

A TECNOLOGIA DIGITAL NO ENSINO REMOTO: O QUE DIZEM AS PESQUISAS DO INTERNACIONAL AO LOCAL

Igor Tairone Ramos dos Santos
Universidade Federal da Bahia

Geysa Novais Viana Matias
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Arlete Ramos dos Santos
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Resumo: O presente artigo tem como objetivo apontar as perspectivas sobre o ensino remoto e o acesso à tecnologia na pandemia da Covid-19, de algumas instituições, a saber: o Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação, Movimentos Sociais e Educação do Campo e Cidade/GEPEMDECC, O Banco Interamericano de Desenvolvimento/BID e a União Nacional de Dirigentes Municipais/Undime. A metodologia utilizada para desenvolvimento deste artigo foi a revisão de literatura, que se baseou na análise de relatórios das instituições acima citadas para percepção dos seus dados de pesquisas. Como conclusões, percebemos que algumas instituições, em âmbito internacional, nacional e local, desenvolveram relevantes pesquisas sobre o acesso à tecnologia no ensino remoto e todos os relatórios aqui analisados convergiram para o fato de que os professores e os alunos se encontravam despreparados para utilização da tecnologia digital, com a proficiência necessária no ensino remoto e, também, que entre os principais problemas para esse acesso estão as condições para aquisição de equipamentos de tecnologia digital e a dificuldade de formação docente para utilização desses equipamentos.

Palavras chave: Ensino remoto. Relatórios de pesquisa. Tecnologia digital.

INTRODUÇÃO

A educação se faz presente em todas as organizações sociais, seja de forma institucionalizada ou não. Segundo José Clécio Souza (2018, p. 01), “A sociedade, de uma forma ou de outra, se educa – e a educação molda o homem, e, a depender da finalidade dela na sociedade, pode ser utilizada como forma de dominação ou de libertação.”. Isso infere que a educação é uma das maiores riquezas de uma sociedade, num quadro moldado de acordo com os posicionamentos políticos e sociais em relação à mesma, frente a valoração ou não da educação.

Consciente que a educação pública e gratuita é direito de todos os cidadãos brasileiros, garantida pela Constituição Federal de 1988 e reforçada pelas Leis de Diretrizes e Bases (2019, p. 02). Nesse último texto, no Art. 3º, é citado que “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” e, também, é reafirmado pela Base Nacional Comum Curricular (2018) que este direito deve ser garantido pelo Estado, independente dos aspectos físicos, sociais, culturais e distanciamentos

geográficos em que os sujeitos residem. Dessa forma, discutiremos neste escrito como as desigualdades tecnológicas no ensino remoto impactaram a educação por meio da Covid-19, apresentando conclusões de relatórios de pesquisas sobre a temática.

Em dezembro de 2019, começaram a ser observados diversos casos de pneumonia de etiologia viral surgida na Ásia Ocidental, especificamente na cidade de Wuhan, que posteriormente se espalhou pelo mundo todo, sendo um dos tipos de coronavírus mais letais que causa a Covid-19, que por sua vez ocasionou uma catástrofe no mundo inteiro, devido sua rápida replicação e letalidade, segundo Estellita, Mendes, Pascoal, Lima e Queiroz (2020).

Em março de 2020 o Ministério da Saúde publicou a Portaria nº 454, decretando o estado de transmissão comunitária do novo coronavírus (Covid-19) em todo o Brasil, com orientações para minimizar a disseminação do vírus que passaram a valer em todo o país, porque o vírus já estava atingindo proporções que ameaçavam colapsar o sistema de saúde no Brasil e em outros países, inviabilizando, assim, os cuidados necessários a todos os pacientes que apresentassem problemas mais graves.

Diversos estados do Brasil emitiram medidas com o objetivo de suspender as atividades presenciais na escola, por exemplo, no dia 17 de março de 2020, o governador Rui Costa (Partido dos Trabalhadores), do Estado da Bahia, decretou a suspensão das aulas, junto a uma série de medidas que visavam conter o avanço do novo coronavírus Covid-19 (BAHIA, 2020). Essas ações do estado da Bahia inicialmente impactariam apenas 30 dias do calendário escolar, porém se arrastaram até o ano de 2021. A pandemia forçou todos os educadores e educandos a modificarem os olhares sobre o ambiente educacional, e devido à necessidade de isolamento social, o uso das tecnologias se tornou uma ferramenta de aprendizagem necessária.

No entanto, a utilização da tecnologia digital aprofundou diversas desigualdades educacionais pelo mundo, pois repentinamente as escolas e secretarias de educação tiveram que se adaptar às dinâmicas do ensino remoto, num quadro onde não havia formação de professores para utilização massiva da tecnologia digital, além da falta de tempo para migração dos serviços educacionais, observa-se também um problema significativo que se trata do fato de uma grande parcela da população não dispor de aparelhos tecnológicos competentes para execução de tarefas as quais a educação demanda, como vídeos, conteúdo multimídia e interação entre os sujeitos.

No ano de 2020, muitas agências de pesquisas pelo globo escreveram relatórios com o objetivo de investigar e analisar como se deu a implementação do ensino remoto, com dados coletados desde a continuidade dos processos educacionais com intermédio da tecnologia, até a formação dos professores e o acesso a equipamentos tecnológicos. Neste íterim,

analisaremos três relatórios de pesquisa que foram escolhidos com o objetivo de explicar a amplitude internacional da pandemia, e também, os reflexos do ensino remoto no aumento das desigualdades socioeducacionais na Bahia.

Assim, este artigo está dividido em cinco partes. Na primeira parte, está explicitado um panorama sobre a utilização da tecnologia digital na educação; na próxima seção, está descrita a situação da Bahia no contexto do ensino remoto; no terceiro tópico, são expostos os dados mais importantes dos relatórios escolhidos, quais sejam: Banco Interamericano de Desenvolvimento/BID que traz uma análise de viés internacional, com foco na América Latina; União Nacional de Dirigentes Municipais/UNDIME, com uma perspectiva nacional dos impactos do novo coronavírus e do ensino remoto; a pesquisa do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação, Movimentos Sociais e Educação do Campo e Cidade/GPEMDECC com dados locais sobre o estado da Bahia, com dados mais específicos focando inclusive na perspectiva dos alunos. Na quarta parte, é realizada uma reflexão geral sobre os dados encontrados; e, findando este artigo, estão as considerações finais sobre a pesquisa realizada.

Uso das tecnologias na educação

A definição de tecnologia como ciência aplicada na busca de soluções para problemas e necessidades humanas de Gebran (2009) explicita a situação vivenciada na educação brasileira, pois, ao procurar minimizar ou suprir as necessidades educacionais que haviam sido suspensas como medida de contenção da propagação da Covid-19, as tecnologias educacionais aparecem como “táboas de salvação”, ou seja, uma solução rápida para solucionar esse problema. Porém, ao se planejar o uso das tecnologias de forma sistemática em todas as escolas da rede pública de ensino no Brasil, vários aspectos devem ser levados em consideração, tais como: habilidade, os equipamentos que são utilizados e sua capacidade de reprodução multimídia e o acesso às redes tecnológicas (SANTOS; SANTOS, 2020).

É sabido que há grandes diferenças entre as redes de ensino públicas e particulares, mas essas heterogeneidades educacionais também se apresentam dentro das redes tecnológicas e de comunicação de escolas públicas, como pode ser observado no quadro 01, que compara recursos básicos das escolas públicas brasileiras:

Quadro 01 - Condições físicas das escolas públicas no Brasil no ano de 2010-2018.

BRASIL	2010		2012		2014		2016		2018	
Dependência física e serviços	R	U	R	U	R	U	R	U	R	U

Laboratório de informática	13%	51%	22%	58%	24%	56%	23%	52%	19%	47%
Laboratório de ciências	1%	16%	1%	17%	1%	17%	2%	17%	2%	15%
Energia via rede pública	78%	100%	81%	100%	84%	100%	86%	100%	87%	100%
Internet	8%	75%	12%	83%	16%	86%	30%	88%	34%	91%
Banda larga	4%	62%	7%	73%	8%	74%	17%	76%	21%	79%

Fonte: Adaptado de Santos e Nunes (2020, p. 122).

Ao analisar essas informações de maneira sucinta, pode ser observado que apenas a energia via rede pública consegue contemplar 100% das escolas localizadas nas partes urbanas, pois apenas 87% das escolas rurais possuem rede elétrica e caso esse panorama não seja melhorado, isso pode inviabilizar a implantação e o acesso a outros recursos tecnológicos nos espaços escolares. Quando se trata de laboratórios de informática, internet e banda larga, fica evidente que a localização geográfica dessas escolas públicas, em relação aos centros urbanos, interfere diretamente na estrutura oferecida por elas.

As estruturas das escolas foram citadas porque elas poderiam ser a via de acesso às tecnologias educacionais para os alunos que não as possuísem. Nesta análise fica evidente que a implementação do uso das tecnologias educacionais não pode ocorrer de forma abrupta, visto que as próprias unidades escolares estão carentes desses recursos (GPEMDECC, 2020). A adoção das tecnologias por algumas unidades escolares como ferramenta de aprendizagem expôs as desigualdades sociais, visto que a própria Constituição Federal de 1988 apresenta a importância e a responsabilidade do Estado no desenvolvimento científico e tecnológico; porém, houve pouco investimento direcionado ao acesso a essas tecnologias nas escolas públicas.

Quando observamos o estado da Bahia, se tornam perceptíveis os problemas no que tange à disponibilidade e acesso a recursos básicos para a implantação do uso das tecnologias como ferramenta pedagógica:

Quadro 02 - Condições físicas das escolas públicas na Bahia no ano de 2010-2018.

BAHIA	2010		2012		2014		2016		2018	
	R	U	R	U	R	U	R	U	R	U
Dependência física e serviços										
Laboratório de informática	7%	39%	15%	50%	18%	51%	18%	45%	15%	37%
Laboratório de ciências	0%	9%	0%	10%	0%	10%	0%	10%	1%	11%

Energia via rede pública	77%	100%	83%	100%	88%	100%	91%	100%	94%	100%
Internet	5%	64%	8%	77%	12%	81%	20%	84%	31%	88%
Banda larga	3%	47%	5%	61%	5%	64%	10%	68%	17%	70%

Fonte: Adaptado de Santos e Nunes (2020, p. 122).

O único item que a Bahia obteve uma porcentagem maior que a média nacional foi o acesso à rede pública de eletricidade nas escolas rurais, que atende a 94% das escolas, sendo os laboratórios e a internet apresentados com baixas porcentagens.

Os quadros apresentados se referem a uma pesquisa realizada entre os anos de 2010 e 2018, e a crise sanitária foi instaurada em 2020, o que pode suscitar um questionamento pertinente em relação ao acesso a esses recursos tecnológico na Bahia de 2020. No que concerne ao uso das tecnologias digitais como instrumentos de aprendizagem, a rede estadual de ensino da Bahia estava começando a vislumbrar as possibilidades desse uso com a implantação do Novo Ensino Médio nas escolas piloto, no qual há uma grade curricular que prevê a implantação de disciplinas online. Estas orientações foram passadas através do Documento orientador para a implantação do Ensino Médio (BAHIA, 2019, p.15) e do Guia de Implementação do Novo Ensino Médio:

As DCNEM apontam que até 20% da carga horária do Ensino Médio regular e até 30% da carga horária do Ensino Médio noturno podem ser compostas por atividades realizadas a distância, necessariamente com acompanhamento/coordenação de docente da unidade escolar onde o estudante está matriculado. (...). Além disso, unidades escolares com reduzida possibilidade de oferta, em especial aquelas que estão isoladas geograficamente e não possuem professores suficientes para a oferta de diferentes itinerários formativos, podem utilizar essa modalidade para ampliar as possibilidades de escolha de seus estudantes. (BRASIL, 2020, p. 56).

No Guia acima citado, se faz menção da utilização das tecnologias educacionais nas escolas que são geograficamente distantes, que é o caso das escolas rurais e essa especificação em relação às escolas de difícil acesso chama a atenção para ações que diminuam a qualidade da educação de acordo com a localização geográfica dos ambientes educacionais. Essas diretrizes permitem a retirada de até 30% do direito de aulas com um professor, de forma presencial, ação que vai de encontro às propostas das escolas do campo, que são pensadas como parte de um projeto maior de educação da classe trabalhadora, “se propõe a construir uma prática educativa que efetivamente fortaleça os camponeses para as lutas principais, no bojo da constituição histórica dos movimentos de resistência à expansão capitalista em seus territórios.” (CALDART, 2012. p.328). A educação camponesa está diretamente ligada às relações vivenciadas e experimentadas pelos sujeitos que a compõem e implementar o ensino a distância

é cortar os vínculos que são valorados nessa modalidade educativa, além de excluir grande parte dos alunos, porque as tecnologias educacionais encontram dificuldades de acesso por parte dos alunos e professores do campo.

A BNCC (2018) também reforça o uso das tecnologias digitais na educação ao expor as competências a serem desenvolvidas na Educação Básica:

5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (BNCC, 2018, p.09)

Mas, no Documento Orientador para a Implantação do Ensino Médio, o discurso é reorganizado:

“A mediação poderá ser potencializada pelas tecnologias digitais, e, quando não for possível, deverá ser mediada por outras tecnologias, instrumentos pedagógicos específicos para a realização das orientações dos estudos e pesquisas dos estudantes, e no acompanhamento das atividades realizadas no “tempo comunidade”.” (BRASIL, 2019, p.15)

Pode se observar que é reconhecida a exclusão digital e que ao invés de buscar medidas para possibilitar a inclusão, se propõe “mais do mesmo”, isto é, a utilização dos instrumentos pedagógicos que a escola disponibilizava. A realidade campesina em vários aspectos se distancia das experiências educacionais dos centros urbanos e impor o uso das tecnologias digitais às escolas rurais sem os investimentos adequados é ampliar a exclusão educacional. O adequado é investir e solucionar problemas, e não apenas flexibilizar as leis para justificar a ausência de investimentos e de ações.

Podemos inferir que essas flexibilizações legais interferiram diretamente no retorno às aulas nas escolas da rede estadual de ensino da Bahia, visto que em 18 de março de 2020, o Conselho Nacional de Educação (CNE) veio a público elucidar aos sistemas e às redes de ensino, de todos os níveis, etapas e modalidades, considerando a necessidade de reorganizar as atividades acadêmicas por conta de ações preventivas à propagação da Covid-19.

A dinâmica das atividades remotas: o que dizem algumas pesquisas

Devido ao contexto evidenciado e a gravidade dos impactos provocados pela Covid-19 na educação, órgãos governamentais e não governamentais, grupos de estudos e várias instituições elaboraram relatórios com o objetivo de explicitar o panorama em termos de ensino

remoto e tecnologia, nos quais é possível encontrar tais pesquisas em âmbito internacional e também nacional e regional. Na verdade, embora tenhamos focado na Bahia como local, em termos internacionais podemos localizar algumas informações em comum, por exemplo, principalmente no que diz respeito a países em processo de desenvolvimento, a exemplo dos países da América do Sul, como o Brasil e Bolívia, por conta das medidas de caráter emergencial, grande parte da sua população permaneceu sem acesso ao ensino remoto ou mesmo sem condições básicas de acesso à internet e à vida escolar (BID, 2020).

Dessa forma, trataremos de um relatório do Banco Internacional para o Desenvolvimento, no âmbito internacional; de um relatório lançado pela União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), em âmbito nacional e por fim de uma pesquisa desenvolvida pelo Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação, Movimentos Sociais, Educação do Campo e Cidade/GEPEMDECC de maneira local. Todas as pesquisas analisadas têm o objetivo de abordar questões relativas às dificuldades do ensino remoto e do acesso à tecnologia digital, no que diz respeito ao acesso dos alunos e também das questões governamentais, desde o contexto internacional até o estado da Bahia. Embora em todos os relatórios existissem seções dedicadas a questões mais gerais sobre o ensino remoto, nos focamos nas perguntas e respostas relativas ao acesso à tecnologia digital pelos professores e alunos.

Alguns resultados da pesquisa

Ao longo do ano de 2020, vários decretos foram promulgados, prorrogados e reorganizados para atender as necessidades educacionais no Brasil. No dia 3 de abril de 2020, o MEC publicou a Portaria nº 376, que dispõe sobre as aulas nos cursos de educação profissional técnica de nível médio enquanto durar a situação de pandemia da Covid-19. Subsequentemente, no dia 28 de abril de 2020, o Conselho Nacional de Educação (CNE) aprovou diretrizes para orientar escolas da educação básica e instituições de ensino superior durante a pandemia do coronavírus, esse parecer foi elaborado com a colaboração do Ministério da Educação (Portal MEC, 2020).

Esses documentos foram abraçados por municípios e pela rede particular de ensino, porém, a ausência dos recursos que permitissem o acompanhamento dos alunos, indicado pelo segundo inciso, da portaria nº 343: “a disponibilização de ferramentas aos alunos que permitam o acompanhamento dos conteúdos ofertados bem como a realização de avaliações durante o período da autorização de que trata o caput” (Portaria nº 343, 17 /03/ 2020) não era viável às escolas da rede estadual, por isso as escolas continuaram fechadas.

Após oito meses de pandemia, a presidente do Conselho Nacional de Educação (dia 10 dezembro de 2020) publicou uma resolução que objetiva a definição de Diretrizes Nacionais Orientadoras dos Sistemas de Ensino para a implementação do disposto na Lei nº 14.040/2020 pelas instituições e redes escolares de Educação Básica e Instituições de Educação Superior, públicas, privadas, comunitárias e confessionais.

Art. 4º Para o cumprimento dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento da Educação Básica, e observando-se que a legislação educacional (LDB, art. 23) e a BNCC admitem diferentes critérios e formas de organização da trajetória escolar, a integralização da carga horária mínima do ano letivo afetado pela pandemia pode ser efetivada no ano subsequente, inclusive por meio da adoção de um continuum curricular de 2 (duas) séries ou anos escolares contínuos, observadas as diretrizes nacionais editadas pelo CNE, a BNCC e as normas dos respectivos sistemas de ensino. (BRASIL, 2020, P. 01)

O Conselho Nacional de Educação, por meio desse documento, normatizou diferentes critérios e formas de organização da trajetória escolar, viabilizando o ensino remoto nas instituições de ensino, posto que o uso das tecnologias educacionais que estão atreladas ao uso da internet, não contempla todos os alunos da rede.

Como solução para esse problema, o estado da Bahia adota o sistema remoto de ensino como medida emergencial, objetivando manter a aprendizagem dentro da heterogeneidade escolar do estado. No ensino remoto, os alunos terão a possibilidade de estudar por diferentes vias: material impresso elaborado especificamente para esse período de ano contínuo; canal de televisão específico para as aulas, salas virtuais, aulas síncronas e assíncronas com os professores.

O período pandêmico trouxe à tona as “feridas escolares” e evidenciou que as desigualdades sociais existem e são cruéis. Após um ano de fechamento das escolas, ficou evidente que grande parte das escolas está sucateada e ao instituírem o sistema remoto de aprendizagem com grande parcela da sociedade sendo excluída de atividades educacionais.

O olhar do BID- Banco Interamericano de Desenvolvimento

As agências internacionais de fomento de crescimento e desenvolvimento econômico foram criadas em sua grande maioria no século XX, a exemplo do Banco Mundial e do Banco Interamericano de Desenvolvimento, e possuem o objetivo sumário de fomentar a cooperação entre países e promover empréstimos e financiamentos a países em desenvolvimento e subdesenvolvidos, para que estes redirecionem tais capitais a políticas públicas de educação,

segurança e outros aspectos, se comprometendo à adoção das agendas neoliberais (SANTANA, 2012).

O Banco Interamericano de Desenvolvimento foi criado em 1959, através de uma parceria do então presidente Juscelino Kubistchek com o presidente dos Estados Unidos Dwight Eisenhower, com o objetivo de promover investimentos e empréstimos a países subdesenvolvidos da América, para que estes pudessem diminuir a pobreza e também tais investimentos procuravam diminuir a influência dos países ditos comunistas àquela época que ocorria a Guerra Fria, na tentativa, também, de frear o avanço do socialismo (*idem*).

Um dos principais pressupostos das várias Organizações Internacionais é a neoliberalização da economia através de reformas estatais que objetivam a diminuição de gastos públicos e a privatização de serviços como educação, saúde, não sendo diferente com o BID, cuja instituição “constrói e repassa aos governos nacionais e locais uma série de orientações de políticas econômicas e sociais através de acordos de empréstimo, na forma de modelos de gestão para esses governos”, desta forma, para usufruir dos empréstimo, os países precisam se comprometer a seguir estas políticas (SANTANA, 2012, p. 02). Também é importante citar que o banco “pertence, hoje, a 48 países membros (26 países mutuários da América Latina e do Caribe e 22 não mutuários). O poder de voto de cada país membro depende da subscrição de capital ordinário que cada país tenha no banco” (*idem*, p. 05).

A referida organização lançou, em 29 de outubro de 2020, um relatório de título “Conectividade Rural na América Latina e no Caribe: uma ponte para o desenvolvimento sustentável em tempos de pandemia”, cujo objetivo é apontar os problemas ocasionados na educação pelo coronavírus e demonstrar possíveis soluções para as questões da deficiência de conectividade a internet, que são empecilhos à inclusão educacional. Segundo a agência,

Parte significativa da população não está conectada à Internet, e parte significativa da que está conectada padece de problemas de qualidade e de custo. • Metade dos países da região não tem Agendas digitais. • Somente 7% dos trâmites governamentais podem ser concluídos on-line. • 60% dos países não têm estratégias de segurança cibernética. • Somente 1 país da região tem o Histórico clínico digital implementado • Falta de dispositivos de acesso à Internet (69% de penetração de smartphones; 65,7% de computadores) • 50% da população não têm acesso à conta bancária ou a cartão de débito (BID, 2020, p. 06).

Os dados desta citação, da América Latina, demonstram informações de uma dura realidade vivenciada também pelos países e principalmente pela zona rural. A falta de

conectividade nestes espaços ocasiona problemas de faltas de serviços básicos como a educação, a exemplo desta citação advinda do relatório:

[...] a ausência de conectividade aumenta as desigualdades e faz com que muitas meninas, meninos e jovens da região vejam seus direitos à educação cerceados por não terem uma forma de se conectar on-line para aprender. Essa situação se aprofunda ainda mais nos âmbitos mais adversos, como na ruralidade dispersa (BID, 2020, p. 44).

Dessa forma, as questões geográficas impactam negativamente em grande medida a conectividade, e de acordo com Santos (2019), existe uma inacessibilidade de recursos por parte da população residente no campo, levando muitos benefícios a poucos e gerando graves consequências e prejuízos a muitos, incluindo habitantes das áreas rurais. De acordo ainda com o BID (2020, p. 50), “Por último, aos déficits de infraestrutura há que se somar os problemas relacionados à instalação, dada a inacessibilidade em alguns grupamentos, seja pelos limites impostos pela geografia, ou por se tratar de zonas com alta taxa de conflito social e violência”. Por fim, ainda no relatório podemos destacar:

A redução do hiato digital e o desenvolvimento da economia digital requer que a nossa região seja capaz de superar os seguintes desafios: (i) estruturas normativas desatualizadas que precisam evoluir introduzindo as diversas dimensões pressupostas pelo desenvolvimento de uma economia digital, (ii) necessidade de aumentar a cobertura de acesso a serviços de Internet graças a um maior desdobramento de infraestrutura em condições de qualidade e acessibilidade que permitam o acesso ao conjunto da população, (iii) melhoria da institucionalidade e dos modelos de governança que facilitem a coordenação público-privada com o objetivo último de favorecer a sustentabilidade da solução e, obviamente, (iv) a necessidade de desenvolver habilidades digitais que permitam a apropriação e o uso da infraestrutura e de soluções digitais para melhorar a qualidade de vida dos cidadãos e a eficiência na prestação dos serviços públicos por parte dos Governos (BID, 2020, p. 07).

Ou seja, fica evidenciado pelas ideias contidas no relatório do BID que um dos problemas que impactaram a continuidade das atividades escolares foi o acesso às tecnologias digitais, sobretudo a conectividade à internet, que se tratou de um dos principais fatores para continuação das atividades educativas, como citou o BID, que para que se alcance uma maior igualdade educacional, são importantes mais investimentos na conectividade e no acesso à tecnologia.

O olhar da UNDIME

A União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação (Undime) se trata de uma associação civil sem fins lucrativos que foi fundada em 1986 que possui sede em Brasília/DF:

A Undime é constituída por Dirigentes Municipais de Educação (DME) em exercício. Isto é, aqueles que exercem a função de secretário municipal de educação. Esses são os membros natos [...] suas deliberações são tomadas por meio das seguintes instâncias: Fórum Nacional; Conselho Nacional de Representantes; diretoria executiva e Conselho Fiscal (UNDIME, s/d, p.01)¹.

Tal organização trabalha com a organização de reuniões, fóruns, seminários para coordenação de ações educativas nos mais de cinco mil municípios do Brasil, bem como “mantém contato com sindicatos, confederações, associações, organizações não governamentais, movimentos sociais, redes e demais entidades da sociedade civil, que tenham interesse no processo educacional” (UNDIME, s/d², p. 01).

Como percebemos, é importante a atuação deste órgão no que diz respeito à educação pública municipal brasileira e a referida união produz relatórios para diagnóstico da educação brasileira, e um destes relatórios tem o título: “Desafios das Secretarias Municipais de Educação na oferta de atividades educacionais não presenciais”, cujo objetivo é examinar como as secretarias municipais brasileiras lidam com a educação remota neste período pandêmico, no caso, o documento foca no Brasil como um todo. Os objetivos do relatório é organizar:

➤ Determinação dos governos em relação à pandemia ➤ Estratégias de aprendizagem remota adotadas ➤ Planejamento para monitoramento das atividades ➤ Principais desafios de implementação do ensino remoto ➤ Frentes em que as Seducs mais precisam de apoio (UNDIME, 2020, p. 02).

No entanto, focaremos nas questões que dizem respeito à tecnologia no presente relatório e a pesquisa realizada pela UNDIME foi em grande parte quantitativa e são exibidas informações de maneira sucinta, mas que nos permitem perceber o panorama da educação e o impacto da tecnologia nesse contexto. A pesquisa foi respondida pelas redes municipais de educação, porém nem todas responderam, estando presente no documento um total de 3.978 respostas, se abstendo um total de 1.592.

Primeiramente, segundo a união, a tecnologia digital é fator preponderante para a execução do ensino remoto, sendo a sua falta e debilidade um dos fatores que mais dificultou a educação remota na pandemia. A figura 01, a seguir, demonstra a posse de equipamentos de

¹ Disponível em: <https://undime.org.br/noticia/sobre-a-undime>. Acesso em 01/04/2020.

² Disponível em: <http://undimebahia.com.br/site/pagina-exemplo/>. Acesso em 01/04/2020.

tecnologia pelos moradores das casas, no caso, aparelhos que podem ser utilizados para assistir aulas ou atividades enviadas pela escola:

Figura 01: Porcentagem de aparelhos de tecnologia digital em amostragem nacional

Acesso à tecnologia em famílias com filhos em escolas públicas no Brasil

Domicílio com computador?	Acesso à Internet?	Algum morador tem celular?	% de famílias
Sim	Sim	Não	0.1
Sim	Não	Sim	0.8
Não	Não	Não	4.7
Não	Não	Sim	15.5
Não	Sim	Sim	46.0
Sim	Sim	Sim	32.9

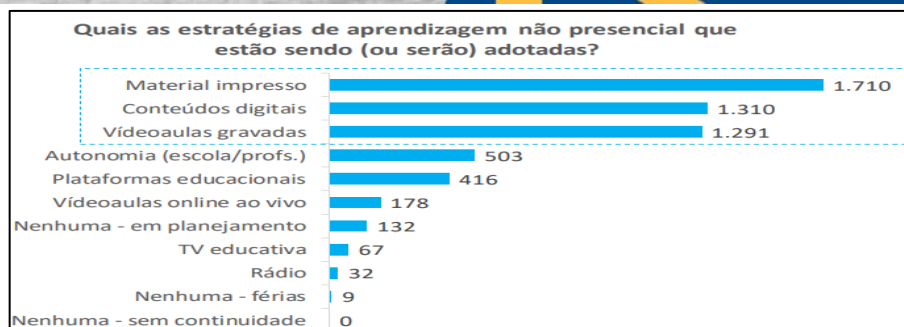
Fonte: Undime (2020, p. 15)

A figura 01 demonstra uma característica marcante para que se compreenda o panorama do ensino remoto no Brasil, em que uma grande parte das casas no Brasil não dispõem de computadores, mesmo possuindo conexão à internet. Um dos grandes problemas concernentes a esta realidade é o fato de que segundo Santos (2020), os celulares são bastante limitadores, pois mesmo que possuam configurações avançadas, diversos materiais didáticos e demais recursos não funcionam em tais aparelhos, sendo necessário um computador para as atividades, e esta falta compromete o aprendizado. Como observa-se há déficit na presença de computadores nas residências.

Segundo Pereira e Castro (2019), existe uma grande disparidade entre as escolas do meio urbano e zona rural e uma das características marcantes de tal diferença são os laboratórios de informática, pois nem todas as escolas têm laboratórios de informática, e mesmo as escolas do campo ainda têm estruturas inferiores em relação à zona urbana. Dessa forma, os alunos não têm acesso a uma formação para utilização da tecnologia digital de forma abrangente, gerando um déficit no conhecimento da manipulação da tecnologia e de computadores como ferramentas aliadas ao ensino.

Na figura 02, abaixo, podemos ver como foi a continuidade do ensino remoto no Brasil de acordo com a UNDIME:

Figura 02 – Estratégias de manutenção das atividades de ensino remoto



A figura 02 nos demonstra de maneira contundente o que apontaram as pesquisas até o momento, tanto do BID quanto da UNDIME, cuja dificuldade em relação à tecnologia, além de não ter permitido a unificação de medidas pelo território brasileiro, não possibilitou o acesso de todos ao ensino remoto. Como podemos observar, a maior parte das medidas adotadas envolveu a entrega de materiais didáticos e não o acesso a conteúdos digitais e segundo o relatório “A implantação do ensino remoto tem sido desafiadora: ainda há indefinições legais e os profs. tem dificuldades em lidar com as tecnologias” (UNDIME, 2020, p. 10). Assim, observamos a importância de políticas para contornar esta realidade de maneira nacional.

Os dados do GEPEDDECC

O Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Movimentos Sociais Diversidade e Educação do Campo e Cidade/GEPEDDECC possui vinculação com a Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia/UESB, na cidade de Vitória da Conquista-BA, e dentro das suas possibilidades, realiza pesquisas com âmbito regional e nacional sobre questões relativas à educação e políticas públicas.

Dentro do GEPEDDECC diversas categorias são estudadas, como políticas públicas, Educação do Campo, movimentos sociais e formação de professores[...]o grupo desenvolve atividades em diversas cidades, dentro do estado da Bahia. Com a produção de pesquisa e realização de projetos de extensão vem contribuindo com a comunidade, além de fortalecer a relação entre universidade e comunidade (GEPEDDECC, 2020³, p. 01).

Desta forma, o grupo é importante para a produção de estudos que diagnosticam questões educativas a nível internacional. Em 2020, o referido grupo desenvolveu uma pesquisa cujo objetivo geral foi “analisar quais os impactos da utilização das tecnologias educacionais

³ Disponível em: <http://www2.uesb.br/gepeddecc/>. Acesso em 01 de abril de 2021.

por meio do ensino remoto nas atividades escolares nos municípios da Bahia no contexto da pandemia de COVID-19”. Para alcance deste objetivo, foram enviados questionários para os professores do estado da Bahia, da educação básica e do nível superior, de instituições públicas e privadas para analisar o impacto do ensino remoto na vida dos docentes, verificar o envio de atividades bem como identificar as dificuldades encontradas pelos docentes na educação remota. Ao todo, foram obtidas 756 respostas, das quais “70% dos sujeitos atestaram que trabalha na rede pública municipal de ensino; 21,5% na rede pública estadual; 3,4% na rede federal; e 13% na rede privada” (SANTOS 2020, p. 12).

Um dos diagnósticos mais importantes observados na pesquisa, que precisa ser apontado é o acesso à internet, de acordo com o relatório de pesquisa, em relação aos professores “4,23% disseram que tem acesso via rádio; 27,65% informaram que acessam com internet móvel do celular; 41,40% têm *wi-fi* em compartilhamento com vizinhos e amigos; enquanto que os demais mencionaram que têm outras formas de acesso que não se encaixam nestas opções mencionadas.” É importante notar por tais dados que os outros 60% dos docentes não têm acesso à internet com qualidade suficiente para lidar com aulas em tempo real, e também utilizar materiais de vídeo e mídias que demandam melhor conexão. Também, somente 27,42% dos professores citaram que acham sua conexão satisfatória, demonstrando que a conexão tem sido um grande empecilho para manutenção do ensino remoto.

Figura 03: Formato de atividades no ensino remoto

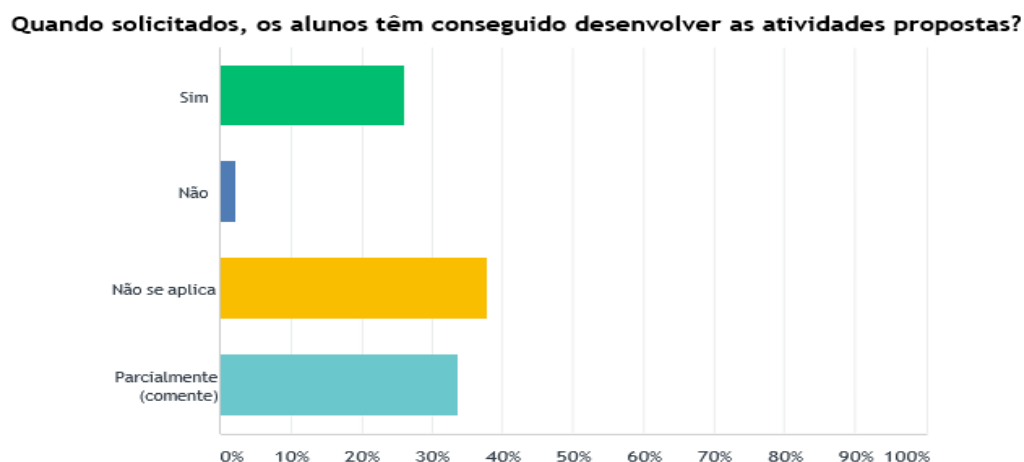
OPÇÕES DE RESPOSTA	RESPOSTAS	
Envio de atividades impressas para os alunos	26.72%	202
Videoaulas gravadas	15.87%	120
Youtube	7.94%	60
Pelas redes sociais (facebook, whatsapp ou e-mail)	40.48%	306
Plataformas educativas (blog, moodle, etc)	16.67%	126
Nenhuma das alternativas anteriores	6.22%	47
Não se aplica	35.19%	266
Total de respondentes: 756		

Fonte: GEPEMDECC, 2020.

A figura 03 demonstra como ocorreu a oferta de ensino remoto, de acordo com os professores e podemos notar que corroborando com o relatório da UNDIME, é demonstrado que houve envio de atividades para os alunos, mas também, como os dados tratam também das escolas privadas (não apontado pela UNDIME), que foi aproximadamente 20% do público

pesquisado, demonstra utilização de redes sociais para além de atividades impressas. No entanto, percebemos que mesmo assim não se tratam de aulas em tempo real. Para atestar a dificuldades deste modelo adotado, o relatório aponta um dado relevante e inédito em direção aos apresentados, que no caso, se trata da devolutiva dos alunos.

Figura 04: Devolutiva dos alunos em relação às atividades



Fonte: GEPEMDECC, 2020.

Ou seja, notamos que grande parte dos alunos só conseguem enviar as atividades de maneira parcial, e é importante citar que houve respostas na opção “sim” por que existem diversas respostas advindas de profissionais da rede privada de ensino, segundo Barcelos (2020), os alunos da rede privada de ensino têm melhores condições de acesso à conexão e às tecnologias, sendo tal acesso melhor oportunizado que aos alunos da escola pública e também do campo. Assim, a resposta evidenciada pela figura 04 é um retrato da grande desigualdade educacional que se encontra a sociedade contemporânea.

Desta forma, o relatório também conclui que existem problemas anteriores, como a formação de professores, que é incipiente para adaptação de seus conteúdos ao mundo virtual, bem como dificuldades das gestões escolares de orientar estas atividades e direcioná-las para a casa dos alunos. Por fim, mesmo os docentes que citaram que recebiam devolutivas das atividades aplicadas, afirmam que ainda existem empecilhos para realização de avaliações da aprendizagem, que segundo Luckesi, são importantes para percepção do conhecimento, principalmente porque devem ser feitas de forma contínua (LUCKESI, 2005).

Reflexões gerais dos relatórios apresentados

Nos relatórios acima, independente se internacionais, nacionais ou locais, a pandemia do coronavírus impactou a educação e produziu profundas desigualdades, não somente pelas questões ligadas ao acesso à tecnologia, mas também pelo fato de várias secretarias de educação e instituições não terem conseguido continuar com atividades de forma remota de maneira remota. Os prejuízos foram vários, mas um aspecto importante que não pode ser ignorado é o prejuízo relativo ao aprendizado, pois a interação é um relevante aspecto para aquisição de conhecimentos, ideia preconizada inclusive por Vygotsky (1994), que diz que o aprender se dá também pela interação com o outro, o qual foi prejudicado por conta da pandemia.

Porém, regressando à tecnologia, observamos a partir de diferentes perspectivas que existe uma ampla debilidade nas políticas pública em relação a propiciar o acesso à conectividade, e também aos aparelhos em si, que foi revelada na adoção do ensino remoto. Também, é importante citar que quando abordamos o acesso à tecnologia, esta não pode ser utilizada somente como aparelhos que desempenham funções específicas nas escolas, porém, é importante que professores e alunos tenham clareza de seu funcionamento e de sua função social, pois a partir disso consegue-se trabalhar com os equipamentos da melhor forma, aspecto que precisa estar presente na formação dos professores (IMBERNÓN, 2010). Pois, se esta formação ocorresse de maneira a contemplar a manipulação dos equipamentos, possivelmente a formação de professores, que foi problema apontado principalmente no relatório do GEPEMDECC, não seria um desafio tão marcante.

No relatório do BID, de maneira ampla, notamos que existe um problema crítico no que concerne à América Latina como um todo que se trata da desigualdade que ocorre entre a zona urbana e a zona rural, isso ocorre porque desde as políticas de neoliberalização que invadiram países emergentes no século XX, os investimentos sociais a partir de recursos públicos foram sumariamente desencorajados (PRONKO, 2012). Também, o entendimento que a educação do campo é somente um anexo da zona urbana faz com que os governos não invistam tanto no campo, sucateando as estruturas escolares, o que provoca baixas no investimento de recursos importantes, a exemplo dos laboratórios de informática, e se não há investimento na formação em tecnologias digitais, em momentos de crise como a do coronavírus são ampliadas as desiguais educacionais.

Esta realidade também foi demonstrada pela UNDIME e pelo GEPEMDECC, como foi apontado anteriormente, é claro o problema em relação à manutenção das atividades remotas e sua diferença entre o serviço público e o sistema privado. Em diversas escolas do Brasil, as escolas privadas mantiveram aulas remotas, ou seja, através de plataformas de vídeo ao passo que a educação pública manteve atividades impressas majoritariamente.

Não bastasse o problema do acesso à tecnologia, o que nos aponta outro empecilho para a educação remota é o fato da incipiência da internet em países emergentes sobretudo no Brasil, os planos de expansão da banda larga só começaram se concretizar recentemente. De acordo com o site QEDU⁴, até 2018 somente 31% das escolas do campo no Brasil como um todo tinham acesso à banda larga; e ainda, de acordo com a UNDIME, 54% das famílias, incluindo zona urbana e rural, não possuem acesso a tal tecnologia, 46% desse número só possuem o celular para estudar, o que demonstra uma difícil situação.

Por fim, segundo Banco Interamericano de Desenvolvimento, um dos grandes desafios na pandemia foi a dificuldade de planejamento para ocorrência das atividades de forma remota e foram desvelados os graves problemas sociais e educacionais em todos os países da América latina, inclusive Brasil, ficando claro também que a população do campo e a população das classes C, D, e E foram as mais impactadas, o que demonstra a importância da atenção a esses grupos para tentar diminuir as desigualdades socioeducacionais (UNDIME, 2020).

Considerações finais

A educação está intrinsecamente ligada à vida cotidiana, mas, com a pandemia da Covid-19, as salas de aula invadiram as casas dos alunos e professores, expôs as desigualdades sociais, bem como os interesses capitalistas na comercialização da educação, e os processos de ensino/aprendizagem ficaram reféns do poder aquisitivo das pessoas. E, também, é notável a falta de acesso à tecnologia digital numa sociedade informatizada e essas dificuldades se demonstraram evidentes na adoção de atividades remotas.

Após mais de um ano convivendo com o isolamento social as escolas públicas ainda vivenciam a exclusão dos seus estudantes. As medidas tomadas para manter o direito à educação retiram de forma explícita as classes mais pobres dos ambientes de aprendizagem. Como foi apresentado nesse trabalho, quanto maior o distanciamento dos centros urbanos, menor o acesso à educação em tempos de “isolamento educacional”, cada pessoa aprende e ensina isolando quem pode ou não ter acesso aos saberes.

Também, é importante que observemos pesquisas como as apontadas neste texto, pois elas têm a capacidade de nos fornecer condições de analisar o quadro social que estamos vivendo a nível internacional e global. Desta forma, todas as pesquisas nos apontam a relevância de investimento em acesso à tecnologia digital e formação para sua utilização para professores

⁴ Disponível em: <https://www.qedu.org.br/>. Acesso em 01 de abril de 2021.

e alunos, pois a exclusão do acesso e a dificuldade de entrega de realização e entrega de atividades comprometeu o ensino remoto, produzindo marcas negativas a curto e longo prazo.

Referências

AGÊNCIA BRASIL. **Ministério da Saúde confirma primeiro caso de coronavírus no Brasil.** Publicado em 26/02/2020 - 11:39 Por Alex Rodrigues – Repórter da Agência Brasil – Brasília .Atualizado em 26/02/2020 - 13:10. Disponível em:
<https://agenciabrasil.ebc.com.br/saude/noticia/2020-02/ministerio-da-saude-confirma-primeiro-caso-de-coronavirus-no-brasil>. Acessado em: 20/03/2021.

BAHIA, **Governador anuncia início do ano letivo na rede estadual de ensino.** Publicado em ter, 23/02/2021 - 19:47 por Pedro Moraes. Disponível em:
<http://escolas.educacao.ba.gov.br/noticias/governador-anuncia-inicio-do-ano-letivo-na-rede-estadual-de-ensino> Acessado em 20/03/2021.

BAHIA. **Governo do Estado determina suspensão das aulas por 30 dias e outras medidas.** 16/03/2020 - 19:03. Governo do Estado / Secretaria de Saúde. Disponível em:
[http://www.saude.ba.gov.br/2020/03/16/governo-do-estado-determina-suspensao-das-aulas-por-30-dias-e-outras-medidas/#:~:text=16%2F03%2F2020%2019%3A03&text=O%20ponto%20principal%20do%20decreto,ter%20C3%A7a%20feira%20\(17\)](http://www.saude.ba.gov.br/2020/03/16/governo-do-estado-determina-suspensao-das-aulas-por-30-dias-e-outras-medidas/#:~:text=16%2F03%2F2020%2019%3A03&text=O%20ponto%20principal%20do%20decreto,ter%20C3%A7a%20feira%20(17)). Acessado em 26/03/2021.

BID. **Conectividade Rural na América Latina e no Caribe.** Disponível em:
<https://iica.int/sites/default/files/2020-10/BVE20108887p.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2021.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Brasília, DF, 2018. Disponível em:
http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 10/10/2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Presidência da República Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em 13/10/ 2020.

BRASIL. **Guia de implementação do Novo Ensino Médio.** Ministério da Educação. Conselho Nacional dos Secretários Estaduais de Educação. Disponível em:
<http://novoensinomedio.mec.gov.br/resources/downloads/pdf/Guia.pdf>. Acesso em 21/10/2020.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – 3. ed. – Brasília: Senado

BRASIL. **Parece Homologado Parcialmente CF.** Despacho do Ministro, publicado no D.O.U. de 1º/6/2020, Seção 1, Pág. 32. Ver Parecer CNE/CP nº 9/2020. Eduardo Deschamps e Maria Helena de Castro – 0334. Documento assinado eletronicamente nos termos da legislação vigente. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Disponível em:

BRASIL. **Portaria Nº 343, DE 17 de março de 2020.** Diário Oficial da União. Publicado em: 18/03/2020 | Edição: 53 | Seção: 1 | Página: 39. Órgão: Ministério da Educação/Gabinete do Ministro. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376> Acessado em: 20/03/2021.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2, de 10 de dezembro de 2020.** Diário Oficial da União Publicado em: 11/12/2020. Edição: 237. Seção: 1. Página: 52. Órgão: Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-2-de-10-de-dezembro-de-2020-293526006>. Acessado em 21/03/2021.

DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO. **Portaria nº 454, de 20 de março de 2020.** Órgão: Ministério da Saúde/Gabinete do Ministro Publicado em: 20/03/2020. Edição: 55-F. Seção: 1 – Extra. Página: 1. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-454-de-20-de-marco-de-2020-249091587> Acessado em 20/03/2021.

ESTADO DA BAHIA. **Implementação do Novo Ensino Médio** – Rede Pública de Ensino. Documento Orientador. 2019. Disponível em: http://www.filosofia.uesb.br/arquivos/File/doc_implementacao_novo_ensino_medio_bahia.pdf Acesso em 21/10/2020.

ESTELLITA, Maria. *et al.* Análise do coronavírus SARS-CoV-2 / COVID-19 no cenário atual da pandemia mundial: revisão de literatura.: **Brazilian Journal of health Review**. Braz. J. Hea. Rev., Curitiba, v. 3, n. 3, p. 7058-7072 may/jun. 2020. Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2019. 59 p.

GEBRAN, Mauricio. **Tecnologias Educacionais**. IESDE Brasil S. A. Inteligência Educacional. Curitiba – PR. 2009

GPEMDECC. **Os impactos da utilização das tecnologias educacionais por meio do ensino remoto nas atividades escolares nos municípios localizados no estado da Bahia no contexto da pandemia de covid-19.** Relatório técnico. UESB, 2020. http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-ppc005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192 . Acessado em: 20/03/2020.

IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed , 2010.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 17. Ed. São Paulo: Cortez, 2005.

NOBRE, Ana; MOURAZ, Ana; GOULÃO, Maria de Fátima; HENRIQUES, Susana; BARROS, Daniela; MOREIRA, José António. Processos de comunicação digital no sistema educativo português em tempos de pandemia. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 17, n. 45, p. 81-99, 2021. DOI: 10.22481/praxisedu.v17i45.8331. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/8331>.

NOGUEIRA, Octaciano. **Constituições brasileiras -1824** / 3. ed. — Brasília : Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2012. Coleção Constituições brasileiras; v.

Disponível em:

https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/137569/Constituicoes_Brasileiras_v1_1824.pdf?sequence=5 Acesso em 16/10/2020.

NONATO, Emanuel do Rosário Santos; SALES, Mary Valva Souza.; CAVALCANTE, Társo Ribeiro. Cultura digital e recursos pedagógicos digitais: um panorama da docência na Covid-19. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 17, n. 45, p. 8-32, 2021. DOI: 10.22481/praxisedu.v17i45.8309. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/8309>.

PEREIRA, Caroline Nascimento; CASTRO, César Nunes de. Educação: contraste entre o meio urbano e rural no Brasil. **Boletim Regional, Urbano e Ambiental**, 21, jul.-dez. 2019, p. 63-74. Disponível em: http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/9661/1/BRUA21_Ensaio5.pdf. Acesso em: 10 fev. 2021.

SANTANA, Joana Valente. Desenho ideológico do BID: modelo de gestão no Promaben em Belém, Pará. Rev. **katálysis**, Florianópolis, v. 15, n. 1, p. 21-31, June 2012. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-49802012000100002&lng=en&nrm=iso>. access on 08 Apr. 2021. <https://doi.org/10.1590/S1414-49802012000100002>.

SANTOS, Arlete Ramos dos; NUNES, Cláudio Pinto. **Reflexões sobre políticas educacionais para campo brasileiro**. Editora Edufba: Salvador-BA. 2020.

SANTOS, Iago; *et. al.* O trabalho de professoras e professores baianos durante a pandemia (in) Relatório de Pesquisa (Livro eletrônico): **Os desafios de ser professor (a) durante a pandemia da COVID-19 na Bahia**. 1ª edição. Caetité, BA: UNEB – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, 2021.

SANTOS, Igor Tairone Ramos dos. **Avaliações que educam**: um estudo sobre avaliação formativa mediada por tecnologias digitais no Instituto Federal da Bahia. 2020. 139 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2020.

SOUZA, Ester Maria de Figueiredo; FERREIRA, Lúcia Gracia. A matrícula como direito do estudante na pandemia da Covid-19. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 17, n. 44, p. 488-508, 2021. DOI: 10.22481/praxisedu.v17i44.8029. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/8029>.

SOUZA, José Clécio Silva e. Educação e História da Educação no Brasil. **Educação Pública**. ISSN: 1984-6290 - B3 em ensino - *Qualis*, Capes. Publicado em 27 de novembro de 2018. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/18/23/educacao-e-historia-da-educacao-no-brasil> Acesso em 16/10/2020.

UNDIME. **Desafios das Secretarias Municipais de Educação na oferta de atividades educacionais não presenciais**. 2020. Disponível em: https://undime.org.br/uploads/documentos/php7UsIEg_5ee8efcba8c7e.pdf. Acesso em: 25 mar. 2021.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

SOBRE O(A/S) AUTOR(A/S)

Igor Tairone Ramos dos Santos

Doutorando em Educação pela Universidade Federal da Bahia/UFBA. Mestre em Educação pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia/UESB. Integrante do Grupo de Estudo e Pesquisa em Movimentos Sociais e Diversidade Educação do Campo e Cidade (GEPEMDECC-CNPq). Integrante do Grupo de Pesquisa Educação, Comunicação e Tecnologias (GEC). E-mail: ramosdossantosigortairone@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1796-2401>

Geysa Novais Viana Matias

Mestranda em Educação, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB); Professora da rede Estadual de Ensino – SEC/BA; Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED); Grupo de Estudos e Pesquisas Movimentos sociais e Educação do Campo e Cidade - GEPEMDECC. E-mail: geysa.nv@gmail.com

Arlete Ramos dos Santos

Doutora em Educação, pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG); Professora Titular da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB); docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da UESC e do Programa de Pós-Graduação em Educação da UESB; Coordenadora do Grupo de Estudos Movimentos Sociais, Diversidade e Educação do Campo e da Cidade (GEPEMDECC/CNPq). Email: arlerp@hotmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0217-3805>.