

EDUCAÇÃO BÁSICA PÚBLICA EM TEMPOS DE PANDEMIA: UM ENSAIO SOBRE A GARANTIA DA IGUALDADE NO ACESSO À EDUCAÇÃO*

ELEMENTARY PUBLIC EDUCATION IN TIMES OF PANDEMIC: A ESSAY ABOUT
THE GUARANTEE OF EQUALITY IN ACCESS TO EDUCATION

Júlio Resende Costa¹
Karina Jacób Monteiro²
Cacilda da Silva³
Bianca Marques de Oliveira Pereira⁴
Ueslaine Eduarda Pereira dos Santos⁵

RESUMO: A educação em tempos de pandemia é a pauta social do momento e sua oferta, com qualidade e equidade requer amplo debate. **Objetivos:** o escrito procura analisar se o modelo de Ensino Remoto proposto pelo poder público como alternativa para garantir educação básica atende aos princípios estabelecidos nas normativas legais que regem o direito à educação, com equidade de condições de acesso, permanência e sucesso de todos na escola, aqui entendida como o “chão da casa dos estudantes”, e não o espaço físico da instituição escolar. O texto examina, também, a viabilidade do Ensino Remoto implementado na Educação Básica, em tempos de pandemia provocada pela COVID-19. A sociedade brasileira, historicamente marcada pela injustiça social, revelou outro contraste durante a pandemia: o acesso desigual dos alunos à infraestrutura necessária para se integrar ao Ensino Remoto. Essa assimetria não expõe apenas a carência de equipamentos necessários para que uma parcela considerável da população em idade escolar obrigatória seja incluída ao Ensino Remoto, mas aprofunda o abismo tecnológico que separa nossos estudantes. **Metodologia:** a produção textual tem caráter qualitativo, reflexivo e argumentativo. A pesquisa bibliográfica da legislação que rege a educação, portarias, pareceres e normativas recentes, bem como artigos de opinião, depoimentos de professores, pais e alunos da Educação Básica constituíram o percurso metodológico adotado para o trabalho. A partir da leitura e análise desses materiais, procuramos

* Este texto é resultado das discussões realizadas durante o curso “O Direito à Educação em tempos de Covid-19: experiências, limites e desafios do ensino remoto na Educação Básica”, promovido pela Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal de Uberlândia e vinculado ao “Programa Rede de Extensão #UFUEMCASA”, sob coordenação da Profa. Dra. Alexia Pádua Franco e Profa. Ms. Mara Dutra Ramos Rios e mediação da Profa. Ms. Juliana Kummer Perinazzo Ferreira.

¹ Mestre em Educação (UFLA, 2016). Mestre em Ciências de la Educación (UAA, 2010). Especialista em Planejamento, Implementação e Gestão da EAD (UFF, 2019). Especialista em Práticas de Letramento e Alfabetização (UFSJ, 2018). Especialista em Tecnologias, Formação de Professores e Sociedade (UNIFEI, 2018). Especialista em Produção de Material Didático Utilizando Linux Educacional (UFLA, 2016). Especialista em Informática e Comunicação na Educação (UCAM-RJ, 2012). Especialista em Design Instrucional para EaD Virtual (UNIFEI, 2011). Especialista em Geografia Humana (PUC-MG, 1995). Especialista em Metodologia e Didática do Ensino (Centro Universitário Claretiano, 1993). Graduação em Geografia (UNIFOR-MG, 1991). Pós-graduando em Mídias na Educação (UFSJ). Afiliação: Doutorando em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia (PPGED-FACED-UFU). E-mail: jresendecosta@gmail.com.

² Graduada em Letras-Francês pela UENP (1993). Graduada em Pedagogia (UENP, 1994). Bacharel em Direito (UNIMAR, 1999). Especialista em Psicopedagogia (UENP, 2001). Especialista em Educação Infantil (Universidade Castelo Branco, 2003). Especialista em Gestão Escolar (Universidade Castelo Branco, 2004). Especialista em Educação Especial e Inclusiva (UNIASSELVI, 2016). Especialista em Educação Especial e Deficiência Visual (UNIASSELVI, 2016). Especialista em Libras - Linguagem Brasileira de Sinais (UNIASSELVI, 2017). Afiliação: Mestranda em Educação pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). E-mail: karinajmonteiro@gmail.com.

³ Graduanda em Gastronomia pela Universidade Cruzeiro do Sul. E-mail: cacia_silva56@hotmail.com

⁴ Pedagogia. Graduada em (Faculdade Unido, 2002). Pós-graduanda em Neuropsicopedagogia (FAVENI, 2020). E-mail: biancagaugin@hotmail.com.

⁵ Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal de Uberlândia. E-mail: ueslaine.santos@ufu.br.

sustentar nossa argumentação. **Resultados:** O Ensino Remoto não alcançou todos os estudantes da Educação Básica pública. Ele precisa ser discutido e aperfeiçoado para que o propósito que rascunhou sua forma inicial não se dilua em suas próximas fases de execução. Algumas modalidades da Educação Básica não foram contempladas. Precisam ser incluídas na pauta do Ensino Remoto para que a educação não agonize. Caso contrário, em um futuro muito próximo testemunharemos mais prejuízos lançados sobre a educação brasileira, em especial o comprometimento do fluxo escolar, acompanhado por uma aprendizagem fragilizada.

PALAVRAS-CHAVE: Direito à educação. Ensino Remoto. Educação a Distância. Pandemia.

ABSTRACT: The education in time of pandemic is the social agenda of the moment and its offer, with quality and equity, requires wide debate. **Objectives:** this paper seeks to analyze whether the Remote Education model proposed by the government as alternative to guarantee basic education meets the principles established in the legal rules governing the right to education, with equal conditions of access, permanence and success of all at school, here understood as the “floor of the student’s home”, and not the physical space of the school institution. The text examines the viability of Remote Education implemented in Basic Education, in times of pandemic caused by Covid-19. The Brazilian society, historically marked by social injustice, revealed another contrast during the pandemic: the unequal access of students to the infrastructure necessary to integrate Remote Education. This asymmetry not only exposes the lack of equipments necessary for a considerable portion of the population in compulsory school age to be included in Remote Education, but also deepens the technological abyss that separates our students. **Methodology:** the text has a qualitative, reflective and argumentative character. The bibliographic research of the legislation that governs education, ordinances, opinions and recent norms, as well as opinion articles, testimonies of teachers, parents and students of Basic Education constituted the methodological path adopted for this paper. From the reading and analysis of these materials, we try to support our argument. **Results:** The Remote Education did not reach all students of public Basic Education. It needs to be discussed and refined so that the purpose that drafted its initial form is not diluted in its next stages of execution. Some modalities of Basic Education were not considered. They need to be included in the Remote Education agenda so that education does not agonize. Otherwise, in the very near future, we will witness more damage to Brazilian education: especially the impairment of the school flow, accompanied by weakened learning.

KEYWORDS: Right to education. Remote Teaching. Distance Education. Pandemic.

1. Caminhos trilhados

São inúmeras as dificuldades enfrentadas pela esfera pública e pela sociedade civil no enfrentamento das questões educacionais propostas pelo modelo de Ensino Remoto (ER), amplamente disseminado em todo o território nacional. O grande debate que se instalou entre pesquisadores e professores, após ser anunciada a proposta de Ensino Remoto Emergencial para a Educação Básica, exige que a temática seja discutida para além das instâncias superiores de educação, mas trazida para o debate público, com a participação das “forças vivas” da sociedade civil, da comunidade acadêmica, pais, alunos e, em especial, dando voz aos professores da Educação Básica, os protagonistas de todo o processo, encarregados de implementar e executar, dentro das escolas, a proposta de Ensino Remoto.

Além de oferecer educação, o Estado deve garantir condições de igualdade ao acesso, permanência e, sobretudo, sucesso de todos os alunos na Educação Básica. Em tempos de pandemia, são muitos os impasses enfrentados pelo poder público para assegurar educação básica a todos os alunos da rede pública. Paralelamente aos entraves enfrentados pelo Estado, as dificuldades encontradas pelas famílias, estudantes e profissionais da educação, diante do cenário que se impõe à educação brasileira na atualidade, não podem ser desconsideradas na análise dos impactos imediatos do “pacote” amplamente conhecido como Ensino Remoto (ER).

O direito à educação está consagrado nos textos legais. É um direito humano e social. Todos devem zelar e velar pela sua garantia e cumprimento. Mas em tempos de pandemia provocada pelo coronavírus⁶, uma proposta de Ensino Remoto para a Educação Básica consegue atender, a contento, todos os estudantes, de todas as modalidades educativas e classes sociais, cumprindo a finalidade da educação? Essa é a pergunta que pretendemos perseguir, analisar e discutir neste ensaio.

Para tentar responder ao problema de pesquisa, estabelecemos como objetivo analisar os pressupostos e princípios do Ensino Remoto Emergencial e sua capacidade de alcançar toda a Educação Básica, considerando não apenas o ensino regular, mas outras modalidades que compõem a Educação Básica, como a Educação Infantil, a Educação Especial, a Educação de Jovens e Adultos (EJA), a Educação Indígena, a Educação Quilombola e a Educação Ribeirinha. Com este propósito central, acreditamos ser possível identificar lacunas que, discutidas posteriormente, podem colaborar para o amadurecimento e aperfeiçoamento do Ensino Remoto em suas próximas fases de implementação.

Nosso estudo parte da legislação brasileira, em especial a Constituição Federal (CF) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), portarias, pareceres e normativas publicadas recentemente, textos que discutem a pandemia e suas implicações no sistema educacional brasileiro, artigos de opinião, depoimentos de professores, pais e alunos da Educação Básica.

⁶ O vírus é um organismo minúsculo desprovido de organização celular e de metabolismo próprio. Sua estrutura é formada por duas substâncias: proteínas e ácidos nucleicos. As proteínas formam uma cápsula que envolve e protege o material genético do vírus, formado por DNA (ácido desoxirribonucleico), RNA (ácido ribonucleico) ou os dois juntos (citomegalovírus). O vírus não apresenta ribossomos ou outras estruturas que possam sintetizar suas próprias proteínas. É um parasita intracelular, por isso não consegue realizar atividade metabólica fora de células. Situa-se no limite entre o que é vivo e o que não é vivo e, por isso, inúmeros cientistas não o considera como ser vivo. O novo coronavírus é um vírus de genoma RNA. Até o momento, a ciência confirma que ele faz parte de uma das seis cepas de coronavírus capazes de infectar os seres humanos.

O foco da nossa discussão está na análise da implementação aligeirada do Ensino Remoto nas escolas públicas de Educação Básica e seus impactos socioeducativos imediatos na comunidade escolar. Buscamos sinalizar alguns elementos que impedem o Ensino Remoto de alcançar todos os alunos da Educação Básica.

Não pretendemos investigar as aprendizagens decorrentes do Ensino Remoto, pois faltam-nos os dados necessários para proceder tal pesquisa. No mesmo sentido, seria prematuro e arrogante tentar construir um modelo de análise para avaliar os resultados da implementação do Ensino Remoto. Por outro lado, reconhecemos que a iniciativa do poder público, ao propor o Ensino Remoto para a Educação Básica, é fundamental para tentar garantir aprendizagem aos estudantes e, sobretudo, manter o vínculo aluno-professor-escola, ainda que seja na dimensão virtual.

Em suma, no artigo não nos propusemos obstruir nem invalidar a proposta de Ensino Remoto adotada pelas escolas públicas. Também não pretendemos anunciar sugestões de solução para as questões educacionais que se estabelecem no cenário da pandemia provocada pelo coronavírus, apresentando uma proposta redentora, mágica e definitiva para resolvê-las.

Nossa intenção é discutir a implementação de um modelo de ensino incipiente, que não considerou, em sua elaboração, a voz dos atores da educação, a infraestrutura tecnológica necessária para sua implementação nas escolas, assim como os hiatos e vazios que foram escancarados nos processos de formação inicial e continuada dos professores, a partir da adoção do Ensino Remoto pelas instituições públicas de Educação Básica.

Ao analisar o Ensino Remoto, pretendemos distanciar do senso comum, acrítico e recorrentemente ingênuo, e avançar para a reflexão, iluminada pela literatura, legislação e normativas recentes. Assim situados, tentaremos sinalizar o nível de fecundidade do ER no processo educativo. Ao considerar o improvisado na implementação do Ensino Remoto e, sem pretender dar um *spoiler*⁷ para o próximo capítulo do cenário educacional, temos uma “quase” certeza: seus resultados implicarão um custo alto para a educação pública.

2. Antecedentes da pandemia e sua repercussão na sociedade

Em dezembro de 2019, na cidade de Wuhan, China, foi notificado o primeiro caso do novo coronavírus, o que culminou em um surto viral de proporção catastrófica em 2020.

⁷ Na cultura digital, assim como outras inúmeras palavras e/ou expressões de origem inglesa, o termo “*spoiler*” foi incorporado ao vocabulário brasileiro. Originalmente, refere-se a uma peça móvel que fica sobre as asas de uma aeronave, funcionando como um freio aerodinâmico. Na linguagem do ciberespaço, “*spoiler*” significa a divulgação adiantada de um fato que, em geral, as pessoas não querem conhecer por antecipação.

Praticamente às vésperas de uma nova década, fomos surpreendidos por uma pandemia que se alastrou pelos cinco continentes, avançando em progressão geométrica sobre a população. A partir da situação de vulnerabilidade, os governos se organizaram para tentar deter a rapidez com a qual o vírus se propagava.

Com esse cenário, em 11 de março de 2020, a Organização Mundial de Saúde (OMS) declarou pandemia mundial, ocasionada pelo novo coronavírus. Diante do panorama da saúde pública, com altos índices de contaminação e de óbitos, as orientações da OMS para contenção do avanço do coronavírus e da COVID-19⁸ contemplaram três ações básicas como medidas de proteção à vida: a) testes em massa da população; b) isolamento das pessoas infectadas pelo coronavírus; c) tratamento das pessoas com COVID-19.

Aceleradamente, verificou-se que, apesar da universalização das orientações prescritas pela OMS e a adoção delas pelos governos, o impacto dos resultados de tais medidas apresentou assimetrias, pois a eficiência e a eficácia dessas orientações dependem das condições sociais, econômicas, culturais e ambientais em que cada sujeito se encontra.

Ao refletir sobre o avanço da pandemia, percebemos que a grande desigualdade social provoca resultados distintos em cada população, ou seja, pessoas em situação de vulnerabilidade social encontram-se mais expostas à infecção pelo coronavírus. Para Santos (2020), a pandemia intensificou uma situação de crise em que a população mundial se encontrava, evidenciando as desigualdades sociais existentes e as fragilidades quanto à prestação de serviços e a um possível estado de segurança.

Santos (2020) afirma que, apesar de promover uma consciência de comunhão coletiva, esse momento possui alvos definidos, especialmente no que se refere às comunidades carentes e de maior vulnerabilidade, corroborando o que Schwarcz (2020) afirmou, ao salientar que, apesar de ter um alcance global, a pandemia é mais difícil para alguns grupos que para outros. Esses textos contribuem para que as sociedades pensem novas alternativas e se adaptem a novos modos de viver e de conviver nos próximos anos. Diante das questões pontuadas por Santos e Schwarcz, algumas ações relacionadas à saúde e à educação pública foram iniciadas no território brasileiro, interferindo diretamente nas configurações tradicionais que esses serviços eram prestados à população.

⁸ Covid-19 é o nome da doença causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, identificado em dezembro de 2019, na cidade de Wuhan, na China. A Covid-19 apresenta um espectro clínico composto por infecções assintomáticas ou quadros graves, podendo variar de um resfriado simples a uma síndrome gripal com quadro respiratório agudo, evoluindo para uma pneumonia severa.

Influenciado pela necessidade de adoção de medidas emergenciais, o Ministério da Saúde editou a Portaria nº 188, de 04 de fevereiro de 2020, declarando emergência em saúde pública de importância nacional, em razão do contágio pelo coronavírus e sua evolução para a COVID-19, o que fez com que Estados e municípios editassem decretos e outros instrumentos legais a fim de normatizar ações de enfrentamento coletivo da pandemia (BRASIL, 2020c).

3. O direito à educação em tempos de pandemia: tempos e contratempos

Iniciamos essa seção partindo de um fragmento contido na Constituição Federal (CF) e de outro, encontrado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Ao analisar o trecho da Carta Magna, que trata especificamente do direito à educação, encontramos:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, p. 123).

Ao examinar o disposto no artigo 205 da Constituição Federal, percebemos que a educação tem como propósito formar integralmente o sujeito, oferecendo a ele os conhecimentos necessários para se tornar um cidadão atuante na sociedade, prosseguir em seus estudos nos níveis mais elevados de escolaridade e, paralelamente, dar-lhe condições de acessar o mundo do trabalho, caso opte pelo encerramento dos estudos após a conclusão da Educação Básica e Profissionalizante, se assim desejar.

Em seu Título II - Dos princípios e fins da educação nacional, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional estabelece:

Art. 3º - O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
[...]
IX - garantia de padrão de qualidade [...] (BRASIL, 2017a, p. 8-9).

A LDB, ao afirmar o princípio de igualdade de condições do estudante ao ensino, em seu artigo 3º, obriga os sistemas de ensino a garantirem esse direito a todos os alunos. Os estudos remotos na Educação Básica estão previstos desde 1996, no texto da LDB. O que parecia tão distante da nossa realidade e com possibilidade minguada de se tornar alternativa de sequência aos estudos no nível elementar, projeta-se em 2020 como uma opção inegável, se não a única que o poder público tem para o momento.

Todavia, o modelo de Ensino Remoto proposto pelo sistema educacional brasileiro não oferece ao estudante situações práticas para que ele se desenvolva cognitivamente, nem oferece vivências ou experiências práticas que lhe permita entrar no mundo do trabalho, uma vez que a proposta de educação, virtual, *online* ou remota, foca no aspecto quantitativo de conteúdos e na transmissão mecânica do “conhecimento”, em uma via de mão única, na qual o professor “ensina” e o aluno “aprende”.

Embora possamos observar que há iniciativas para facilitar o acesso à educação de todos os estudantes por parte do poder público, existe uma grande quantidade de alunos que não estão familiarizados com o formato de educação *online*. Uma parcela considerável desses estudantes não dispõe de equipamentos tecnológicos nem acesso à *internet* banda larga para acessarem as atividades propostas pelo Ensino Remoto. Para Moser (2020, p. 32), “um dos desafios é incluir todos os alunos para aprender pelas diferentes formas de EAD, pois no Brasil e em outros países há crianças e adolescentes que vivem na pobreza e estão em situação vulnerável”.

Transferir o “chão da escola” para o “chão da residência” dos estudantes pressupõe outras iniciativas para além do que foi proposto para a escola pública, plasmado no Ensino Remoto. Os recursos tecnológicos e o acesso à *internet* banda larga (mesmo que gratuita) não conseguem resolver nem contornar a situação de milhares de alunos, pois seus pais nem sempre têm a formação pedagógica necessária para lhes auxiliarem nas tarefas escolares. Assim colocado, o Ensino Remoto:

[...] tenta transferir para o interior das famílias e residências a continuidade da educação dos/as estudantes que estavam em curso nas escolas, sugerindo que mães, pais ou responsáveis assumam a mediação pedagógica, exercendo o papel de “professores/as-auxiliares”, sem que tenham as condições para essa função (UFJF, 2020).

O atual panorama desencadeado pela pandemia não produziu alterações apenas na rotina de alunos e professores. A situação da mulher, mãe de família, adquiriu contornos que delinearam novas funções na educação dos filhos e um aumento considerável de trabalho. Além do que já fazia, enquanto dona de casa, mãe, trabalhadora e, muitas vezes, responsável pela manutenção da casa, outras atribuições lhe foram conferidas:

[...] em tempos de Pandemia, como está se vivendo devido ao vírus COVID-19 que modificou a rotina em todo o mundo, esse acompanhamento tornou-se ainda mais intenso, pois a mãe transformou-se também na professora, além de mantenedora do lar, cozinheira, nutricionista, cuidadora, recreacionista, enfermeira, profissional, amiga, conselheira e por aí vai (BECKER, 2020, p. 91).

Em suma, o atual cenário atingiu a sociedade como um todo, sob diferentes nuances e níveis de profundidade: da saúde física à saúde psíquica, afetiva, emocional e espiritual; da sustentabilidade financeira à instabilidade no trabalho. Todos, indistintamente, foram respingados, incluindo o poder público, encarregado de propor alternativas que consolem, temporariamente, a ferida exposta pelo “fechamento” das escolas. Em que pese tal afirmação, asseguramos que a escola, o homem e o mundo nunca mais serão os mesmos no pós-pandemia.

4. Legislação emergencial e impactos na educação

No Brasil, as ações de proteção à população contra o coronavírus foram estabelecidas por meio da Lei Federal nº 13.979, publicada no dia 06 de fevereiro de 2020. A lei dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus (BRASIL, 2020a). Logo, medidas de distanciamento social foram colocadas em prática, impactando o *modus vivendi* e o *modus operandi* da sociedade, a economia e, sobretudo, a educação. Aulas presenciais foram suspensas, causando incertezas entre os profissionais da educação, pais e estudantes, da Educação Infantil ao Ensino Superior.

Em 17 de março de 2020, por meio da Portaria nº 343, o Ministério da Educação (MEC) propôs a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais nas instituições de Ensino Superior, durante o período pandêmico (BRASIL, 2020d). Em 18 de março de 2020, o Conselho Nacional de Educação (CNE) comunicou que todos os sistemas e redes de ensino, de todos os níveis, etapas e modalidades, deveriam reorganizar suas atividades acadêmicas mediante as ações preventivas para a não propagação da COVID-19 (BRASIL, 2020e).

Todavia, ao analisar o Parecer nº 5/2020 do Conselho Nacional de Educação, Leher (2020) mostra-se preocupado, pois o parecer não demonstra atenção com as consequências da pandemia e seus reflexos nos sistemas de educação. Para o autor:

[...] quando o documento examina a situação dos níveis e modalidades de ensino, a pandemia, quando muito, é um vaporoso pano de fundo para um festival de objetivos, competências, avaliações e do esperado trabalho de apoio pedagógico dos pais, tudo isso impulsionado a partir de ambientes virtuais, mitigados, aqui e ali, por uso de programas televisivos (LEHER, 2020, p. 5).

Diante dessa situação inesperada no panorama educacional brasileiro, a Presidência da República baixou a Medida Provisória nº 934, em 01 de abril de 2020, estabelecendo normas excepcionais acerca do ano letivo vigente para a Educação Básica e o Ensino Superior, endossando as medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de

importância internacional, conforme disposto na Lei Federal nº 13.979, regulamentada e operacionalizada pela Portaria nº 356, de 11 de março de 2020 (BRASIL, 2020b).

Na sequência, Conselhos Estaduais e Municipais de Educação emitiram resoluções e/ou pareceres a fim de orientar os sistemas de ensino e as instituições sobre a reorganização do calendário e a utilização de recursos e de atividades pedagógicas não presenciais. Nos municípios, foram deliberados decretos municipais suspendendo as aulas a partir do dia 23 de março de 2020, em consonância com as orientações das Secretarias Estaduais de Educação.

Dada a situação emergencial, com base nas disposições da LDB e nas últimas orientações legais, os sistemas de ensino podem organizar a Educação Básica por meio de atividades não presenciais, tendo como finalidade o cumprimento das exigências curriculares e da carga horária prevista para cada nível de ensino, conforme estabelecido no artigo 32, inciso IV, § 4º, e no artigo 36, inciso II, § 11 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 2017a).

Diante do cenário de incerteza, angústia e medo, pois vida e morte foram balizadas pelo coronavírus, e da iminência de uma possível crise educacional sem precedentes nesse início de século, professores, gestores, servidores, estudantes e familiares foram lançados rumo a uma nova situação de ensino e aprendizagem. Os sistemas de ensino procuraram se organizar para atender à legislação e às demandas educacionais que passaram a ser colocadas na pauta do momento.

Quanto aos direitos do cidadão e às responsabilidades do Estado, o Brasil possui uma legislação educacional moderna. Considera a educação um direito social e humano, na qual todos os brasileiros devem ser incluídos. Tanto na Constituição Federal quanto na LDB, o direito à educação se fundamenta nos princípios da igualdade e equidade de condições de acesso e permanência de todos na escola, independentemente de raça, gênero, nacionalidade, etnia, idioma, convicção religiosa, filosófica ou qualquer outra condição que diferencie os cidadãos.

5. A infraestrutura tecnológica enquanto suporte para a exclusão

O Programa de Inovação Educação Conectada, instituído pelo MEC em 2017 por meio do Decreto Federal nº 9.204, de 23 de novembro de 2017, tem como objetivo apoiar a universalização do acesso à *internet* em alta velocidade e fomentar o uso pedagógico de tecnologias digitais na Educação Básica. O programa argumenta a importância de implementar políticas de acesso à *internet*, especialmente para populações com vulnerabilidade socioeconômica e baixo desempenho em indicadores educacionais, propondo apoio técnico e

financeiro para as escolas (BRASIL, 2017b). Todavia, a pandemia expôs os resultados negativos do programa, ao identificar a grande quantidade de alunos sem acesso às tecnologias e à *internet*.

Precisamos lembrar que nem todos os estudantes (e em alguns casos, os próprios professores) têm equipamentos e acesso à *internet*. Em 2017, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), 43,4% dos domicílios brasileiros possuíam computadores pessoais, e 13,7%, *tablets*. O percentual de telefones móveis, nesse mesmo ano, estava presente em 93,2% dos domicílios (ao menos um por residência). Os dispositivos mais acessíveis aos brasileiros são, portanto, os telefones celulares (IBGE, 2018).

Em 2019, tínhamos 420 milhões de dispositivos digitais (computadores e *smartphones*) no Brasil, o que significa dois dispositivos por habitante. A distribuição desses dispositivos, no entanto, nem sempre é igualitária. A partir da pesquisa realizada em 2018 pelo Centro de Documentação e Informação Científica (CEDIC) da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), percebe-se que, apesar de 83% dos brasileiros terem telefone celular, 16% ainda estão fora dessa realidade. Há computadores portáteis em apenas 27% das residências, computadores de mesa em 19% e *tablets* em 14% dos domicílios pesquisados.

A pesquisa do IBGE realizada em 2017 também buscou levantar os motivos pelos quais 25,1% dos domicílios brasileiros não têm (ou não tinham naquele momento) acesso à *internet*. As respostas variam entre: falta de interesse no serviço, valor do serviço de acesso, ninguém da residência sabe usar *internet* e o equipamento para acessar é muito caro (IBGE, 2018).

Outra questão se refere à qualidade da conexão, que também pode ser um entrave para que estudantes acompanhem as videoaulas nas plataformas virtuais. Observa-se brevemente o panorama anterior à pandemia trazendo alguns dados históricos de políticas públicas brasileiras e que são acentuados no atual cenário que vivemos (IBGE, 2018).

Ao analisar os resultados da Pesquisa TIC Educação - 2019, Tokarnia (2020) esclarece:

A maioria das escolas do país não possuía plataformas específicas para o ensino online e grande parte dos estudantes não tinha, em casa, acesso aos equipamentos adequados para acompanhar disciplinas de forma remota, pela internet. Esse é o cenário do Brasil até o final do ano passado, poucos meses antes da suspensão das aulas presenciais devido à pandemia do novo coronavírus (TOKARNIA, 2020).

Por meio das políticas públicas emergenciais, o poder público acredita que o Ensino Remoto permitirá dar continuidade às atividades escolares presenciais paralisadas temporariamente, utilizando estratégias de ensino e aprendizagem assentadas nas Tecnologias

da Informação e Comunicação (TICs) e, em alguns casos, mesclando atividades remotas com atividades realizadas em material didático físico, configurando um ensino “mesclado”, mas que na realidade não guarda nenhuma relação com o ensino híbrido (*blended learning*)⁹ que conhecemos.

6. Educação a Distância *versus* Ensino Remoto: aproximações ou distanciamentos?

Apesar de inúmeros fatores que dificultam a implementação de uma proposta de Ensino Remoto para as escolas públicas do País, várias medidas vêm sendo tomadas no sentido de estabelecer alguns parâmetros de adequação das atividades escolares ao cenário da pandemia e da necessidade de manter alunos e professores afastados, fisicamente, enquanto durar a situação de isolamento social. Entre essas decisões, podem ser citadas a Medida Provisória nº 934/2020, as orientações e o posicionamento do CNE diante do Ensino Remoto, bem como as normativas dos Conselhos Estaduais de Educação.

Ensino Remoto (ER) e Educação a Distância (EaD) significam a mesma coisa enquanto modalidade de se fazer educação? Referem-se a uma mesma estratégia educativa e se alicerçam nos mesmos pressupostos teóricos? Apresentam uma mesma base conceitual, os mesmos princípios e utilizam as mesmas estratégias pedagógicas? Apresentam similitudes, pontos de aproximação, ou se divergem enquanto perspectivas de formação? Na sequência, tentaremos elucidar estas questões, mas podemos afirmar, antecipadamente, o estágio infantil do Ensino Remoto diante da juventude da Educação a Distância.

Há um consenso equivocado e socialmente difundido quando se compara o Ensino Remoto com a Educação a Distância, como se as duas propostas significassem a mesma coisa. É preciso estabelecer algumas condições que tornam o modelo educativo apresentado para o momento, o Ensino Remoto, uma proposta que pouco ou nada converge, em seus pressupostos, com a Educação a Distância.

A EaD, nos moldes que conhecemos hoje, ou seja, assentada nas Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), não é um tema de debate recente. Sua discussão remonta ao Pós-Guerra (década de 1950), acirrando-se a partir da década de 1980, com o advento dos computadores pessoais. A evolução dos equipamentos de informática e TICs deram um novo impulso ao debate, sobretudo quando tais equipamentos se tornaram mais acessíveis a uma parcela maior da sociedade. Todavia, o acesso a um computador com internet banda larga não

⁹ O ensino híbrido, ou *blended learning*, integra as tecnologias ao processo educativo clássico. É uma tendência da educação moderna, muito defendida pela iniciativa privada. O ensino híbrido mescla atividades presenciais com atividades *online*.

é uma realidade para todos os brasileiros, em especial para uma grande parte dos alunos das escolas públicas.

A EaD não surgiu de um momento para outro, sem debate e participação de pesquisadores e professores na sua formulação. Ela conta com profissionais altamente qualificados, boa infraestrutura tecnológica, sustentabilidade, gestão e visão sistêmica do processo educativo. A garantia de qualidade na EaD pressupõe alguns parâmetros que parecem distantes do Ensino Remoto. Os Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância prescrevem os seguintes princípios como indicadores de qualidade:

- (I) Concepção de educação e currículo no processo de ensino e aprendizagem;
- (II) Sistemas de Comunicação;
- (III) Material didático;
- (IV) Avaliação;
- (V) Equipe multidisciplinar;
- (VI) Infra-estrutura (sic.) de apoio;
- (VII) Gestão Acadêmico-Administrativa;
- (VIII) Sustentabilidade financeira (BRASIL, 2007, p. 8).

A EaD no Brasil se expande e se consolida cada vez mais, em especial a partir do surgimento do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), criado pelo Decreto Federal nº 5.800, de 08 de junho de 2006. A UAB caracteriza-se como um consórcio de instituições públicas de ensino superior que tem como propósito expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no país. Para isso, a UAB exerce sua finalidade em regime de colaboração da União com entes federativos, em articulação com os polos de apoio presencial (BRASIL, 2006). O Sistema UAB tem democratizado o Ensino Superior no País, alcançando os pontos mais distantes dos grandes centros urbanos e elevando o nível de escolaridade dos brasileiros.

No Brasil, a EaD está consolidada enquanto modalidade de ensino. Não é mais uma atividade experimental. Caracteriza-se pela sustentabilidade tecnológica e financeira, concepção de educação e currículo, perspectiva sociointeracionista de construção do conhecimento, pesquisa e leitura intensa, regime de colaboração entre estudantes, mediadores e professores, interatividade e construção individual e coletiva do saber. Porém:

A educação ou Ensino Remoto Emergencial (ERE) surge a partir do aparecimento de pandemias e outras situações catastróficas, impedindo estudantes e professores de realizar suas atividades presenciais nos espaços escolares. Trata-se de uma alternativa para a continuidade das atividades educativas, visando minimizar os prejuízos decorridos da suspensão das aulas presenciais (ESPÍRITO SANTO; DIAS-TRINDADE, 2020, p. 163).

A EaD, regulamentada e estruturada a partir de políticas públicas sólidas, cria condições de se trabalhar os conteúdos acadêmicos, desenvolver o intelecto, a autonomia e a aprendizagem por meio da pesquisa, assim como a habilidade de se trabalhar diferentes estratégias e ferramentas.

Educação a Distância e Ensino Remoto não significam a mesma coisa em termos de modalidade educativa. Na elaboração do Plano Emergencial de Atividades Acadêmicas do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), encontramos na minuta da resolução que regulamentaria as atividades acadêmicas do Mestrado e Doutorado em Educação uma tentativa de definição do termo “Ensino Remoto”:

A oferta de componentes curriculares e de outras atividades acadêmicas, no formato remoto, tem o propósito de oferecer um ecossistema educacional que forneça acesso temporário e planejado a suportes de ensino e instrução, em resposta ao fechamento de escolas e universidades em tempos de crises e em formato de ensino distinto da Educação a Distância, que é uma modalidade de ensino planejada com proposta pedagógica, materiais, ambiente e formato próprios (UFU, 2020, p. 7-8).

A coordenação do PPGED-UFU argumenta que, ao abordar a EaD e o Ensino Remoto, a minuta não consegue elucidar a distinção entre os dois termos. Não consegue fazer um discernimento entre eles: “Por certo, é necessário definir em que consiste o formato de Ensino Remoto e sua distinção da EaD, porém nos termos colocados nesse artigo e ao longo de toda a resolução tal definição e tal distinção não são apresentadas” (UFU, 2020, p. 8).

Embora ainda não haja um consenso que realmente diferencie, com objetividade, EaD e Ensino Remoto, Espírito Santo e Dias-Trindade (2020) trazem uma definição que muito pode auxiliar a distinção entre os dois termos:

[...] o fazer pedagógico que transpõe práticas pedagógicas presenciais para os espaços virtuais tem sido descrito por muitos como educação remota emergencial, com algumas variações do termo, tais como ensino remoto emergencial, educação remota online, aula remota online entre outros. A própria busca de uma terminologia específica para esta prática pedagógica online evidencia a compreensão de que não se trata de educação a distância, na essência, embora utilize das suas ferramentas de mediação pedagógica. Assim, este capítulo visa revisar os principais conceitos da educação a distância (EaD), correlacionando-os com a chamada educação ou ensino remoto emergencial (ERE), mesmo considerando-se as limitações da construção de uma narrativa concomitante à sua efervescente implementação (ESPÍRITO SANTO; DIAS-TRINDADE, 2020, p. 159-160).

Em oposição à Educação a Distância, parece-nos que o termo “Ensino Remoto” foi cunhado e divulgado às pressas, no bojo das discussões sobre a pandemia, sem a devida reflexão teórico-metodológica. Socialmente, o Ensino Remoto recebe diversas denominações:

teletrabalho, *home office*, ensino remoto emergencial, trabalho *online*, educação remota emergencial, educação remota *online*, aula remota, aula *online*, entre outras terminologias.

Temos a impressão de que o Ensino Remoto surge em decorrência da necessidade de o poder público dar uma “resposta” e “acalmar” a sociedade, justificando a interrupção temporária das atividades escolares presenciais e retomando-as em seguida, mesmo que precariamente. O Ensino Remoto parece desprovido de um planejamento consistente, de parâmetros de qualidade e matriz teórica que o sustente no momento atual e produza os resultados que a sociedade espera.

Por outro lado, ao propor o Ensino Remoto em escala nacional, não se levou em consideração que grande parte dos alunos da escola pública não tem equipamento e/ou *internet* banda larga. Assim, como disponibilizar vídeos com aulas expositivas a alunos que possuem apenas um *smartphone* com modestos planos de *internet*? O uso de equipamentos como *smartphones* e computador reveste-se de intencionalidade pedagógica e, desse modo, deixa de ser um portal de acesso ao conteúdo e garante, realmente, aprendizagem significativa?

O manifesto elaborado pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (FACED) faz sérias críticas ao modelo de Ensino Remoto proposto para as escolas públicas estaduais de Minas Gerais. De acordo com o documento, a proposta em execução em Minas Gerais “[...] pode aprofundar a desigualdade ao direito à educação, deixando de fora muitos/as estudantes que não têm acesso à internet, nem a equipamentos tecnológicos e nem ao canal Rede Minas, que hoje não cobre todos os 853 municípios mineiros” (UFJF, 2020).

A proposta de Ensino Remoto para as escolas públicas estaduais de Minas Gerais não levou em conta, também, que o nível de autonomia dos alunos da Educação Básica não lhes permite estudar remotamente com a disciplina e o aproveitamento esperados e alcançados na EaD. Talvez o paradigma do Ensino Remoto contribua para precarizar ainda mais o processo educativo de crianças e jovens do País, matriculados nas escolas públicas de Educação Básica, e agravar aquilo que mais apavora o poder público quando se fala em educação: a evasão escolar.

Em processo de desenvolvimento cognitivo, grande parte desses estudantes depende de acompanhamento e auxílio pedagógico que os pais nem sempre podem oferecer aos filhos. Sob a aparência da democratização, será que o Ensino Remoto é realmente inclusivo e adequado à realidade de todos os alunos da Educação Básica pública no Brasil?

As políticas públicas de inclusão digital, na educação, não devem se pautar apenas na disponibilização de conteúdos em aplicativos de redes sociais ou até mesmo em um Ambiente

Virtual de Aprendizagem (AVA), como o *Moodle* ou o *Google Classroom*. Ressaltamos que nem todos os alunos das escolas públicas dominam as tecnologias voltadas para processos educativos e de formação. Uma proposta de Ensino Remoto, voltada para todos, não pode desprezar a necessidade de alfabetização e letramento digital, tanto para alunos quanto para professores, acrescidos da garantia de infraestrutura tecnológica mínima para que o projeto avance e alcance sua finalidade.

Entre os desafios impostos pela COVID-19, chama-nos a atenção o direito humano à educação. Em tempos de pandemia, o Ensino Remoto é anunciado como uma estratégia redentora, uma “fórmula mágica” capaz de permitir que os estudos elementares tenham prosseguimento, com alunos e professores distantes no tempo e no espaço. É uma tentativa inocente de comparação com a EaD, cuja empreitada tem demonstrado resultados satisfatórios em relação à continuidade dos estudos da educação formal, no nível superior. Relacionar o Ensino Remoto ao modelo de EaD é uma comparação, no mínimo, arriscada, pois o Ensino Remoto:

[...] impõe forma aligeirada, sem planejamento do uso contingencial de atividades a distância, que pode trazer prejuízos à formação e desqualificar a EaD de qualidade enquanto prática social formativa, dialógica e participativa (UFJF, 2020).

Ao analisar o texto de Tomazinho (2020), intitulado “Ensino Remoto Emergencial: a oportunidade da escola criar, experimentar, inovar e se reinventar”, Espírito Santo e Dias-Trindade (2020) salientam uma citação do autor: “[...] nunca pensamos na possibilidade dos nossos alunos e professores não poderem vir até as nossas salas de aulas. Mas chamar isso de educação a distância é um afronto à ciência da educação e às teorias educacionais” (TOMAZINHO, 2020 apud ESPÍRITO SANTO; DIAS-TRINDADE, 2020, p. 163).

Em muitas situações, o Ensino Remoto abriu a “Caixa de Pandora” dentro das escolas públicas. O imediatismo da proposta surpreendeu a maior parte dos alunos, professores e famílias das escolas públicas. Grande parcela dos alunos e dos pais não conhece a organização nem a estrutura de funcionamento dessa modalidade de ensino (se é que ele possui estrutura).

Por sua vez, nem todos os professores têm domínio das TICs para utilizá-las em atividades escolares, com finalidade essencialmente pedagógica. A utilização de tecnologias digitais e da *internet* no processo pedagógico não era uma prática comum nos tempos de ensino presencial na escola pública e, no momento atual, sua aplicação imediata, sem reflexão pode comprometer o processo educativo e o desenvolvimento de aprendizagem que faça realmente sentido para os alunos. No atual panorama, os professores foram defenestrados de sua sala de

aula e “atirados” em outro espaço educativo, virtual, ainda pouco conhecido pela grande maioria deles.

[...] ao arremessar os professores do ensino presencial para os ambientes virtuais de aprendizagem sem formação prévia, ou mesmo com uma formação aligeirada, poderá resultar num desserviço ao processo educativo e na formação dos estudantes, visto que tal formação não se trata tão somente da instrumentalização para a utilização das ferramentas digitais disponibilizadas no ciberespaço (ESPÍRITO SANTO; DIAS-TRINDADE, 2020, p. 163).

De acordo com a UFJF (2020), o Ensino Remoto “[...] impõe de modo autocrático tecnologias que não integram as experiências de mediação pedagógica de professores/as com seus estudantes, podendo gerar problemas de aprendizagem”, além de aviltar “a autonomia didática docente na abordagem de conteúdos, metodologias de ensino e formas de avaliação” (UFJF, 2020). Assim, o Ensino Remoto, que parecia ser uma solução viável para manter o vínculo escolar, acaba tomando novos delineamentos que o transformaram em mais um desafio, tanto para os docentes quanto para discentes e famílias, pois:

[...] a mera transposição para o disruptivo espaço virtual de práticas pedagógicas exitosas no ensino presencial não se configura como educação a distância, pois esta demanda especificidades que não podem ser desconsideradas, que vão desde o planejamento do design instrucional/educacional e modelagem pedagógica até a sua implementação, especialmente quando se deseja uma educação com qualidade (ESPÍRITO SANTO; DIAS-TRINDADE, 2020, p. 163).

Temos nos defrontado com realidades diferenciadas, com especificidades que se manifestam de maneiras distintas nas escolas públicas, denunciando a necessidade de um constante replanejamento do Ensino Remoto para que ele não mergulhe na mesmice, na mediocridade ou no faz de conta, mas mantenha a fidelidade dos alunos aos estudos, por meio de estratégias pedagógicas que assegurem ao estudante o desejo de manter sua assiduidade virtual por três a quatro horas diárias em frente à tela do computador ou do *smartphone*.

Ter um computador conectado à *internet* banda larga não é uma condição *sine qua non* para a integração plena do professor ao Ensino Remoto. Além de dominar as tecnologias, o docente precisa ter criatividade e criticidade para utilizar seus inúmeros recursos com intencionalidade educativa. De outro modo, suas aulas virtuais podem se tornar uma sucessão de videoconferências mescladas com atividades de rotina e um fluxo contínuo de “sessão pipoca”, muitas vezes composto por vídeos autorais, porém pouco pedagógicos. Em atividades de ensino, as tecnologias devem ser aplicadas em tarefas que estimulem o pensamento, a

reflexão e o raciocínio do estudante. Exercícios compostos por perguntas e respostas, atividades mecânicas e não interativas, nas quais o aluno é um mero espectador do que acontece na tela do computador, certamente não produzirá bons resultados em termos de aprendizagem. De acordo com Moser (2020):

Outro desafio é saber dominar os meios de comunicação midiática e adequar ao ensino via *home office*. E não basta ter os meios e saber como usá-los, requer-se também que se saiba como, primeiro, interessar os alunos. Estando eles a distância não há o báculo da autoridade para impor-se. Ao autoritarismo convém substituir pelo convencimento e pelo saber, e, de certo modo, encantar os alunos (MOSEY, 2020, p. 32-33, grifo do autor).

A transposição da intencionalidade pedagógica do ensino presencial para o ensino virtual com inventividade se faz necessária para que o docente não corra o risco de propor aos estudantes um modelo atualizado de educação bancária, tão criticada na obra freireana, pois “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 2003, p. 47).

A proposta instituída (e não discutida com pesquisadores, professores e sociedade) do Ensino Remoto imposta às escolas públicas do País levou os grupos de pesquisa da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (FACED-UFJF) a elaborarem uma moção contrária ao programa “Estude em Casa”, da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE-MG).

O manifesto argumenta que o programa estadual representa a precarização da educação escolar, pois não considera as dificuldades da transferência da responsabilidade de ensinar para as famílias, a inexistência de integração e partilha de experiência docente na mediação pedagógica, bem como os contrastes sociais entre os estudantes. O documento solicita à SEE-MG a abertura ao diálogo com os professores para que, em conjunto, alternativas educacionais mais exequíveis possam ser construídas (UFJF, 2020).

Endossando o documento elaborado por seus grupos de pesquisa acerca do programa “Estude em Casa”, da SEE-MG, o diretor da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, Álvaro Quelhas, esclarece:

O conteúdo desse programa nos preocupa, pois não garante uma educação de qualidade, por não respeitar as adversidades dos estudantes e de seus familiares. Além disso, [...] traz um formato pré-concebido (sic.), que não passa pela discussão com os professores (UFJF, 2020).

Mesmo sendo uma das opções encontradas para diminuir o caos educacional com a ausência de aulas presenciais durante a pandemia, o Ensino Remoto Emergencial pode aprofundar o abismo social na educação e produzir frutos indesejados em um futuro bem próximo. Ainda que seja uma solução interessante para aproximar alunos e professores, o uso de plataformas virtuais e atividades escolares a distância iluminou a desigualdade de acesso às tecnologias de comunicação e informação e revelou a disparidade tecnológica entre os estudantes da Educação Básica pública.

Precisamos buscar formas de minimizar as desigualdades sociais, historicamente produzidas e cada vez mais aprofundadas. É urgente a necessidade de serem estabelecidas políticas públicas de acesso às Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) no País para que os contrastes na educação não se tornem mais acentuados e continuem imprimindo sua marca na sociedade brasileira.

Sem pretender esgotar a discussão, a próxima e última seção traz algumas reflexões que nossos estudos permitiram elencar. São questões que precisam sair do anonimato e ganhar visibilidade no campo das discussões que envolvem os rumos que o Ensino Remoto deve se atentar e que, talvez, tenham passado despercebidas pela sociedade. Precisamos conceber a Educação Básica como um todo não fragmentado, com singularidades que não segmentam a formação humana, mas que se complementam e favorecem o desenvolvimento do homem.

7. Reflexões necessárias

Colocadas essas questões, é urgente pensar a educação não só como um processo de escolarização, mas como um processo de libertação e desenvolvimento humano. Em suas obras “Democracia e educação: introdução à filosofia da educação” (1959) e “Vida e educação” (1978), John Dewey afirmava que, enquanto processo, a educação é um ato de desenvolvimento do ser humano, ou seja, é a vida em si mesma.

Inspirados nessa assertiva deweyana, acreditamos ser fundamental o professor reconhecer, com objetividade, o contexto no qual ele e seus alunos estão mergulhados para que possa ampliar o alcance de sua intervenção pedagógica e maximizar os resultados do Ensino Remoto. Para Dewey (1959):

[...] é disparate falar-se em objetivo da educação - ou de outra qualquer empresa - se as condições não permitem a previsão dos resultados e nem incitarem uma pessoa a encarar o futuro, procurando prever as conseqüências (sic.) de determinado modo de proceder (DEWEY, 1959, p. 110).

No Brasil, a Educação Básica é uma atividade tradicionalmente presencial. Paralelamente, o principiante Ensino Remoto confronta-se com a perplexidade, a interrogação e a necessidade de afirmação. Por toda parte surgem soluções “mágicas” para a educação remota e um turbilhão de *lives* discutindo o tema e propondo sugestões de aperfeiçoamento do ER. O fato é que gestores e professores estão lidando com uma série de questões inéditas na profissão. Diante da imprevisibilidade da duração da pandemia, dos efeitos provocados pelo isolamento social e dos possíveis prejuízos educacionais que ainda serão revelados, os profissionais da educação são pressionados a estruturar o trabalho docente dentro da perspectiva remota, planejar as atividades de ensino, a avaliação e reorganizar os tempos e espaços de aprendizagem e, em algumas situações, frequentar o ambiente escolar.

A pandemia da COVID-19 se alastrou rapidamente por todo o mundo e, em função do isolamento social imposto do dia para a noite, as práticas educativas presenciais foram deslocadas abruptamente para os mais diversos cenários e ambientes virtuais de aprendizagem, demandando competências digitais dos professores para atuar no ciberespaço educativo (ESPÍRITO SANTO; DIAS-TRINDADE, 2020, p. 159).

O homem não é um ser solitário, mas um ser social. Tem a necessidade de pertença, integração e convivência com um ou mais grupos. Essa é a essência da humanidade. A afetividade, o respeito pelo outro, o olhar cuidadoso, a atenção e a observação individualizada do professor em sala de aula física são elementos imprescindíveis para que a aprendizagem aconteça. Por mais futurista que seja, por mais que a tecnologia avance e estabeleça dimensões relacionais ainda inimagináveis entre professores e alunos, a importância da presencialidade material do professor em práticas educativas continua sendo inegável, em especial para a Educação Básica.

8. Apontamentos transitórios

Procuramos discutir a proposta de Ensino Remoto implementada nas escolas de Educação Básica pública, a (re)organização das atividades escolares em caráter emergencial e seus impactos imediatos. Acreditamos ter caminhado em uma seara que pouco sabemos e quase nada conhecemos, uma vez que o atual cenário ainda não havia sido vivenciado pelos atuais professores. Em nossa abordagem, procuramos considerar a perspectiva dos pais, dos alunos e dos professores, sujeitos mais atingidos pelos efeitos da pandemia no contexto educacional.

Percebemos que o Ensino Remoto se difere da Educação a Distância quanto aos seus pilares teóricos e às suas finalidades. O Ensino Remoto emerge como proposta circunstancial

para minimizar os impactos provocados pelo afastamento de professores e alunos do espaço escolar, presencial. Enquanto medida de cunho emergencial, o Ensino Remoto não tem a pretensão de “repor” aprendizagens na Educação Básica que, historicamente, vêm sendo consolidadas dentro de um ecossistema educativo clássico, marcado pela presencialidade física dos sujeitos pedagógicos.

A pandemia desencadeada pelo coronavírus provocou profundas transformações na vida de todos. Novos modos de ser, fazer, estar, ensinar e aprender tornaram-se a tônica do processo educativo. Novos arranjos tornaram-se necessários para aproximar o ensino presencial do emergente ensino virtual, exigindo esforços continuados e constantes adaptações e reinvenções do trabalho docente.

A formação continuada é uma premissa elementar para todos os profissionais que desejam construir uma carreira sólida na educação. Sob essa perspectiva, talvez a pandemia não tenha sido tão cruel. Apesar de ter trazido um cenário de insegurança e fragilidade emocional, a pandemia exigiu que o professor lançasse um novo olhar sobre si mesmo e sobre o outro; reivindicou a necessidade de cada professor se reinventar a cada dia e se descobrir no outro. A pandemia parece ter humanizado ainda mais o professor, deixando-lhe a certeza de sua importância para a sociedade. Por outro lado, evidenciou falhas na formação inicial e continuada dos professores, sobretudo quando a educação esperava deles as habilidades necessárias para utilizar as tecnologias em atividades pedagógicas. Lamentavelmente, parte dos professores não domina as tecnologias e tem grande dificuldade para produzirem material didático nesse formato.

Ao retomar o viés deste escrito, sintetizado no direito universal à educação, deixamos de comentar algumas dimensões da educação que merecem e devem ser refletidas em trabalhos futuros. Ao focar na Educação Básica regular, não podemos esquecer de que os brasileiros são muitos, são diferentes e têm necessidades educacionais diferenciadas.

Se discutimos o direito à educação, não podemos deixar de manifestar o papel excludente do Ensino Remoto Emergencial e sua dívida com outros segmentos da educação, tão importantes e significativos para uma grande parcela da população.

Como trabalhar na Educação Infantil, de forma virtual, os cinco campos da experiência, imprescindíveis para a aprendizagem e o desenvolvimento da criança de zero a cinco anos? O contato presencial da criança com sua professora é de grande relevância nessa etapa da Educação Básica para que cada criança se desenvolva plenamente.

A Educação Especial também não se beneficiou do Ensino Remoto. Diante de inúmeras diferenças, os alunos da Educação Especial necessitam de apoio presencial do professor para se desenvolverem e conquistarem maior nível de autonomia, o que parece ser negado a eles. O desenvolvimento desses estudantes depende, fundamentalmente, de um atendimento educacional especializado e individualizado que o Ensino Remoto talvez não possa satisfazer.

Embora a Educação de Jovens e Adultos (EJA) tenha “pegado carona” no Ensino Remoto proposto para a Educação Básica regular, essa modalidade apresenta, assim como as outras, especificidades que não podem ser supridas completamente pelo Ensino Remoto. Ao mencionar a EJA, estamos falando de uma parcela da população constituída de trabalhadores, cujas histórias de vida revelam um passado de exclusão escolar. Como esperar um bom desempenho dos alunos da EJA em atividades remotas e *online*, cujo ambiente virtual está pulverizado de imagens e ícones que falam por si mesmos, impregnados de sentido ou mensagem, assemelhando-se a uma espécie de “proto escrita”? Muitos alunos da EJA ainda se encontram em processo de alfabetização. Estar plenamente alfabetizado é uma condição *sine qua non* para que esses estudantes acessem os Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), consigam “decifrar” as mensagens trazidas por seus ícones e deem prosseguimento aos estudos.

Não poderíamos deixar de mencionar, também, no contexto do Ensino Remoto Emergencial, a situação da Educação do Campo, integrante da Educação Básica. Será que seus estudantes têm equipamentos e acesso a bons planos de *internet*? Se têm, o sinal de banda larga chega de forma robusta e sustentável ao meio rural, permitindo que os alunos dessa modalidade acessem os conteúdos, vídeos e atividades propostas pelo Ensino Remoto, de forma satisfatória?

E a Educação Indígena, Quilombola e Ribeirinha? O que falar dessas modalidades? Em conjunto com as categorias citadas anteriormente, essas modalidades da Educação Básica parecem não ter sido contempladas pelo Ensino Remoto. Temos a impressão de que, no cenário da pandemia, no qual todos se nivelam e revelam vulnerabilidade enquanto seres humanos, o direito à educação consubstanciado na Carta Magna e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional afasta-se do campo do direito público subjetivo e flerta com o excludente e o exclusivo.

Encerramos nosso texto com a certeza de que esses questionamentos engendram uma nova celeuma acerca do direito à educação. Um direito assentado na igualdade de condições de acesso, permanência e sucesso do aluno na Educação Básica, em um *continuum* de aprendizagens cada vez mais refinadas. Tais questões reverberam lacunas e dissensos da

proposta de Ensino Remoto Emergencial. Esperamos que elas possam inspirar novas discussões e reflexões, contribuindo para a apresentação de uma proposta que contemple, inclua e integre, realmente, todos os alunos, de todas as modalidades da Educação Básica, em uma proposta única, arrojada e consistente.

Referências:

BECKER, Thiana Maria. O Big Bang capitalista e a era dos dinossauros modernizados. In: MACHADO, Dinamara Pereira (Org.). **Educação em tempos de COVID-19: reflexões e narrativas de pais e professores** (livro eletrônico). 1. ed. Curitiba: Dialética e Realidade, 2020. 207 p.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016. 496 p.

BRASIL. [Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996)]. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017a. 58 p.

BRASIL. **Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006**. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB. Brasília: Presidência da República, 2006. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm. Acesso em: 22 jun. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 9.204, de 23 de novembro de 2017**. Institui o Programa de Inovação Educação Conectada e dá outras providências. Brasília (DF): Diário Oficial da União, 2017b, p. 41. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=DEC&numero=9204&ano=2017&ato=820ETVU1UeZpWTF6b>. Acesso em: 26 jul. 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020**. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus responsável pelo surto de 2019. Brasília (DF): Diário Oficial da União, 2020a. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2020/lei-13979-6-fevereiro-2020-789744-publicacaooriginal-159954-pl.html>. Acesso em: 27 jul. 2020.

BRASIL. **Medida Provisória nº 934, de 1º de abril de 2020**. Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Brasília (DF): Diário Oficial da União, 2020b. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/medida-provisoria-n-934-de-1-de-abril-de-2020-250710591>. Acesso em: 28 jul. 2020.

BRASIL. **Portaria nº 188, de 3 de fevereiro de 2020**. Declara Emergência em Saúde Pública de importância Nacional (ESPIN) em decorrência da Infecção Humana pelo novo Coronavírus (2019-nCoV). Brasília (DF): Diário Oficial da União, 2020c. Disponível

em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-188-de-3-de-fevereiro-de-2020-241408388>. Acesso em: 24 jun. 2020.

BRASIL. **Portaria nº 343, de 17 de março de 2020**. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - Covid-19. Brasília (DF): Diário Oficial da União, 2020d. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 24 jun. 2020.

BRASIL. **Proposta de parecer sobre reorganização dos calendários escolares e realização de atividades pedagógicas não presenciais durante o período de pandemia da COVID-19**. Brasília: MEC/CNE, 2020e. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=144511-texto-referencia-reorganizacao-dos-calendarios-escolares-pandemia-da-covid-19&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 24 junho 2020.

BRASIL. **Referenciais de qualidade para educação superior a distância**. Brasília: MEC, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2020.

DEWEY, John. **Democracia e educação**: introdução à filosofia da educação. 3. ed. Trad. Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. São Paulo: Nacional, 1959. 416 p.

ESPÍRITO SANTO, Eniel do; DIAS-TRINDADE, Sara Dias. Educação a distância e educação remota emergencial: convergências e divergências. In: MACHADO, Dinamara Pereira (Org.). **Educação em tempos de COVID-19: reflexões e narrativas de pais e professores** (livro eletrônico). 1. ed. Curitiba: Dialética e Realidade, 2020. 207 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

HAYASHI, Carmino; SOEIRA, Fernando dos Santos; CUSTÓDIO, Fernanda Rodrigues. Análise das políticas públicas em educação a distância no Brasil. **Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento** (Revista do Grupo de Pesquisa Metodologias em Ensino e Aprendizagem em Ciências da Universidade Federal de Itajubá), Itabira, v. 9, n. 1, p. 1-18, 2019. Disponível em: <https://rsd.unifei.edu.br/index.php/rsd/article/view/1667>. Acesso em: 11 jul. 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Acesso à internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal**. Rio de Janeiro: IBGE, 2018. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101543.pdf>. Acesso em: 27 jul. 2020.

LEHER, Roberto. **Em virtude da pandemia é necessário discutir o planejamento do sistema educacional**: parecer do CNE sobre atividades escolares desconsidera as consequências da pandemia e da crise econômica. Porto Alegre: Carta Maior, 2020. Disponível em: <https://www.cartamaior.com.br/?/Editoria/Educacao/Em-virtude-da-pandemia-e-necessario-discutir-o-planejamento-do-sistema-educacional/54/47389#:~:text=Em%20resumo%2C%20al%C3%A9m%20de%20n%C3%A3o,uma%20situa%C3%A7%C3%A3o%20de%20grave%20abandono>. Acesso em: 3 ago. 2020.

MOREIRA, Eliane Silva; LIMA, Erika de Oliveira; BRITO, Renato de Oliveira Brito. Estudo comparado das políticas públicas educacionais de inclusão digital: Brasil e Uruguai. **Revista da Faculdade de Educação** (Universidade do Estado de Mato Grosso), Cáceres (MT), v. 32, n. 2, p. 1-22, jul./dez. 2019. Disponível em:

<https://periodicos.unemat.br/index.php/ppgedu/article/view/4314> Acesso em: 11 jul. 2020.

MOSER, Alvino. Educação em tempos de coronavírus: a necessidade suscita a criticidade. *In*: MACHADO, Dinamara Pereira (Org.). **Educação em tempos de COVID-19: reflexões e narrativas de pais e professores** (livro eletrônico). 1. ed. Curitiba: Dialética e Realidade, 2020. 207 p.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A cruel pedagogia do vírus**. Coimbra/PT: Almedina, 2020. 50 p.

SCHWARCZ, Lilia. **100 dias que mudaram o mundo**. São Paulo: Universo Online, 2020. Disponível em: <https://www.uol.com.br/universa/reportagens-especiais/coronavirus-100-dias-que-mudaram-o-mundo/#page1>. Acesso em: 02 jun. 2020.

SINGER, Helena. **COVID-19: nada será como antes**. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/reportagens/covid-19-nada-seracomo-antes-por-helena-singer/>. Acesso em: 29 jun. 2020.

TOKARNIA, Mariana. **Maioria das escolas brasileiras não tem plataformas para ensino online**. Rio de Janeiro: Agência Brasil, 2020. Não paginado. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2020-06/maioria-das-escolas-brasileiras-nao-tem-plataformas-para-ensino-online>. Acesso em: 13 ago. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. **Manifestação relativa ao programa “Estude em Casa”, da Secretaria de Estado de Educação (SEE) de Minas Gerais**. Juiz de Fora: FACED, 2020. Não paginado. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/noticias/2020/05/21/faced-divulga-manifesto-contra-programa-estude-em-casa/>. Acesso em: 02 ago. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED). Faculdade de Educação (FACED). **Minuta do Plano Emergencial de Atividades**. Uberlândia: PPGED-FACED-UFU, 2020. Disponível em: http://www.ppged.faced.ufu.br/sites/ppged.faced.ufu.br/files/arquivos/plano_de_atividades_e_mergencial_2020_ppged_final.pdf. Acesso em: 13 ago. 2020.