



Aulas remotas na formação de condutores: vantagens e dificuldades no ensino para o Trânsito

Remote classes in driver training: advantages and difficulties in teaching for Traffic

Jacob Costa de Oliveira¹

DOI: 10.5281/zenodo.18020245

Submetido: 09/10/2025 Aprovado: 01/12/2025 Publicação: 22 / 12 / 2025

RESUMO

Este artigo analisa as vantagens e dificuldades das aulas remotas na formação de condutores, refletindo sobre os impactos pedagógicos, sociais e tecnológicos dessa modalidade na educação para o trânsito. A pesquisa, de caráter qualitativo e exploratório, fundamenta-se em revisão bibliográfica e documental, além da coleta de dados empíricos com instrutores e diretores de ensino dos Centros de Formação de Condutores. Entre as principais vantagens identificadas, destacam-se a flexibilização de horários, a redução de custos com deslocamentos, a utilização de recursos multimídia e a ampliação do acesso ao processo formativo. Por outro lado, emergem desafios como a desigualdade de acesso às tecnologias, a diminuição da interação entre instrutores e alunos, a dificuldade de engajamento dos candidatos e os riscos de superficialidade dos conteúdos. Conclui-se que, embora apresente potencial para modernizar o ensino e ampliar a acessibilidade, o modelo remoto exige estratégias pedagógicas inovadoras e políticas públicas que garantam qualidade e equidade no processo de formação de condutores.

Palavras-chave: aulas remotas; formação de condutores; educação para o trânsito; tecnologias digitais; ensino-aprendizagem.

ABSTRACT

This article analyzes the advantages and challenges of remote classes in driver training, reflecting on the pedagogical, social, and technological impacts of this modality on traffic education. The research, qualitative and exploratory in nature, is based on bibliographic and documentary review, as well as the collection of empirical data from instructors and education directors of Driver Training Centers. Among the main advantages identified are flexible schedules, reduced travel costs, the use of multimedia resources, and the expansion of access to the training process. On the other hand, challenges emerge, such as unequal access to technology, decreased interaction between instructors and students, difficulty in candidate engagement, and the risk of superficiality in content. The study concludes that although remote education has the potential to modernize instruction and broaden accessibility, this model requires innovative pedagogical strategies and public policies that ensure quality and equity in the driver training process.

Keywords: remote classes; driver training; traffic education; digital technologies; teaching-learning.

¹Mestre em Educação Profissional pelo Instituto Federal do Rio Grande do Norte. jacob_social@yahoo.com.br

1. Introdução

A formação de condutores no Brasil constitui um processo que vai além do simples aprendizado de técnicas de direção. Envolve a construção de conhecimentos, atitudes e valores voltados à cidadania, à segurança e à convivência no espaço público. Nesse contexto, a educação para o trânsito assume papel fundamental na preparação dos futuros motoristas, buscando não apenas o cumprimento das normas, mas também a promoção de uma cultura de responsabilidade coletiva.

Nos últimos anos, especialmente impulsionado pela pandemia da Covid-19, o ensino remoto ganhou relevância em diferentes áreas da educação, inclusive na formação de condutores. A adoção dessa modalidade foi regulamentada e passou a ser aplicada em etapas do processo de habilitação, particularmente nas aulas teóricas. Esse movimento trouxe inovações significativas, ao mesmo tempo em que suscitou debates sobre a qualidade e a efetividade desse modelo para uma aprendizagem significativa no contexto da formação de condutores.

De um lado, as aulas remotas apresentam vantagens, como a flexibilização de horários, a ampliação do acesso para estudantes que enfrentam dificuldades de deslocamento e a utilização de recursos digitais que podem dinamizar o processo de ensino e aprendizagem. De outro, surgem desafios relacionados à falta de infraestrutura tecnológica, ao engajamento dos alunos, à limitação da interação entre instrutor e candidato e à dificuldade em assegurar a mesma qualidade de acompanhamento pedagógico observada no formato presencial.

Diante desse cenário, a análise das potencialidades e das limitações das aulas remotas na formação de condutores torna-se fundamental para compreender os impactos dessa modalidade na educação para o trânsito. A investigação sobre tais aspectos pode contribuir para o aprimoramento das práticas pedagógicas, para o fortalecimento de políticas públicas voltadas ao trânsito e, sobretudo, para a formação de condutores mais conscientes e preparados para o exercício responsável da cidadania no trânsito.

Com essa finalidade, a pesquisa apresenta caráter qualitativo e exploratório, fundamentando-se em revisão bibliográfica e documental, além da coleta de dados empíricos junto a instrutores e diretores de ensino dos Centros de Formação de Condutores. O texto está organizado em três momentos: no primeiro, busca-se compreender o conceito de aula remota e suas implicações para o processo de ensino e aprendizagem; no segundo, traça-se um breve panorama das aulas remotas no Estado do Rio Grande do Norte, a fim de contextualizar o fenômeno; e, no terceiro, são apresentados os resultados e as discussões.

2. Aulas remotas: buscando uma compreensão

Neste primeiro momento, busca-se compreender o ensino remoto, ou, como é comumente denominado, as aulas remotas. O referido conceito emergiu durante a pandemia de Covid-19, no ano de 2020, como uma alternativa às aulas presenciais, em decorrência do fechamento das instituições de ensino. Sobre isso, Churkin (2020) destaca que o ensino remoto passou a ser uma alternativa adotada por diversas modalidades e níveis educacionais, com o intuito de garantir a continuidade do processo de ensino e aprendizagem.

Nesse contexto, é necessário compreender o que se entende por ensino remoto. Hodges (2020) apresenta o termo *Ensino Remoto de Emergência* como uma mudança temporária na forma de oferta das instruções, transferindo-as para um modo alternativo em razão de circunstâncias de crise. Nessa linha de pensamento, o ensino remoto configura-se, portanto, como uma modificação temporária na forma de instrução, não se caracterizando como um modelo permanente.

Diante dessa realidade, é importante considerar que, havendo uma mudança na forma de instrução, o planejamento, a metodologia e os recursos didáticos também devem ser adequados a essa nova modalidade. No entanto, observa-se que, especialmente em relação à formação dos professores para exercerem essa nova forma de ensino, houve uma ausência considerável — para não dizer total — de adequação e capacitação dos docentes para lidarem com as aulas remotas. Sobre essa questão, destacamos que

A suspensão das atividades letivas presenciais, por todo o mundo, gerou a obrigatoriedade dos professores e estudantes migrarem para a realidade online, transferindo e transpondo metodologias e práticas pedagógicas típicas dos territórios físicos de aprendizagem, naquilo que tem sido designado por ensino remoto de emergência (Moreira; Henriques; Barros, 2020, p. 352).

Cavalcante (2023) enfatiza que o ensino remoto é uma criação do período pós-pandemia, uma modalidade surgida em meio à emergência sanitária e divulgada como a única possibilidade de continuidade das atividades educacionais em um mundo supostamente paralisado por um vírus. Supostamente, porque, infelizmente, nem tudo nem todos puderam permanecer parados.

A autora realiza uma análise acerca da docência no contexto do ensino remoto, discutindo o conceito dessa modalidade e suas implicações para professores e alunos. Em sua reflexão, evidencia um panorama marcado pela desigualdade e pela falta de acesso, elementos que se tornaram centrais na experiência do ensino remoto. Sobre essa questão, a autora destaca que:

Os professores e os alunos não encontram um cenário favorável nesse novo formato, seja por questões relacionadas à dificuldade de acesso aos recursos tecnológicos

necessários ou mesmo pelo aumento da carga de trabalho, principalmente relacionada ao perfil do docente, uma vez que as demandas desses profissionais aumentaram consideravelmente, em relação aos instrumentos de acompanhamento e controle, no atual modelo de ensino, cenário agravado pelo contexto de pandemia que vivemos (Cavalcante, 2023, p. 53).

Nessa perspectiva, o ensino remoto pode ser compreendido como um conjunto de atividades síncronas e assíncronas que meramente possibilitam, sem o devido apoio pedagógico ou qualquer estrutura adequada, a transposição das aulas presenciais para o ambiente virtual (ANDES, 2020). Essa constatação evidencia o caráter danoso das aulas remotas, que ocorrem, em muitos casos, sem suporte pedagógico, sem estrutura, sem material didático e sem a necessária capacitação dos profissionais envolvidos.

Esse cenário de precarização torna-se ainda mais evidente no contexto da formação de condutores. Os instrutores teóricos dos Centros de Formação de Condutores (CFC) migraram para o formato remoto sem a devida preparação e sem apoio pedagógico, utilizando uma ferramenta até então desconhecida.

Cabe considerar, nessa reflexão, que o ensino remoto não se confunde com a Educação a Distância (EaD). Sobre essa distinção, Arruda (2020) esclarece que a educação remota on-line e digital difere da Educação a Distância pelo seu caráter emergencial, pois propõe usos e apropriações das tecnologias em circunstâncias específicas e excepcionais de atendimento. Diferentemente da EaD, as aulas remotas são ministradas em tempo real, por meio de ferramentas tecnológicas, e de forma temporária, uma vez que não se configuram como uma modalidade de ensino prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

O termo EaD tem sido usado para nomear um tipo de ensino, com material pré-produzido, feito sem contato próximo entre professor e aluno. As primeiras experiências com EaD surgiram em cursos por correspondência no século XVIII (Paiva, 2020, p. 60)

Fica claro pelas considerações da autora que a educação a distância não é novidade do Brasil. Deferentemente do ensino remoto ela não aconteceu de forma repentina, antes se consolidou como modalidade de ensino por meio de tecnologias fortemente aplicadas à educação por meio dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA). A autora destaca ainda que a EaD sempre foi vista com preconceito, como se fosse educação de segunda categoria (Paiva, 2020).

Fica claro, pelas considerações da autora, que a Educação a Distância (EaD) não é uma novidade no Brasil. Diferentemente do ensino remoto, ela não surgiu de forma repentina; ao contrário, consolidou-se como uma modalidade de ensino estruturada, apoiada em tecnologias aplicadas à educação, especialmente por meio dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA).

A autora destaca ainda que a EaD sempre foi alvo de preconceito, sendo muitas vezes considerada uma educação de segunda categoria (PAIVA, 2020).

Ainda sobre a Educação a Distância, Hodges (2020) enfatiza que a EaD se caracteriza como uma modalidade de ensino complexa, dotada de legislação própria, fundamentada em planejamento prévio e metodologias específicas. Já o ensino remoto, por sua vez, configura-se como uma excepcionalidade, sem regulamentação, planejamento ou metodologias consolidadas. Sua gênese ocorreu em meio ao caos da pandemia de Covid-19, o que contribuiu para intensificar as desigualdades de aprendizagem.

Seja no formato presencial ou remoto, é imprescindível valorizar e viabilizar a interação entre professores e alunos, com o objetivo claro de garantir um ensino de qualidade. Nesse sentido, Cavalcante (2023) ressalta que a sala de aula deve ser compreendida como um espaço de diálogo, de encontro e de compartilhamento, e não apenas como um ambiente de exposição de conteúdos e de slides.

Considera-se, portanto, que o ambiente virtual de aprendizagem adotado pelas instituições deve representar um espaço de acolhimento ao estudante. É necessário que seja intuitivo, possibilitando ao aluno identificar facilmente os meios de interação com o professor, com os colegas e com a instituição como um todo.

Desse modo, no contexto da formação de condutores, as aulas remotas precisam preservar o caráter reflexivo e crítico da aprendizagem sobre o trânsito, por meio de estratégias que assegurem a participação dinâmica e ativa dos alunos no processo educativo.

3. Contextualização das aulas remotas no Rio Grande do Norte

A pandemia de Covid-19 provocou profundas transformações nas estruturas sociais. Entre essas mudanças, destacam-se aquelas ocorridas no campo educacional. As escolas foram fechadas, por medidas de segurança sanitária, e as aulas passaram a ser ministradas de forma remota. Essa nova realidade foi vivenciada por professores e alunos, que precisaram aprender a utilizar computadores e dispositivos móveis como meios de aprendizagem. Antes, o celular era utilizado apenas para entretenimento ou comunicação rápida, sem caráter educativo; com a pandemia, passou a representar o principal instrumento de acesso às aulas.

Nesse contexto, os Centros de Formação de Condutores (CFC) também foram impactados pelo fechamento das atividades comerciais e dos estabelecimentos de ensino. As atividades permaneceram suspensas por aproximadamente cinco meses, o que resultou em perdas financeiras significativas e em um verdadeiro apagão na formação de novos condutores.

É nesse cenário que emergem as aulas remotas nos Centros de Formação de Condutores, a partir de iniciativas do Conselho Nacional de Trânsito (CONTRAN), em resposta às inquietações e demandas apresentadas pelos CFCs.

Com o intuito de atender a essa demanda, o Conselho Nacional de Trânsito publicou a Deliberação nº 189, de 28 de abril de 2020, que autorizou a realização das aulas técnico-teóricas dos cursos de formação de condutores na modalidade de ensino remoto, enquanto perdurasse a emergência de saúde pública provocada pela Covid-19.

Os Centros de Formação de Condutores (CFC) ficam autorizados, desde que o candidato manifeste interesse, a realizar as aulas técnico-teóricas do curso de formação de condutores na modalidade de ensino remoto. O conteúdo programático, a carga horária e a duração das aulas técnico-teóricas a que se refere o caput devem obedecer os mesmos critérios estabelecidos para as aulas presenciais (BRASIL, 2020).

Cabe tecer algumas considerações acerca do referido dispositivo. Em primeiro lugar, as aulas remotas ficaram condicionadas ao interesse do aluno. Na prática, entretanto, apenas era possível oferecer aulas nessa modalidade, uma vez que os estabelecimentos estavam proibidos de receber alunos, a fim de evitar aglomerações. Ou seja, os alunos não podiam optar, e os Centros de Formação de Condutores (CFC) passaram a ofertar exclusivamente aulas remotas.

Em segundo lugar, o texto da Deliberação menciona a “modalidade de ensino remoto”. Nesse ponto, observa-se um equívoco conceitual, pois o ensino remoto não pode ser configurado como modalidade, visto que não possui previsão legal na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

Em terceiro lugar, e de forma ainda mais preocupante, destaca-se o fato de que a Deliberação estabelece que o conteúdo programático, a carga horária e a duração das aulas técnico-teóricas deveriam obedecer aos mesmos critérios definidos para as aulas presenciais, sem, contudo, mencionar a necessidade de capacitação dos instrutores ou indicar quais metodologias poderiam ser utilizadas nas aulas remotas.

Desse modo, os instrutores teóricos dos Centros de Formação de Condutores embarcaram em uma jornada de adaptação ao uso de ferramentas tecnológicas para ministrar aulas remotas, sem qualquer capacitação específica e sem orientação sobre as metodologias mais adequadas para esse formato. Soma-se a essa realidade o fato de que os instrutores teóricos, em sua maioria, não possuem formação pedagógica, contando apenas com o módulo de 20 horas-aula de Didática oferecido no curso de formação para instrutores de trânsito. Essa situação evidencia uma fragilidade e uma clara precarização na formação desses profissionais.

Nessa mesma perspectiva, o Departamento Estadual de Trânsito do Rio Grande do Norte (DETRAN/RN) publicou a Portaria nº 408/2020, de 20 de maio de 2020, que

regulamentou a realização das aulas técnico-teóricas do curso de formação de condutores na modalidade de ensino remoto. A partir desse contexto, os Centros de Formação de Condutores passaram a utilizar ferramentas tecnológicas disponibilizadas por empresas credenciadas para ministrar as aulas teóricas. Sem formação prévia, os instrutores teóricos iniciaram uma jornada de experimentação, buscando construir metodologias que viabilizassem o aprendizado dos alunos.

As empresas de monitoramento das aulas teóricas e práticas devidamente credenciadas pelo DETRAN-RN devem disponibilizar para utilização pelos Centros de Formação de Condutores – CFCs, ferramenta virtual que permita a realização das aulas remotas, respeitando os requisitos de segurança e operacionais previstos na deliberação nº 189/20 do Contran, assim como deverão realizar a validação biométrica facial do instrutor de trânsito e dos candidatos, na abertura e no término da aula (RIO GRANDE DO NORTE, 2020).

Para acompanhar os resultados das aulas remotas no Estado, a **Controladoria Regional de Trânsito (CRT)** — setor do **DETRAN** responsável pelo credenciamento, fiscalização e acompanhamento pedagógico dos Centros de Formação de Condutores (CFC) — solicitou ao setor de estatística um relatório sobre o índice de aprovação teórica nos anos de 2019, 2020 e 2021.

O ano de 2019 correspondeu ao período de aulas totalmente presenciais; o ano de 2020 contou com aulas remotas a partir de junho; e o ano de 2021 registrou a realização integral das aulas nessa modalidade. Observa-se que, em 2020, houve uma queda de aproximadamente 14% no índice de aprovações nos exames teóricos. Verifica-se também um aumento no número de candidatos, em razão do acúmulo de exames não realizados durante o período de quarentena. Conforme demonstrado na imagem a seguir.

Imagen 1. Índice de aprovação

ASSUNTO: INFORMAÇÕES SOBRE O ÍNDICE DE APROVAÇÃO GERAL DOS CFC REFERENTES AOS ANOS DE 2019, 2020 E 2021.
DATA DE EMISSÃO: 07/06/2022

Tabela 01 – Índice de aprovação geral dos CFCs em provas teóricas, referentes aos anos 2019, 2020 e 2021.

ANOS	QUANTIDADE			ÍNDICE DE APROVAÇÃO %
	APROVADOS	REPROVADOS	TOTAL	
2019	28.449	7.981	36.430	78,09
2020	17.280	4.706	21.986	78,60
2021	36.159	19.930	56.089	64,47

Fonte: RENACH, Setor de Estatística, DETRAN/RN.

Fonte: Setor de estatística Detran-RN.

É possível perceber, nos dados analisados, uma queda acentuada nos índices de aprovação no período correspondente ao início do ensino remoto nos Centros de Formação de Condutores (CFC). Com o objetivo de auxiliar os CFCs nessa tarefa, o setor pedagógico da Controladoria Regional de Trânsito (CRT) realizou, periodicamente, levantamentos estatísticos sobre as aprovações, além de elaborar orientações pedagógicas específicas para as aulas remotas. Também foram promovidas, de forma contínua, reuniões em formato remoto com os diretores de ensino, com a finalidade de orientá-los quanto às melhores práticas pedagógicas a serem adotadas nesse contexto.

4. Metodologia

O presente estudo adota uma abordagem qualitativa e exploratória, considerando que seu objetivo central é compreender as percepções sobre as vantagens e as dificuldades das aulas remotas no processo de formação de condutores. Cabe ressaltar que a pesquisa não se volta às percepções dos alunos, concentrando-se apenas nos aspectos funcionais e metodológicos das aulas remotas, a partir da percepção dos instrutores e diretores de ensino.

Segundo Minayo (2001), a pesquisa qualitativa possibilita a análise de fenômenos sociais a partir das experiências e dos significados atribuídos pelos sujeitos, sendo, portanto, adequada para investigações no campo educacional. Trata-se de uma pesquisa de natureza exploratória, uma vez que busca identificar e discutir aspectos ainda pouco investigados no contexto da educação para o trânsito, especialmente no que se refere ao uso das tecnologias digitais no ensino remoto.

A investigação será desenvolvida em duas etapas principais:

1. Revisão bibliográfica e documental: levantamento de produções acadêmicas, artigos, livros e documentos legais — como o *Código de Trânsito Brasileiro* e as *Resoluções do CONTRAN* — que tratam da formação de condutores, do ensino remoto e da educação para o trânsito. Essa etapa fornecerá o embasamento teórico necessário para a análise e discussão dos dados.

2. Coleta de dados empíricos: aplicação de questionários semiestruturados a instrutores de trânsito e diretores de ensino credenciados pelo DETRAN-RN. A seleção dos participantes seguirá o critério de acessibilidade, priorizando sujeitos que tenham vivenciado diretamente a experiência do ensino remoto no processo de habilitação.

Os dados coletados serão organizados e submetidos à análise de conteúdo conforme Bardin (2016), permitindo a categorização das respostas em eixos temáticos: vantagens percebidas, dificuldades enfrentadas e sugestões de aprimoramento do processo.

5. Análise e Discussão

No primeiro momento, identificaram-se palavras e conceitos nas falas dos entrevistados acerca da questão pesquisada. No segundo momento, essas palavras e conceitos foram utilizados para a elaboração de categorias, que posteriormente foram analisadas dentro do contexto das aulas remotas.

Na categoria VANTAGENS, as palavras e conceitos percebidos nas falas foram: deslocamento, distância, comodidade e gastos. Na categoria DIFICULDADES, as palavras e conceitos identificados foram: acesso à internet, travamento do sistema, aparelhos incompatíveis, alunos leigos em informática e dificuldade de controle do aluno.

No que se refere à questão das câmeras fechadas durante as aulas, as palavras, frases e conceitos mais citados foram: ruim, falta de interação, “não perceber se o aluno está assistindo à aula”, “sensação de falar para ninguém” e falta de participação, como exemplificado na expressão “o aluno realiza outras tarefas durante a aula”.

Na categoria VANTAGENS, os termos que mais se destacaram foram comodidade e redução de gastos. A comodidade foi citada por todos os participantes, sendo relevante tanto para os alunos quanto para os CFCs. Quando analisamos o conceito de comodidade, entendemos que ele se refere a “conforto, agrado e facilidade”. Sob essa ótica, percebe-se que as aulas remotas assumem um status aceitável para os entrevistados. Entretanto, é necessário considerar questões práticas do ensino, tais como: até que ponto a comodidade não interfere no processo de ensino e aprendizagem; como o aluno deve se preparar para a aula em casa; e como evitar distrações e interferências. Nesse contexto, incluem-se também a flexibilização de horários e locais de estudo. A modalidade online permite ao aluno organizar melhor sua rotina, conciliando estudo, trabalho e compromissos pessoais. Esse aspecto é especialmente relevante para candidatos que residem em regiões afastadas dos CFCs ou que enfrentam dificuldades de deslocamento.

Quanto à redução de gastos, observa-se que os CFCs apresentam diminuição nos custos, uma vez que a logística para receber os alunos e manter a sala de aula presencial praticamente não existe. Outro benefício é a redução de custos indiretos relacionados ao processo de habilitação, como transporte e alimentação, o que contribui para tornar o acesso mais democrático. Essa vantagem está alinhada a uma preocupação social com a ampliação da acessibilidade à CNH, documento que muitas vezes constitui requisito para a inserção no mercado de trabalho.

No que tange à categoria DIFICULDADES, os pontos mais destacados foram acesso à internet, travamento do sistema, aparelhos incompatíveis e alunos leigos em informática. Apesar dos avanços, o ensino remoto apresenta desafios importantes.

O primeiro deles refere-se à desigualdade no acesso às tecnologias, uma vez que nem todos os candidatos dispõem de internet de qualidade ou de equipamentos adequados para acompanhar as aulas. Esse fator evidencia a persistência de barreiras sociais e econômicas que afetam a democratização da educação de trânsito.

Outro ponto crítico é a redução da interação direta entre instrutor e aluno, o que pode comprometer o diálogo e o acompanhamento individualizado. A questão do engajamento também merece destaque, pois os alunos podem ter dificuldades em manter a concentração e a motivação em ambientes virtuais, especialmente quando as aulas se limitam à reprodução de conteúdos expositivos.

Além disso, existe o risco de superficialidade dos conteúdos teóricos, quando o ensino remoto é encarado apenas como uma exigência burocrática para a obtenção da CNH. Esse cenário reforça a necessidade de práticas pedagógicas inovadoras, capazes de articular teoria e prática e de estimular a reflexão crítica sobre o trânsito como espaço social.

Em relação às câmeras fechadas, todos os entrevistados consideraram a situação negativa. Tal realidade foi expressa por frases como: “não ter controle do aluno”, “não perceber se o aluno está assistindo à aula”, “sensação de falar para ninguém” e “o aluno realiza outras tarefas durante a aula”. Essas falas evidenciam dois princípios fundamentais do processo de ensino e aprendizagem: interação e participação. Verifica-se, portanto, que a utilização de câmeras fechadas prejudica esses princípios, podendo, a médio e longo prazo, resultar em uma formação de condutores com baixo nível de criticidade e capacidade reflexiva — competências essenciais para a educação para o trânsito.

Diante dos dados apresentados, torna-se evidente a necessidade de conceber a aula remota como uma possibilidade válida na formação de condutores. Para tanto, é imprescindível estruturar um ambiente eficiente de aprendizagem, que permita ao instrutor ministrar aulas capazes de efetivamente produzir conhecimento, ao mesmo tempo em que garante aos alunos meios para aprender de forma participativa, crítica e reflexiva, características essenciais para a formação de um condutor ético e responsável.

Dessa forma, podem ser traçados alguns cenários:

1. A aula remota é aceita, tornando-se uma possibilidade concreta na formação de condutores.
2. O acesso à internet, bem como a ferramenta tecnológica utilizada nas aulas remotas, precisa ser aperfeiçoado. Quanto ao acesso à internet, o DETRAN-RN não possui controle, por se tratar de um problema social; já no que se refere à ferramenta tecnológica, o órgão pode intervir para melhorar seu funcionamento.

3. Em relação à falta de participação e interação dos alunos, os instrutores necessitam de capacitação para utilizar as ferramentas tecnológicas de forma interativa. Os alunos, por sua vez, devem desenvolver uma cultura de aula remota, separando o momento, o local e a vestimenta adequados, compreendendo que, apesar de estarem em suas residências, estão vinculados a uma entidade representativa de um agente público e inseridos em um coletivo de aprendizagem.
4. Por fim, é necessário assegurar maior interação e participação dos alunos durante as aulas. Assim, percebe-se que as aulas remotas na formação de condutores configuram-se como um fenômeno ambíguo: ao mesmo tempo em que ampliam o acesso, modernizam o ensino e oferecem maior flexibilidade, também revelam limites estruturais, pedagógicos e sociais que precisam ser superados. O desafio consiste em aproveitar as potencialidades das tecnologias digitais para enriquecer a educação para o trânsito, sem perder de vista a dimensão formativa crítica e cidadã que deve orientar a preparação dos novos motoristas.

6. Considerações Finais

A análise das aulas remotas na formação de condutores evidencia um cenário marcado por avanços e limitações. O modelo trouxe contribuições relevantes, como a flexibilização de horários, a possibilidade de acesso para candidatos que enfrentam barreiras de deslocamento e o uso de recursos tecnológicos capazes de dinamizar o processo de ensino-aprendizagem. Esses elementos demonstram que o ensino remoto pode constituir uma ferramenta de inovação pedagógica e de ampliação da democratização do acesso à educação para o trânsito.

Por outro lado, os desafios identificados não podem ser negligenciados. A desigualdade tecnológica, a redução da interação entre instrutor e aluno, as dificuldades de engajamento e os riscos de superficialidade dos conteúdos indicam que a modalidade ainda carece de ajustes estruturais e metodológicos. Além disso, a educação para o trânsito, por sua natureza formativa e cidadã, exige práticas pedagógicas que transcendam a mera transmissão de conteúdos, promovendo reflexão crítica e desenvolvimento de valores sociais.

Dessa forma, comprehende-se que o ensino remoto deve ser concebido não como substituição integral do modelo presencial, mas como alternativa complementar e integrada, capaz de potencializar a formação dos condutores. Para que isso se concretize, é necessário investir em políticas públicas que ampliem o acesso às tecnologias, em capacitação contínua dos instrutores e em metodologias inovadoras que articulem teoria e prática.

Conclui-se, portanto, que as aulas remotas podem contribuir de maneira significativa para a modernização da educação para o trânsito, desde que sejam implementadas de forma crítica,

planejada e inclusiva, assegurando não apenas a transmissão de conhecimentos técnicos, mas também a formação de condutores conscientes, responsáveis e comprometidos com a segurança e a cidadania no trânsito.

Referências

- ANDES. **Projeto do capital para a educação, volume 4: o ensino remoto e o desmonte do trabalho docente.** Brasília: Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior, 2020.
- ARRUDA, E. P. Educação Remota Emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. **Em Rede**, v. 7, n. 1, p. 257-275, 2020.
- BRASIL. Conselho Nacional de Trânsito. **DELIBERAÇÃO N° 189, DE 28 DE ABRIL DE 2020.** Dispõe sobre a realização das aulas técnico-teóricas do curso de formação de condutores na modalidade de ensino remoto enquanto durar a emergência de saúde pública decorrente da pandemia de COVID-19. DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO. Publicado em: 29/04/2020 | Edição:81 | Seção: 1 | Página:44, 29 DE ABRIL DE 2020.
- CAVALCANTE. Ilane Ferreira. **Educação em tempos de pandemia: reflexões sobre a docência no contexto do ensino remoto. Diários da travessia [recurso eletrônico] : experiências pedagógicas no Nordeste durante a pandemia** / organização : Editora UFPE ; Editora IFRN. – Recife : Ed. UFPE; Natal : Ed. IFRN, 2023.
- CHURKIN, Ody Marcos. Educação a distância um marco civilizatório, um olhar holístico da pedagogia: sinergia e reflexões na conectividade em tempos de COVID-19. **Brazilian Journal of Health Review**, Curitiba, v. 3, n. 2, p. 3178-3196, 2020.
- HODGES, C.; MOORE, S.; LOCKEE, B.; TRUST,T.; BOND, A. The Difference between emergency remote teaching and online learning. **Educause Review**, 2020.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade.** 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.
- MOREIRA, J. A.; HENRIQUES, S.; BARROS, D. M. V. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. **Dialogia**, p. 351-364, 2020.
- PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. ENSINO REMOTO OU ENSINO A DISTÂNCIA efeitos da pandemia. **Estudos Universitários: revista de cultura**, v. 37 | n. 1 e 2 | Dez. 2020.
- RIO GRANDE DO NORTE. **Portaria 408/2020-GADIR** , 20 de maio de 2020. Dispõe sobre a realização das aulas técnico-teóricas do curso de formação de condutores na modalidade de ensino remoto, enquanto durar a emergência de saúde pública decorrente da pandemia de COVID-19 e dá outras providências. DIÁRIO OFICIAL DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE. Publicado em: 21/05/2020 Edição Diária: 14670.