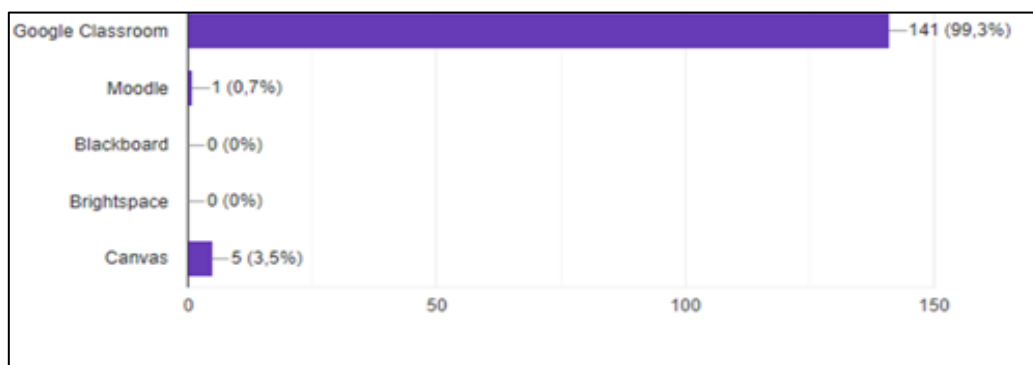
Gráfico 12: Conteúdos digitais produzidos para no ensino remoto



Fonte: Informações no questionário elaborado pelas pesquisadoras (Apêndice A).

A plataforma mais usada foi a do *Google Classroom*, como assinalado no GRÁFICO 13. Essa configuração de *classe de aula* é a que se tornou mais viável para o momento, conforme os dados apresentados. Coloca-se em prática a interação em sala de aula *digital* no sentido do princípio da existência imaterial “das imagens, sons, textos, que ficam na memória hipertextual do computador” (SILVA, 2014, p. 85). Aprender é um desafio do letramento digital, muito complexo, filosófico, epistêmico, socioemocional, na investigação desses espaço. Não aprofundaremos nos conhecimentos dessa teia de múltiplas teorias e sugestões, pois a pesquisa deverá ter começo e fim.

Gráfico 13: Plataforma/aplicativo mais utilizada nas aulas remotas



Fonte: Informações no questionário elaborado pelas pesquisadoras (Apêndice A).

O *Google Classroom* (Google Sala de Aula) está sendo largamente utilizado, no ensino remoto, como recurso de ensino e de aprendizagem, até o momento de forma gratuita. Ele também é usado na EaD. Constituído de muitos recursos, os professores e alunos podem utilizá-lo postando atividades, nas formas de linguagens de imagens, sons, textos, hipertextos, de maneira sincrônica ou assíncrona. Tanto docente, quanto discente poderá utilizá-lo nos tempos e espaços adequados ou convenientes a cada um. De acordo com a própria plataforma, “o GC possibilita aos professores criar turmas, distribuir atividades, enviar feedback em um único ambiente, além de permitir a interface com outras ferramentas do Google” (LUSITANI; COLOMBO; AMORIM, 2020, p. 3). Dessa forma, os usuários podem utilizar em seu tempo e onde estiverem para os estudos e pesquisas. Os professores poderão, dentro da sua vontade, criatividade e disponibilidade, se direcionar às turmas as quais irá atender, criando a lista de participantes, distribuir atividades etc. Os alunos saberão onde postar as respostas e receber o *feedback*, assim como usar outros recursos disponíveis pela *Google*. Portanto, é possível permitir a interface com outras ferramentas da empresa, como *Google Docs* e o *Google Drive*.

Diante das análises realizadas e dos conhecimentos obtidos, passaremos, para as considerações.

CONSIDERAÇÕES

Iniciar o texto substituindo esta frase. Cuidado para não desformatar Os estudos realizados permitiram responder ao questionamento inicial em que procuramos saber se os alunos do curso de Pedagogia presencial possuem habilidades de letramento digital necessários e suficientes para o ensino remoto. Diante dos conhecimentos e dados encontrados, entendemos que alcançamos o objetivo do estudo, iniciado no ano de 2021, ao ser investigado as habilidades do letramento digital dos alunos do curso de Pedagogia presencial da Unimontes, assim como suas implicações e desafios no ensino remoto. Os achados da pesquisa possibilitaram conhecer os anseios dos discentes, em relação ao ensino remoto no uso dos dispositivos tecnológicos, os quais apresentamos os resultados aos leitores pares.

O desenvolvimento da pesquisa se deu no cerne do isolamento físico, implantado como emergência sanitária no país pela OMS, e ao ensino remoto, adotado no período pandêmico em detrimento da Covid-19. Com essa manifestação tecnológica, a pesquisa necessitou de expansão dos estudos que pudessem esclarecer melhor sobre novas formas de ensinar e de aprender, assim como viver a apropriação dos dispositivos tecnológicos, nunca antes utilizados com tanta frequência, com ênfase, na educação.

Tivemos que ostentar domínio e segurança ao tema de pesquisa proposto, mediante às mudanças advindas da OMS e aos avanços da epidemia da Covid-19. Iniciamos desejosas de saber sobre o letramento digital no Ensino Superior e adentramos pela crise epidêmica mundial, com informações atualizados a todo momento e ao mesmo tempo mutantes, com publicações em torno do tema, o que exigiu leituras, atualizações frequentes e cuidados na autenticidade das autorias.

A pesquisa se deu na culminância da epidemia de forma severa, no ano de 2021, em que as medidas emergenciais e utilização do ensino remoto nas instituições de ensino foram adotadas. As discussões em torno do letramento digital e da desigualdade econômica e social dos estudantes e professores, causaram desconfortos, discussões e cobranças em torno de políticas públicas emergenciais.

Experimentamos ocasiões de modificações de hábitos e estudos, que pegaram a todos

de surpresa. Ainda vivemos esse ciclo, adaptado, após dois anos do início das medidas da OMS e do ensino remoto. Estamos diante de propósitos, ações jamais experimentadas, com transições de conceitos; de sala de aula: física, com paredes, móveis, gente. Disse Vinícius de Moraes, em “A casa”, “era uma casa muito engraçada, não tinha teto, não tinha nada”, assim é a sala virtual: interativa, virtual, ofertadas nas diferenciadas plataformas digitais e sítios, nos inúmeros dispositivos tecnológicos.

Os achados levam a acreditar que a habilidade do letramento digital vai além de teclar um celular ou computador; de enviar um e-mail. As práticas sociais de leitura e escrita compreendem produzir textos e hipertextos, nos dispositivos, assim como compreender essa intrincada e complexa teia comunicacional.

Os estudos mostram que um dos maiores desafios dos acadêmicos participantes da pesquisa foi o fato das habilidades do letramento digital terem pego a todos de surpresa, deparando com as condições econômicas desiguais, assim como o acesso a dispositivos tecnológicos necessários para o ensino e a aprendizagem remota. Nesse sentido, percebemos a necessidade de intervenção de políticas públicas estaduais, federais e municipais, mais incisivas, com ações educacionais coerentes nos últimos anos diante da visibilidade das diferenças sociais. Compreendemos que os objetivos da pesquisa foram alcançados e reiteramos que o ensino remoto, aliado ao letramento digital, veio propagar outros espaços para se pensar a aprendizagem.

A pesquisa tem um tempo de execução, mas não tem fim. Os dados obtidos podem constituir fomentos para novas pesquisas no Ensino Superior, para, assim, melhor entender e realizar intervenções específicas, ao apropriar das tecnologias; letrar no desenvolvimento tecnológico na educação superior. É uma estrada somente de ida. Não tem volta, pois os discentes acreditam que esse momento “veio para ficar”.

A resistência em letrar diante das tecnologias emergentes, assim como aceitar esses dispositivos de ensino e de aprendizagem, nos últimos dois anos, implicaram em realizar práticas de leitura e escrita diferentes das formas usuais. A superação e o enfrentamento das provocações, partiu da vontade de cada discente ao longo do cotidiano acadêmico.

Vivemos tempos de incertezas, de frustrações, mudanças de referências, de modelos pedagógicos a serem seguidos na perspectiva de repensar a prática educacional. No ambiente escolar é que os alunos descobrem o mundo e ressaltam o ser humano em confronto com as

máquinas, numa visão crítica diante da oferta e da humanização da educação.

A pandemia da Covid-19 realçou a visibilidade das desigualdades e o confronto com as limitações criadas por ela. Estudantes e famílias tiveram e têm dificuldades para lidar com as diversificadas atividades realizadas remotamente ou não.

Os resultados demonstram que os discentes não consideram o ensino remoto produtivo em função de não possuírem dispositivos tecnológicos adequados, da dificuldade de acesso à internet, da improvisação do ambiente de estudo, da dificuldade de concentração, das metodologias de ensino, da interação professor/aluno e aluno /aluno.

As considerações finais desse estudo são significativas para a educação superior, na perspectiva de repensar a prática educacional e fomentar outras pesquisas, mediante os acontecimentos educacionais dos últimos anos. Além de apresentar dados que possam oferecer uma visão crítica diante da oferta da educação em ambientes de estudos virtuais.

REFERÊNCIAS

ANDES. *Orientações para as seções sindicais sobre as Instruções Normativas (in) nº 19, nº 21 e nº 27, do Ministério da Educação (MEC), que tratam da regulação do trabalho remoto do(a)s servidore(a)s da educação pública*. 2020a. Disponível em: <https://www.andes.org.br/midias/downloads/1869/%20Anexo-Circ154-20>. Acesso em: 20 set. 2021.

ANDES-SN. Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior -Grupo de Trabalho de Política Educacional. *Projeto do capital para a educação, volume 4: O ensino remoto e o desmonte do trabalho docente*. 2020b. Disponível em: https://issuu.com/andessn/docs/cartilha_ensino_remoto. Acesso em: 20 set. 2021.

BEHAR, Patrícia. O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância. *Jornal da Universidade*. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2020. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-aeducacao-a-distancia/>. Acesso em: 30 maio 2021.

BIJORA, Helito. *Google Forms: o que é e como usar o app de formulários online*. 2018. Disponível em: <https://www.techtudo.com.br/dicas-e-tutoriais/2018/07/google-forms-o-que-e-e-como-usar-o-app-de-formularios-online.ghtml>. Acesso em: 12 ago. 2021.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. Capítulo V: Análise de dados. Análise após recolha de dados In: BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. *Investigação Qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto, Portugal: Porto Editora, LTDA, 1994. p. 220.

BRANDT, Andressa Grazielle; HOBOLD, Márcia de Souza. *Mudanças e Continuidades dos Marcos Legais do Curso de Pedagogia no Brasil*. 2019. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8652576/19065>. Acesso em: 08 jun. 2021.

BRASIL. *Decreto nº 3.276 de 06 de dezembro de 1999*. Dispõe sobre a formação em nível superior de professores para atuar na educação básica, e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3276.htm. Acesso em: 02 ago. 2021.

BRASIL. Decreto-Lei nº 1.190, de 4 de abril de 1939. Legislação Informatizada - Publicação Original. Dá organização à Faculdade Nacional de Filosofia. *Coleção de Leis do Brasil*, 1939, v. 4, p. 50. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1190-4-abril-1939-349241-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 02 ago. 2021.

BRASIL. LDB - Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Senado Federal. Brasília, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 25 nov. 2021.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1971); LDB (1971). *Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências*. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-norma-pl.html>. Acesso em: 9 out. 2021.

BRASIL. Lei nº 13.005/2014b - *Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências*. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 18 abr. 2021.

BRASIL. Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. *Fixa normas de organização e funcionamento do Ensino Superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências*. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-norma-actualizada-pl.pdf>. Acesso em: 03 dez. 2021.

BRASIL. Medida Provisória nº 934, de 1º de abril de 2020a. *Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do Ensino Superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020*. Disponível em: <https://www.congressonacional.leg.br/materias/medidas-provisorias/-/mpv/141349>. Acesso em: 19 abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Proposta de parecer sobre reorganização dos calendários escolares e realização de atividades pedagógicas não presenciais durante o período de pandemia da Covid-19*. 2020b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2020-pdf/144511-texto-referencia-reorganizacao-dos-calendarios-escolares-pandemia-da-Covid-19/file>. Acesso em: 14 ago. 2020.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria-Executiva do Conselho Nacional de Saúde. Comissão Nacional de Ética em Pesquisa. *Orientações para Procedimentos em Pesquisas com qualquer Etapa em Ambiente Virtual*. Brasília. 24 de fevereiro de 2021a. Disponível em: <https://www.ufmg.br/bioetica/coep/wp-content/uploads/2021/02/ambiente-virtual.pdf>. Acesso em: 21 ago. 2021.

BRASIL. PLANO NACIONAL DE ENSINO. *Planejando a Próxima Década: Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação*. Ministério da Educação. Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (MEC/SASE). 2014a. Disponível em: https://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf. Acesso em: 23 jun. 2021.

BRASIL. Portaria nº 913, de 22 de abril de 2022a. *Declara o encerramento da Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional (ESPIN) em decorrência da infecção humana pelo novo coronavírus (2019-nCoV) e revoga a Portaria GM/MS nº 188, de 3 de fevereiro de 2020*. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Portaria/PRT/Portaria-913-22-MS.htm. Acesso em: 26 maio 2022.

BRASIL. *Proposta de Regulamentação da Lei 9.394/96*. Parecer Nº:5/97; Aprovado em: 7/5/1997. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1997/pceb001_97.pdf. Acesso em: 14 ago. 2020.

BRASIL. Resolução Cne/Cp Nº 1, de 15 De Maio de 2006. Conselho Nacional de Educação Conselho Pleno. *Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em*

Pedagogia, licenciatura. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 13 ago. 2021.

BRASIL. UNA-SUS - Universidade Aberta do Sistema Único de Saúde. *Organização Mundial de Saúde declara pandemia do novo Coronavírus*. 2020c. Disponível em: <https://www.unasus.gov.br/noticia/organizacao-mundial-de-saude-declara-pandemia-de-coronavirus>. Acesso em: 14 ago. 2020.

CAMARGO, Ricardo Zagallo; LIMA, Manolita; TORINI, Danilo Martins. Educação, Mídia E Internet: desafios e possibilidades a partir do conceito de letramento digital. *Rev. Bras. Psicodrama*, São Paulo, v. 27, n. 1, p. 106-116, Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0104-53932019000100011. Acesso em: 18 fev. 2021.

CARMO, Valéria do. *Tecnologias Educacionais*. São Paulo, SP: Cengage, 2016. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9788522123490/pageid/1>. Acesso em: 16 out. 2021.

CENCI, Angelo Vitorio; DALBOSCO, Cláudio Almir; MÜHL, Eldon Henrique. (Org.). *Sobre filosofia e educação: racionalidade, diversidade e formação pedagógica*. Passo Fundo: UPF Editora, 2009.

CENTRO REGIONAL DE ESTUDOS PARA O DESENVOLVIMENTO DA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO-CETIC. Cresce o uso de Internet durante a pandemia e número de usuários no Brasil chega a 152 milhões, é o que aponta pesquisa do Cetic.br. *Cetic.br*. 18 ago. 2021. Disponível em: <https://bit.ly/3HrdrDj>. Acesso em: 16 abr. 2022.

CENTRO REGIONAL DE ESTUDOS PARA O DESENVOLVIMENTO DA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO-CETIC. Realização de atividades on-line mantém relevância no segundo ano da pandemia, aponta pesquisa do CGI.br. *Cetic.br*, 05 de abril de 2022. Disponível em: <https://cetic.br/pt/noticia/realizacao-de-atividades-on-line-mantem-relevancia-no-segundo-ano-da-pandemia-aponta-pesquisa-do-cgi-br/>. Acesso em: 15 abr. 2022.

CEPAL-UNESCO. La educación en tempos de la pandemia de Covid-19. *Informe Covid-19*. Agosto, 2020. Disponível em: https://www.cepal.org/sites/default/files/publication/files/45904/S2000510_es.pdf. Acesso em: 10 jan. 2021.

CERIGATTO, Mariana Pícaro; MACHADO, Viviane Guidotti. *Tecnologias digitais na prática pedagógica*. Porto Alegre: SAGAH, 2018. Disponível em: <http://pergamum.favag.edu.br/pergamum/biblioteca/index.php>. Acesso em: 23 fev. 2022.

CENTRO DE INOVAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA-CIEB. Notas técnicas #17: estratégias de aprendizagem remota (EAR): características e diferenciação da educação a distância (EAD). São Paulo: CIEB, 2020b. Disponível em: https://cieb.net.br/wpcontent/uploads/2020/05/CIEB_NotaTecnica17_MAIO2020_FINAL_w eb.pdf. Acesso em: 26 nov. 2021.

CENTRO DE INOVAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA-CIEB. *Estratégias de aprendizagem remota: Aulas ao vivo e on-line transmitidas por redes sociais*. 2020a.

Disponível em: <https://aprendizagem-remota.cieb.net.br/files/estrategias-aprendizagem-remota.pdf>. Acesso em: 07 jun. 2021.

COLL, César. Os educadores, as TIC e a nova ecologia da aprendizagem. *Nova Escola*, 01 de Maio 2014. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/253/educadores-tic-nova-ecologiaaprendizagem- tecnologia>. Acesso em: 17 jan. 2019.

COSCARELLI, Carla Viana. Alfabetização e Letramento Digital In: COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa (org.). *Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas*. 3. ed. Belo Horizonte: Ceale: Autêntica, 2017. (Coleção Linguagem e Educação). p. 25-40.

COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa (orgs.). *Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas*. 3. ed. Belo Horizonte: Ceale: Autêntica, 2017. (Coleção Linguagem e Educação). ISBN 978-85-7526-170-5

FALEIROS, Fabiana *et al.* Uso de questionário online e divulgação virtual como estratégia de coleta de dados em estudos científicos. *Texto Contexto Enferm*, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tce/a/Hjf6ghPxxk7LT78W3JBTdpjf/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 15 dez. 2021.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda *et al.* *Mini Aurélio: O minidicionário*. 6. ed. rev. atualiz. Curitiba: Posigraf, 2008. ISBN 85.85296-16-1

FIOCRUZ. Fundação Oswaldo Cruz. *Sars-COV-2*. 2020. Disponível em: <https://portal.fiocruz.br/taxonomia-geral-05-doencas/Covid-19-0>. Acesso em: 10 jun. 2021.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura). ISBN 85-219-0243-3

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1987.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. PNE e formação de professores: contradições e desafios In: Retratos da Escola: PNE 2014-2024: Desafios para a educação Brasileira. *Revista Retratos da escola*. v. 8, n.14, janeiro a junho de 2014. Disponível em: https://www.cnte.org.br/images/stories/retratos_da_escola/retratos_da_escola_15_2014.pdf. Acesso em: jun. 2022.

FUHR, Guilherme; ARAÚJO, Rodrigo Wienskosi. O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância. *Jornal da Universidade*, 2 de julho de 2020. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/jornal/o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>. Acesso em: 15 fev. 2022.

FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS. Informe nº 1, 2020. *Pesquisa: Educação escolar em tempos de pandemia na visão de professoras/es da Educação Básica Educação*. Disponível em: <https://www.fcc.org.br/fcc/educacao-pesquisa/educacao-escolar-em-tempos-de-pandemia-informe-n-1>. Acesso em: 20 out. 2021.

FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS-FGV. Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (CPDOC). *Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro: Darcy*

Ribeiro. 2022 (online). Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/ribeiro-darci>. Acesso em: 13 fev. 2022.

GAMBOA, Sílvio Sánchez. *Epistemologia da Pesquisa em Educação*. Campinas, SP: Unicamp, 1998.

GARCIA, Tânia Cristina Meira; MORAIS, Ione Rodrigues Diniz; ZAROS, Lilian Giotto; REGO, Maria Carmem Freire Diógenes. *Ensino Remoto Emergencial: Orientações básicas para elaboração do plano de aula*. Natal, RN: SEDIS/UFRN, 2020. Disponível em: https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/571151/4/ENSINO%20REMOTO%20EMERGENCIAL_2.pdf. Acesso em: 23 ago. 2021.

GATTI, Bernardete A. Possível reconfiguração dos modelos educacionais pós-pandemia. 2019. *Estudos avançados*, São Paulo, 2020, v. 34, n. 100, p. 29-41. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-40142020000300029&script=sci_arttext. Acesso em: 11 maio 2021.

GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019. Disponível em: [https://integrada.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9788597020991/epubcfi/6/10\[%3Bvnd.vst.idref%3Dcopyright\]/4/42/1:20\[098%2C-4](https://integrada.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9788597020991/epubcfi/6/10[%3Bvnd.vst.idref%3Dcopyright]/4/42/1:20[098%2C-4). Acesso em: 23 mar. 2021.

GÓMEZ, Ángel Pérez. *Educação na era digital: a escola educativa*. Tradução de Marisa Guedes, revisão técnica de Bartira Costa Neves. Porto Alegre: Penso, 2015. ISBN 978-85-8429-024-6.

GOOGLE FORMS. Ambiente a ser hospedado o questionário. Disponível em: <https://www.google.com/forms/about/>. Acesso em: jun. de 2022.

HOLANDA, Aurélio Buarque de. *Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa*: revista e atualizada. Jabaquara, SP: Positivo, 2010. ISBN-13: 9788538541981; ISBN-10: 8538541986

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. SÍNTESE DE INDICADORES SOCIAIS UMA ANÁLISE DAS CONDIÇÕES DE VIDA DA POPULAÇÃO BRASILEIRA: Uma análise das condições de vida da população brasileira. 2021b. Rio de Janeiro: IBGE, 2021. SSN 1516-3296 Estudos e Pesquisas. ISBN 978-65-87201-98-6.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Uso de internet, televisão e celular no Brasil*. 2018. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/materias-especiais/20787-uso-de-internet-televisao-e-celular-no-brasil.html>. Acesso em: 09 de abr. 2021.

IBGE. O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2021a. Estatísticas de Gênero: Indicadores sociais das mulheres no Brasil. 2. ed. *Estudos e Pesquisas. Informação Demográfica e Socioeconômica*, n. 38. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101784_informativo.pdf. Acesso em: 26 fev. 2022.

INSTITUTO SEMESP- Centro de inteligência analítica criado pelo Semesp. *O que é o Instituto Semesp?* 2021. Disponível em: <https://www.semesp.org.br/instituto/sobre/>. Acesso em: 25 abr. 2022.

IPEA- Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Governo Federal. *Acesso domiciliar à internet e ensino remoto durante a pandemia*. Nota Técnica, n. 88. Agosto 2020. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/portal/>. Acesso em: 12 abr. 2020.

JAEGER, W. tradução; PARREIRA, Artur M. *Paidéia: a formação do homem grego*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994. ISBN:85 336 0328-2

KLEIMAN, Angela B; ASSIS, Juliana Alves (org.). *Significados e ressignificações do letramento: desdobramentos de uma perspectiva sociocultural sobre a escrita*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2016. (Coleção Letramento, Educação e Sociedade).

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. *Fundamentos de metodologia científica*. 5. ed. - São Paulo: Atlas 2003.

LEITE, Josieli Almeida de Oliveira; BOTELHO, Laura Silveira. Letramentos múltiplos: uma nova perspectiva sobre as práticas sociais de leitura e de escrita. *Revista Eletrônica da Faculdade Metodista Granbery – Curso de Pedagogia*, 2011, n. 10. ISSN 1981 0377

LÉVY, Pierre. *As tecnologias da Inteligência: o futuro do pensamento na era da informática*. Tradução de Carlos Irineu da Costa. 2. ed. São Paulo: Editora34, 2010 (Coleção TRANS). ISBN 978-85-85490-15-7

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. São Paulo: Editora34, 1999. 273p. (Coleção TRANS).

LIZARAZO, Nelsy. Derecho Humano a la Educación e Internet. IN: ?Quién decide nuestro futuro digital? Publicación internacional de análisis y opinión de la Agencia Latinoamericana de Información. *América Latina em movimento*, 2021, ano 45, 2. época. Disponível em: <https://www.alainet.org/es/revistas/552>. Acesso em: 23 set. 2021.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli A. D. *Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas*. 2. ed. Rio de Janeiro: E.P.U, 2013.

LUSITANI, Klara Granetto; COLOMBO, Janecler; AMORIM, Aparecida. Google Classroom como ferramenta tecnológica de ensino: um mapeamento sistemático de literatura. *Anais do CIET:EnPED:2020 - (Congresso Internacional de Educação e Tecnologias | Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância)*, São Carlos, ago. 2020. Disponível em: <https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2020/article/view/1776>. Acesso em: 22 jun. 2022.

MACHADO, Cláudia A. F. *et al.* Ensino Superior em perspectiva: iniciativas e processo de criação do curso de pedagogia da Universidade Estadual de Montes Claros, Brasil. *Perspectiva para a educação contemporânea*. Madri, Espanha: Ed. Global Knowledge, 2020. Disponível em: <https://conferences.eagora.org/index.php/educacion-y-aprendizaje/EDU2019/paper/view/7453>. Acesso em: 02 jun. 2022.

MEC- Ministério da Educação. *Pátria Amada Brasil: Ensino Superior*. 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/media/banco-de-imagens/entregas-2020-ministerio-da-educacao.pdf>. Acesso em: 16 de abr. de 2022.

MINAS GERAIS. *Currículo Referência de Minas Gerais*. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais-SEE/MG. Belo Horizonte, MG. 2019.

MONTOYA, Jimena. Nuevos Medios y soberania digital. In: ?Quién decide nuestro futuro digital? Publicación internacional de análisis y opinión de la Agencia Latinoamericana de Información. *América Latina em movimento*, 2021, ano 45, 2. época. Disponível em: <https://www.alainet.org/es/revistas/552>. Acesso em: 23 set. 2021.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. *Novas Tecnologias e mediação pedagógica*. 21. ed. Campinas, SP: Papirus, 2013 (Coleção Papirus Educação). ISBN 978.85-308-0996-6

MORAN, José. *O que é educação a distância*. Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/dist.pdf>. Acesso em: 21 dez. 2021.

NASCIMENTO, Paulo Meyer; RAMOS, Daniela Lima; MELO, Adriana Almeida Sales de; CATIONI, Remi. IPEA-Instituto de Pesquisa. Nota Técnica. *Acesso Domiciliar à Internet e Ensino Remoto Durante a Pandemia*. n. 88. Agosto 2020. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&id=36560. Acesso em: 12 maio 2021.

NETO, Adolfo Tanzi; THADEI, Jordana; COSTA, Liliane Pereira da Silva; FERNANDES, Marly Aparecida; BORGES, Rosângela Rodrigues; MELO, Rosineide de. Multiletramentos em Ambientes educacionais In: ROJO, Roxane (Org.). *Escol@ conectada: os multiletramentos e as TICs*. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2013b. ISBN 978-85-7934-069-7

NÓVOA, António; ALVIM, Yara Cristina. COVID-19 e o fim da Educação: 1870-1920-2020. Sessão especial. *Revista História da Educação* (online). v.25: e110616, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/heduc/a/KNh6dGg9qLCjMknGPffLz4j/?lang=pt>. Acesso em: 12 ago. 2021.

O NOVO GRUPO DE LONDRES-GNL. Uma pedagogia de multiletramentos: projetando futuros sociais. *Harvard Educational Review*. 1996, v. 66, n. 1. ISSN 0017-8055

ONU-ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Estudo da ONU revela que mundo tem abismo digital de gênero. *ONU News*, 2019. Disponível em: <https://news.un.org/pt/story/2019/11/1693711>. Acesso em: 28 jan. 2020.

PALFREY, John; GESSER, URS. *Nascidos na Era Digital: entendendo a primeira geração de Nativos Digitais*. Tradução de Magda França Lopes. Porto Alegre, RS: Artmed, 2011. ISBN: 978-0-465-000515-4

PPP - Projeto Político Pedagógico. *Curso de Pedagogia*. Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES)-MG. Montes Claros, 2013. Disponível em: <https://unimontes.br/wp-content/uploads/2019/08/PPP-Pedagogia-Outubro-2013.pdf>. Acesso em: 19 nov. 2021.

ROGERS, Yvonne *et al.* *Design de interação: além da interação humano-computador*. Tradução de Isabela Gasparini. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2013. (Biblioteca Virtual FAVAG). Disponível em: <https://buscaintegrada.ufrj.br/Record/aleph-UFR01-000695482>. Acesso em: jun. 2022.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (Org.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. ISBN 978-85-7934-041-3

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. Capítulo 2: Mídias. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. *Letramentos, mídias, Linguagens*. 19. ed. São Paulo: Parábola, 2019.

SAMPIERI, Roberto Hernández *et al.* *Metodologia de pesquisa*. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2013. 624 p. ISBN 9788565848282

SANTOS, Carmi Ferraz; MENDONÇA, Márcia. *Alfabetização e letramento: conceitos e relações*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SAVIANI, Dermeval. *A pedagogia no Brasil: história e teoria*. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012. (Coleção memória da educação). ISBN 978-85-7496-195-8

SAVIANI, Dermeval; GALVÃO, Ana Carolina. Educação na pandemia: a falácia do “ensino” remoto. UNIVERSIDADE E SOCIEDADE. ANDES-SN, janeiro de 2021. Disponível em: <https://www.sintese.org.br/2021/03/16/educacao-na-pandemia-a-falacia-do-ensino-remoto/>. Acesso em: 06 mar. 2021.

SEMESP- Instituto-Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação. *Mapa do Ensino Superior no Brasil 2021*. 11. ed. Disponível em: <https://www.semesp.org.br/wp-content/uploads/2021/06/Mapa-do-Ensino-Superior-Completo.pdf>. Acesso em: 26 jan. 2022.

SILVA, Marco. *Sala de aula interativa: educação, comunicação, mídia clássica, internet, tecnologias digitais, arte, mercado, sociedade, cidadania*. 7. ed. São Paulo, SP: Edições Loyola, 2014. (Coleção práticas pedagógicas). ISBN 978-85-15-03708-7

SOARES, Magda. *Alfabetização e Letramento*. 6. ed., 2. Reimpressão. São Paulo: Contexto, 2011. ISBN 978-85-7244-243-5

SOARES, Magda. *Alfabetizar: Toda criança pode aprender a ler e a escrever*. São Paulo: Contexto, 2020. ISBN 978-65-5541-011-2

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009. 128p. ISBN 978-85-86583-16-2

SOARES, Magda. Novas Práticas de Leitura e Escrita: Letramento na cibercultura. *Educ. Soc.*, Campinas, dez. 2002, v. 23, n. 81, p. 143-160. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/zG4cBvLkSZfcZnXfZGLzsXb/?lang=pt> Acesso em: dez. 2019.

SOLOMON, Hannah; VERRILLI, Beth. Cap.1: Aprendizagem síncrona e assíncrona In: LEMOV, Doug. Equipe Teach Like a Champion. Tradução de Sandra Maria Mallmann da Rosa. *Ensinando na sala de aula on-line: sobrevivendo e sendo eficaz no novo normal*. Porto Alegre: Penso, 2021. E-Pub. Disponível em: <https://viewer.biblioteca.binpar.com/viewer/9786559760008/1->. Acesso em: 05 dez. 2021.

STREET, Brian V. *Letramentos Sociais: Abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação*. Tradução: Marcos Bagno. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014. ISBN 978-85-7934-078-9.

TFOUNI, Leda *Verdiani*. Letramento e alfabetização. 2. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2010. ISBN 978-85-249-1631-1

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. *Introdução a pesquisa em Ciências Sociais: A Pesquisa Qualitativa em Educação*. São Paulo: Editora Atlas S.A. 1987.

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais. *Plano para o retorno presencial na Universidade Federal de Minas Gerais-ETAPA 3*. Atualizado em 25 de março de 2022. Disponível em:

https://ufmg.br/storage/0/9/f/5/09f56580b996c9027abdb97d903af76d_1648246689619_1586981798.pdf. Acesso em: 27 abr. 2022.

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais. *Universidade Federal de Minas Gerais: ações de enfrentamento da Covid-19*. Março de 2021. Disponível em:

https://ufmg.br/storage/7/5/7/1/757181d42824c2abec514b6a887826f3_16171193294724_2098024268.pdf. Acesso em: 28 mar. 2022.

UFMG- Universidade Federal de Minas Gerais. *Coronavírus*. Atualizado em 03 jun. 2022. Disponível em: <https://ufmg.br/coronavirus/>. Acesso em: 15 jun. 2022.

UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura); IESALC (Instituto Internacional para a Educação Superior na América Latina e Caribe). *COVID-19 e educação superior: dos efeitos imediatos ao dia seguinte. Análises de impactos, respostas políticas e recomendações*. 13 de maio de 2020a. Disponível em:

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374886>. Acesso em: 02 ago. 2021.

UNESCO- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura; IESALC- Instituto Internacional para a Educação Superior na América Latina e Caribe. Título original: *COVID-19 y educación superior: de los efectos inmediatos al día después; análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones*. 2020. COVID-19 e educação superior: dos efeitos imediatos ao dia seguinte. Análises de impactos, respostas políticas e recomendações. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374886>. Acesso em: 17 abr. 2022.

UNESCO. Pandemia expõe importância de universalizar acesso à Internet no mundo.

ONUBR. 30/07/2020b. Editora Notícias. Disponível em:

http://conexaocorporativa.com.br/fundacredrs/site/m012/noticia.asp?cd_noticia=78853373. Acesso em: 5 jan. 2021.

UNICEF. *Cenário da Exclusão Escolar no Brasil: Um alerta sobre os impactos da pandemia da Covid-19 na Educação*. Abril 2021. Disponível em:

<https://www.unicef.org/brazil/media/14026/file/cenario-da-exclusao-escolar-no-brasil.pdf>. Acesso em: 16 nov. 2021.

UNIMONTES. BRASIL. PORTARIA Nº 049 – REITOR/2020^a. Governo de Minas Gerais. Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes). *Dispõe sobre medidas de prevenção ao contágio e de enfrentamento e contingenciamento, no âmbito do poder executivo, da epidemia de doença infecciosa viral respiratória*. Montes Claros: Unimontes, abril, 2020(k).

UNIMONTES. Edital Unimontes/PREX/NAE nº 02/2020e. Processo seletivo para a concessão de auxílio de inclusão digital emergencial do Programa de Assistência Estudantil 2020. Disponível em: <https://unimontes.br/wp-content/uploads/2020/08/Edital-Assist%C3%A2ncia-Estudantil-final-05-08.pdf>. Acesso em: 27 mar. 2022.

UNIMONTES. PORTARIA Nº 053 - REITOR/2020. Regulamenta o Decreto nº 47.886, de 15 de março de 2020, que dispõe sobre medidas de prevenção ao contágio e de enfrentamento e contingenciamento, no âmbito do poder executivo, da epidemia de doença infecciosa viral, respiratória causada pelo agente coronavírus (COVID-19) no âmbito da Unimontes, e dá outras providências. 24 de abril de 2020b. Disponível em: https://unimontes.br/wp-content/uploads/2020/04/SEI_GOVMG-13682188-Portaria.pdf. Acesso em: 25 nov. 2021.

UNIMONTES. PORTARIA Nº 078 - REITOR/2020. Governo de Minas Gerais. Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes). Regulamenta o Decreto nº 47.886, de 15 de março de 2020, que dispõe sobre medidas de prevenção ao contágio e de enfrentamento e contingenciamento no âmbito do poder executivo, da EPIDEMIA de doença infecciosa viral respiratória causada por agente Coronavírus (COVID-19) no âmbito da Unimontes e dá outras providências. Montes Claros: Unimontes, abril, 2020c. Disponível em: <https://unimontes.br/wp-content/uploads/2020/07/Portaria-n%C2%BA-078-Reitor.pdf>. Acesso em: 25 nov. 2021.

UNIMONTES. RESOLUÇÃO CEPEX/UNIMONTES Nº. 109, 21 outubro de 2020d. Dispõe sobre as atividades acadêmicas de ensino nos cursos de graduação e tecnólogos, em caráter excepcional, frente a situação de emergência durante a pandemia da COVID-19, nos termos da presente resolução, no âmbito da Unimontes. Disponível em: https://unimontes.br/wp-content/uploads/2020/11/resolucao_cepex109-1.pdf. Acesso em: 26 nov. 2021.

VELLOSO, Maria Jacy Maia; MARINHO, Simão Pedro P. Letramento Digital via Web 2.0: uso do site Toondoo em sala de aula. In: Anais do Workshop de Informática na Escola. 2011. p. 1294-1303. Disponível em: https://www.academia.edu/81498263/Letramento_Digital_via_Web_2_0_uso_do_site_Toondoo_em_sala_de_aula. Acesso em: 10 de jun. 2022

VIGOTSKY, Lev. *A Formação Social da Mente: O Desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores*. 4. ed. São Paulo, SP: Livraria Martins Fontes Editora Ltda, 1991. Disponível em: <https://egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/vygotsky-a-formac3a7c3a3o-social-da-mente.pdf>. Acesso em: 23 abr. 2022.

WWW (World Wide Web). *História sobre sites de busca*. S/D. Online. Disponível em: <https://sites.google.com/site/historiasobreossitesdebusca/www-world-wide-web>. Acesso em: 02 jan. 2022.

XAVIER, Antônio Carlos Xavier. Letramento digital e ensino In: SANTOS, Carmi Ferraz; MENDONÇA, Márcia. *Alfabetização e letramento: conceitos e relações*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

APÊNDICES

Apêndice A

Tabulação do questionário aplicado aos discentes no modelo Google Forms para coleta de dados

MENSAGEM INICIAL DO FORMULÁRIO

Prezada (o) Acadêmica (o), estamos realizando uma pesquisa que tem por objetivo investigar sobre as implicações das habilidades do Letramento Digital, dos alunos do Curso de Pedagogia presencial da Universidade Estadual de Montes Claros - Unimontes - e seu impacto no trabalho pedagógico durante o ensino remoto na pandemia Covid-19. O projeto está registrado e aprovado pelo Comitê de Ética (Plataforma Brasil) - CAAE: 40162620.6.0000.5109. Consideramos que sua experiência será de grande valia e contribuirá para compreendermos melhor essa nova forma de organização pedagógica.

Certas de sua colaboração, agradecemos e solicitamos que preencha os dados abaixo:

Endereço de email:

Nome completo:

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA. Por este documento, declaro minha concordância em participar da pesquisa denominada “LETRAMENTO DIGITAL NO ENSINO SUPERIOR: implicações e desafios”, sob a responsabilidade das pesquisadoras Zulma Ferreira de Souza e Cláudia Aparecida Ferreira Machado. Nesta pesquisa, buscamos investigar sobre as implicações das habilidades do Letramento Digital, dos alunos do Curso de Pedagogia presencial e seu impacto no trabalho pedagógico durante o ensino remoto na pandemia Covid-19. A realização desse estudo se justifica pela necessidade contemporânea do uso das TDICs em cursos de Ensino Superior presenciais, como dispositivos tecnológicos facilitadores do trabalho pedagógico.

Você não terá nenhum gasto e ganho financeiro por participar na pesquisa.

Compreendo que a pesquisa é de natureza qualitativa e os dados serão coletados via questionário online (Google Forms). Entendo que os benefícios potenciais da pesquisa se referem à possibilidade de discutir o impacto das TDIC no trabalho docente, no ensino remoto. Quanto aos desconfortos para os participantes, compreendo que estes se referem ao tempo a ser disponibilizado para participação no estudo e que, para minimizar eventuais riscos, os pesquisadores se comprometem a utilizar procedimentos éticos, em que os dados serão tratados com respeito aos participantes, de forma a preservar sua dignidade, bem como o estatuto da instituição participante.

Consentimento: Li e entendi as informações precedentes. Este formulário está sendo assinado voluntariamente por mim, indicando meu consentimento para participar nesta pesquisa.

() Li e aceito.

DADOS ADICIONAIS

Gráfico 14: Declaração de aceite de termo de consentimento livre e esclarecido



Gráfico 15: Sexo dos discentes participantes

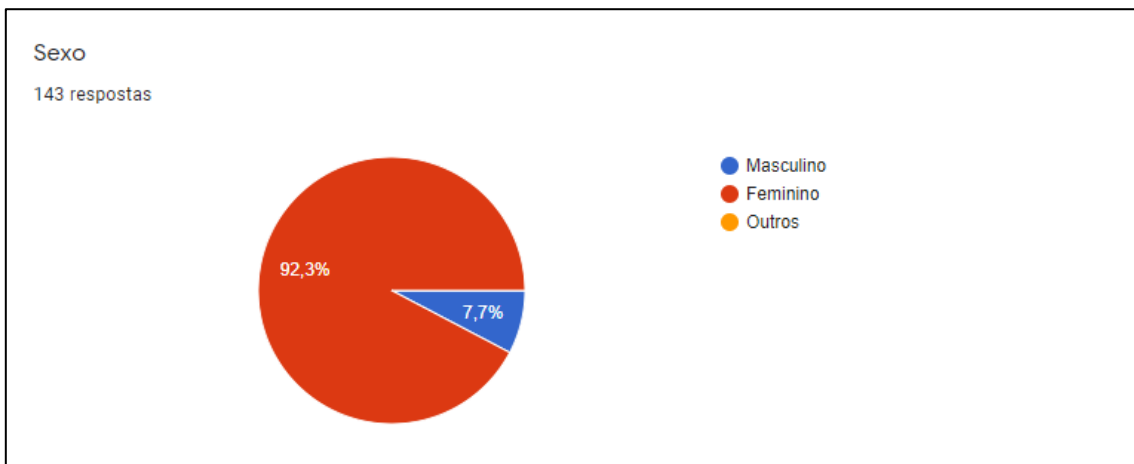


Gráfico 16: Cidade dos discentes participantes

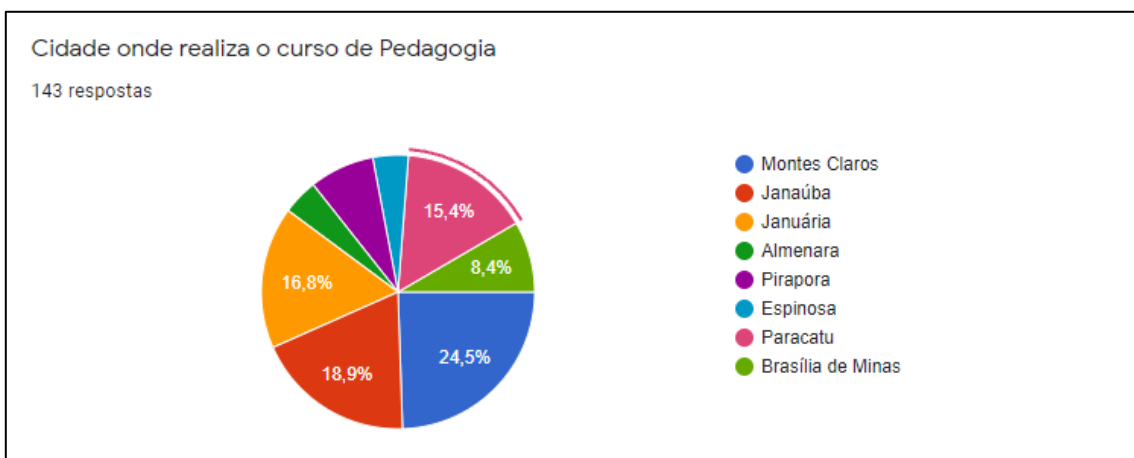


Gráfico 17: Período curricular dos discentes participantes

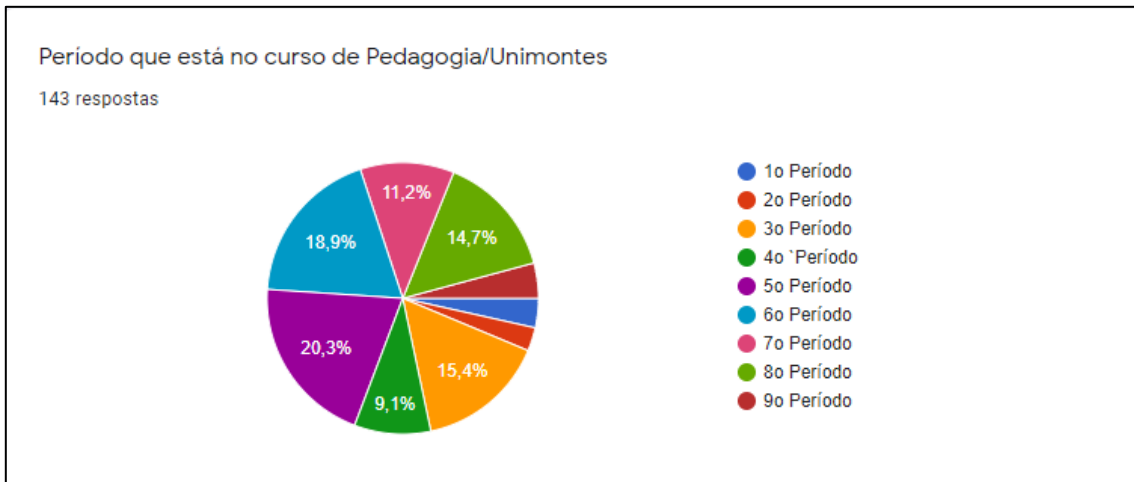
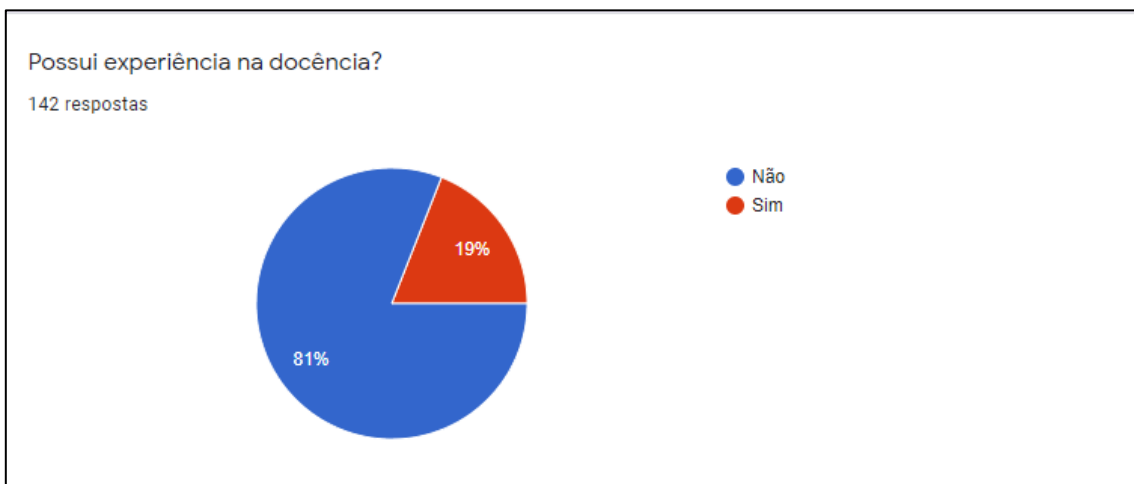


Gráfico 18: Experiência na docência dos discentes participantes



QUESTÕES FECHADAS

Gráfico 19: Respostas da questão 1

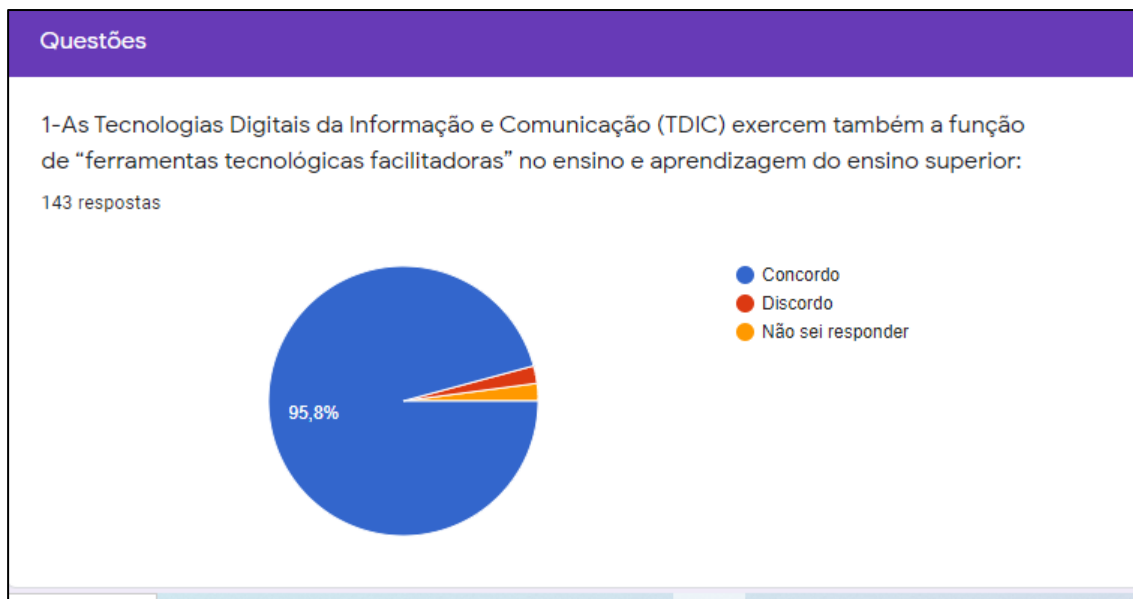


Gráfico 20: Respostas da questão 2

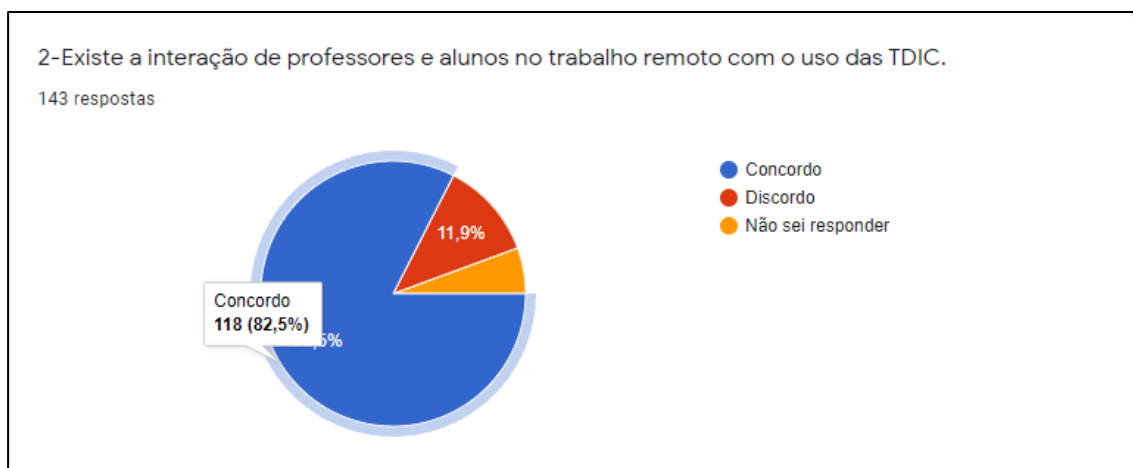


Gráfico 21: Respostas da questão 3

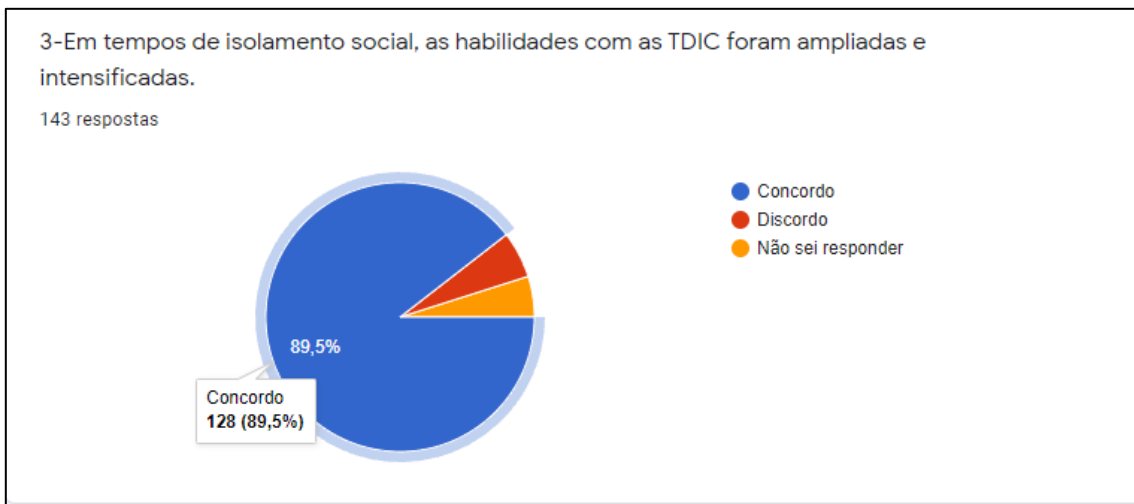


Gráfico 22: Respostas da questão 4

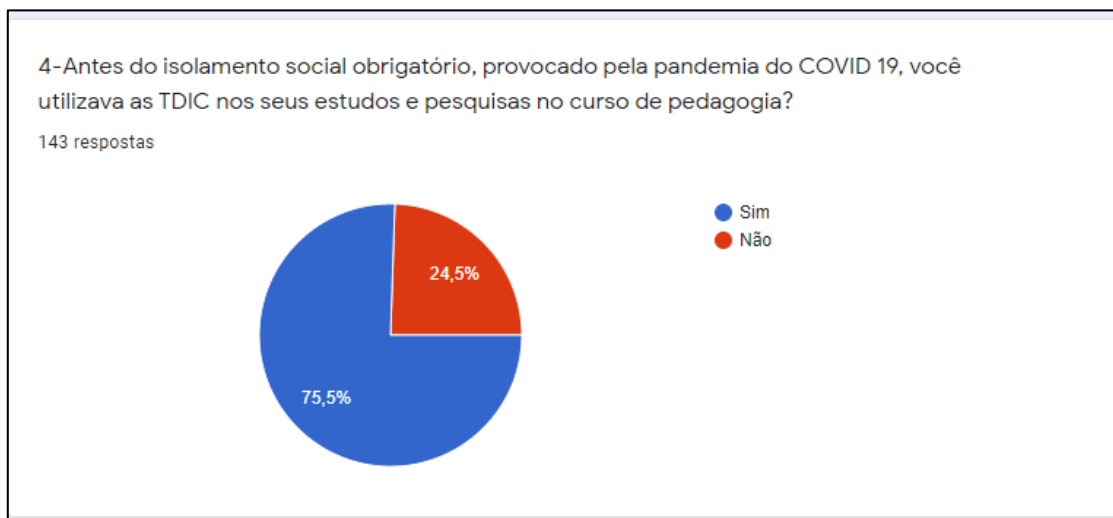


Gráfico 23: Respostas da questão 5

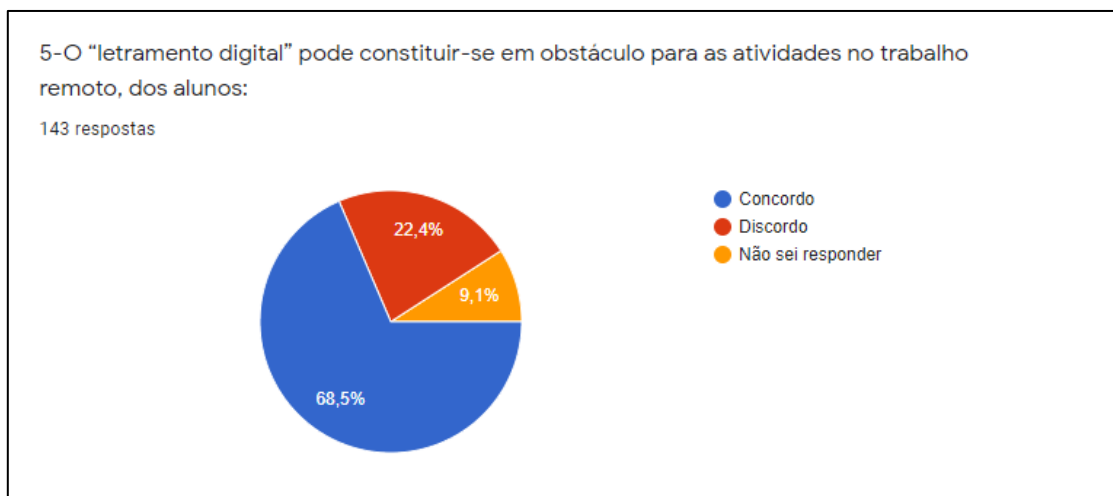


Gráfico 24: Respostas da questão 6

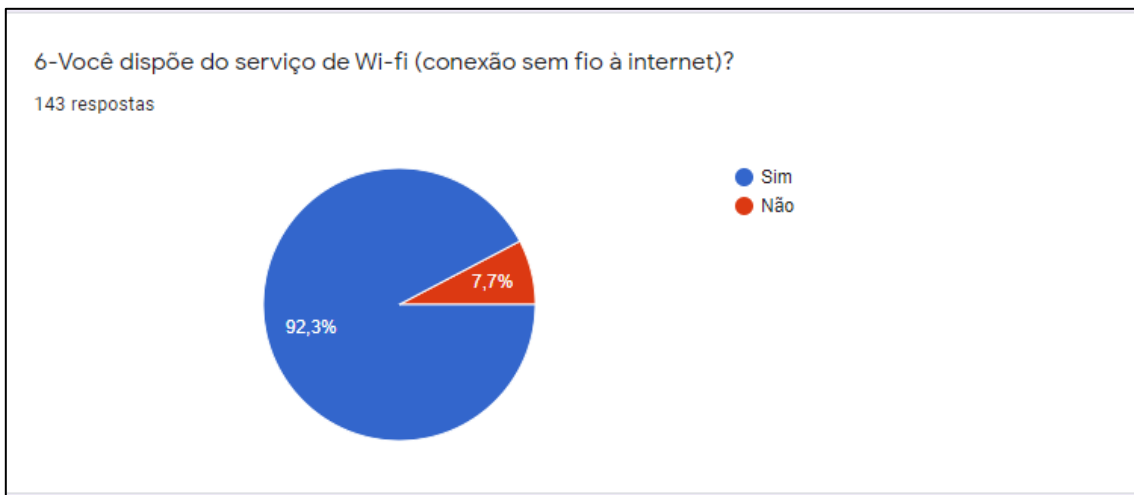


Gráfico 25: Respostas da Questão 7

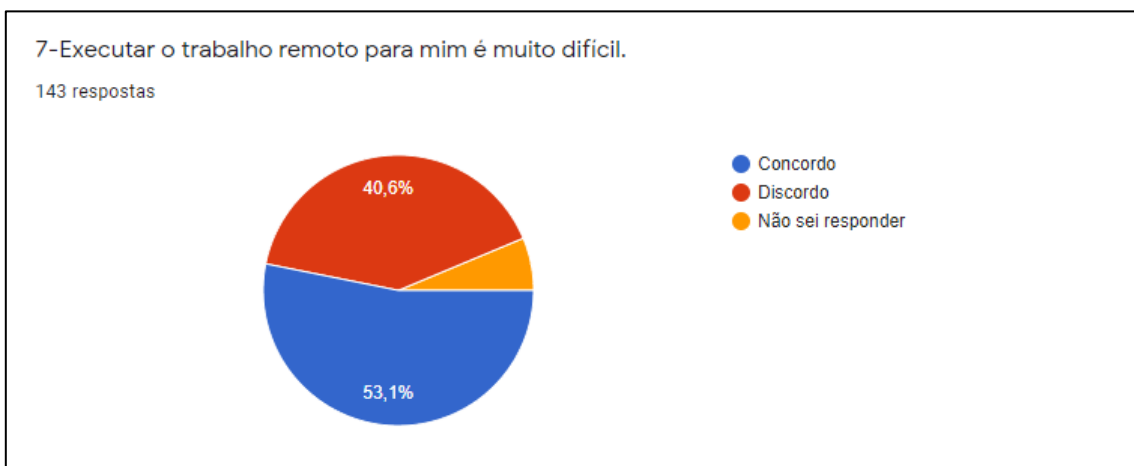


Gráfico 26: Respostas da questão 8



Gráfico 27: Respostas da questão 9

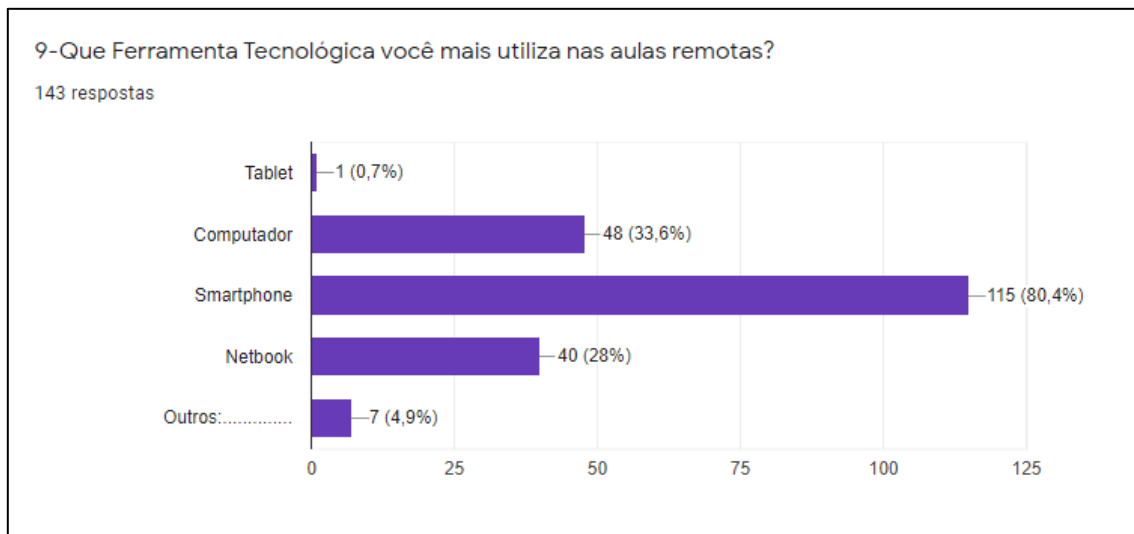


Gráfico 28: Respostas da questão 10

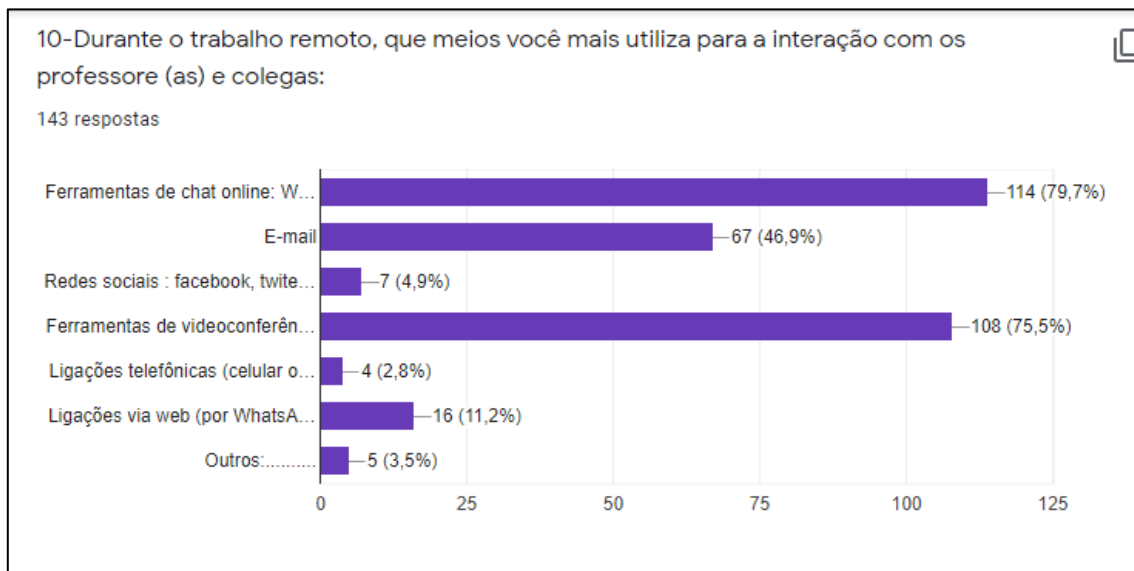


Gráfico 29: respostas da questão 11

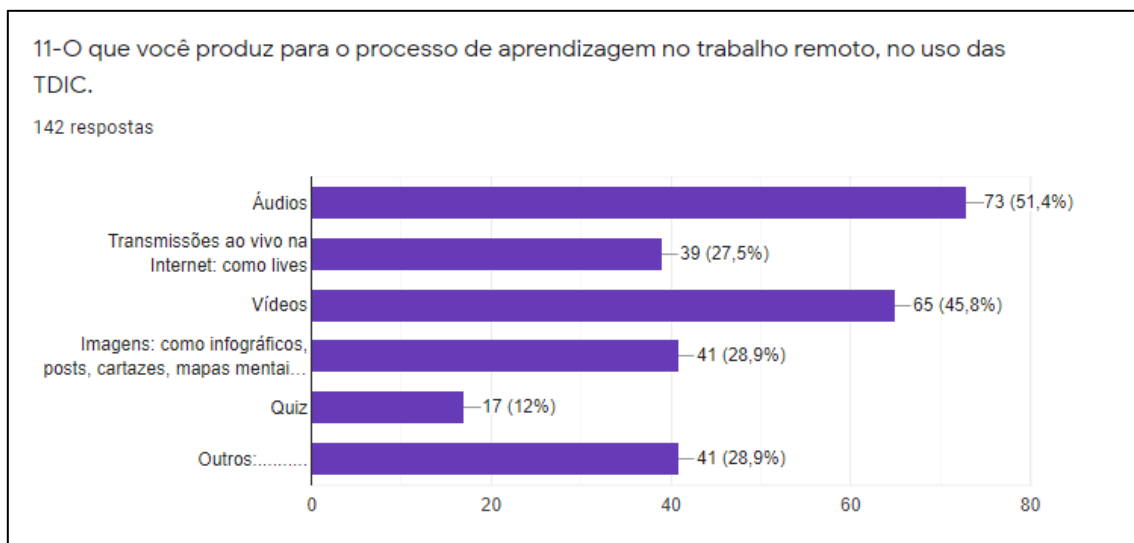


Gráfico 30: Respostas da questão 12

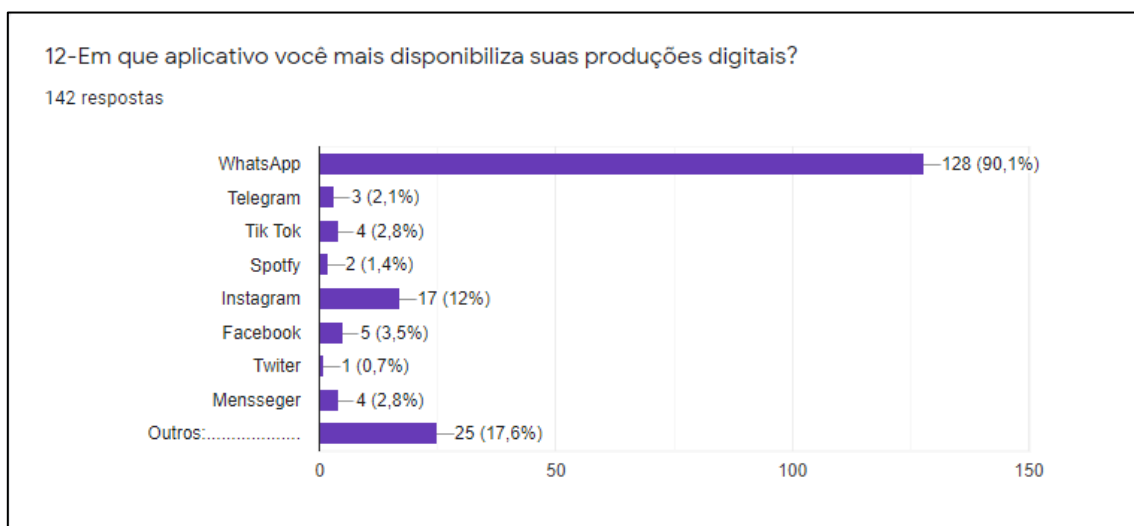


Gráfico 31: Respostas da questão 13

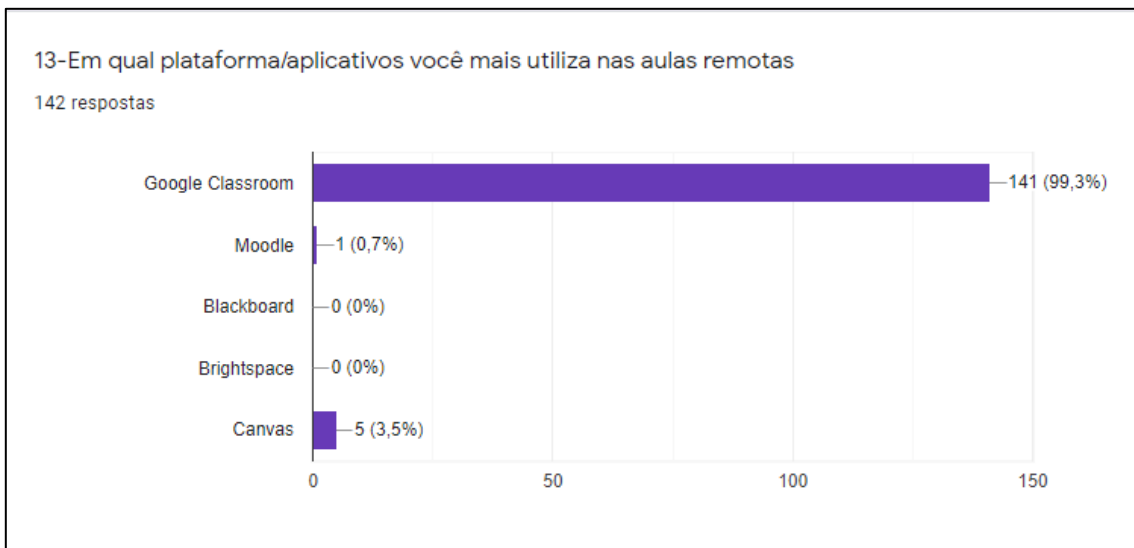


Gráfico 32: Respostas da questão 14

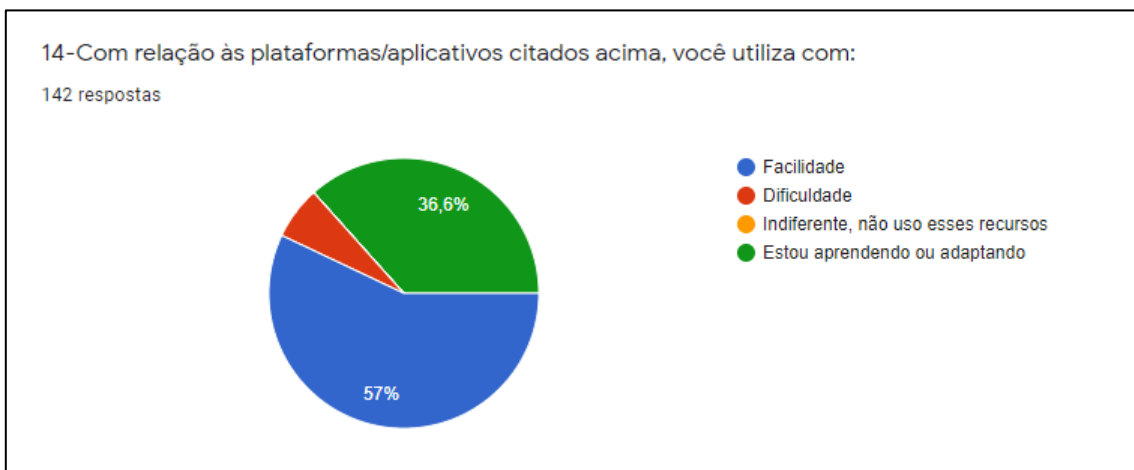


Gráfico 33: Respostas da questão 15

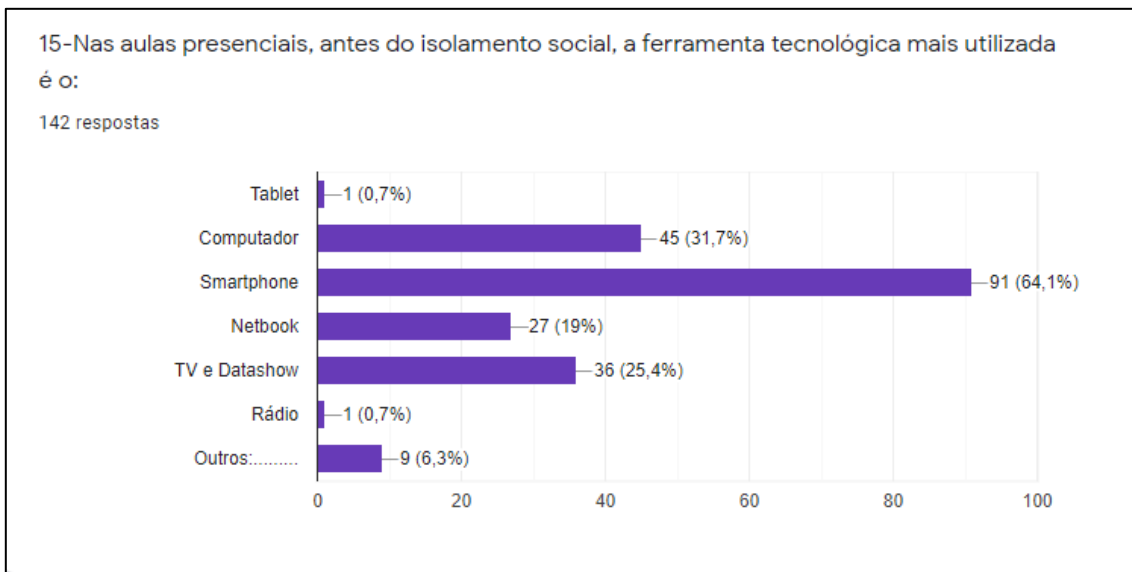


Gráfico 34: Respostas da questão 16

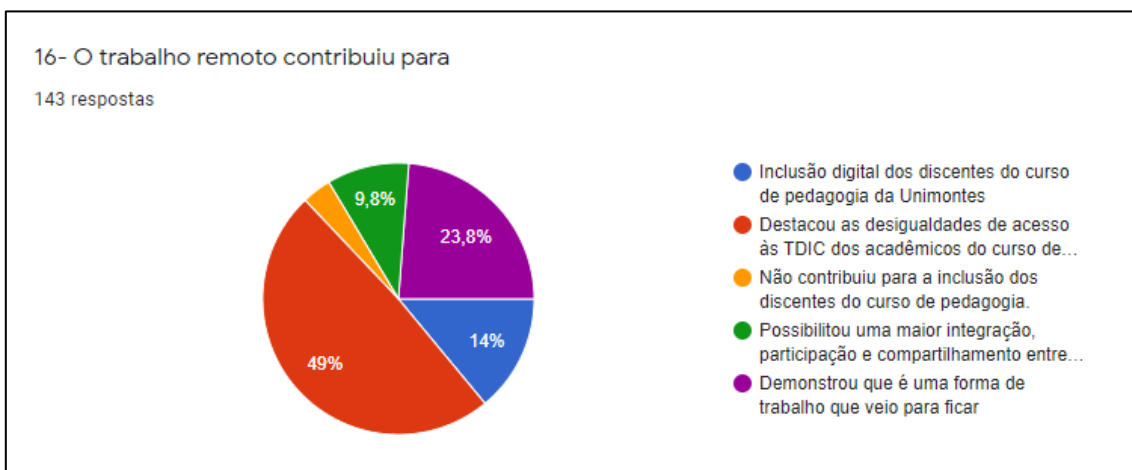


Gráfico 35: Respostas da questão 17

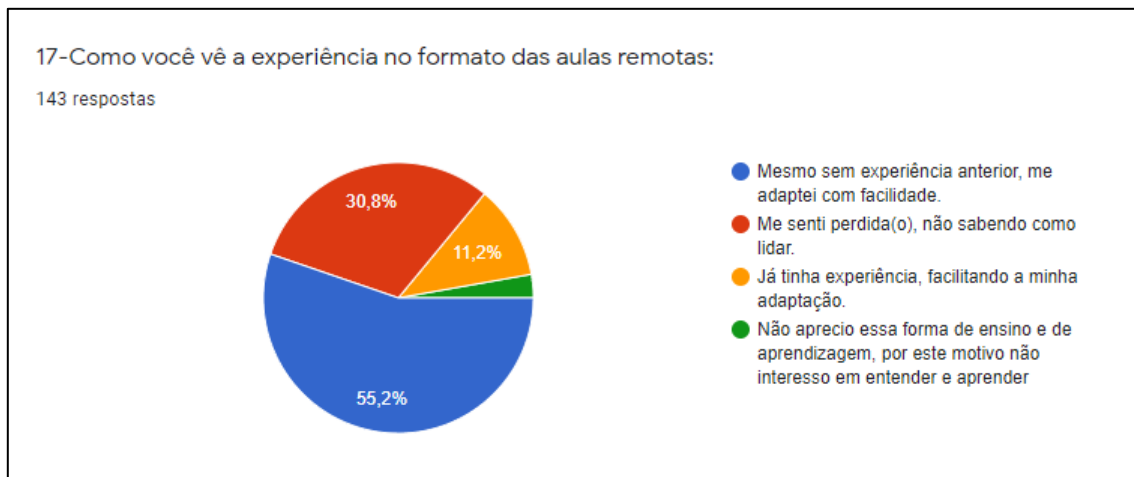
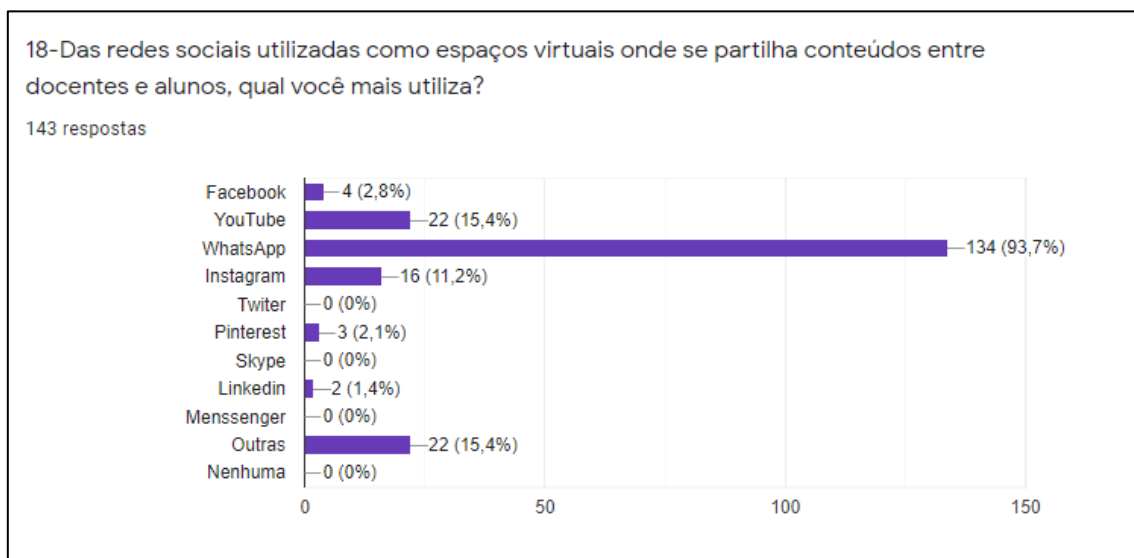


Gráfico 36: Respostas da questão 18



QUESTÕES ABERTAS

Quadro 3: Categorias de análise da pesquisa

CATEGORIAS DE ANÁLISE DA PESQUISA		
CATEGORIA	PERGUNTAS	ANÁLISE REALIZADA
1	1, 4, 5, 16, 21, 23	Percepções dos discentes, acerca do ensino remoto no uso das TDIC.
2	2, 10, 18, 21, 22	Interação professor e aluno, no uso dos dispositivos tecnológicos no ensino remoto.
3	3, 6, 8, 15, 16, 17, 22	Os desafios encontrados pelos discentes, no uso das TDIC, como dispositivos tecnológicos facilitadores no ensino remoto
4	7, 11, 19, 20, 21	Experiência dos respondentes em relação ao uso das TDIC, no ensino remoto
5	5, 12, 9, 13, 14, 19	Percepção dos respondentes sobre os desafios do letramento digital no trabalho pedagógico.

QUESTÃO 19: Você considera que conseguiu aprender os conteúdos trabalhados nas diversas disciplinas durante o ensino remoto? Explique.

Categoria 4: Experiência dos respondentes em relação ao uso das TDIC, no ensino remoto.

Categoria 5: Percepção dos respondentes sobre os desafios do letramento digital no trabalho pedagógico.

Foram 143 respostas:

Quadro 4: Respostas da questão 19

COLABORADORAS/ COLABORADORES	RESPOSTAS MENCIONADAS
D1	Sim.
D2	Não. Ocorreu dificuldade enorme de concentração e assimilação do conteúdo.
D3	Sim.
D4	Não.
D5	Eu tive no início muitas dificuldades, quase desistindo por medo de não conseguir acompanhar, mas com muito esforço estou aprendendo todo dia um pouco mais.
D6	Não.consegui aprender, Porque, com a emergência do ensino remoto, veio também uma sobrecarga muito grande de conteúdos e atividades, o que no ensino presencial não acontecia. Ademais, dependendo da duração das aulas mediadas virtualmente, a atenção fica mais dispersa, o que interfere na concentração e aprendizagem do que é exposto.
D7	Em parte, as aulas têm sido muito cansativas.
D8	Sim, apesar das dificuldades que eu tive para adaptar ao sistema digital.
D9	Sim. Às vezes surgem dúvidas, mas logo nos comunicamos com o professor (a), que então tiram nossas dúvidas.
D10	Mais ou menos, pois fiquei perdida na maioria das vezes.

D11	No geral sim. Toda adaptação exige esforços inicialmente; antes de entrar na Unimontes iniciei minha graduação em uma instituição de ensino EAD, portanto já conhecia a metodologia.
D12	Em algumas matérias a interação foi muito boa, mas em outras não, o professor é de extrema importância neste processo, seu domínio nessas mídias faz toda diferença.
D13	Sim, com dificuldade.
D14	Sim, apesar do ensino prático ficar defasado.
D15	Não, porque às vezes a Internet está lenta e não dá para assistir as aulas remotas via <i>Google Meet</i> .
D16	Sim. Considero que consegui aprender os conteúdos, até porque penso que para aprender é preciso se dedicar, seja presencial ou remotamente.
D17	Em algumas sim. Em outras matérias não consegui absorver todo o conteúdo e acredito que seja porque o ensino foi remoto.
D18	Poderia ser melhor, pois fica muito disperso.
D19	Algumas sim, outras não. Nesse modelo a aprendizagem não acontece da mesma forma que a presencial. No início, por exemplo, não consegui aprender por estar confusa, angustiada e com medo da situação como um todo. Agora já estou familiarizada e consigo entender melhor os conteúdos. Mas o fator psicológico ainda influencia a minha aprendizagem em alguns casos.
D20	O conteúdo aprendido foi muito pouco, não pela dificuldade com os meios eletrônicos, mas no meu caso foram os problemas psicológicos desenvolvidos durante a pandemia e o isolamento.
D21	Um pouco.
D22	Não, muitas vezes não conseguia ter atenção e foco nas aulas.
D23	Estou com algumas dificuldades, são muitos trabalhos e pouco tempo.
D24	Tive dificuldade sim. Mas aprendi muito também.
D25	Parcialmente. Volume muito grande de trabalho e poucas aulas.
D36	Sim, com muita dedicação e mais estudos individuais.
D27	Em parte.
D28	Sim, pois a aprendizagem não depende apenas do professor, mas dá vontade de aprender, seja presencial ou remoto.
D29	De certa forma sim.
D30	Parcialmente, pois consegui absorver boa parte dos conteúdos das disciplinas afins, mas não consegui aprender quase nada daquelas mais densas.
D31	Parcial.
D32	Sim né algumas disciplinas deu para aprender e ne outras não.
D33	Não. Aprendizado seriamente comprometido, sobretudo porque as discussões ficam engessadas.
D34	Não tanto.
D35	Não consegui acompanhar algumas atividades, esse formato não possibilita tanto o debate e a tirada de dúvidas. Estudando online de casa, tenho mais dificuldade em aprender, visto que tenho dificuldade de concentração, muitas vezes o acesso à internet não é bom e não tenho computador próprio, então dependo da boa vontade de parentes em me emprestar um.

D36	Não. Durante o início do ensino remoto, tive facilidade para adaptar às tecnologias. Mas, com relação ao aprendizado, demorou um pouco a adaptação, entretanto logo que adaptei, desenvolvi melhor e o meu aprendizado foi melhor.
D37	Sim. Procuro participar atentamente das aulas, quando há dúvida faço meus questionamentos, leio com antecedência o material para poder estabelecer um diálogo mais proveitoso nas discussões.
D38	Sim, não tanto como na forma presencial
D39	Um pouco, acredito que se fosse presencial teria aprendido mais, pois as aulas online São cansativas e qualquer coisa tira nossa atenção.
D40	Mais ou menos. É notável que o ensino remoto deixa a desejar, mas com esforço se consegue alcançar a melhoria.
D41	Um pouco, pois mesmo que os professores tenham adaptado as suas disciplinas, senti que alguns conteúdos, principalmente aqueles que é desenvolvido de forma prática, ficou um pouco a desejar.
D42	Não. As aulas remotas dificultaram o meu aprendizado, tive que correr atrás para que o meu aprendizado não ficasse prejudicado.
D43	Com dificuldade, pois nem sempre tenho acesso à internet.
D44	Sim, com um pouco de dificuldade mas assimilei o conteúdo.
D45	Em tudo não, ainda mais por serem diversos temas, e algumas vezes excesso de horas de estudo.
D46	Não! Não consigo focar igual se fosse presencial.
D47	Não. Em partes!
D48	Mais ou menos, cada disciplina tem o seu caso em particular.
D49	Consegui bem pouco, ainda tenho dificuldades.
D50	Não, pois não disponho de internet a todo tempo em minha residência.
D51	Aprendi moderadamente. Ao contrário se fosse presencialmente com meus colegas de turma e professores.
D52	Sim. Pois as aulas são bem interativas.
D53	Parcialmente. Nem todos os conteúdos consegui assimilar.
D54	Fico pensando nos acadêmicos que estão nos períodos iniciais; acredito ter sido um déficit maior. Afinal, trata-se de uma etapa importante, nossa base da formação que nos estrutura e sustenta nossos conhecimentos para os próximos períodos. Diante de todas as dificuldades desencadeadas da pandemia, motivo pelo qual ocorreu essa transição repentina de aulas presenciais para remotas, cheias de mudanças na organização, na dinâmica das aulas, na adequação / adaptação das ferramentas tecnológicas, ampliando as dificuldades de acessos de muito acadêmicos, acredito que ocorreu uma carência no quesito aprendizagem.
D55	Não muito, sinto que precisei me esforçar mais, para aprender os conteúdos trabalhados.
D56	No início estava realmente complicado, o excesso de atividades e a falta de esclarecimentos das dúvidas deixavam muito a desejar, mas com o passar do tempo e adaptação a esses novos meios de comunicação, acaba que hoje em dia dá sim para aprender deste modo, mas falo isso na minha posição, que tenho acesso diário a rede móvel, facilita muito, agora uma pessoa que mora na zona rural talvez não tenha mesmo aproveitamento dos conteúdos.
D57	Acredito que tenho muitas dificuldades ainda.

D58	Muito pouco, não fiquei sem aprender nada, mas ainda assim não aprendi da mesma forma que o presencial.
D59	Não muito, era muitas atividades e pouca explicação.
D60	Não, não consegui me aprofundar nos conteúdos
D61	Mais ou menos.
D62	Alguns sim, mas com dificuldade em compreender o conteúdo.
D63	Nesse tempo de pandemia, vimo-nos obrigadas a adaptar com o ensino remoto, é muito difícil, não estava acostumada. Porém está sendo necessário no momento, para que de certa forma prossigamos! O conteúdo não fica tão claro, é cansativo para todo mundo, mas seguimos, dia após dia, tentando fazer com que dê certo. Mas de certa forma, ela contribui para a nossa interação.
D64	Sim, tivemos explicações com os professores, leituras.
D65	Sim, mas não atingi as metas que estabeleci.
D66	Não, pois às vezes as matérias são muito complexas para aprender online.
D67	Em partes eu concordo. No ano em que se iniciou a pandemia, por exemplo, fazíamos milhares de atividades, praticamente não tínhamos aulas.
D68	Parcialmente. Alguns conteúdos necessitam de interação maior, o que prejudica a assimilação ou melhor compreensão do conteúdo.
D69	Não, o ensino é muito superficial.
D70	Acredito que, com o ensino presencial, teria um melhor rendimento. A tecnologia nos simplifica.
D71	Sim, embora o remoto não substitua o presencial, pois necessita de muita responsabilidade, organização e seguir um cronograma para estudos.
D72	Sim, mas considero meu rendimento menor que no presencial, devido também a questões como ansiedade, cansaço mental.
D73	Nem tudo, porém estou fazendo o meu melhor para conseguir acompanhar o desenvolvimento das aulas.
D74	Todas as vezes que consegui participar das aulas, tive facilidade com o conteúdo aplicado.
D75	Intermediário. Em algumas disciplinas consegui apreender algumas informações, mas na maioria o conteúdo é massacrante, cansativo e nem um pouco atrativo.
D76	Bem pouco.
D77	Sim, porém com mais estudos, alguns professores passam o conteúdo apenas por passar, parece que não têm a mínima vontade de explicar.
D78	Sim, os professores são excelentes temos um suporte bacana.
D79	Sim, é difícil mas com dedicação a gente consegue.
D80	Não. Tenho muita dificuldade em aprender os conteúdos.
D81	O início foi muito complicado, me senti perdida, mas aos poucos estou me adaptando e tentando entender o que o professor está ensinando.
D82	Busco sempre pesquisar e ampliar os conhecimentos.
D83	Não, pois as aulas são todas muito rápidas, não dá tempo de pegar pontos relevantes e anotar no caderno, por exemplo, e também não dá para ficar interrompendo o professor a todo momento, para pedir para repetir as falas.

D84	Não muito. Ano passado, por exemplo, foi quase perdido, alguns professores passaram somente atividades, gerando um acúmulo de tarefas e se preocuparam somente com a entrega dessas atividades, sem dar um suporte (aula) pelo meet. Neste ano, estou gostando bastante, sinto que os professores se alinharam melhor em relação às aulas online, temos uma rotina bem parecida com o presencial e isso gerou menos ansiedade e conseqüentemente consigo aprender os conteúdos.
D85	Pouco, pois os professores não se entenderam ainda com as ferramentas tecnológicas e, quando não abusam do tempo dificultando a concentração, eles as utilizam pouco sem trabalhar o que deve ser trabalhado.
D86	Aprendi sim um pouco, porém ao meu ver presencialmente teria aprendido muito mais.
D87	Acredito que consegui aprender, porém não tanto como eu esperava. Pois, apesar de ter facilidade quanto ao uso dos meios usados nas aulas remotas, há conteúdos em que tenho bastante dificuldade de desenvolver, e, muitas das vezes, por conta do desânimo e ansiedade, que, acredito eu, que seja algo que muitas pessoas enfrentam, até de forma mais intensa, devido à pandemia.
D88	Em partes, pois acompanhar esse momento de correria e sobrecarga de trabalho, está sendo exaustivo.
D89	Parcialmente. As aulas remotas não substituem as de modo presencial. Por esse motivo, há mais dificuldade para aprender.
D90	Aprendi sim, com plataformas escolares, podendo ser uma realidade e algo que facilitou o vínculo de aprendizagem para algumas escolas.
D91	Não aprendi o conteúdo 100%, pois não é a mesma coisa como presencialmente, mas deu sim para acompanhar as matérias.
D92	Mais ou menos.
D93	Sim. A interação professor/aluno é de fácil acesso, apesar do distanciamento.
D94	Sim, com o auxílio dos professores para tirar dúvidas, consegui compreender.
D95	A aprendizagem nesse período está sendo difícil.
D96	Em algumas matérias sim, em outras não. Depende como a metodologia é aplicada.
D97	Não consegui aprender muito. Não porque os professores não conseguiram passar o conteúdo, mas porque estou com meu pai fazendo tratamento de câncer no intestino e não estou conseguindo concentrar-me direito, pois acompanho ele durante o tratamento e a noite tento assistir e participar das aulas.
D98	Não.
D99	Não, não consigo ter a mesma concentração de antes.
D100	Não. Acho muito cansativo.
D101	Tem professores que querem dar suas aulas sempre online e acaba ficando cansativo. Sem contar a passagem de trabalhos toda semana. É muito complicado, pois trabalho fora e muito das vezes não consigo desenvolver bem os trabalhos, pelo fato de serem muitos.
D102	Acho aulas pelo meet muitas vezes cansativo demais.
D103	Sim. Através das vídeo-aulas e textos disponibilizados por professores, pude realizar trabalhos, ler, aprender tudo, o que contribuiu com meu aprendizado.
D104	Sim, apesar do ensino prático ficar defasado.
D105	Não muito, eram muitas atividades e pouca explicação.
D106	Não. Não consigo focar igual como se fosse presencial.

D107	Sim. Considero que consegui aprender os conteúdos, até porque penso que para aprender é preciso se dedicar, seja presencial ou remotamente.
D108	Sim.
D109	Sim, não tanto como na forma presencial.
D110	Parcial.
D111	Parcialmente. Volume muito grande de trabalhos e poucas aulas.
D112	Sim, pois a aprendizagem não depende apenas do professor, mas dá vontade de aprender, seja presencial ou remoto.
D113	Mais ou menos, algumas matérias sim, foi tranquila a aprendizagem, mas acho que tem relação com a proatividade do professor, em outras já houve dificuldades em relação ao professor, mas, nesse caso, acho que presencialmente seria do mesmo jeito.
D114	No geral sim. Toda adaptação exige esforços inicialmente; antes de entrar na Unimontes, iniciei minha graduação em uma instituição de ensino EAD, portanto já conhecia a metodologia.
D115	Às vezes.
D116	Sim, pois dependia não somente do professor, mas também do meu esforço.
D117	Um pouco.
D118	Em algumas sim. Em outras matérias não consegui absorver todo o conteúdo e acredito que seja porque o ensino foi remoto.
D119	Não, teve alguns professores que não conseguiram passar o conteúdo.
D120	Sim.
D121	Em partes, pois acompanhar esse momento de correria e sobrecargas de trabalhos estão sendo exaustivas.
D122	Em algumas sim, em outras não. Depende como a metodologia é aplicada.
D123	Nem tudo, porém estou fazendo o meu melhor para conseguir acompanhar o desenvolvimento das aulas.
D124	Sim, foi difícil no início, agora consegui.
D125	Sim. Porém existe certa dificuldade na comunicação, visto que a internet cai e os meios eletrônicos têm suas falhas. As tecnologias são muito úteis, mas as ferramentas instáveis.
D126	Muito pouco. Não fiquei sem aprender nada, mas ainda assim não aprendi da mesma forma que o presencial.
D127	Sim
D128	Sim, apesar das dificuldades que eu tive para adaptar ao sistema digital.
D129	Pouco, pois os professores não se entenderam ainda com as ferramentas tecnológicas e, quando não abusam do tempo dificultando a concentração, eles o utilizam pouco, sem trabalhar o que deve ser trabalhado.
D130	Não. Dificuldade enorme de concentração e assimilação do conteúdo
D131	Não. Dificuldade enorme de concentração e assimilação do conteúdo
D132	Não. Tenho muita dificuldade em aprender os conteúdos.
D133	De certa forma sim.
D134	Sim. Mas não 100%.

D135	Sim. Pois as aulas são bem interativas.
D136	Um pouco, pois mesmo que os professores tenham adaptado as suas disciplinas, senti que alguns conteúdos, principalmente aqueles que são desenvolvidos de forma prática, ficaram um pouco a desejar.
D137	Sim, mas depende também dos métodos utilizados pelos professores.
D138	Com dificuldade, pois nem sempre tenho acesso à internet
D139	Sim, mas não atingi as metas que estabeleci.
D140	Mais ou menos. É notável que o ensino remoto deixa a desejar, mas com esforço consegui alcançar a melhoria.
D141	Parcialmente. Pois, nas disciplinas afins consegui absorver boa parte dos conteúdos, mas aquelas mais densas não consegui aprender quase nada.
D142	Não. Durante o início do ensino remoto, tive facilidade para adaptar às tecnologias. Mas, com relação ao aprendizado, demorou um pouco a adaptação, mas logo que adaptei, desenvolvi melhor o meu aprendizado.
D143	Estou com algumas dificuldades, são muitos trabalhos e pouco tempo.
D144	Sim, embora o remoto não substitua o presencial, pois necessita de muita responsabilidade, organização e seguir um cronograma para estudos.

Fonte: Respostas ao questionários elaborados pelas pesquisadoras e respondidos pelos (as) colaboradores (as).

Questão 21: Para você, os professores das disciplinas, que você cursou de forma remota, conseguiram desenvolver um bom trabalho, utilizando as tecnologias digitais, de maneira a contribuir com seu aprendizado? Comente.

Categoria 1: Percepções dos discentes acerca do ensino remoto no uso das TDIC.

Categoria 2: Interação professor e aluno no uso dos dispositivos tecnológicos no ensino remoto.

Categoria 4: Experiência dos respondentes, em relação ao uso das TDIC, no ensino remoto.

Foram 143 respostas:

Quadro 5: Respostas da questão 21

COLABORADORAS/ COLABORADORES	RESPOSTAS MENCIONADAS
D1	Neste semestre os professores demonstram estar melhor preparados. Porém o ano anterior considero como perdido, porquanto das seis ou sete disciplinas, apenas uma professora conseguiu dar aulas com bom proveito. Os demais quase ou nunca apareceram.
D2	Sim. Pois, mesmo sendo na forma remota, elaboraram trabalhos, que despertaram o nosso olhar para aprendermos mais e nos dedicarmos mais.
D3	Não. O trabalho remoto tanto dos professores quanto dos alunos, ainda está aquém do ideal.
D4	Sim.

D5	Neste ano sim. Visto que estão mais acostumados com o uso das tecnologias.
D6	Infelizmente alguns professores não.
D7	Sim, muitos professores se esforçaram para passar atividades, tirar dúvidas e dar aulas.
D8	A maioria sim. Alguns não sabem usar as ferramentas e limitaram as aulas ao uso do whatsapp.
D9	Sim. A maioria desenvolveu de forma satisfatória.
D10	Poucos professores, alguns nem deram aulas, outros deram com dificuldade, outros apareciam com conteúdos de vez em quando.
D11	Médio.
D12	Nem todos.
D13	Parcialmente.
D14	Alguns sim, outros nem tanto.
D15	Na medida do possível sim.
D16	Sim, percebo um bom empenho dos professores para desenvolver um bom trabalho.
D17	Alguns sim, houve uma professora que desenvolveu um excelente trabalho remoto com a gente, mas outros professores deixaram a desejar.
D18	Sim, os professores trabalharam da melhor forma possível, para passar o conteúdo.
D19	Sim.
D20	Na minha opinião sim, eles estão fazendo um bom trabalho.
D21	Nem todos, pois alguns só colocaram matérias e não tivemos aulas online para explicar a matéria.
D22	Sim. Foram muito criativos.
D23	Sim. Os professores souberam aproveitar o tempo e conseguiram passar a matéria e conhecimento, mesmo de forma remota.
D24	Sim, os professores buscam ser mais dinâmicos com as atividades e as aulas.
D25	Foi compreensivo da minha parte entender que nem todos os professores sabiam lidar com os recursos tecnológicos, foi difícil para eles quanto para mim como aluno. Mas eles também procuraram aprender e assim desenvolver um bom trabalho.
D36	Sim e não. É complexo, todos tivemos que nos adaptar, mesmo assim ainda falta a vivência e a troca de ideias.
D27	Nem todos, muitos também ficaram perdidos com estas novas ferramentas.
D28	Sim. No ano de 2021 os professores estão melhor preparados para as aulas remotas.
D29	Não muito, teve professor com muita dificuldade em mexer com as tecnologias.
D30	Nem todos contribuíram de uma boa forma. Foram poucos os que agiram de forma coerente dentro dos padrões pedidos pela UNIMONTES.
D31	Não. Acho que alguns têm que ser mais flexíveis, pois está muito complicado aprender assim com tanta pressão de alguns professores.
D32	Sim.
D33	Sim, os professores que tive no ensino remoto fizeram o possível para atingir os objetivos dos planos de ensino.
D34	Sim.

D35	Sim.
D36	Alguns sim outros não, pois ainda há dificuldade em ministrar aulas pelas plataformas.
D37	Tentaram, mas nem sempre conseguiram. As plataformas usadas não possibilitam o debate por toda turma, dificultando alguns trabalhos e o desenvolvimento das aulas.
D38	Sim, estão realizando um trabalho difícil e complexo, mas acredito que deram o seu melhor, na medida do possível.
D39	Sim.
D40	Sim. Todos utilizaram da forma como conseguiam. Alguns utilizaram muitas ferramentas, outros usaram poucas. O letramento digital fica claro nesse ponto.
D41	Alguns professores sim, principalmente os que passam ter conhecimentos e segurança sobre utilizar os recursos das tecnologias.
D42	Sim. Como a situação pegou a todos de "surpresa", este semestre tem sido melhor na relação professores-ferramentas digitais-alunos.
D43	Aprender o conteúdo não depende somente dos meios. Acredito que houveram falhas na preparação dos professores para o ensino remoto, entretanto alguns docentes conseguiram sobressair bem gerando um aprendizado.
D44	Não, estavam mais perdidos que os estudantes.
D45	Sim, estavam sempre disponíveis nas diversas plataformas para nos ajudar.
D46	Foi de muita importância a prática e a forma que os professores encontraram para trabalhar com o curso neste momento. Assim eles entenderam e foi feito um trabalho significativo nesta pandemia.
D47	Sim e Não, pois, é muito complicado, não estávamos preparados pra esse momento, hoje até que se adaptaram mais, porém no início diria que não conseguiram.
D48	Sim, todos buscaram implementar as tecnologias digitais em meio das plataformas educacionais, e isto contribuiu muito para o melhor aprendizado, permitindo uma maior interação entre o educador e os educandos, possibilitando um espaço de troca de ideias e experiências.
D49	De início não, no momento adaptando.
D50	Sim, estão de parabéns com a maneira de ensinar.
D51	Meio termo, em alguns momentos sim outros não. Não são todos que dominam esses recursos tecnológicos.
D52	Sim. Procuraram e decidiram com a turma a melhor forma de trabalhar e mediar as aulas. Grande maioria demonstra domínio com as tecnologias digitais, entretanto, como já falado, o que dificulta a aprendizagem é o excesso de atividades solicitadas pelos mesmos.
D53	Sim. Foram ótimos.
D54	A maioria sim. O ano de 2021 acredito que o ensino foi melhor (o aprendizado mais leve).
D55	Sim. No início foi um pouco difícil para todos se adaptarem, mas com o passar dos dias, os professores foram se adaptando e desenvolvendo o seu trabalho.
D56	Sim. Porque muitos trouxeram muitas ferramentas novas.
D57	Não. A didática dos professores na forma remota foi bastante prejudicada, pois alguns não conseguiam aplicar o conteúdo através das plataformas digitais.

D58	Alguns sim. mas mesmo assim o ensino remoto prejudicou meu aprendizado e o contato com os professores.
D59	Sim, todos têm domínio sobre as tecnologias.
D60	Alguns. Outros não conseguiram seguir suas didáticas, tornando-as muito cansativas e sem sentido.
D61	Regulamento.
D62	De certa forma sim, eles se adaptaram para poder ensinar os conteúdos, embora também haviam dificuldades de conexão de Internet.
D63	Sim.
D64	Sim, a maioria dos meus professores se esforçaram em passar o conteúdo da melhor forma possível para a turma.
D65	Nem todos, alguns trouxeram aulas muito pesadas
D66	Bem pouco. Não aprendi quase nada.
D67	Conseguiram desenvolver muito bem.
D68	Sim, os professores entendem nossas dificuldades.
D69	Alguns.
D70	Não. Muitos estão adaptando à nova realidade.
D71	Sim.
D72	Fizeram o que puderam, porém, ainda assim é muito complicado de aprender.
D73	Sim.
D74	Sim. Os professores buscam ferramentas para facilitar o aprendizado dos alunos.
D75	Sim. Sempre buscando formas de alcançar todos.
D76	Sim. No início foi difícil, mas com a prática foi desenvolvendo o trabalho sem prejuízo.
D77	Sim.
D78	Sim. No início existiram dificuldades para adaptar às tecnologias novas, mas graças a Deus estão conseguindo mediar os conteúdos com clareza.
D79	A maioria conseguiram desenvolver um bom trabalho.
D80	Sim. Alguns professores utilizaram várias ferramentas interessantes, já outros acabaram nos sobrecarregando com muitos trabalhos.
D81	Não.
D82	Sim. Meus professores estão fazendo o possível para que nós consigamos filtrar bem a matéria aplicada.
D83	Às vezes, pois é um mundo novo para eles também, claro que eles dão o melhor de si para que os alunos aprendam.
D84	Alguns mais outros menos, depende da temática que o/a professor/a apresenta.
D85	Sim, porém os professores também encontraram dificuldades, o que de certa forma interferiu no aprendizado.
D86	Alguns deixaram a desejar.
D87	Sim. Todos deram seu melhor.
D88	Não diria dominar, até porque foi um momento que fomos surpreendidos, tanto professores quanto alunos, exigindo que buscássemos nos adaptar/adequar utilizando

	recursos (ferramentas tecnológicas) para realização e continuação das aulas. Porém uma parcela dos professores se destacou melhor, pois demonstrou um planejamento eficaz com compromisso na organização e coerência dos conteúdos, isso contribuiu bastante.
D89	No começo não. A maioria se encontrava sem saber como fazer, assim como nós. Despreparados para essa nova realidade de ensino e de vida.
D90	Um pouco sim.
D91	Com toda certeza! Os professores superaram minhas expectativas, visto que eles, assim como muitos de nós não estávamos preparados para enfrentar o ensino à distância. E eu fico feliz por ver o comprometimento de cada um deles com todos os alunos.
D92	Sim, a maioria.
D93	Em parte.
D94	No semestre passado, os mais evoluídos eram os que sabiam utilizar o google meet, já que grande maioria não sabia. Já no atual semestre, o trabalho se padronizou via google meet, classroom e whatsapp.
D95	Alguns professores conseguiram sim outros não, principalmente os que não têm planejamento.
D96	Sim, conseguimos desenvolver um bom estudo, apesar dos inúmeros trabalhos a serem entregues.
D97	Sim, eram enviados muitos materiais para podermos estudar, e eles sempre estavam presentes para qualquer dúvida que tivéssemos.
D98	Não.
D99	Parcialmente bem. Muitos tiveram dificuldades, ou não souberam ministrar aulas remotamente. Entretanto, a maioria obteve êxito.
D100	Alguns sim.
D101	Não, a maioria enche os alunos de trabalho, mais do que se fosse presencialmente.
D102	Sim, de forma surpreendente até.
D103	Alguns sim, outros não
D104	Sim, de forma a estimular o aprendizado e fazendo que o aluno tenha mais interesse nas aulas.
D105	Parcial.
D106	Não. Optaram por intensificar o volume de trabalhos e atividades
D107	Sim, a maioria continuou fazendo seu trabalho de forma excelente, com consciência e consideração com todos os acadêmicos, atendendo a necessidade de cada um.
D108	Sim, a mesma resposta da questão 19.
D109	Sim, todos se esforçaram para desenvolver um bom trabalho e a maioria conseguiu.
D110	Contribuiu, pois fizeram o possível para passar o conhecimento.
D111	Sim, os professores conseguiram passar todas as experiências e conteúdos das matérias na qual pude apreender.
D112	Sim.
D113	Sim, todos os professores souberam lidar muito bem com as ferramentas para dar suas aulas.
D114	Não, teve alguns professores que não conseguiram passar o conteúdo.

D115	Sim.
D116	Para mim alguns sim, outros simplesmente cumpriram a carga horária.
D117	Sim.
D118	Regular.
D119	Sim, os professores são todos qualificados.
D120	Sim, mas em parte. Eu busquei compreender o conteúdo além das aulas remotas, através de leituras e pesquisas diversas. Os professores têm dado seu melhor, porém para alguns ainda falta uma boa didática e maior comprometimento.
D121	A grande maioria sim, teve alguns que não entregaram totalmente a matéria, mas outros que são ótimos.
D122	Sim.
D123	Sim, mas, como nós estávamos nos adaptando, então tivemos dificuldades para conciliar o sistema e a aprendizagem, mas é um sistema possível com mesmo teor para aprender.
D124	Não, pois eles abusam muito do tempo, achando que somos robôs.
D125	A grande maioria sim. Os que conseguiram vencer a monotonia, trazendo mais dinâmicas e conseqüentemente maior participação dos alunos, conseguiram desenvolver melhor o trabalho.
D126	A grande maioria sim. Os que conseguiram vencer a monotonia, trazendo mais dinâmica e conseqüentemente maior participação dos alunos, conseguiram desenvolver melhor o trabalho.
D127	Sim.
D128	Sim.
D129	Sim.
D130	Sim. Com aulas dinâmicas, debates, apresentações.
D131	Um pouco, pois alguns professores poderiam ter utilizado outras ferramentas e aproveitado melhor aquelas que já estavam sendo utilizadas.
D132	Alguns conseguiram se adaptar muito bem às tecnologias, mesmo com as limitações, outros não conseguiram ter este proveito.
D133	Na maioria das vezes sim.
D134	Sim, todos se esforçaram para ministrar os conteúdos da melhor forma que puderam.
D135	Sim. Os professores estão dedicados e sempre buscando inovação nessa modalidade.
D136	Alguns sim, pois propuseram uma aula mais dinâmica e outros apresentaram uma aula expositiva e cansativa, que na modalidade já é ruim, e na modalidade remota fica um pouco pior.
D137	Sim. Muitos se esforçaram para adaptar o ensino remoto apesar das dificuldades.
D138	Sim.
D139	Sim, a maioria.
D140	Alguns professores alcançaram um bom desempenho, desenvolvendo um bom trabalho, outros deixaram a desejar.
D141	Sim.
D142	Sim. Todos conseguiram.

D143	Acredito que possuí um meio termo, nem todos tiveram tanta facilidade quanto outros. Mas sempre buscarem desenvolver da melhor forma possível e incentivar o ensino/aprendizado.
------	--

Fonte: Respostas aos questionários elaborados pelas pesquisadoras e respondidos pelo (as) colaboradores (as).

QUESTÃO 22: Você teve dificuldades no desenvolvimento das disciplinas no formato remoto? Comente.

Categoria 2: Interação professor e aluno no uso dos dispositivos tecnológicos no ensino remoto.

Categoria 3: Os desafios encontrados pelos docentes e discentes no uso das TDIC, como dispositivos tecnológicos facilitadores do ensino remoto.

Foram 142 respostas:

Quadro 6: Respostas da questão 22

COLABORADORAS/ COLABORADORES	RESPOSTAS MENCIONADAS
D1	Muito. Manter o foco e a concentração em casa com inúmeras distrações não é uma tarefa fácil. Quando na disciplina o docente utiliza de metodologias diversas, facilita um pouco. Mas, no geral, é muito cansativo e pouco proveitoso.
D2	(NÃO RESPONDEU)
D3	Sim. Muitas atividades não alcançaram os objetivos, muitas discussões não tiveram a dinâmica de aula presencial.
D4	Sim.
D5	Sim. Nem sempre tenho disponibilidade para assistir as aulas . E muitas vezes não sabemos como usar as tecnologias disponíveis.
D6	Sim. Em algumas disciplinas não obtive bom desenvolvimento, talvez pela maneira do professor não ser mais objetivo nas explicações.
D7	Sim. Eu tenho uma certa dificuldade em ficar muito tempo sentada, olhando para uma tela e me distraio rápido, além disso as aulas remotas se mostraram mais cansativas do que as presencias, dificultando o desenvolvimento das disciplinas para mim.
D8	Nao. Sempre me dei muito bem com as tecnologias, sou privilegiado, tenho acesso à internet, computador de qualidade, smartphone, etc.
D9	Sim, de algumas disciplinas foram apenas enviadas as atividades por e-mail, sem nenhum contato com o professor e os colegas.
D10	Tive sim. Eu conseguir ter pouco aprendizado, infelizmente alguns conteúdos foram passados de forma onde os alunos não tinham tanto o apoio dos professores.
D11	Sim.
D12	No início sim.
D13	Algumas vezes com aplicativos desconhecidos.

D14	Sim.
D15	Algumas vezes.
D16	Não.
D17	Como já comentei, no início um pouco, mas depois que se aprende a mexer fica mais fácil.
D18	Sim, encontrei dificuldades, uma vez que não era acostumada ao estudo remoto.
D19	Sim.
D20	No início sim, mas agora estou me adotando.
D21	Sim bastante.
D22	Não.
D23	Não. Consegui realizar as atividades propostas e também ter novos conhecimentos.
D24	Não.
D25	Sim. Diante dos novos recursos tecnológicos que, para mim, foram novidade, alguns aplicativos/plataformas foram bem difícil de aprender.
D36	Sim e ainda tenho, não me adaptei, eu tenho ansiedade e sou bipolar, para concentrar nas aulas é complicado.
D27	Sim, por não conhecer estas ferramentas.
D28	Não.
D29	Mais ou menos.
D30	Um pouco.
D31	Sim.
D32	Tive e estou tendo no momento.
D33	Sim, não tive capacidade de focar e nem de aprofundar nos conteúdos.
D34	Sim.
D35	Sim.
D36	Na entrega de atividades não, mas no aprendizado sim.
D37	Sim, infelizmente tive dificuldades em relação à estrutura (computador, espaço de estudo, internet etc.), e também tive problemas em entender as atividades sem o auxílio do professor, para tirar dúvidas e mediar os trabalhos.
D38	Sim, não sou fã de ficar conectada por muito tempo, prefiro o meio físico. Esse formato rendeu muita dor de cabeça e uma piora na visão.
D39	Sim.
D40	Sim. Em 2020 as dificuldades foram para entender como ia se desenvolver o estudo das disciplinas, visto que não tínhamos a ideia de que iria durar tanto tempo esse formato remoto. Realizar estágios online também foi algo muito novo e cheio de incertezas.
D41	Não. Eu já tinha conhecimentos sobre as tecnologias, acesso à internet e aparelho tecnológico, então não demonstrei dificuldades.
D42	A maior dificuldade, que impactou diretamente o meu aprendizado foi a questão da insegurança pelo momento atual, agravada pela ausência de governo em cuidar da sua população.

D43	Sim, tive muitas dificuldades, principalmente em relação ao acesso à internet. Hoje já possuo internet em casa e consigo desenvolver bem.
D44	Sim, tinha pouco conhecimento do uso de ferramentas tecnológicas.
D45	Não, é mais complicado porque precisamos manter um foco maior, mas fora isso consegui compreender bem.
D46	Inicialmente sim, sendo algo novo e também pela intimidade de achar um lugar calmo e passivo de estudos dentro de casa, porém depois consegui me adaptar e achar um lugar que pudesse desenvolver minhas aulas.
D47	Sim, pois, com esse ensino, os professores começaram a passar mais trabalhos pra realizarmos. E para quem não tem um computador ou até mesmo internet em casa as coisas ficam mais complicadas.
D48	Um pouco, o formato remoto me causou estranhamento e, mesmo me dedicando aos estudos, ainda tenho algumas dificuldades.
D49	Sim, era difícil de lidar e ficar muito tempo na frente das telas.
D50	Sim, no começo fiquei perdida.
D51	Um pouco, o ensino fica superficial, para aprender tenho que buscar outros meios.
D52	Sim. No início foi bem difícil, pois como estava despreparada, o ensino remoto me pegou de surpresa, acarretando dificuldades em acompanhar esse novo ritmo de trabalho.
D53	Sim. Devido a minha deficiência visual, algumas questões tive que me readaptar.
D54	As dificuldades que encontrei no trabalho remoto se deram pelo excesso de atividades, que inicialmente os professores passavam e o período prolongado das aulas.
D55	Sim. Questões relacionadas à conexão da internet, muitas vezes atrapalharam este desenvolvimento.
D56	Sim, porque tudo é novo.
D57	Um pouco. Adaptei-me bem às disciplinas no formato remoto, mas, mesmo assim, tive alguns problemas que afetaram um pouco o meu estudo nesse período.
D58	Sim.
D59	Não.
D60	Em parte. Foram muitas atividades e cobranças ao mesmo tempo e, em curto prazo, dificultando o aprendizado.
D61	Sim.
D62	Sim. Senti perdido no começo, mas depois fui me adaptando e aprendendo a lidar com essas ferramentas tecnológicas.
D63	Sim.
D64	Sim, dificuldades em assimilar muitos conteúdos e informações de uma vez.
D65	Não.
D66	Sim.
D67	Sim tive.
D68	Sim, principalmente porque não é todo dia que consigo assistir as aulas.
D69	Sim.

D70	Sim.
D71	Algumas.
D72	Muita.
D73	Não.
D74	Não. Eu procuro expandir o estudo, não fico radicada só no que os professores passam.
D75	Um pouco. Pelo fato de não ter tido essa forma de ensino antes.
D76	Não.
D77	Sim.
D78	Não.
D79	Sim.
D80	Sim.
D81	Não.
D82	Sim.
D83	Algumas, pois é tudo muito novo.
D84	Sim, até hoje tem momentos que me sinto perdida.
D85	Sim. Alguns professores não entendem as condições dos alunos quanto à disponibilidade de recursos para acompanhar as aulas e realizar as atividades.
D86	Em algumas sim.
D87	Sim. Muito trabalho em pouco tempo.
D88	O uso da sala classroom achei muito tranquilo, o acesso para realização das atividades. Porém tive dificuldades na compreensão das atividades propostas. Os textos extensos para fazer leitura pelo celular, computador e conseqüentemente apresentar trabalhos sem obter um feedback isso dificulta bastante.
D89	No início tive muita. Muitos trabalhos, problemas com a internet, e problemas emocionais foram situações que contribuíram para um não aproveitamento .
D90	Um pouco. Principalmente quando passam muitos textos para ler e atividades em excesso. Isso dificulta nosso entendimento por ser tantas atividades com poucas explicações.
D91	Sim. Mas em questão de produzir o que era pedido nas disciplinas. Às vezes não conseguia/não consigo finalizar os trabalhos.
D92	Não.
D93	Sim. Conexão internet.
D94	Minha dificuldade maior foi quando precisei ficar na minha cidade natal, a internet de toda cidade é bem instável e eu não conseguia participar de muitas aulas.
D95	Sim, mas tudo em relação da internet ou seja sua oscilação.
D96	Tenho sim, moro na zona rural, e constantemente o sinal do wifi sai do ar, e não consigo acompanhar as aulas.
D97	Um pouco no começo, como todos, eu imagino, fiquei um pouco perdida, mas peguei facilmente a forma de ensino.
D98	Sim.

D99	Não.
D100	Um pouco.
D101	Tenho várias dificuldades.
D102	Não.
D103	Não. Apenas me decepcionei com algumas maneiras de alguns professores trabalhar a disciplina. E outros superaram minhas expectativas.
D104	Sim, pois não me adaptei pois gosto de contato, e preciso ter disciplina pra estudar.
D105	Não.
D106	Sim. Falta de motivação.
D107	Não. Os professores não exigiram nada além do alcance dos acadêmicos.
D108	Sim, também a mesma resposta da questão 19.
D109	Inicialmente até pegar o ritmo.
D110	Sim. Até aprender como funciona tudo não foi fácil, ainda tenho muitas dificuldades.
D111	Não.
D112	Não.
D113	Em algumas matérias sim, pelo fato de ser remoto.
D114	Sim, algumas foram bem difíceis.
D115	Sim, porque acaba sendo tudo novo, adaptar acaba tendo uma certa dificuldade.
D116	Sim, por não ter a presença do professor.
D117	Não, porque depende do meu esforço.
D118	Sim.
D119	Sim tive muitas dificuldades mas estou superando.
D120	De início sim. Por ser pega de surpresa tendo que aprender a utilizar novos meios de comunicação e um formato de aula diferente do que estava acostumada, tive um pouco de dificuldade, mas com o tempo e por já utilizar eletrônicos e diferentes plataformas digitais, consegui superar bem.
D121	Sim.
D122	Um pouco.
D123	No início sim, agora já estou me relacionando melhor com o sistema.
D124	Sim, pela falta de compreensão dos professores.
D125	Dificuldade de concentração e aprendizado; facilidade em adaptação e desenvolvimento não.
D126	Dificuldade de concentração e aprendizado; facilidade em adaptação e desenvolvimento não.
D127	Sim.
D128	Em algumas sim, em outras não.
D129	Não.
D130	Não. Porque tenho facilidade no uso das tecnologias.

D131	Sim, principalmente no estágio remoto.
D132	Eu sempre tive a tecnologia como algo próximo ao meu cotidiano, então não foi algo totalmente difícil para mim.
D133	Dá para acompanhar o desenvolvimento das atividades e a realização dos mesmos.
D134	Inicialmente sim. Apesar de ser adepta às tecnologias, observei que a aprendizagem à distância para mim não é tão satisfatória quanto a presencial.
D135	Sim. No começo tive bastante dificuldade, mas com o tempo me adaptei.
D136	Em algumas, pois senti falta do acompanhamento dos professores mais de perto.
D137	Um pouco. Por não ser presencial, acaba tendo um cansaço maior.
D138	No início tive dificuldades, agora estou adaptando melhor, mas de vez em quando minha internet cai.
D139	Pouca dificuldade, o que dificultou mais foi a falta presencial do professor e dos colegas de curso em sala de aula e o grande número de atividades no ensino remoto.
D140	Sim, a quantidade de trabalhos dada pelos professores aumentou muito no formato remoto.
D141	Conexão.
D142	Eu tive dificuldades na questão de estudar o material, tive que imprimir para estudar, pois não consigo estudar pelo computador
D143	Sim, alguns impasses com relação à conexão.

Fonte: Respostas aos questionários elaborados pelas pesquisadoras e respondidos pelos (as) colaboradores (as).

QUESTÃO 23: Você gostaria de apresentar mais alguma informação?

Categoria 1: Percepções dos discentes acerca do ensino remoto no uso das TDIC.

Foram 112 respostas:

QUADRO 7 – Respostas da Questão 23

COLABORADORAS/ COLABORADORES	RESPOSTAS MENCIONADAS
D1	Não.
D2	Não.
D3	Frustração com essa metodologia, a partir das aulas remotas. Ainda não estamos preparados, em esfera pública, a Unimontes é pública; para este tipo de ensino, além de boa parte dos alunos estarem à mercê de todo tipo de carências. Estamos bem longe do ideal.
D4	Não.
D5	Não.
D6	Não.
D7	(NÃO RESPONDEU)
D8	(NÃO RESPONDEU)

D9	Não.
D10	(NÃO RESPONDEU)
D11	Não.
D12	Não.
D13	Não.
D14	Não.
D15	Não.
D16	Não.
D17	Não.
D18	Não.
D19	Não.
D20	Não.
D21	Não.
D22	Não.
D23	Não.
D24	(NÃO RESPONDEU)
D25	Não.
D36	Não.
D27	Não. Obrigado.
D28	Estou com saudades.
D29	Não.
D30	Na minha opinião, todos os professores deveriam usar de forma obrigatória o google classroom, pois é uma ferramenta organizada e ótima para sala de aula.
D31	Acho que os professores têm que pegar mais leve, tanto nas aulas pelo meet quanto nos trabalhos. Acho desnecessário toda aula ter um trabalho para fazer. Isso só vai fazer com que o aluno acumule atividades e, muitas das vezes, vai fazer a atividade só para ganhar nota e não consegue compreender a matéria. Vejo muita reclamação dos acadêmicos sobre isso.
D32	Não.
D33	(NÃO RESPONDEU)
D34	(NÃO RESPONDEU)
D35	Não.
D36	Não.
D37	(NÃO RESPONDEU)
D38	Apesar de todas as dificuldades por que estamos passando, devemos levar avante com a aprendizagem. Tudo que acontece cabe a nós decidirmos no que vamos transformar.
D39	(NÃO RESPONDEU)
D40	(NÃO RESPONDEU)
D41	(NÃO RESPONDEU)

D42	O ensino remoto apresentou algumas situações que não eram muito percebidas por nós, como exemplo, a qualidade do acesso à internet, o equipamento utilizado, o espaço utilizado para o estudo, principalmente, a poltrona, o que vem resultando em dores constantes nas costas.
D43	(NÃO RESPONDEU)
D44	Não.
D45	(NÃO RESPONDEU)
D46	Não.
D47	Não.
D48	(NÃO RESPONDEU)
D49	Não.
D50	Não.
D51	(NÃO RESPONDEU)
D52	Não.
D53	Não.
D54	Gostaria de salientar que marquei que não possuo experiência no trabalho docente. Mas, se referir a qualquer tipo de experiência como: estágios, trabalhos voluntários, PIBID E RP, então eu possuo.
D55	(NÃO RESPONDEU)
D56	Que a sala de aula não pode ser substituída pelos meios digitais e que o educador é sim um dos profissionais mais importantes do mundo.
D57	Não.
D58	Não.
D59	Não.
D60	Não.
D61	Não
D62	Não. Por enquanto é isso.
D63	Não.
D64	Na minha opinião, os professores deveriam passar menos atividades, pois no ensino remoto não conseguimos aprender no mesmo ritmo que o presencial.
D65	Não.
D66	Que não está tendo muita explicação por parte dos professores
D67	Não.
D68	Não.
D69	As aulas remotas são intermediárias, mas as aulas presenciais são indispensáveis.
D70	Não.
D71	Não.
D72	Não.
D73	Não.
D74	Não.
D75	Não.

D76	(NÃO RESPONDEU)
D77	(NÃO RESPONDEU)
D78	Não.
D79	(NÃO RESPONDEU)
D80	Não.
D81	Não.
D82	(NÃO RESPONDEU)
D83	As aulas às vezes são muito cansativas, deveria ter um tempo estipulado.
D84	(NÃO RESPONDEU)
D85	(NÃO RESPONDEU)
D86	Não.
D87	Não.
D88	É um período atípico, contextualizado por ser um cenário caótico, percas significativas com grandes impactos em todas as esferas sociais. Falando em específico aos espaços educacionais / escolarização, mesmo com todas as dificuldades, é preciso pensar positivo. Creio que essas transições, são crises essenciais para que possamos buscar novas possibilidades, avançar um pouco mais, pensar fora da caixinha, adquirir mais conhecimentos. Entender que essa mudança é necessária, faz parte do processo, e que esse processo é árduo. Acredito que sairemos mais humanos, com mais empatia, resiliência, com uma bagagem vasta e uma fé em Deus imensurável.
D89	Não.
D90	Não
D91	Não.
D92	Não.
D93	Não.
D94	Não.
D95	Não.
D96	Não.
D97	Não.
D98	Não.
D99	O ensino remoto é uma forma excelente de ensino-aprendizagem. Não tem como fugir ou adiar essa realidade, até porque vivemos a globalização. Entretanto, algumas matérias devem ser ensinadas ou repassadas presencialmente, por X motivos. Além disso, muitas pessoas não dispõem de ferramentas necessárias para a execução do ensino remoto.
D100	Não.
D101	Não.
D102	O presencial nem se compara com o remoto, pois, no presencial as discussões levam a uma compreensão mais ampla daquilo que se discute. Porém falar que não foi suficiente para um bom aprendizado já é um pouco de exagero.
D103	Não.
D104	Não.

D105	Não.
D106	Não.
D107	(NÃO RESPONDEU)
D108	(NÃO RESPONDEU)
D109	(NÃO RESPONDEU)
D110	Não.
D111	Não.
D112	(NÃO RESPONDEU)
D113	Não.
D114	(NÃO RESPONDEU)
D115	Não.
D116	Creio que isso tudo irá passar, porém está sendo desafiador compreender isso tudo.
D117	Não.
D118	Não.
D119	Não.
D120	Não.
D121	Acho que não.
D122	Não.
D123	Como nós estávamos adaptando, a demanda de atividades grande, e muitas vezes foi difícil devido às emoções estarem abaladas, seja pelo medo de perder o emprego, de contrair o vírus, e às perdas de pessoas queridas, isso dificultou a aprendizagem. Na minha turma a maioria desistiu, por não ter os recursos digitais para dar sequência ao curso, isso tudo gerou uma sobrecarga emocional, administrar isso e ainda dar continuidade ao curso não foi fácil.
D124	(NÃO RESPONDEU)
D125	(NÃO RESPONDEU)
D126	(NÃO RESPONDEU)
D127	Sim.
D128	Não.
D129	Não.
D130	(NÃO RESPONDEU)
D131	Não.
D132	O uso das tecnologias são sim um forte aliado para o ensino e aprendizado, mas elas destacam a desigualdade social entre os alunos, pois não é todos que possuem o privilégio de tê-las em seu convívio.
D133	Não.
D134	Não.
D135	Não.
D136	Não.
D137	Não.

D138	Não
D139	O ensino presencial é excelente, para minha pessoa é o ideal, porém não desmereço o ensino à distância que, se trabalhado corretamente, é uma forma que facilita o estudo e trabalho para muitas pessoas, e se mostra um ensino de grande responsabilidade, pois não tem tanto o auxílio do professor, necessitando que o aluno tenha disciplina nos estudos. Tudo tem seu lado bom e ruim, e, neste momento, o que nos conectou foi o virtual, não nos atrasando neste mundo onde o tempo é dinheiro.
D140	Não.
D141	Não.
D142	Não.
D143	(NÃO RESPONDEU)

Fonte: Respostas aos questionários elaborados pelas pesquisadoras e respondidos pelos (as) colaboradores (as).

ANEXOS

ANEXO A: Termo de consentimento esclarecido



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
Pró-reitoria de Pós-graduação
Centro de Ciências Humanas
Programa de Pós-graduação em Educação



APÊNDICES

Apêndice I

DECLARAÇÃO DE RECURSOS PRÓPRIOS

Eu, Zulma Ferreira de Souza, declaro, para os devidos fins, que os recursos envolvidos neste projeto serão de responsabilidade dos pesquisadores, ficando a UNIMONTES isenta de qualquer tipo de financiamento para esta pesquisa em questão.

Montes Claros, 13 de novembro de 2020

Assinatura do Coordenador



Apêndice II

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA

Título da pesquisa: Implicações do Letramento Digital no Ensino Superior

Instituição onde será realizada a pesquisa: Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES), Campus Montes Claros e Janaúba.

Pesquisadoras responsáveis: Zulma Ferreira de Souza e Cláudia Aparecida Ferreira Machado

Endereço e telefone:

Rua Afonso Pena, 310- Bairro São Gonçalo, Janaúba-MG. Cep: 39445-000

Telefones: (38)991399889 – (38) 38211697- E-mail: zulmasouza@hotmail.com

Rua Carminio de Abreu-447; Ap.202; Bairro Morada do Sol, Montes Claros-MG. Cep: 39403226. Telefone: (38) 999862093 - E-mail: claudia.machado@unimontes.br

Atenção:

Antes de aceitar participar desta pesquisa, é importante que você leia e compreenda a seguinte explicação sobre os procedimentos propostos. Esta declaração descreve o objetivo, metodologia/procedimentos, benefícios, riscos, desconfortos e precauções do estudo. Também descreve os procedimentos alternativos que estão disponíveis a você e o seu direito de sair do estudo a qualquer momento. Nenhuma garantia ou promessa pode ser feita sobre os resultados do estudo.

1- Objetivo: Investigar sobre as implicações das habilidades do Letramento Digital dos alunos e professores do Curso de Pedagogia presencial e seu impacto no trabalho pedagógico

2- Metodologia /Procedimentos: A metodologia se dará em uma abordagem e estratégia metodológica predominantemente qualitativa descritiva de natureza fenomenológica por constituir de estudos de comportamento humano. Os fenômenos serão analisados e se darão em função das experiências que as pessoas constroem nas suas relações do dia a dia, tendo cada uma delas, o seu ponto de vista. Isso posto, a técnica a ser utilizada será o grupo focal abordada por Gatti (2005, p. 8). A sua escolha se deu por constituir um instrumento de levantamento de dados nas investigações em Ciências Sociais e Humanas. Outro meio a ser utilizado, constituirá da análise de conteúdo, sugerido por Bardin (2008, p.40), de arquivos, fotografias, trabalhos escolares, técnicas e instrumentos digitais, confrontando-se com a literatura pesquisada

e analisada de forma indutiva. O grupo focal será constituído por 30 académicos e 05 professores do curso de pedagogia da Unimontes, que estarão dispostos a colaborar com a pesquisa.

3-Justificativa: A realização desse estudo se justifica pela necessidade contemporânea do uso das TDICs em cursos de Ensino Superior presenciais, como ferramentas facilitadoras do trabalho pedagógico. As tecnologias digitais poderão apresentar um diferencial significativo aos professores e alunos materializando a inteligência coletiva, que se apresenta nas “modalidades de práticas sociais de leitura e de escrita, propiciadas pelas recentes tecnologias de comunicação eletrônica – o computador, a rede (a web), a Internet” (SOARES, 2002, p.4).

4-Benefícios: Este estudo poderá contribuir para repensar o ensino e a aprendizagem, ressaltando o ser humano em confronto com as máquinas no ato de aprender e de ensinar. E ainda, apresentar dados que possam oferecer uma visão crítica diante da oferta tecnológica e da humanização da educação, em ambientes de aprendizagens e tecnologias, em espaços de construções coletivas de aprendizagem.

5-Desconfortos e riscos: A realização da pesquisa poderá interferir nas rotinas dos participantes da pesquisa, bem como a realização das entrevistas. No momento, nos encontramos em tempos de incertezas, realizando as atividades pelo sistema de rede mundial de computadores, o que pode ocasionar desconforto, pois deverão dominar a máquina e estar de posse de instrumentos que facilitem a comunicação. Para evitar ou minimizar os possíveis riscos, serão adaptadas à cada situação que o entrevistado se encontre ofertando uma forma sucinta e objetiva possível, para a realização dos instrumentos e técnicas de pesquisa. Pode ser que se use recursos midiáticos. Todos eles primarão pela ética e anonimato.

6-Danos: Serão evitados danos de acordo com os padrões éticos da pesquisa, visando atender aos princípios da autonomia, respeito à dignidade humana, beneficência (máximo de benefícios e mínimo de riscos e danos), não maleficência (danos serão evitados), justiça e equidade (relevância social da pesquisa e garantias iguais aos participantes da mesma). A pesquisa tem por finalidade maximizar possíveis benefícios, minimizando prejuízos, desconfortos, e riscos.

7- Metodologia/ Procedimentos alternativos disponíveis: Um procedimento alternativo disponível é a aplicação das questões no formato de um questionário online (Google Forms) e os encontros do grupo focal ocorrerem por videoconferência, pelas plataformas de comunicação, tais como: zoom, Google Meet.

8- Confidencialidade das informações: De forma alguma o material coletado será divulgado sem autorização dos contribuintes da pesquisa. Haverá, futuramente, publicações e apresentações relacionadas à ela, e em nenhuma delas será revelada sem autorização prévia dos mesmos. Quanto à confidencialidade dos participantes da pesquisa, serão utilizados identificações fictícios.

9- Compensação/ indenização: Declaro conhecer o fato de que esta pesquisa irá garantir a indenização dos participantes da mesma (cobertura material), em reparação a

Abuza

dano imediato ou tardio, que comprometa o indivíduo ou a coletividade, sendo o dano de dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual do ser humano. Declaro ainda, que jamais será exigida dos participantes da pesquisa, sob qualquer argumento, renúncia ao direito à indenização por dano.

10- Outras informações pertinentes: Em caso de dúvida, você pode entrar em contato com os responsáveis pela pesquisa por meio dos telefones e endereços eletrônicos fornecidos neste termo.

11- Consentimento: Li e entendi as informações precedentes. Tive oportunidade de fazer perguntas e todas as minhas dúvidas foram respondidas a contento. Este formulário está sendo assinado voluntariamente por mim, indicando meu consentimento para participar nesta pesquisa, até que eu decida o contrário. Receberei uma cópia assinada deste consentimento.

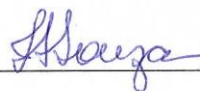
Nome do participante
Data

Assinatura do participante

Nome da testemunha
Data

Assinatura da testemunha

Mestranda Zulma Ferreira de Souza



Nome do coordenador da pesquisa

Assinatura do coordenador da pesquisa

Montes Claros, 13 de novembro de 2020

ENDEREÇO DO PESQUISADOR: Rua Afonso Pena; 310. Bairro São Gonçalo, Janaúba- MG. CEP 39.445-000. Telefone: (38) 9 91399889

ANEXO B: Orientações de pesquisas virtuais



Ministério da Saúde
Secretaria-Executiva do Conselho Nacional de Saúde
Comissão Nacional de Ética em Pesquisa

ORIENTAÇÕES PARA PROCEDIMENTOS EM PESQUISAS COM QUALQUER ETAPA EM AMBIENTE VIRTUAL

Brasília, 24 de fevereiro de 2021.

A Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (Conep) orienta pesquisadores e Comitês de Ética em Pesquisa em relação a procedimentos que envolvam o contato com participantes e/ou coleta de dados em qualquer etapa da pesquisa, em ambiente virtual. Tais medidas visam preservar a proteção, segurança e os direitos dos participantes de pesquisa.

Estas orientações quando aplicadas aos participantes de pesquisa em situação de vulnerabilidade devem estar em conformidade com as Resoluções do Conselho Nacional de Saúde – CNS – nº 466 de 2012 e a de nº 510 de 2016.

Entende-se por:

Meio ou ambiente virtual: aquele que envolve a utilização da internet (como e-mails, sites eletrônicos, formulários disponibilizados por programas, *etc.*), do telefone (ligação de áudio, de vídeo, uso de aplicativos de chamadas, *etc.*), assim como outros programas e aplicativos que utilizam esses meios.

Forma não presencial: contato realizado por meio ou ambiente virtual, inclusive telefônico, não envolvendo a presença física do pesquisador e do participante de pesquisa.

Dados pessoais: informação relacionada à pessoa natural identificada ou identificável (artigo 5º da Lei Geral de Proteção de Dados – LGPD – nº 13.709, de 14 de agosto de 2018), tais como números de documentos, de prontuário, etc.

Dados pessoais sensíveis - dados sobre origem racial ou étnica, religião, opinião política, filiação a sindicato ou a organização de caráter religioso, filosófico ou político, dado referente à saúde ou a vida sexual, dado genético ou biométrico, quando vinculado a uma pessoa natural (artigo 5º da LGPD nº 13.709, de 14 de agosto de 2018).

Nesse sentido, aplicam-se as seguintes orientações nas pesquisas com seres humanos que envolvam essas ferramentas:

Em relação à submissão do protocolo ao sistema CEP/Conep:

O pesquisador deverá apresentar na metodologia do projeto de pesquisa a explicação de todas as etapas/fases não presenciais do estudo, enviando, inclusive, os modelos de formulários, termos e outros documentos que serão apresentados ao candidato a participante de pesquisa e aos participantes de pesquisa.

O pesquisador deverá descrever e justificar o procedimento a ser adotado para a obtenção do consentimento livre e esclarecido, bem como, o formato de registro ou assinatura do termo que será utilizado.

Caberá ao pesquisador destacar, além dos riscos e benefícios relacionados com a participação na pesquisa, aqueles riscos característicos do ambiente virtual, meios eletrônicos, ou atividades não presenciais, em função das limitações das tecnologias utilizadas. Adicionalmente, devem ser informadas as limitações dos pesquisadores para assegurar total confidencialidade e potencial risco de sua violação.

Quando os Registros de Consentimento Livre e Esclarecido / Termos de Consentimento Livre e Esclarecido forem documentais, devem ser apresentados, preferencialmente, na mesma formatação utilizada para visualização dos participantes da pesquisa.

Em relação aos procedimentos que envolvem contato através de meio virtual ou telefônicos com os possíveis participantes de pesquisa:

O convite para participação na pesquisa não deve ser feito com a utilização de listas que permitam a identificação dos convidados nem a visualização dos seus dados de contato (e-mail, telefone, etc) por terceiros.

Qualquer convite individual enviado por e-mail só poderá ter um remetente e um destinatário, ou ser enviado na forma de lista oculta.

Qualquer convite individual deve esclarecer ao candidato a participantes de pesquisa, que antes de responder às perguntas do pesquisador disponibilizadas em ambiente não presencial ou virtual (questionário/formulário ou entrevista), será apresentado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (ou Termo de Assentimento, quando for o caso) para a sua anuência.

Quando a coleta de dados ocorrer em ambiente virtual (com uso de programas para coleta ou registro de dados, e-mail, entre outros), na modalidade de consentimento (Registro ou TCLE), o pesquisador deve enfatizar a importância do participante de pesquisa guardar em seus arquivos uma cópia do documento eletrônico.

Deve-se garantir ao participante de pesquisa o direito de não responder qualquer questão, sem necessidade de explicação ou justificativa para tal, podendo também se retirar da pesquisa a qualquer momento.

Caso tenha pergunta obrigatória deve constar no TCLE o direito do participante de não responder a pergunta.

Deve-se garantir ao participante de pesquisa o direito de acesso ao teor do conteúdo do instrumento (tópicos que serão abordados) antes de responder as perguntas, para uma tomada de decisão informada.

O participante de pesquisa terá acesso às perguntas somente depois que tenha dado o seu consentimento.

Quando a pesquisa em ambiente virtual envolver a participação de menores de 18 anos, o primeiro contato para consentimento deve ser com os pais e/ou responsáveis, e a partir da concordância, deverá se buscar o assentimento do menor de idade.

Caberá ao pesquisador responsável conhecer a política de privacidade da ferramenta utilizada quanto a coleta de informações pessoais, mesmo que por meio de robôs, e o risco de compartilhamento dessas informações com parceiros comerciais para oferta de produtos e serviços de maneira a assegurar os aspectos éticos.

Deve ficar claro ao participante da pesquisa, no convite, que o consentimento será previamente apresentado e, caso, concorde em participar, será considerado anuência quando responder ao questionário/formulário ou entrevista da pesquisa.

Ficam excetuados os processos de consentimento previstos no Art. 4º da Resolução CNS nº 510 de 2016.

Caberá ao pesquisador explicar como serão assumidos os custos diretos e indiretos da pesquisa, quando a mesma se der exclusivamente com a utilização de ferramentas eletrônicas sem custo para o seu uso ou já de propriedade do mesmo.

Com relação à segurança na transferência e no armazenamento dos dados:

É da responsabilidade do pesquisador o armazenamento adequado dos dados coletados, bem como os procedimentos para assegurar o sigilo e a confidencialidade das informações do participante da pesquisa.

Uma vez concluída a coleta de dados, é recomendado ao pesquisador responsável fazer o *download* dos dados coletados para um dispositivo eletrônico local, apagando todo e qualquer registro de qualquer plataforma virtual, ambiente compartilhado ou "nuvem".

O mesmo cuidado deverá ser seguido para os registros de consentimento livre e esclarecido que sejam gravações de vídeo ou áudio. É recomendado ao pesquisador responsável fazer o *download* dos dados, não sendo indicado a sua manutenção em qualquer plataforma virtual, ambiente compartilhado ou "nuvem".

Em consonância ao disposto na Resolução CNS nº 510 de 2016, artigo 9 inciso V), para os participantes de pesquisas que utilizem metodologias próprias das Ciências Humanas e Sociais, deve haver a manifestação expressa de sua concordância ou não quanto à divulgação de sua identidade e das demais informações coletadas.

Quanto ao conteúdo dos documentos tramitados:

Os documentos em formato eletrônico relacionados à obtenção do consentimento devem apresentar todas as informações necessárias para o adequado esclarecimento do participante, com as garantias e direitos previstos nas Resoluções CNS nº 466 de 2012 e 510 de 2016 e, de acordo com as particularidades da pesquisa.

O convite para a participação na pesquisa deverá conter, obrigatoriamente, *link* para endereço eletrônico ou texto com as devidas instruções de envio, que informem ser possível, a qualquer momento e sem nenhum prejuízo, a retirada do consentimento de utilização dos dados do participante da pesquisa. Nessas situações, o pesquisador responsável fica obrigado a enviar ao participante de pesquisa, a resposta de ciência do interesse do participante de pesquisa retirar seu consentimento

Nos casos em que não for possível a identificação do questionário do participante, o pesquisador deverá esclarecer a impossibilidade de exclusão dos dados da pesquisa durante o processo de registro / consentimento.

Durante o processo de consentimento, o pesquisador deverá esclarecer o participante de maneira clara e objetiva, como se dará o registro de seu consentimento para participar da pesquisa.

Quando a pesquisa na área biomédica exigir necessariamente a presença do participante de pesquisa junto à equipe, o TCLE deverá ser obtido na sua forma física, de acordo com o previsto na Resolução CNS nº 466 de 2012, item IV.5.d. Esse consentimento deverá ser obtido ainda que o participante de pesquisa já tenha registrado o seu consentimento de forma eletrônica em etapa anterior da pesquisa. Os casos não

contemplados neste documento, conflitantes ou ainda não previstos nas resoluções disponíveis, serão avaliados pelos colegiados do Sistema CEP/Conep.

JORGE ALVES DE ALMEIDA VENANCIO

Coordenador da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa



Documento assinado eletronicamente por **Jorge Venâncio, Administrador(a)**, em 24/02/2021, às 18:09, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#); e art. 8º, da [Portaria nº 900 de 31 de Março de 2017](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.saude.gov.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0019229966** e o código CRC **0523ABC3**.

Referência: Processo nº 25000.026908/2021-15

SEI nº 0019229966

Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP

SRTV 701, Via W 5 Norte, lote D Edifício PO 700, 3º andar - Bairro Asa Norte, Brasília/DF, CEP 70719-040 Site - saude.gov.br

ANEXO C: Parecer consubstanciado do CEP

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Professores e acadêmicos do Ensino Superior.

Pesquisador: ZULMA FERREIRA DE SOUZA **Área Temática:**

Versão: 1

CAAE: 40162620.6.0000.5109

Instituição Proponente: SOCIEDADE PADRAO DE EDUCACAO SUPERIOR LTDA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.436.948

Apresentação do Projeto:

Este estudo pretende investigar sobre as implicações das habilidades do Letramento Digital, dos alunos e professores do Curso de Pedagogia presencial e seu impacto no trabalho pedagógico. As autoras justificam mediante a necessidade do uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) em cursos de Ensino Superior presenciais, como ferramentas facilitadoras do trabalho pedagógico. Sendo assim, a metodologia se dará através de uma abordagem e qualitativa descritiva de natureza fenomenológica por constituir de estudos de comportamento humano. Os fenômenos serão analisados e se darão em função das experiências que as pessoas constroem nas suas relações do dia a dia, tendo cada uma delas, o seu ponto de vista. A sua escolha se deu por constituir um instrumento de levantamento de dados nas investigações em Ciências Sociais e Humanas. Outro meio a ser utilizado, constituirá da análise de conteúdo, sugerido por Bardin (2008, p.40), de arquivos, fotografias, trabalhos escolares, técnicas e instrumentos digitais, confrontando-se com a literatura pesquisada e analisada de forma indutiva.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo primários: Investigar sobre as implicações das habilidades do Letramento Digital dos alunos e professores do Curso de Pedagogia presencial e seu impacto no trabalho. Objetivos pedagógico:

Discorrer sobre os marcos históricos e legais que orientam a organização dos cursos de pedagogia.

Continuação do Parecer: 4.436.948

- Contextualizar as TDICs como ferramentas facilitadoras do processo ensinoaprendizagem no Ensino Superior;
- Identificar as ferramentas tecnológicas mais utilizadas pelos professores e alunos do curso de pedagogia;
- Aprender e analisar as percepções dos professores e alunos do curso de pedagogia sobre a experiência com o uso das TDICs no trabalho pedagógico; • Descrever os impactos provocados pelo uso das TDICs, causados pela pandemia, no trabalho pedagógico dos professores e alunos do curso de pedagogia • Analisar a interatividade dos professores e alunos no uso das ferramentas digitais.

Secundários:

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Quanto aos desconfortos e riscos as autoras pontuam que a realização da pesquisa poderá interferir nas rotinas dos participantes da pesquisa. No momento, nos encontramos em tempos de incertezas, realizando as atividades pelo sistema de rede mundial de computadores, o que pode ocasionar desconforto, pois deverão dominar a máquina e estar de posse de instrumentos que facilitem a comunicação. Para evitar ou minimizar os possíveis riscos, serão adaptadas à cada situação que o entrevistado se encontre ofertando uma forma sucinta e objetiva possível, para a realização dos instrumentos e técnicas de pesquisa.

Este estudo poderá contribuir para repensar o ensino e a aprendizagem, ressaltando o ser humano em confronto com as máquinas no ato de aprender e de ensinar. E ainda, apresentar dados que possam oferecer uma visão crítica diante da oferta tecnológica e da humanização da educação, em ambientes de aprendizagens e tecnologias, em espaços de construções coletivas de aprendizagem.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de uma pesquisa que contribuirá para o conhecimento e expansão das estratégias na melhoria da qualidade do letramento digital tanto para os docentes quanto para os discentes.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Termos de apresentação obrigatórias adequados.

Página 02 de

Continuação do Parecer: 4.436.948

Recomendações:

Não há.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O projeto cumpre os preceitos éticos da pesquisa envolvendo seres humanos.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1664481.pdf	16/11/2020 16:05:36		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_FINAL_COMITE_ZULMA.pdf	16/11/2020 16:03:34	ZULMA FERREIRA DE SOUZA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_ASSENTIMENTO_LIVRE_ZULMA.PDF	16/11/2020 16:02:56	ZULMA FERREIRA DE SOUZA	Aceito
Folha de Rosto	FOLHA_ROSTO_ZULMA.pdf	16/11/2020 12:07:38	ZULMA FERREIRA DE SOUZA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

MONTES CLAROS, 03 de Dezembro de 2020

Assinado por:

DOROTHÉA SCHMIDT FRANÇA

(Coordinador(a))

Página 03 de