

EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA: UMA REFLEXÃO SOBRE O DIREITO À EDUCAÇÃO NA PANDEMIA DA COVID-19

EDUCATION AND TECHNOLOGY: A REFLECTION ON THE RIGHT TO EDUCATION IN THE COVID-19 PANDEMIC

EDUCACIÓN Y TECNOLOGÍA: UNA REFLEXIÓN SOBRE EL DERECHO A LA EDUCACIÓN EN LA PANDEMIA DE LA COVID-19

Darluce Andrade de Queiroz Muniz¹

Ana Paula Souza Báfica²

Débora Araújo da Silva Ferraz³

Resumo: O presente artigo objetivou analisar como a rede pública municipal de Canavieiras – BA assegurou o direito à educação no contexto da pandemia de COVID-19. Sua problemática questiona qual o domínio desses professores para o ensino por intermediação tecnológica? Qual a qualidade de acesso dos professores e alunos para a realização do ensino online? Por meio de uma pesquisa qualitativa, a partir dos resultados do questionário aplicado aos professores do Município de Canavieiras-BA, onde foi questionado o uso de mediação tecnológica durante a pandemia, assim, buscou descrever como os professores e alunos do Sistema Municipal de Educação – SME desenvolveram as atividades educativas no período de distanciamento e isolamento social. Neste sentido, pode-se constatar que os dados da pesquisa apontam que partes dos professores optaram por utilizar apenas a atividade impressa, no período remoto, pois foi a forma encontrada de assegurar o ensino aos estudantes, e, deste modo, esse tipo de artifício tornou o ensino dos alunos responsabilidade das famílias, o que comprometeu o Direito à Educação para os alunos oriundos de famílias sem o conhecimento básico para ajudar os estudantes durante este processo.

1

¹ Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU); Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC); Pós-graduada em Gestão da Educação (UESC), Mídias e Educação (UESB), Coordenação Pedagógica (FINOM); Graduada em Pedagogia (UESC). Professora Da Educação Básica na Escola Comunitária São Boaventura – Canavieiras, Bahia. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas Movimentos Sociais. Diversidade e Educação do Campo (GPEMDEC). E-mail: darluceaq@hotmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7502-2269>.

² Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC); Pós-graduada em Psicopedagogia Institucional e Clínica (UNIVES), Leitura e Produção Textual na Escola (UESC), Atendimento Educacional Especializado (UNIFAEL); Graduada em Pedagogia (UESC). Professora de Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Escola Comunitária São Boaventura – Canavieiras, Bahia. E-mail: paulasbafica@hotmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5775-866X>.

³ Graduada em Letras inglês (UNEB), Pedagogia (UNIFIEO), Português (FAVENI). Especialista em coordenação pedagógica (UCAM), ensino de língua inglesa (UCAM), Educação a distância (UNEB), Psicopedagogia (FARJ), Neuropsicopedagogia (INE), Gestão do Suas (UNIASSELVI). Formação Continuada em Educação do Campo (UFRB), AEE (IFBA), TEA (IFBA). Mestre em Educação e Diversidade (UNEB). Aluna especial do doutorado PPGEDUC (UNEB); Professora substituta na UFRB, Psicopedagoga do IFS, tutora da Uniasselvi, Coordenadora do CAEE Retirolândia-BA. E-mail: dell_ferraz@hotmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8930-2109>.

Palavras-Chave: Direito à Educação. TIC. Pandemia. ERE.

Abstract: This article aimed to analyze how the municipal public network of Canavieiras - BA ensured the right to education in the context of the COVID-19 pandemic. Its problem questions: what is the domain of these teachers for teaching through technological intermediation? What is the quality of access for teachers and students to carry out online teaching? Through a qualitative research, based on the results of the questionnaire applied to teachers in the Municipality of Canavieiras-BA, where the use of technological mediation during the pandemic was questioned, thus, it sought to describe how teachers and students of the Municipal Education System - SME developed educational activities in the period of social distancing and isolation. In this sense, it can be seen that the research data indicate that parts of the teachers chose to use only the printed activity, in the remote period, as it was the way found to ensure teaching to students, and, thus, this type of artifice made the teaching of students the responsibility of families, which compromised the Right to Education for students from families without the basic knowledge to help students during this process.

Keywords: Right to Education. ICT. Pandemic. ERT.

Resumen: Este artículo tuvo como objetivo analizar cómo la red pública municipal de Canavieiras - BA garantizó el derecho a la educación en el contexto de la pandemia de COVID-19. El problema cuestiona: cual es el dominio de estos docentes para la enseñanza a través de la intermediación tecnológica? ¿Cuál es la calidad de acceso de docentes y estudiantes para realizar la docencia en línea? A través de una investigación cualitativa, a partir de los resultados del cuestionario aplicado a los docentes del Municipio de Canavieiras-BA, donde se cuestionó el uso de la mediación tecnológica durante la pandemia, así, se buscó describir cómo docentes y alumnos del Sistema Municipal de Educación - SME desarrolló actividades educativas en el período de distanciamiento social y aislamiento. En este sentido, se puede ver que los datos de la investigación indican que parte de los docentes optó por utilizar sólo la actividad impresa, en el período remoto, como era la forma encontrada para garantizar la enseñanza a los estudiantes, y, por lo tanto, este tipo de artificio hizo que la enseñanza de los estudiantes fuera responsabilidad de las familias, lo que comprometía el Derecho a la Educación de los estudiantes de familias sin los conocimientos básicos para ayudar a los estudiantes durante este proceso.

Palabras clave: Derecho a la Educación. TIC. Pandemia. ERE.

Introdução

O direito à educação está garantido na Constituição Federal – CF/88 e referendado pela legislação educacional, nesse sentido com a chegada da pandemia, esse direito sofreu ameaças em seu estabelecimento, nesse sentido, esse trabalho se constitui a partir da necessidade de trazer um relato de como o município assegurou o direito à educação durante o isolamento social.

Sabemos que a pandemia advinda do contágio pelo vírus SARS-CoV-2, ou CoVid-19 como ficou conhecida, proporcionou a transição (ainda que temporária) do paradigma analógico para o digital em diversas áreas profissionais, a exemplo da educação. Com o

fechamento dos Estados e do comércio, o *homeoffice*⁴ por meio das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação - TDIC se apresentou como uma alternativa para que milhares de serviços continuassem sendo ofertados aos seus usuários. Nesse sentido, várias áreas foram se reorganizando para continuar ofertando seus bens e serviços, incluindo o setor educacional, que por meio da tecnologia buscou ofertar o Direito à Educação aos milhares de estudantes espalhados em todo território nacional.

Para que isso fosse possível, os profissionais precisaram se reinventar e tornar o uso da tecnologia uma aliada para a sua atividade laboral, assim necessitaram aprender a usar aplicativos, produzir conteúdo, participar de reuniões online, permanecer conectados e, ao mesmo tempo, isolados; alunos que em seu contexto familiar a tecnologia se faziam presente conseguiram obter acesso ao conhecimento e contato direto com os professores, e os que se encontravam fora do contexto digital ficaram a margem do processo.

Nessa circunstância, esse texto objetiva analisar como a rede pública municipal de Canavieiras – BA assegurou o direito à educação, partindo da hipótese que durante o período que as escolas permaneceram fechadas, a estratégia utilizada pela rede municipal consistiu na realização de aulas remotas mediadas por meio de aplicativos de mensagens e atividades impressas.

Assim, precisamos refletir sobre o modo como professores e alunos conseguiram se estabelecer dentro desse contexto, e como esta reflexão se apresenta como uma tarefa necessária para pensar como a tecnologia digital e a educação se articularam para ofertar aprendizagens aos alunos de todos os níveis e modalidades de ensino. Assim, na perspectiva de lançar um olhar sobre como os professores da rede municipal de Canavieiras-BA⁵ atravessaram os momentos mais críticos na pandemia, é que nos propomos a pensar sobre os desafios encontrados por estes profissionais na tentativa de conduzir o processo educacional mediado por tecnologias digitais e ao mesmo tempo assegurar o direito à educação.

Deste modo, inicialmente questionamos: essas (es) professoras e professores têm domínio básico para o ensino por intermediação tecnológica? Existiu por parte do poder público um investimento em aparelhos eletrônicos (computador, *tablet*, *smartphone*) e internet para que os professores pudessem ministrar as aulas? Qual a qualidade de acesso de

⁴ Home office é a manutenção das atividades laborais no ambiente domiciliar, onde as atividades domésticas e profissionais são mescladas e realizadas.

⁵ Canavieiras é uma cidade de Estado do Bahia. Os habitantes se chamam canavieirenses. O município se estende por 1 327 km² e contava com 31 099 habitantes no último censo. Fonte: <https://www.cidade-brasil.com.br/municipio-canavieiras.html>.

professores e alunos para que o ensino online acontecesse? E por fim, a forma encontrada para o ensino durante a pandemia assegurou o direito à educação?

Diante dos questionamentos acima, no corpo do trabalho buscamos trazer à compreensão sobre o surgimento da tecnologia e o modo como ela se apresentou durante a pandemia para o processo educacional e a manutenção do direito à educação. Partindo do pressuposto, que o cenário antes da chegada da pandemia era frequentemente questionado acerca do papel da educação e da função social da escola, e que vivenciávamos um tipo de crise de valor, pois constantemente questionava-se se as TDIC seriam capazes de substituir o fazer docente, com isso, foi perceptível por um tempo uma aversão e uma resistência dos professores para a inserção dessas tecnologias em sala de aula.

Com a declaração da pandemia da Covid-19 percebeu-se que a alternativa para o Ensino Remoto Emergencial (ERE) só poderia ser possível com a construção da relação professor/tecnologia. No entanto, apesar dos esforços individuais de cada professor o problema que se seguiu era de uma outra categoria, que falava direto em relação a política de inclusão digital, tanto em relação ao acesso por parte dos professores, como dos alunos e suas famílias.

Nesse cenário de dúvidas e incertezas, um ano após o decreto de fechamento das escolas na rede municipal de Canavieiras, essa pesquisa foi realizada, com o intuito de dialogar com esses professores, e trazer a discussão para a categoria, das questões que envolveram o primeiro ano de trabalho remoto. A discussão que se segue partirá de uma realidade específica, mas que pode ser pensada na realidade local de cada município, assim, esse texto está composto desta introdução e de mais dois tópicos: o primeiro tratará da dimensão conceitual (direito à educação e tecnologias digitais) e o segundo dos resultados da pesquisa.

Direito à educação e as tecnologias

O direito à educação no contexto da pandemia

Sabe-se que, historicamente a educação brasileira foi construída a partir de avanços retrocessos, assim, ora ela se apresentava em um formato que atendia à algumas demandas da sociedade, ora ela retrocedia e se alicerçava nas ideias da elite dominante. Entretanto, a sociedade civil sempre pressionou o Estado para a construção de um projeto educativo tendo

em vista as demandas oriundas do bojo social, com isso, em 1988, após o fim de regime militar, foi apresentada à sociedade brasileira a nova Carta Magna que reconhece a educação como direito de todos, tratando como dever do Estado (art. 206 e 208) e ampliado na Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009, que legitimou e ampliou a obrigatoriedade da Educação Básica para as idades de 04 à 17 anos.

Cury (2008, p. 2) assegura que a expressão “educação básica” “é um conceito, é um conceito novo, é um direito”, para além de uma sistemática forma de organização nacional. Ou seja, educação básica não é tão somente uma categoria de organização, é uma categoria de análise, que demanda estudo para várias áreas do conhecimento. Neste sentido, o campo educacional precisa se debruçar sobre o direito à educação básica, entendendo o básico, como o mínimo a ser oferecido. E que este mínimo seja assegurado para todos. E ainda, além do direito à educação básica, o indivíduo possa tê-la sobre o pressuposto de qualidade, pois a oferta enquanto um direito, de forma simplificada, não atende os aspectos dos anseios sociais. Assim sendo, pensar no direito a uma educação de qualidade requer do Estado, políticas públicas que visem de forma equânime à formação de todos os cidadãos, garantindo a estes, condições de acesso, permanência e aprendizagem.

Desta forma, o direito à educação básica com a qualidade assegurada deve ser a tônica de todos os discursos e das políticas públicas, permitindo que os entes federados saiam da abstração dos conceitos e consigam propor, dentro dos seus respectivos sistemas de ensino, um novo modelo de educação pública, onde todos tenham acesso ao ensino, e com a aprendizagem de qualidade. Esta perspectiva só será possível se reconhecermos as desigualdades presentes nos estados subnacionais e, a partir disso, ocorrer a proposição de políticas públicas para a igualdade de distribuição de recursos entre os estados. Partindo desta compreensão, Oliveira (2012, p. 40) afirma que,

Situar o direito à educação num Estado Federal implica admitir a diferenciação num contexto de busca da igualdade de tratamento por parte do Estado. O problema é que, quando se analisa a materialização desse arranjo, se observa que a desigualdade mantém-se significativa, posto que a divisão dos recursos orçamentários, decorrente da estrutura tributária, não se altera. Tal situação é agravada com a Constituição de 1988, que incorpora o município como ente federativo, evidenciando o descompasso entre os recursos disponibilizados a cada um e suas responsabilidades na oferta educacional, mesmo considerando os mecanismos de transferências intergovernamentais que procuram, em alguma medida, atenuar as desigualdades. (OLIVEIRA, 2012, p. 40).

Cruz (2012) argumenta que para transpor o desafio da garantia ao direito à educação a toda população em idade escolar e, principalmente, àqueles que foram excluídos do sistema educacional devido às diversas questões sociais, demanda um sistema nacional de educação que atenda às diferentes condições socioeconômicas no país, de forma a equalizar e superar os inaceitáveis índices de exclusão educacional, “tendo consciência de que essa realidade é resultado de exclusões mais amplas, de fundo econômico, político, social e cultural” (CRUZ, 2012, p. 73). Desta maneira, as reduções das desigualdades sociais e econômicas não são duramente enfrentadas pelas políticas públicas elaboradas no bojo do pacto federativo nacional.

Muniz e Báfica (2020) sugerem que o primeiro passo é centralizar o debate no direito à educação e, em seguida, após o estabelecimento deste princípio, movimentar esforços no sentido da fixação de novas normas, que promovam mais facilmente a colaboração entre os sistemas federados. Para as autoras, a partir do momento em que o aluno é o foco do processo educacional, fica mais simples a definição das atribuições e responsabilidades de cada ente federado.

Deste modo, após os dois anos críticos, precisamos considerar que essa crise sanitária impactará o modo como o direito à educação vinha sendo ofertado. Durante esse período os alunos da Educação Básica ficaram com a oferta educacional comprometida. Em nível nacional as redes de ensino tiveram ofertas distintas, de acordo com a pesquisa “Resposta Educacional à Pandemia de Covid-19” no Brasil, que observou toda a educação básica, “aponta que 9 em cada 10 escolas (90,1%) não retornaram às atividades presenciais no ano letivo de 2020” (SENADO FEDERAL, 2020). Nesse sentido, com a ausência das aulas presenciais, o ERE foi a alternativa encontrada para a oferta educacional, alternativa essa, que, futuramente, será fonte de vários estudos sobre o impacto do ERE nas aprendizagens dos sujeitos que dele fizeram parte.

Em relação à oferta do direito à educação em formato presencial existiram diferenças entre o público e o privado, que foi confirmada pela pesquisa citada abaixo:

[...] é na comparação entre as escolas públicas e particulares que as desigualdades começam a aparecer. No ensino privado, 70,9% das escolas ficaram fechadas no ano passado. O número é consideravelmente menor que o da rede pública: 98,4% das escolas federais, 97,5% das municipais e 85,9% das estaduais (SENADO FEDERAL, 2020).

Escolas públicas e escolas privadas na pandemia buscaram suas alternativas de modo diferentes para ofertar o ensino, as instituições privadas se movimentaram a todo tempo para que o retorno presencial fosse realizado, afinal, era preciso assegurar o lucro. Foi perceptível neste período que o mercado das plataformas digitais de ensino fora movimentado em busca de parceiros, quer seja público ou privado. Nesse contexto, a Google e a Microsoft foram às plataformas que lucraram por apresentar os recursos mais adequados para a oferta de aulas remotas, e foram adquiridos por Sistemas Municipais, Estaduais, e Federais.

A tecnologia e a educação no contexto da pandemia

No livro “O presente do fazedor de machados: os dois gumes da história da cultura humana”, Burker e Ornstein (2010) apresentam como a invenção das ferramentas transformou a cultura dos hominídeos, fazendo com que a técnica utilizada para o desenvolvimento e a utilização das ferramentas produzisse mudanças no cérebro, e, portanto, permitindo a criação, a produção, e a reprodução na organização do espaço ao longo da história, no desenvolvimento da linguagem e etc.

O surgimento da tecnologia representa um grande salto na sociedade, a nova era significou uma revolução no mundo do trabalho, na forma de produzir e divulgar o conhecimento e na configuração das relações sociais, como uma verdadeira quebra de paradigmas. Vivenciamos um desenvolvimento cada vez mais acelerado, em questão de meses o que era novo, torna-se obsoleto, as informações cruzam o globo terrestre em questão de segundos, consumimos informação e coisas de modo rápido e inconsciente. Entretanto, essas mudanças encontram algumas contradições em seu bojo, afinal, dentro da era tecnológica, as desigualdades existentes na inclusão digital são muitas, e questionável na questão da qualidade de acesso.

Kenski (2012, p.22) discorrendo sobre o conceito de tecnologia, afirma que

A expressão ‘tecnologia’ diz respeito a muitas outras coisas além das máquinas. O conceito tecnologia engloba a totalidade de coisas que a engenhosidade do cérebro humano conseguiu criar em todas as épocas, suas formas de uso, suas aplicações (KENSKI, 2012, p. 22).

Deste modo, o conceito de tecnologia aplica-se a tudo que é construído a partir da ação humana, por meio do uso dos recursos naturais existentes, sendo possível a criação de instrumentos, ferramentas culturais e simbólicas, que permitem a transformação da própria

natureza, sendo este o diferencial entre os humanos e os animais irracionais, principalmente, por sua capacidade de transformação a partir do pensamento. Assim, a linguagem, a escrita, os números podem ser considerados uma tecnologia. Segundo o autor, o conjunto de

[...] conhecimentos e princípios científicos que se aplicam ao planejamento, à construção e à utilização de um equipamento em um determinado tipo de atividade, chamamos de “tecnologia”. Para construir qualquer equipamento - uma caneta esferográfica ou um computador -, os homens precisam pesquisar, planejar e criar o produto, o serviço, o processo. Ao conjunto de tudo isso, chamamos de tecnologias (KENSKI, 2012, p. 24).

Sabendo que a tecnologia se apresenta na sociedade a partir das descobertas, criações e transformações produzidas pelos homens, ela não é algo separado dos sujeitos, não é fruto do acaso, ela é fruto da criação humana, assim, como podemos conceituar tecnologia, como “tudo que o homem cria para atender às suas necessidades e à evolução da própria humanidade nos diversos contextos sociais com suas demandas” (SALES, 2018, p. 84). A autora afirma que para compreender a tecnologia é preciso que não se observe apenas o cenário técnico, se faz necessária a ampliação do pensamento para os aspectos filosóficos que ele carrega consigo. Complementaria ainda que para a construção de uma linha do tempo na história da tecnologia precisa-se fazer uma incursão na matriz antropológica e sociológica. Para Salles (2018), o homem está no centro do processo criativo e tem o domínio das invenções e das produções, nesse sentido,

Compreende-se a tecnologia como processo que constitui o homem enquanto ser ativo e criativo, condição pela qual o ser humano amplia as possibilidades de utilização e transformação de si e dos recursos materiais e imateriais, a partir daquilo que o contexto, a natureza, a sociedade e sua capacidade intelectual e social lhe dispõem para resolver problemas e propor estratégias e dinâmicas de superação de suas limitações, quaisquer que sejam elas (SALES, 2018, p. 81).

Se a tecnologia é fruto do processo criativo e do trabalho humano ela está a serviço das necessidades do próprio homem, como justificar o medo irracional dos professores no uso da tecnologia na escola? Considerando que a evolução da tecnologia é resultado da mudança dos homens, que está em constante busca de melhorias dos processos, considerar-se-á que a modernização dos artefatos tecnológicos está a serviço da necessidade humana. Entretanto, apartado dessa evolução está a educação, que por vezes parece que ficou retida em um período sempre anterior ao atual. Assim, promover uma educação na qual o uso da tecnologia seja um recurso a mais para a prática educacional, exige uma mudança da concepção de

ensino, requer uma mudança de pensamento e da forma como olha-se a realidade educacional, na perspectiva de se ter uma educação com inclusão digital.

Nessa direção, este novo modelo de educação e ensino precisa ser orientado a partir de princípios que garantam que a escola e os alunos possam lançar mão das mídias e tecnologias presentes na sociedade, garantam a consolidação de um novo paradigma educacional onde os avanços tecnológicos possam fazer parte do corpo didático dos professores. Nesse sentido,

[...] a escola de hoje precisa propor respostas educativas e metodológicas em relação a novas exigências de formação postas pelas realidades contemporâneas como a capacitação tecnológica, a diversidade cultural, a alfabetização tecnológica, a superinformação, o relativismo ético, a consciência ecológica (LIBÂNEO, 2001, p. 80).

As discussões há duas décadas apontam que já existia um pensamento acerca da capacitação e da alfabetização tecnológica, mas o que enfrentamos na atualidade ainda é um déficit no uso da tecnologia em sala de aula, da qualidade e principalmente, do acesso.

Os relatos da época apontam que com a chegada da tecnologia na escola – final da década de 1990 e início dos anos 2000 – houve, dentro da escola, uma resistência por parte dos professores ao uso da tecnologia, com a ideia de que a máquina substituiria o homem. Assim, o trabalho de Santos (2005) aponta que inicialmente os professores rejeitaram, resistiram ou tornaram-se indiferentes como uma defesa ao medo que tinham de ser substituídos, mas de acordo com a mesma autora, esse medo deixou de existir, sendo trocado por outro, o medo de ser desqualificado e desautorizado quando o assunto é tecnologia, pois os alunos acabam por terem maior desempenho neste uso, assim, a competência do docente estaria em teste.

Outro fator importante para essa discussão diz respeito à democratização do acesso às tecnologias digitais, que ainda se apresenta como um desafio aos professores da educação básica, e principalmente aos alunos desta, sem falar da estrutura escolar que são atingidas por uma baixa estrutura de trabalho, ou seja, escolas que dispõem de uma estrutura fragilizada, tanto pela falta de equipamentos novos, ou com baixa qualidade, profissionais sem preparação e experiência ou com uma visão de educação limitada aos métodos tradicionais dos livros didáticos e quadro de giz. Assim, Alves (2020, p. 355) afirma que:

É importante destacar que a partir dos anos 1980 o MEC e as secretarias de Educação dos estados realizam programas de formação para interação com as tecnologias, inclusive digitais, a exemplo do Programa Nacional de Informática na Educação (PROINFO) (BRASIL, 1997), mas sem efetividade

(COUTINHO, 2017; COUTINHO, 2006) por questões políticas, tecnológicas, infraestrutura física das escolas, entre outras (ALVES, 2020, p. 355).

Assim, a questão das tecnologias digitais da educação enfrenta problemas grandiosos e complexos: a falta de formação de professores e a falta de democratização do acesso às tecnologias, que não podem ser pensadas descoladas da perspectiva histórica, rompendo com a ideia de que o problema é atual, quando na verdade ele é histórico.

Assim, para pensar a tecnologia é preciso romper com essa lógica que existe/existiu uma disputa dentro da escola, na qual somente um pode sair vencedor, pois professores e tecnologias digitais são dois atores importantes no processo da educação contemporânea, e principalmente no contexto pós-pandemia, para que ocorra a recuperação da aprendizagem. Nesse sentido, o educador precisa ficar atento para as transformações que vêm acontecendo com a sociedade e com os jovens, procurando aproveitar tudo aquilo que faz parte do dia a dia deles, relacionando caminhos para que possam se sentir à vontade na escola, podendo utilizar seus aparatos tecnológicos como ferramenta de estudo.

O aperfeiçoamento do professor é muito importante, porque muitos ainda acham que o *smartphone* e *tablet* são como brinquedos tecnológicos usados apenas para diversão, no entanto, é preciso reconhecer o potencial educativo que estas ferramentas apresentam para o processo de construção do ensino aprendizagem. Assim sendo, Moran (2004, p. 245) “[...], destaca que, precisamos repensar todo o processo, reaprender a ensinar, a estar com os alunos, a orientar atividades, a definir o que vale a pena fazer para aprender, juntos ou separados”.

Para Brandão (1995, p. 4) “no mundo transformado pela tecnologia mais do que nunca a educação deve estar apoiada na busca de alunos e professores inventivos e criativos, capazes de preconizar uma sociedade melhor”. Pensar a escola no século XXI separado das inovações pedagógicas proporcionadas pela tecnologia é destituí-la de significado. Ainda que a pandemia tenha trazido à tona problemas ainda estruturais na educação pública, muito do que foi possível fazer foi mediado pela tecnologia, que permitiu que mesmo de modo precário alunos tivessem acesso a informação, quer seja via internet, ou via rádio, etc, sem estes aparatos não seria possível ter feito as ações que foram operacionalizadas, ainda que com qualidade duvidosa.

Entretanto, ao relacionar esse ensino mediado por tecnologias em uma realidade específica, perceberemos que as questões socioeconômicas interferem na quantidade e na qualidade do acesso a estas, de modo que Alves (2020, p. 355) assinala que,

A proposta de Educação remota para rede pública na Bahia, pode se constituir em um grande equívoco, pois os estudantes, na sua maioria, são oriundos de classes sociais mais baixas, sem acesso a tecnologias digitais, vivem em casas que têm pequenos espaços, onde muitas vezes não têm lugar para estudar (ALVES, 2020, p. 355).

Sendo assim, é possível afirmar que o uso de tecnologias durante a pandemia foi uma realidade para um grupo específico, enquanto, que boa parte da classe trabalhadora ficara fora do processo. Os dados trazidos por Cruz; Coelho; Ferreira, (2021) demonstram uma realidade complexa no que concerne à questão do acesso dos alunos a internet nas salas de aulas, nas escolas públicas, deste modo, elas apresentam que,

No âmbito das escolas públicas a situação é ainda mais dramática. Apesar do acesso à rede estar praticamente universalizado em escolas públicas e particulares em áreas urbanas (98%), observa-se ainda alguns pontos de atenção. De acordo com os resultados da TIC Educação 2018, apenas 57% das escolas públicas possuíam acesso à Internet na sala de aula. Devido à baixa qualidade não permitir o acesso simultâneo para as equipes administrativas, pedagógicas e para os/as alunos/as, a conexão de Internet fica, em grande parte dos casos, direcionada para as áreas administrativas (CRUZ; COELHO; FERREIRA, 2021, p. 998).

Podemos observar que a questão do acesso à escola e internet está resolvido, no entanto, precisamos de políticas de inclusão digital que coloquem os alunos conectados dentro das salas de aulas, para que os processos pedagógicos possam ocorrer de modo dinâmico. Com o retorno as aulas presenciais é preciso que não nos esqueçamos de como as TDIC foram essenciais para que pudéssemos organizar os processos educativos, ainda que de modo bem precário.

Caminhos Metodológicos

Este trabalho é advindo de dois momentos distintos, o primeiro decorre da pesquisa realizada pela Associação dos Professores Licenciados do Brasil – Secção da Bahia (APLB-BA) – Núcleo Sindical de Canavieiras-BA, por meio da realização da aplicação do questionário e do método *survey*, e dados coletados pelo questionário de perguntas abertas e fechadas no formulário do *google forms*. E o segundo momento adveio das reflexões durante as aulas da disciplina – Educação e Tecnologias da Informação e Comunicação, no Programa

de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade - PPGEduc, da Universidade Estadual da Bahia - UNEB.

Dito isto, a metodologia utilizada se apoia na vertente da pesquisa qualitativa, pois segundo Minayo (2012), a pesquisa qualitativa corrobora na compreensão das questões mais particulares, tendo sido muito utilizada, no contexto educacional, em decorrência do caráter da realidade social em que os problemas de pesquisa estão inseridos. Para Ludke & André, (1986, p. 11), a pesquisa qualitativa “supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada”. Por isso, a pesquisa qualitativa é denominada de estudo “naturalístico”, pois permite que o pesquisador seja inserido no espaço-tempo da pesquisa. Ainda de acordo com as autoras, o material obtido através deste tipo de pesquisa é composto de aspectos essencialmente descritivos. Os dados colhidos são mais uma forma de palavras ou figuras do que números, o que demonstra em essência que se trata de uma pesquisa qualitativa.

Deste modo, o lócus da pesquisa foi o município de Canavieiras, que apresenta um Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) de 0,59, segundo o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento/PNUD (2010), sendo considerado baixo, e seu Produto Interno Bruto (PIB), segundo o Censo do IBGE de 2010, é de R\$ 164.588 mil. Quanto ao Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM-PNUD, 2010), sendo que o IDHM – Renda é 0,596, o IDHM – Longevidade é 72,74 e o IDHM – Educação equivale a 0,434. Observa-se que no ranking nacional, o município ocupa o 3.943º lugar e no ranking municipal ocupa a 141ª posição, sendo que o IDHM menor é o de educação e o mais elevado é o de longevidade. Trazer esses dados para essa análise se faz necessário, para que possamos compreender que um município pobre e com poucas chances de desenvolvimento por conta das questões econômicas apresentará adversidades para o enfrentamento dos problemas advindos da pandemia para a educação.

Atualmente o município dispõe de 45 instituições públicas municipais de ensino, sendo que 8 não atendem nem creche nem pré-escola, apenas o ensino fundamental. Desse total, 7 possuem turmas/salas de pré-escola (4 e 5 anos de idade) na localidade urbana; 27 possuem turmas/salas de pré-escola (4 e 5 anos de idade) na localidade campo; 3 atendem exclusivamente a Educação Infantil (creche e pré-escola) na localidade urbana. Dessas, uma escola atende somente a pré-escola (4 e 5 anos) em período parcial e duas creches (2 anos a 3anos) que atendem em período integral.

Assim, essa pesquisa foi realizada com objetivo de analisar como a rede pública municipal de Canavieiras – BA assegurou o direito à educação e como os professores da rede conseguiram realizar as atividades por meio do ensino remoto no contexto da pandemia de COVID-19. Assim, os dados coletados pelo questionário de perguntas abertas e fechadas no formulário do *google forms*, produzido pela Entidade de representação de classe (APLB), fora respondido por 109 professores no período de 01 a 14 de março, depois sendo fechado para análise e produção de indicadores, que na época foram utilizados para pensar o retorno das aulas, com isso, essa análise decorre desses dados que foram cedidos para toda a rede municipal.

Resultados e Discussões

De acordo com as repostas dadas ao questionário pode-se delinear o seguinte perfil dos professores: 87,2% do sexo feminino e 12,8% masculino. Em relação à idade, 4,6% destes professores possuem de 20 a 29 anos; 27,5% de 30 a 39 anos; 42,2% de 40 a 49 anos; 22,9% de 50 a 59 anos e 2,8% mais de 60 anos. Quanto ao estado civil, 35,8% declaram que são solteiras; 35,8% casadas, 12,8% união estável, 11,9% divorciados e 3,7% viúvos; neste público 80,9% declararam que possuem filhos e 19,1% não possuem.

Em relação ao tempo de exercício da docência 7,3% possuem entre 0 a 4 anos e 11 meses, 14,7% de 05 a 9 anos e 11 meses, 20,2% de 10 a 14 e 11 meses, 19,3% de 15 anos a 19 anos e 11 meses, 38,5% mais de 20 anos. A situação funcional destes profissionais se caracteriza da seguinte forma, 67% de efetivos e 33% contratados; em relação a carga horária 71,6% possuem 20h e 28,4% 40h.

Deste modo, de acordo com esses dados o perfil da rede municipal é composto, em sua maioria, por mulheres, com mais de 40 anos, casadas, com filhos, concursadas, mais de 10 anos na docência e com 20h. Sabe-se que o trabalho remoto, na forma de *home office* afeta de maneira mais direta as mulheres, pois acarreta uma sobreposição de trabalho doméstico, a maternidade e o trabalho docente.

Ensino Remoto em Canavieiras

No que concerne ao ensino remoto às perguntas foram direcionadas aos professores na perspectiva de entender como era o acesso à tecnologia, como elas foram utilizadas para

ministrar as aulas e qual o domínio deles para este uso. Em relação aos alunos, foi questionado a estes professores como era a questão do acesso e a qualidade. Nesse sentido, é pertinente, inicialmente, questionarmos o que é Ensino Remoto, colocando-o na qualidade de um conceito, e separando-o da definição de Educação à Distância, assim sendo:

[...] o Ensino Remoto de Emergência é, na realidade, um modelo de ensino temporário devido às circunstâncias desta crise. Envolve o uso de soluções de ensino totalmente remotas idênticas às práticas dos ambientes físicos, sendo que o objetivo principal nestas circunstâncias não é recriar um ecossistema educacional online robusto, mas sim fornecer acesso temporário e de maneira rápida durante o período de emergência ou crise (MOREIRA; SCHLEMMER, 2020, p. 9).

Dito isto, a pesquisa questionou aos docentes sobre o seu nível de conhecimento de informática/tecnologias digitais, 57,8% dos professores indicaram que possuíam um nível básico, 34,9% nível intermediário e 7,3% avançado. Importante ressaltar que a pesquisa foi realizada após a realização de um curso introdutório em tecnologias para os profissionais da educação, nesse sentido, mesmo após este curso mais da metade destes profissionais afirmam ter um conhecimento básico, o que diz diretamente sobre a necessidade da formação ser continuada e em serviço. Assim sendo, foi perguntando a estes profissionais a respeito desta formação se era suficiente para garantir o seu domínio às ferramentas tecnológicas, que foi respondido da seguinte maneira: 24,8% afirmam que sim, 34,9% que um pouco e 40,4% afirmaram que não. Os estudos de Cruz, Coelho e Ferreira (2021) apresentam que,

Em maio de 2020, o Portal G1 realizou uma pesquisa com 15.654 docentes de todo o Brasil da rede pública da Educação Básica. Os dados apontam que quase 90% dos/as professores/as não têm experiência com ensino remoto, 42% continuam sem treinamento e 21% têm dificuldades com as tecnologias digitais (CRUZ; COELHO; FERREIRA, 2021, p. 1002).

Ressalta-se que apesar deste momento de crise no setor educacional causado pela pandemia, a questão da formação dos professores não devia ser um problema, diante dos percursos formativos já ofertados por diversas instituições. Nesse sentido, é necessário retornarmos ao início do processo de resistência ao uso da tecnologia e da internet na escola, pois quando os computadores chegaram de modo invasivo dentro da escola, trouxe com ele, certo constrangimento intelectual, que aos poucos, foi diminuindo e a escola foi incorporando seu uso com cautela na rotina escolar.

Para Pereira Neto (2006, p. 12), “a Internet entrou nas escolas sob pressões, que procuram fazer com que a escola acompanhe o dinamismo social”. Foi com cautela que a antiga máquina de datilografar, o retroprojetor, o vídeo cassete e até mesmo a TV foram ficando obsoletas, mas ao observarmos no interior das escolas, muitas vezes, esse uso ainda era tímido e necessitava de maiores avanços. Para que as práticas pedagógicas fossem mediadas por tecnologias, os professores precisaram ordenar este processo, inserindo as mídias nos planejamentos pedagógicos, deixando de lado o medo de utilizar as inovações tecnológicas.

Em relação a forma de acesso à internet 88,1% responderam que utilizam o *Wi-fi* e 11,9% utilizam dados móveis. O tipo de equipamento que estes professores possuem para ministrar as aulas ficou assim definido, 48,6% possuem apenas o celular, 31,2% celular e notebook, 9,2% celular e computador de mesa, 4,6% notebook, 2,8% celular, notebook e computador de mesa e 2,8% celular, notebook e *tablet*. É importante ressaltar que muitas vezes esses aparelhos são utilizados de forma compartilhada com outras pessoas da família, a este respeito, 53,2% dos professores responderam que os aparelhos são de uso exclusivo, 20,2% compartilhado com uma pessoa, 14,7% compartilhado com duas pessoas e 11,9% compartilhado com 3 pessoas. Diante destas questões, Cruz, Coelho e Ferreira (2021, p. 1004) afirmam que “os/as docentes necessitam ser contemplados por políticas públicas educacionais de formação que dialoguem com o contexto contemporâneo”.

O que depreendemos destes dados é que na rede municipal de educação de Canavieiras- BA, os professores em sua maioria possuem nível básico de habilidade no uso da tecnologia para o Ensino Remoto, que boa parte destes professores possuem apenas o celular para as suas aulas, ainda que a maioria possua *wi-fi*, existe um número relevante de profissionais que só utiliza os dados móveis. Acrescido a isso, existe ainda o compartilhamento do aparelho com outras pessoas na residência, sendo necessário ressaltar que não houve por parte da gestão municipal iniciativa alguma para que os professores tivessem acesso à internet de qualidade, ou mesmo a aparelhos de qualidades para este fim.

No que concerne aos alunos, foi questionado aos professores se os discentes possuíam acesso à internet, o que foi respondido que 6,4% que sim, 35,8% que não e 57,8% talvez não. Questionou-se sobre a possibilidade do uso do *Classroom* com os alunos, visto que a formação oferecida pela secretaria orientava o uso desta plataforma, neste sentido, 48,6% dos professores responderam que não seria possível, 36,7% talvez, e 14,7% disseram que sim. O motivo para que os docentes afirmassem que não, se relacionava a dois motivos: primeiro a

questão do acesso à internet e o segundo a disponibilidade de um aparelho de uso exclusivo dos alunos. Assim, partindo do pressuposto que professores e alunos enfrentam problemas semelhantes no quesito acesso à tecnologia, questionou-se o uso dos seguintes instrumentos: vídeo-aulas, *WhatsApp*, *Google Meet* e atividades impressas, deste modo, o quadro 1 apresenta como estas tecnologias foram utilizados.

Quadro 1- Qual a frequência e os meios que utilizou para realizar as atividades.

	Não utilizei		Raramente		Algumas vezes		Sempre	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Vídeo aulas	51	46,8	10	9,17	34	31,19	14	12,84
WhatsApp	16	14,67	10	9,17	50	45,85	33	30,31
Google meet	72	66,05	12	11	19	17,43	6	5,52
Atividades Impressa	9	8,25	4	3,66	50	45,85	46	42,24

Fonte: Dados elaborados pelas autoras a partir da pesquisa da APLB.

Por meio da observação dessa tabela percebe-se que as atividades impressas foram utilizadas pela maioria dos professores, o *google meet* e vídeo-aulas foram utilizados com menor frequência. Sendo o *whatsapp* o elo entre professores e a família, mas que muitas vezes esbarrava na total ausência de tecnologia digital nos lares de muitas famílias.

Carvalho, Cruz e Coelho (2021, p. 1139) discutindo o direito à educação no contexto pandêmico, e sua implicação na realidade de uma escola pública sul baiana, concluem que o Ensino Remoto como foi operacionalizado não contribuiu para uma educação com qualidade e que assegurasse a aprendizagem. Nessa direção, as autoras apresentam que se faz necessário “planejamento consistente que possam suprir as carências da aprendizagem atuais”.

Hage e Sena (2021, p. 10) afirmam que o ensino remoto do modo como se apresentou, onde as atividades não presenciais foram validadas “como forma de dar continuidade aos objetivos da educação”, sendo apenas um instrumento para preservar o fluxo escolar, mas sem assegurar as aprendizagens. Deste modo, esse formato adotado pela rede municipal não preservou o direito à educação em sua integralidade, visto que três problemas se apresentaram como obstáculos: a formação dos professores e a qualidade de acesso dos professores para o ensino remoto, a quantidade e a qualidade do acesso as TDIC por parte dos alunos, e por fim, as condições materiais e culturais das famílias para mediar a realização das atividades impressas.

Considerações Finais

A educação pública do Município de Canavieiras – BA com a chegada da pandemia nos anos de 2020 foi desafiada a se reinventar na perspectiva de assegurar o direito à educação, nesse sentido, além dos problemas que já discutíamos, precisávamos assegurar que com o fechamento das escolas, os estudantes não ficassem fora do processo de ensino/aprendizagem. Nesse contexto, as escolas foram orientadas a adotarem o Ensino Remoto como uma estratégia de atendimento destes sujeitos, tendo a tecnologia como uma possibilidade de mediação desse processo.

Contudo, o que parecia simples tornou-se complexo, pois esbarrou-se em uma grande exclusão do processo educativo, afinal, ficou óbvio que não era possível ensinar mediado por tecnologias quando as famílias não dispunham de aparelhos em qualidade e em quantidades suficientes para todos os estudantes e que o acesso destes à internet era de modo precário.

Destaca-se que muitos professores enfrentavam dificuldades de acesso à tecnologia e que a formação deles se apresentou deficitária para este tipo de atendimento, além disso, muitos professores possuíam um conhecimento básico, para que no interior de sua residência produzisse atividades de modo remoto, mediadas por tecnologia, e que estas aulas prezassem por uma produção minimamente com qualidade para os seus alunos.

Assim sendo, de acordo com os dados da pesquisa, boa parte dos professores optaram por utilizar apenas a atividade impressa para o período remoto. Deste modo, o que pode-se apontar é que esse tipo de instrumento tornou o ensino dos alunos como responsabilidade das famílias. Ainda que, algumas famílias pudessem tirar suas dúvidas juntamente ao professor, foram elas que, de fato, trataram dos conteúdos que estavam nos blocos de atividades. Diante desta realidade, como o direito à educação fora assegurado aos alunos, se os responsáveis não detinham o conhecimento básico para realizar as atividades?

Por fim, a pandemia veio nos trazendo uma importante reflexão, a primeira diz respeito à ausência de uma política de inclusão digital que abarque todos os envolvidos neste processo; a segunda diz respeito, à formação dos professores que transforme a sua prática, que proporcione a ruptura dessa rivalidade existente entre educação e tecnologias digitais; e por fim, que a próxima década deverá ser desafiadora para todos estes sujeitos que foram atravessados por uma pandemia durante sua jornada escolar e que tiveram, de algum modo, o seu direito à educação ofertado de modo insatisfatório. Longe de se esgotar as possibilidades de estudo da temática, durante os próximos anos serão necessários maiores aprofundamentos

sobre os efeitos do Ensino Remoto no desenvolvimento dos alunos, que estiveram em maior grau com o seu direito à educação cerceado por conta da pandemia e da falta de políticas públicas que arremontasse esforços para diminuir os efeitos do distanciamento social nas vidas dos estudantes mais pobres.

Referências

ALVES, Lynn. Educação remota: entre a ilusão e a realidade. **Interfaces Científicas - Educação**. Aracaju, v. 8, n. 3, p. 348-365, 2020. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/9251>. Acesso em: 01 out. 2021.

BRANDÃO, Edemilson. **Informática e educação: uma difícil aliança**. Passo Fundo: UPF, 1995.

CARVALHO, Cosmerina de Souza de. CRUZ, Lilian Moreira; COELHO, Livia Andrade. A educação como direito fundamental do/a estudante na pandemia da COVID 19: o ensino remoto e a realidade de escolas públicas de um município do interior baiano. **Revista Educação e Políticas em Debate**, v. 10, n. 3, p. 1124-1142, 2021. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/revistaeducapoliticas/article/view/61535/32646>. Acesso em: 01 out. 2021.

CRUZ, Rosana Evangelista da. Federalismo e educação Um pacto a se rever. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 6, n. 4, p. 105 - 117, jan./jun. 2012. Brasília: CNTE, 2007.

CRUZ, Lilian Moreira; COELHO, Livia Andrade; FERREIRA, Lúcia Gracia. Docência em Tempos de Pandemia: saberes e ensino remoto. **Debates em Educação**. v. 13, n. 31, jan./abr. Maceió/AL, 2021. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/11798>. Acesso em 14 jun. 2021.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Qualidade em Educação**. [Belo Horizonte]: [s.n.], 2007. Não paginado.

HAGE, Salomão Antônio; SENA, Ivana Paula. Freitas de Souza. Direito à educação na pandemia: Defender a vida e não as prescrições curriculares da BNCC. **Revista Espaço do Currículo**, v. 14, n. 2, p. 1-14, 2021. Disponível em: <https://www.periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/rec/article/view/58060>. Acesso em: 20 jan. 2022.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias: um novo ritmo da informação**. 8. ed. Campinas: Papirus, 2012.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. 2. ed. São Paulo: EPU, 2013.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 31 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

MORAN, José Manuel. **Novas questões que a educação on-line traz para a didática**. Disponível em: <https://noctuam.files.wordpress.com/2019/02/questoes.pdf>. Acesso em: 27 dez. 2021.

MOREIRA, J. A.; SCHLEMMER, E. Por um novo conceito e paradigma de educação digital onlife. **Revista UFG**, v. 20, 63438. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/63438/34772>. Acesso em: 27 dez. 2021.

MUNIZ, Darluce Andrade de Queiroz; Báfica, Ana Paula Souza. O federalismo educacional e o Plano de Ações Articuladas - PAR: a experiência de Gestão no Município Canavieiras – Ba. **Brazilian Journal of Development**. Curitiba, PR; v.6, p.71209 - 71224, 2020.

PEREIRA NETO, Cidália de Lourdes. **O papel da internet no processo de construção do conhecimento: uma perspectiva crítica sobre a relação dos alunos do 3º ciclo com a internet**. 2021. Dissertação (Mestrado em Ciências da Comunicação – Comunicação, Cidadania e Educação) - Instituto de Ciências Sociais, Universidade do Minho. Portugal. 2021. Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/6191/1/Tese.pdf>. Acesso em: 27 dez. 2021.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Direito à educação e federalismo no Brasil. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 6, n. 4, p. 39-47, jan./jun. 2012. Brasília: CNTE, 2007.

SALES, Mary Valda Souza. As tecnologias no contexto educativo: perspectivas de inovação e de transformação. In: SALES, M.V.S. (Org.). **Tecnologias e Educação a Distância: os desafios para formação**. Salvador: Eduneb, 2018, p. 79-102.

SANTOS, Iracy de Sousa. As Novas Tecnologias na Educação e seus Reflexos na Escola e no Mundo do Trabalho. **II Jornada Internacional de Políticas Públicas**, São Luiz, p.2-7, 23 ago. 2005.

SENADO FEDERAL. **Pandemia acentua deficit educacional e exige ações do poder público**. 2021. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/infomaterias/2021/07/pandemia-acentua-deficit-educacional-e-exige-aco-es-do-poder-publico>. Acesso em: 14 jun. 2022.

Recebido em: 12 de maio de 2022.

Aprovado em: 25 de junho de 2022.