

OS CAMINHOS DA EDUCAÇÃO NO PÓS-PANDEMIA: UM OLHAR SOBRE A NECESSIDADE DE MUDANÇA NA PRÁTICA DOCENTE

THE PATHS OF EDUCATION IN THE POST-PANDEMIC ERA: AN INSIGHT INTO THE NEED FOR CHANGES IN TEACHING PRACTICE

LOS CAMINOS DE LA EDUCACIÓN EN EL POSPANDEMIA: UNA MIRADA SOBRE LA NECESIDAD DE CAMBIO EN LA PRÁCTICA DOCENTE

Sandro Cezer Pereira¹
Maria Tereza Xavier Cordeiro²

Resumo

Este artigo apresenta um repensar da prática docente a partir da necessidade de criar uma nova abordagem para a atuação dos profissionais da educação que seja mediada pelo uso de tecnologias digitais. O objetivo deste artigo é refletir sobre a necessidade de adaptar as práticas de sala de aula à realidade contemporânea, com foco na qualidade do ensino, bem como na presencialidade, interação e desenvolvimento de habilidades e competências nos componentes curriculares oferecidos on-line. Isso se tornou ainda mais relevante durante a pandemia de covid-19 (Sars-Cov-2). A justificação para esta investigação está ancorada na importância de entender a educação no pós-pandemia e questionar como ocorrem as interações e o desenvolvimento de habilidades e competências em sala de aula. A partir disso, propõe-se uma investigação sobre a necessidade de inovar o trabalho dos professores para se adequar a essa nova realidade, que traz consigo perspectivas educacionais diferentes e exige novas formas de pensar para expandir os processos de ensino e aprendizagem em sala de aula, especialmente no contexto de multimodalidade.

Palavras-chave: tecnologia; educação; metodologia; presencialidade.

Abstract

This article presents a reevaluation rooted in the necessity to establish a new approach for the roles of education professionals, mediated through the use of digital technologies. The objective of this article is to contemplate the need for adapting classroom practices to the contemporary reality, with an emphasis on the quality of education, as well as presence, interaction, and the development of skills and competencies within the online curriculum components. This has become even more relevant amidst the COVID-19 pandemic (Sars-Cov-2). The justification for this research is anchored in the significance of comprehending education in the post-pandemic era and probing how interactions and the development of skills and competencies manifest in the classroom. Consequently, an investigation is proposed regarding the necessity to innovate the work of teachers in order to align with this new reality, which brings forth distinct educational perspectives and necessitates novel ways of thinking to expand the processes of teaching and learning in the classroom, particularly within the context of multimodality.

Keywords: technology; education; methodology; presence.

Resumen

Este artículo parte de la necesidad de crear un nuevo enfoque para la actuación de los profesionales de la educación que sea mediado por el uso de tecnologías digitales. Su objetivo es reflexionar sobre la necesidad de adaptar las prácticas de aula a la realidad contemporánea, concentrándose en la calidad de la enseñanza, así como en la presencialidad, interacción y desarrollo de habilidades y competencias en los componentes curriculares ofrecidos online. Eso se volvió aún más relevante durante la pandemia de la covid-19 (Sars-Cov-2). La justificación para esta investigación está anclada en la importancia de entender la educación en el pospandemia y cuestionar cómo ocurren las interacciones y el desarrollo de habilidades y competencias en aula. A partir de eso, se propone una investigación sobre la necesidad de innovar el trabajo de los profesores para adecuarse a esa nueva realidad, que

¹ Licenciando em Pedagogia pelo Centro Universitário Internacional (UNINTER). E-mail: sandro.cezer@gmail.com

² Professora no Centro Universitário Internacional (UNINTER). E-mail: maria.br@uninter.com

trae consigo perspectivas educacionales distintas y exige nuevas formas de pensar para expandir los procesos de enseñanza y aprendizaje en aula, especialmente en el contexto de multimodalidad.

Palabras clave: tecnología; educación; metodología; presencialidad.

1 Introdução

Este artigo, no contexto educacional, investigamos as mudanças significativas que ocorreram no processo de ensino e aprendizagem devido ao desenvolvimento digital, à abundância de informações e à crescente conectividade. Essas mudanças estão impactando a arquitetura da educação e a forma como ocorrem as interações e construções desses processos, especialmente após a pandemia do novo coronavírus, o SARS-CoV-2.

Este estudo se justifica pela importância da educação nos pós-pandemia, trazendo assim o questionamento de como ocorrem os processos de interação e desenvolvimento de habilidades e competências em sala de aula. O principal objetivo desta pesquisa é iniciar uma discussão sobre a necessidade de inovação no trabalho dos professores em sala de aula, de modo que essa inovação possa contribuir para este novo momento na história da educação. Este é um momento caracterizado por novas perspectivas educacionais, novas maneiras de abordar o ensino e sua natureza multimodal.

Em síntese, o presente artigo apresenta como principais assuntos: as mudanças no cenário educacional e nos processos de ensino e aprendizagem; e a pandemia de covid-19 e suas consequências na Educação. Além disso, a pesquisa versa sobre as alterações sofridas na educação por conta da pandemia, bem como reflete sobre a necessidade de ampliações no que diz respeito ao trabalho dos professores em sala de aula e seu processo de formação.

2 As mudanças no cenário educacional e nos processos de ensino e aprendizagem

Durante o ano de 2020, estabeleceram-se novos modelos de interações sociais no mundo todo. O cenário educacional e todo seu processo pedagógico de ensino e de aprendizagem sofreram profundas alterações. Adaptações quanto à sua estrutura e uso de tecnologias educacionais tiveram que ser adotadas em várias redes de ensino. Assim, as possibilidades de aprender perpassam o contexto tecnológico, possibilitando interações promovidas pela *internet*.

O novo contexto tecnológico fez com que as pessoas se relacionassem com o mundo de forma diferente. Os indivíduos não aprendem somente com o mundo de forma diferente. Os indivíduos não aprendem somente através de estímulos e respostas, ação e reação. As muitas possibilidades de interação promovidas pela internet e pelos aparelhos digitais móveis alteraram a forma de comunicação, de busca da informação e a cognição dos seres humanos (Neves *et al.*, 2018, p. 22).

Ressalta-se que as possibilidades de aprender em diferentes ambientes virtuais resultaram na reestruturação dos caminhos traçados pelos estudantes para adquirir conhecimento. Lévy (1999) abordou a relação entre tecnologia e cultura ao analisar os impactos culturais que as mídias e as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) geram no campo das artes, no entretenimento, na cidade e na educação.

A proposta de utilizar recursos tecnológicos dentro nos processos de ensino e aprendizagem potencializou-se principalmente devido ao conceito de “novo normal” imposto pela pandemia na sociedade. No entanto, neste contexto, é importante destacar a adaptação da prática docente. A interrupção das aulas presenciais em nível global gerou a necessidade de professores e alunos migrarem para um modelo de ensino on-line. No entanto, ao fazer essa transição, muitos ainda mantiveram metodologias e práticas pedagógicas tradicionalmente associadas às salas de aula presenciais.

Latour (2012) retoma a discussão do que são as coisas em si. O autor aponta o conceito de sujeitos humanos e não humanos e suas interações. Este conceito também é conhecido por “Hibridação”. Durante a pandemia, a atuação do professor e dos recursos tecnológicos podem ser entendidos também como um processo de hibridação, pois sujeitos e objetos estão concatenados e interdependentes. Para Latour (2012, p. 397), o objeto também tem uma característica, ou seja, não é passivo e não é somente inerte. Segundo ele, os híbridos desmontam “a ilusão moderna de que é possível isolar o domínio da natureza, das coisas inatas, do domínio da política, da ação humana”.

Torna-se imprescindível transitar deste ensino remoto de emergência, importante em um primeiro momento, para uma educação digital em rede de qualidade. Mais do que a transferência de práticas presenciais urge agora é de criar modelos de aprendizagem virtuais que incorporem processos de desconstrução e que promovam ambientes de aprendizagem colaborativos e construtivistas nas plataformas escolhidas (Moreira, 2012, p. 37).

Partindo deste pressuposto, observa-se que o professor se torna cada vez mais desafiado a utilizar tais recursos, por não ser apenas “reprodutor de conhecimento”, mas sim, por meio do uso destes, um facilitador de formas efetivas de interação e comunicação com seus alunos. Segundo Lopes *et al.* (2018), as tecnologias assumem um papel de destaque quando instituídas para a produção e a difusão de informações, além de contribuírem para o desenvolvimento de novas formas de aprender e adquirir conhecimento e habilidades no ensino.

Nesse contexto, observa-se a necessidade de um olhar mais incisivo sobre, primeiramente, os impactos das novas tecnologias na educação, a fim de que se possa absorver os processos educacionais emergentes para transformar a forma de educar em um modelo mais

adequado ao mundo digital (Gabriel, 2013). Além disso, procura-se entender como as tecnologias podem promover um real engajamento entre docentes e discentes, Moran, Masetto e Behrens (2000) apontam que é essencial a existência de salas de aula conectadas que permitam a comunicação que independe do tempo e do espaço.

Também é notável que os recursos tecnológicos interfiram diretamente no modelo de interações sociais, na forma como as pessoas se comunicam e aprendem Kenski (2015). Nesse novo contexto de aprendizagem, o docente passa a ter um papel maior na sua atuação em sala de aula, há muito deixou de ser o transmissor de conhecimentos. Nesse momento, evidencia-se a necessidade de que o professor deverá construir um processo de ensino e aprendizagem junto a seus alunos, de forma a desenvolver as capacidades, despertar a habilidade do aprender a aprender, favorecendo ambientes de autoaprendizagem e autonomia.

O professor deve acompanhar, motivar, dialogar, ser líder e mediador. Tais papéis requerem fomentar e mediar uma interação humana positiva (Goulão, 2012). O professor passa a ser, então, um dinamizador. Para isso, é necessário compreender as especificidades dos canais e da comunicação on-line, síncrona e assíncrona (Salmon, 2000), esperando-se também que ele atue dando suporte e oferecendo estímulos aos estudantes, regulando e orientando as suas emoções, afetos e atitudes (Dias, 2008).

Nessa ação dos professores, é possível observar uma dualidade dentro deste contexto educacional, que se encaixa no conceito de práxis. Alguns professores se sentem motivados pelo uso das tecnologias e planejam aulas mais dinâmicas e inovadoras. Por outro lado, existem aqueles que enfrentam o desafiador processo de estar constantemente desatualizados em relação aos seus conhecimentos sobre as tecnologias aplicadas ao ensino e aprendizagem. Os recursos digitais podem oferecer tanto aos professores quanto aos alunos uma variedade de alternativas para ampliar o acesso a informações em tempo real e desenvolver estratégias inovadoras na elaboração de atividades, incorporando diversas mídias.

3 A pandemia do covid-19 e suas consequências na Educação

Em 31 de dezembro de 2019, na cidade de Wuhan, na China, os primeiros casos de pneumonia causada por um agente desconhecido foram descritos e reportados às autoridades de saúde (Brito *et al.*, 2020). Já no começo de 2020, os casos se espalharam pelo país e pelo mundo. A covid-19 foi reconhecida e declarada como alerta pandêmico. “A covid-19 é uma doença infecciosa causada pelo novo corona vírus (SARS-CoV-2) e tem como principais sintomas febre, cansaço e tosse seca” (OPAS, 2021c).

Nesse contexto, pessoas com comorbidades podem ter sintomas mais severos, necessitarem de internação hospitalar e por vezes irem a óbito (Camargo; Elias, 2020), apontando que doenças respiratórias e cardiovasculares preexistentes, status imunocomprometido, obesidade mórbida, diabetes *mellitus* e possivelmente comprometimento renal ou hepático significativo são fatores de risco. Entretanto, a letalidade do novo coronavírus acomete também pessoas jovens e sem comorbidade, visto que a questão é multifatorial e ainda há lacunas que os estudos científicos não esclareceram (Uzun, 2021). Para tanto, medidas como distanciamento social, uso de máscaras e álcool em gel foram adotadas com o objetivo de conter a propagação do vírus, a infecção de novas vítimas e a sobrecarga do sistema hospitalar.

Ferrari e Cunha (2020) informam que, para ajudar a reduzir a contaminação, o isolamento social pode contribuir nisso, dando assim prioridade ao atendimento médico das pessoas que precisam trabalhar com vistas à preservação desta base mínima de atividades sociais. Sendo assim, a partir de março de 2020, quando a doença passou a ser pandêmica, houve impacto nas áreas de saúde, social e econômica (Távora, 2020) por conta das restrições impostas pelos governos para conter os avanços da SARS-CoV-2.

Os estudantes de todo o mundo foram afetados pelo fechamento parcial ou total das escolas (Unesco, 2021). O diretor geral da UNESCO, Audrey Azulay, destacou que "nunca antes havíamos sido testemunhas de um transtorno educativo de tal magnitude, pois de acordo com a organização, 87% da população estudantil mundial foi afetada pela suspensão das aulas." (Grossi; Minoda; Fonseca, 2020, p. 151).

A solução encontrada por muitas instituições de ensino foi a adoção do Ensino Remoto Emergencial (ERE) ou da Educação a Distância (EaD). Contudo, Rondini, Pedro e Duarte (2020) apontam que o ERE difere da modalidade EAD, pois a EAD conta com recursos e uma equipe multiprofissional preparada para ofertar os conteúdos e atividades pedagógicas, por meio de diferentes mídias em plataformas on-line.

Em contrapartida, para esses autores, o intuito do ensino remoto não é estruturar um ecossistema educacional robusto, mas ofertar acesso temporário aos conteúdos curriculares que seriam desenvolvidos presencialmente. Assim, em decorrência da pandemia, o ERE tornou-se a principal alternativa de instituições educacionais de todos os níveis de ensino, caracterizando-se como uma mudança temporária em circunstâncias de crise.

No entanto, muitas outras atividades, práticas, modalidades de ensino e estratégias pedagógicas foram e estão sendo implementadas pelas instituições de ensino e corpo docente, no Brasil e ao redor do mundo, com o objetivo de atender com qualidade e eficiência os

estudantes de todos os níveis escolares para que não sofram tanto os impactos da pandemia na sua jornada acadêmica.

4 Educação, Tecnologias Digitais e suas Implicações na Educação

Os seres que habitam os espaços vão se organizando, modificando-se, adaptando-se a partir de suas necessidades. Nesse habitar, consideram-se todos os seres humanos e não humanos, para que assim se possa pensar em um contexto em que esses contemplem, integrem o espaço habitativo em sua totalidade. A esse novo modo, Floridi (2015) afirma que vivemos agora em um mundo *Onlife*³. Goffman (1988) aponta que nossa situação social, física e teatral se tornou informativa. Mais do que uma mera extensão das nossas relações em um plano virtual, nossas vidas conectadas denotam uma transformação qualitativa da própria natureza do social.

As mudanças sofridas ao longo da história resultam, também, em formas diversas de interação, diferentes das anteriores. A humanidade se reinventa frente às suas necessidades, e a digitalidade é a necessidade da contemporaneidade. Pozo (2002) aponta que os objetivos sociais da aprendizagem se alteram, o que modifica os papéis atribuídos pela sociedade às instituições de ensino e afeta a maneira como se aprende. Além disso, o autor conceitua a cultura de aprendizagem⁴, o que exige dos indivíduos o desenvolvimento de novas competências relacionadas aos processos de construção do conhecimento, ao mesmo tempo em que muda a forma como se ensina.

As presenças cognitivas⁵, ou seja, aquelas em que são estabelecidas as relações chamadas multimodais, são muito mais comuns e cotidianas. Nelas, percebe-se que a aproximação dos recursos tecnológicos em suas experiências não é apenas uma escolha, mas sim uma necessidade no contexto dos processos de ensino e aprendizagem, onde ocorre algum nível de operação mental entre os indivíduos.

³ O termo OnLIFE surgiu da problematização sobre o significado de ser humano em uma era hiperconectada. Partindo dessa problemática, surgiu o projeto *OnLIFE Initiative*, desenvolvido por um grupo de pesquisadores e coordenado por Luciano Floridi. Como resultado desta pesquisa, houve a publicação em 2015 do documento *The OnLIFE Manifesto: Being Human in a Hyperconnected Era* (Floridi, 2015). O intuito deste manifesto era o de compreender as consequências das transformações ocorridas pela explosão das redes digitais em políticas públicas e indicar a necessidade de dialogar sobre conceitos tais como autoria, privacidade e responsabilidade (Floridi, 2015). Segundo Floridi (2015), o OnLIFE se diz respeito a uma nova experiência de realidade hiperconectada que emerge do imbricamento entre o on-line e o *offline*.

⁴ Pozo (2002) conceitua “cultura de aprendizagem” o todo que compõe a forma de aprender de um determinado grupo social, as estratégias utilizadas pelos sujeitos para construir o conhecimento, as habilidades e conhecimentos necessários para aprender, os meios de disseminação da informação, bem como as tecnologias que possibilitam articular as informações, além de outros fatores.

⁵ A presença cognitiva é descrita como uma componente que permite aos participantes de um determinado grupo construir significados através das discussões existentes dentro deste. Logo, a presença cognitiva exprime o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores, dando oportunidade aos indivíduos de desenvolverem relações com outras formas de saber já existentes, desenvolvendo competências de análise e reflexão crítica (Garrison; Anderson; Archer, 2000).

Isso se justifica à luz de uma perspectiva que não mais concebe o homem como separado, em oposição ao seu ambiente, à tecnologia e à natureza, mas sim como um ser hiperconectado. Essa hiperconectividade, que se estende pelo mundo, tem sido objeto de estudo e reflexão na perspectiva da ecologia de rede e, por assim dizer, da aprendizagem em rede. Além disso, é possível observar que o sistema educacional é composto por diversas culturas, incluindo a cultura das instituições, como escolas e faculdades, a cultura da formação de professores e as diversas culturas dos sujeitos que o integram (Schlemmer, 2018).

Essas culturas passam constante e notoriamente a se alterar dentro do âmbito de uma sociedade em rede, de forma interligada, conectada, permeada pela presença contínua e constante de tecnologias de toda a natureza (Castells, 1999). No entanto, dentro dos ambientes educacionais, principalmente nas escolas e universidades, ainda se observa uma dificuldade em implementar mudanças significativas nos processos de ensino e aprendizagem que atendam de fato às necessidades dos novos perfis de aprendizes na sociedade atual.

Ainda segundo (Schlemmer, 2018), o processo de digitalidade não é exclusivamente técnico, portanto, não pode ser pensado enquanto instrumento ou ferramenta, como algo externo ao humano, pois a digitalidade permite uma concepção de aprendizagem em rede. O avanço da digitalização e da conectividade está possibilitando cada vez mais a interação entre o mundo físico, o biológico e o digital, resultando no que chamamos de uma realidade hiperconectada. Isso pode ser exemplificado por meio de tecnologias como a geolocalização e sensores, onde tudo está interligado e hiperconectado.

Devemos nos perguntar, isto é, não só o que é a mídia depois da chegada do software, mas o que é o mundo depois do advento do software, que se alimenta de sensores e dados, que incorpora algoritmos, que é empurrado sempre mais para a inteligência artificial e que se encarna, hoje, em poderosas plataformas socioeconômicas [...] o software transforma profundamente o nosso conceito do que é possível. Resumindo: o código redefine, ontogeneticamente, as condições de possibilidade do mundo (Accoto, 2017, p. 17).

Quando se fala no percurso da formação de professores ou da presença das tecnologias digitais no espaço escolar, em um primeiro momento o que se percebe é que ainda primam pelo “USO DE”, em que as tecnologias digitais são apenas ferramentas, recurso, apoio, meio, em uma consciência ingênua, das quais o sujeito é usuário, como consumidor dependente (Schlemmer, 2018).

Em seguida, em um estágio mais avançado, Schlemmer (2018) trata da Apropriação em que torna as tecnologias digitais em Tecnologia da Inteligência, nas quais os sujeitos são produtores empoderados, e com uma consciência crítica. Por fim, quando se trata das

tecnologias digitais, elas são definidas como Invenção, em que se entende que as forças Ambientais/Ecologias Inteligentes trazem o sujeito como coprodutor ao conectar inteligências diversas. A consciência crítica, que vem dos humanos, soma-se à consciência do contexto, resultando na transubstanciação (Schlemmer, 2018).

Nesta linha de compreensão, os autores Schlemmer (2018), Moreira e Schlemmer (2020) e Schlemmer, Di Felice e Serra (2020), apontam que os processos de ensino e de aprendizagem que utilizam as tecnologias digitais (TD) de forma passiva, como ferramentas ou recursos, acabam por gerar uma consciência ingênua (Pinto, 2005) e dependência tecnológica digital (Castells, 2013). Para superar esse problema, é preciso repensar a forma como as TD são utilizadas na educação, de modo que o estudante seja um produtor ativo do conhecimento, desenvolvendo uma consciência crítica do mundo em que vive (Pinto, 2005).

Arruda (2004) argumenta que, em uma perspectiva histórica de mudança contínua acelerada pelos *microchips*, é necessário analisar a compreensão sobre esse fenômeno, que é sempre inacabado e passível de interpretações constantes. Talvez a dificuldade dos sujeitos da escola esteja no fato de lidar com algo que nunca está completo, mas sempre com algo novo a surgir. De acordo com Schlemmer (2018), os meios não são os portadores de conhecimento. Eles apenas apresentam informações, e estas se transformam em conhecimento pela ação do sujeito diante do processo de aprendizagem, que é internalizado, particular e é oriundo do estabelecimento de relações entre a nova informação e o conhecimento pré-construído, conhecimento este que está relacionado com a história de vida, a ontogenia do sujeito, dando origem a uma rede de significados.

Ainda segundo Schlemmer (2018), a partir disso, a educação contemporânea precisa considerar o contexto histórico e social no qual os indivíduos vivem e se inserem. É essencial compreender a apropriação das tecnologias digitais na atualidade, como isso afeta a maneira como as pessoas se relacionam com a informação, os processos de comunicação e interação, bem como a construção do conhecimento e da aprendizagem.

Dessa forma, entende-se que o processo de digitalização e a conectividade tem a potência de alterar qualitativamente o estatuto da natureza e da condição habitativa dos processos de ensinar e do aprender, ou seja, a educação sofreria então um processo de transubstanciação e não de transposição (transferir, mudar de lugar) (Di Felice, 2017, p. 12).

Por outro lado, não é justo cobrar dos professores a apropriação das tecnologias digitais, quando as formações docentes oferecidas continuam a reproduzir práticas idênticas àquelas que experimentamos como alunos. O avanço da digitalização e da conectividade transformou todos

os setores da sociedade, como a economia, cultura e entretenimento. No entanto, na educação, essa transformação não ocorreu na mesma velocidade. Durante o período de pandemia, tornou-se evidente que a situação forçou o uso das tecnologias digitais devido aos programas educacionais que atendiam os alunos, focando principalmente em treinamento e capacitação, com poucas iniciativas de apropriação, e com raras propostas inovadoras.

Portanto, as pesquisas relacionadas à problemática proposta neste são relevantes para a comunidade acadêmica brasileira. O objetivo é ampliar a formação de professores, buscando promover a criatividade e o envolvimento ativo dos docentes como coprodutores de conhecimento. Isso ocorre por meio da integração das diversas inteligências, conforme discutido por Schlemmer (2018), por meio do uso das tecnologias digitais nos ambientes de ensino e aprendizagem. O propósito é desenvolver processos formativos inovadores que, por sua vez, aprimorem o ensino e a aprendizagem, potencializando o trabalho dos professores em sala de aula.

Torna-se importante salientar que a educação na contemporaneidade urge levar em consideração o momento histórico e social no qual os sujeitos estabelecem seus espaços de convivência, bem como entender sobre as tecnologias digitais que são percebidas nestes ambientes, como se apropriam delas e o que se altera na forma como se relacionam com a informação, de que forma estabelecem a comunicação bem como são suas formas de comunicação e construção de conhecimento.

A partir do que foi discutido anteriormente, fica evidente a necessidade de considerar uma formação de professores voltada para a Educação *Onlife*. De acordo com Schlemmer, Di Felice e Serra (2020), essa abordagem educacional deve ser compatível com as tecnologias de nossa era e ser capaz de desenvolver pedagogias adequadas para a realidade hiperconectada contemporânea. De acordo com esses autores, a Educação *Onlife* não pode mais ser limitada pelo dualismo entre o mundo *offline* e *on-line*. Além disso, as tecnologias e as redes de comunicação não devem ser vistas como simples ferramentas ou recursos, mas como influências ambientais que possibilitam a emergência de ecologias inteligentes e ecossistemas educacionais que impactam profundamente os métodos de ensino e aprendizagem.

5 Considerações finais

A proposta de reflexão deste artigo vem de encontro ao surgimento da necessidade de adaptação que surgiu durante a pandemia de Covid-19, principalmente pela prática do Ensino Remoto Emergencial (ERE), e que dentro de um cenário de pós-pandemia, precisa ser discutida

para que se busque flexibilizar o ensino, sem descaracterizar as práticas pedagógicas já existentes, mas sim, potencializando-as.

Como apresentado ao longo de toda esta investigação, é inegável que em um cenário de pós-pandemia, todas as relações, sejam interpessoais, profissionais ou educacionais, não serão as mesmas. Logo, um repensar sobre a educação, na visão dos autores, se faz cada vez mais importante dentro de um contexto atual, por conta de uma nova perspectiva de interação que se desenha.

Toda e qualquer mudança, não se trata de um processo fácil de ser absorvido. Logo, seria simplista demais dizer que se trata de algo “confortável”. Enfim, uma das conclusões a que se chega é que se trata de um esforço continuado e que envolve instituições de ensino, corpo docente, discente, pais e sociedade.

Neste estudo também se refletiu sobre a necessidade de uma formação docente continuada que promova um acompanhamento não só de resultados, mas de necessidades que sejam vistas por parte dos gestores educacionais.

Observou-se também, que um olhar mais empático sobre como estão professores e alunos, é algo bastante relevante dentro deste contexto específico no qual estamos inseridos atualmente. As propostas a serem planejadas e implantadas para o chamado pós-pandemia, devem levar em consideração diferentes espaços e habitares, nos quais alunos e professores ainda têm muito a se ambientar.

É válido lembrar que, dentro de um contexto geral, ainda existe uma certa “não ambientação” por conta de muitos professores e alunos, algo que se apresenta na certa dificuldade destes de entender os momentos de presencialidade que podem e devem existir dentro dos espaços on-line de ensino. Acompanhar este processo de ensino e aprendizagem e como ele se constrói, respeitando especificidades de discente e docentes, talvez seja um dos maiores desafios a serem enfrentados e vencidos após este período pandêmico com o qual estamos sendo forçados ainda a habitar e por assim dizer, ensinar.

Este estudo não é finito. Trata-se de um “pontapé” inicial dentro de uma longa caminhada que há de se seguir, mas várias instituições de ensino terão que, a partir de agora, adaptar-se à uma realidade que ainda não sabemos, como educadores, qual vai ser, mas que com certeza, será totalmente diferente do que se sabia até então sobre a prática do ensino, nos mais variados níveis.

Referências

ACCOTO, Cosimo. **Il mondo dato**. Milano: Egea, 2017.

ARRUDA, Eucídio Pimenta. **Ciberprofessor**: Novas tecnologias, ensino e trabalho docente. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

BRITO, Sávio Breno Pires et al. Pandemia da COVID-19: o maior desafio do século XXI. **Vigil. sanit. debate**, v. 8, n. 2, p. 54-63, 2020. Disponível em: <https://visaemdebate.incqs.fiocruz.br/index.php/visaemdebate/article/view/1531>. Acesso em: 28 maio 2021.

CAMARGO, Erika Barbosa; ELIAS, Flávia Tavares Silva. **Nota rápida de evidência**: observações sobre condições de risco para o agravamento ou morte por COVID 19. Fiocruz Brasília: Programa de Evidências para Políticas e Tecnologias de Saúde, s. 1, 2020. Disponível em: <https://www.arca.fiocruz.br/handle/icict/42575>. Acesso em: 28 maio 2021.

CASTELLS, M. **A Sociedade em Rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**: a era da informação, economia, sociedade e cultura. 6 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2013.

DIAS, P. Da e-moderação à mediação colaborativa nas comunidades de aprendizagem, **Educação, Formação e Tecnologias**, v.1, n. 1, p. 4-10, 2008.

DI FELICE, Massimo. **Net-ativismo**: da ação social para o ato conectivo. São Paulo: Paulus, 2017.

FERRARI, Andrés; CUNHA, André Moreira. **A pandemia de covid-19 e o isolamento social**: saúde *versus* economia. Portal UFRGS, Seção Artigo, 30 mar. 2020. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-a-pandemia-de-covid-19-e-o-isolamento-social-saude-versus-economia/>. Acesso em: 28 maio 2021.

FLORIDI, Luciano. Introduction. In: FLORIDI, Luciano (org.). **The Onlife Manifesto**: Being Human in a Hyperconnected Era. Springer Open, 2015. p. 1–3. E-book. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/978-3-319-04093-6>. Acesso em: 10 nov. 2021.

GABRIEL, M. **Educ@ar**: a (r)evolução digital na educação. São Paulo: Saraiva, 2013.

GARRISON, D. Randy; ANDERSON, Terry; ARCHER, Walter. **Critical Inquiry in a Text-Based Environment**: Computer Conferencing in Higher Education. University of Alberta. Edmonton, Canada. p. 1 -34, 2000. Disponível em: http://auspace.athabascau.ca:8080/dspace/bitstream/2149/739/1/critical_inquiry_in_a_text.pdf. Acesso em: 10 nov. 2009.

GOFFMAN, Erving. **Estigma** – Notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Rio de Janeiro: LTC, 1988.

GOULÃO, M. F. Ensinar e aprender em ambientes on-line: Alterações e continuidades na(s) prática(s) docente(s). In: J. A. MOREIRA; A. MONTEIRO (org.). **Ensinar e aprender on-line com tecnologias digitais**. Porto: Porto Editora, 2012, p. 15-30.

GROSSI, Marcia Gorett Ribeiro; MINODA, Dalva de Souza; FONSECA, Renata Gadoni Porto. Impacto da pandemia do covid-19 na educação: reflexos na vida das famílias. **Teoria e Prática da Educação**, v. 23, n.3, p. 150-170, set./dez. 2020. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/article/view/53672/751375151438>. Acesso em: 28 maio 2021

KENSKI, V. M. **Design Instrucional para cursos on-line**. São Paulo: Senac, 2015.

LATOURETTE, B. **Reagregando o social**: uma introdução à teoria do Ator Rede. Salvador: EDUFBA – EDUSC, 2012.

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

LOPES, A. M. *et al.* **Congresso Internacional de Educação e Tecnologias**: Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância, v. 7, n. 1, p. 285-290, 2012, 2018.

MOREIRA, J. A. Novos cenários e modelos de aprendizagem construtivistas em plataformas digitais. *In*: MONTEIRO, A.; MOREIRA, J. A.; ALMEIDA, A. C. (org.). **Educação On-line: Pedagogia e Aprendizagem em Plataformas Digitais**. Santo Tirso: De Facto Editores, 2012, p. 29-46.

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

NEVES, Vander José das. *et al.* **Metodologias Ativas**: perspectivas e práticas no ensino superior. Campinas: Pontes Editores, 2018.

OPAS. Organização Pan-Americana da Saúde. Folha informativa sobre COVID-19. **Portal Opas**, 2021c. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19>. Acesso em: 28 maio 2021.

PINTO, Alvaro Vieira. **O conceito de tecnologia**, v. I. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005.

POZO, Juan Ignacio. **Aprendizes e Mestres**: a nova cultura da aprendizagem. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

RONDINI, Carina Alexandra; PEDRO, Ketilin Mayra; DUARTE, Cláudia dos Santos. Pandemia da covid-19 e o ensino remoto emergencial: mudanças na prática pedagógica. **Interfaces Científicas**, Aracaju, v. 10, n. 1, Número Temático, p. 41-57, 2020.

SALMON, G. **E-Moderating**. The Key to Teaching and Learning Online. London: Kogan Page, 2000.

SCHLEMMER, Eliane. **Projetos de aprendizagem gamificados**: uma metodologia inventiva para a educação na cultura híbrida e multimodal. *Momento - Diálogos em Educação*, [S. l.], 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.14295/momento.v27i1.7801>. Acesso em: 28 maio 2021.

SCHLEMMER, Eliane; FELICE, Massimo Di; SERRA, Ilka Márcia Ribeiro de Souza. Educação OnLIFE: a dimensão ecológica das arquiteturas digitais de aprendizagem. **Educar**

em **Revista**, Curitiba, v. 36, e76120, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.76120>. Acesso em: 9 nov. 2021.

SCHLEMMER, Eliane; MOREIRA, José António. Modalidade da Pós-Graduação Stricto Sensu em discussão: dos modelos de EaD aos ecossistemas de inovação num contexto híbrido e multimodal. **Educação Unisinos**, São Leopoldo, v. 23, n. 4, p. 689-708, out./dez. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.4013/edu.2019.234.06>. Acesso em: 9 nov. 2021.

TÁVORA, Fernando Lagares. **Impactos do novo coronavírus (Covid-19) no agronegócio brasileiro**. Brasília: Núcleo de Estudos e Pesquisas/CONLEG/Senado, n. 274, 2020. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/publicacoes/estudos-legislativos/tipos-de-estudos/textos-para-discussao/td274>. Acesso em: 28 maio 2021.

UZUN, Ana Cristina de Souza Brito. **Portal do Governo de Mato Grosso do Sul**, Seção Coronavírus, 10 de jan. de 2021. Disponível em: www.ms.gov.br/sem-perfil-unico-para-obitos-por-coronavirus-15-nao-tinham-comorbidades-enquanto-46-possuiam-doencas-do-coracao. Acesso em: 28 maio 2021.