



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
SISTEMA DE BIBLIOTECAS DA UNICAMP  
REPOSITÓRIO DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA E INTELLECTUAL DA UNICAMP

**Versão do arquivo anexado / Version of attached file:**

Versão do Editor / Published Version

**Mais informações no site da editora / Further information on publisher's website:**

<https://proa.ua.pt/index.php/ilcj/article/view/21044>

**DOI: 0**

**Direitos autorais / Publisher's copyright statement:**

©2020 by Centro de Investigação Didática e Tecnologia na Formação de Formadores/Universidade de Aveiro. All rights reserved.

DIRETORIA DE TRATAMENTO DA INFORMAÇÃO

Cidade Universitária Zeferino Vaz Barão Geraldo

CEP 13083-970 – Campinas SP

Fone: (19) 3521-6493

<http://www.repositorio.unicamp.br>

# AS NECESSIDADES EDUCACIONAIS EVIDENCIADAS PELA PANDEMIA DE COVID-19

Viviane Cristina Marques<sup>1</sup>, Sérgio Ferreira do Amaral<sup>2</sup>

**Abstract:** This article analyzes the implementation of Emergency Remote Education, which all stages of Brazilian Education were applied in virtual environments during the social isolation caused by the pandemic of COVID-19, within this context it presents and discusses educational needs, internet access and resources information about pedagogical actions in relation to online education. To this end, a qualitative case study was carried out with teachers from all educational stages, from basic education to higher education in Brazilian public and private schools, in addition to a survey with semi-structured questions. When analyzing how the implementation of online education was taking place, both for Basic Education and for Higher Education, there were learning paths and territories unknown by teachers in the virtual universe that need training in Media and Information Literacy, investments in technological resources for effective and comprehensive teaching and learning with quality for all.

**Keywords:** Pandemic, Education, Teachers, Online Education, Media Literacy.

**Resumo:** Este artigo analisa a implantação da Educação Remota Emergencial, a qual todas etapas da Educação Brasileira foram aplicadas em ambientes virtuais durante o isolamento social provocado pela pandemia de COVID-19, dentro deste contexto apresenta e discute as necessidades educacionais, acesso a internet e a recursos tecnológicos acerca de ações pedagógicas em relação à educação online. Para tanto, foi realizado um estudo de caso, de caráter qualitativo, com professores de todas as etapas educacionais, da educação básica ao ensino superior de escolas públicas e privadas brasileiras, além de uma pesquisa com perguntas semiestruturadas. Ao analisar como estava ocorrendo a implantação da educação online, tanto para a Educação Básica quanto para a Superior, verificaram-se caminhos de aprendizados e territórios desconhecidos pelos professores no universo virtual que necessitam de formação em Alfabetização Midiática e Informacional, investimentos em recursos tecnológicos para um ensino e aprendizado de forma efetiva e integral com qualidade para todos.

**Palavras-chave:** Pandemia, Educação, Professores, Educação a Distância, Literacia Midiática.



A gravidade do momento histórico presente impôs de maneira inédita para todas as redes de ensino a necessidade de adaptar e repensar dinâmicas de ensino e aprendizagem anteriormente estabelecidas como normais ou naturais. A transição abrupta do ensino presencial para o ensino online, denominado de educação remota emergencial segundo Hodges *et al.* (2020), apresentou e ainda apresenta dilemas e desafios para todos os atores educacionais. Especialmente para os professores e estudantes, há a premência de entender algumas de suas principais facilidades,

<sup>1</sup> Viviane Cristina Marques, professora de Educação Infantil e estudante de mestrado, Universidade Estadual de Campinas, 13083-865 Campinas-SP, Brasil. E-mail: [vivicmarques@gmail.com](mailto:vivicmarques@gmail.com)

<sup>2</sup> Sérgio Ferreira do Amaral, Professor Doutor Titular Colaborador na Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, Universidade Estadual de Campinas, 13083-865 Campinas-SP, Brasil. E-mail: [amaral@unicamp.br](mailto:amaral@unicamp.br)

dificuldades e necessidades nas práticas de ensino online e, a partir desse conjunto de informações, propor intervenções formativas e de políticas sociais.

A educação a distância, apesar de ser regulada por uma legislação específica e poder ser implementada na educação básica e na superior (BRASIL, 2017), encontrava muitas barreiras nas instituições de educação básica para a sua implantação, por causa de seus elementos serem antagônicos em relação aos objetivos de ensino e aprendizagem apontados como fundamentais. Em muitos casos educacionais não há espaço para o incerto, para o inesperado e para a surpresa que caracterizam seus instrumentos de aprendizagens, além das atividades presenciais serem consideradas mais importantes, produtivas e sérias tanto pelos estudantes quanto para os professores e gestores que, por sua vez, também foram submetidos à racionalização do ensino, à negação das tecnologias e à superação da mudança.

Neste sentido, a educação a distância pertence a um conceito mais abrangente, no qual a educação online está inserida, sendo definido por ações de ensino e aprendizagem que fazem uso de meios digitais, os quais possibilitam interações e diferentes atividades virtuais entre os estudantes e educadores, entre estudantes e/ou estudantes e conteúdos (Moran *et al.*, 2003).

Mediante a evolução da pandemia de COVID-19, durante o primeiro semestre de 2020, o Ministério da Educação (MEC) lançou a Portaria nº 345, de 19 de março de 2020, a qual trata que as aulas presenciais podem ser substituídas por aulas através de meios digitais enquanto durar a pandemia. Dentro deste contexto, os professores tiveram que iniciar as atividades de ensino e aprendizagem *online* através do uso de diferentes plataformas educacionais. Até mesmo as redes sociais estão sendo utilizadas para este fim, pois são as mais acessíveis e conhecidas pela maioria das pessoas.

Neste contexto, com o objetivo de investigar a inserção da educação remota emergencial e o comportamento de professores e estudantes atuando nos meios virtuais, a partir de suas opiniões e práticas pedagógicas adotadas para a educação remota emergencial, lançou-se, para este estudo, uma pesquisa de opinião aberta com perguntas semiestruturadas para analisar as seguintes questões: os professores e estudantes estão utilizando recursos e/ou ferramentas digitais para a educação remota emergencial? Estão preparados para a utilização desses recursos? Gostariam de formação e investimentos para a utilização das tecnologias na educação? E, como gostariam de realizar a formação e inclusão das tecnologias em sala de aula?

O artigo apresenta as análises dos dados coletados através de um estudo de caso de caráter qualitativo, o qual buscou retratar uma realidade em ação, de forma complexa e contextualizada (Ludke & André, 1986) de professores e estudantes. Este estudo foi realizado por meio da análise de uma revisão bibliográfica na área de alfabetização midiática para professores, além de uma pesquisa de opinião aberta com os professores e a observação das práticas educativas adotadas pelas instituições de ensino. A observação participante implica em saber escutar, ver, fazer uso de todos os sentidos.

Este artigo busca eleger campos de formação e investimentos que tenham como referências a alfabetização midiática para professores e o acesso a recursos tecnológicos adequados tanto para os professores quanto para os estudantes, para romper com estereótipos e preconceitos para o avanço das concepções e práticas educativas com a utilização de recursos e ferramentas tecnológicas. A partir dos resultados apontados por 388 professores da educação básica e do ensino superior que estão atuando na educação remota emergencial.

## EDUCAÇÃO REMOTA EMERGENCIAL NO BRASIL

Com o avanço da pandemia de COVID-19, houve a impossibilidade da continuidade das atividades presenciais, foi quando ocorreu a necessidade de as aulas serem transpostas para os ambientes virtuais de aprendizagem. Diante deste contexto, foi possível pensar em alguns questionamentos: como as atividades pedagógicas foram estruturadas em um curto período para o ambiente virtual? Os professores e estudantes estavam preparados para interagirem em um novo ambiente de aprendizagem com a utilização das tecnologias?

Para dar suporte a não interrupção das aulas, o Ministério da Educação publicou medidas a partir da Portaria nº 345, de 19 de março de 2020 (BRASIL, 2020), a qual dispõe sobre a substituição das aulas presenciais para as aulas em meios digitais, enquanto durar a situação

de pandemia do COVID-19. Entretanto, utilizar as ferramentas e recursos tecnológicos para a educação remota emergencial com qualidade, requer, além de estruturas tecnológicas, formação e preparação dos professores para o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) de forma criativa e crítica, com metodologias ativas diferentes das aulas presenciais.

Para a implantação da educação remota emergencial, que se caracteriza por um ensino e aprendizagem a serem exercidos através de meios virtuais, durante um período, em que não se pode realizar o ensino presencial (Hodges *et al.*, 2020). Este modelo de educação remota emergencial não pode ser comparado com uma educação a distância, porém é necessário a análise e utilização dos recursos e ferramentas tecnológicas utilizadas por esse modelo de ensino e aprendizagem que se adaptam a este novo ambiente de aprendizagem, além do acesso e interação dos professores e estudantes.

No entanto, os professores que estão atuando no ensino remoto emergencial estão vivenciando um processo de aprendizagem com o intuito de manter o ensino e aprendizagem, além de envolverem e estimularem os estudantes em diferentes atividades, sejam síncrona e/ou assíncrona.

Para Hodges *et al.* (2020), o objetivo fundamental nessas circunstâncias não é recriar um ecossistema educacional desenvolvido, porém é necessário oferecer acesso temporário ao ensino e aprendizagem de uma forma que seja rápida de configurar, além de estar disponível de maneira confiável durante uma emergência ou crise. Quando entendemos a educação remota emergencial com estes conceitos, pode-se começar a separá-la da educação a distância.

Importante destacar que os debates de uma educação remota emergencial se encontram no início, não no sentido do potencial na aplicação na educação, mas na inclusão de todos para ter acesso aos recursos tecnológicos e saberem utilizar criticamente com qualidade, além de sugerirem o ensino híbrido para a utilização de recursos tecnológicos em sala de aula no momento de pós-pandemia.

#### ALFABETIZAÇÃO MIDIÁTICA E INFORMACIONAL

A maneira como nos relacionamos com a informação e com as mídias tem se modificado, impulsionada principalmente pelas tecnologias digitais. Além de consumirmos, produzimos, distribuimos e convivemos com a informação de uma forma diferente do que ocorria em outras épocas. Os jovens e os adolescentes estão no meio deste processo de mudança, o que tem um impacto direto em suas vidas, seja em suas identidades, seja em seus relacionamentos sociais e afetivos, em suas visões de mundo, estudos e trabalhos. Essa nova atualidade também influencia os processos de ensino e aprendizagem, tornando necessária a abordagem sobre as tecnologias digitais e as informações disponíveis na internet.

A alfabetização midiática tem adquirido uma centralidade importante na discussão em torno das Tecnologias da Informação e Comunicação, pois como afirma Jenkins (2007), quando se elabora conteúdos midiáticos, evidencia-se uma cultura participativa que pode proporcionar às crianças e aos jovens oportunidades de criação, aprendizagens e formação como cidadãos ativos. Dessa forma, devem ser pensadas estratégias para desenvolver novas competências considerando os novos cenários de socialização e comunicação, para que assim se desenvolva maior criticidade nas pessoas e que elas saibam como se informar (Dennis & John, 2004).

Segundo Lopes (2018), alfabetização midiática é a capacidade de acessar, compreender, avaliar e criar mensagens nos diferentes meios de comunicação. O estudo sobre a literacia midiática começou a partir da Declaração de Grunwald sobre a educação para as mídias, em 1982. Porém, o tema só se tornou objeto favorável de reflexão na União Europeia em 2006 (Lopes, 2011).

Atualmente, segundo o “Referencial de Educação para os *Media* para a Educação Pré-escolar, o Ensino Básico e o Ensino Secundário”, (2014), enfrentam-se desafios crescentes pela quantidade e diversidade de informações e dados acessíveis através dos meios de comunicação, principalmente, na internet.

Importante lembrar que desde 1982 com a Declaração de Grünwald proposta pela UNESCO, a qual contempla a formação crítica dos cidadãos para a compreensão e utilização das mídias, juntamente com a Declaração de Alexandria, de 2005, que insere a alfabetização midiática e informacional como ponto central da educação continuada, a UNESCO tem a

preocupação de fundamentar um currículo para a Alfabetização Midiática e Informacional para professores, lançando em 2013, o Currículo de Alfabetização Midiática e Informacional para Formação de Professores. Este currículo contempla uma apresentação holística sobre a Alfabetização Midiática e Informacional, além de ser direcionado para professores de educação básica. Esse é um importante documento para a formação de professores em uma área importante e fundamental para o Século XXI, onde as tecnologias a cada dia geram milhões de dados de acesso.

Dentro deste contexto, a Unesco (2013) reconhece que a Alfabetização Midiática e Informacional é uma forma de empoderar as pessoas, principalmente, os professores para avaliarem, procurarem, utilizarem e criarem as informações e as mídias de forma crítica e efetiva, pois é um direito humano fundamental na Sociedade Digital. Além da Recomendação da Comissão Europeia, de 20 de agosto de 2009, definir que alfabetização midiática é a capacidade de acessar as mídias, compreendê-las e avaliar de maneira crítica os diferentes aspectos e conteúdos, além de criar comunicações em diferentes contextos, como, por exemplo, o contexto educacional, torna-se, assim, essencial para o exercício de uma cidadania e educação mais qualificada e uma sociedade inclusiva.

Livingstone *et al.* (2010) menciona que assim como as tecnologias não ficam em silêncio, as alfabetizações ligadas a elas, também não se silenciam, assim o desenvolvimento de professores alfabetizados com as competências e habilidades midiáticas e informacional provocam novos desafios para as instituições educacionais formadoras de professores. Esses novos desafios não são apenas para a utilização de ferramentas digitais, mas de novas práticas pedagógicas para desenvolver-se e desenvolver em seus estudantes competências comunicacionais importantes para uma educação mediatizada por tecnologias.

O documento para a Alfabetização Midiática e Informacional para professores, proposto pela UNESCO (2013), traz uma matriz para a Alfabetização Midiática e Informacional como demonstra a figura abaixo, intitulada de “Resultados e elementos da alfabetização midiática e informacional”:

**Tabela 1** Alfabetização Midiática e Informacional para professores.

#### Alfabetização informacional

Definição e articulação de necessidades informacionais	Localização e acesso à informação	Acesso à informação	Organização da informação	Uso ético da informação	Comunicação da informação	Uso das habilidades de TICs no processamento da informação
--	-----------------------------------	---------------------	---------------------------	-------------------------	---------------------------	--

#### Alfabetização midiática

Compreensão do papel e das funções das mídias em sociedades democráticas	Compreensão das condições sob as quais as mídias podem cumprir suas funções	Avaliação crítica do conteúdo midiático à luz das funções da mídia	Compromisso junto às mídias para a autoexpressão e a participação democrática	Revisão das habilidades (incluindo as TICs) necessárias para a produção de conteúdos pelos usuários
--	---	--	---	---

Fonte: Alfabetização Midiática e Informacional para professores, UNESCO, 2013.

Essa matriz de resultados e elementos da alfabetização informacional e midiática traz os conhecimentos que os professores devem obter para a utilização das TIC. Lembrando que a alfabetização informacional destaca o uso das informações e o uso com ética tanto em seu compartilhamento e produção, além da alfabetização midiática focada nas capacidades de compreensão das funções das mídias, sua avaliação e engajamento crítico e criativo na utilização das mídias para práticas pedagógicas.

Neste mesmo documento, a Unesco destacou 7 competências fundamentais para os professores, sendo:

1. A compreensão do papel das mídias e da informação na democracia, ou seja, compreender a importância da utilização das mídias para a cidadania através da familiarização com elas;

2. A compreensão dos conteúdos das mídias e dos seus usos, assim poderá conhecer e saber como as mídias são utilizadas, além de utilizá-las para diferentes funções, inclusive para as práticas pedagógicas para uma educação on-line;

3. O acesso eficiente e eficaz da informação, com estes conhecimentos saberá quais informações são relevantes e verídicas para a construção dos conhecimentos.

Além dessas três primeiras competências fundamentais para o acesso às mídias e às informações, é importante destacar a quarta competência que é a avaliação crítica das informações e suas fontes, para que assim possa avaliar quem criou e qual contexto foram criadas e divulgadas.

Após esta competência de avaliação, vêm as competências de aplicação. A quinta competência é a aplicação de formatos novos e tradicionais de mídias, com o desenvolvimento dessa competência os professores terão condições de entender as mídias para utilizá-las, além da sexta competência que é situar o contexto sociocultural dos conteúdos midiáticos, a qual poderá demonstrar quais os contextos socioculturais que são produzidos. Por fim, a sétima competência que a promoção da Alfabetização Midiática e Informacional entre os estudantes e o gerenciamento das mudanças requeridas.

Complementando, compreende-se no documento “Recomendações sobre a Educação para Literacia Mediática” (Recomendação nº 6/2011), que são necessários três tipos de aprendizagens para a Alfabetização Midiática, composta pelo acesso à informação e à comunicação, ou seja, saber procurar, partilhar, criar, avaliar, tratar e guardar criticamente as informações, além de conhecer a fonte; compreender criticamente as mídias e as mensagens midiática, dessa forma saber quem, para quê, porquê e o que produz; para finalizar usar criativamente e com responsabilidade as mídias para que possa expressar e comunicar ideias, além de usá-la eficazmente como cidadão.

Segundo Pinto (2000) é necessário pensar em uma alfabetização midiática para a promoção do desenvolvimento da autonomia crítica da leitura e da utilização das mídias, porém destacando e compreendendo a literacia midiática como um caminho que irá promover a ação e participação, mas também que passe pelas diferentes competências e habilidades culturais, sociais e cognitivas para agir criativa e criticamente dentro das mídias, dessa forma os cidadãos participarão como protagonistas na cultura contemporânea.

Portanto, Petrella (2012), formulou uma proposta de leitura da literacia midiática para promover a aprendizagem de competências fundamentais para a formação de cidadãos com foco no desenvolvimento cognitivo, social e cultural. Foi criado um set de competências midiáticas, mostrado na Figura 1.



Figura 1. Set de Competências Midiáticas. Petrella, (2012).

A partir desta figura é possível visualizar essas competências como um conjunto de nós interligados, além de serem fundamentais para a formação das pessoas críticas e criativas na

sociedade da informação. O desenvolvimento das competências e habilidades em alfabetização midiática é importante para a formação cidadãos críticos conectados e em rede para a construção de conhecimentos e não somente como meros receptores de informações.

#### PROCEDIMENTOS METODOLÓGICO DE INVESTIGAÇÃO

Trata-se de um estudo de caso de caráter qualitativo (Lakatos & Marconi, 2017), o qual foi realizado um estudo sobre o comportamento dos professores e estudantes durante a transposição do ensino presencial para a educação remota emergencial. Além de realizar uma revisão e aprofundamento bibliográfico sobre as teorias de alfabetização midiática e informacional.

Para um diagnóstico efetivo sobre a utilização da TIC, foi realizada a revisão bibliográfica no campo de Alfabetização Midiática e uma pesquisa de opinião aberta através de um questionário, durante os meses de março e abril, com perguntas semiestruturadas fechadas e abertas para os professores que atuam em todos os níveis da educação brasileira, além de ser uma pesquisa de opinião sem identificação dos participantes. As análises das questões foram realizada através dos passos propostos por Bardin (1977), o qual propõe três fases para a análise dos conteúdos de dados em uma perspectiva qualitativa, sendo a primeira fase, a preparação das informações; a segunda fase, a categorização ou classificação dos dados em categorias e, a terceira fase, a descrição e interpretação dos dados.

O artigo apresenta as análises dos dados coletados através de um estudo de caso de caráter qualitativo, o qual buscou retratar uma realidade em ação, de forma complexa e contextualizada (LUDKE; ANDRÉ, 1986). Este estudo foi realizado por meio da análise de uma revisão bibliográfica na área de Alfabetização Midiática para professores, além de uma pesquisa de opinião aberta com os professores e a observação das práticas educativas adotadas pelas instituições de ensino e professores. Além da observação participante, a qual implica saber escutar, ver, fazer uso de todos os sentidos.

As observações e a pesquisa ocorreram no período de março e abril de 2020, contemplaram-se diferentes situações educativas e opiniões sobre a educação remota emergencial, além de presenciar encontros síncronos e assíncronos de interações entre diferentes etapas da educação básica e a educação superior. Uma das formas de análise das observações de campo foi a elaboração de cenas (Marconi & Lakatos, 1982), em que algumas situações foram descritas e discutidas, além da pesquisa aberta semiestruturada com os professores, com a utilização dos formulários Google, com o título: Professores e Tecnologias em época de Pandemia.

#### RESULTADOS

A pesquisa contou com a participação de 388 professores brasileiros de Educação Básica e Ensino Superior de todas as regiões do Brasil. Dentro deste contexto foi possível analisar que os sentimentos e preocupações, nesse momento singular de Educação Remota emergencial instaurada devido a pandemia da COVID-19, são compartilhados de Norte a Sul desse extenso país que é o Brasil.

Pode-se analisar que a maioria dos professores se sentem como aprendizes de novas tecnologias, além de desejarem formações para a utilização das ferramentas tecnológicas. Isso foi evidenciado em duas questões, as quais destacavam os sentimentos no início que a Educação Remota Emergencial foi aplicada na Educação brasileira. Como mostra o Gráfico 1:

Como você está se sentindo nesse momento que a educação passou para a modalidade on-line de forma que te fez reprogramar as estratégias de ensino e aprendizagem?

388 respostas



**Gráfico 1** Sentimentos dos professores durante a Educação Remota Emergencial.

Fonte: Próprios autores, 2020.

O conceito de “aprendente”, que segundo o dicionário Priberam (2020) é um adjetivo de estar aprendendo algo, foi considerado para a análise e investigação da educação remota emergencial por professores brasileiros através de questões de entrada ao mundo virtual como: Quais os recursos digitais estão sendo utilizados? Quais as dificuldades e qual o melhor caminho para a implantação da educação remota emergencial? Além de questões do processo como: Onde os professores debatem sobre a educação remota emergencial? Abordamos, também, uma questão para avaliar o processo: A partir desta experiência com o ensino remoto emergencial, como pode-se implantar as ferramentas e recursos tecnológicos na educação?

Analisando as respostas da pesquisa aberta para os professores, identificam-se que os professores se sentem, neste momento, aprendentes de novas estratégias e/ou recursos pedagógicos mediados pela tecnologia para a aplicação na educação remota, pois os professores estão utilizando ferramentas tecnológicas para dar continuidade no sistema educacional brasileiro no momento de pandemia de COVID-19. Assim, mostra-se que a educação não parou, apenas reinventou a forma de ensino e aprendizagem.

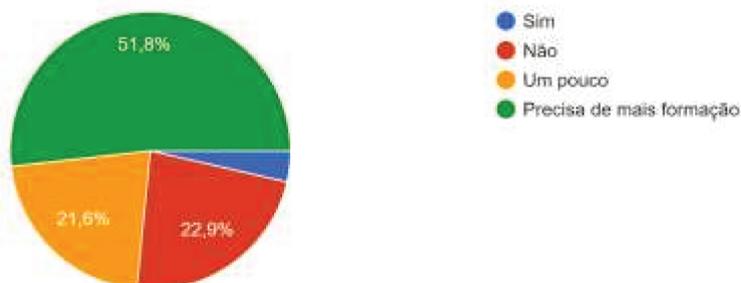
Ressalta-se a imposição da tecnologia midiática na escola através das aulas *online* com a utilização de ferramentas assíncronas e síncronas, desde a produção de vídeos pelos professores até materiais pedagógicos mediatizados por diferentes ferramentas digitais adaptados de acordo com a aprendizagem de cada estudante. Dessa forma, os professores passaram de consumidores de materiais didáticos e reprodutores de práticas pedagógicas presenciais para produtores de materiais didáticos digitais de acordo com os seus estudantes, utilizando, assim, diferentes e inovadoras práticas pedagógicas de metodologias ativas, além de um contato mais individualizado com os estudantes, apesar da distância provocada pelo isolamento social.

Assim com o novo modelo educacional *online* com a utilização de tecnologias integrado totalmente na educação, principalmente na educação básica, revelou a necessidade de alfabetização digital, pois os professores não conheciam as TICs.

Nesse contexto, os professores aprendentes de novas tecnologias evidenciam que apesar de não estarem preparados para a utilização das ferramentas tecnológicas, estão em busca de conhecimentos e estratégias pedagógicas para que a interação on-line ocorra da melhor forma para o ensino e aprendizado, como apresenta o gráfico 2:

Em sua opinião, os professores estão preparados para utilizar os recursos tecnológicos para a Educação On-line?

388 respostas

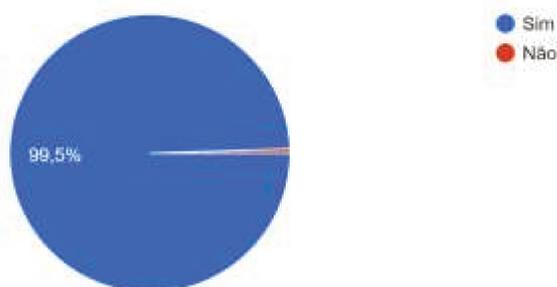


**Gráfico 2** Professores preparados para a utilização dos recursos tecnológicos. Fonte: Próprios autores, 2020.

Compreende-se a partir dessa pesquisa e do estudo de caso realizados que os professores necessitam de formações, principalmente, de alfabetização midiática e informacional, além de recursos tecnológicos disponíveis para a utilização e formação, como acesso à internet, computadores em bom estado de uso e ferramentas online disponíveis para o acesso e Recursos Educacionais Abertos. Os professores evidenciaram que a falta de tempo, também, foi um dos balizadores para que ao ser obrigatório a Educação Remota Emergencial não estarem preparados para o uso das ferramentas tecnológicas. Afinal, os cursos superiores de licenciaturas não abordam estratégias metodológicas para a educação online. Assim a concordância de quase todos os professores participantes da pesquisa da necessidade de formação, como podemos visualizar no Gráfico 3.

Você acredita que é necessária a formação dos professores para a utilização dos recursos tecnológicos para a Educação On-line?

388 respostas



**Gráfico 3** Necessidade de formação dos professores para o uso de Recursos Tecnológicos. Fonte: Próprios autores, 2020.

Analisando a pesquisa e o estudo de caso realizados, fica evidente que os professores não estavam preparados para a utilização dos recursos tecnológicos tanto em formação quanto em recursos financeiros para adquirir um computador e uma rede de internet de qualidade. Além dessas evidências expostas no início da pandemia de COVID-19, a constatação que a escola vai além dos prédios.

Mediante a imposição da educação remota emergencial, não houve preparação dos professores, gestores, pais e estudantes para a utilização e recomendações de uso das TICs.

Diante disso, os envolvidos neste processo educacional remoto iniciaram com a utilização das TICs que já tinham maior familiarização, como as redes sociais.

Neste estudo, foram levantadas quais ferramentas estão sendo utilizadas para a transposição do ensino presencial para o remoto. As mais relatadas são da plataforma do Google, incluindo o Google Sala de Aula, *Hangouts Meet* e *Google Drive*, além de plataformas educacionais, Moodle, *Microsoft Teams*, *Youtube*, jogos educacionais, simuladores e redes sociais.

Importante relatar que as redes sociais, como o *Whatsapp* e *Facebook*, apesar de não terem finalidades educacionais, são utilizadas, neste momento, tendo grande índice de utilização. Isso mostra que as redes sociais foram utilizadas pelos professores com maior frequência, seja para comunicação ou, até mesmo, para enviar atividades de ensino e aprendizagem. Isso mostra que a falta de conhecimento e acesso a recursos e ferramentas tecnológicas educacionais faz com que utilizem meios digitais que não são voltados para a educação, assim como as redes sociais.

Destaca-se, também, que as plataformas de *Web* conferências são bastante utilizadas, para que os professores possam ter um contato síncrono com os estudantes e minimizarem as distâncias provocadas pelo isolamento social a ser cumprido durante a pandemia. As mais utilizadas são o Zoom e em menor quantidade o *Hangouts Meet*, o qual tem sua utilização limitada, pois até o momento da pesquisa, esta plataforma só podia ser utilizada por unidades corporativas, limitando, assim, os usuários sem contas institucionais, ao contrário do Zoom, que apesar de limitar o tempo, tem a opção gratuita e acesso permitido a todos, sem a necessidade de contas corporativas.

Outro ponto importante a ser destacado é que apesar da utilização destes recursos tecnológicos, há grandes dificuldades por parte dos professores, pois não sabem utilizar todas as funções das ferramentas e recursos disponíveis nas plataformas digitais para as aulas on-line. Porém, demonstram-se interessados em aprender para entrarem nos ambientes sabendo quais são as funções disponíveis e como utilizá-las da melhor maneira possível para conduzirem práticas pedagógicas efetivas. Além disso, a maioria dos professores participantes da pesquisa não sabem quais são as práticas pedagógicas utilizadas para uma educação on-line, além de enfrentarem dificuldades como produzirem aulas com o tempo adequado para o envolvimento dos estudantes, principalmente os docentes da educação básica, cujos estudantes demandam mais orientações. Também existe a falta de equipamentos e internet adequada tanto para os professores quanto para os estudantes.

Verifica-se que para a inserção da educação remota emergencial, os professores conheceram e aprenderam a utilizar os recursos tecnológicos, principalmente com os amigos, além de vídeos tutoriais no Youtube, cursos *online* e através de *lives* nas redes sociais, mas também com familiares, como filhos e maridos. Dessa maneira, mostra-se que os professores não estavam preparados para a utilização desses recursos tecnológicos para uma educação remota de forma adequada, pois as ferramentas tecnológicas utilizadas no ensino presencial são diferentes das necessárias para um ensino e aprendizagem on-line, apesar de poder utilizar recursos já empregados, como por exemplo, apresentações e jogos. Porém, é fundamental destacar as diferenças de estratégias pedagógicas, avaliativas e tempo das aulas presenciais em comparação com as aulas on-line.

A partir desta experiência, os professores participantes relatam que precisam de mais formações para a utilização dos recursos tecnológicos, ou seja, necessitam de alfabetização midiática e informacional, pois não estão preparados para o uso das tecnologias e, nem para as aulas *online*.

Para que esta formação seja efetiva, os professores indicaram quais são as ferramentas e modos mais adequados aos seus perfis, mostrando-se interesse em cursos *online*, vídeos no Youtube, *lives* em redes sociais, além de e-books e cursos presenciais. Em decorrência deste cenário, as formações voltam-se para temas diretamente relacionados e intrínsecos à área de alfabetização midiática e informacional para as tecnologias educacionais *online*.

Neste sentido, destacaram a importância da inserção das tecnologias nas aulas tanto presenciais como *online*, por exemplo, através de atividades, pesquisas de conteúdos e informações sobre diferentes temas. Além da utilização para os diferentes contextos, a maioria voltou a destacar a necessidade da formação dos professores através de cursos *online* e

presenciais, mas também através de comunidades colaborativas para professores contribuírem com conhecimentos tecnológicos e práticas digitais de aulas.

Outro ponto bem enfatizado pelos professores é a inclusão de uma disciplina sobre as tecnologias e sua utilização no sistema educacional na grade de formação nas licenciaturas e bacharelados, para que assim possam ter conhecimentos para sua atuação docente com a mediação tecnológica nos contextos pedagógicos. Além da formação continuada através de cursos orientadores de como atuarem em uma educação remota, há também a utilização destes recursos para aprimorar o ensino e aprendizagem na educação presencial, por meio de jogos, simuladores, robótica, editores de textos, vídeos para que possam dinamizar alguns aspectos da relação professor-aluno-escola, principalmente, com a utilização de metodologias ativas, como a sala de aula invertida, metodologia baseada em projetos entre outras para contribuir para a socialização e construção de conhecimentos.

Além da necessidade de investimentos na área educacional através de compra de equipamentos e disponibilização de acesso à internet para os professores e os estudantes foram bem destacados, principalmente pelos professores das escolas públicas. Dentro deste contexto, a inclusão da tecnologia para todos é essencial para que os recursos tecnológicos possam ser incorporados na educação. Assim, é importante destacar a valorização de recursos tecnológicos que, como o celular, muitas vezes, são utilizados apenas para distração com a utilização de redes sociais e jogos para a utilização para acesso aos conteúdos educacionais como cursos e eventos educacionais *online*.

Portanto, os pontos que merecem destaque são os que estes recursos tecnológicos não sejam utilizados apenas neste momento de pandemia, mas que possam ser inseridos na educação presencial como estratégias pedagógicas através de materiais digitais como visitas a museus, simuladores, jogos, atividades, vídeos entre outros. Lembrando que é essencial a aplicação destes recursos em sala de aula de forma crítica e criativa, além de utilizarem de forma autônoma e com qualidade para a formação de cidadãos inseridos na Sociedade Digital.

Dentro deste contexto é necessário pensar-se em uma educação mediatizada pelas tecnologias, não só neste momento de pandemia de COVID-19, mas também no retorno às atividades presenciais, com uma educação digital de qualidade não só com novas ferramentas tecnológicas para enriquecer o ensino e aprendizagem, mas uma educação com novas metodologias ativas, críticas e criativas que contribuam para uma formação de cidadãos não só com a transmissão de conteúdos, mas com o desenvolvimento de competências e habilidades essenciais para a Sociedade Digital no Século XXI.

Portanto, os resultados são favoráveis para pensar-se na formação inicial e continuada dos professores que abordam temas e metodologias que agreguem as tecnologias, principalmente, alfabetização midiática e informacional e a inclusão tecnológica com equipamentos e recursos digitais adequados. Somente assim, com professores preparados para um contexto digital é possível uma educação online de qualidade.

## CONCLUSÕES

Estas análises e reflexões fazem-se importantes, pois em meio a pandemia mundial de Covid-19, os horizontes da educação vêm tendo que ser redesenhados e, para tanto, é fundamental competências comunicacionais e midiáticas para compartilhar saberes como a melhor forma de criar formas de interação entre estudantes e professor. Para que esta nova interação e troca de saberes com o ensino e aprendizagem facilitados por vivências em diferentes mídias seja efetiva é necessário a formação continuada de professores, pois, precisam aprender sobre as práticas pedagógicas mediatizadas por tecnologias para que ocorra a qualidade da construção de conhecimentos.

Os dados coletados e analisados sobre a atuação dos professores durante o ensino remoto emergencial evidenciam uma necessidade da alfabetização midiática e informacional, sendo que 255 professores dos que participaram deste estudo não tem experiência como professores no ensino *online*. Assim, por não estarem preparados, os professores tiveram que recorrer a aprendizagem e conhecimento de ferramentas acessíveis para a educação, utilizando, neste primeiro momento, as redes sociais para iniciar a comunicação e o ensino remoto emergencial, para que depois pudesse utilizar plataformas educacionais ou ambientes virtuais desenvolvidos para o ensino *online*.

Assim, a falta de experiência e conhecimento sobre as ferramentas utilizadas para o ensino *online*, proporcionou a aprendizagem ao longo do ensino remoto emergencial das ferramentas tecnológicas, aqui relacionadas à alfabetização midiática e informacional que mostra-se como caminho essencial para que os professores, bem como os estudantes vivenciem plenamente as possibilidades e dimensões tecnológicas, apoiadas nas potencialidades de sua criatividade e na autonomia, como requisitos para que o ensino e aprendizagem aconteça de forma efetiva e crítica.

Tais desafios, observados tão intensamente no referido ensino remoto emergencial investigado através de práticas pedagógicas, revelaram a necessidade de modelos potentes para a consolidação de uma Pedagogia mediatizada pelas tecnologias, seguem, de certa maneira, nos professores que atuam no ensino remoto emergencial na educação básica, para onde foram transferidos. Suas práticas pedagógicas, seus olhares e suas formas de se encontrar com os estudantes durante este período de isolamento social pode permanecer quando retornarem para o ensino presencial.

Diante do momento que a educação vivência, com o isolamento social, é consensual a necessidade da alfabetização midiática dos professores para uma relação esclarecida e crítica com as mídias e os meios midiáticos, assim como as vantagens do desenvolvimento das competências em Alfabetização Midiática e Informacional para o exercício de uma educação remota emergencial com qualidade, abre-se, no entanto, um debate para a formação inicial e continuada dos professores para o uso crítico e criativo das mídias. Estas são competências importantes, pois além de serem alfabetizados informacional e midiaticamente serão disseminadores e desenvolvedores destas competências formando cidadãos críticos e ativos na Sociedade Digital.

Para isso, a alfabetização midiática e informacional e os conhecimentos sobre as ferramentas tecnológicas podem desempenhar um importante papel para a elaboração de atividades interativas e imersivas para os estudantes para o ensino e aprendizagem de forma crítica.

Após a análise da Educação Remota Emergencial, constata-se, assim, a importância de se possuir novas competências e habilidades comunicacionais, midiáticas e informacionais, principalmente, em relação as formas de comunicação e de práticas pedagógicas mediatizadas por tecnologias, além da abundância de informação disponibilizadas nos meios virtuais. É, a partir, desta constatação que surgem as preocupações com as novas alfabetizações e formação continuada para os professores, entre elas, a comunicacional, a midiática e a informacional.

Evidenciou-se, também, que há grande necessidade de a alfabetização midiática para os professores atuarem na Sociedade da Informação no Século XXI, pois não conhecem as ferramentas tecnológicas adequadas para uma educação *online* de qualidade. Além disso, há a preocupação com professores e estudantes que não têm acesso a recursos tecnológicos adequados para acesso à educação *online*. Mas também de possibilitar a formação de professores para o ensino e aprendizagem *online*, com um olhar para as potencialidades e dificuldades dos professores e estudantes, de forma a vislumbrar caminhos possíveis, buscando que os professores se empoderem das mídias e criem atividades significativas que estimulem os estudantes a realizarem as atividades online.

Portanto, como relatado pelos professores participantes deste estudo, a tecnologia é que salva neste momento, e é o que nos permite o contato e a aprendizagem, através do compartilhamento de atividades e encontros virtuais. Esse percurso inovador está sendo inventado por professores sensíveis e disponíveis para viver a educação de forma integral. As expectativas em torno deste estudo são que ele possibilite o encontro e a potencialização de novas dinâmicas e práticas para o ensino online com a formação continuada de professores, partindo da experiência de docentes durante e após o período da pandemia, para que, assim, as atividades formativas possam ser desenvolvidas a partir desta investigação. Além de poder operar para a construção, em diversas redes de ensino, de novas práticas que ressignifique a educação remota emergencial, criando integrações necessárias tanto para o ensino online como para o ensino presencial.

Apesar deste estudo ter conseguido retratar os posicionamentos dos professores frente ao ensino remoto emergencial, é importante ressaltar que há necessidade da inserção da alfabetização midiática e informacional para os professores, tanto na formação inicial, mas

também na formação continuada. Além de destacar que este estudo foi realizado em um momento que reflete uma posição inicial do problema e que sua realização em outro momento pode representar mudanças significativas, mas também esses apontamentos das questões levantadas podem contribuir para melhor compreensão dos desafios vivenciados pela educação brasileira no momento de pandemia de COVID-19 e intensificar a inserção de tecnologias na educação básica, não somente com ferramentas tecnológicas, mas com práticas reflexivas e críticas para formação integral dos estudantes.

É importante relatar que as competências mais requeridas durante o momento da Educação Remota Emergencial foram as competências de comunicação, da alfabetização midiática e informacional como o conhecimento sobre o acesso e utilização das mídias, como comunicar-se para interagir com os estudantes de forma efetiva, colaboração, criatividade e pensamento crítico, pois são fundamentais para o ensino mediatizado por tecnologias, seja através de vídeos, teleconferências entre outras formas, além de utilizar essas competências para ajudar os colegas professores, os estudantes, os pais e a equipe gestora para se organizarem e conhecerem as ferramentas tecnológicas essenciais para que a educação remota fosse concretizada, além da criatividade e o pensamento crítico para utilizarem os recursos tecnológicos, construir conhecimentos e incluir a todos neste novo modelo educacional.

Conclui-se que é evidente que as competências da Alfabetização Midiática e Informacional são fundamentais para os professores da Sociedade Digital, além de competências para comunicar-se de forma efetiva e interativa com os estudantes. Isso ficou evidente quando a Educação Remota Emergencial foi adotada no momento de pandemia de COVID-19 e os professores não estavam preparados para atuarem nesse modelo educacional mediatizado por tecnologias. Assim, torna-se necessário a formação continuada e a implantação de novas disciplinas para a formação de professores com competências comunicacionais por meio da Alfabetização Midiática e Informacional para atuarem com e nos meios digitais para o ensino e aprendizagem de qualidade.

## REFERÊNCIAS

Bardin, L. (1977). *L'Analyse de contenu*. Editora: Presses Universitaires de France.

CONSELHO NACIONAL DA EDUCAÇÃO, *Recomendação n.º 6/2011 sobre Educação para a Literacia Mediática*, in Diário da República, 2.ª série — N.º 250 — 30 de Dezembro de 2011. Disponível em: <<http://dre.pt/pdf2s/2011/12/250000000/5094250947.pdf>>. Acesso em 09 abr. 2020.

DECRETO Nº 9.057, DE 25 de maio de 2017 do Ministério da Educação. Brasília, 25 de maio de 2017; *196º da Independência e 129º da República*. Acesso em 13 abr. 2020. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato20152018/2017/Decreto/D9057.htm#art24](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20152018/2017/Decreto/D9057.htm#art24)>

Dennis, E. E. & John, C. M. (2004). *Media Debates: great issues in the digital age*. Wadsworth, Inc. 4ª Edição.

Hodges, Charles *et al.* (2020). The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. IN: *Educase Review*. On line. Disponível em: <<https://bityli.com/ZgRbq>> Acesso em 15 de maio de 2020.

Jenkins, H. (2007). *Cultura Convergente*. Milano: Apogeo.

Lakatos, E. M. de & Marconi, M. de A. (2017). *Metodologia do trabalho científico*. 8ª ed. São Paulo: Atlas.

Livingstone, S.; Van Couvering, E. & Thumin, N. (2008). Converging Traditions of Research on Media and Information Literacies - Disciplinary, Critical and Methodological Issues. In: Coiro, J.; Knobel, M.; Lankshear, C. & Leu, D. J. *Handbook of Research on New Literacies*. Routledge.

Livingstone, S. & van der Graaf, S. (2010). Media Literacy. In *The International Encyclopedia of Communication*, W. Donsbach (Ed.). doi:[10.1002/9781405186407.wbiecm039](https://doi.org/10.1002/9781405186407.wbiecm039)

Lopes, P. (2018). *Avaliação de competências de literacia mediática: instrumentos de recolha de informação e opções teórico metodológicas*. Imprensa da Universidade de Coimbra. Disponível em: <file:///C:/Users/Pc-%20hp/Downloads/201852035513211outfile.pdf.> Acesso em 20 abr. 2020.

Lopes, P. (2011). *Literacia mediática – conceito e orientações: a abordagem europeia. Literacia(s) e literacia mediática*. CIES-IUL. Disponível em <[http://repositorio.ual.pt/bitstream/11144/195/1/literacia\(s\)%20e%20literacia%20mediatica.pdf](http://repositorio.ual.pt/bitstream/11144/195/1/literacia(s)%20e%20literacia%20mediatica.pdf)> Acesso em 20 abr. 2020.

Lüdke, M. & André, M. E. D. A. (1986). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU.

Marconi, M. A.; Lakatos, E. M. (1982). *Técnicas de Pesquisa*. São Paulo: Atlas.

Petrella, S. (2012). Repensar Competências e habilidades para as novas gerações. Propostas para uma nova literacia mediática. *Revista Comunicando*, v. 1, n. 1, Dezembro. Disponível em: <<http://www.revistacomunicando.sopcom.pt/ficheiros/20130108-petrella.pdf>> Acesso em 08 abr. 2019.

Moran, J. M., Masetto, M. & Behrens, M. (2003) *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. 7 ed. São Paulo: Papirus.

Pereira, S., Pinto, M., Madureira, E. J., Pombo, T. & Guedes, M. (2014). *Referencial de Educacao para os Media para a Educacao Pre-Escolar, o Ensino Basico e o Ensino Secundario*. Lisboa: Ministerio da Educacao e Ciencia. Disponível em: [http://www.dgicd.minedu.pt/educacaocidadania/data/educacaocidadania/educacao\\_media/dge\\_referencial\\_educacao\\_para\\_os\\_media.pdf](http://www.dgicd.minedu.pt/educacaocidadania/data/educacaocidadania/educacao_media/dge_referencial_educacao_para_os_media.pdf)

Pinto, M. (2000). *O papel dos media na promoção da democracia e dos indivíduos na sociedade da informação*. Disponível: <[http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/999/1/manuelpinto\\_egovernance%20SOPCOM\\_2003.pdf](http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/999/1/manuelpinto_egovernance%20SOPCOM_2003.pdf)> Acesso em 03 abr 2020.

Portaria nº 343, de 17 de março de 2020 do Ministério da Educação. Edição: 53. Seção: 1. Página: 39. Disponível: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>> Acesso em 13 abr. 2020.

Portaria nº 345, de 19 de março de 2020 do Ministério da Educação. Edição: 54-D Seção: 1 – Extra Página: 1. Disponível em <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-345-de-19-de-marco-de-2020-248881422?inheritRedirect=true&redirect=%2Fweb%2Fguest%2Fsearch%3FqSearch%3DPortaria%2520345%2520de%252019%2520de%2520mar%25C3%25A7o%2520de%25202020> Acesso em 13 abr. 2020.

Recomendação n.o 6/2011, de 30 de Dezembro [sobre Educacao para a Literacia Mediatica]. Diario da Republica. Disponível em <http://www.literaciamediatica.pt/download.php>

UNESCO (2013). *Media and Information Literacy*. UNESCO. Disponível em: <<http://www.unesco.org/new/en/communication-and-information/capacity-building-tools/media-and-information-literacy/>> Acesso em 13 abr. 2020.

UNESCO (2013). *Alfabetização midiática e informacional: currículo para formação de professores*. Disponível em < <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000220418> > Acesso em 15 abr. 2020.

Wilson, C., Grizzle, A., Tuazon, R., Akyemponga, K. & Cheung, C. K. (2013). *Alfabetização midiática e informacional: currículo para formação de professores*. Brasília: UNESCO, UFTM. "aprendente", in *Dicionário Priberam da Língua Portuguesa*, 2008-2020, <http://www.priberam.pt/dlpo/chave> [consultado em 21-10-2013].