

Revista Com Censo

8. Direitos Autorais

Autores que desejam publicar nesta revista devem concordar com os seguintes termos:

Autores mantêm os direitos autorais e concedem à Revista Com Censo o direito de primeira publicação.

Os manuscritos publicados neste periódico são licenciados em conformidade com a Licença Creative Commons Atribuição Não-Comercial (CC BY-NC). Esta licença permite o compartilhamento do trabalho com o devido reconhecimento da autoria e publicação inicial nesta revista;

O conteúdo dos manuscritos é original e não foi publicado nem está em processo de revisão/avaliação em nenhum outro periódico.

Autores têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição complementar da versão do trabalho originalmente publicada neste periódico (ex: como capítulo de livro), desde que seja expressamente reconhecida a autoria e publicação inicial nesta revista;

Autores têm permissão e são estimulados a publicar e distribuir seu trabalho on-line (ex: em repositórios institucionais ou na sua página pessoal), já que isso pode aumentar o impacto e o número de citações do trabalho publicado;

Autores não terão direito a nenhuma remuneração a título de direito autoral com a publicação na Revista Com Censo.


Fonte: <http://www.periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/normas>. Acesso em: 03 fev. 2021.

REFERÊNCIA

CUNHA, Leonardo Ferreira Farias da; SILVA, Alcineia de Souza; SILVA, Aurênio Pereira da. O ensino remoto no Brasil em tempos de pandemia: diálogos acerca da qualidade e do direito e acesso à educação. **Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal, Brasília**, v. 7, n. 3, p. 27-37, ago. 2020. Disponível em: <http://www.periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/924>. Acesso em: 03 fev. 2021.

■ ARTIGOS

■ O ensino remoto no Brasil em tempos de pandemia: diálogos acerca da qualidade e do direito e acesso à educação

 *Leonardo Ferreira Farias da Cunha* *
Alcineia de Souza Silva **
Aurênio Pereira da Silva ***

Recebido em: 28 jul. 2020
Aprovado em: 13 ago. 2020

Resumo: O objetivo deste artigo é discutir sobre a qualidade e o direito e acesso à educação a partir da organização do trabalho escolar das secretarias estaduais de educação no contexto de pandemia da Covid-19 no Brasil. Para tanto, utilizou-se como metodologias a pesquisa documental e a análise de páginas eletrônicas de instituições representativas ao objeto de estudo desse trabalho. Os resultados evidenciaram que o ensino remoto é excludente e agrava a qualidade da educação pública e a desigualdade educacional, em razão de não garantir a aprendizagem, a qualidade e o direito e/ou a igualdade de acesso à educação para todos os estudantes. Logo, os sistemas educacionais têm um grande desafio no pós-pandemia: o de reparar as perdas acarretadas pelo formato escolar dessa conjuntura. Isso demanda investimentos substanciais na Educação Básica, planejamento e uma organização cuidadosa do trabalho pedagógico.

Palavras-chave: Acesso. Ensino remoto. Qualidade. Pandemia.

* *Leonardo Ferreira Farias da Cunha* é mestre e doutorando em Geografia pela Universidade de Brasília (UnB). Professor de Educação Básica da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF). Contato: leoffarias@yahoo.com.br.

** *Alcineia de Souza Silva* é mestra e doutoranda em Geografia pela Universidade de Brasília (UnB). Professora na Rede Pública de Ensino no município de Formosa-GO. Contato: alcineias32@gmail.com.

*** *Aurênio Pereira da Silva* é mestrando em Educação pela Faculdade de Educação, Universidade de Brasília (UnB). Professor de Educação Básica da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF). Contato: aurenio2012@gmail.com.

Introdução

O Brasil, assim como os demais países do mundo, enfrenta uma complexa conjuntura provocada pela pandemia da Covid-19, doença causada pelo novo coronavírus, o SARS-CoV-2, cujo quadro clínico varia de infecções assintomáticas a crise respiratória grave (BRASIL, 2020a). É nesse contexto de crises em campos diversos – talvez a maior crise já enfrentada pós-Segunda Guerra Mundial – que se insere o nosso objeto de estudo, qual seja, o ensino remoto no âmbito da Educação Básica. O fato desse fenômeno de caráter global ter desvelado e acentuado os problemas socioeconômicos e educacionais do mundo e do país, levou-nos à definição dessa temática na elaboração desse trabalho.

Ao entendermos que o processo de historicizar o fenômeno permite a compreensão do seu movimento, quadro, contradições e impactos atuais, optamos iniciar essa abertura pelo histórico da pandemia. A doença Covid-19 originou-se na China em dezembro de 2019, levando a Organização Mundial de Saúde (OMS) a declarar, em janeiro de 2020, Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII) devido à doença constituir-se um risco de saúde pública para os demais países, e a caracterizá-la, no mês seguinte, como pandemia em razão da rápida dispersão geográfica do vírus pelo mundo, facilitada pela dinâmica circulação internacional de pessoas na era globalizada.

No Brasil, tal declaração ocorreu por meio da Portaria nº 188, de 3 de fevereiro de 2020, na qual o governo anunciou a emergência no âmbito nacional, e que a situação demandava o emprego urgente de medidas de prevenção, controle e contenção de riscos, danos e agravos à saúde pública (BRASIL, 2020b). Uma das medidas adotadas foi o isolamento social ou a quarentena, forçando, paulatinamente, o país a paralisar ou reinventar as atividades em diferentes áreas, como a educacional, que teve a suspensão das aulas presenciais e a reinvenção do formato/regime escolar. E, quem diria, que em pleno século XXI uma pandemia paralisaria o mundo, visibilizando e acentuando as fragilidades já existentes? Evidenciaram-se as desigualdades, os desafios e os problemas. Até mesmo o capitalismo deu sinal de esgotamento, mas esse é um assunto que extrapola o recorte dado a esse trabalho.

A partir da referida declaração, as secretarias de educação dos estados brasileiros iniciaram o planejamento para o contexto de combate ao novo coronavírus. Umhas suspenderam as aulas no período de quarentena. Outras, reorganizaram o trabalho escolar, optando, apressadamente, pela continuidade do processo educativo e o cumprimento do calendário escolar e da carga horária letiva por meio de atividades não presenciais, mediadas ou não por Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs)¹.

Brevemente contextualizado o estudo, destacamos que o objetivo desse artigo é discutir sobre a qualidade e o direito e acesso à educação a partir da organização do trabalho escolar das secretarias estaduais de educação no contexto de pandemia da Covid-19 no Brasil. Para isso, as metodologias utilizadas são a pesquisa documental e a análise de páginas eletrônicas.

Na pesquisa documental são analisados: i) o Parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE)/CP Nº 5/2020, que dispõe sobre 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 de tal conjuntura; ii) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e a Constituição Federal, com foco nos dispositivos que tratam da qualidade e do direito e acesso à educação.

As páginas eletrônicas analisadas são: i) a do Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), por apresentar a organização do ensino remoto em cada estado brasileiro; ii) a do Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (CETIC) por apresentar dados acerca do acesso às Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs) no Brasil; iii) a do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) por apresentar os dados do Censo Escolar 2019; iv) e a do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) pela apresentação dos indicadores sociais 2019 relacionados à educação.

A abordagem dialética ancora as nossas análises e discussões, a partir da seguinte pergunta problematizadora: O projeto educacional implementado durante o período de isolamento social, em razão da Covid-19 no Brasil, garante a qualidade e o direito e/ou a igualdade de acesso à educação para todos os estudantes?

Em termos estruturais, o trabalho está organizado em duas seções. Na primeira seção apresentamos a organização do trabalho escolar de cada unidade federativa do Brasil no contexto de pandemia e o Parecer do CNE/CP Nº 5/2020 acerca do assunto. Na segunda discutimos criticamente os impasses desse formato escolar, considerando a(s) realidade(s) socioeconômicas do país, e nela(s) as reais condições de ensino (do professor) e de aprendizagem (dos estudantes).

A discussão permite desvelar as contradições dessa reinvenção ou desse projeto escolar, que, a grosso modo, agrava os desafios enfrentados pela escola pública. Enquanto professores da Educação Básica, por conhecermos bem os dilemas e as necessidades dessa escola, esperamos que o trabalho possa somar aos demais estudos realizados e contribuir com o processo de elaboração de projetos e políticas educacionais que minimizem seus problemas, sobretudo os que vinculam-se à qualidade e ao direito e acesso à educação, por serem as questões que precisam ser resolvidas em caráter emergencial com vistas à superação de desigualdades de naturezas diversas.

1. Sobre a organização do trabalho escolar brasileiro no contexto de pandemia

Com a medida de isolamento social adotada como meio de controle e contenção à propagação da Covid-19, assim como meio de evitar um possível colapso da saúde pública brasileira, as escolas iniciaram a suspensão de suas atividades presenciais a partir de março de 2020. Em menos de uma semana e de forma apressada/improvisada, a maioria das secretarias de educação do Brasil já tinha um planejamento para dar continuidade às atividades escolares e garantir a aprendizagem dos estudantes de forma não presencial. Nele, o ensino remoto a partir do uso de plataformas on-line, vídeo-aulas gravadas e compartilhamento de materiais digitais foi a estratégia adotada pelas secretarias estaduais de educação (CIEB, 2020).

Em abril, o CNE, por meio do Parecer Nº 5/2020, posicionou-se dizendo que as atividades pedagógicas não presenciais serão computadas para fins de cumprimento da carga horária mínima anual. O órgão destacou que essas atividades podem ser desenvolvidas por meios digitais (vídeo-aulas, conteúdos organizados em plataformas virtuais de ensino e aprendizagem, redes sociais, correio eletrônico, blogs, entre outros); por meio de programas de televisão ou rádio; pela adoção de material didático impresso com orientações pedagógicas distribuído aos alunos e/ou seus pais ou responsáveis; e pela orientação de leituras, projetos, pesquisas, atividades e exercícios indicados nos materiais didáticos (BRASIL, 2020c).

Quanto a essa reorganização escolar, o CNE considerou-a como um ciclo emergencial que visa à mitigação dos impactos da pandemia na educação em razão da longa duração da suspensão das atividades educacionais de forma presencial nas escolas. Todavia, o órgão destacou que, independente da estratégia adotada, as redes de ensino devem: i) ter como finalidade o atendimento dos direitos e objetivos de aprendizagem previstos para cada série/ano; ii) assegurar e manter o padrão de qualidade previsto em leis (Lei de Diretrizes e Bases da Educação e Constituição Federal); iii) cumprir a carga horária mínima prevista na LDB; iv) evitar retrocesso de aprendizagem por parte dos estudantes e a perda do vínculo com a escola; v) observar a realidade e os limites de acesso dos estabelecimentos de ensino e dos estudantes às diversas tecnologias, sendo necessário considerar propostas inclusivas e que não reforcem ou aumentem a desigualdade de oportunidades educacionais e; vi) garantir uma avaliação equilibrada dos estudantes, assegurando as mesmas oportunidades a todos e evitando

o aumento da reprovação e do abandono escolar (BRASIL, 2020c).

Para o desenvolvimento das atividades não presenciais, o Ministério da Educação (MEC) orientou os sistemas de ensino que:

Neste período de afastamento presencial, recomenda-se que as escolas orientem alunos e famílias a fazer um planejamento de estudos, com o acompanhamento do cumprimento das atividades pedagógicas não presenciais por mediadores familiares (BRASIL, 2020c, p. 9).

Aos estudantes dos Anos iniciais do Ensino Fundamental, a orientação foi que, em razão das dificuldades para acompanhar e realizar atividades on-line, torna-se indispensável a supervisão e mediação de um adulto nesse processo. Aos dos Anos finais e do Ensino Médio, essa dificuldade é menor devido a autonomia dos estudantes, necessitando maiormente da orientação e acompanhamento de um mediador. Contudo, o MEC destaca que esse mediador não substitui a atividade profissional do professor. O mediador/supervisor apenas acompanha e orienta o aluno na organização de sua rotina diária de estudos. O processo educativo, essencialmente pedagógico, é função do professor (BRASIL, 2020c).

De acordo com o CONSED (2020), a partir das orientações e das atividades sugeridas pelo CNE à Educação Básica, as secretarias estaduais de educação organizaram-se da forma como está descrito no Quadro 1 (dados atualizados em 20 de maio de 2020).

Em síntese, as estratégias de ensino das secretarias que optaram pela continuidade das aulas são: aulas on-line ao vivo ou gravadas (vídeo-aulas) transmitidas via TV aberta, rádio, redes sociais (*Facebook, Instagram, Whatsapp, Youtube*), páginas/portais eletrônicos das secretarias de educação, ambientes virtuais de aprendizagem ou plataformas digitais/on-line, como o *Google Classroom* e o *Google Meet*, além de aplicativos; disponibilização de materiais digitais e atividades variadas em redes. É válido destacar que, desses estados, segundo as informações supracitadas, apenas Minas Gerais, Paraná, Rio de Janeiro, Rio Grande do Norte e São Paulo patrocinam internet para os estudantes que não possuem. As estratégias adotadas para atender os alunos sem condições de acesso ao ensino mediado pelas tecnologias digitais são os materiais de estudo impressos e as aulas transmitidas por TV e rádio.

À luz da organização do trabalho escolar e do Parecer apresentado, passamos à discussão acerca desse regime/formato ou reinvenção escolar.

Quadro 1 – Ensino remoto no Brasil: a organização das secretarias estaduais de educação.

Unidades Federativas	Organização do trabalho escolar
Acre	A secretaria lançou uma plataforma com conteúdos para os estudantes e fechou uma parceria com um canal aberto de TV para oferecer teleaulas.
Alagoas	A secretaria estabeleceu o Regime Especial de Atividades Escolares Não Presenciais. As atividades pedagógicas são realizadas através da mediação tecnológica ou utilização de outros meios físicos (tais como orientações impressas com textos, estudo dirigido e avaliações enviadas aos alunos/ família).
Amapá	A secretaria disponibilizou plataformas para atividades não presenciais, como a Escola Digital Amapá, a Escolas Conectadas, o AVAMEC, além dos livros didáticos.
Amazonas	Transmissão de conteúdo escolar diário pela TV aberta por meio do programa “Aula em Casa”, e disponibilização de conteúdo pelas plataformas AVA, Saber+ e pelo aplicativo Mano. Também há transmissão das aulas por lives no <i>Facebook</i> e no <i>Instagram</i> .
Bahia	A secretaria disponibilizou roteiros de estudos, por área do conhecimento, no portal educacao.ba.gov.br. Também ampliou a Plataforma Anísio Teixeira com o Canal de conteúdos de 12 Instituições Públicas de Ensino Superior (IES). Além disso, está transmitindo teleaulas por meio do programa “Estude em Casa”, da TV Educativa, e utilizando o projeto de salas de aula online “Classes Abertas”, com orientação para professores, da Fundação Roberto Marinho.
Ceará	As escolas foram orientadas a desenvolver um Plano de Atividades Domiciliares, utilizando o livro didático da rede como base. Para interagir com os alunos, professores estão utilizando as plataformas Aluno <i>On-line</i> , Professor <i>On-line</i> (desenvolvidas pela própria Secretaria) e <i>Google Classroom</i> .
Distrito Federal	A secretaria disponibilizou teleaulas e vídeos educativos para todas as etapas e modalidades, além de conteúdos para a formação de professores, pelas TVs Justiça e Gênesis. Todos os vídeos estão disponíveis no canal do <i>YouTube</i> da SEEDF. Estudantes do Ensino Médio têm conteúdos para todos os componentes curriculares por meio da plataforma <i>Google Sala de Aula</i> . A partir do dia 29 de junho, o trabalho escolar deu-se por aulas em plataforma e por televisão e material impresso aos estudantes que não têm internet. Aos estudantes de baixa renda, o governo anuncia que irá fornecer internet gratuita para acesso à plataforma.
Espírito Santo	A secretaria criou o Programa EscoLAR, cujo principal recurso utilizado consiste na transmissão de vídeo-aulas por meio de canais de televisão e/ou por meio de redes sociais como o <i>Facebook</i> , o <i>Youtube</i> , o <i>WhatsApp</i> , e outros, no formato ao vivo ou gravado.
Goiás	Aulas não presenciais desde o dia 23 de março. Os professores e gestores escolares organizaram grupos nas redes sociais para que os alunos conseguissem ter acesso aos materiais. Foi lançado o portal de conteúdo NetEscola, com aulas e listas de atividades para todas as séries do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Os professores dos Centros de Educação em Período Integral elaboraram também um trabalho de tutoria para que os alunos não fiquem com dúvidas. Esse trabalho é realizado pelas redes sociais, com aplicativos de reuniões e por ligações telefônicas. Além disso, elaboram e entregam blocos de atividades aos alunos. Os alunos do Ensino Médio estão contando com um novo cronograma do Goiás Bem do Enem: vídeo-aulas, maratona de resolução de questões do Enem, lista de exercícios, vídeo dicas enviados para os alunos toda semana. A secretaria iniciou também a transmissão de aulas ao vivo tanto para o Ensino Médio, quanto para os alunos do Ensino Fundamental 1 e 2 na TV aberta e em Rádio AM e FM.
Maranhão	A secretaria está transmitindo aulas pela TV e pelo rádio, e orientou as escolas a criarem turmas virtuais no <i>Google Classroom</i> . Além disso, as escolas fazem uso de outras ferramentas, como <i>Whatsapp</i> e <i>Hangouts</i> e distribuem materiais didáticos para a realização das atividades não presenciais.
Mato Grosso	A secretaria disponibiliza vídeo-aulas e outros conteúdos para os alunos por meio de sua plataforma na internet.
Mato Grosso do Sul	A secretaria trabalha com a plataforma Protagonismo Digital para execução das aulas. Alunos sem acesso à internet recebem o material de estudos impresso em casa.
Minas Gerais	Os alunos contam com atividades pedagógicas por meio do Regime de Estudo não Presencial. A principal ação é o Plano de Estudo Tutorado (PET), que são apostilas com conteúdos das disciplinas concentrados em volumes e por etapa de ensino. Elas são distribuídas, prioritariamente, de forma <i>on-line</i> , mas para aqueles alunos que não têm acesso à internet, são impressas. Outra ação é a oferta do Programa Se Liga na Educação, que são teleaulas que abordam conteúdos escolares que historicamente os estudantes apresentam maior grau de dificuldades. Esse programa é transmitido no canal aberto da Rede Minas que está presente em 186 municípios do Estado. As teleaulas estão disponíveis, também, no canal da Educação no <i>Youtube</i> e na página da Rede Minas. A secretaria também lançou o aplicativo para celular Conexão Escola, de navegação gratuita, que também traz os conteúdos do Regime de Estudo não Presencial.
Pará	A secretaria oferece vídeo-aulas para alunos dos Anos Finais do Fundamental e do Ensino Médio. Elas são transmitidas pela TV Cultura, mas também podem ser acessadas pelo aplicativo e por redes sociais. No site da secretaria, os alunos têm a opção de baixar os exercícios diariamente. A escolas que não puderem seguir o regime, devem apresentar um plano de reposição de aulas ao Conselho Estadual de Educação.

(continua)

Paraíba	A secretaria lançou a plataforma Paraíba Educa e está fechando parceria para exibição de teleaulas pela TV Assembleia.
Paraná	A secretaria implementou um pacote de ações que compõem o EaD Aula Paraná baseado em três frentes de atuação: 1. Transmissão das aulas em multicanal TV aberta e <i>Youtube</i> ; 2. Aplicativo Aula Paraná, disponível para celulares; 3. Aplicativo <i>Google Classroom</i> . Importante destacar que o aplicativo não consome dados 3G e 4G, pois a SEED está providenciando pacotes de dados junto a todas as operadoras de telefonia. Alunos que não têm acesso nem à TV nem à internet retiram as atividades propostas quinzenalmente na escola.
Pernambuco	A secretaria criou a plataforma Educa-PE para a transmissão ao vivo de aulas. O conteúdo é transmitido pelo <i>YouTube</i> (Educa-PE) e nas emissoras TV Pernambuco, TV Universitária, TV Nova Nordeste e TV Alepe, para o Ensino Médio. Para os estudantes dos Anos Finais do Ensino Fundamental, as aulas são disponibilizadas no serviço de <i>streaming</i> . Além disso, os gestores escolares distribuem materiais didáticos aos alunos.
Piauí	A secretaria transmite aulas para o Ensino Médio e a EJA por meio do Canal Educação e TV Antares, e do <i>Youtube</i> . Além disso, as escolas produzem material para os alunos sem acesso à internet.
Rio de Janeiro	A Secretaria de Educação está promovendo aulas <i>on-line</i> por meio da plataforma <i>Google Classroom</i> , além de oferecer teleaulas por meio da TV Band, TV Alerj e canal Net. Para que todos tenham acesso, a Seeduc distribuirá chips com dados de internet para os mais de 700 mil alunos da rede pública estadual. Professores e diretores que trabalham na plataforma também receberão. A Secretaria também está distribuindo material impresso para os estudantes.
Rio Grande do Norte	Está disponível para toda a rede a Escola Digital, ambiente virtual de aprendizagem da Secretaria, onde o professor pode postar conteúdo para os alunos e realizar webconferências. A secretaria também firmou parceria com a <i>Google for Education</i> para disponibilizar acesso gratuito às plataformas e recursos da empresa.
Rio Grande do Sul	Os pais de alunos sem acesso à internet retiraram as aulas programadas nas escolas antes da suspensão das aulas. A implementação das aulas remotas na rede de ensino dar-se-á a partir do dia 1º de junho por meio da plataforma <i>Google Classroom</i> .
Rondônia	Estão sendo ofertadas aulas remotas por meio da plataforma digital <i>Google Classroom</i> . Os professores elaboram cronogramas contendo os temas das aulas e links de acesso, onde o aluno é direcionado para assistir as vídeo-aulas no canal da Mediação Tecnológica no <i>YouTube</i> . Os estudantes dos 3º anos também contam com aulas do Revisa Enem.
Roraima	Para os estudantes que possuem acesso à internet, os conteúdos estão sendo repassados de forma <i>on-line</i> , por meio de redes sociais como <i>Whatsapp</i> , aplicativos como <i>Google Classroom</i> , <i>Google Sala de Aula</i> , <i>Google Meet</i> , <i>Youtube</i> , entre outras ferramentas digitais. Para os que não possuem acesso à internet, os conteúdos estão chegando em material impresso, produzido pelos professores e estão sendo entregues aos pais nas escolas. No interior e nas comunidades indígenas, o material de estudo está sendo distribuído por meio do transporte escolar. Ondas do Saber – Programa fruto da parceria entre a secretaria e a Rádio RR, onde professores de várias disciplinas dão dicas de estudo, conteúdos educacionais e repassam informações didáticas na programação da rádio. É um complemento à continuação da aprendizagem escolar, que leva conteúdo e informação aos estudantes da rede, especialmente os que residem no interior do estado e comunidades indígenas.
Santa Catarina	Para alunos com acesso à internet foi implementada a plataforma <i>Google Sala de Aula</i> para o envio de atividades e interações entre a turma e o professor. Professores e alunos ainda têm mais três ferramentas de apoio, que são o livro didático, a área de Recursos Digitais de Aprendizagem do site da SED e o SED Digital, um banco gratuito de cursos a distância, com conteúdos de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Já para os estudantes com acesso restrito ou sem acesso à internet, a secretaria iniciou a entrega de materiais impressos nas escolas para os pais e responsáveis.
São Paulo	A secretaria lançou o Centro de Mídias da Educação de SP (CMSP). A plataforma permite que os estudantes da rede estadual tenham acesso a aulas ao vivo, vídeo-aulas e outros conteúdos pedagógicos. E, desde o dia 20 de abril, também está disponível um segundo aplicativo para <i>download</i> , o CMSP Educação Infantil e Anos Iniciais, com conteúdo exclusivo para essas etapas de ensino. Além disso, o Governo de São Paulo também entrou em acordo com a TV Cultura que vai transmitir as aulas por meio de dois canais digitais. A secretaria está patrocinando internet para que alunos e professores da rede tenham acesso aos conteúdos via celular, sem qualquer custo.
Sergipe	O governo fez parceria com a Secretaria de Educação de Amazonas e está disponibilizando vídeo-aulas na TV Pública do Estado. Também lançou o portal Estude em Casa, com conteúdo para alunos e professores. Para o Enem, professores estão fazendo lives, diariamente. Foi disponibilizado para o aluno simulado <i>on-line</i> com questões comentadas e cadernos complementares.
Tocantins	A rede estadual está com as aulas suspensas, em período de férias escolares.

Fonte: CONSED, 2020. Organização dos autores. Disponível em: <https://consed.info/ensinoremoto/>. Acesso em 12 de junho de 2020.

2. Ensino remoto: um agravamento à qualidade e à desigualdade educacional

O ensino desenvolvido por meio de plataformas on-line e outros recursos digitais, a distribuição de materiais de estudos impressos e a transmissão de aulas via TV aberta e rádio foram as principais estratégias adotadas e/ou anunciadas pelas secretarias de educação durante o período de quarentena. Para Behar (2020, s.p), pelo caráter excepcional do contexto de pandemia, esse novo formato escolar é chamado de Ensino Remoto Emergencial (ERE), “uma modalidade de ensino que pressupõe o distanciamento geográfico de professores e alunos e foi adotada de forma temporária nos diferentes níveis de ensino por instituições educacionais do mundo inteiro”. A pesquisadora ainda complementa, dizendo que:

O ensino é considerado remoto porque os professores e alunos estão impedidos por decreto de frequentarem instituições educacionais para evitar a disseminação do vírus. É emergencial porque do dia para noite o planejamento pedagógico para o ano letivo de 2020 teve que ser engavetado (BEHAR, 2020, s.p).

Há, ainda, o entendimento de que o ensino remoto ou a educação remota configura-se como as práticas pedagógicas mediadas por plataformas digitais (ALVES, 2020). Considerando esses diferentes olhares, é válido destacar que nesse trabalho consideramos o ensino remoto como o ensino emergencial desenvolvido de forma não presencial, por mediação ou não das tecnologias digitais, no contexto de pandemia.

Após essas elucidações, as primeiras indagações a serem feitas são: i) Como fica a situação daqueles estudantes que não possuem acesso à internet, nem conseguem ir periodicamente à escola retirar tais materiais, principalmente por falta do transporte escolar? ii) E aqueles que, mesmo tendo o acesso às aulas e atividades, não conseguem desenvolvê-las por falta de orientação/acompanhamento em suas casas? iii) Considerando as diversas estruturas e níveis de escolaridade das famílias brasileiras, elas terão condições de fazer o planejamento de estudos, cumprir as atividades pedagógicas e mediar o processo educativo dos alunos, conforme dispõe o CNE? iv) Como fica, ainda, a situação daqueles estudantes que mesmo tendo direito aos dados de internet, patrocinados pelo governo, não possuem os equipamentos tecnológicos para ter acesso às aulas? v) O professor tem condições de desenvolver adequadamente o processo didático-pedagógico pelas tecnologias digitais utilizadas? vi) Será que ao mediador, em casa, caberá apenas as funções de acompanhar e orientar o aluno na organização de sua rotina diária de estudos, ou a ele também caberá desenvolver um trabalho pedagógico com vistas à aprendizagem? vii)

Em suma, esse projeto educacional garante a qualidade e o direito e/ou a igualdade de acesso à educação para todos os estudantes?

A Constituição Federal e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação preconizam a educação como direito e reforçam o princípio da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola (BRASIL, 2010; BRASIL, 1996). Sabe-se que, historicamente e em situações normais, esse direito já é negado a muitos pela desigualdade social marcante na sociedade brasileira. Com efeito, para alguns estudantes estar na escola é um desafio que antecede a aprendizagem.

Dados do IBGE mostram que a evasão e o atraso escolar têm relação direta com a condição socioeconômica, atingindo a população mais pobre em até oito vezes mais que o estrato mais rico. Essas interrupções na trajetória escolar ocorrem mais frequentemente entre jovens de 15 a 17 anos e que estão, sobretudo, no Ensino Médio (IBGE, 2019), acarretando a distorção idade-série (alunos que possuem idade superior à idade recomendada para a série frequentada). No Distrito Federal, por exemplo, “quando avaliado o percentual de matrículas com distorção idade-série em classes comuns (não exclusivas de alunos com deficiência), nota-se um maior quantitativo no sétimo ano do ensino fundamental e na primeira série do ensino médio” (INEP, 2020a, p. 17), sendo essa última a de maior percentual, com taxa de 35,1%, em 2019.

Em tempos de pandemia essa exclusão pode alcançar os que estão na escola, os que até o início das medidas de isolamento a frequentavam regularmente. Fazemos essa afirmação porque com o distanciamento social e o predomínio de estratégias que dependem das tecnologias da informação e comunicação, uma parcela dos estudantes enfrentam ou enfrentarão dificuldades para acessarem e permanecerem vinculados à escola.

Uma delas está relacionada ao acesso à internet. Conforme dados da pesquisa realizada pelo CETIC (2019a), no Brasil 29% dos domicílios, aproximadamente 19,7 milhões de residências, não possuem internet. Desse montante de desconectados, 59% alegaram não a contratar porque consideram muito caro esse serviço, outros 25% porque não dispõem de internet em suas localidades. Destaca-se, ainda, que 41% dos entrevistados alegaram não possuir computador para tal e 49% que não sabiam usar a internet. Desse modo, os estudantes inclusos nestas estatísticas estão fora da estratégia do ensino remoto mediado pelas tecnologias digitais, que segundo Kenski (2012) quando bem utilizadas favorece ou potencializa o processo formativo pela intensificação das oportunidades de aprendizagem.

Outros dados desta pesquisa também devem ser considerados, como por exemplo o de que apenas 37% dos domicílios possuem internet e computador. A

ausência deste equipamento pode se tornar um empecilho para o desempenho do aluno, embora pode não ser para a conexão que é realizada, sobretudo, por celular. O computador realiza um conjunto de aplicações que podem não ser compatíveis ou facilitadas quando feitas nos *smartphones*. Em que pese a maior adaptabilidade dos alunos às novas tecnologias, isso só ocorre se elas estiverem disponíveis.

Sendo assim, os alunos que não dispõem de aparelhos celulares que operem com eficiência os navegadores, aplicativos e plataformas utilizadas para o ensino remoto, não conseguirão acompanhar a contento. Igual dificuldade podem ter as famílias que não possuem aparelhos suficientes para a conexão de todos que precisem. Há ainda uma parte significativa dos usuários que o acesso à internet se dá por meio do compartilhamento com domicílios vizinhos. Situação que determina uma fragilidade na condição de incluído digital, preso à iminência constante de ser excluído.

Não havendo possibilidade de acesso via internet, algumas unidades federativas estão disponibilizando conteúdos educativos em canais de televisão. Essas iniciativas não estão necessariamente seguindo a cronologia dos referenciais curriculares, embora contemple temas dos currículos das secretarias de educação dos estados. Podemos falar em estreitamento ou esvaziamento curricular decorrente desse novo formato escolar. A pesquisa TIC Domicílios indica que 98% das residências têm aparelho de televisão, e em termos de acesso essa é certamente o meio mais acessível dada a presença massiva nos lares (CETIC, 2019a). Todavia, é válido destacar que um ensino mediado por essa tecnologia possui muitas limitações, sobretudo a que se relaciona ao processo de interação ou a troca socializadora, que favorece fortemente a aprendizagem.

É possível fazer um recorte nos dados do CETIC, na pesquisa TIC Domicílios, para o Distrito Federal, pois eles indicam uma condição bastante favorável no que diz respeito ao acesso, alcançando aproximadamente 90% das pessoas. Esse patamar está bem acima da média nacional, assim como a presença de computadores, que supera 60% dos domicílios, fatos que se estendem aos estudantes desta unidade federativa, destacando uma realidade extraordinária. Com efeito, cabem contudo, algumas ponderações sobre a distinção que as pesquisas sobre inclusão e exclusão digital têm feito quanto ao acesso, ou potencial acesso e o uso efetivo da internet. Pois, “mesmo quando há infraestrutura disponível e os indivíduos têm algum tipo de acesso, não implica o uso automático e nem o aproveitamento desse uso para uma ampla gama de propósitos” (CETIC, 2019b, p. 22).

Segundo o Núcleo Gestor da Internet no Brasil, é possível distinguir dois níveis de exclusão digital, o primeiro

tem relação com o acesso, e as variáveis mais importantes na determinação de desigualdades neste quesito são pobreza, renda familiar e idade. Por outro lado, no segundo nível, relacionado ao uso mais qualificado, fatores socioculturais relativos à etnia, ao gênero e ao grau de instrução estão mais fortemente relacionados com desigualdades em termos de habilidades e usos das TICs. Isso ocorre porque neste segundo nível os indivíduos se diferenciam por conta de seus contextos socioeconômicos e demográficos, uma vez que, embora tenham acesso, isso não significa que automaticamente desenvolveram todas as competências e formas de uso das TICs (CETIC, 2019b).

Essa diferenciação quanto aos níveis de exclusão digital é uma tendência nas pesquisas mais recentes sobre esse tema. O entendimento que norteia essas investigações é que só o acesso ou a sua possibilidade não se desdobra necessariamente em melhorias efetivas na vida dos usuários. Essa compreensão não diminui a importância de políticas públicas que continuem buscando garantir o acesso à internet como um direito relevante na contemporaneidade. Os alunos estão inseridos em contextos diversos e muitos com marcadas desigualdades, por isso é cabível afirmar que a cibercultura (LÉVY, 1999) não é uma realidade plena para muitos jovens e suas famílias.

Quanto a previsão de fornecimento de material impresso para os inacessados virtualmente cabe ressaltar que é uma garantia importante, mas a logística dos alunos está prejudicada com a pandemia. E mesmo que, se todos nessa condição conseguirem ir à escola, essa medida é potencialmente mais danosa que o ensino remoto, por conta da exposição dos alunos/famíliares ao contágio no deslocamento para obtê-lo.

No Brasil muitos estudantes, especialmente os que estudam na zona rural, que somam 11,1% do total de matrículas da Educação Básica (INEP, 2020b), chegam à escola por meio do transporte escolar. Só no DF, no ano 2019, o número de matrículas em instituições localizadas na zona rural, incluindo a creche, pré-escola, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Educação Profissional, somam 25.887, com maior número nos anos iniciais do Ensino Fundamental (INEP, 2020a). Nessa pandemia, conforme apresentado no Quadro 1, apenas o estado de Roraima está distribuindo materiais de estudo pelo transporte escolar aos estudantes do interior e das comunidades indígenas, o que implica agravamento à desigualdade educacional oriundo de um projeto excludente de educação.

Além das questões supracitadas, outras ponderações devem ser feitas quanto ao ensino remoto para além das condições técnicas que o viabilizam ou não. A educação é um processo que pressupõe o encontro, como afirma Freire (2004). Para ele e para nós não existe

docência sem discência, o ensino se realiza com vistas à aprendizagem, pois ensinar não é um ofício solitário, mas uma ação que se constrói conjuntamente entre os sujeitos participantes desse processo, sobretudo pela troca socializadora que o encontro propicia. Lamentavelmente, o ensino remoto ou esse arranjo contingencial (o possível neste período de transição entre o normal e novo normal) pode não dar conta desse encontro e dessa aprendizagem anunciados por Freire (2004) e esperado pelo CNE, além de relegar a aprendizagem para segundo plano.

Observamos que os estudantes, os professores e as famílias têm se esforçado na tentativa de superar os obstáculos e prejuízos decorrentes da interrupção das aulas presenciais. Entretanto, de acordo com pesquisa realizada pelo Movimento Todos Pela Educação, com base nos dados do CETIC (2018) e INEP (2017), 67% dos professores, por exemplo, declaram necessidade de aperfeiçoamento ou formação para fazerem o uso pedagógico das tecnologias para mediar adequadamente o processo de ensino. O estudo evidencia, ainda, que 76% dos professores se mobilizaram para aprender a respeito das tecnologias educacionais, cujo objetivo foi superar as dificuldades do momento. Além disso, apontam que a maioria dos professores não tiveram em sua formação inicial e nem continuada a preparação para o uso de tecnologias na educação.

De acordo com o Censo Escolar, em 2019 o Brasil possuía 2,2 milhões de docentes da Educação Básica (INEP, 2020b). Desses, 30.136 eram professores na Educação Básica do Distrito Federal, em que: na Educação Infantil, 90,2% possuem nível superior completo, 4,7% têm curso de ensino médio e 5,2% o nível médio ou inferior; no Ensino Fundamental, 95,3% têm nível superior completo, 2,7% têm ensino médio e 2,1% possui nível médio ou inferior; e no Ensino Médio, 99,3% têm nível superior completo e 0,7 possuem apenas o nível médio ou inferior (INEP, 2020a). Embora o percentual de professores com o nível superior seja bem mais expressivo do que os que possuem apenas o nível médio ou inferior, é possível que a maioria deles não tiveram em suas formações a preparação adequada para lidar com as novas tecnologias no âmbito educacional, como informou a pesquisa acima.

Os indicadores apresentados corroboram a ideia de que o ensino remoto mediado por tecnologia digital, nesta situação de pandemia, é um arranjo circunstancial de emergência, longe de atender as demandas de uma proposta educacional que garanta o acesso, permanência e possibilidades satisfatórias de aprendizagem. Por isso falamos em agravamento à qualidade, conforme o que estabelecem a LDB, a Constituição Federal e o CNE por meio do Parecer Nº 5/2020: o ensino deve ser ministrado com garantia de padrão de qualidade, visando

ao pleno desenvolvimento do educando e seu preparo para o exercício da cidadania.

Desse modo, é importante destacar as limitações do ensino remoto. A primeira é didática conforme os dados supracitados. Há também uma de natureza pedagógica e consiste na dinâmica imposta à professores e alunos nesse novo modelo. Ainda que para uma minoria do ensino público e boa parte do ensino privado esteja acontecendo alguma interação síncrona, por meio das mediações audiovisuais em plataformas de webconferência, para a grande maioria há menos interação e mais delegação de muitas tarefas, aulas expositivas, quase sempre gravadas e, portanto, não dialogadas, contemplando frações do currículo como já salientamos.

Não obstante as contingências serem também as responsáveis por impor esses limites, o que é compreensível e até esperado, esse contexto não justifica a crença nesse ensino remoto como alternativa capaz de contemplar alunos e professores em suas expectativas de ensino e aprendizagem. Longe disso, há um desgaste diante do enorme emprego de tempo e energia que a novidade exige, vislumbrando, assim, resultados menos expressivos que a modalidade presencial e, até mesmo, a precarização do ensino.

As atividades sem interação simultânea, também chamadas de assíncronas, contam com a dispersão geográfica dos envolvidos que usam tempos distintos de comunicação (SANTOS, 2020). Seja por televisão, internet ou até via material impresso, essa assincronia requererá dos estudantes práticas de auto-estudo e auto-aprendizagem próprias do desenho didático e instrucional dos modelos de EAD, a Educação à Distância, com a qual não estão acostumados, pois estavam há até pouco tempo imersos numa dinâmica diferente e pouco digital, o ensino presencial.

No modelo EAD “o sujeito interage com o material e aprende por esta mediação. A aprendizagem colaborativa não é vivenciada pelo aprendente [...]. A interação social, quando acontece, é de um para um, ou seja, professor/aluno – aluno/professor” (SANTOS, 2009, p. 5668). Para os alunos a ausência dos colegas e especialmente do professor no processo, ainda mais tão subitamente, pode afetar significativamente o rendimento deles. Para os professores, de igual modo, a adaptação, se acontecer, exigirá uma reinvenção da linguagem, da metodologia e das relações.

Quanto mais tempo durar o distanciamento social, mais essa dinâmica do ensino remoto dependerá da participação dos pais ou responsáveis no acompanhamento/orientação/mediação das atividades escolares. Como a escola pública é onde, de fato, todos os estratos sociais se encontram, sabemos que parte destes alunos não terão nenhum suporte em casa. Dois dos motivos são a falta de tempo dos pais/familiares

trabalhadores e a falta de instrução deles em razão de possuírem baixa ou nenhuma escolaridade. O IBGE informa que no Brasil, em 2018, a proporção (%) do nível de instrução das pessoas de 25 anos ou mais de idade foi a seguinte: sem instrução, 6,9; Ensino Fundamental incompleto, 33,1; Ensino Fundamental completo, 8,1; Ensino Médio incompleto, 4,5; Ensino Médio completo, 26,9; Ensino Superior incompleto, 4,0; e Ensino Superior completo, 16,5. O órgão informa ainda que a taxa de analfabetismo da população brasileira de 15 anos ou mais de idade é 6,8% (IBGE, 2020).

Outra questão que interfere nos estudos nessa nova dinâmica escolar é a espacial: espaço impróprio/inadequado ou escasso nas casas, como poucos cômodos e muitos integrantes ou excesso de movimento e barulho. Aqui é oportuno destacar também a questão que muitos alunos terão os pais/familiares como professores, já que algumas tecnologias utilizadas pelos professores ou a forma como desenvolvem o ensino não possibilitam a aprendizagem, exigindo desses mediadores domésticos os mecanismos pedagógicos necessários para tal, que poderá não acontecer adequadamente.

Ao tratarmos da limitação referente ao espaço para o desenvolvimento das atividades escolares, não podemos nos esquecer da relação entre espaço, no caso espaço doméstico, e as questões de desigualdade de gênero. Dito isso, é oportuno destacar alguns dados apresentados pela revista Nova Escola, publicados em reportagem no mês de julho de 2020, acerca do desafio que as professoras enfrentam na pandemia. A partir de dados do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) sobre estatísticas de gênero, o periódico trouxe à tona a desigualdade entre homens e mulheres no tempo gasto com afazeres domésticos, em média 7.5 horas a mais que os homens, em todas as faixas etárias a partir dos 10 anos, sejam elas brancas, pretas ou pardas. Fica claro que, fazer o chamado *home office* para as mulheres, nesse caso as professoras, não representa facilidade já que, agora, no mesmo tempo e espaço precisam fazer verdadeiro malabarismo para conseguir promover o ensino remoto com todas incumbências inerentes e ainda se ocupar, sobremaneira, com os afazeres domésticos, para os quais lhes é imputado uma responsabilidade inata. Esse contexto pandêmico para as professoras afeta drasticamente a saúde das mesmas. O desgaste físico com a sobreposição de tarefas tem certamente efeito sobre a qualidade de sua atividade docente, que nestas circunstâncias rivaliza com as demandas domésticas e familiares (SALAS, 2020).

Retomando a discussão anterior, destaca-se que o fato das atividades serem síncronas ou assíncronas

não são, em si, um problema. Pode existir interação com ou sem a simultaneidade, mas isso depende do desenho didático definido previamente na estratégia. No caso do ensino remoto esse desenho, como dissemos, foi resultado de uma emergência, e por mais que tenha ocorrido um esforço de planejamento por parte dos sistemas de ensino estaduais, as ausências formativas, as debilidades técnicas e estruturais condicionaram um cenário que pode ser definido como: o que temos pra hoje (SANTOS, 2020). Esta autora corrobora a ideia de que essa situação emergencial tem muitas limitações, isso porque ainda que as condições ideais ocorressem, quais sejam: todos os interessados tendo uma conexão ao seu dispor e os professores produzindo um material diverso e bem fundamentado, faltaria diálogo, atividades colaborativas e interação.

Segundo essa autora, é necessária a criação de ambientes virtuais de aprendizagem, onde as pessoas, juntas, criam e disputam sentidos, produzem conteúdos e processos de subjetivação em rede, tudo isso no sentido de criar uma educação on-line, fenômeno próprio da cibercultura. Em suas palavras:

Se para nós educação online é fenômeno da cibercultura, devemos investir na linguagem hipermídia. Postar apenas textos em pdf, apresentações de slides lineares, videoaulas e ou pirotecias descontextualizadas é subutilização do digital em rede e instrucionismo curricular. Precisamos engendrar uma teia complexa de conexões e acionar os estudantes a adentrarem os conteúdos, produzindo colaborativamente conhecimentos nas interfaces de comunicação síncronas e assíncronas. Só assim, teremos educação online (SANTOS, 2020, p. 1).

A educação mediada por tecnologia digital pode ir além da instrução quanto a realização de tarefas e o contato com conteúdos prescritos, evoluindo para uma forma de interação que produz, coletivamente, sentidos, significados e aprendizagem. Como diz Kenski (2012), a utilização das tecnologias pela escola deve garantir melhor aprendizagem dos alunos ou o acesso ao conhecimento. Para ela a sua finalidade é que a aprendizagem aconteça. Todavia, essa possibilidade que engloba sentidos, significados e aprendizagem está distante inclusive dos modelos EAD, quanto mais para o ensino remoto que surge, apressadamente, nas tensões da pandemia.

Pensando na questão central desse trabalho, em que as múltiplas realidades e contextos do país foram considerados parcialmente, consideramos que tal organização do ensino brasileiro é excludente e agrava a qualidade da educação pública e a desigualdade educacional, em razão de não garantir a aprendizagem, a qualidade e o direito e/ou a igualdade de acesso à educação para todos os estudantes.

Considerações finais

O trabalho desvela um contexto complexo e, ao mesmo tempo, fértil para (re)pensar os rumos da educação brasileira. Ao evidenciar as desigualdades, os problemas e os desafios, a pandemia evidenciou um país permeado de fragilidades, contradições e emergências, sobretudo no âmbito educacional quando são expostas questões ligadas à realidade da escola pública, dentre elas os perfis dos estudantes, a formação docente e a natureza das políticas/dos projetos educacionais. Em síntese, a pandemia visibilizou a realidade brasileira como ainda não ocorrera no pós-Segunda Guerra Mundial: um país altamente desigual, com graves problemas a serem equacionados, como a erradicação do analfabetismo e/ou a elevação do nível de escolaridade da população brasileira, a melhoria no processo formativo do professor da Educação Básica, a diminuição da pobreza, dentre outros em diferentes aspectos e contextos.

O Ensino Remoto Emergencial, implantado às pressas e sem a consideração das múltiplas realidades brasileiras ou das reais condições de efetivação, revelou o quanto os projetos e/ou as políticas educacionais precisam ser melhor planejadas e implantadas baseadas nos indicadores sociais, seja de nível nacional ou dos micro contextos escolares, a fim de evitar o aprofundamento das desigualdades já existentes no país. Pelos dados e informações apresentados, verificou-se que o ERE pressupõe exclusão e agravamento à qualidade do ensino da escola pública, alargando, principalmente, as diferenças intelectuais entre os estudantes.

O nosso discurso não é negacionista ao uso das TICs ou TDICs na educação, pois reconhecemos as suas potencialidades no processo de ensino-aprendizagem. Também não é depreciativo às práticas e reinvenções escolares, que por sinal fizeram o melhor que puderam diante das condições materiais e imateriais que tinham. O propósito foi revelar parte da realidade educacional e social do país agravada pela pandemia, de modo a provocar reflexões acerca da necessidade de um novo modelo de sociedade, uma sociedade mais igualitária, de melhorias na formação docente e de novos projetos que primem pela garantia do direito à educação, igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola e garantia de padrão de qualidade do ensino.

Os sistemas educacionais têm um grande desafio no pós-pandemia: o de reparar as perdas acarretadas pelo ensino remoto. O trabalho desenvolvido deverá, cuidadosamente, voltar-se à eliminação das desigualdades, oportunizando aos alunos, sobretudo aos que foram excluídos no contexto de pandemia, aprendizagens voltadas ao desenvolvimento intelectual, humano e do pensamento crítico, e à formação para a cidadania. É imprescindível também que os sistemas de ensino encarem e investiguem novas formas de empreender o processo pedagógico, tendo as TICs como mediadoras desse processo. Junta-se a isso a necessidade de incrementar a formação docente nos parâmetros dessas inovações, que se dão numa velocidade superior às inovações no âmbito educacional, além de investir em infraestrutura, preparando os espaços escolares para operarem com essas tecnologias e variedades de recursos. ■

Notas

¹ As Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) referem-se aos dispositivos eletrônicos e tecnológicos que resultam da associação entre informática e telecomunicação (PONTE, 2000), ou “da fusão de três grandes vertentes técnicas: a informática, as telecomunicações e as mídias eletrônicas” (BELLONI, 2001, p. 21). Mas, como elas abrangem tecnologias mais antigas, estudiosos têm utilizado o termo Novas Tecnologias da Informação e Comunicação (NTICs) ou Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) para referir-se às tecnologias digitais ou aos dispositivos tecnológicos que permitem o acesso à internet (COSTA, DUQUEVIZ e PEDROZA, 2015).

Referências

- ALVES, Lynn. Educação remota: entre a ilusão e a realidade. **Interfaces Científicas**. Aracaju, v. 8, n. 3, p. 348-365, 2020. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/index.php/educacao/article/view/9251/4047>. Acesso em 1 jul. 2020.
- BEHAR, Patricia Alejandra. **O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância**. Rio Grande do Sul: UFRGS, 2020. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>. Acesso em 10 jul. 2020.
- BELLONI, Maria Luiza. **O que é mídia-educação**. Campinas: Autores Associados, 2001.
- BRASIL. Ministério da Saúde. **O que é Covid-19**. Brasília: Ministério da Saúde, 2020a Disponível em: <https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca>. Acesso em 10 jun. 2020.

- _____. Ministério da Saúde. Portaria N.º 188, de 3 de fevereiro de 2020. Declara Emergência em Saúde Pública de importância Nacional (ESPIN) em decorrência da Infecção Humana pelo novo Coronavírus (2019-nCoV). Brasília: **Diário Oficial da União**: seção I, edição 24-A, 2020b. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-188-de-3-de-fevereiro-de-2020-241408388>. Acesso em 10 jun. 2020.
- _____. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP Nº: 5/2020. 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**. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2020c. 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 11 jun. 2020.
- _____. Senado Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 2010.
- _____. Presidência da República. **Lei N.º 9.394 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília: Casa Civil, 1996.
- CETIC. **Pesquisa sobre o Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nos domicílios brasileiros - TIC Domicílios**. São Paulo, 2019a. Disponível em: <http://data.cetic.br/cetic/explore>. Acesso em 20 jul. 2020.
- _____. **Desigualdades digitais no espaço urbano [livro eletrônico]: um estudo sobre o acesso e o uso da Internet na cidade de São Paulo**. São Paulo, 2019b. Disponível em: https://cetic.br/media/docs/publicacoes/7/11454920191028desigualdades_digitais_no_espaco_urbano.pdf. Acesso em 20 de jul. 2020.
- _____. **Pesquisa TIC Educação**. São Paulo, 2018. Disponível em https://www.todospelaeducacao.org.br/_uploads/_posts/425.pdf?1730332266=&utm_source=conteudo-nota&utm_medium=hiperlink-download. Acesso em 19 jul. 2020.
- CIEB. **Planejamento das secretarias de educação do Brasil para ensino remoto**. São Paulo, 2020. Disponível em: <https://cieb.net.br/wp-content/uploads/2020/04/CIEB-Planejamento-Secretarias-de-Educac%C3%A3o-para-Ensino-Remoto-030420.pdf>. Acesso em 11 jun. 2020.
- CONSED. **Ensino remoto**. Brasília, 2020. Disponível em: <https://consed.info/ensinoremoto/>. Acesso em 12 jun. 2020.
- COSTA, Sandra Regina Santana; DUQUEVIZ, Barbara Cristina; PEDROZA, Regina Lúcia Sucupira. Tecnologias Digitais como instrumentos mediadores da aprendizagem dos nativos digitais. **Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 19, n. 3, 2015, p. 603-610. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pee/v19n3/2175-3539-pee-19-03-00603.pdf>. Acesso em 8 ago. 2020.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.
- IBGE. **Síntese de indicadores sociais 2019: educação**. Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/educacao/9221-sintese-de-indicadores-sociais.html?edicao=25875&t=downloads>. Acesso em 19 jun. 2020.
- _____. **Estudos e pesquisas, informação demográfica e socioeconômica: síntese de indicadores sociais 2003**. Rio de Janeiro, 2019.
- INEP. **Resumo técnico do Distrito Federal: Censo da Educação Básica/2019**. Brasília, 2020a.
- _____. **Censo da Educação Básica/2019: Resumo técnico**. Brasília, 2020b.
- _____. **Microdados da Prova Brasil - Questionário dos Professores**. Brasília, 2017.
- KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. Campinas: Papyrus, 2012.
- LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1999.
- PONTE, João Pedro da. Tecnologias de informação e comunicação na formação de professores: que desafios? **Revista Iberoamericana de educación**, n. 24, p. 63-90, 2000. Disponível em: <https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/3993/1/00-Ponte%28TIC-rie24a03%29.PDF>. Acesso em 6 ago. 2020.
- SALAS, Paula. O malabarismo de ser mãe e professora na quarentena. **Nova Escola**. São Paulo, 2020. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/19529/dupla-jornada-os-desafios-das-professoras-que-sao-maes-durante-a-quarentena>. Acesso em 20 jul. 2020.
- SANTOS, Edméa. EAD, palavra proibida. Educação online, pouca gente sabe o que é. Ensino remoto, o que temos para hoje. Mas qual é mesmo a diferença? **Revista Docência e Cibercultura**, Sessão Notícias. Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/re-doc/announcement/view/1119>. Acesso em 25 jun. 2020.
- _____. Educação online para além da EAD: um fenômeno da cibercultura. In: Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Braga: Universidade do Minho, 2009. **Anais eletrônicos**. Disponível em: <http://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/xcongreso/pdfs/t12/t12c427.pdf>. Acesso em 25 jun. 2020.