

EMERGENCY REMOTE TEACHING (ERT): REFLEXÕES SOBRE TRABALHO PEDAGÓGICO E USO DAS TIC NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL

TÂNIA MARIA HETKOWSKI

Pós-Doutoranda em Educação e Informática (UCHILE), Pós-doutorado em Informática na Educação (UFRGS/RS), Doutora em Educação – Linha Educação e Comunicação (UFBA/BA), Mestre em Educação nas Ciências (UNIJUI/RS). Professora e orientadora nos Programas de Pós-Graduação Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação (GESTEC/UNEB) e Educação e Contemporaneidade (PPGEduC/UNEB).

E-mail: taniah@uneb.br.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5793-7898>

FABIANA DOS SANTOS NASCIMENTO

Mestra e Doutora em Educação e Contemporaneidade (PPGEduC/UNEB). Graduação em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Professora e vice gestora da Secretaria Municipal de Educação de Salvador (SMED/SSA).

E-mail: fab30_nascimento@hotmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3030-1480>

KÁTIA SOANE SANTOS ARAÚJO

Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade (PPGEduC/UNEB). Mestre Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação (GESTEC/UNEB). Graduada em Pedagogia e Normal Superior (UNIJORGE). Pesquisadora do Membro do Grupo de Pesquisa Geotecnologias, Educação e Contemporaneidade (GEOTEC).

E-mail: katiasoane@gmail.com.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9064-1797>

RESUMO

O isolamento social, provocado pela pandemia da COVID-19, promoveu mudanças súbitas nas dinâmicas de vida, especialmente, para os pais, parentes e responsáveis por crianças em situação escolar, gestores de escolas, coordenadores pedagógicos, professores, bem como nas práticas pedagógicas e processos educacionais vigentes, e, sobretudo, para os próprios estudantes. A experiência dos países asiáticos e europeus com a pandemia e suas preocupações com a educação formal foram alertas ao mundo, as quais mostram que a pedagogia flexível, as ferramentas de aprendizagem amigáveis e a facilitação eficaz *online* podem manter o aprendizado ininterrupto de milhões de alunos no surto da COVID-19. Porém, o restante do mundo e, em especial, o Brasil, não tiveram a mesma preocupação em planejar a condução das atividades pedagógicas com os alunos, sobretudo, das redes públicas de ensino básico. Nesse sentido, o presente artigo tem como objetivo problematizar os desafios vividos por um grupo de gestores, coordenadores e professores sobre as dificuldades de adaptação das aulas presenciais para o *Emergency Remote Teaching (ERT)*. Os dados encontrados elucidaram dificuldades de adaptação do ensino regular para uma dinâmica do *ERT* na rede pública, tais como a carência de um projeto expressivo realizado pela Secretaria Municipal de Educação da cidade de Salvador/Bahia em parceria com as escolas; a ausência de participação dos professores e gestores nas decisões ao oferecimento do *ERT*; falta de conectividade, de recursos tecnológicos digitais e de espaços de estudos adequados para alunos e professores, gerando uma incapacidade das escolas de contemplar e atender todos os alunos.

Palavras-chave: *Emergency Remote Teaching (ERT)*. Trabalho Pedagógico. Rede de Ensino Municipal.

EMERGENCY REMOTE TEACHING (ERT): REFLECTIONS ON PEDAGOGICAL WORK AND USE OF TIC IN THE MUNICIPAL PUBLIC NETWORK

ABSTRACT

Social isolation, caused by the COVID-19, promoted sudden changes in the dynamics of human life, especially for relatives and guardians with children in school, school managers, education coordinators, teachers, as well as the current pedagogical practices and educational processes, and, above all, for

students themselves. The experience of Asian and European countries with Pandemic and their concerns with formal education have been alerting the world, showing that flexible pedagogy, friendly learning tools and effective online tutoring can maintain the uninterrupted learning of millions of students in the course of COVID-19 outbreak. However, many other countries and, in particular, Brazil, did not have the same concerns in planning the conduct of pedagogical activities with students, especially in public primary schools. In this sense, the present article aims to problematize the challenges experienced by a group of managers, coordinators and teachers about the difficulties of adapting the face-to-face classes for Emergency Remote Teaching (ERT). The data found elucidated difficulties in adapting regular education to an ERT dynamic in the public schools, such as the lack of an expressive project carried out by the Municipal Education Department in partnership with schools; the absence of teachers and managers participation in the decisions of ERT offering; lack of connectivity, digital technological resources and adequate study spaces for students and teachers, generating an inability of schools to well contemplate and serve all students.

Keywords: Emergency Remote Teaching (ERT). Pedagogical Work. Municipal Education Network.

ENSEÑANZA REMOTA DE EMERGENCIA (ERT): REFLEXIONES SOBRE EL TRABAJO PEDAGÓGICO Y USO DE LAS TIC EN LA REDE PÚBLICA MUNICIPAL

RESUMEN

El aislamiento social, provocado por la pandemia de COVID-19, provocó cambios bruscos en la dinámica de vida, especialmente para los padres con hijos en la escuela, administradores escolares, coordinadores pedagógicos, docentes, así como las prácticas pedagógicas y procesos educativos actuales y, para los propios alumnos. La experiencia de los países asiáticos y europeos con pandemia y sus preocupaciones por la educación formal han estado alerta al mundo, lo que demuestra que la pedagogía flexible, las herramientas de aprendizaje amigables y la facilitación en línea efectiva pueden mantener el aprendizaje ininterrumpido de millones de estudiantes en el mundo. Sin embargo, el resto del mundo y, en particular, Brasil, no tenían la misma preocupación de planificar el desarrollo de las actividades pedagógicas con los alumnos, especialmente, de las escuelas primarias públicas. En este sentido, el presente artículo tiene como objetivo problematizar los desafíos que vive un grupo de directivos, coordinadores y docentes sobre las dificultades de adaptar las clases presenciales para la Enseñanza Remota de Emergencia (ERT). Los datos encontraron dificultades aclaradas para adaptar la educación regular a una dinámica de ERT en la red pública, como la falta de un proyecto expresivo llevado a cabo por la Secretaría Municipal de Educación en alianza con las escuelas; la ausencia de participación de docentes y directivos en las decisiones para ofrecer la ERT; falta de conectividad, recursos tecnológicos digitales y espacios de estudio adecuados para estudiantes y docentes, generando una incapacidad de las escuelas para contemplar y atender a todos los alumnos.

Palabras clave: Educación Remota de Emergencia. Trabajo Pedagógico. Red de Educación Municipal.

INTRODUÇÃO

O mundo e a humanidade, de tempos em tempos, sofrem intensas transformações em distintos setores da vida social. Na economia, com a ascensão de países que se tornaram potências financeiras e tecnológicas, enquanto outras nações sentiram, ainda mais, os efeitos das desigualdades. Na esfera ambiental, o acelerado aumento da produção industrial e agrícola, advindo do uso de técnicas modernas e avançadas, vem causando uma degradação da nossa

biodiversidade, bem como das populações tradicionais e suas culturas. Entretanto, o mundo não esperava, em tempos hodiernos¹, vivenciar o rompimento de barreiras territoriais, deflagrado pelo mais alto nível de alerta em saúde, e presenciar o surgimento de uma pandemia em larga escala de abrangência e contágio.

O novo coronavírus (SARS-CoV-2) vem impondo à humanidade um nupérrimo *modus operandi*, caracterizado por mudanças subitâneas na forma como nos relacionamos, ensinamos, aprendemos, interagimos, compramos, cuidamos das “cousas” cotidianas, dos nossos filhos e familiares, das interações e serviços *online*, entre outras ações rotineiras impactadas pelo surgimento dessa “nova” ordem a qual estamos nos adaptando.

E como em todos os outros aspectos da vida, na educação as mudanças foram súbitas e ratificaram as ranhuras e desigualdades no que diz respeito às condições de acesso e permanência dos alunos aos artefatos básicos da escolarização, assim como demonstraram a inexistência de políticas públicas educacionais que garantam a efetividade dos processos formativos e de inclusão digital a todas as camadas da população, um despreparo das instituições escolares no que concerne essa “adaptação” das aulas presenciais e sua conversão em aula *online* e a falta de formação dos professores para o “ensino remoto emergencial”.

A escola, nesse contexto, gradativamente incorpora outros padrões educacionais, na qual o trabalho pedagógico implica(rá) na (re)invenção e/ou (re)criação de soluções para enfrentar novas situações que emergem, não apenas, da complexidade da ação educacional, como também da vulnerabilidade dos sujeitos diante a insegurança instalada.

Diante dessa conjuntura, as propositivas curriculares educacionais, inesperadamente, seguiram outros rumos, cujas decisões, organizações e planejamentos estiveram aquém da mediação dos atores do processo. E, entre tentativas, erros e acertos, a educação brasileira, impulsionada pela substituição do espaço físico para a ambientação *online* e/ou outras formas de ensino, passou a trilhar caminhos que revelam outro panorama educacional. Nesse contexto, que afeta professores e alunos, emerge um importante questionamento: por que as experiências e os percalços educacionais no enfrentamento da pandemia, experienciado em outros países, não foram considerados à criação de planejamentos, estratégias e organização de propostas educacionais para o Brasil?

¹A última pandemia, antes da COVID-19, foi a Gripe Suína, ocorrida em 2009. 187 países registraram casos e quase 300 mil pessoas morreram. Fonte: <https://www.bio.fiocruz.br/index.php/br/noticias/1763-o-que-e-uma-pandemia#:~:text=Segundo%20a%20Organiza%C3%A7%C3%A3o%2C%20pandemia%20%C3%A9,sustentada%20de%20pessoa%20para%20pessoa>. A Covid-19, em vigência, já atingiu 187 países e matou, até o dia 31/08/2020, mais de 844 mil pessoas. Fonte: <https://www.paho.org/pt/Covid19>

A premissa mundial era a urgência de mecanismos à prevenção e criação de estruturas que mantivessem a população em estado de distanciamento. Em março de 2020 a Organização das Nações Unidas - ONU² estimava que, cerca de 296 milhões de crianças estariam distanciadas dos ambientes de sala de aula nos países da Itália, Japão, China e Irã. Não obstante, o governo estadunidense ocupava-se com a manutenção dos pleitos partidários e os ideários capitalistas, menosprezando as importantes medidas de combate e proliferação do vírus; a América Latina encontrava-se em ampla expansão do vírus; e o Brasil, mediado pelo seu Presidente e pelo ex-Ministro da Educação Abraham Weintraub, ignorava a seriedade da pandemia, subestimava a gravidade da doença, ironizavam o número de mortes até então, duvidavam e ridicularizavam a ciência, pressionavam o retorno regular das atividades setoriais, incluindo as escolas, demonstrando incapacidade de gerir eficazmente o início da pandemia no país e proteger a vida de milhões de brasileiros.

Nesse sentido, como articular o trabalho pedagógico em meio de uma das maiores crises de saúde pública do século XXI, considerando as dinâmicas escolares, para efetivação do ensino remoto emergencial no município de Salvador, Estado da Bahia?

Estruturar o trabalho pedagógico, independentemente das inseguranças e incertezas do estado de pandemia, está para além da dimensão das habilidades de organização às ações didáticas, as quais, em muitos casos, são associadas a inoperabilidade ou fracasso da profissionalidade do professor. Um legado que persegue o docente, sobretudo da educação básica, como um profissional retrógrado e/ou reprodutivista, ato objetivado ao longo da nossa história e, com fins ao esvaziamento da educação como ato político e crítico. Contudo, na emergência da viabilidade das ações educacionais, frente ao distanciamento de milhares de estudantes da escola, revela-se, ainda mais, a supremacia das secretarias de educação, dos estados e municípios brasileiros, à elaboração de propostas pouco efetivas para o ensino remoto emergencial, que não condizem com a realidade dos seus alunos, tampouco consideram que a educação escolar deve ser construída de maneira participativa com seus gestores, coordenadores pedagógicos e professores.

Na proposição sobre o ensino remoto emergencial, alcançamos outro ponto basilar da discussão: o acesso e condições de uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) como alternativa para atenuação das consequências acerca do fechamento das escolas, provocado pela necessidade de isolamento social.

²<https://news.un.org/pt/story/2020/03/1706691>

Este ensaio tem como pretensão problematizar os principais desafios enfrentados pelos gestores, coordenadores e professores da rede pública municipal de ensino da cidade de Salvador/BA, referente às dificuldades de adequação das aulas presenciais para o ensino remoto emergencial no atual contexto pandêmico. O propósito é contribuir com discussões sobre trabalhos pedagógicos que transcendam as práticas escolares fragmentadas, em direção às práticas dialógicas, as quais poderiam contemplar concepções e efetivações de aprendizagens formais, que entrelaçam reflexões sobre a função da escola e do profissional da educação à adoção viável do *Emergency Remote Teaching (ERT)* e das TICs.

Esta tecitura se alicerça em uma pesquisa de campo realizada com um grupo composto por Professores, Gestores e Coordenadores Pedagógicos da Rede Municipal de Educação de Salvador/BA. Os pressupostos epistêmicos, deste ensaio, destacam a importância da escola e do profissional da educação com Cury (2020) e Bueno (2001); o potencial das TIC com Hetkowski (2020) e Warchauer (2006) e; Ensino Remoto Emergencial (*Emergency Remote Teaching/ERT*) com Daniel (2020), Hodges (2020) e Huang, et al. (2020).

O texto vai demonstrar a carência da formação de professores, bem como a ausência de políticas públicas para o letramento digital, o que cria um abismo e uma desigualdade social ainda mais alarmante. São 142.574 (cento e quarenta e dois mil, quinhentos e setenta e quatro)³ alunos/as matriculados/as na Rede Municipal de Salvador, o que equivale a 5,3% da população do município, segundo o panorama divulgado no último censo do IBGE (2019)⁴. Esse quantitativo representa uma parcela significativa da população soteropolitana, formada, em sua maioria, por crianças e jovens que dependem das escolas como espaço de vida. Esta pesquisa propõe-se a ratificar, igualmente, as fragilidades do ensino remoto proposto pela Secretaria Municipal de Educação e como essas medidas refletirão na qualidade da educação desses jovens no futuro.

Os dados da pesquisa elucidam as dificuldades na adaptação do ensino regular para as dinâmicas do *ERT* no atendimento da Rede Pública de ensino em tempos de pandemia; os equívocos, o planejamento açodado e a ausência da participação dos professores e gestores escolares, nas decisões e no oferecimento do ensino remoto; as ações verticalizadas e a realização do *ERT* de maneira insegura, desencadeando um verdadeiro caos no sistema educativo municipal; a incapacidade da Secretaria da Educação do município de contemplar

³<http://educacao.salvador.ba.gov.br/educacao-em-numeros>

⁴Segundo o último censo do IBGE, Salvador possui 2.675.656 moradores.
<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/salvador/panorama>

todos os seus alunos e, tampouco, considerar o perfil dos seus professores nessa ação à educação formal.

A FUNÇÃO DA ESCOLA E DO PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO: #NÃOAHOMESCHOOLING#

O conceito e a definição de educação são amplos e complexos. Podemos entendê-lo como um ato político e comprometido com o outro e com a sociedade, na qual vivemos como cidadãos únicos, singulares e em constantes transformações e adaptações. Mas, nesse excerto iremos destacar a Educação Formal, realizada na/pela escola juntamente/com professores, alunos e comunidade escolar, onde o fazer pedagógico se destaca e tem importância na construção de estruturas racionais, científicas, políticas, históricas, linguísticas, sociais e econômicas que constituem o mundo no qual os seres humanos vivem e se relacionam. Essa educação em nível formal não pode ser responsabilidade da família e/ou dos responsáveis pela criança, jovem ou adolescente.

A escola se constituiu no *locus* privilegiado de acesso aos bens culturais produzidos e valorizados pela humanidade, já que outros espaços sociais e comunitários (como a “família” ou a “vizinhança”) contribuem para a formação dos sujeitos, os processos de urbanização parecem ter confinado à escola, cada vez mais, a função de formação dos sujeitos, o que a transformou em espaço social privilegiado de convivência e em ponto de referência fundamental para a constituição das identidades de seus alunos. (FISCHER, 2001, p. 05).

A função da escola é a socialização do saber sistematizado, saber este relacionado a algo novo, pertinente ao desenvolvimento da criança no contato e domínio de noções de mundo, de produção de conhecimentos formais associados aos saberes cotidianos, com possibilidades de transformar seu lugar e/ou seu mundo habitual. Ou seja, a escola é um lugar onde se efetivam as experiências de vida em sociedade, onde as crianças, jovens e adolescentes aprendem sobre seus direitos e deveres como cidadãos do mundo, aprendem, mesmo que inconscientemente, a praticar a política como ato que se efetiva entre os sujeitos públicos e, a partir dessa relação estabelecem o respeito à diversidade, o conhecimento sobre liberdade e livre arbítrio e, a necessidade de ser e estar como ser social na construção de uma sociedade.

O papel da escola na sociedade não se reduz ao espaço em que uns ensinam e outros aprendem. Trata-se da principal instituição que congrega a diversidade e possibilita a convivência; que 1/2 possibilita o encontro e a percepção da igualdade e o respeito à diferença. Esse é o aspecto que possibilita o “pleno desenvolvimento da pessoa”, de acordo com a Constituição brasileira. (CURY, 2020, p. 1-2).

A Constituição Federal, em seu Art. 208, destaca que é dever do Estado a educação obrigatória, gratuita, progressiva, universal, especial e amparada, financeiramente, pelo Estado e, complementa que “§ 2º O não-oferecimento do ensino obrigatório pelo poder público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente”, ademais enfatiza que “§ 3º Compete ao poder público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola”. (CF/1988).

A função dos responsáveis pela educação familiar (pai, mãe, avós, tias, vizinhas entre outros) desse sujeito em construção, não é de professor, mediador educacional, transmissor de conteúdos e/ou mesmo de condutor de situações escolares em tempos de pandemia. A função da família é de educar para a vida em família, garantir a sobrevivência desse ser, bem como proteger integralmente sua vida em quaisquer circunstâncias, independente do arranjo familiar. Ato e obrigação muito diferentes da função da escola. Segundo a CF/88, art. 226, a família tem como função alicerçar aos seus descendentes “princípios da dignidade da pessoa humana” e de segurança para a família, criança, adolescente, jovem e idoso.

Nesse sentido, há uma demanda premente do trabalho pedagógico da Escola que compreende duas concepções entrelaçadas na educação formal desses sujeitos: trabalho como profissionalidade docente e trabalho pedagógico através de práticas, metodologias, estratégias e técnicas em salas de aula, que caracterizam e conduzem significantes formativos, ideologias, convicções, princípios políticos, sociais e organizacionais em sociedade. Para Arendt (1995), o trabalho do professor na escola elucida perspectivas e problemáticas para além do contexto familiar.

O trabalho é uma ação humana, assinalado na contemporaneidade, como algo complexo que envolve aspectos essenciais da existência do homem em determinado contexto e/ou lugar. Arendt (1995), na sua obra “A Condição Humana”, delinea elementos basilares à vida do homem, considerando sua morte, nascimento, diversidade, mundo e a relação que estabelece com os seus mais diferentes processos, como condicionantes para o sentido de humanidade.

Arendt (1995) destaca três atividades à vida do homem na terra: o labor, o trabalho e a ação. Sendo o labor relacionado às atividades biológicas do homem, por meio das necessidades vitais que possibilitam a sua permanência na terra e a manutenção da sobrevivência da espécie; o trabalho que favorece a distinção do homem entre os demais animais, pois a criação de objetos e a transformação da natureza permitem demonstrar a habilidade e inventividade artesanal do homem e; a ação que se encontra nos aspectos subjetivos e não se estabelecem pela interação

com a matéria, através da qual os homens demonstram quem são, pois tratam de seu *self* e/ou “si mesmo” em relação ao outro. (OLIVEIRA, 2006, p.428).

A noção de “trabalho” do profissional escolar é compreendida como uma condição humana caracterizada pela relação entre o homem e a natureza, cujo trabalho é responsável pela ação produtiva da existência humana, neste caso o lugar da escola. Dessa forma, entendemos que os processos formativos educacionais agem e se através dos meios de produção e reprodução da vida e, expressam a existência histórica da humanidade.

A tríade labor, trabalho e ação ocorrem no âmbito da construção do sujeito fora do contexto a família, onde ele terá a oportunidade de construir, buscar e agregar conceitos, conhecimentos científicos, trocas de experiências e construção de consciência sobre sua existência como ser social e suas necessidades, e as necessidades da vida de outros seres humanos que coabitam no mundo. Para Frizzo (2008, p. 20) “o trabalho pedagógico é uma prática social que atua na configuração da existência humana individual e grupal para realizar nos sujeitos humanos as características de seres humanos”. Assim, nos espaços escolares,

[...] os diferentes se encontram em um espaço comum a fim de conhecerem e praticarem “as regras do jogo”. Os diferentes se encontram para que haja um reconhecimento recíproco da igualdade, da igualdade essencial entre todos os seres humanos. Os diferentes se encontram para, em base de igualdade, reconhecer e respeitar as diferenças. É nesse ir e vir de conhecimento comum, de aprendizado das regras do jogo, da consciência da igualdade e do reconhecimento do outro como igual e diferente que se efetiva a “dignidade da pessoa humana”, princípio de nossa Constituição. (CURY, 2019, p. 03).

Diferentemente do *homeschooling*, do ensino e/ou estudo em casa, que assente à família a educação formal de seus filhos, como nos século XVII e XVIII com as Reformas de Couto Ferraz (1854/Art. 18 e 64); Leôncio de Carvalho (1879/Art. 2º) e; ratificadas no Decreto 981/1890, denominado Reforma Benjamin Constant, Art. 1º, §4º que exprimia: “É inteiramente livre e fica isento de qualquer inspeção oficial o ensino que, sob a vigilância dos pais ou dos que fizerem suas vezes, for dado às crianças no seio de suas famílias” e vigentes até a Velha República (1927). Em pleno século XXI, como profissionais da educação e conscientes da importância da Escola e da função do profissional da Educação aos conhecimentos formais dos cidadãos, não podemos concordar e/ou apoiar o *homeschooling* como legítima formação desse sujeito contemporâneo.

EMERGENCY REMOTE TEACHING (ERT) EM TEMPOS DE PANDEMIA

A impossibilidade do ensino presencial na pandemia fez o *Emergency Remote Teaching (ERT)* – Ensino Remoto Emergencial despontar como alternativa para minimizar os impactos causados pela interrupção das aulas com presença física em escolas e comunidades educacionais do mundo inteiro. De acordo com Schlemmer e Moreira (2020, p. 06) essa modalidade de ensino não objetiva “recriar um ecossistema educacional *online* robusto, mas sim fornecer acesso temporário e de maneira rápida durante o período de emergência ou crise”.

Nesse âmbito, cabe clarificar que o ensino remoto emergencial se caracteriza pela tomada de medidas extraordinárias de adaptação das aulas presenciais para modos alternativos, necessárias pela impossibilidade de reunião ou deslocamento de estudantes ou professores a um determinado local físico, seja por situações de saúde pública, a exemplo da que estamos vivenciando, ou ainda em conjunturas de guerra e conflito, no qual não é seguro manter discentes e docentes em uma escola.

O ensino remoto de emergência (ERE) é uma mudança temporária de ensino para um modo de funcionamento alternativo devido a circunstâncias de crise. Envolve o uso de soluções de ensino remoto para instrução ou educação que, de outra forma, seriam fornecidas em cursos presenciais, ou cursos combinados ou híbridos, e que retornarão ao formato original tão logo a crise ou emergência tenha sido dirimida. O objetivo principal nessas circunstâncias não é criar um novo ecossistema educacional robusto, mas fornecer acesso temporário à instrução e a suporte instrucional de uma maneira rápida de ser configurada e confiavelmente disponível durante uma emergência ou crise. (HODGES et al., 2020, p. 6, tradução nossa).⁵

Esse acesso ao ensino em tempos atípicos é disponibilizado por meio de plataformas educacionais ou de videoconferências, aplicativos de mensagens e rede sociais, ou ainda podem ser exibidas em canais televisivos, difundidas por rádio, realizadas por meio de atividades dirigidas em formato multimídia, impressa, dentre outras; ou seja, a grande maioria das possibilidades para esse acesso valorizam os potenciais das tecnologias digitais.

É irrefutável que as consequências da pandemia da COVID-19 para o cenário educacional global serão vivenciadas por muitos anos, principalmente, nos países mais pobres, os quais, em muitos casos, milhões de crianças, jovens e adultos tiveram o ensino interrompido por completo, devido à ausência de acesso à educação remota. Segundo a Diretora Geral

⁵No original: *emergency remote teaching (ERT) is a temporary shift of instructional delivery to an alternate delivery mode due to crisis circumstances. It involves the use of fully remote teaching solutions for instruction or education that would otherwise be delivered face-to-face or as blended or hybrid courses and that will return to that format once the crisis or emergency has abated. The primary objective in these circumstances is not to create a robust educational ecosystem but rather to provide temporary access to instruction and instructional supports in a manner that is quick to set up and is reliably available during an emergency or crisis.*

Adjunta de Educação da UNESCO, Stefania Giannini, “Precisamos nos unir não apenas para enfrentar as consequências educacionais imediatas desta crise sem precedentes, mas para construir a resiliência dos sistemas de educação a longo prazo”. (2020).

O relatório *Covid-19: As crianças conseguem continuar aprendendo durante o fechamento da escola?*⁶, publicado em agosto de 2020 pela UNICEF, revela as desigualdades no acesso a aprendizagem remota durante a pandemia da COVID-19. Por meio de uma análise global representativa, realizada em 100 países acerca da disponibilidade de tecnologia doméstica, como televisão, rádio e internet, bem como de currículos oferecidos por essas plataformas durante o fechamento das escolas, foi constatado que para pelo menos 463 milhões de crianças e adolescentes, estudantes da Educação Infantil ao Ensino Médio, não houve aprendizagem remota nesse período, como pode ser observado na Tabela 1.

TABELA 1 – Crianças com idade escolar sem acesso a aprendizagem remota

REGIÃO	% MÍNIMA	Nº MÍNIMO
África Oriental e Meridional	49%	67 milhões
África Ocidental e Central	48%	54 milhões
Leste da Ásia e Pacífico	20%	80 milhões
Oriente Médio e Norte da África	40%	37 milhões
Ásia Meridional	38%	147 milhões
Europa Oriental e Ásia Central	34%	25 milhões
América Latina e Caribe	9%	13 milhões
Global	31%	463 milhões

Fonte: UNICEF – Brasil (2020).

O próprio relatório alerta que a realidade pode apresentar uma situação ainda mais alarmante, pois os dados analisados representam o número de crianças “potencialmente alcançadas”, ou seja, superior ao índice de crianças “efetivamente alcançadas”. (UNICEF, 2020). Isso significa que o relatório se baseia na disponibilidade das tecnologias domésticas e não no seu efetivo uso para a aprendizagem remota, o que pode ser influenciado por diversos fatores, desde o trabalho infantil até a falta de um ambiente adequado para estudar em casa.

⁶*Covid-19: Are children able to continue learning during school closures?*

A diversidade dos sistemas educacionais, bem como as disparidades sociais e territoriais, fizeram com que o enfrentamento da crise vigente fosse dimensionado a partir da realidade de cada comunidade e do seu acesso a soluções de alta, baixa ou irrisória tecnologia. Contudo, sabemos que na prática, as nações, seus governos e as autoridades locais respondem a esse período de colapso de diferentes formas, e que nem sempre (ou na maioria das vezes) essa resposta está atrelada à garantia do direito básico à educação, ao ensino e a aprendizagem para todas as crianças e adolescentes, considerando que essa deveria ser uma prioridade.

Diante dos desafios impostos pelo *ERT*, países como o Canadá buscaram alternativas simples para defrontar as barreiras causadas pelo isolamento. A aprendizagem assíncrona, é um exemplo disso, pois possibilita uma flexibilidade na elaboração do material das aulas por parte dos professores, assim como uma organização mais ajustável da realização das atividades e ações, por parte dos estudantes. Esse tipo de abordagem é viabilizado, em sua grande maioria, por formatos digitais, os conteúdos são postados com antecedência e os alunos podem acessá-los e tirar dúvidas com professores e colegas por meio de ferramentas de interação como *blogs* e *ee-mails*, bem como fazer consultas *online*. (DANIEL, 2020).

Ainda segundo o autor, existem experiências desenvolvidas por algumas escolas, em que é possibilitado aos estudantes um envolvimento mais profundo com questões sociais relativas a crise estabelecida pela pandemia, a exemplo da elaboração de cartas enviadas para idosos que vivem em casas de repouso e na distribuição de alimentos para famílias de baixa renda.

Na China, o Ministério da Educação lançou a campanha *Aulas interrompidas, Aprendizado ininterrupto*⁷(HUANG et al., 2020), pela qual ofertou aprendizagem *online* flexível para mais de 270 milhões de alunos. A aprendizagem *online* flexível proporciona aos estudantes um ambiente educacional personalizado, em que suas escolhas são consideradas como fator relevante. Além disso, as tecnologias são utilizadas como facilitadoras de um processo formativo, onde alunos, professores e instituições promovem aprendizagens ativas.

A sua efetivação, perpassa por dimensões como a “infraestrutura, ferramentas de aprendizagem, recursos de aprendizagem, métodos de ensino e aprendizagem, serviços para professores e alunos, e cooperação entre empresa, governo e escolas”. (HUANG et al., 2020, p. 4). A coadunação entre essas dimensões permitiu à China, oferecer educação *online* massiva, por meio de programas que garantissem a disponibilização de conteúdos didáticos, recursos abertos, serviços de suporte *online* para alunos e professores, entre outros recursos.

⁷*Disrupted classes, Undisrupted Learning.*

Na contramão, o Brasil pouco (ou nada) fez de forma unificada para oferecer ensino remoto para as milhões de crianças que tiveram as atividades escolares interrompidas. No final do mês de abril, o Conselho Nacional de Educação, emitiu o parecer N° 5/2020 CNE/CP referente a reorganização do calendário escolar, onde abordou os efeitos provocados pela COVID-19.

Para que se possa ter um olhar para as oportunidades trazidas pela dificuldade do momento, recomenda-se um esforço dos gestores educacionais no sentido de que sejam criadas ou reforçadas plataformas públicas de ensino on-line, na medida do possível, que sirvam de referência não apenas para o desenvolvimento dos objetivos de aprendizagem em períodos de normalidade quanto em momentos de emergência como este. (CNE, 2020, p. 23).

Observa-se diante desse Parecer, a ausência de uma política educacional e de um planejamento amplo para o funcionamento das escolas, nesse caso, da Educação Básica, sobrecarregando os gestores educacionais para tomarem decisões sem apoio do Ministério da Educação, sem os recursos adequados e sem acesso à internet.

O mesmo documento reitera que a competência na definição e proposição de “calendário escolar é da Instituição e/ou rede de ensino no âmbito de sua autonomia”, com base no Art. 12 da Lei de Diretrizes e Bases/1996. Assim, cada estado, município e/ou instituição fizeram diferentes e controversos planejamentos para o ensino remoto, considerando que nunca houve políticas públicas sérias e permanentes para o uso dos instrumentos tecnológicos nos espaços escolares. Nesse contexto de indefinições e contradições, é notório que o posicionamento do CNE se configura como desastroso e negacionista, sobretudo, acerca dos problemas da educação aliado ao imenso desconhecimento do cenário da Educação Básica brasileira, em suas mais diversas e restritas realidades.

Com a falta de medidas nacionais consubstanciadas à promoção de ensino remoto em larga escala, professores e escolas, em todo Brasil, criaram ações locais para minimizar os efeitos da interrupção das aulas presenciais e garantir acesso à educação para estudantes vulneráveis neste período pandêmico.

Em Pernambuco, o Prof. Arthur Cabral da Escola Estadual Deputado Oscar Carneiro, pedala aproximadamente 7 quilômetros, semanalmente, para levar atividades impressas para um grupo de estudantes sem as condições necessárias de acesso ao ensino remoto, por isso, não podem acompanhar as aulas virtuais⁸. Um caso parecido é o da Prof.^a Cleone Medeiros de

⁸<https://g1.globo.com/pe/pernambuco/noticia/2020/07/24/professor-pedala-mais-de-sete-quilometros-para-ajudar-alunos-que-nao-tem-acesso-a-aulas-online.ghtml>

Campos Verdes/GO, que leciona História no Colégio Estadual Edmundo Rocha. Com a disponibilização de aulas pela internet, alguns alunos não tinham acesso ao conteúdo, em especial, os moradores da zona rural. Essa situação motivou a professora a colocar uma mesa na porta de casa e passou a distribuir as atividades e tirar as possíveis dúvidas com seus alunos⁹.

No Ceará, a Escola Estadual de Ensino Médio Professor Milton Façanha Abreu, passou a ofertar aulas, por meio da Rádio Comunitária “Paz FM”, após a contatação das dificuldades de acesso ao conteúdo *online* por parte de um quantitativo significativo de alunos. Os conteúdos são gravados pelos professores, enviados à rádio e veiculado três vezes na semana. Em meio a adversidade no acesso ao ensino remoto por parte dos estudantes desta e de outras escolas, o projeto acabou abrangendo todo o município¹⁰.

Essas são algumas dentre as milhares de ações empreendidas por professores e escolas públicas brasileiras, imersos em contextos marcados pela desigualdade e impactados por fatores conhecidos apenas por aqueles que vivem cotidianamente essa realidade.

TIC E ACESSO: COMO EFETIVAR O *EMERGENCY REMOTE TEACHING (ERT)*?

Nesse contexto contemporâneo, as TIC são compreendidas como tecnologias digitais que permitem a difusão das informações associadas as diversas formas de comunicação entre emissor e receptor (síncrona, assíncrona, analógica, digital, entre outras), as quais são potencializadas pelos computadores, *tablets*, *smartphone*, *smart tv*, relógios inteligentes entre outros, à exploração de serviços digitais como Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), Plataformas Digitais de Videoconferência (*Zoom*, *Meet*, *Teams*, *Hangout*), *Facebook*, *Youtube*, *Instagram*, *Tumblr*, *Twitter*, videochamadas, *Snapchat* e outros aplicativos que ainda não conhecemos, mas que muitos países já utilizam (HETKOWSKI, 2020)e, que interferem quantitativa e qualitativamente na vida dos sujeitos.

Na história e na memória da modernidade, as TIC sempre tiveram uma intrínseca relação com a indústria, com os modos de produção e com a economia global (WARCHAUER, 2006), fatores que acentuam as desigualdades e que evidenciam as diferenças entre as camadas mais pobres e as mais ricas da população. Nesse sentido, o *Emergency Remote Teaching (ERT)* em tempos de pandemia denota a importância das TIC e da comunicação e informação digital para

⁹<https://g1.globo.com/go/goias/noticia/2020/05/06/professora-entrega-tarefas-na-porta-de-casa-para-ajudar-alunos-com-acesso-limitado-a-internet-em-campos-verdes.ghtml>

¹⁰<https://g1.globo.com/ce/ceara/noticia/2020/06/24/escola-proporciona-aulas-atraves-de-radio-para-estudantes-sem-internet-no-interior-do-ceara.ghtml>

atender alunos de todos os níveis de ensino e de todas as classes sociais, incluindo os Anos Iniciais, Ensino Fundamental II e Ensino Médio das redes públicas federais, estaduais e municipais.

Estudos demonstram que as TIC, na Educação, podem ser potencializadas e capazes de abranger contextos formativos e pedagógicos, através do uso de aparatos e/ou instrumentos materiais, explorando as capacidades cognitivas, emocionais, sociais e comportamentais de alunos e professores em contexto educacional (HETKOWSKI, 2020). Significativo desenvolvimento de habilidades formativas para/com alunos e professores. Porém, o CETIC¹¹ (2018) traz dados nada animadores acerca dos domicílios que possuem equipamentos no Brasil: 93% da população tem acesso ao celular, 19% a computador de mesa, 27% a computador portátil e 14% a tablet. Isto significa que o celular é o mais popular entre os equipamentos nos domicílios brasileiros, contudo, seu uso e o acesso à internet pré-pagão serão capazes de atender ao ensino *online*, pois são recursos tecnológicos insuficientes para, por exemplo, fazer *download* de materiais didáticos, assistir aulas síncronas, fazer avaliações, em especial, se considerarmos as famílias de baixa renda com um ou mais filhos matriculados na rede pública.

Essa preocupação pode ser confirmada nos dados do IBGE (2018)¹², segundo os quais 135,8 milhões de pessoas, ou seja, 74,7% da população em idade ativa, está conectada à internet, sendo que o Centro-Oeste e Sudeste são as regiões com maior fatia de conectados em sua população (81,5%); o Sul com 78,2%; o Norte com 64,7% e o Nordeste com 64%. Os internautas brasileiros afirmam que fazem uso da internet para enviar e receber mensagens de texto e de voz; assistir a vídeos, programas e séries; conversar por chamadas de voz ou vídeo; enviar e receber e-mail, ou seja, para fins comunicacionais, de entretenimentos e/ou de lazer, mas nenhuma dessas alternativas inclui o uso desses aparatos com finalidades educativas formais.

Assim, corroboramos com os estudos que se estendem desde a década de 90, os quais demonstram a ausência de políticas públicas comprometidas com o uso das TIC nos espaços educativos formais. Autores como Valente (1993), Pretto (1996), Kenski (1998), Axt (2003), Bonilla (2002), Barreto (2003), Hetkowski (2004) e Santos (2005), entre inúmeros outros pesquisadores, destacam a importância da formação de professores para uso das TIC; da

¹¹ Pesquisa sobre o Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nos domicílios brasileiros - TIC Domicílios 2018. Fonte: Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (<https://www.cetic.br/>).

¹² IBGE (2018) <https://www.uol.com.br/tilt/noticias/redacao/2020/04/29/internet-chega-a-80-das-casas-do-brasil-e-presenca-de-tv-cai-diz-ibge.htm?cmpid=copiaecola>

exploração dos potenciais das tecnologias digitais no ambientes escolares; do redimensionamento das práticas pedagógicas aliadas aos instrumentos tecnológicos digitais e; da urgência de acesso e acessibilidade pelos alunos das redes públicas à internet e aos seus serviços em prol do desenvolvimento de habilidades formativas para o ensino fundamental, médio e superior.

Em primeiro lugar destacamos nos indicadores apontados por estes autores, a ausência de preparação dos professores para o uso das TIC e seus diferentes dispositivos, plataformas, ferramentas, conteúdos e mediações. Vale salientar que a grande maioria dos educadores utilizam as TIC, em alguma modalidade, no dia a dia, seja no âmbito pessoal ou profissional. No entanto, o uso para fins pedagógicos não se efetiva e não perpassa por saberes, subsídios e/ou intencionalidades educativas, o que inviabiliza o uso e reduz o entendimento sobre o potencial dessas tecnologias no âmbito escolar.

Outro aspecto importante apontado é o processo pedagógico, no qual as principais críticas estão relacionadas ao risco da transposição das práticas pedagógicas da sala de aula presencial para um suporte remoto, selecionado ou mais viável, sem uma adequação dos conteúdos, metodologias, estratégias de ensino e, sem relevância a vida dos alunos e professores na (re)criação de rotinas, usos de ferramentas, disciplina para estudar e entendimento do que seja ‘distância’ daquele que ensina com o sujeito que aprende.

O último e mais contundente fator é o *Emergency Remote Teaching (ERT)* como solução temporária para atuação dos professores ao atendimento escolar dos alunos em situação de isolamento social. No caso das redes de ensino público brasileiro, a proposta de *ERT* busca repassar a responsabilidade do fazer pedagógico às escolas, conseqüentemente, aos seus gestores, coordenadores pedagógicos e professores que atuam nas salas de aula, sem a oferta do devido suporte instrumental e formativo.

Rememoramos que há mais de três décadas uma comunidade de cientistas discute, argumenta e defende políticas de acesso às tecnologias digitais, bem como pondera sobre a necessidade do professor e aluno ter garantia, pelos entes federativos, ao acesso e exploração dos potenciais das TIC para fins educativos. Mas a emergência se impôs no “agora” (pandemia) para atender as redes de ensino brasileiras, ignorando as lutas, diálogos e demonstrações de eficácia das TIC nos processos formativos. Os governos federal, estadual e municipal tiveram tempo para planejar uma educação, inclusive que atendessem a todos/as em situação de emergência, como a que vivemos atualmente. Porque não dialogaram com esses estudiosos, gestores e professores que vivenciam a educação formal cotidianamente?

Nessa perspectiva, as dificuldades de explorar as TIC como potenciais de aprendizagem são intensificadas pela ausência de políticas públicas educacionais para uso dos instrumentos como suportes para ensinar e aprender; falta de formação contínua e adequada aos professores para uso dos instrumentos tecnológicos como aliados a educação; a falta de investimento dos governos em banda larga, acessibilidade e suporte de informática para que professores e alunos possam usar, redimensionar e explorar os potenciais das TIC para desenvolver habilidades à vida e ao mundo do trabalho.

TRABALHO PEDAGÓGICO E ERT: PESQUISA NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL

A pandemia provocada pela disseminação do Covid-19, ressignificou o *modus operandi* das relações humanas em esfera mundial, redimensionando estruturas organizacionais e gerando outras realidades, cujos mecanismos sociais, econômicos, políticos, culturais e educacionais, instalaram uma nova lógica e, o isolamento social, como alternativa eficaz no combate ao vírus, emerge nesse contexto cercado por polêmicas, *fake news* e inseguranças, impactando diretamente as relações presentes e futuras, em especial nos processos educativos formais.

Frente a essa emergência, a escola e os projetos educacionais enfrentam tempos tenebrosos, movidos pela inépcia, indefinições, conflitos, tensões e equívocos, em meio a tentativas para viabilizar a manutenção e/ou complementação das aulas. Os corredores, antes vicejantes e repletos de crianças e adolescentes, cedem espaço ao vazio e ao silêncio tácito e, a escola se constitui, talvez, como o maior palco de incertezas à possível normalidade.

A viabilidade do ensino remoto emergencial, por meio dos instrumentos digitais, foi uma das estratégias adotadas pelos sistemas educacionais do Brasil e do mundo como mecanismo para manter a aproximação dos alunos no contexto formal de educação. As TIC nas últimas décadas foram/são propulsoras de transformações sociais e de intenções educativas que estruturam processos formativos e estão para além da relação homem e máquina. Entretanto, no cerne das escolas brasileiras, sobretudo na Educação Básica pública, é possível constatar a insipiência no empreendimento do potencial inovador e criativo que poderia pluralizar os processos formativos com uso das TIC.

Diante desse contexto emergencial desconhecido, esta pesquisa tem como *locus* a Rede Municipal de Educação de Salvador¹³, no estado da Bahia, compreendida enquanto instância educativa pública e gratuita que atende alunos dos Anos Iniciais, Ensino Fundamental II e EJA, como outras do sistema federativo brasileiro, pulverizada por concepções que permeiam a lógica estatal, as experiências e relações humanas, as políticas públicas de Educação e, sobretudo, os movimentos sociais e instituintes que lutam pela igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, pelo direito de aprender e pelo pluralismo de ideias. (BRASIL, CF/1988).

Com o intuito de diminuir os impactos causados pela suspensão das aulas e considerando as desigualdades/dificuldades no acesso às TIC entre os alunos matriculados na Rede Pública, a Secretaria Municipal de Educação de Salvador – SMED/Salvador, criou algumas alternativas para o ensino remoto emergencial.

Para os alunos do Fundamental I (1º ao 5º ano) e EJA I (TAP I ao TAP III), foram disponibilizados, semanalmente, blocos de atividades no site da referida secretaria¹⁴, pelos quais a escola é responsável pela impressão, entrega aos responsáveis e estudantes, registro e organização para posterior devolução das atividades realizadas e correção pelo grupo de professores. Mesmo considerando que essa abordagem ao problema não é ideal, pois não permite, nesse momento, a interação dialógica entre alunos e professores, a entrega de atividades impressas atinge um contingente significativo de educandos. Esse formato de acesso ao material didático-pedagógico não demanda pré-requisitos como equipamentos ou conectividade, sendo uma alternativa exequível, diante da realidade de grande parte dos estudantes.

No que concerne os estudantes do Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano) e EJA II (TAP IV e TAP V), foram disponibilizadas atividades educacionais complementares através da plataforma digital “Escola Mais”¹⁵. Esse modelo de interação se constitui em um ambiente de aprendizagem de uma unidade de ensino, com sede em São Paulo, especializada em ensino digital e que, mediante um Termo de Cooperação, disponibilizou gratuitamente o espaço virtual aos alunos da Rede Municipal de Salvador/BA.

¹³É uma rede de educação pública, formada pelas escolas municipais de Salvador, responsável pela oferta gratuita da Educação Infantil (crianças de 0 a 5 anos) ao Ensino Fundamental (do 1º ao 9º ano), bem como por atender a modalidade de Educação de Jovens e Adultos – EJA, que está organizada em EJA I e EJA II (1º e 2º Segmento de Educação de Jovens e Adultos). A EJA I é constituída pelo Tempo de Aprendizagem I, II e III – TAP I/ TAP II/ TAP III, enquanto a EJA II é composta pelo TAP IV e TAP V.

¹⁴<http://educacao.salvador.ba.gov.br/atividades-semanais/>

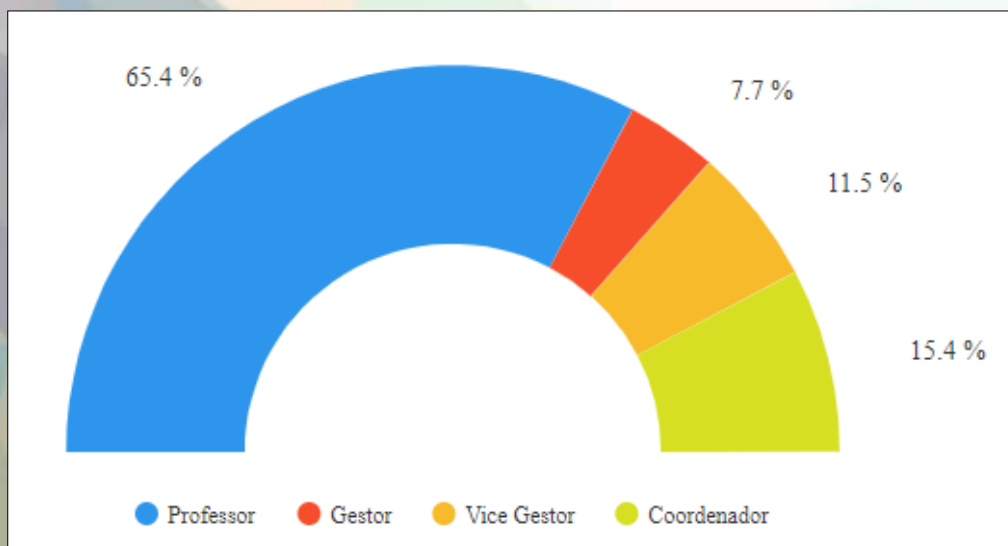
¹⁵<https://www.escolamais.com/>

As aulas virtuais ocorrem de segunda a sexta no turno matutino, com professores de São Paulo e são disponibilizadas, por meio de roteiros de estudos, postadas na plataforma que podem ser acessados durante uma semana. Nos turnos vespertino e noturno, a depender da organização da escola e disponibilidade dos professores, os alunos podem ter momentos de interação, esclarecimentos de dúvidas, revisão entre outras atividades, por mediação tecnológica, com os professores da sua unidade escolar de Salvador.

A partir desse panorama, o recorte investigativo deste trabalho apresenta os dados de uma pesquisa realizada com professores, coordenadores e gestores das escolas municipais de Salvador/BA entre os meses de maio a junho de 2020, período de implantação do ensino remoto nas unidades que oferecem Ensino Fundamental II e EJA II.

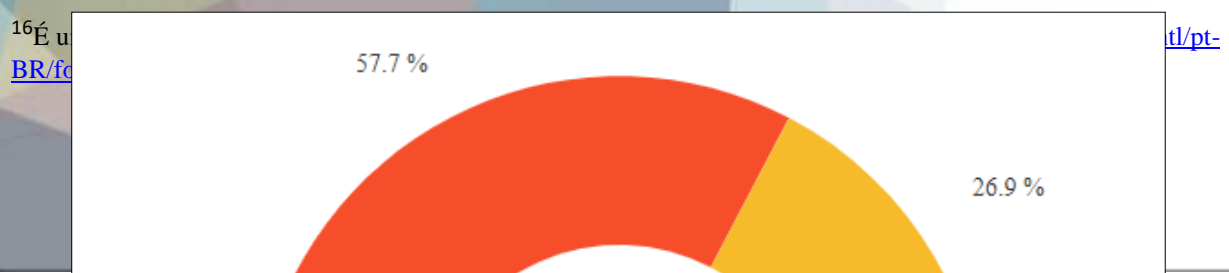
A pesquisa foi realizada *online* através de um questionário, encaminhado pela plataforma *Google Forms*¹⁶, com 13 (treze) questões abertas e de múltipla escolha para 26 (vinte e seis) partícipes, entre eles professores, gestores, vice gestores e coordenadores pedagógicos da Rede Municipal. Dentre os pesquisados, o maior percentual foi de professores licenciados, cerca de 65,4%, conforme o Gráfico 1. Segundo o Gráfico 2, o nível de escolaridade perpassa entre a graduação e o doutorado, sendo que a maioria, 57,7% dos pesquisados, possuem pós-graduação em nível *lato sensu*. O tempo de docência, na Rede, varia entre 1 (um) e mais de 21 (vinte e um) anos.

GRÁFICO 1 – Função/Cargo na Escola do/a Entrevistado/a



Fonte: Pesquisa realizada pelas autoras/ *Google Forms*.

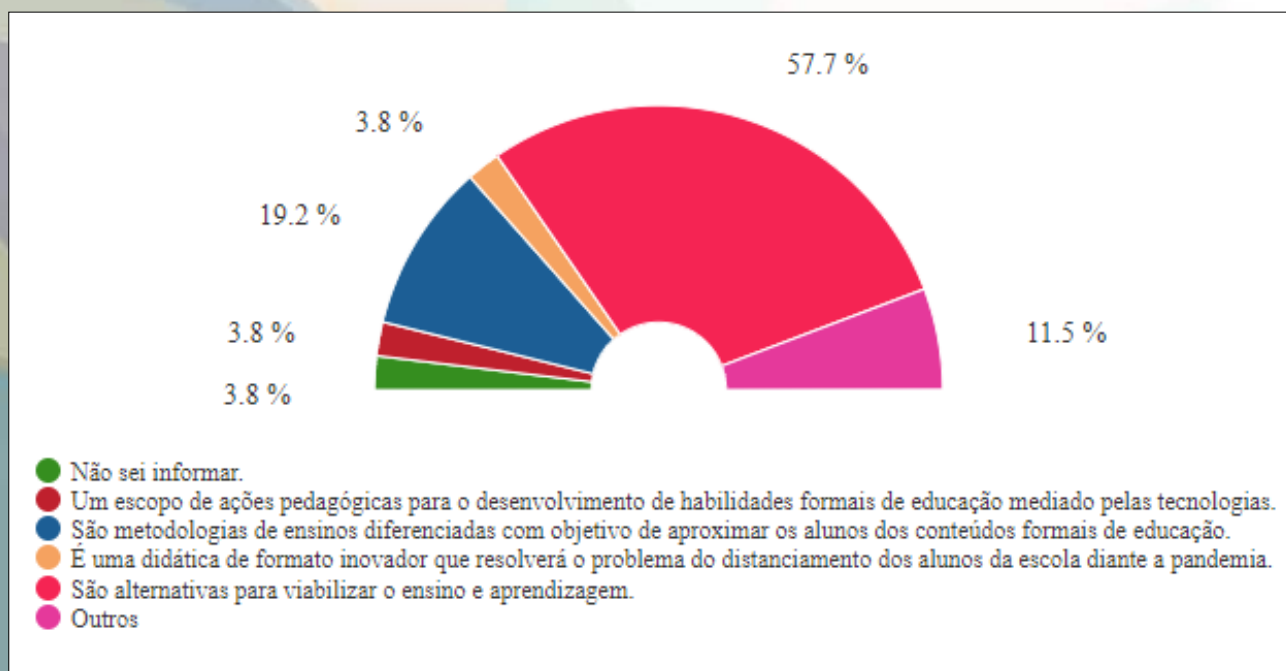
GRÁFICO 2 – Maior Nível de Escolaridade



¹⁶É u
BR/fo

Na perspectiva de compreender o entendimento sobre as aulas remotas no período da pandemia, questionamos sobre o que é o trabalho pedagógico e sua importância nesse contexto remoto. Entre os partícipes, 57,7% destacaram que o trabalho pedagógico é uma alternativa que viabiliza o ensino e a aprendizagem. Já, 19,2% afirmam que são metodologias diferenciadas com objetivo de aproximar os alunos dos conteúdos formais de educação.

GRÁFICO 3 – Trabalho Pedagógico no Contexto da Pandemia

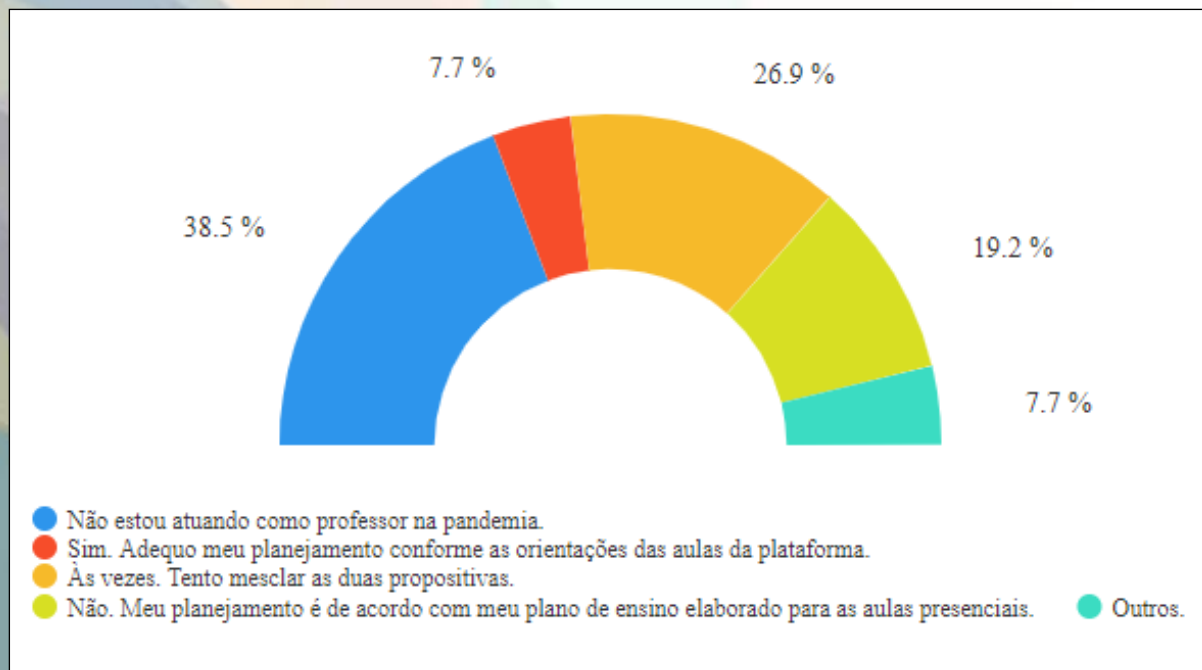


Fonte: Pesquisa realizada pelas autoras/ Google Forms.

Segundo Frizzo (2008), os modelos de racionalização tirados diretamente do trabalho tecnológico, implantados nas escolas, não questionam sua validade e nem avaliam os impactos sobre a produção do conhecimento, do ensino e da aprendizagem dos alunos, ou seja, são padrões que regulamentam comportamentos e atitudes e sustentam a racionalização das sociedades modernas pelo Estado.

No que se refere aos objetivos propostos, questionamos sobre a correlação entre a formatação pedagógica elaborada na plataforma utilizada e o plano de ensino construído pelo professor/escola. Constatamos, como apresentado no Gráfico 4, que 38,5% dos pesquisados não estavam atuando como professores, visto que na Rede Municipal, no momento de realização dessa pesquisa, a participação dos professores nesse processo de ensino remoto era optativa, já que as aulas não ministradas no período de pandemia, poderiam ser repostas quando retomadas à sua normalidade¹⁷. Esse quantitativo revela uma política educacional que não foi pensada com os atores protagonistas do processo, em que o professor da Rede passou a ser figurante do ensino e os alunos espectadores de um contexto formativo no qual não estão inseridos integralmente.

GRÁFICO 4 – Relação entre a Plataforma e o Plano de Ensino do Professor



Fonte: Pesquisa realizada pelas autoras/ Google Forms.

¹⁷Da realização dessa pesquisa até a finalização da escrita desse artigo, agosto/2020, esse cenário mudou. Algumas dessas mudanças serão apontadas nas considerações finais.

Além de questões relacionadas ao perfil profissional e a organização do trabalho pedagógico, realizamos algumas perguntas direcionadas ao uso da plataforma digital, por parte da equipe pedagógica e dos alunos, às condições de acesso a equipamentos, à conectividade dos estudantes e à visão desses profissionais quanto ao desenvolvimento do ensino remoto por parte da Secretaria Municipal de Educação.

Sobre o número de alunos com acesso e participação efetiva na plataforma, 57,7% dos pesquisados considerou insatisfatório, pois o quantitativo de alunos, em relação ao contingente por turmas, era ínfimo. Quando perguntados sobre as possibilidades do atendimento remoto na plataforma, nas redes sociais ou em outros mecanismos de interação, 30,8% dos pesquisados afirmaram que os instrumentos tecnológicos são potenciais à ação educativa, pois envolvem a aprendizagem dos conteúdos e as experiências vividas pelos(as) alunos(as), afirmação corroborada por um dos professores:

Se aproximar dos alunos na tentativa de sanar as dificuldades dos educandos no que se refere ao ensino e aprendizagem, pois às vezes há dificuldade de comunicação independente do mecanismo escolhido. Temos alunos com dificuldade de compreensão de uma frase, um enunciado. E às vezes a comunicação escrita (chat, ZAP) ou a comunicação virtual por *live* e conferência é unilateral, eles não se sentem à vontade (estou especulando o sentir do educando). Mas de fato são muitos momentos que ela não ocorre ou quando ocorre, não há clareza. (Professor Y).

O depoimento evidencia algumas adversidades, percebidas pelos professores, no que se refere à comunicação com os alunos, e ao processo de sanar suas dúvidas em relação ao uso da plataforma e ao conteúdo ministrado. Além disso, os professores percebem esse movimento como mecanismo utilizado para minimizar os prejuízos causados pela pandemia à educação pública e que esse esforço, apesar de não alcançar os resultados pretendidos, se mostra como uma estratégia factual.

Também perguntamos sobre o principal desafio na utilização da plataforma e na adaptação para as aulas remotas. A primeira preocupação se refere a falta da interação social e, a maioria dos professores, coordenadores e gestores que participaram da pesquisa, acreditam que o fazer pedagógico é uma construção humana e social. Outro fator apontado como dificuldade, na utilização da plataforma, está relacionado à organização do trabalho pedagógico, ao planejamento das ações e ao conteúdo a ser ministrado.

Uma das perguntas de múltipla escolha versava sobre os obstáculos enfrentados pelos alunos da Rede Municipal, a qual sugeria as seguintes opções: (a) Não sei informar; (b) Conectividade - os alunos não têm acesso à internet; (c) Equipamentos - os alunos não têm

acesso à computadores, tablets, celulares, ou seja, ferramentas básicas para acesso a essas aulas; (d) Letramento/Conhecimento do mundo – os alunos podem ter acesso aos itens anteriores, mas não sabem como utilizá-los ou ainda não entendem estes como instrumentos de aprendizagem/atuação social; (e) Social – os alunos não têm uma estrutura para criação de uma rotina de estudos em casa, bem como faltam fatores básicos de vivência e; (f) Outros, espaço onde os pesquisados poderiam responder livremente a questão.

Dentre os obstáculos elencados, 30,8% das respostas apontaram a conectividade como maior desafio. Contudo, nos chamou a atenção algumas respostas abertas nas quais os(as) professores(as) pesquisados(as), indicaram a relação indissociável entre todas essas sentenças como pontos que se caracterizam oentreve para o ensino e aprendizagem remotos.

Marquei outro, pois considero que todas as alternativas nesse caso não estão dissociadas. É possível identificar a presença de todas elas no contexto dos nossos alunos. Mas creio que conectividade e letramento são as duas principais. Enquanto alguns alunos não possuem minimamente condições de acesso, outros não conseguem compreender a plataforma, especialmente porque não houve nenhuma formação para o uso efetivo. (Professor X).

Sobre o quesito formação, sinalizada na fala do Professor X, é importante ressaltar que outros pesquisados já haviam apontado, em diferentes momentos, a carência dessa formação, percebida como um fator intensificador dos problemas no que diz respeito aos alunos e aos professores e o uso instrumental das TIC. Ou seja, é salutar destacar a ausência de políticas públicas educacionais para a formação desses sujeitos, no que tange o uso e apropriação das tecnologias digitais como potenciais para o ensino e aprendizagem.

A análise desses dados demonstra que o uso rotineiro, das redes sociais e dos aplicativos, não significa a incorporação desses aparatos com a finalidade de acesso às informações, conhecimentos e aprendizagens escolares. Essas habilidades podem ser exploradas a partir da perspectiva do letramento ou da alfabetização digital, que estão relacionados a leitura e escrita nos diferentes aparatos digitais, “por meio dos arquivos de som, da animação, por meio das simulações, da colaboração com os outros, da possibilidade de buscar e adquirir textos e das habilidades para usar tais coisas na própria vida”. (GOMEZ, 2004, p. 53).

Os processos formativos que alunos e professores vivenciam ao longo da escolarização permitem experienciar sua relação com o outro, explorar os limites de seus direitos e deveres, conviver com as diferenças, conhecer outras realidades a partir das histórias de vida dos colegas, praticar a vida em sociedade, formar ideias e opiniões sobre o mundo e aprender conteúdos sobre/para a vida escolar e profissional. De modo que, as gerações atuais, imersas

nos aparatos digitais, demandam a produção de sentidos e de criticidade, as quais advém de processos que são, em sua essência, educativos.

Outro ponto a ser destacado é a opinião dos pesquisados acerca dos objetivos da Secretaria Municipal de Educação, sobre o desenvolvimento das aulas remotas, via plataforma digital. Nessa perspectiva, 46,2% presumem que o intuito daquele órgão de governo é ocultar a realidade da Educação Pública Municipal, gerando números que não refletem, fidedignamente, a realidade sobre o acesso e utilização da plataforma, nem sobre a apreensão e aprendizagem dos conteúdos pelos alunos.

Esse cenário retrata o descontentamento destes profissionais com as diretrizes da Secretaria Municipal de Educação, que, segundo os princípios fundamentais da CF/88, os representa. Porém, podemos evidenciar inúmeras questões que ultrapassam a instância municipal e adentram na ausência de políticas públicas educacionais e tecnológicas às redes públicas de ensino, tais como condições físicas, sociais e emocionais de trabalho; a mercantilização do trabalho intelectual; a desvalorização da educação; a (des)profissionalização do trabalhador da escola; o aligeiramento da formação em nível superior; o engessamento dos currículos escolares e a sobrecarga de responsabilidades.

Assim, concluímos este ensaio e explanamos uma breve pesquisa de campo que contribui com a produção de indicadores à necessidade de políticas públicas educacionais para formação de professores, acessibilidade às redes digitais, uso dos potenciais das TIC, valorização da vida da comunidade escolar e cumprimento a CF/88, que determina que todo ser humano tem direito a aprender sempre, independente de sua nacionalidade, cor, credo, escolaridade, etnia e gênero. #Digisimaeducação#.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No cenário brasileiro “uma gripezinha”¹⁸ mostrou o quanto somos vulneráveis e o tanto que a humanidade precisa evoluir sobre igualdade e condições de acesso à conectividade, instrumentos tecnológicos e conhecimento para a utilização dessas tecnologias para fins educacionais. O grande abismo social, em que direitos garantidos por leis não se transformam em direitos adquiridos, demonstra que as condições de acesso às TIC não perpassam apenas pela conexão com a internet, pela posse de aparelhos celulares ou computadores, mas em

¹⁸O termo “gripezinha” foi utilizado em março/2020 pelo atual presidente do Brasil, Jair Messias Bolsonaro, ao referir-se à COVID-19.

especial porquanto esses recursos/meios se revelam para os sujeitos escolares como aportes educativos, ou ainda, como estes sujeitos significam e ressignificam essas tecnologias digitais como potenciais de atuação e transformação social.

Nesse sentido, o *Emergency Remote Teaching (ERT)* – Ensino Remoto Emergencial foi apresentado e analisado no contexto de exclusão social e digital que vivemos, como base para um processo educacional, assentado em uma reflexão crítica sobre a importância da educação, um direito humano, constituído na interação com as estruturas históricas, científicas e tecnológicas, que permeiam o ensino formal. A análise se fundamenta na complexidade do trabalho pedagógico dos gestores, coordenadores e professores da Rede Municipal de Ensino de Salvador/BA frente à proposta educacional no período de isolamento social, ocasionada pela COVID-19.

Todavia, a articulação de uma proposta, sem a participação dos seus principais atores, reduz sua relevância e a possibilidade de ampliar saberes e dinâmicas indissociáveis. De modo que o trabalho pedagógico, por ser uma atividade eminentemente humana, é um ciclo dialógico de teoria e prática no qual convergem o cotidiano, as dinâmicas internas ao espaço escolar, e as instâncias de poder sociais e políticas, que podem ser visualizados, a priori, como fatores externos, mas que incidem diretamente nas operações e atividades rotineiras desse universo.

As reflexões sobre o trabalho pedagógico dos profissionais de educação destacam as fragilidades que cerceiam a dimensão do ensino e da aprendizagem, sobretudo, em um contexto pulverizado por incertezas que inferem na liberdade humana e promovem a precarização da constituição de debates e ações em favor da equidade educacional pública.

Neste escrito, contribuimos com a discussão sobre *ERT* como uma das alternativas indicadas pelas organizações internacionais e nacionais e referenciada por debates e publicações sobre o tema, amparados por Pareceres, Leis e Diretrizes que buscam um delineamento analítico e discursivo no atual cenário pandêmico.

Do ponto de vista organizacional da Educação, foram apresentadas as ações da Secretaria Municipal de Salvador/BA a promover aulas *online*, bem como a distribuição de atividades pedagógicas visando diminuir a distância entre os estudantes e o ensino educacional formalizado, sobretudo, após o estopim das possibilidades e complexidades vividas pelas instâncias privadas de educação com o ensino remoto. Entretanto, no cerne da discussão, mais uma vez, ressoou a perspectiva verticalizada das organizações educacionais, as quais desconsideram ou não estabelecem como prioridades os aspectos advindos das experiências e vivências dos protagonistas desse processo, os docentes e os discentes.

As reflexões apresentadas sobre o trabalho pedagógico reforçam a urgência de um diálogo para convergência de intenções e ações, tanto no cotidiano das dinâmicas internas ao espaço escolar, como nas instâncias de poder, sociais e políticas, para a viabilizar construções de propostas educacionais condizentes com a realidade dos estudantes das escolas públicas.

Nessa busca, foram apresentados os elementos de uma pesquisa de campo com os interlocutores desse processo, sendo possível destacar que o trabalho pedagógico por meio do ensino remoto é uma alternativa que viabiliza a aprendizagem. Os dados colhidos destacam, entretanto, que não há uma correlação entre os objetivos propostos pelos professores em seus planos de ensino e a proposição educacional da plataforma. Contudo, mesmo com essa discrepância, os pesquisados consideram a proposta válida. Mas, ainda assim, ressaltam que esse imperativo não se estabelece como uma solução das questões enfrentadas pela educação diante a pandemia.

Na perspectiva tecnológica, incutida na dimensão instrumental e criativa, foram ressaltadas as potencialidades das TIC, por meio da capacidade material e imaterial de promover mudanças significativas nos processos inerentes à sociedade. O potencial criativo, induzido pelas possibilidades de aplicação desses instrumentos, propicia a realização de múltiplas atividades, especialmente no campo da aprendizagem, que favorecem incomensuráveis alternativas de interconectividade e de interatividade entre as pessoas e os ambientes formativos em rede. O ensino remoto emergencial, todavia, trouxe à tona a discussão da vulnerabilidade dos processos de inclusão/exclusão digital no cerne da educação brasileira pública.

A pesquisa supracitada sublinhou o distanciamento entre o letramento digital e o acesso às redes de interação social tão comuns a vida dos estudantes, uma vez que a máxima identificada acusa a inoperância funcional do uso das TIC para o ensino *online* mediado pelos professores, partícipes da pesquisa no período de isolamento social. Dado esse, necessário e imprescindível, a ser avaliado pelas políticas públicas educacionais no que tange à disparidade entre o uso e o letramento digital e as potencialidades das TIC para a Educação Básica pública soteropolitana.

Observa-se as precipitações ou incoerências na construção de propostas para as múltiplas realidades de ensino. A partir da ausência do diálogo com os atores do processo, da omissão das políticas educacionais frente a realidade escolar brasileira se constata que o objetivo central das medidas tomadas pelos municípios e estados não foi a criação de estratégias reais para a manutenção dos processos educacionais e desenvolvimento escolar para o ano

letivo de 2020. A celeridade do *ERT* na rede pública municipal de Salvador objetivou responder à pressão da sociedade diante da paralisação dos serviços, abrandar os anseios dos pais e atender a uma agenda econômica construída pelo Ministro da Educação, que integra os setores industriais e empresariais. O propósito das iniciativas das Redes Públicas foi ocupar as lacunas da *presencialidade* das crianças e dos jovens na escola, mas sem diálogos com gestores, coordenadores e professores que vivem a cotidianidade da formação escolar de milhões de alunos da Educação Básica.

Por fim, vale salientar que no decorrer da tecitura deste texto, mudanças na organização e oferecimento do ensino remoto pela Secretaria Municipal de Educação ocorreram, de forma que o material escrito não acompanha essas vicissitudes, principalmente, pelo fato de algumas dessas transformações terem sido realizadas de forma repentina, sem as devidas justificativas. Um exemplo disso foi o anúncio inesperado da descontinuidade do acesso e realização das aulas *online* na Plataforma *Escola Mais*, por parte dos professores da Rede Municipal, em meados do mês de agosto de 2020. Essa ação, prejudicou a aprendizagem remota de diversos estudantes, inclusive, aqueles que adquiriram acesso recentemente, a partir dos *Chips de Internet patrocinada*¹⁹ distribuídos por essa mesma Secretaria.

O ambiente continua a ser usado pelos educandos, mas apenas para exibição de *lives* de aulas *online*, planejadas e gravadas por professores de São Paulo. Essa ação, além de interromper um trabalho pedagógico que, mesmo nesse contexto adverso, estava sendo empreendido pelos professores da Rede Municipal de Salvador, prejudicou ainda mais a ambientação com a educação remota e a aprendizagem dos estudantes, bem como atenuou os dados de pesquisa aqui apresentados, que discorrem sobre falta de planejamento e articulação da Secretaria Municipal de Educação da cidade de Salvador/BA com os principais atores educativos.

REFERÊNCIAS

ARENDDT, H. **A condição humana**. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

AXT, Margarete et al. Tecnologias Digitais na Educação: tendências. **Educar em Revista**, s.l., p. 237-264, 2003. ISSN 0104-4060. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40602003000300012&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 4 de julho 2020.

¹⁹<http://educacao.salvador.ba.gov.br/prefeitura-entrega-33-mil-chips-de-internet-patrocinada-para-alunos-da-rede-municipal/>

BARRETO, Raquel Goulart. Tecnologias na formação de professores: o discurso do MEC. São Paulo: **Revista Educação e Pesquisa**, s.l., v. 29, n. 2, jul./dez. 2003. ISSN 1517-9702. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022003000200006&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 12 de agosto 2020.

BONILLA, Maria Helena. **Escola Aprendiz**: desafios e possibilidades postos no contexto da Sociedade do Conhecimento. 2002. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2002.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, [2020]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 15 jul. 2020.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Parecer CNE/CP n. 5/2020**. Dispõe sobre 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: Ministério da Educação, 24 abr. 2020. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pecp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 30 de maio 2020.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Homeschooling ou educação no lar. **Educação em Revista**. vol. 35, Belo Horizonte, julho, 2019. ISSN 1982-6621. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0102-46982019000100302&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 22 de agosto 2020.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Homeschooling é possível? A escola além da relação entre ensinar e aprender. **SciELO em Perspectiva**: Humanas. Abril, 2020. Disponível em: <https://humanas.blog.scielo.org/blog/2020/04/02/homeschooling-e-possivel-a-escola-alem-da-relacao-entre-ensinar-e-aprender/>. Acesso em: 22 de agosto 2020.

DANIEL, John. Education and the COVID-19 pandemic. **Perspectivas**. Abril, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s11125-020-09464-3>. Acesso em: 25 de agosto 2020.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. **O mito na sala de jantar**: discurso infanto-juvenil sobre televisão. Rio de Janeiro: Movimento, 2001.

FRIZZO, Giovanni Felipe E. Trabalho pedagógico: conceito central no trato do conhecimento da pesquisa em educação. **Revista Trabalho Necessário**, Niterói, v. 6, n. 6, p. 1-29, 2008. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/4627/4263>. Acesso em: 30 de julho 2020.

GOMEZ, Margarita Victoria. **Educação em Rede**: uma visão emancipadora. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2004.

HETKOWSKI, Tânia Maria. **Políticas Públicas**: Tecnologias da Informação e Comunicação e Novas Práticas Pedagógicas. 2004. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2004.

HETKOWSKI, Tânia Maria. Cibercultura e Tecnologias: Substituição das Aulas Presenciais por Aulas em Meios Digitais enquanto durar a situação de Pandemia do COVID-19. IN: Didática(s) entre Diálogos, Insurgências e Políticas. XX ENDIPE: Fazeres-Saberes Pedagógicos: Diálogos, insurgências e políticas. Rio de Janeiro: ENDIPE 2020, p. 545-557.

HODGES, Charles B.; MOORE, Stephani; LOCKEE, Barbara B.; TRUST, Torrey; BOND, M. Aaron. The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. **Educause Review**. 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>. Acesso: 24 de agosto 2020.

HUANG, R.H., Liu, D.J., Tlili, A., Yang, J.F., Wang, H.H., et al. Handbook on Facilitating Flexible Learning During Educational Disruption: The Chinese Experience in Maintaining Undisrupted Learning in COVID-19 Outbreak. Beijing: Smart Learning Institute of Beijing Normal University, **UNESCO**. 2020. Disponível em: <https://iite.unesco.org/news/handbook-on-facilitating-flexible-learning-during-educational-disruption/>. Acesso em: 19 de agosto 2020.

KENSKI, Vani Moreira. Memórias em movimento. A angústia do (des)conhecimento na sociedade da informação. **Anais...** São Paulo: ANPED, 1998.

OLIVEIRA, Maria Cláudia Santos Lopes de. Identidade, narrativa e desenvolvimento na adolescência: uma revisão crítica. **Psicol. estud.** 2006, vol.11, n.2, pp.427-436. ISSN 1807-0329. <https://doi.org/10.1590/S1413-73722006000200022>. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-73722006000200022&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 15 maio 2020.

PRETTO, Nelson De Luca. **Uma Escola sem/com Futuro**: educação e multimídia. São Paulo: Papirus, 1996.

SANTOS, Edméa. **Educação On-line**: Cibercultura e Pesquisa-Formação na Prática Docente. 2005. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2005.

SCHLEMMER, Eliane e MOREIRA, Antônio. Por um novo conceito e paradigma de educação digital onlife. **Revista UFG**, v.20, maio, 2020. ISSN: 2179-2925, DOI: 10.5216/REVUFG.V20. Disponível em <https://www.revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/63438/34772>. Acesso em: 20 de maio 2020.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura. **With one in five learners kept out of school, UNESCO mobilizes education ministers to face the COVID-19 crisis**. 2020.

UNICEF. Fundo das Nações Unidas para a Infância. **Covid-19: Are children able to continue learning during school closures?** A global analysis of the potential reach of remote learning policies using data from 100 countries, New York, 2020.

VALENTE, José Armando. Diferentes Usos do Computador na Educação. *In*: VALENTE, José Armando. **Computadores e Conhecimento**: repensando a educação. Campinas: Gráfica da Unicamp, 1993.

WARSCHAUER, Mark. **Tecnologia e inclusão social**: a exclusão digital em debate. São Paulo: Editora Senac, 2006.

Recebido em: 09/06/2020

Aceito em: 21/01/2021