

EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA EM TEMPOS DE PANDEMIA: INTENSIFICAÇÃO DO USO OU IMPROVISAÇÃO NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO ENSINO SUPERIOR?

EDUCATION AND TECHNOLOGY IN PANDEMIC TIMES: INTENSIFICATION OF USE OR IMPROVISATION IN PEDAGOGICAL PRACTICES IN HIGHER EDUCATION?

Martins, Wanessa Renault¹
Mendes, Sônia Regina

Grupo Temático 3. Subgrupo 3.2

Resumo:

O presente artigo busca refletir acerca do contexto da pandemia do COVID-19 e o imperativo de dar continuidade ao semestre letivo nas instituições de educação superior em todo o Brasil com ênfase no uso de plataformas de interação ou repositórios de materiais na internet. Serão apresentadas ideias referentes à relação entre Educação e Tecnologia oriundas de análise das obras de estudiosos da temática, entre os quais destacam-se Jorge (2018), Santos e Ferreira (2020), Selwyn (2017), Feenberg (2015), Rudiger (2013) e Brown (2012), além das normativas emitidas pelo Ministério da Educação e, principalmente, do Parecer N° 5 de 28 de abril de 2020 do Conselho Pleno do Conselho Nacional de Educação, este último que tece considerações importantes para o entendimento da visão do ensino à distância, neste momento, no país. Neste sentido, a reflexão aqui proposta busca lançar luz sobre as possíveis diferenças entre uma intensificação de uso a partir do planejamento de um currículo em que as tecnologias fazem parte dos métodos a serem empreendidos e a improvisação de práticas pedagógicas sem o fio condutor de um arcabouço teórico-filosófico que seja alinhado à essas práticas. O debate pretende contribuir para a construção de propostas de educação alicerçadas e coerentes, mediante situações de contingência do ensino em meio ao isolamento social.

Palavras-chave: Educação. Ensino Superior. Tecnologia. Pandemia. Educação digital.

Abstract:

This article seeks to reflect on the context of the COVID-19 pandemic and the imperative to continue the academic semester in higher education institutions across Brazil with an emphasis on the use of interaction platforms or material repositories on the internet. Ideas related to the relationship between Education and Technology from the analysis of the works of scholars of the theme will be presented, among which Jorge (2018), Santos and Ferreira (2020), Selwyn (2017), Feenberg (2015), Rudiger (2013) and Brown (2012), in addition to the norms issued by the Ministry of Education and, mainly, Opinion No. 5 of April 28, 2020 of the Full Council of the National Council of Education, the latter that makes important considerations for the understanding of the vision of distance learning, right now, in the country. In this sense, the reflection proposed here seeks to shed light on the possible differences between an intensification of use from the planning of a curriculum in

¹ Doutoranda do PPGE da UNESA no Rio de Janeiro, na linha de pesquisa de Tecnologia da Informação e Comunicação e Processos Educacionais (TICPE).

which technologies are part of the methods to be undertaken and the improvisation of pedagogical practices without the guiding thread of a framework. theoretical-philosophical that is aligned with these practices. The debate intends to contribute to the construction of well-founded and coherent education proposals, through contingency situations of education during social isolation.

Keywords: Education. University education. Technology. Pandemic. Digital education.

1. Notas iniciais

É inegável que a relação entre a ciência e a tecnologia se estreitou desde Descartes e a concepção de conhecimento, método e verdade, fundantes da ciência moderna, de tal forma que o desenvolvimento de uma tem representado um grande impulso para a outra. Entretanto, deve-se indagar, em uma tentativa de elucidar o porquê e como se dá esta relação, o que quer a ciência e o que quer a tecnologia, também entendida como técnica, segundo Jorge (2018). Frequentemente persiste a ideia de que a ciência seria aquela desinteressada da aplicabilidade de suas descobertas e, portanto, de aspectos relacionados à sua ética. Já a tecnologia, estaria diretamente vinculada às aplicações do conhecimento e, portanto, seu objetivo seria o de promover melhorias e desenvolvimento, não se prestando a uma busca de verdades. Apesar disso, os instrumentos e a tecnociência estão estreitamente vinculadas com as descobertas científicas, uma vez que novos e mais precisos instrumentos, permitem novas respostas, ou até mesmo, mudar a forma como se pensa nas diversas áreas da ciência. Entretanto, faz cada vez menos sentido a divisão entre as ciências puras e as ciências aplicadas, estas últimas mais identificadas com as tecnologias. Isto se deve ao fato de que tanto as ciências chamadas “acadêmicas” ou industriais são impactadas pelas demandas sociais ou daqueles que “patrocinam” ou mantêm laboratórios, projetos, instituições, entre outras formas de subsídios, sejam na forma direta ou indireta, sejam de natureza pública ou privada, no desenvolvimento de novos conhecimentos ou artefatos.

Em relação a esses aspectos, parecem estabelecer uma ampla sinergia as instituições de ensino privadas e as inúmeras *Edtechs*², empresas dedicadas a desenvolver aplicações tecnológicas, normalmente digitais, para serem empregadas na educação e que, segundo um levantamento realizado por uma associação do setor, foram mapeadas 364 destas no ano de 2018. As chamadas *start ups* da educação, muitas vezes desenvolvem plataformas de comunicação e informação ou de gestão educacional, porém, divulgam amplamente os “benefícios” de seus produtos como soluções para problemas do ensino, extrapolando sua dimensão técnica junto ao ensino e propagando a preeminência da tecnologia, que é meio, sobre a educação como finalidade dos processos educacionais, ignorando a singularidade de cada situação e resvalando para um novo movimento tecnicista, o neotecnicismo (SANTOS; FERREIRA, 2020).

Soma-se a estas questões, o fato de que como tais tecnologias são desenvolvidas para serem produtos “de prateleira”, ou seja, serem utilizadas indiscriminadamente pelas

² O termo edtech é um acrônimo das palavras Education e Technology. Apesar do conceito de startup de educação ser abrangente, é possível definir duas características que se destacam nessa categoria de empresa: 1) O uso de alguma forma da tecnologia, que significa a aplicação sistemática de conhecimento científico para tarefas práticas. 2) A tecnologia como facilitadora de processos de aprendizagem e aprimoramento dos sistemas educacionais, gerando efetividade e eficácia (ABSTARTUPS. 2018, p.8).

instituições, sem sofrerem muitas adaptações, acabam por moldar as práticas indiferentes às intencionalidades e propostas político-filosóficas contidas nos Projetos Pedagógicos que as antecederam.

A busca por estabelecer os estudos críticos acerca da tecnologia como uma proposta que não se alinha nem com os estudos que são demasiadamente otimistas, denominados populistas tecnocráticos, ou com os distópicos, denominados conservadores midiáticos, são descritos por Rudiger (2013) que destaca a tendência por adotar-se um desses dois acentos, quais sejam o tecnófilo ou tecnófobo, em grande parte das produções acadêmico científicas. Sendo assim, posiciona os cibercriticistas como aqueles que adotam uma abordagem que considera as questões políticas e de poder envolvidas e capazes de fazer um contraponto às outras duas formas de pensamento. Além disso, chama atenção sobre a crença de que a técnica possui finalidade em si mesma ou como redentora da humanidade e que leva ao pensamento tecnológico difundido na sociedade e que confere à tecnologia um papel civilizatório e solucionista dos problemas da humanidade. Ou seja, apesar de não considerar a tecnologia do ponto de vista instrumental e, portanto, neutra, Rudiger (2013) nos adverte que há sempre benefícios e malefícios decorrentes do seu emprego massivo.

Os estudos críticos sobre educação e tecnologia, portanto, têm apontado para a tendência reducionista entre aqueles que são demasiadamente otimistas ou aqueles considerados distópicos, conforme Rudiger (2013), Feenberg (2015), Selwyn (2017). Este último, destaca que isso é ainda mais evidente nos estudos empíricos que são construídos, em muitos casos, com pouco rigor no que tange aos aspectos acadêmicos e metodológicos. Neste sentido, propõe uma oportuna discussão sobre o que significa ser crítico, destacando a necessidade de problematização, a abordagem de questões políticas e de poder, chamar atenção sobre o que é silenciado nos discursos, objetivar uma melhoria, realizar proposições diferentes e não estar, necessariamente, atrelado a tradições do pensamento crítico, mas, também, não desconsiderar os antecessores e as diversas vertentes de estudo dos anos 80, 90 e 2000.

Segundo elenca Selwyn, entre as principais vertentes da produção crítica, estão as seguintes: tecnologias digitais e reconfiguração do espaço, tempo e responsabilidade; tecnologias digitais e a (hiper)individualização da educação; tecnologias digitais e desigualdades educacionais; tecnologias digitais e contextos educacionais; educação e a natureza dinâmica do 'trabalho' na era digital; a economia política de escolas e tecnologias; tecnologia e a reforma neoliberal da educação; direções futuras para os estudos críticos em educação e tecnologia.

Entre as principais contribuições de Selwyn (2017) está todo o campo de discussões acerca da tecnologia e educação, bem como o quanto ainda falta discutir, o que faz desta uma temática tão rica para novos estudos. Também permite identificar como se agrupam as diversas discussões em eixos e estabelecer diálogos que venham a contribuir para cada um desses eixos no preenchimento de lacunas ou no avanço de consensos. Nesse sentido, recupera-se nesse artigo, a necessidade de problematizar a incorporação das tecnologias no Ensino Superior e os dilemas decorrentes. O artigo está estruturado em três posições: a educação digital e os contextos pedagógicos, as dificuldades de se pensar formação e incorporação das TIC nas práticas pedagógicas e o marco regulatório para o Ensino Superior

referente a substituição do ensino presencial por pelas formas digitais para atender a situação de contingência gerada pela pandemia do COVID-19.

2. O uso das TIC's no contexto brasileiro: pequenos passos em um longo caminho

Na perspectiva apresentada por Brown (2012), os estudos sobre a tecnologia e a educação pertencem ao campo da educação comparada, ou seja, seus fenômenos se manifestam de forma diferente em diferentes contextos, sejam eles geográficos ou, conforme abordam o capítulo em pauta, em função das relações sociais, conforme propõe.

Segundo o autor “a falta de um exame crítico pode levar-nos a aceitar alguns pressupostos questionáveis sobre o que as tecnologias digitais fazem e podem fazer em relação à educação e à sociedade (BROWN, 2012, p. 611)”. O autor complementa afirmando que é muito fácil tender a um dos extremos, considerando a tecnologia de forma utópica ou distópica, responsável pela redenção ou a ruína da sociedade. Neste sentido, aponta que os estudos comparados, por considerarem um contexto, as diversidades e diálogo entre essas diferentes realidades, é uma perspectiva que deveria ser contemplada com um maior número de estudos sobre Educação e Tecnologia.

Sendo assim, as novas competências comunicacionais na era digital envolvem o uso competente de todas as novas possibilidades de suportes de telas e a nova linguagem hipertextual, bem como as novas formas de apresentação do texto linear em áudio, vídeo e animação. Sendo assim, há um grande impacto dessas tecnologias digitais que, não somente modificam o “como”, mas “o quê”, ou seja, as tecnologias digitais impactam o entendimento do que é a instituição escolar, bem como os conteúdos e os modelos de aprendizagem. Há um “movimento de afastamento da aquisição de competências na direção de promoção da criatividade e inovação (JEWITT, 2003 *apud* BROWN, 2012, p. 614)”.

Através de estudos desenvolvidos a partir de pesquisas com casos que observavam a utilização da tecnologia digital, o autor corrobora com o que outros autores (CASTELLS, 2006; COLLINS, 2006; COWEN, 2006; SELWYN, 2007 *apud* BROWN, 2012), que em sua maior parte se definem como críticos, apontam que “o potencial da tecnologia relaciona-se, portanto, com as práticas pedagógicas existentes e com as culturas pedagógicas e os conteúdos curriculares da área que está sendo ensinada e aprendida (BROWN, 2012, p. 616)”. Isto significa, segundo o autor, que uma experiência não será, necessariamente, reproduzida com os mesmos resultados em outro contexto.

Desta forma, busca explorar como exemplificação de contextos diferentes os espaços pedagógicos frequentados por estudantes desfavorecidos e aqueles em que os estudantes pertencem a famílias privilegiadas, enfatizando que assim como os espaços físicos não são neutros os espaços pedagógicos virtuais também não o são. Em função disso, destaca que os processos de exclusão digital vão muito além da falta de acesso a um equipamento, contando com um reforço cultural poderoso que faz com que certas comunidades não projetam para si a inserção nesse contexto digital. Não há tradução em seus códigos culturais para reproduzir as formas de interação mais sofisticadas e interessantes da cultura digital, pois estas possuem uma matriz cultural diferente.

Para exemplificar tais ideias, Brown (2012) apresenta algumas considerações sobre o projeto One Laptop per Child, desenvolvido pelo Instituto Massachusetts de Tecnologia (MIT), bastante explorado na literatura sobre educação e tecnologia, e as dificuldades de aplicá-lo em contextos diferentes daquele onde foi criado, dos problemas que envolvem a capacitação dos professores para utilização dos equipamentos nos processos educacionais e toda a necessidade de investimento necessária ao seu pleno funcionamento, além da falta de resultados consistentes e generalizáveis decorrentes do Projeto em seu próprio contexto. Para além dos experimentos isolados, sejam de sucesso ou fracasso, sua mera transposição pode ter resultados muito diferentes, tendo em vista o contexto em que ocorrem são um fator determinante para os resultados.

A partir dessa reflexão, não há nada mais eloquente que a fala de Brown (2012, p. 626) ao afirmar que “grande parte da discussão sobre a relação entre educação e tecnologia digital entre contextos e dentro de contextos confunde potencial com prática, e possibilidade com necessidade”. Portanto, os estudos sobre os impactos da tecnologia e seu uso nos processos educacionais não devem ter suas conclusões generalizadas de forma indiscriminada.

3. Educação superior e a pandemia do COVID-19 sob a ótica regulatória

Desde que o Ministério da Saúde publicou a Portaria nº 188, de 03 de fevereiro de 2020, publicado no D.O.U. em 04 de fevereiro de 2020, declarando Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional, em função da infecção humana pelo novo Corona vírus (COVID-19), vivemos uma situação inimaginável até então. Em decorrência disto, os estados e municípios decidiram, entre outras medidas para impedir a propagação do vírus, pela suspensão das atividades das instituições de ensino em todo o país.

Em seguida, no dia 17 de março de 2020, por meio da Portaria nº 343, publicada no D.O.U. de em 18 de março de 2020 o Ministério da Educação (MEC) se manifestou sobre a substituição das aulas presenciais por aulas que, entre outras formas, poderiam ser ministradas por meio de plataformas digitais, por 30 (trinta) dias prorrogáveis de acordo com as orientações do Ministério da Saúde, ou seja, subentendendo que enquanto durasse o estado de emergência em saúde estabelecido anteriormente, com validade para toda instituição de educação superior integrante do sistema federal de ensino.

Art. 1º Autorizar, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação, nos limites estabelecidos pela legislação em vigor, por instituição de educação superior integrante do sistema federal de ensino, de que trata o art. 2º do Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017 (BRASIL. MEC. Portaria nº 343, publicada no D.O.U. de em 18 de março de 2020.)

Posteriormente, a mesma Portaria recebeu ajustes por meio das Portarias nº 345, de 19 de março de 2020, publicada no D.O.U na mesma data e, posteriormente, foi duas vezes prorrogada nas portarias seguintes, quais sejam, a Portaria nº 395, de 15 de abril de 2020,

publicada no D.O.U. de 16 de abril de 2020, e pela Portaria nº 473, de 12 de maio de 2020, publicada no D.O.U de 13 de abril de 2020.

A Portaria nº 345, de 19 de março de 2020, faz duas alterações de relevância frente aos questionamentos que se seguiram à publicação, tendo em vista a possibilidade de substituição de atividades como Estágios e práticas dos cursos, serem ofertadas por meio de ferramentas digitais.

Apesar de nenhuma das Portaria conter a expressão “aulas remotas”, surge a narrativa de que a utilização das tecnologias digitais que foram permitidas e, em certa medida prescritas, não significava o mesmo que ensino a distância, mas uma outra maneira de transpor a sala de aula para as casas de cada um dos estudantes, tendo em vista a impossibilidade de funcionamento das instituições.

Em paralelo, é publicada em 1º de abril de 2020, pelo Governo Federal, a Medida Provisória nº 934, que estabelece normas excepcionais para 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 06 de fevereiro de 2020, publicada no D.O.U de 07 de fevereiro de 2020. Em seu texto, a Medida Provisória situa que

Art. 2º As instituições de educação superior ficam dispensadas, em caráter excepcional, da obrigatoriedade de observância ao mínimo de dias de efetivo trabalho acadêmico, nos termos do disposto no *caput* e no § 3º do art. 47 da Lei nº 9.394, de 1996, para o ano letivo afetado pelas medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 2020, observadas as normas a serem editadas pelos respectivos sistemas de ensino.

Parágrafo único. Na hipótese de que trata o *caput*, a instituição de educação superior poderá abreviar a duração dos cursos de Medicina, Farmácia, Enfermagem e Fisioterapia, desde que o aluno, observadas as regras a serem editadas pelo respectivo sistema de ensino, cumpra, no mínimo:

- I - setenta e cinco por cento da carga horária do internato do curso de medicina; ou
- II - setenta e cinco por cento da carga horária do estágio curricular obrigatório dos cursos de enfermagem, farmácia e fisioterapia. (BRASIL. Medida provisória Nº 934, publicada em 1º de abril de 2020.)

O documento que se apresenta com o maior potencial de análise, entretanto, é o Parecer do Conselho Pleno do Conselho Nacional de Educação Nº 5, de 28 de abril de 2020, homologado parcialmente conforme Despacho do Ministro da Educação, publicado no D.O.U. de 1º de junho de 2020, vem a orientar as instituições no que seria a reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia do COVID-19, em seu item 2.15 que trata “Sobre a Educação Superior”.

Já é, *a priori*, motivação suficiente para que sejam decididas considerações sobre o impacto do documento em questão, o fato de que levou mais de 30 (trinta) dias para que fosse publicado após ter sido discutido amplamente com todas os organismos representativos do setor, ainda que de forma célere, para atender a urgência por diretrizes que orientasse as condutas e medidas assumidas durante o período de suspensão das atividades presenciais

pelas instituições de ensino. O tempo decorrido entre a publicação e a homologação, que não ocorreu de forma integral, mas parcial, levanta dúvidas acerca do nível de segurança que se pode ter para colocar em prática suas recomendações, sinalizando uma instabilidade política e jurídica para as instituições de ensino.

Um primeiro trecho de análise, cabe às afirmações que constam como constatações e, que são asseveradas pelo Parecer, de que a educação a distância no Brasil está hoje consolidada apenas em função do seu grande crescimento, registrado pelo Censo da Educação Superior Brasileira dos últimos anos, conforme encontra-se demonstrado, por exemplo, pelo trecho:

Já há uma tradição de utilização de mediação tecnológica tanto no ensino presencial quanto no ensino a distância. (...) De todo modo, os dados do censo demonstram a **expertise** e a **maturidade** da Educação a Distância em cursos superiores. (...) Muitas das mais de 2.500 Instituições de Educação Superior do país já possuíam tecnologias digitais de informação e comunicação, capazes de ofertar, em sistemas AVA e outras plataformas tecnológicas de EaD, cursos superiores, no nível de especialização e, agora, Mestrados (Item 2.15 do Parecer do Conselho Pleno do Conselho Nacional de Educação Nº 5, de 28 de abril de 2020, p.16, **grifo nosso**).

As afirmativas parecem retirar toda sorte de questões que pairam sobre a educação a distância (EaD) no contexto do Ensino Superior no Brasil, com seus diferentes desafios no que se refere à graduação, e as pós-graduações *lato sensu* e *stricto sensu* e todas as contradições e problemáticas que envolvem cada uma dessas etapas, que vem sendo ao longo do tempo examinadas pelos pesquisadores, e colocando-as sob um manto de pacificação que causa, no mínimo, estranheza àqueles que, de alguma forma, participam do debate acerca da educação e da tecnologia.

Um segundo trecho de destacada relevância para a análise do documento, refere-se à prática e aos estágios, conforme transcrito abaixo, afirmando que:

Quanto às atividades práticas, estágios ou extensão, estão vivamente relacionadas ao aprendizado e muitas vezes localizadas nos períodos finais dos cursos. Se o conjunto do aprendizado do curso não permite aulas ou atividades presenciais, seria de se esperar que, aos estudantes em fase de estágio, ou de práticas didáticas, **fosse proporcionada**, nesse período excepcional da pandemia, **uma forma adequada de cumpri-lo a distância** (Item 2.15 do Parecer do Conselho Pleno do Conselho Nacional de Educação Nº 5, de 28 de abril de 2020, p.17, **grifo nosso**).

Neste caso, a dúvida que nos acomete é de que se há uma forma adequada de realizar tais atividades, sem que haja a presencialidade e utilizando-se as TIDC, por qual motivo esta possibilidade estaria restrita ao período de pandemia? Ou, de fato, haverá perdas que serão assumidas neste momento, apesar de serem reconhecidamente identificadas?

Outra questão, refere-se ao fato de que no texto do Parecer Nº 5/2020 é incorporada o termo “remota”, que aparece 8 (oito) vezes mencionada ao longo do documento, na construção das expressões “atividades pedagógicas remotas”, “atividade remota”, e,

principalmente, “forma remota”, o que parece querer dizer que as ações desenvolvidas não devem ser consideradas educação a distância. Desta forma, passa-se a adotar o termo de forma oficial, daquilo que já constava do discurso das próprias instituições que buscaram construir suas alternativas, porém, evitavam ser enquadradas em uma modalidade diferente daquela em que atuavam originalmente. Isto se dá, principalmente, em função do receio de ter de responder acerca da diferença de valores entre as mensalidades dos cursos na modalidade presencial e EaD praticados.

A distância entre as primeiras normativas publicadas a partir de fevereiro de 2020 e a homologação do Parecer Nº 5/2020 somente em 01 de junho deixa mais de 3 (três) meses para que as iniciativas fossem colocadas em curso sem uma definição acerca de diversos aspectos envolvidos na continuidade da oferta dos cursos. Sendo assim, pode-se tomar que as mudanças sucessivas de rumo que vão se estabelecendo a partir dos diferentes posicionamentos assumidos e fazem com que a coerência das ações pedagógicas que se queira construir se dilua em consecutivos improvisos.

Neste momento, não há como não levantarmos mais questionamentos do que respostas para as situações reais que se impõe no cotidiano trazido pela pandemia do COVID-19 e que não guardam semelhança com outro momento vivido na história do país.

4. Notas finais inconclusas

Ainda que na forma de um rápido sobrevoo, percebe-se o quão complexas tem se constituído as relações entre Educação e Tecnologia e, somado ao contexto do isolamento social proporcionado pela pandemia do COVID-19, tornou-se um campo bastante profícuo para novos estudos, vindo a corroborar o interesse acadêmico que já vinha suscitando as temáticas envolvidas. Porém, nesse momento, assumem ainda mais premência, tendo em vista as consequências advindas de tudo o que poderá vir deste momento ímpar. Também permite identificar como se agrupam alguns posicionamentos acadêmicos e filosóficos e, a partir de quais ideias vem sendo estabelecidos, de maneira a favorecer a produção de novos significados e entendimentos que venham a preencher lacunas existentes ou possibilitar o avanço dos consensos para o campo da Educação.

O entendimento do papel da tecnologia na educação a partir de uma visão crítica nos alerta acerca dos interesses que possam estar ocultos em discursos idealizadores do uso da tecnologia. Desta forma, devem ser incansáveis as discussões, a fim de alcançar todos os desdobramentos dessa relação. Além disso, o histórico das diversas concepções de uso da tecnologia pela educação ao longo do tempo também permite identificar lacunas e desvelar novos caminhos a serem percorridos na busca por um entendimento mais amplo dos desafios impostos a todos os profissionais da educação, seja na gestão, na docência ou no desenvolvimento de políticas públicas para o setor.

Entre as consequências que se apresentam em relação a um futuro da educação no pós-pandemia está, entre outras, a noção de que estamos prestes a constatar o fim da dicotômica relação de modalidades de ensino entre a EaD e a educação presencial, pelo menos como as conhecemos, pois, fez surgir um conceito diferenciado através da expressão “ensino remoto”. Este fato abre caminho, de certa forma, para uma nova concepção, talvez o do ensino híbrido para utilizar uma nomenclatura que já nos ronda, ou, até mesmo, algo além

dele e que ainda não está colocado enquanto modalidade, proposta didático-metodológica ou sistemática.

Finalmente, procurou-se refletir a partir de uma visão crítica, sobre o Ensino Superior e seu acelerado processo de mudanças, sem render-se ao pessimismo absoluto ou ao solucionismo da tecnologia como redentora, o que em si já é uma tarefa das mais árduas diante das escassas alternativas disponíveis para a atuação neste momento, porém, com o olhar atento para as possibilidades abertas diante dos complexos processos educacionais na contemporaneidade e na capacidade de avançar de todo o campo do conhecimento da Educação.

Referências bibliográficas

ABSTARTUPS. Associação Brasileira de Startups. **Mapeamento Edtech**: Investigação sobre as tecnologias educacionais no Brasil, 2018 [documento eletrônico]. Disponível em: <<https://www.cieb.net.br/wp-content/uploads/2018/08/Mapeamento-de-Edtechs-FINAL.pdf>>. Acesso em: 10. mar. 2020.

ALMEIDA, Elisabeth Bianconcini de; VALENTE, José Armando. **Tecnologias e currículo: trajetórias convergentes ou divergentes?** São Paulo: Paulus, 2011.

ALMEIDA, Elisabeth Bianconcini de. Currículo e Políticas Públicas de TIC e Educação. In: **Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nos domicílios brasileiros** [livro eletrônico]. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2016. Disponível em: <<https://www.cetic.br/publicacao/pesquisa-sobre-o-uso-das-tecnologias-de-informacao-e-comunicacao-nos-domicilios-brasileiros-tic-domicilios-2015/>>. Acesso em: 27 de mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Portaria Nº 188**, de 03 de fevereiro de 2020, publicada em 4 de fevereiro de 2020. Disponível em: <<http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-188-de-3-de-fevereiro-de-2020-241408388>>. Acesso em: 10. mar. 2020.

_____. **Lei Nº 13.979**, de 06 de fevereiro de 2020. Disponível em: <<http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-13.979-de-6-de-fevereiro-de-2020-242078735>>. Acesso em: 10. mar. 2020.

_____. Ministério da Educação. **Portaria MEC Nº 343**, de 17 de março de 2020. Disponível em: <<http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>>. Acesso em: 20. Mar. 2020.

_____. **Portaria MEC Nº 345**, de 19 de março de 2020. Disponível em: <<http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=603&pagina=1&data=19/03/2020&totalArquivos=1>>. Acesso em: 31. mar. 2020.

_____. Câmara dos Deputados. **Medida Provisória Nº 934**, de 1º de abril de 2020. Disponível em: <<http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/medida-provisoria-n-934-de-1-de-abril-de-2020-250710591>>. Acesso em: 29. abr. 2020.

_____. Ministério da Educação **Portaria MEC Nº 395**, de 15 de abril de 2020. Disponível em: <<https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=393041>>. Acesso em: 29. abr. 2020.

_____. **Portaria MEC Nº 473**, de 12 de maio de 2020. Disponível em: <<https://www.jusbrasil.com.br/diarios/296929006/dou-secas-1-13-05-2020-pg-55>>. Acesso em: 20. maio. 2020.

_____. Conselho Pleno. CNE. Conselho Nacional de Educação. **Parecer Nº 5**, de 28 de abril de 2020. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 06. jun. 2020.

BROWN, Andrew. Tecnologia Digital e Educação: contexto, pedagogia e relações sociais. In: COWEN, Robert; KAZAMIAS, Andreas M.; ULTERHALTER, Elaine. **Educação Aplicada: panorama internacional e perspectivas**. Brasília: UNESCO, CAPES, 2012. Volume 2.

FEENBERG, Andrew. O que é a filosofia da tecnologia? In: **Tecnologia, Modernidade e Democracia**. Portugal: IST, 2015.

JORGE, Maria Manuel Araújo. Relações entre ciência e tecnologia. In: NEVES, Maria do Céu Patrão; CARVALHO, Maria da Graça. **Ética aplicada: investigação científica**. Lisboa: Edições 70, 2018.

RUDIGER, Francisco. Preliminares ao relato da problemática teórica da cibercultura; A cibercultura e a polêmica sobre a técnica na era das massas: populistas, conservadores e criticistas. In: **As teorias da Cibercultura: perspectivas, questões e autores**. 2 ed. Porto Alegre: Sulina, 2013.

SELWYN, N. Um panorama dos estudos críticos em Educação e tecnologias digitais. In: KADRI, M. S. El.; ROCHA, C. H.; WINDLE, J. A. (Org.). **Diálogos sobre tecnologia educacional: educação linguística, mobilidade e práticas translíngues**. Campinas: Pontes Editora, 2017, p. 15 – 40.

SELWYN, N. What do we mean by ‘education’ and ‘technology’? In: SELWYN, N. **Education and Technology: key issues and debates**. Londres: Bloomsbury, 2014. Edição para Kindle. Tradução para o português de Giselle M. S. Ferreira: “O que queremos dizer com ‘educação’ e ‘tecnologia’?”, 2016. Disponível em: <https://ticpe.files.wordpress.com/2016/12/neil_selwyn_keyquestions_cap1_trad_pt_final1.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2019.

SANTOS, S. M. dos S.; FERREIRA, D. As tecnologias digitais de informação e comunicação e a didática multidimensional: por uma resignificação necessária. **Rev. Educação e Cultura Contemporânea**. PPGE UNESA. Rio de Janeiro. v. 17. n. 47, 2020.

CETICBR. **Cetic.br**. Website. Disponível em: <<https://www.cetic.br/pagina/saiba-mais-sobre-o-cetic/92>>. Acesso em: 27 mar. 2020.

