

**UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO  
ESCOLA DE COMUNICAÇÃO E ARTES**

VIVIANE PATRICIA BENTO

**EAD DA PANDEMIA:  
A EDUCOMUNICAÇÃO NECESSÁRIA EM TEMPOS AUSTEROS**

São Paulo  
2020

**VIVIANE PATRICIA BENTO**

**EAD DA PANDEMIA:**

**A EDUCOMUNICAÇÃO NECESSÁRIA EM TEMPOS AUSTEROS**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado ao Departamento de Comunicações e Artes da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, para obtenção do título de Licenciada em Educomunicação.

Área de concentração: Comunicação e Educação  
Orientador: Prof. Dr. Claudemir Edson Viana

SÃO PAULO  
2020

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na Publicação  
Serviço de Biblioteca e Documentação  
Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo  
Dados inseridos pelo(a) autor(a)

---

Bento, Viviane Patricia  
EAD DA PANDEMIA: A EDUCOMUNICAÇÃO NECESSÁRIA EM TEMPOS  
AUSTEROS / Viviane Patricia Bento ; orientador, Dr.  
Claudemir Edson Viana. -- São Paulo, 2020.  
100 p.  
Trabalho de Conclusão de Curso - Departamento de  
Comunicações e Artes/Escola de Comunicações e Artes /  
Universidade de São Paulo.  
Bibliografia  
Versão corrigida  
1. Educomunicação 2. Educação a Distância 3. Inclusão de  
Tecnologias 4. COVID-19 I. Viana, Dr. Claudemir Edson II.  
Título.

CDD 21.ed. - 302.2

---

VIVIANE PATRICIA BENTO

**EAD DA PANDEMIA: A EDUCOMUNICAÇÃO NECESSÁRIA EM TEMPOS AUSTEROS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Licenciada em Educomunicação.

Aprovado em: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

**Banca Examinadora**

Orientador: Prof. Dr. Claudemir Edson Viana

Instituição: Universidade de São Paulo – Escola de Comunicações e Artes

Assinatura: \_\_\_\_\_

Prof. Dr. Marciel Consani

Instituição: Universidade de São Paulo – Escola de Comunicações e Artes

Julgamento: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

Prof. Dr. Rafael Gué Martini

Instituição: Universidade Estadual de Santa Catarina

Julgamento: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos que contribuíram, direta e indiretamente, para que conseguisse concluir o meu percurso acadêmico.

Minha querida amiga Juscilene Alves de Oliveira, novamente, meu agradecimento por tudo, as também queridíssimas amigas Janaina Soares Gallo e Camila Hermínio que nesse percurso agregaram mais amor em minha vida.

Agradeço, imensamente, aos meus pais, Neuza e Luiz (*in memoriam*) pela criação e dedicação para me tornar uma pessoa melhor e dar-me as chances de fazer o que lhes foi impossível: estudar. Todas as minhas conquistas são de vocês, meus pais. Ao meu irmão, Luiz Henrique Bento, que de longe se faz sempre presente em todos os momentos.

Meu mundo azul, meu filho amado, Luiz Fernando Bento Pereira, que nossas vitórias diárias construam nosso sucesso e vençam os preconceitos e estigmas sobre as pessoas autistas.

Obrigada aos meus colegas da graduação, aos meus professores, ao professor Dr. Claudemir Edson Viana, tão paciente e solícito, inspiração para minha vida acadêmica, grata por me ensinar tanto e por me orientar. Agradeço aos professores Dr. Marciel Consani e Dr. Rafael Gué Martini por aceitarem o convite de composição da banca e a todos que acreditam no poder da Educação e aos meus alunos e ex-alunos que me inspiram a acreditar em mundo mais justo e esperançoso, muito obrigada!

Por fim, gratidão à vida que me impôs tantos obstáculos e tantos enigmas que me fizeram crescer; conhecer e desafiar-me a superar todas as dificuldades para poder dizer que EU VENCI!

Gratidão!

## **RESUMO**

O presente trabalho volta-se para o estudo do fenômeno da Educação a Distância (EAD) construída de maneira emergencial devido ao cenário atípico construído pela pandemia de COVID – 19 no território brasileiro. A pesquisa busca entender os caminhos da inclusão de tecnologias para a continuação do ano letivo de 2020 na educação pública, com enfoque no Estado de São Paulo, através das ações governamentais que culminaram na criação do aplicativo Centro de Mídias de Educação de São Paulo (CMSP). A intenção é entender por meio da Educomunicação esse ensino inserido via decretos e como docentes e discentes são afetados por esse processo. Embora o mundo viva dentro de uma incógnita sobre o futuro, múltiplas ações foram criadas num esforço de reduzir as exclusões promovidas pela nova forma de ensino que se vincula, não somente, ao aprendizado e a formação do conhecimento do sujeito, mas também à promoção e proteção do seu bem-estar frente aos novos tempos.

**Palavras-chave:** Educação a Distância, COVID-19, Educomunicação, Inclusão de Tecnologias.

## **ABSTRACT**

The present work focuses on the study of the phenomenon of Distance Education (EAD) built in an emergency manner due to the atypical scenario built by the pandemic of COVID - 19 in Brazilian territory. The research seeks to understand the paths of the inclusion of technologies for the continuation of the 2020 school year in public education, focusing on the State of São Paulo, through government actions that culminated in the creation of the Centro de Mídias de Educação de São Paulo (CMSP) application. The intention is to understand through Educommunication that teaching inserted through decrees and how teachers and students are affected by this process. Although the world lives within an uncertainty about the future, multiple actions were created in an effort to reduce the exclusions promoted by the new form of teaching that is linked, not only, to the learning and formation of the subject's knowledge, but also to the promotion and protection of your well-being in the face of new times.

**Keywords:** Distance Education, COVID-19, Educommunication, Inclusion of Technologies.

## **Lista de quadros e tabelas**

Tabela 1. Medidas e decretos das Secretarias da Educação por Estados	28
Tabela 2. Relação de Estados e plataforma adotada para ensino na pandemia	31
Quadro 1. Novo calendário escolar da rede estadual	56

## Lista de Ilustrações

Figura 1. Mapa da localização da COVID -19 em 16/02/2020	25
Figura 2. Mapa da localização da COVID -19 em 26/02/2020	25
Figura 3. Mapa da localização da COVID -19 em 16/03/2020	26
Figura 4. Mapa da localização da COVID -19 em 26/03/2020	27
Figura 5. Mapa da localização da COVID -19 em 28/03/2020	28
Figura 6. Total de matrículas contabilizadas pelo Censo EAD.BR desde 2009	37
Figura 7. Número de matrículas em 2018, por nível acadêmico.	38
Figura 8. Oferta de cursos regulamentados totalmente a distância desde 2016, por nível fundamental	39
Figura 9. Número de matrículas em 2018, por nível acadêmico.	40
Figura 10. Oferta de cursos regulamentados totalmente a distância desde 2016, por nível	41
Figura 11. Homepage do Centro de Mídias da Educação de São Paulo (CMSP)	47
Figura 12. Grade Horária das aulas disponibilizadas aos alunos pelo Centro de Mídias	49
Figura 13. Interação dos alunos no chat durante a aula em 27/04	52
Figura 14. Interação dos alunos no <i>app</i> de aulas no Paraná em 06/04	53
Figura 15. Abertura do manual de orientações aos responsáveis CMSP	54
Figura 16. Cronograma de desenvolvimento da pesquisa	60
Figura 17. Campos considerados na pesquisa	60
Figura 18. Perfil dos respondentes	61
Figura 19. Ações realizadas por cada rede de ensino	62
Figura 20. Fonte de informação dos docentes	63
Figura 21. Atividades com mais tempo de dedicação durante a suspensão das aulas nas redes	64
Figura 22. Emoções docentes na volta às aulas por meio do ensino remoto	65
Figura 23. Quanto os docentes se sentem preparados para o ensino remoto	66
Figura 24. Preparação para o ensino remoto de acordo com a rede de atuação	66
Figura 25. Preparação para o ensino remoto de acordo com a etapa de ensino	67
Figura 26. Tipo de apoio que gostariam de receber	67
Figura 27. Equipamento mais utilizado e compartilhamento	68
Figura 28. Meio de comunicação usado entre docentes e discentes por rede	69
Figura 29. Mudanças ocorridas entre os períodos da pesquisa	69
Figura 30. Pesquisa CETIC (2018) sobre domicílios brasileiros sem acesso a internet e sua principal motivação	74
Figura 31. Equipamentos presentes nos lares	75
Figura 32. Mapa da exclusão digital e social por subprefeitura na cidade de São Paulo (2016-2017)	76
Figura 33. Acesso de crianças e adolescentes brasileiros a internet	77
Figura 34. Acesso à internet via celular por área, região, faixa etária e classe social	77
Figura 35. Recursos virtuais disponíveis em escola urbana	78
Figura 36. Atividades desenvolvidas por professores com uso da internet	78

## Lista de Abreviaturas e Siglas

AAP – Avaliação de Aprendizagem em Processo  
ABED – Associação Brasileira de Educação à Distância  
ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação  
ATPC – Aula de Trabalho Pedagógico  
AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem  
BDBTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações  
BNCC – Base Nacional Comum Curricular  
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior  
CETIC - Centro de Estudos sobre as Tecnologias da Informação e da Comunicação  
CMSP – Centro de Mídias da Educação de São Paulo  
CONSED – Conselho Nacional de Secretários de Educação  
COVID – 19 – Corona Virus Disease  
DE – Diretoria de Ensino  
DOE – Diário Oficial do Estado  
EAD – Educação a Distância  
ECA – Escola de Comunicação e Artes  
EJA – Educação de Jovens e Adultos  
FDE – Fundação para o Desenvolvimento da Educação  
FFLCH – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas  
GRAACC – Grupo Reabilitação e Apoio à Criança e Adolescente com Câncer  
IA – Inteligência Artificial  
MEC – Ministério da Educação  
ODA – Objetos Digitais de Aprendizagem  
OMS – Organização Mundial da Saúde  
PSDB – Partido da Social Democracia Brasileira  
SARS – COV-2 – Severe Acute Respiratory Syndrome Coronavirus 2  
SCIELO – Scientific Electronic Library Online  
SEE-SP – Secretaria de Estado da Educação de São Paulo  
TDIC – Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação  
TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação  
UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura  
UNESP – Universidade Estadual Paulista  
UNICAMP – Universidade de Campinas  
UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância  
USP – Universidade de São Paulo

## **Sumário**

<b>Introdução</b>	13
<b>Metodologia</b>	19
<b>Capítulo 1. A Educação em tempo de pandemia</b>	23
1.1 A Educação a Distância (EAD) e o ensino remoto	36
1.1.2. A EAD e o Ensino Remoto emergencial	42
1.2. Centro de Mídias da Educação de São Paulo	47
<b>Capítulo 2. Pandemia e docentes brasileiros</b>	60
<b>Capítulo 3. A inclusão e a exclusão digital no século XXI</b>	73
<b>Capítulo 4. O papel do educador na EAD</b>	84
<b>Considerações Finais</b>	88
<b>Referências Bibliográficas</b>	90
<b>Anexos</b>	96

*“Dançamos a dança da vida  
No palco do tempo  
Teatro de Deus  
Árvore santa dos sonhos  
Os frutos da mente  
São meus e são teus”*

*Sob o Sol – Marcus Viana*

## Introdução

A minha primeira passagem pela USP se deu no início dos anos 2000 na graduação da FFLCH, onde pude me sentir invisível em meio a tantos, o que me auxiliou a terminar os estudos por assim estar à vontade em focar em leituras e mergulhar no meu hiperfoco das literaturas. No entanto, a socialização cada vez mais necessária conduziu-me até a minha experiência mais significativa como docente, ao atuar na classe hospitalar para jovens com câncer no Grupo de Apoio ao Adolescente e à Criança com Câncer, GRAACC.

Isso me permitiu trabalhar a aproximação com os jovens e a certeza da necessidade de aprender a desenvolver projetos educacionais que fossem significativos para os jovens em situações adversas.

Com esse pensamento, enveredei-me pelas trilhas da Educação a Distância como designer instrucional de uma empresa privada dedicando-me ao desenvolvimento de vídeoaulas de cursos apostilados. Entretanto, havia chegado o momento de buscar mais conhecimento, de saber como o meu trabalho com as mídias de fato estava sendo pertinente, como aprimorá-lo a fim de conseguir estabelecer um bom diálogo com os estudantes e assim, no ano de 2014, meus passos foram conduzidos para a Licenciatura em Educomunicação na Escola de Comunicação e Artes, da Universidade de São Paulo (ECA-USP).

Em todo meu percurso, orgulho-me por estudar em escolas públicas e poder rever minha práxis pedagógica e agora com a atuação educomunicativa, contudo a ideia de permanecer no setor privado parecia-me incoerente ao desejo de compartilhar os conhecimentos adquiridos, por essa razão desde 2015 atuo como professora da rede pública de ensino do Estado de São Paulo. Apesar das dificuldades; a desvalorização; a falta de recursos, entre outros obstáculos, não há outro lugar onde consiga me sentir tão realizada profissionalmente.

De uma graduação invisível, para conseguir lidar com a Síndrome de Asperger, até uma licenciatura que despertou a inquietação pelas possibilidades de se fazer mais com a construção das inter-relações, do

diálogo, de um novo olhar sobre o fazer docente, e principalmente, na reconstrução do meu eu social.

Destarte, sob a égide de tantas mudanças enquanto sujeito, surgem também às inquietações em relação à forma de condução do processo de ensino-aprendizagem da rede pública de ensino do Estado de São Paulo durante a vigência da pandemia disseminada pelo vírus COVID-19. Perguntava-me como a escola lidará com os meios de comunicação para continuar a aprendizagem? De que forma os estados brasileiros se organizarão para prosseguir com o ano letivo de 2020? O que conduziu a concepção do tema da presente pesquisa.

A impossibilidade de estar indiferente a esse assunto fora aguçada tanto pela visão estudantil, quanto docente, uma vez que esses atores são afetados diretamente por esse momento e vivencio as duas posições na Educação. Por essa razão, os objetivos pretendidos aspiram compreender a educação desenvolvida durante a pandemia e de que forma seu uso afeta os atores da educação, bem como, refletir sobre o uso das Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDIC) sob a ótica da Educomunicação.

Ainda que as TDIC tenham ganhado nos últimos anos um papel primordial em nossa vida acadêmica e profissional, o mundo teve que adotá-la como único meio possível de continuar funcionando e tentando sustentar uma aparente normalidade diante do novo cenário imposto.

Mas qual cenário é esse que alterou todo o modo de convivência social que conhecíamos? Surgido em território chinês, um novo vírus altamente contagioso e de rápida disseminação infecta diversas pessoas ao mesmo tempo, as conduzindo a um quadro grave de comprometimento do sistema respiratório e, conseqüente, motivando a internação dos enfermos por um longo período. Período esse que incorre na condução dos pacientes à Unidade de Tratamento Intensivo (UTI) com a utilização de diversos equipamentos médicos principalmente respiradores.

A alta taxa de mortalidade em virtude dessa doença ocorre entre pessoas com comorbidades como problemas respiratórios, cardíacos, diabetes, entre outras, mas também, acomete indivíduos saudáveis.

A dificuldade na recuperação, associada a um grande índice de internações colapsa os sistemas de saúde de toda e qualquer região do mundo

que devido à demanda fica impossibilitado de ofertar um tratamento possível para um vírus desconhecido, cuja medicação específica inexistente.

Essa doença provocada pelo vírus COVID – 19, popularmente conhecido como Coronavírus, fez com que a Organização Mundial da Saúde (OMS) alertasse aos líderes mundiais a assumir o isolamento social<sup>1</sup> como melhor estratégia de enfrentamento à moléstia que em pouco tempo se manifestou em todos os continentes do planeta.

A situação do isolamento defendida como único meio de conter a contaminação de um grande contingente de indivíduos, devido às aglomerações comuns do cotidiano, serviria como mecanismo de defesa para que os hospitais pudessem se preparar para receber seus pacientes, contudo, para que isso funcionasse apenas os serviços essenciais deveriam ser mantidos e a circulação de pessoas restrita para manter suas necessidades básicas e atravessar esse momento.

Um mundo estarecido assistiu um crescente número de mortos diários com cenas aterradoras de cemitérios e câmeras frias lotados, diante de um cenário inédito para esse novo século as restrições foram adotadas pela maioria dos países e, conseqüentemente, a educação fora afetada com a suspensão das aulas nessa tentativa de frear a disseminação da COVID – 19.

De acordo com a UNICEF<sup>2</sup>, em março de 2020, somente na América Latina e Caribe havia 154 milhões de alunos sem aula, ou seja, 95% dos estudantes matriculados, conforme os dados de matrículas do Instituto de Estatística da UNESCO<sup>3</sup>. Em reação a esses números devastadores e evitando o prolongamento do período sem aulas dos estudantes, muitas instituições de ensino adotaram a metodologia de aprendizagem virtual, ou seja, a Educação a Distância (EAD).

Não é de hoje que os números da Educação a Distância tem se elevado exponencialmente no território brasileiro, segundo estudos conduzidos

---

<sup>1</sup> 'OMS reforça proposta de isolamento social contra coronavírus. Disponível em <<https://www.terra.com.br/vida-e-estilo/saude/oms-reforca-proposta-de-isolamento-social-contra-coronavirus,2dbee08f5954bcd3134bc462a2ff5424en3nzx2y.html>>. Acesso em: 28/08/2020.

<sup>2</sup> Covid-19: Mais de 95% das crianças estão fora da escola na América Latina e no Caribe, estima o UNICEF. Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/covid-19-mais-de-95-por-cento-das-criancas-fora-da-escola-na-america-latina-e-caribe>>. Acesso em: 21/04/2020.

<sup>3</sup> Disponível em:< <http://data.uis.unesco.org/>>. Acesso em: 21/04/2020.

pela Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED), nos anos de 2018-2019, determina um crescimento de 17% no número de alunos matriculados entre os anos de 2017 para o ano de 2018. Conforme reportagem do Portal R7, o número de estudantes na modalidade saltou de 7.773.828 (2017) para 9.374.647 (2018).

Esses números se tornam cada vez mais impressionantes, principalmente, pelo fato de grande parcela se tratar da educação superior, entretanto nada supera a adesão em massa da modalidade de Educação a Distância como a provocada pela pandemia<sup>4</sup> da COVID-19.

Ainda que as estratégias e adaptações de transição dos estudos da modalidade presencial para a modalidade à distância tenham sido fomentadas com pouca discussão e pautada em uma elaboração emergencial, a necessidade da execução rápida se tornou maior diante das paralisações das atividades das instituições de ensino, decretadas pelos governos estaduais brasileiros como meio de combate a pandemia instaurada no ano de 2020. Vamos observar esses pormenores no primeiro capítulo, ao refletirmos sobre essa a evolução da educação pandêmica à luz de Rangel (2009), Kaplún (1999), Kenski (2002), entre outros.

Tornar o EAD uma realidade para as instituições e alunos do Ensino Fundamental I e II, Ensino Médio e Superior e Educação Infantil é o maior desafio do século XXI, e por qual razão a Educomunicação desempenha um papel fundamental nesse quadro? Ora, justamente, para compreendermos a necessidade de lidar com as novas mídias, repensar as formas de comunicação e as práticas pedagógicas que podem ser fundamentadas no uso das ferramentas permitidas pelas TDIC. Segundo Lévy (1999), esse caminho leva a vivenciar um novo universo, uma nova cultura: a cibercultura.

---

<sup>4</sup> Vale ressaltar a definição do termo pandemia, segundo o dicionário Houaiss Conciso (2011) temos o seguinte conceito sobre a palavra:

Pan.de.mi.a *s.f.* epidemia disseminada em extensa área geográfica ou em grande parte de uma população.

Tedros Adhanom Ghebreyesus, diretor-geral da OMS em 2020, considerou o surto do vírus SARS-COV-2 como pandêmico, uma vez que a doença ameaça muitas pessoas, simultaneamente, ao redor do mundo. A pandemia não considera a gravidade da doença, ela considera o aspecto geográfico de sua propagação, portanto uma situação é pandêmica à medida que a doença se espalha ao mesmo tempo em diversas regiões do planeta.

As pressões sociais para o acompanhamento escolar nesse universo tecnológico ocorrem há muito tempo, diversos governos adotaram uma série de políticas educacionais, no entanto, lidar com as TDIC demandam competências e habilidades devido às especificações que delas emanam, e diante dessa mudança devemos observar o que Valente defende de que “essa mudança é muito mais profunda do que simplesmente montar laboratórios de computadores na escola e formar professores para a utilização dos mesmos” (VALENTE, 1999, p.13). Entenderemos no segundo capítulo como essa questão docente afeta os profissionais, principalmente, aqueles da rede pública, a partir da leitura de autores como Pretto (2012), Saul e Giovedi (2016), entre outros.

Essas alterações necessitam olhar para além do aprendizado e se iniciar pela garantia do acesso às ferramentas tecnológicas tão importantes para os cidadãos do novo século e ao mesmo tempo estão tão distante de muitas realidades. As diferenças sociais dos novos tempos englobam o campo da exclusão digital como apontado no terceiro capítulo e nesse estudo contemplamos autores como Barreto (2015), Pesce e Bruno (2015), entre outros.

Para continuarmos o nosso percurso pelo quarto capítulo é importante entendermos que a Educomunicação é uma área indispensável para a atualidade, pois contempla a educação para além do uso instrumental das mídias e das relações comunicativas entre indivíduos/meios/indivíduos. A Educomunicação é definida por Soares (2013) como “um paradigma a interface comunicação/educação que busca orientar e dar sustentação ao conjunto das ações inerentes ao planejamento, implementação e avaliação de processos”.

Ela é alçada na dinâmica, pautada no diálogo, na intervenção social, no uso reflexivo das mídias incorporadas no ensino escolar e na comunicação social, seu campo de pesquisa busca valorizar todo o processo de ação onde todos, educadores e educandos, participam ativamente construindo todo o conhecimento. Afinal a educação é a área mais adequada para a discussão sobre as relações dos meios de comunicação em sociedade e a escola o local onde os sujeitos também estão expostos aos meios - que cumprem uma

função fundamental na sociedade da informação no que tange a velocidade dos acontecimentos.

Para a Educomunicação é significativo decodificar essas informações, selecionar os fatos relevantes e identificar as intencionalidades do que os meios ofertam, pois faz parte da formação crítica do aluno construída na base educacional de uso das ferramentas midiáticas e tecnológicas pela apropriação e incorporação no trabalho docente de maneira contributiva no processo de ensino-aprendizagem.

O fazer educacional, consolidado em uma pedagogia freireana, possibilita a construção de um aprender coletivo e ainda individual cujo discurso caminha para além do senso comum, integrando sujeitos diversos em suas adversidades para dividir e valorizar experiências e desenvolver autonomia. Segundo Citelli (2010) “educar é transformar, criar mundivivências, desenvolver competências, facultar a constituição de pontos de vista, de inteligibilidades acerca dos fenômenos que circulam os homens e a história”. Seguindo esse caminho, adotamos autores como Soares (2011), Baccega (2008), Lopes (1994), entre outros.

O tratamento e a análise dos dados concentraram-se nos recolhidos em documentos oficiais, pesquisas regulamentadas por órgãos e associações cuja incidência de entrevistados seja sobre docentes ou discentes, sendo sistematizados nas figuras analisadas e interpretadas à luz do aporte teórico de cada capítulo que auxiliaram a dimensionar as questões referentes à inclusão e exclusão digital, aos sentimentos dos docentes brasileiros em relação ao período, assim como a situação escolar mundial diante da pandemia.

Cumprir observar que com essa pesquisa foi possível entender o quanto se faz necessária na formação dos indivíduos uma educação de fato democrática e inclusiva, cujo acesso a diferentes práticas os auxiliem a se constituir como cidadãos, uma vez que essas novas possibilidades e experiências movem tanto o ato de educar como seus atores. E como pesquisadora e educadora esse processo todo de transformação na pandemia deixará marcas profundas no nosso conhecimento sobre a Educação.

## Metodologia

A metodologia desenvolvida pela pesquisa é de caráter exploratório, cujo método qualitativo com pesquisa de revisão bibliográfica narrativa de aportes teóricos e escritos acadêmicos e com resultados alicerçados na análise documental traçaram nosso caminho a respeito do ensino remoto produzido durante o episódio de coronavírus, em especial na rede estadual pública do Estado de São Paulo.

O levantamento de dados considerou a revisão de literatura e a pesquisa documental de decretos; resoluções e documentos norteadores das ações da educação publicados nos Diários Oficiais da Secretaria Estadual da Educação (SEE-SP) e do Ministério da Educação (MEC) durante a vigência do coronavírus no período compreendido entre os meses de março a junho de 2020.

Os documentos são uma fonte de dados riquíssima que propiciam variados aspectos relacionados ao estudo (GIL, 1999), bem como afirmam Ludke e André (1986, p.39):

Os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte “natural” de informação. Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto.

As bases de dados desse estudo incluem periódicos da *Scientific Electronic Library Online* (SCIELO); Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD); banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), artigos publicados em revistas acadêmicas e jornais, com a finalidade de explorar com mais afinco os conhecimentos produzidos nas áreas relevantes para a nossa escrita. Essa busca constitui examinar o potencial dos materiais diversos a fim de compreender o objeto estudado conforme a visão de Bogdan e Biklen (1994).

O exame aos registros das bases de dados consideraram os descritores: Educomunicação; EAD; Formação docente e Inclusão Digital. A combinação da palavra Educomunicação com os outros descritores nas bases da *Scielo* apresentaram apenas um artigo, ao passo que o retorno no banco de

teses da CAPES se mostrou em maior número, exigindo o refinamento para a escolha de artigos, teses e dissertações que aproximasse da nossa pesquisa, apresentando-se o seguinte quadro teórico:

AUTOR(A)(ES)	TIPO/ANO/INSTITUIÇÃO	TÍTULO
BESKOW, Cristina Alvares	Dissertação/2008/USP	Comunicação, educação e inclusão digital: quem "tá ligado" na escola estadual paulista? Uma análise da interatividade no projeto Tô Ligado: o jornal interativo da sua escola
SIQUEIRA, Juliana Maria de.	Dissertação/2009/USP	Quem educará os educadores? A educomunicação e a formação de docentes
MELLO, Luci Ferraz.	Dissertação/2011/USP	Educomunicação na educação a distância: o diálogo a partir das mediações do tutor
CORTES, Tanisse Paes Bóvio Barcelos; MARTINS, Analice de Oliveira e SOUZA, Carlos Henrique Medeiros de.	Artigo/2018/EDUC	Educação midiática, Educomunicação e formação docente: parâmetros dos últimos 20 anos de pesquisas nas bases <i>Scielo</i> e <i>Scopus</i>

**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora (2020)

Empregamos esses trabalhos como fontes de apoio à nossa pesquisa, o intento é traçar um paralelo entre as possibilidades engendradas pela Educomunicação no uso das TDIC, seja para a formação docente quanto para a inclusão digital.

O estudo de Mello (2010) aponta que o EAD adota diferentes modelos e metodologias e sua escolha depende da abordagem pedagógica e comunicacional pretendida, bem como, orçamento, perfil, instituição, entre outros fatores, ainda assim com tantos recursos tecnológicos as interações são estimuladas pela existência da figura de um educador-mediador. Contudo, a

autora afirma que nem todas as instituições reconhecem o papel fundamental desse educador, por essa razão dedica sua dissertação a compreender a presença do tutor com aproximação a Educomunicação.

As observações da autora revelam que essa figura viabiliza uma comunicação dialógica consistente com e entre os alunos de um curso objeto de estudo, cujo desenvolvimento resulta em um processo educutivo de reflexão, debate e empoderamento dos estudantes, no entanto, a formação desses tutores precisa ser revista no referente à gestão comunicacional.

Ao mencionarmos formação, os estudos de Siqueira (2009) já manifestam uma preocupação em relação a essa temática e a incorporação crítica e dialógica dos meios de comunicação e suas linguagens em sala de aula. Para a autora a proposta de uma formação continuada dentro de um processo aberto a incorporar as contribuições e hibridizações pelos sujeitos em interlocução é capaz de ultrapassar a pouca familiaridade com os meios. Ademais, ela indica o pouco protagonismo e participação na escola como desfavoráveis às práticas educutivas, e sugere a integração da comunidade com abertura à diversidade cultural e produção compartilhada para favorecer uma esfera coletiva, criando um ambiente horizontal que fortaleça a autonomia pelo educador na rede articulada de projetos educutivos.

E no âmbito da formação de professores condizente para uma cultura digital, o artigo de Cortes, Martins e Souza (2018) afirmam existir uma escassez de trabalhos nas bases de dados nacionais e internacionais em relação ao tema Educação midiática sob a ótica Educutiva. Aos olhos dos autores, isso ocorre devido a resistência à presença da educação para a comunicação integradas ao currículo e ao projeto pedagógico, a pesquisa dos autores ainda afirma que os estudos predominantes de mídias centram-se ao seu uso instrumental com ênfase na abordagem disciplinar das TIC<sup>5</sup>.

Dentro da discussão sobre o uso das tecnologias, Beskow (2011) em sua dissertação traz a inclusão digital dos estudantes da escola pública da rede estadual de São Paulo como tema, a pesquisadora estudou o portal Tô Ligado

---

<sup>5</sup> “Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC), é o conjunto de tecnologias microeletrônicas, informáticas e de telecomunicações, que produzem, processam, armazenam e transmitem dados em forma de imagens, vídeos textos ou áudios.” (ZANELA, 2007. p.25).

- o jornal interativo da sua escola, que ancorava as atividades interdisciplinares propostas pelos professores em um ambiente virtual de aprendizagem possibilitando a ocorrência de processos educacionais. No avanço da pesquisa, a pesquisadora denota que a inclusão digital na escola pública é reflexo das dificuldades próprias da inclusão social. Além disso, percebe que as ações governamentais primeiro pensaram a incorporação das ferramentas nas escolas e, somente, com a demanda se preocuparam com seu uso pedagógico. Para ela, as dificuldades organizacionais e estruturais estão enraizadas em políticas públicas que não reestruturam o sistema educacional o que não permite uma inclusão digital que estimule os estudantes na autoria do conhecimento e desenvolvam o pensamento crítico.

No geral, as pesquisas selecionadas apontam que o processo educacional é efetivo para que os alunos consigam desenvolver o protagonismo, contudo, mostram a necessidade de se pensar a formação docente para avançar nas questões que envolvem a introdução das TDIC nas escolas.

Lembrando que por si só as TDIC não garantem a inclusão digital tão importante no mundo moderno, como parte de uma política pública voltada ao uso das tecnologias de forma pedagógica e não tecnicista, amparada na mediação que proporciona uma relação multidirecional e uma comunicação horizontalizada que favorece a criação de um ecossistema comunicativo dentro da Educação a Distância.

## Capítulo 1. A EDUCAÇÃO EM TEMPO DE PANDEMIA

Evidente que a evolução da educação está intrinsecamente ligada à evolução da sociedade, bem como, as marcantes decisões políticas estiveram no bojo das contribuições para a organização da educação brasileira com o aprofundamento substancial das mazelas nas instituições escolares públicas do país.

O cenário desenhado pela desvalorização do magistério e as condições estruturais das escolas, entre outros fatores, contribuem para a precariedade na educação básica das instituições públicas já conhecidas por todos, contudo, em circunstâncias completamente atípicas para a educação brasileira um vírus passa a circular em território nacional e afetar a área educacional, acentuando as mazelas já citadas.

Mazela quais, segundo Marx (1993), tornam a educação o aparato institucional cuja função é sustentar à classe dominante mantendo seu domínio, fomentando ações que consolidam o seu poder e reforçam ideias de perpetuação a dominação capitalista.

O avanço da nova doença provocada pelo coronavírus (COVID-19 ou SARS-COV-2) se deve ao seu alto nível de contágio, principalmente, amplificado pelo contato humano potencializado pelas aglomerações de pessoas, esse alto poder de contaminação remeteu diversos governos pelo mundo a adotar o isolamento social como a melhor estratégia de combate ao vírus. Essa medida, entre outras, permitiam aos sistemas de saúde do mundo de se organizarem para receber o alto contingente de infectados pelo vírus sem colapsar a capacidade hospitalar, uma vez que se desconhece tratamento específico para combater o COVID -19.

O isolamento social de forma horizontalizada fora indicado pela OMS (Organização Mundial da Saúde) como a forma mais eficaz para o enfrentamento do cenário delineado pela doença, com isso, a redução da circulação de pessoas dos chamados serviços não essenciais contribuiria no controle da transmissão do coronavírus até que fosse possível obter tratamentos e medicamentos específicos para enfrentar o vírus.

No *hall* de serviços considerados não essenciais no momento da pandemia inclui-se a área da educação, principalmente, pelo fato desta contribuir para uma grande circulação de pessoas que além de estarem mais expostas ao vírus, também, contribuiriam para a movimentação da doença espalhando-se por diversas regiões.

Com o aporte da doença no Brasil, governadores de vários estados seguiram a recomendação da OMS e adotaram a medida de isolamento horizontal na batalha frente ao coronavírus, como no caso do Estado de São Paulo.

A suspensão das aulas nas instituições públicas de ensino do Estado de São Paulo, decretada pelo então governador, João Dória (PSDB), publicada no Diário Oficial no dia 14 de março de 2020 sob o decreto de número 64.862/10 fora uma das medidas adotadas pelo governo do Estado de São Paulo para enfrentar a COVID -19.

De acordo com a publicação, entre 16 a 23 de março se iniciaria a suspensão gradual das atividades escolares no âmbito da Secretaria Estadual da Educação (SEE-SP) e o Centro Paula Souza, recomendando a extensão das recomendações às instituições autônomas de ensino básico e superior do Estado.

No entanto, não houve apenas a determinação da suspensão das aulas, com a evolução da COVID-19 em São Paulo culminou no decreto de quarentena no Estado (DOESP- 64.881/20) de 23 de março a 07 de abril, cuja determinação suspende por completo todas as atividades não essenciais a fim de conter a disseminação do coronavírus, nesse *hall*, a educação iniciou a paralisação total de suas atividades presenciais - estendendo-as em novos decretos conforme as prorrogações da quarentena, sendo assim, cerca de três milhões e quinhentos mil alunos ficaram sem aulas no Estado.

Acompanhando o monitoramento da UNESCO, demonstrado nas figuras a seguir, podemos averiguar a suspensão das atividades escolares nos países consonante o avanço da SARS-COV- 2.

**Figura 1. Mapa da localização da COVID -19 em 16/02/2020**

**Fonte:** UNESCO<sup>6</sup> (2020)

De acordo com o monitoramento global da UNESCO sobre escolas fechadas em função da COVID -19, em 16 de fevereiro de 2020, a China (figura 1) é o único país no mundo afetado pela doença e nesse momento nenhum estudante matriculado naquele país fora afetado uma vez que nenhuma escola fora fechada.

**Figura 2. Mapa da localização da COVID -19 em 26/02/2020**

**Fonte:** UNESCO<sup>7</sup> (2020)

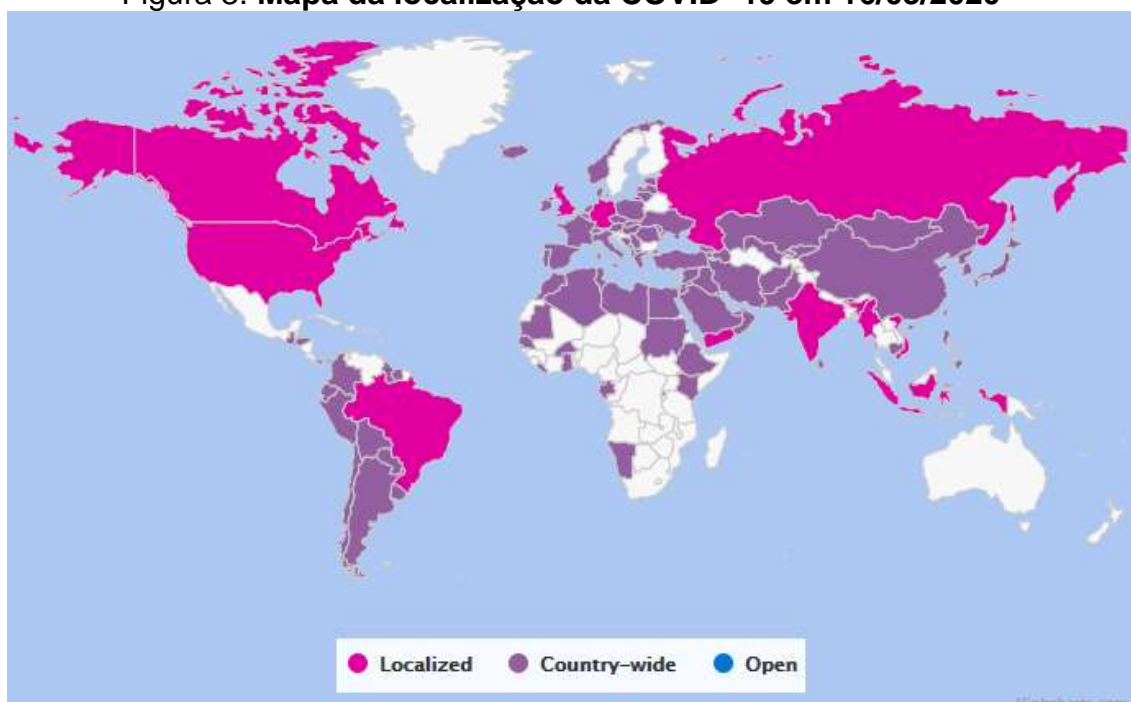
<sup>6</sup> Disponível em:< <https://en.UNESCO.org/covid19/educationresponse>>. Acesso em: 22/06/2020.

<sup>7</sup> *Idem*

Passados dez dias da figura 1, o mapa da figura 2 mostra que o coronavírus avançou para além das fronteiras chinesas, já atingindo outras regiões do mapa, nesse momento cerca de 298.368.352 estudantes, um total de 17% dos matriculados, foram afetados pela evolução da doença que culminou no fechamento das escolas por cinco países.

Um mês depois do mapa inicial (figura 1) temos na figura 3, 16/03/2020, a situação da COVID-19 se enquadrando nos termos que a consideram uma pandemia, devido sua dimensão mundial, sendo assim já se encontra no mundo cerca de 770.193.460 de estudantes afetados, totalizando 44% dos matriculados e 109 países com escolas fechadas.

**Figura 3. Mapa da localização da COVID -19 em 16/03/2020**

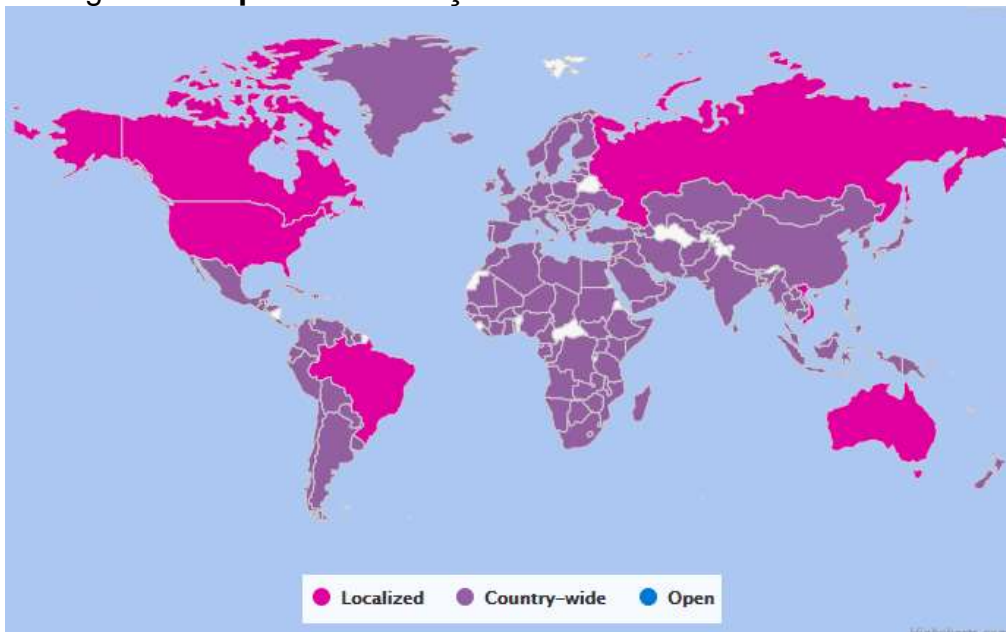


**Fonte: UNESCO<sup>8</sup> (2020)**

Em 26 de março de 2020, havia 1.518.765.712 estudantes afetados, contabilizando 86,7% do total de matriculados e com 181 países com suas instituições de ensino fechadas, nesse momento o coronavírus já se encontra no Brasil.

<sup>8</sup> Disponível em:< <https://en.UNESCO.org/covid19/educationresponse>>. Acesso em: 22/06/2020.

Figura 4. **Mapa da localização da COVID -19 em 26/03/2020**



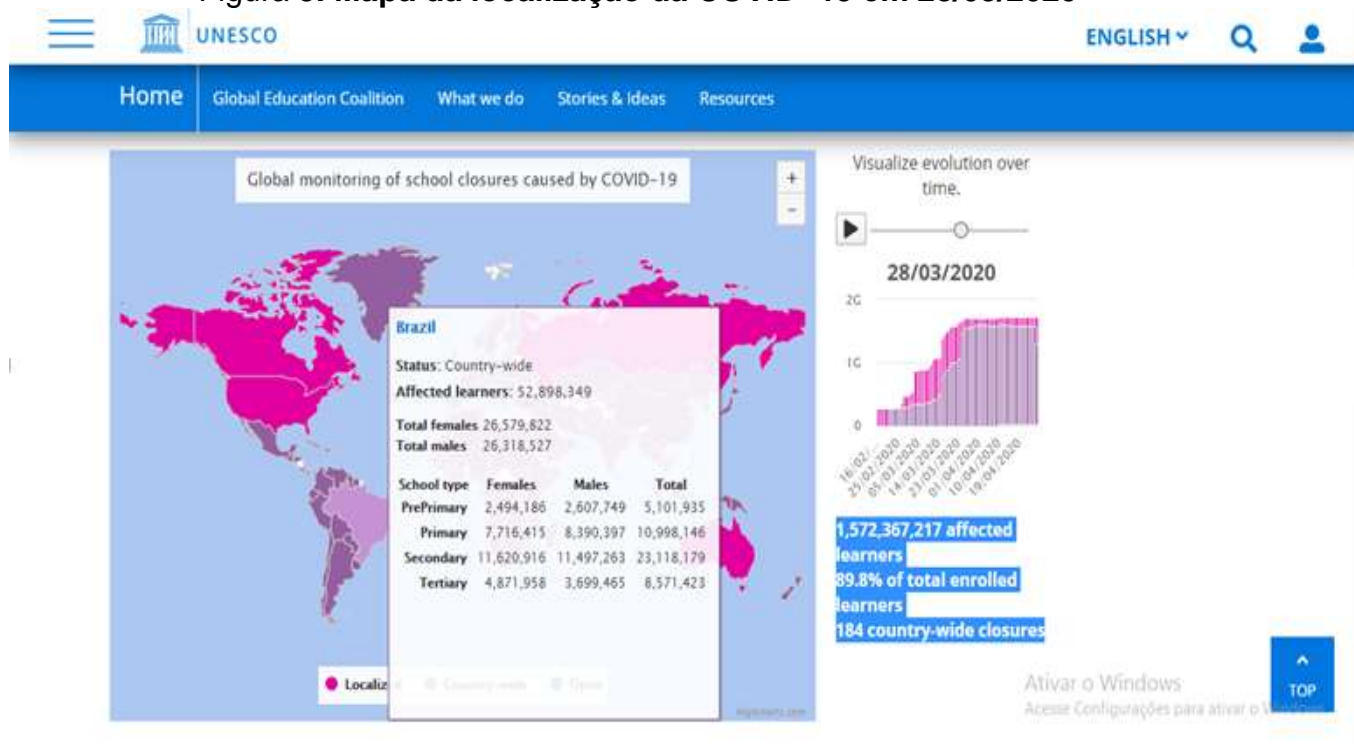
**Fonte:** UNESCO<sup>9</sup> (2020)

No dia 28 de março de 2020, a situação brasileira apontada pela UNESCO mostra que cerca de 52.898.349 estudantes foram afetados pela evolução do quadro de coronavírus no território brasileiro. Ao todo no Brasil, a estimativa é de que 2.494.186 de estudantes no nível pré-primário, 7.716.415 no primário, 11.497.263 no secundário e 4.871.958 no nível terciário de ensino. Sendo que a maior parte dos estudantes é do gênero feminino cerca de 26.579.222 e 26.318.527 do gênero masculino.

---

<sup>9</sup> *Idem* a anterior

Figura 5. Mapa da localização da COVID -19 em 28/03/2020



Fonte: UNESCO<sup>10</sup> (2020)

A suspensão das aulas presenciais ocorreu por meio de decretos e portarias estabelecidas pelos governadores de cada estado, vide a tabela abaixo:

Tabela 1. Medidas e decretos das Secretarias da Educação por Estados<sup>11</sup>

ESTADO	MEDIDAS E DECRETOS
<b>Acre</b>	Suspensão das aulas DECRETO / 5658 – 1 abril 2020 / DECRETO 5465 – 16 março 2020 / PORTARIA 764 – 18 março 2020
<b>Alagoas</b>	Suspensão das aulas PORTARIA 4904 – 7 abril 2020 / DECRETO 69527 – 18 março 2020
<b>Amazonas</b>	Suspensão das aulas DECRETO 42145 – 31 março 2020 / DECRETO 42087 – 19 março 2020 / DECRETO 42061 – 17 março 2020
<b>Amapá</b>	Suspensão das aulas DECRETO 1656 – 16 março 2020 DECRETO 1.614
<b>Bahia</b>	Suspensão das aulas DECRETO 19529 – 16 março 2020 / DECRETO 19528 – 16 março 2020

<sup>10</sup> *Idem* ao anterior

<sup>11</sup> Medidas tomadas no primeiro momento da pandemia no Brasil, durante os meses de março a julho de 2020 (período de desenvolvimento da pesquisa).

<b>Ceará</b>	Suspensão das aulas DECRETO 33532 – 30 março 2020
<b>Distrito Federal</b>	Suspensão até 31 de maio / O início da suspensão se deu em 12 de março / Houve antecipação do recesso escolar entre 16 e 30 de março
<b>Espirito Santo</b>	Suspensão das aulas DECRETO 4597 – 16 março 2020
<b>Goiás</b>	Suspensão das aulas presenciais por tempo indeterminado a partir de 18 de março
<b>Maranhão</b>	Suspensão das aulas DECRETO 35745 – 20 abril 2020 / DECRETO 35662 – 16 março 2020 / PORTARIA – 17 março 2020
<b>Minas Gerais</b>	Suspensão das aulas Antecipação do recesso escolar para o período de 23 de março a 6 de abril (deliberação 18 – 22 março 2020)
<b>Mato Grosso do Sul</b>	Suspensão das aulas (DECRETO 15410 – 1 abril 2020 / DECRETO – 17 março 2020)
<b>Mato Grosso</b>	Suspensão das aulas Antecipação do recesso escolar no período de 23 de março a 5 de abril (DECRETO 432 – 31 março 2020 / DECRETO 407 – 16 março 2020)
<b>Pará</b>	Suspensão das aulas Antecipação de 15 dias das férias escolares de julho
<b>Paraná</b>	Suspensão das aulas
<b>Paraíba</b>	Suspensão das aulas Antecipação do recesso escolar de 19 de março a 18 de abril (NORMATIVA)
<b>Pernambuco</b>	Suspensão das aulas
<b>Piauí</b>	Suspensão das aulas (DECRETO 18884 – 16 março 2020 / PORTARIA 228 – 30 março 2020) Antecipação do recesso escolar (17 e 31 de março)
<b>Rio de Janeiro</b>	Suspensão das aulas (DECRETO 47006 – 27 março 2020 / DECRETO 46966 – 11 março 2020 / DECRETO 46973 – 16 março 2020)
<b>Rio Grande do Norte</b>	Suspensão das aulas (DECRETO 22 abril 2020 / DECRETO 29583 – 1 abril 2020)
<b>Rio Grande do Sul</b>	Suspensão das aulas presenciais
<b>Rondônia</b>	Suspensão das aulas (DECRETO 23 abril 2020 / DECRETO 24911 – 30 março 2020 / DECRETO 24887 – 20 março 2020 / DECRETO 28578 – 17 março 2020)
<b>Roraima</b>	Suspensão das aulas Antecipação do recesso escolar entre 17 a 31 de março (DECRETO 28663 – 31 março 2020)

<b>Santa Catarina</b>	Suspensão das aulas (DECRETO 554 – 11 abril 2020 / DECRETO – 17 março 2020)
<b>Sergipe</b>	Suspensão das aulas (DECRETO 40576 / DECRETO 40560 – 16 março 2020)
<b>São Paulo</b>	Suspensão das aulas / Primeiro com suspensão gradativa das aulas presenciais de 16 a 20 de março e antecipação das férias escolares
<b>Tocantins</b>	Suspensão das aulas Antecipação das férias escolares - 25 de março a 23 de abril - (DECRETO 6087 – 27 abril 2020 / DECRETO – 18 março 2020 / DECRETO 6065 – 13 março 2020)

**Fonte:** Pesquisadora (2020)

A partir desse cenário, escolas públicas e privadas brasileiras iniciaram uma nova jornada para retomarem as atividades escolares sem expor os estudantes ao vírus, em uma tentativa de concluir o ano letivo de 2020.

As incertezas provocadas pela pandemia no âmbito educacional encaminhou o Ministério da Educação (MEC) a autorizar por meio de portaria (nº 343, de 17/03/2020) aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação em cursos presenciais nas instituições de ensino federal (excetuando-se Medicina) por 30 dias, prorrogáveis, em caráter excepcional e em conformidade às orientações do Ministério da Saúde e dos órgãos de saúde estaduais, municipais e distrital.

Art. 1º Autorizar, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação, nos limites estabelecidos pela legislação em vigor, por instituição de educação superior integrante do sistema federal de ensino, de que trata o art. 2º do Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017. (BRASIL, 2020)

A ascensão da doença se tornando uma realidade mais contundente no país com o passar dos dias, impossibilitou uma retomada breve da vida escolar de milhões de estudantes no Brasil, isso culminou na adoção da Medida Provisória de número 934/2020 de 1º de abril, em conformidade as medidas de enfrentamento da situação de emergência de saúde pública (Lei nº 13.979, de 06 de fevereiro de 2020), que dispensa os estabelecimentos de ensino de educação básica, em caráter excepcional, da obrigatoriedade de cumprir o mínimo de 200 dias letivos efetivos, como dispostos nos termos do inciso I do caput e no § 1º do art. 24 e no inciso II do caput do art. 31 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Com essa publicação, ratificada pelo presidente da República, as escolas de educação básica devem cumprir apenas a carga horária anual mínima de 800 horas, com abreviação dos cursos de Medicina, Farmácia, Enfermagem e Fisioterapia desde que cumprida regras específicas.

Art. 1º O estabelecimento de ensino de educação básica fica dispensado, em caráter excepcional, da obrigatoriedade de observância ao mínimo de dias de efetivo trabalho escolar, nos termos do disposto no inciso I do caput e no § 1º do art. 24 e no inciso II do caput do art. 31 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, desde que cumprida a carga horária mínima anual estabelecida nos referidos dispositivos, observadas as normas a serem editadas pelos respectivos sistemas de ensino.

Parágrafo único. A dispensa de que trata o **caput** se aplicará para o ano letivo afetado pelas medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. (BRASIL, 2020)

Os Estados iniciam a reorganização do calendário escolar e as instituições de ensino preparam a retomada das atividades de maneira remota em meio à pandemia. Segundo a CONSED (Conselho Nacional de Secretários de Educação) que reúne as Secretarias da Educação dos Estados e Distrito Federal a paralisação das aulas afetou um total de mais de 15 milhões de estudantes. Podemos observar na tabela 2 as medidas para a educação remota, adotadas entre final de março e começo de abril, por cada Estado brasileiro e o Distrito Federal.

**Tabela 2.** Relação de Estados e plataforma adotada para ensino na pandemia

ESTADO	PLATAFORMA
Acre	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Videoaulas disponíveis na plataforma Rede Escola Digital, da própria secretaria.</li> <li>• Parceria com um canal aberto de TV para oferecer teleaulas.</li> </ul>
Alagoas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Atividades escolares não presenciais devem ser realizadas pelas unidades de ensino, com o apoio das Gerências Regionais de Educação e da secretaria.</li> </ul>
Amapá	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plataformas Escola Digital Amapá, Escolas Conectadas e o AVAMEC</li> <li>• Livros didáticos.</li> </ul>
Amazonas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Programa “Aula em Casa” na TV aberta,</li> <li>• Disponibilização de conteúdo pelas plataformas AVA,</li> </ul>

	<p>Saber+</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aplicativo Mano</li> <li>• <i>Lives</i> pelas redes sociais <i>Facebook</i> e <i>Instagram</i>.</li> </ul>
<b>Bahia</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Roteiros de estudos no portal <a href="http://www.educacao.ba.gov.br">www.educacao.ba.gov.br</a>.</li> <li>• Adotou a Plataforma Anísio Teixeira com o Canal de conteúdos de 12 Instituições Públicas de Ensino Superior (IES).</li> <li>• Teleaulas por meio do programa “Estude em Casa”, da TV Educativa</li> <li>• Projeto de salas de aula online “Classes Abertas”, com orientação para professores, da Fundação Roberto Marinho.</li> </ul>
<b>Ceará</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Livro didático,</li> <li>• Plataformas Aluno Online, Professor Online (desenvolvidas pela própria Secretaria)</li> <li>• <i>Google Classroom</i>.</li> </ul>
<b>Distrito Federal</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Teleaulas e vídeos educativos e conteúdos para a formação de professores pelas TVs Justiça e Gênesis (manhã) e União (tarde), com programação voltada para o Enem em dias específicos.</li> <li>• Vídeos disponíveis no <i>YouTube</i> da SEEDF,</li> <li>• Plataforma <i>Google Classroom</i></li> </ul>
<b>Espírito Santo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plataforma denominada Programa EscolAR</li> </ul>
<b>Goiás</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Organização de professores e gestores em grupos nas redes sociais e tutoria.</li> <li>• Portal de conteúdo NetEscola.</li> <li>• Transmissão de aulas na TV aberta e em Rádio AM e FM.</li> </ul>
<b>Maranhão</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aulas pela TV e rádio</li> <li>• Adoção do <i>Google Classroom</i>. e outras ferramentas, como <i>Whatsapp</i> e <i>Hangouts</i>.</li> </ul>
<b>Mato Grosso</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Videoaulas e outros conteúdos em plataforma própria</li> </ul>
<b>Mato Grosso do Sul</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plataforma Protagonismo Digital</li> <li>• Material impresso para alunos sem acesso a internet.</li> </ul>
<b>Minas Gerais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apostilas com conteúdos das disciplinas</li> <li>• Teleaulas pelo programa Se Liga na Educação exibido</li> </ul>

	<p>em parceria com a Rede Minas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Canal da Educação no <i>Youtube</i> e na página da Rede Minas.</li> <li>• Aplicativo para celular Conexão Escola (navegação gratuita)</li> </ul>
<b>Pará</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Videoaulas transmitidas pela TV Cultura</li> <li>• Aplicativo e redes sociais.</li> <li>• Site da secretaria para <i>download</i> dos exercícios</li> <li>• Recolhimento de exercícios elaborados pelos professores nas respectivas unidades escolares.</li> </ul>
<b>Paraíba</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plataforma Paraíba Educa</li> <li>• Parceria para exibição de teleaulas pela TV Assembleia.</li> </ul>
<b>Paraná</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Programa EAD Aula Paraná com: 1. Transmissão das aulas em multicanal TV aberta e <i>Youtube</i>; 2. Aplicativo Aula Paraná, disponível para celulares Android e iOS (sem consumo de dados móveis); 3. Aplicativo <i>Google Classroom</i>.</li> <li>• Transmissão pela TV em multicanais da RIC TV, afiliada da Rede Record no Paraná.</li> <li>• Retirada das atividades propostas quinzenalmente na escola para os alunos sem acesso a internet e TV</li> </ul>
<b>Pernambuco</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plataforma Educa-PE para transmissão ao vivo de aulas</li> <li>• <i>Youtube</i> (Educa-PE)</li> <li>• Conteúdo transmitido nas emissoras TV Pernambuco, TV Universitária, TV Nova Nordeste e TV Alepe, em parceria com a Secretaria de Ciência, Tecnologia e Inovação e a Empresa Pernambuco de Comunicação (EPC).</li> <li>• Material didático.</li> </ul>
<b>Piauí</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Canal Educação e TV Antares</li> <li>• <i>Youtube</i>.</li> <li>• Material para os alunos sem acesso à internet produzido pelas escolas</li> </ul>
<b>Rio de Janeiro</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plataforma <i>Google Classroom</i></li> <li>• Teleaulas por meio da TV Band, TV Alerj e canal Net.</li> <li>• Distribuição de <i>chips</i> com dados de internet para alunos, professores e diretores que trabalham na plataforma.</li> <li>• Material impresso</li> </ul>

<b>Rio Grande do Norte</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ambiente virtual de aprendizagem da Secretaria</li> <li>• Parceria com a <i>Google for Education</i> para disponibilizar acesso gratuito às plataformas e recursos da empresa.</li> </ul>
<b>Rio Grande do Sul</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Transmissão de teleaulas pela TVE-RS</li> <li>• Adoção do portal da SED por meio das “Aulas Programadas”</li> <li>• Ferramentas disponibilizadas pelo Programa Jovem RS Conectado no Futuro</li> </ul>
<b>Rondônia</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aulas remotas por meio da plataforma digital Google Classroom.</li> <li>• Vídeo-aulas no canal da Mediação Tecnológica no YouTube.</li> <li>• Revisa Enem. <a href="http://www.agoravaienem.seduc.ro.gov.br">www.agoravaienem.seduc.ro.gov.br</a></li> </ul>
<b>Roraima</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conteúdos repassados de forma on-line, por meio de redes sociais como <i>Whatsapp</i></li> <li>• Aplicativos como <i>Google Classroom</i>, <i>Google Sala de Aula</i>, <i>Google Meet</i>, <i>Youtube</i>, entre outras ferramentas digitais.</li> <li>• Material impresso.</li> <li>• Centros de ensino regionais indígenas receberam impressoras e papel para o trabalho dos professores indígenas.</li> <li>• Programa de entrevista ‘Dialogando com o Psicossocial’, na Rádio Roraima.</li> <li>• Programa Ondas do Saber em parceria com a Rádio RR</li> </ul>
<b>Santa Catarina</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plataforma <i>Google Sala de Aula</i></li> <li>• Livro didático,</li> <li>• Área de Recursos Digitais de Aprendizagem do site da SED e o SED Digital (banco gratuito de cursos a distância).</li> <li>• Materiais impressos</li> </ul>
<b>São Paulo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aplicativo Centro de Mídias da Educação de SP (CMSP), sem consumo de dados móveis.</li> <li>• Transmissão de teleaulas pelos canais 2.2 – TV Univesp e 2.3 – TV Cultura e Educação.</li> </ul>
<b>Sergipe</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Parceria com a Secretaria de Educação de Amazonas e está disponibilizando videoaulas na TV Pública do Estado</li> <li>• Portal Estude em Casa</li> <li>• <i>Lives</i> com os professores</li> </ul>

<b>Tocantins</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Suspensão das aulas por tempo indeterminado</li> </ul>

**Fonte:** Pesquisadora (2020)

Em tempo de pandemia é notável que cada Estado tome sua providência para garantir o cumprimento do seu compromisso na área de educação, mas ainda identificar que as questões envolvidas no campo de educação e saúde são essenciais para a qualidade de vida humana e social (Rangel, 2009).

Ainda, no aspecto da interrelação e mútua recorrência, pode-se enfatizar o princípio de que a educação é comprometida com a saúde e que esse compromisso é humano e humanizante, porque trata de condições de qualidade de vida, é político, porque trata de conscientização sobre a saúde como direito legítimo e necessário a essa qualidade, e é didático, porque trata do ato educativo de ensinar e aprender, que se estabelece na relação entre professores e alunos dos cursos de formação e entre profissionais da saúde e usuários, privilegiando-se, também, nessa relação, o sentido humano e político do conhecimento sobre condições e fatores de vida saudável, vida com bem-estar, vida com qualidade. (*Ibid*, 2009, p.63)

Todo intuito de retomar atividades pedagógicas no momento pandêmico necessitam atrelar-se com os princípios da garantia da saúde e preservação da vida humana:

As dimensões humana, política e didática estão presentes nos princípios que orientam conceitos e práticas da educação comprometida com a saúde, podendo-se reconhecê-las em vários de seus aspectos, elementos e manifestações. (RANGEL, 2009, p.61)

Por conseguinte, a adoção de atividades remotas demonstra o comprometimento com o bem estar coletivo, ainda que o conceito de saúde construído e enraizado na sociedade seja de que essa é uma preocupação e aspiração individual e não um direito social<sup>12</sup>, típica ideia neoliberal.

<sup>12</sup> O direito a saúde é clausula pétrea, um direito fundamental do cidadão garantido pelo Estado conforme Artigo 196 da Constituição Federal de 1988:

“A saúde é direito de todos e dever do Estado, garantido mediante políticas sociais e econômicas que visem à redução do risco de doença e de outros agravos e ao acesso universal e igualitário às ações e serviços para sua promoção, proteção e recuperação”. (BRASIL, 1988).

Além do mais, o Artigo 6º da Constituição coloca a saúde no campo dos direitos sociais tutelados. De acordo com Humenhuk (2002) o conceito de saúde atrela-se ao direito a uma vida saudável com qualidade objetivando a democracia, igualdade, respeito ecológico e desenvolvimento tecnológico.

## 1.1 A Educação a Distância (EAD) em números

O decreto nº 9057/2017 é o mais recente sobre Educação a Distância (EAD) no Brasil, nele conceitua-se o termo sendo como uma modalidade que se utiliza das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), amparadas por pessoas qualificadas e políticas de acesso, para atividades entre professores e educadores em tempos diversos.

Art. 1º Para os fins deste Decreto, considera-se educação a distância a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos. (DECRETO Nº 9.057, DE 25 DE MAIO DE 2017)

Já para a ABED (2020) essa modalidade é aquela onde as atividades de ensino-aprendizagem são desenvolvidas, em sua maioria, sem que discentes e docentes estejam juntos no mesmo lugar e na mesma hora.

De fato é importante conceituar a EAD para diferenciá-lo do termo em voga ensino remoto. A primeira infere no desenvolvimento de uma estrutura própria totalmente articulada cuja metodologia culmina no ensino a distância dentro de um ambiente virtual de aprendizado (AVA), requer tutores on-line, material didático específico, professores preparados e um público com conhecimento, já o outro representa uma transposição do modelo de aula presencial para o meio virtual, de cunho temporário, com interação e transmissão pontual juntamente ao docente da disciplina específica.

Dias depois da suspensão inicial no Estado de São Paulo, diversas reportagens surgem em diferentes meios de comunicação anunciando as experiências da EAD realizadas pelas variadas instituições de ensino com o intuito de continuar com o ano letivo, principalmente, nas escolas privadas. Essas diferentes iniciativas de prosseguir, dentro de uma normalidade em meio às incertezas causadas pela pandemia, evidenciam mais os desafios do desenvolvimento da modalidade de Educação a Distância implantada rapidamente, ainda mais nas instituições públicas de ensino fundamental e médio.

Pesquisas realizadas pela ABED apontam que nos últimos anos a modalidade de Educação a Distância (EAD) obteve um crescimento exponencial, no ano de 2009 o número de matriculados nesta modalidade era de 528.320, passados nove anos já existiam mais de nove milhões de matriculados.

**Figura 6.** Total de matrículas contabilizadas pelo Censo EAD.BR desde 2009

Ano	Número de matrículas
2009	528.320
2010	2.261.921
2011	3.589.373
2012	5.772.466
2013	3.782.079
2014	3.868.706
2015	5.048.912
2016	3.734.887
2017	7.773.828
2018	9.374.647

**Fonte:** ABED<sup>13</sup> (2020)

Interessante notar o número de cursos regulamentados de acordo com o nível acadêmico em 2018 onde podemos encontrar tanto instituições de ensino públicas municipais e estaduais como federais, sendo em maior quantidade nos cursos superiores de pós-graduação *lato – sensu* (especialização), o que, obviamente, significa uma maior oferta de cursos nessas instituições de ensino.

<sup>13</sup> Disponível

em: <[http://abed.org.br/arquivos/CENSO DIGITAL EAD 2018 PORTUGUES.pdf](http://abed.org.br/arquivos/CENSO_DIGITAL_EAD_2018_PORTUGUES.pdf)>. Acesso em: 28/06/2020.

**Figura 7.** Número de cursos regulamentados em 2018, por nível acadêmico.

Número de cursos	Instituição educacional pública federal	Instituição educacional pública estadual	Instituição educacional pública municipal	Instituição educacional privada com fins lucrativos (escola, centro de treinamento, instituto de ensino etc.)	Instituição educacional privada sem fins lucrativos (comunitária, confessional, filantrópica)	Instituição do SNA (SENAI, SESI, SENAC, SESC, SENAT, SEBRAE e etc.)	Organização não governamental (ONG) e terceiro setor	Órgão público ou governo	Total
Ensino fundamental	8	-	-	22	-	-	-	-	30
Ensino médio	7	-	-	1	-	-	-	-	8
EJA (ensino fundamental)	-	-	-	6	2	-	-	-	8
EJA (ensino médio)	-	1	-	9	2	4	-	-	16
Técnico profissionalizante	26	41	-	39	5	60	-	-	171
Superior sequencial (formação específica)	11	2	-	11	-	-	-	1	25
Superior sequencial (complementação de estudos)	26	-	-	25	6	-	-	-	57
Superior - graduação (bacharelado)	11	2	3	221	71	2	-	-	310
Superior - graduação (licenciatura)	72	10	15	199	59	1	-	-	356
Superior - graduação (bacharelado e licenciatura)	-	-	-	197	1	3	-	-	201
Superior - graduação (tecnológico)	2	2	8	370	147	10	-	-	539
Superior - pós-graduação lato sensu (especialização)	89	8	130	1.013	630	35	-	-	1.905
Superior - pós-graduação lato sensu (MBA)	-	-	-	233	114	-	-	-	347
Superior - pós-graduação stricto sensu (mestrado)	4	-	-	20	5	-	-	-	29
Superior - pós-graduação stricto sensu (doutorado)	-	-	-	-	5	-	-	-	5

Fonte: ABED<sup>14</sup> (2020)

Como enfatizado anteriormente, os cursos de nível superior totalmente a distância demonstram um crescimento entre os períodos de 2016 e 2018 na categoria pós-graduação lato sensu, seguida da graduação formadora de tecnológicos, surpreende o surgimento de formação de mestres e doutores

<sup>14</sup> Disponível

em: <[http://abed.org.br/arquivos/CENSO\\_DIGITAL\\_EAD\\_2018\\_PORTUGUES.pdf](http://abed.org.br/arquivos/CENSO_DIGITAL_EAD_2018_PORTUGUES.pdf)>. Acesso em: 28/06/2020.

(*stricto sensu*) em cursos totalmente à distância (figura 8), essa oferta vem acompanhada da tendência de crescimento nas matrículas de estudantes nessa modalidade (figura 9), fato este ligado a visão mercadológica a qual a modalidade está atrelada no Brasil, de acordo com entrevista cedida à revista Pesquisa FAPESP (2020) pela professora doutora Lucila Pesce “Os empresários da educação, que veem na EAD uma estratégia mercadológica de economia de custos, enxergaram nisso uma oportunidade de negócio”.

**Figura 8.** Oferta de cursos regulamentados totalmente a distância desde 2016, por nível ensino superior.

	2016	2017	2018
Superior sequencial (formação específica)	36	6	25
Superior sequencial (complementação de estudos)	62	258	57
Superior – graduação (bacharelado)	142	328	310
Superior – graduação (licenciatura)	210	408	356
Superior – graduação (bacharelado e licenciatura)	114	347	201
Superior – graduação (tecnológico)	235	478	539
Superior – pós-graduação <i>lato sensu</i> (especialização)	1.098	1.788	1.905
Superior – pós-graduação <i>lato sensu</i> (MBA)	115	265	347
Superior – pós-graduação <i>stricto sensu</i> (mestrado)	22	13	29
Superior – pós-graduação <i>stricto sensu</i> (doutorado)	3	2	5

Fonte: ABED<sup>15</sup> (2020)

<sup>15</sup> Disponível

em: <[http://abed.org.br/arquivos/CENSO\\_DIGITAL\\_EAD\\_2018\\_PORTUGUES.pdf](http://abed.org.br/arquivos/CENSO_DIGITAL_EAD_2018_PORTUGUES.pdf)>. Acesso em: 28/06/2020.

**Figura 9.** Número de matrículas em 2018, por nível acadêmico.

Nível acadêmico	Número de matrículas
Ensino fundamental	2.983
Ensino médio	204
EJA (ensino fundamental)	322
EJA (ensino médio)	6.948
Técnico profissionalizante	69.319
Superior sequencial (formação específica)	4.933
Superior sequencial (complementação de estudos)	117.177
Superior - graduação (bacharelado)	269.316
Superior - graduação (licenciatura)	324.302
Superior - graduação (bacharelado e licenciatura)	306.961
Superior - graduação (tecnológico)	273.239
Superior - pós-graduação <i>lato sensu</i> (especialização)	176.067
Superior - pós-graduação <i>lato sensu</i> (MBA)	30.884
Superior - pós-graduação <i>stricto sensu</i> (mestrado)	4.197
Superior - pós-graduação <i>stricto sensu</i> (doutorado)	144

Fonte: ABED<sup>16</sup> (2020)

A regulamentação de cursos totalmente a distância no período compreendido entre 2016 a 2018 contabilizou nos três anos seguidos uma maior quantidade no que diz respeito ao ensino técnico profissionalizante, e ainda aponta o ano de 2017 como aquele onde houve mais pedidos de regulamentação.

<sup>16</sup> Disponível em: <[http://abed.org.br/arquivos/CENSO\\_DIGITAL\\_EAD\\_2018\\_PORTUGUES.pdf](http://abed.org.br/arquivos/CENSO_DIGITAL_EAD_2018_PORTUGUES.pdf)>. Acesso em: 28/06/2020.

**Figura 10.** Oferta de cursos regulamentados totalmente a distância desde 2016, por nível

	2016	2017	2018
Ensino fundamental	43	194	30
Ensino médio	22	8	8
EJA (ensino fundamental)	19	76	8
EJA (ensino médio)	29	158	16
Técnico profissionalizante	219	241	171

**Fonte:** ABED<sup>17</sup> (2020)

José Moran (2011) aponta que a EAD já não pode ser visualizada como uma modalidade complementar, trata-se de educação e precisa gerenciar seus processos complexos e as tecnologias auxiliam na diminuição da defasagem educacional do Brasil, para ele a sua expansão no ensino superior demonstra a fase de consolidação e intensa regulação governamental, contudo, o autor ainda afirma que:

Não se mede qualidade pelo número de alunos envolvidos, mas pela seriedade e coerência do projeto pedagógico, pela competência dos gestores, educadores, mediadores, e ainda pelo envolvimento do aluno. (MORAN, 2011, p.48)

Sendo assim, todos esses dados levantados representam a grande oferta da EAD para atender a demanda que nasce de uma sociedade que exige novos conhecimentos em menos tempo, contudo essa dimensão quantitativa não representa a democratização da educação, mas se aproxima da sua massificação caso as políticas públicas se centrarem apenas no barateamento dos cursos como defendido por Arruda e Arruda (2015).

Aliás, os autores alertam para a precarização da EAD com a terceirização profissional, principalmente, da figura dos docentes. E durante a pandemia, diversas instituições de ensino privadas pertencentes ao grupo da rede educacional *Laureate*<sup>18</sup>, que adotaram a modalidade à distância,

<sup>17</sup> Disponível

em: <[http://abed.org.br/arquivos/CENSO\\_DIGITAL\\_EAD\\_2018\\_PORTUGUES.pdf](http://abed.org.br/arquivos/CENSO_DIGITAL_EAD_2018_PORTUGUES.pdf)>. Acesso em: 28/06/2020.

<sup>18</sup> Vale ressaltar que essa prática de dispensa em massa é comum nas universidades particulares, principalmente quando há incorporação de instituições menores por grandes grupos que formam um conglomerado. Essa situação tem servido como pano de fundo para a realização de cortes que visam maximizar os lucros e reduzir as despesas, entendendo como despesas os docentes qualificados que dispensados do quadro, abre uma janela para a contratação de novos docentes com salários reduzidos e em menor número.

substituíram a correção feita pelos docentes às atividades discentes executadas em plataformas digitais por correções realizadas por softwares de Inteligência Artificial (IA).

Lapa e Pretto (2010) em análise das políticas públicas e da própria institucionalização do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) e seus cursos na EAD apontam as diretrizes financeiras que compelem o papel docente desempenhado na modalidade. Para eles, as condições de trabalho impostas e os vários papéis que diferenciam e definem o professor e o tutor são construídos em resoluções que firmam contratos em regime precário - visando a não consolidação de vínculos empregatícios – resultando na baixa remuneração, afastamento de profissionais qualificados, descrédito na profissão e promoção da educação de massa. Segundo os autores, a adesão a essa política nacional padronizada está condicionada a discutir projetos políticos pedagógicos regrados por planilhas orçamentárias.

Malachen (2007) também avança na ideia da mercantilização da EAD ao intencionar formar mão de obra especializada ajustadas às necessidades do mercado de trabalho ao invés da emancipação humana. Entende-se que a adoção de uma lógica mercantilista, de visão limitada e focalizada no imediatismo, colocando a economia a frente das pessoas despreparam os jovens para a cidadania e meios de barganhar seus direitos (FRIGOTTO, 2009), no entanto, depreendemos que essa operacionalização não é exclusiva da modalidade à distância e por essa razão a discussão deve encaminhar-se para a qualidade, formação e acessibilidade.

### **1.1.2. A EAD e o Ensino Remoto Emergencial**

A consagração dessa modalidade de educação, EAD, denota uma inovação e até uma renovação educacional, e não uma novidade breve e passageira como observado por Simão Neto (2012), uma vez que essa modalidade ganha mais espaço e, conseqüentemente, modifica as relações de aprendizado consolidadas ao longo dos anos.

Ainda que o termo esteja em evidência nos tempos atuais, a modalidade opera há muitos anos no mundo, o registro mais antigo em terras

---

brasileiras data de 1904 e se tratava de um curso de datilografia. A disseminação dos meios de comunicação está intimamente ligada à expansão e diversificação da EAD, a exemplo disso, podemos tomar a sistemática utilização da radiodifusão com o intuito educacional na Fundação da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro (1923); o Instituto Rádio Monitor (1939); os cursos por correspondência do Instituto Universal Brasileiro (1941) e os programas televisivos Telecurso de 1º e 2º grau (1978), entre outros.

Essa evolução organizada da EAD em torno dos avanços tecnológicos que ela absorve e incorpora “não constitui em si uma revolução metodológica, mas reconfigura o campo do possível” (ALMEIDA, 2003).

Na definição de Almeida (2003), cada recurso midiático empregado na EAD necessita ser visto de acordo com suas características específicas e capacidade de estabelecer diálogos para vencer a barreira do distanciamento e corresponder a uma abordagem pedagógica adequada para tal, afinal:

EaD não é apenas uma solução paliativa para atender alunos situados distantes geograficamente das instituições educacionais nem trata da simples transposição de conteúdos e métodos de ensino presencial para outros meios telemáticos. (ALMEIDA, 2003, p.334)

Moran (2011) destaca a modalidade como vultosa para o aprendizado ao longo da vida, assim como para a formação continuada e aceleração profissional, embora haja preconceitos e resistências, porém destaca que estamos ainda aprendendo a gerenciar seus processos.

De acordo com Kenski (2002) muitos projetos de EAD desenvolvidos pelo governo brasileiro foram descontinuados abruptamente em conformidade com a orientação política do momento. Além disso, eles apresentavam práticas defasadas, com inadequação curricular e desarticuladas com as características regionais dos alunos e a realidade. Segundo a autora, a evasão era massiva e a insatisfação crescente, uma vez que a maior preocupação política centrava-se em atingir o maior número de pessoas e não na qualidade de ensino.

O advento da *web 2.0*<sup>19</sup> com sua vasta capacidade de comunicação permitiu a superação das dificuldades iniciais que se impunham a EAD em

---

<sup>19</sup> Para Pesce (2011) a segunda geração da internet configura a *web 2.0* e consolida a cibercultura, para a autora dentro dela o “usuário insere-se como produtor e desenvolvedor de conteúdo e não somente como receptor de mensagem e/ou conteúdo de aprendizagem

relação a equipamentos; meios de comunicação, entre outros, e também possibilitou a melhoria na qualidade dos conteúdos ofertados, pois com a expansão há uma maior oferta de cursos na modalidade à distância, essa concorrência gera uma evolução na maneira de pensar nos seus conteúdos e aprendizagem.

Todavia, não se pode atrelar melhor qualidade apenas na estruturação de conteúdo, mas também no tipo e intensidade de interações mediadas e estímulos dos professores tutores na aprendizagem virtual logo que essa “presença social” permite intervenções de maneira orientada para a gestão da comunicação (MELLO; CONSANI; PEREIRA, 2013).

Para Kaplún (1999) essa riqueza de comunicação e a sua multiplicidade de fluxos colocam a disposição dos educandos mais interações comunicacionais e educativas. Segundo ele:

No que diz respeito ao emprego de meios na educação, bem-vindos sejam, desde que sejam aplicados crítica e criativamente, a serviço de um projeto pedagógico, ultrapassando a mera racionalidade tecnológica; como meios de comunicação e não de simples transmissão; como promotores do diálogo e da participação; para gerar e potenciar novos emissores mais que para continuar fazendo crescer a multidão de receptores passivos. (Kaplún, 1999, p.74)

Sartori (2014) contribui com essa discussão ao posicionar as interações e comunicações diversas como geradoras de ecossistemas comunicativos entrelaçados pelas relações humanas que tem sua vivência alterada em função dos avanços tecnológicos que obrigam a escola a assumir um novo posicionamento por não ser a única detentora da informação.

Embora haja diferenças pontuais entre a modalidade presencial de ensino e o modelo à distância; partimos da premissa que cada uma possui suas especificações e características próprias, mas que não significa inferioridade entre essas categorias de ensino. Assim como há vantagens na educação presencial, também as encontramos na educação à distância, bem como, suas desvantagens.

Valente (2011) afirma que uma aprendizagem efetiva depende da informação que deve ser acessada e o conhecido que deve ser construído, e se impõe como desafio para a Educação com um todo o desenvolvimento das competências necessárias para lidar com a informação e não memorização. o autor alerta que a maior parte da EAD tem adotado uma abordagem que privilegia a transmissão de informações em detrimento de ações que oportunizam a construção de conhecimento.

Quando observamos aquilo que algumas instituições de ensino adotaram, inclusive a rede estadual de São Paulo, durante a pandemia é denominado por ensino remoto emergencial. As aulas ocorrem de forma remota em tempo síncrono, baseado em uma comunicação bidirecional (um para muitos), a presença física dos docentes e discentes é substituída pela presença virtual, no ensino remoto o foco centra-se nas informações e em sua transmissão, predominando o controle e o registro (ANTÔNIO ALMEIDA; SCHLEMMER, 2020).

Antônio Almeida e Schlemmer (2020, p.9) definem o ensino remoto da situação atual como semelhante ao ensino a distância do século passado realizado, por exemplo, aquele realizado via correio, para os autores:

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

E sobre o uso das tecnologias para a difusão do conhecimento no ensino remoto, Moreira; Henriques e Barros (2020, p.352) afirmam que:

Com efeito, a suspensão das atividades letivas presenciais, por todo o mundo, gerou a obrigatoriedade dos professores e estudantes migrarem para a realidade *online*, transferindo e transpondo metodologias e práticas pedagógicas típicas dos territórios físicos de aprendizagem, naquilo que tem sido designado por ensino remoto de emergência. E na realidade, essa foi uma fase importante de transição em que os professores se transformaram em *youtubers* gravando vídeoaulas e aprenderam a utilizar sistemas de videoconferência, como o *Skype*, o *Google Hangout* ou o *Zoom* e plataformas de aprendizagem, como o *Moodle*, o *Microsoft Teams* ou o *Google Classroom*. No entanto, na maioria dos casos, estas

tecnologias foram e estão sendo utilizadas numa perspectiva meramente instrumental, reduzindo as metodologias e as práticas a um ensino apenas transmissivo. É, pois, urgente e necessário transitar deste ensino remoto de emergência, importante numa primeira fase, para uma educação digital em rede de qualidade.

Para Valente (1999), essas metodologias de EAD “que adotam a abordagem de transmissão de informação e utilizam na sua justificativa temas como construção de conhecimento ou o aprender a aprender”, dificilmente preparam o indivíduo para a sociedade do conhecimento.

Esse contedismo transmitido aumenta a sensação da distância o que pode remeter ao estudante a um sentimento de abandono, sobre isso José Moran (1994, p.3) define claramente a relevância de se criar contatos e interações para que o aluno possa prosseguir no aprendizado:

Só uma minoria consegue ter autonomia para não desanimar e acompanhar sozinho todos os programas, fazer todos os exercícios. Por isso, é necessário criar redes de apoio, de incentivo ao aluno, que tenha a quem recorrer nas suas dificuldades.

Essa aproximação, ainda que virtual mediada pela presença da tutoria, ressaltada na pesquisa de Luci Mello (2011), age na criação de um ecossistema comunicativo. Inclusive, para Soares (2003) a gestão de processos comunicacionais nos espaços educativos é o campo de atuação do educador na EAD que age para que o seu trabalho seja facilitador do processo de construção do conhecimento a partir da efetivação de um ecossistema comunicativo, fugindo, portanto, da lógica predominante que somente visa o lucro. Sartori (2010) delinea a importância desses ecossistemas comunicativos para a escola como forma de prover condições de reflexões aos educandos.

Preocupar-se com ecossistemas comunicativos em espaços educacionais é levar em conta que a escola é espaço complexo de comunicações, no qual o educador deve considerar o entorno cultural do aluno e seus pares de diálogo – colegas, família, mídia –, para planejar ações que possibilitem a participação, a construção e troca de sentidos. Para tal, é necessário que a escola esteja preparada para enfrentar e dialogar com percepções de mundo diferentes das que enfrentava décadas atrás. Ela deve aprender a lidar com a observação distraída, que proporciona aprendizagens na diversão; com as aprendizagens construídas no contato com novas linguagens, criando ambientes que possibilitem que as narrativas reflitam as identidades locais e grupais; com percepções da cultura como híbridos de relações múltiplas. Proporcionar e potencializar ecossistemas comunicativos é criar condições para que os

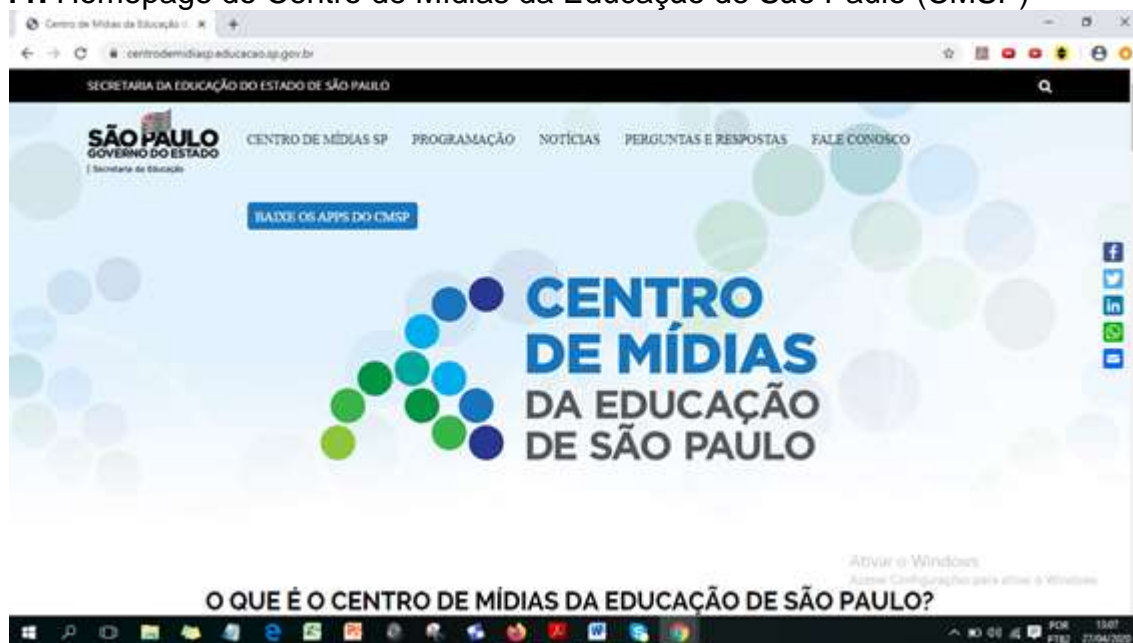
educandos digam a sua própria palavra, pronunciando o mundo de modo significativo, participativo e transformador, como cidadãos. Trata-se de nova tarefa para a escola: dialogar com a aprendizagem distraída. (SARTORI, 2010, p.47)

Além das aulas remotas, as atividades também são remotas e visam atender as especificações do curso programado para o ensino presencial. Essas mudanças foram necessárias para que se atendesse a demanda de estudantes que por medidas de segurança deixaram de frequentar as aulas presenciais, dessa forma iniciou-se a corrida contra o tempo para que cada instituição, cada rede, conseguisse se reorganizar em iniciativas que conseguissem contemplar a continuação do ano letivo. Dessa forma que nasce o Centro de Mídias da Educação de São Paulo (CMSP).

## 1.2. Centro de Mídias da Educação de São Paulo (CMSP)

A Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEE-SP) lançou em meados de abril de 2020 o Centro de Mídias da Educação de São Paulo, conforme a figura a seguir.

**Figura 11.** Homepage do Centro de Mídias da Educação de São Paulo (CMSP)



Fonte: Centro de Mídias SP<sup>20</sup> (2020)

<sup>20</sup> Disponível em: <<https://centrodemidiasp.educacao.sp.gov.br/>>. Acesso em: 27/04/2020.

De acordo com o site do CMSP (<https://centrodemidiassp.educacao.sp.gov.br/>), essa iniciativa pretende formar os profissionais da rede e ampliar a oferta aos alunos, para tal função um aplicativo fora desenvolvido a fim de retomar as atividades escolares da rede estadual.

Segundo o site:

Nesse espaço serão encontrados conteúdos cuidadosamente elaborados por especialistas e oferecidos por meio de tecnologias digitais.

As aulas serão transmitidas a partir de estúdios de TV instalados na sede da Escola de Formação dos Profissionais da Educação (EFAPE) e poderão ser acompanhadas, ao vivo, pelo portal do CMSP e pelos aplicativos CMSP, voltado aos Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, e CMSP Educação Infantil e Anos Iniciais. As aulas poderão ser acompanhadas, ainda, pelo canal digital da TV Educação (Anos Finais e Ensino Médio), TV Univesp (Educação Infantil e Anos Iniciais). (CMSP, 2020)

**Figura 12.** Grade Horária das aulas disponibilizadas aos alunos pelo Centro de Mídias

<b>Anos Finais*</b>			
<b>Série/Ano/App</b>	<b>Horário</b>	<b>TV</b>	<b>Componente</b>
6º ano do EF	7h30	TV Educação	Matemática
6º ano do EF	8h15	TV Educação	Ciências
6º ano do EF	9h	APP	Arte
6º ano do EF	14h	APP	Reprise E.F.
6º ano do EF	14h45	APP	Reprise E.F.
6º ano do EF	15h30	APP	Reprise E.F.
7º ano do EF	9h	TV Educação	Matemática
7º ano do EF	9h45	TV Educação	Ciências
7º ano do EF	10h30	APP	Arte
7º ano do EF	14h45	APP	Reprise E.F.
7º ano do EF	15h30	APP	Reprise E.F.
7º ano do EF	16h15	APP	Reprise E.F.
8º ano do EF	9h45	APP	Matemática
8º ano do EF	10h30	TV Educação	Ciências
8º ano do EF	11h15	TV Educação	Arte
8º ano do EF	15h30	APP	Reprise E.F.
8º ano do EF	16h15	APP	Reprise E.F.
8º ano do EF	17h	APP	Reprise E.F.
9º ano do EF	9h45	APP	Reprise E.F.
9º ano do EF	10h30	APP	Reprise E.F.
9º ano do EF	11h15	APP	Reprise E.F.
9º ano do EF	14h	TV Educação	Matemática
9º ano do EF	14h45	TV Educação	Ciências
9º ano do EF	15h30	APP	Arte

**Fonte:** Centro de Mídias SP<sup>21</sup> (2020)

O aplicativo desenvolvido no ano de 2020 pelo Estado de São Paulo, disponibilizado para sistema *IOS* e *Android*, nasce como uma plataforma digital que visa dar continuidade ao ano letivo na rede paulista de ensino nesse mesmo ano.

A familiaridade com as tecnologias móveis e as novas funcionalidades multimídia agregadas ao celular o tornam uma potencial ferramenta de aprendizagem, a chamada *mobile learning*, devido a fatores como esses a escolha do dispositivo no primeiro momento para o aprendizado corresponde

<sup>21</sup> *Idem* ao anterior

às expectativas criadas sobre o seu uso para fins pedagógicos (MOURA; CARVALHO, 2011).

Para atender a demanda da rede tanto professores, servidores, gestores como estudantes foram incluídos dentro dessa plataforma que se descreve como um instrumento “auxiliar no processo de ensino e aprendizagem, com a utilização de tecnologias para a formação de professores e a transmissão de aulas para os alunos”

Dentro deste aplicativo os alunos acompanham aulas ao vivo, interagem com professores e especialistas pelo chat, os docentes e gestores recebem formação e informações, tudo com conteúdos desenvolvidos e programados pela Secretaria Estadual da Educação (SEE-SP) e instituições parceiras.

A iniciativa promete *logar* ao mesmo tempo 250 mil estudantes e alcançar a marca de um milhão de alunos acessando o aplicativo.

Como forma de minimizar os impactos gerados pelo acesso a plataforma no universo da sua rede, o aplicativo após o *download* (com internet própria) e autenticação do usuário traz a opção de não consumir dados móveis dos usuários, a fim de aumentar a conectividade dos estudantes cujas dificuldades perpassam pelo âmbito do acesso.

Apenas os perfis autorizados podem iniciar transmissões ao vivo, no entanto, cabe aos moderadores à decisão de bloquear ou não o chat onde participam os estudantes e professores.

Vale ressaltar que mensagens privadas podem ser encaminhadas pelos participantes do chat, tanto a quem está transmitindo o conteúdo quanto aos que estão participando da conversa.

Em relação às questões pedagógicas, a programação dos conteúdos transmitidos é atualizada diariamente e, somente, no avançar da utilização do aplicativo é que os professores poderão fazer transmissões independentes de seus próprios conteúdos para suas próprias turmas.

No início das transmissões para os estudantes, ocorrida em 27 de março, especialistas, *youtubers*, professores convidados pela própria rede são os ministrantes dos conteúdos pertinentes às disciplinas dos anos finais e ensino médio. Entretanto, os conteúdos ministrados nesse primeiro momento não são uma continuação do bimestre, mas sim a retomada dos assuntos já

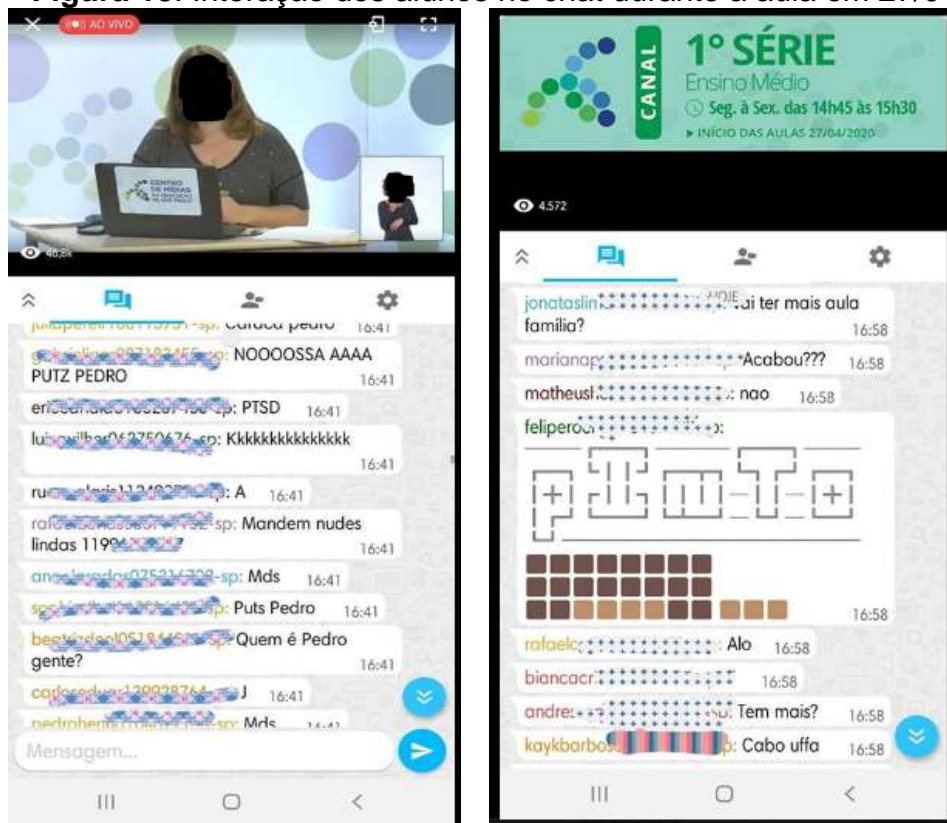
estudados nas aulas presenciais antes do período de quarentena, portanto, não se trata de temas inéditos para os estudantes e, sim, uma revisão. Ao iniciar o segundo bimestre, os conteúdos são ministrados para recuperar as habilidades e competências em defasagem na rede e apontadas pelas AAP, aplicadas anteriormente, os docentes em teletrabalho alinham suas atividades com os conteúdos apresentados nas aulas transmitidas, neste momento se desenha um avanço nas matérias.

No mês de abril de 2020, denominado de período teste, os alunos não são divididos em turmas no ciclo II, portanto, estudantes de qualquer parte do Estado e série escolar consegue acessar e participar das aulas das disciplinas ministradas para qualquer série. Nesse mesmo tempo, a rede admite não ter conteúdos programados para os estudantes do ciclo I, mas garante disponibilizar outro tipo de conteúdo “bacana para gerar aprendizado e engajamento”.

Na concepção de Valente (1999), a EAD via *Broadcast* tem um alto poder de disseminação, no entanto, exige muitos recursos na veiculação da informação, na elaboração de portais e plataformas sem garantias de aprendizado e nem de construção do conhecimento, pois a interação no processo de significação da informação entregue propondo desafios é fundamental.

Visitando a rede social *Facebook*, conseguimos averiguar a participação dos estudantes no aplicativo durante a interação requerida na transmissão da aula ao vivo, sem orientação ou tutor presente para moderar a sala de bate-papo há proliferação de todo tipo de comentário, desde os alunos que preocupados com a aprendizagem, como aqueles que mostram desdém por ela.

**Figura 13.** Interação dos alunos no chat durante a aula em 27/04



Fonte: Facebook<sup>22</sup> (2020)

Essa interação deveria ser um momento em que os alunos pudessem compartilhar ideias sobre o conteúdo, tanto com o professor-apresentador da aula quanto com os outros colegas, mas nesse primeiro momento fugiu a proposta inicial, essa não é uma exclusividade da plataforma paulista, o mesmo já havia ocorrido no Paraná, ganhando destaque no jornal Folha de Londrina, com a reportagem do dia 06 de abril de 2020.

<sup>22</sup> Disponível em: <<https://pt-br.facebook.com/ProfessoresDoEstadoDeSaoPaulo/photos/a.597217543711953/2440684669365222/?type=3&theater>>. Acesso em: 11/06/2020.

**Figura 14.** Interação dos alunos no *app* de aulas no Paraná em 06/04



Fonte: Folha de Londrina<sup>23</sup> (2020)

Após essas interações, o *chat* continuou aberto aos estudantes, porém os professores-apresentadores lembravam aos alunos que estavam sendo monitorados durante a aula para que não haja mais esse tipo de intervenção constrangedora. Semanas depois, os professores contavam com a participação da figura de um professor tutor do *chat* que controlava a abertura e fechamento do mesmo de acordo com a requisição do professor-apresentador. Mais recentemente, em vista das interações fora do contexto desejado, as mensagens dos estudantes foram limitadas a uma quantidade específica (15 ao todo) por aula.

O aplicativo não está apenas a serviço dos estudantes, mas também busca ser um canal de formação dos professores, treinamento e gestores. Dentro do próprio Centro de Mídias há espaços específicos para o treinamento e formação dos professores para a continuidade das iniciativas do ano letivo.

As parcerias formadas permitem que tanto professores quanto alunos acessem outras plataformas digitais sem custo, no Ensino Fundamental temos: *Matific; Dragon Learn; Mangahigh, Descomplica e Escola Mais*. Já no Ensino

<sup>23</sup> Disponível em: <<https://www.folhadelondrina.com.br/geral/app-da-educacao-tem-chat-com-chamamento-de-suicidio-coletivo-2985649e.html>>. Acesso em: 12/07/2020.

Médico podem ser acessadas as seguintes plataformas: *Descomplica*; *Explicae* e *Stoodi*. Alguns desses parceiros têm data limite de uso livre para fim do mês de junho de 2020.

Dentro do site do CMSP é possível encontrar orientações para os responsáveis pelos discentes, bem como, para o desenvolvimento das atividades escolares em casa. O primeiro documento de orientação fora produzido para as escolas da rede estadual e municipal, nele são encontradas informações importantes para as famílias sobre o coronavírus como prevenção, sintomas e transmissão.

**Figura 15.** Abertura do manual de orientações aos responsáveis CMSP



Fonte: Centro de Mídias SP<sup>24</sup> (2020)

<sup>24</sup> Disponível

em: <<https://centroemidiasp.educacao.sp.gov.br/downloads/Orientac%CC%A7a%CC%83o%20aos%20responsa%CC%81veis.pdf>>. Acesso em: 20/07/2020.

A seguir temos uma carta direcionada às famílias<sup>25</sup> que tocam no tema da suspensão das aulas e a justificativa para tal, evocam propostas de atividades para desenvolver com os estudantes e solicitam o acompanhamento dos meios de comunicação do Estado e da Prefeitura de São Paulo para maiores informações.

Para a Educação Infantil são sugeridas brincadeiras e leituras, no Ensino Fundamental I (1º e 2º ano) são priorizados estímulos para o processo de alfabetização dos estudantes somando-se aos jogos e livros, a alfabetização como concretizada é esperada para os alunos no 3º ano do Ensino Fundamental I, por essa razão as produções textuais surgem com mais ênfase. No 4º e 5º ano além das atividades de leitura e escrita, as recomendações são de adotar uma rotina que contemple os demais componentes disciplinares como História e Geografia.

Ao Ensino Fundamental II e Ensino Médio a temática defendida é a de se conhecer os sonhos dos alunos e, por conseguinte, descobrir sobre seus desejos para o futuro, Nesse quesito as orientações são voltadas para a organização da rotina de estudos, dos estímulos para o estudo e auxílio para prosseguir.

As orientações mais concisas são direcionadas aos estudantes da EJA, primeiramente, nela há o reforço do papel do adulto responsável pelos cuidados com a família e sua função de auxiliar na realização das tarefas indicadas aos grupos de estudantes anteriores, e somente em um segundo momento, num único parágrafo de cinco linhas são dadas as informações sobre como os discentes desse grupo devem prosseguir em seus estudos, mas sempre os lembrando de apoiar aos outros estudantes.

Aos adultos, além de tudo que já foi descrito, é indicado que leiam diferentes tipos de textos, registrem produções significativas (listas, afazeres, livros a serem lidos, filmes que querem ver) e estejam muito perto dos estudantes da casa para que todas as atividades realizadas, e que contam com o apoio do adulto, sejam também aprendizagens compartilhadas. (Orientações aos responsáveis, CMSP, 2020)

Para a retomada das atividades escolares, a SEDUC elaborou em maio de 2020 o material de orientação para a execução das atividades não

---

<sup>25</sup> Conferir anexo B

presenciais baseadas no Plano Estratégico 2019 – 2022, estabelecido pós-eleições e trocas no governo.

Nesse documento estão definidas as principais mudanças no calendário escolar do ano letivo de 2020 para as instituições de ensino da rede estadual, como observado na tabela.

**Quadro 1.** Novo calendário escolar da rede estadual

O QUÊ?	QUANDO?
Semana de suspensão gradual de aulas	16 A 20/03
Recesso escolar	23 a 27/03
Recesso escolar	30/03 a 03/04
Férias escolares	06 a 20/04
Final do 1º bimestre	29/05
Conselho de classe/ano/série	Até 02/06
Semana de Estudos Intensivos	25 A 29/05
Reunião de nível 3 (N3) do MMR	08 a 12/06

**Fonte:** Centro de Mídias SP<sup>26</sup> (2020)

As diretrizes para esse momento são para que a equipe gestora e educadores considerem os diferentes públicos atendidos ao planejar as atividades buscando a aprendizagem do grupo, desde que retomem as aprendizagens em seus roteiros mantenham o foco nas habilidades necessárias para o 1º bimestre, ainda assim o documento afirma que as escolas e professores possuem autonomia para adequar suas propostas à realidade escolar em que estiverem inseridos.

São apresentadas instruções para a distribuição dos materiais impressos elaboradas pela SEDUC como o “Aprender a aprender”. “São Paulo faz escola”; entre outros, bem como, o empréstimo do acervo literário escolar.

Cabe às unidades escolares registrar e arquivar as atividades escolares necessárias à comprovação da carga horária e presença dos alunos, que ainda deverão manter os aspectos burocráticos com o preenchimento do diário de classe virtual ou físico.

<sup>26</sup> Disponível

em: <<https://centrodemidiasp.educacao.sp.gov.br/downloads/Orientac%CC%A7a%CC%83o%20aos%20resposta%CC%81veis.pdf>>. Acesso em: 20/07/2020.

Espera-se que o professor utilize de diversos instrumentos para a avaliação escolar, inclusive as avaliações externas como a Avaliação de Aprendizagem em Processo (AAP) que mede os conhecimentos dos estudantes nas respectivas séries durante o bimestre, o teletrabalho docente consiste em além de desenvolver as atividades, participar semanalmente das ações formativas concedidas em ATPC por meio virtual promovido pelas Diretorias de Ensino (DE) ou aplicativo, caso haja dificuldade do docente em realizar esses procedimentos longe do ambiente escolar, o mesmo deve tomar todos os cuidados devidos e se dirigir a sua unidade de atuação.

Destacamos esses como os principais pontos das instruções elaboradas pela SEDUC para esse momento, mais ações detalhadas podem ser encontradas no anexo A.

Segundo reportagem de Bermúdez<sup>27</sup> (2020) para o site UOL, o início da utilização do *app* foi marcado por informações confusas, falta de orientação e problemas no acesso. Pais e alunos relatam sentimento de frustração em função das dificuldades técnicas para o uso do *app* e da maneira com a qual o conteúdo é transmitido, de acordo com eles é difícil de acompanhar, contudo, o subsecretário de articulação regional da Secretaria da Educação do Estado, Henrique Pimentel Filho, afirma que as estratégias ainda estão sendo elaboradas para mitigar esse choque inicial de outro ambiente de aprendizado e professores.

Em maio, duas semanas após o lançamento do *app*, apenas 1,6 milhão de alunos havia acessado o CMSP, nem metade dos 3,5 milhões de estudantes da rede, conforme reportagem divulgada no site Terra, mais uma reportagem que as falas dos estudantes indicam as dificuldades técnicas em acessar ao sistema<sup>28</sup>. O controle da frequência dos estudantes pode ser feito via acesso ao próprio sistema CMSP, os outros usuários podem ver os números de quantos estão visualizando aquela aula no momento de transmissão. Posteriormente a esse período de dúvidas intensas, tutoriais

---

<sup>27</sup> BERMÚDEZ, Ana Clara. VOLTA ÀS AULAS REMOTA EM SP TEM DIFICULDADES COM APP E RECLAMAÇÕES DOS PAIS. **UOL EDUCAÇÃO**. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticia/2020/04/28/volta-as-aulas-em-sp-tem-dificuldades-com-app-e-reclamacoes-dos-pais.htm>. Acesso em: 11/07/2020.

<sup>28</sup> FREITAS, Jheniffer. Educação: Governo de SP tem dificuldade em alcançar alunos no sistema online. Disponível em: <https://fdr.com.br/2020/05/14/educacao-governo-de-sp-tem-dificuldade-em-alcancar-alunos-no-sistema-online/> Acesso em: 11/07/2020.

foram disponibilizados tanto para os estudantes, quanto aos professores pelos canais oficiais, no entanto, o poder de trabalhar as mídias; de ter uma *web* de autoria e se colocar como produtor de informação é revelado quando antes mesmo das autoridades responsáveis pelo *app* lançarem seus tutoriais, alunos e docentes produziram e compartilharam tutoriais não-oficiais auxiliando seus colegas a resolver os problemas técnicos; a utilizar programas voltados à educação online; a acessar e divulgar conteúdos, entre outras demandas.

Colocar em operação o canal e as transmissões via aplicativo de maneira tão rápida baseada nas condições impostas pela quarentena, também buscou atender a demanda crescente de alinhar as tecnologias ao uso pedagógico em larga escala no sistema público.

As transmissões diárias das aulas ao vivo pela TV ou via *app* (com franquia livre dos dados) amplia o esquema de comunicação de um para muitos (professor-alunos) devido ao seu alcance e por ser o dispositivo mais presente entre a população. A diferença para a transmissão via aplicativo é que nesse meio os estudantes podem interagir entre si o que amplia as possibilidades comunicativas, mas a falta de condução de um tutor mais atuante e próximo aos discentes interfere no aprofundamento das temáticas apresentadas nas aulas a fim de se criar elementos que ajudem os estudantes a realizarem uma conexão entre si e a informação disponibilizada.

Este parece se apresentar como um desafio para os elaboradores do CMSP e seus colaboradores, uma vez que a rede é extensa e se agregam em um mesmo ambiente (sala virtual) milhares de estudantes ao mesmo tempo pensar no conteúdo em separado da gestão comunicacional resulta em perdas no processo de ensino-aprendizagem, as ações educacionais e comunicacionais devem ser alinhadas por essa razão cabe o pensamento e as estratégias da Educomunicação.

Entende-se que o CMSP se apresentou como uma nova estratégia de aprendizado aos estudantes e essa nova interface foi posta em prática, ainda que sem maiores explicações e um planejamento condizente com as possíveis construções que emanam dessa rede comunicativa e de aprendizagem.

Tendo em vista o ineditismo do próprio aplicativo em si; das interações possíveis entre alunos e seus pares; da descoberta do novo pelos sujeitos em construção, o resultado mais pertinente caminhar e caminhou na participação

dos estudantes (não exatamente da forma planejada, como demonstrado nas figuras anteriores) explorando os recursos que lhes foram apresentados, uma vez que não se tratam de indivíduos passivos na dinâmica do conhecimento e a única novidade inserida na sua realidade pedagógica naquele momento era o aplicativo e os usuários, mas não os conteúdos ministrados.

Ademais, a transposição do didatismo tradicional da sala de aula, cujo ponto central de toda aprendizagem concentra-se na figura do professor que explana por longos períodos e cuja participação discente é pontual, fora trazida para o meio virtual nessas transmissões de aula. Ainda que seja introduzida a figura do professor tutor seu papel limita-se a manipular as permissões de conversação entre os estudantes (abrir/fechar o *chat*) nas interações que lhes são exigidas; a ler as respostas dadas às atividades propostas, geralmente dizer as alternativas mais pontuadas nos questionários, e interagir com o professor apresentador. O papel desempenhado por esse tutor é muito distante dos estudantes, o torna apenas o guardião das interações objetivas e pontuais sem prezar pela troca de saberes.

## Capítulo 2. PANDEMIA E DOCENTES BRASILEIROS

O Instituto Península realizou uma pesquisa juntamente aos educadores brasileiros, essa análise buscou averiguar o sentimento dos docentes das redes pública (municipais e estaduais) e privada frente ao cenário de suspensão de aulas devido o coronavírus.

Essa primeira análise é referente ao estágio inicial da pesquisa, que também já consolidou os dados do estágio intermediário e prevê ainda o estágio final e retomada das informações coletada conforme a figura, podendo sofrer alterações em seu intervalo de acordo com o crescimento de casos e velocidade de resposta à disseminação do COVID – 19.

**Figura 16.** Cronograma de desenvolvimento da pesquisa

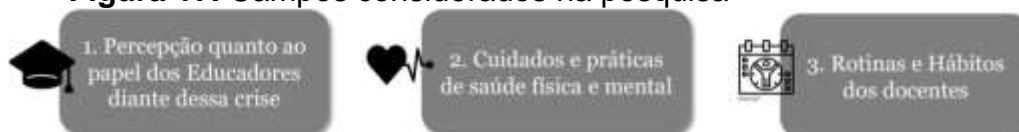


**Fonte:** Instituto Península (2020)

No estágio inicial que compreende o período entre 23 e 27/03/2020 o questionário abrangeu educadores da Educação Básica, incluindo a EJA (Educação de Jovens e Adultos), desde a Educação Infantil até o Ensino Médio de todo território nacional.

Foram considerados três campos para a elaboração das questões que permitissem observar como os docentes estão se sentindo nesse primeiro momento de enfrentamento da COVID-19 com a suspensão das aulas, conforme a figura 17:

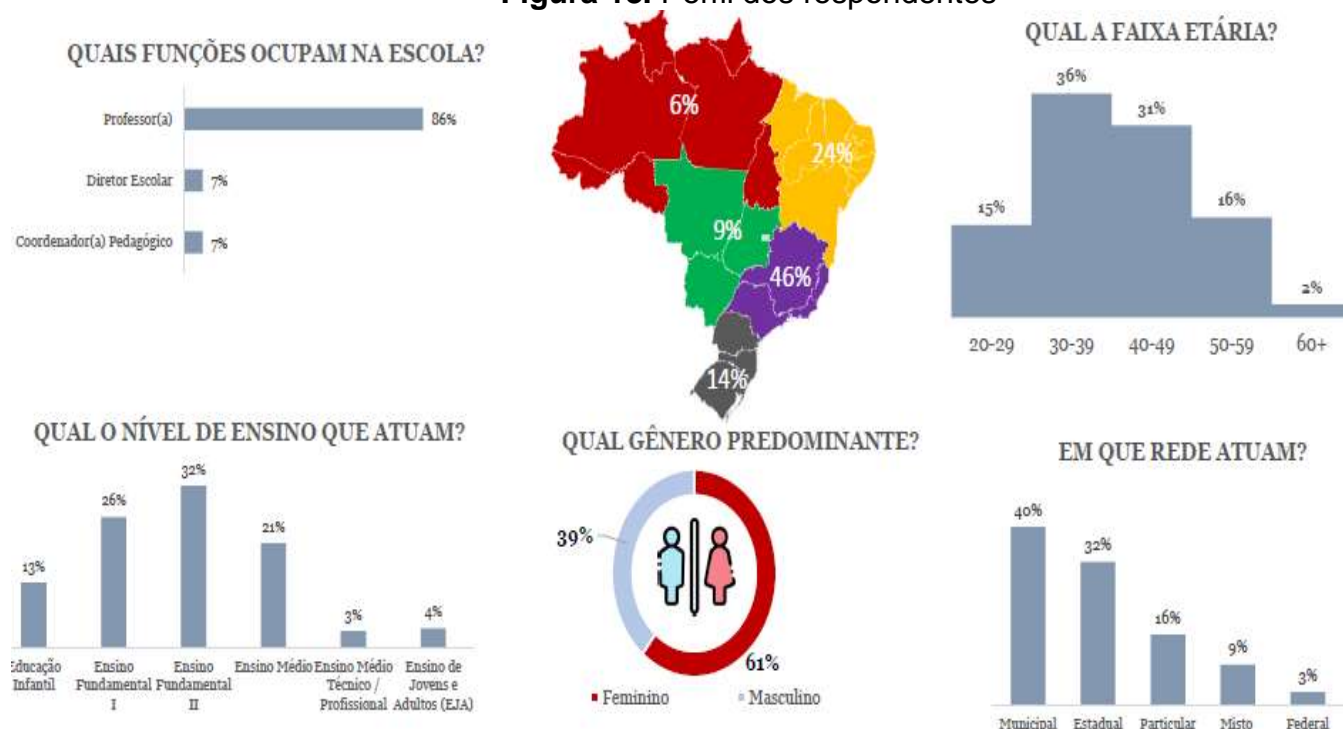
**Figura 17.** Campos considerados na pesquisa



**Fonte:** Instituto Península (2020)

A maioria dos 1536 entrevistados exerce a função de professor (86%), apenas 7% possuem ocupação de diretor escolar ou coordenador pedagógico. Grande parte dos docentes atua no Ensino Fundamental II (32%) e na rede municipal (40%), havendo predomínio do gênero feminino e respondente da região Sudeste do país (46%). A faixa etária de 30 a 39 anos atinge cerca de 36% e dos 40 a 49 anos corresponde a 31% dos educadores desse estudo, conforme a figura.

**Figura 18.** Perfil dos respondentes



**Fonte:** Instituto Península (2020)

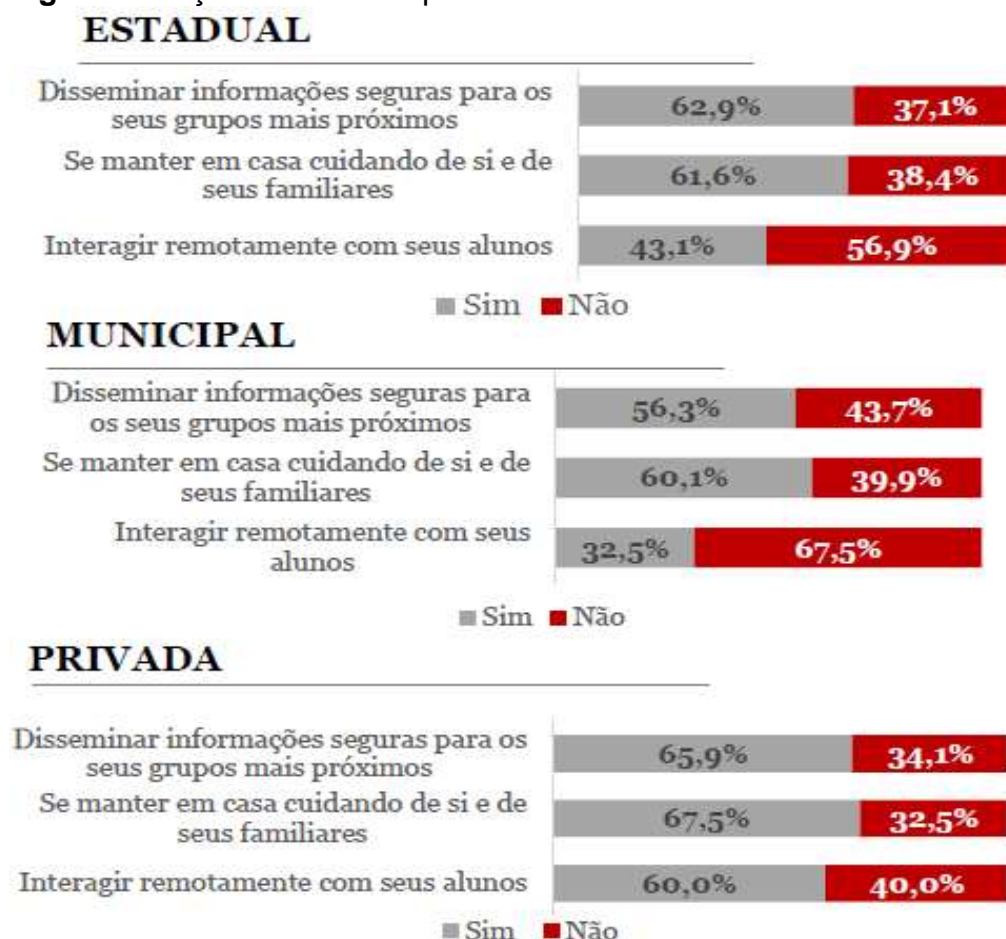
No momento de realização desse estudo, com a suspensão inicial das aulas em diversos Estados, a maior parte dos docentes acredita que seu papel nessa situação divide-se entre disseminar informações seguras para os seus grupos mais próximos e se manter em casa cuidando de si e dos seus familiares. Quanto ao quesito interagir remotamente com seus alunos, a classe docente apresenta um racha onde 50% creem nesse papel e outros 50% desacreditam.

Quando o olhar do estudo aplica-se às redes de maneira distinta, os resultados obtidos apontam que para 56,9% dos que atuam na rede estadual o papel do professor não é interagir remotamente com os alunos, índice que

aumenta na rede municipal atingindo 67,5% e diminui, consideravelmente, na rede privada com 40% das respostas.

A próxima pergunta buscou compreender as ações realizadas pela rede de ensino, no aspecto global a suspensão das aulas fora a medida mais apontada, seguida pelo suporte à distância aos estudantes. Dentro das redes prevalece à suspensão das aulas como principal medida, no entanto, em relação ao suporte à distância aos estudantes a rede privada alcança notáveis 65,3% dos índices de ação tomada pelas instituições. Importante destacar que independente da rede de atuação dos docentes, nesse primeiro instante a disseminação de informações sobre o combate ao vírus foi prioridade na ação escolar, observe:

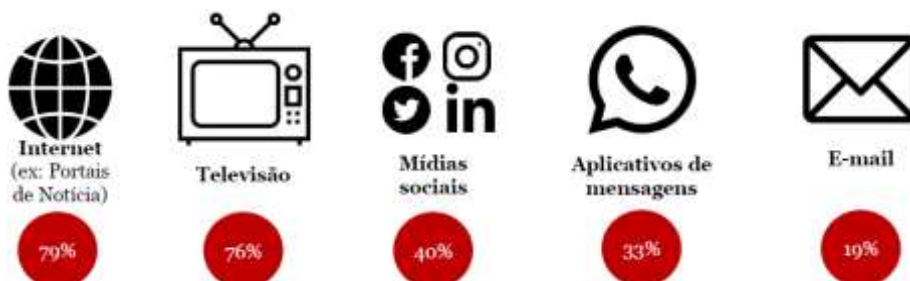
**Figura 19.** Ações realizadas por cada rede de ensino



**Fonte:** Instituto Península (2020)

Ressaltamos que para os docentes a internet e a televisão são os principais meios de informação, considerados por eles como fontes confiáveis, ver figura a seguir:

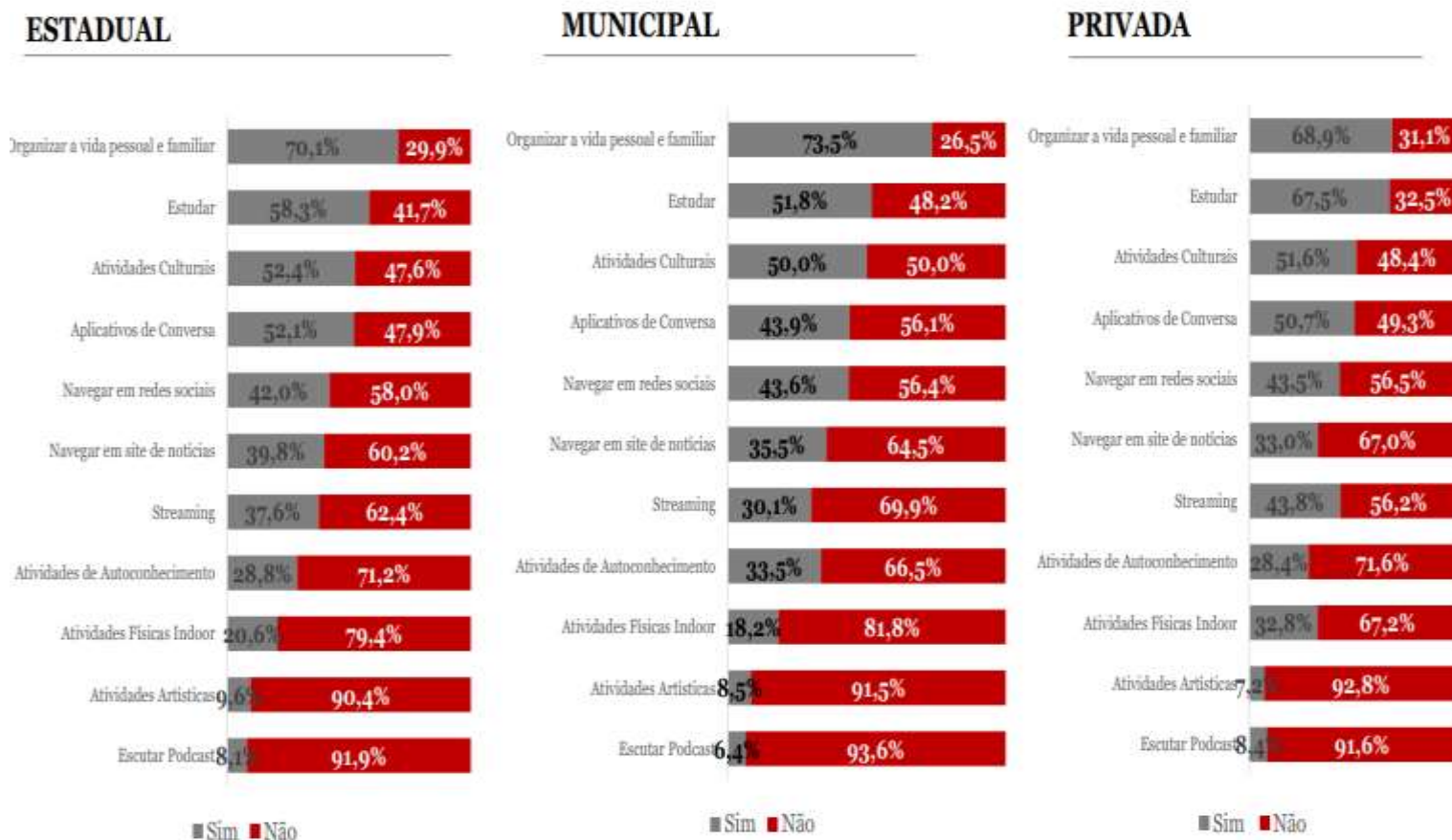
**Figura 20.** Fonte de informação dos docentes



**Fonte:** Instituto Península (2020)

Quando perguntados sobre quais atividades os docentes passaram a dedicar mais tempo, organizar a vida pessoal e familiar (incluindo questões do lar) foi respondida por 71%. Para os professores da rede privada além de organizar a vida pessoal e familiar (68,9%), estudar (exemplos: Preparar Aulas, Faculdade, Concursos, Cursos Online) também se apresenta com um alto índice de respostas (67,5%), esse aumento de professores estudando também se apresenta na rede municipal (51,8%) e estadual (58,3%).

**Figura 21.** Atividades com mais tempo de dedicação durante a suspensão das aulas nas redes



Fonte: Instituto Península (2020)

No novo estágio da pesquisa (intermediário)<sup>29</sup>, o avanço da tabulação delinea o que os docentes passam a sentir com a retomada do ensino por meio da modalidade remota. As informações colhidas são de extrema importância para a compreensão da pressão sobre o quadro escolar desenhada pela pandemia, uma vez que pratica a escuta ativa dos professores e nos permite conhecer os efeitos da implantação da EAD, a partir dos dados obtidos é possível entender o despreparo dos professores para as atividades pedagógicas não presenciais impostas pela atualidade.

<sup>29</sup> Pesquisa quantitativa em estágio intermediário com 24 questões realizadas pela plataforma *Survey Monkey* entre 13/04/2020 a 14/05/2020, respondida por 7773 professores de todo o país. No momento, a pesquisa encontra-se no estágio intermediário.

Vejamos a figura a seguir:

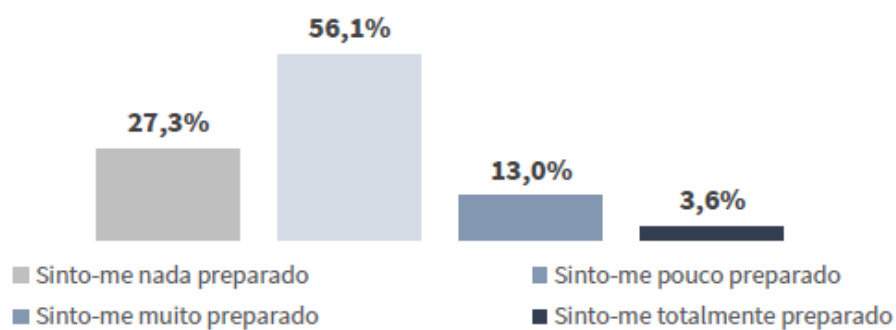
**Figura 22.** Emoções docentes na volta às aulas por meio do ensino remoto



**Fonte:** Instituto Península (2020)

Utilizando a Escala de emoções desenvolvida por Marc Brackett, Ph.D, do *Yale Center for Emotional Intelligence* para descrever as emoções sentidas pelas educadores. Os sentimentos e a quantidade de energia empreendida nessa condição são sinalizados pelas cores.

A partir disso, entende-se que a inteligência emocional dos docentes diante dos sentimentos expressos demonstra que muitos se sentem ansiosos (67%), cansados (38%), entediados (36%), sobrecarregados (35%) e estressados (34%).

**Figura 23.** Quanto os docentes se sentem preparados para o ensino remoto

**Fonte:** Instituto Península (2020)

Associado a esse sentimento docente apontado na figura anterior, podemos perceber que na figura 23 os docentes, majoritariamente, não se sentem preparados para o ensino remoto implantado no combate à pandemia. A pesquisa informa que em um primeiro momento, antes da suspensão total das aulas, 88% do professorado nunca havia lecionado de maneira remota.

Essa sensação de despreparo para o ensino remoto é maior para os docentes das redes municipais (31,5%) e menor entre os professores da rede privada (21,9%). Já os índices de professores que afirmam estar pouco preparado para o ensino remoto entre a rede municipal é de 54,5%, na rede estadual esse sentimento é maior (57,7%), mas entre os docentes da rede privada a porcentagem é de 59,1%, conforme a figura abaixo:

**Figura 24.** Preparação para o ensino remoto de acordo com a rede de atuação

**Fonte:** Instituto Península (2020)

Os educadores que se sentem mais preparados para exercer o ensino remoto no seu segmento são aqueles que lecionam para o Ensino Médio (6%), o que revelam estar menos preparado para essa circunstância são os

responsáveis pela Educação Infantil (2,2%). Ainda assim, o sentimento predominante em todas as etapas de ensino é de pouco preparo para essa modalidade de ensino, conforme a figura a seguir.

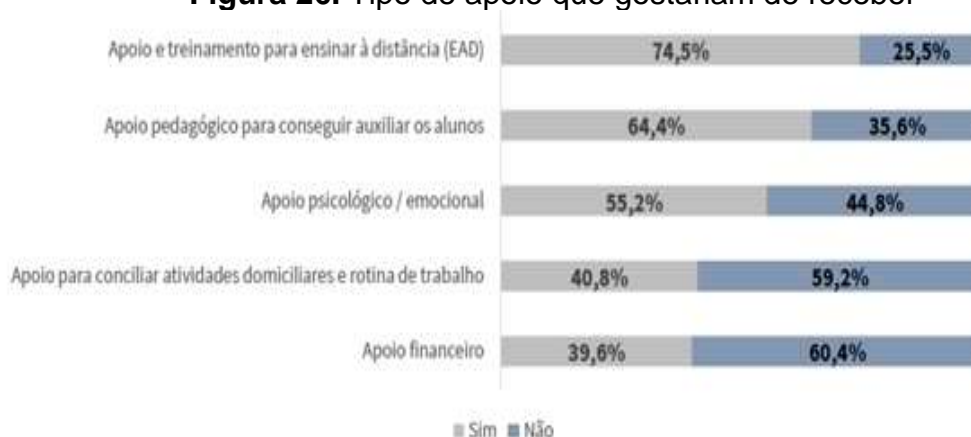
**Figura 25.** Preparação para o ensino remoto de acordo com a etapa de ensino



**Fonte:** Instituto Península (2020)

Não menos importante, os educadores brasileiros revelam que seja na esfera pública municipal ou estadual, ou na esfera privada, a grande maioria das escolas não oferta nenhuma ação de suporte emocional aos mestres. Ao mesmo tempo, a maior parte diz que dentre as demandas gostariam de receber apoio e treinamento para a EAD (74,5%), bem como apoio pedagógico para conseguir auxiliar aos estudantes (64,4%).

**Figura 26.** Tipo de apoio que gostariam de receber



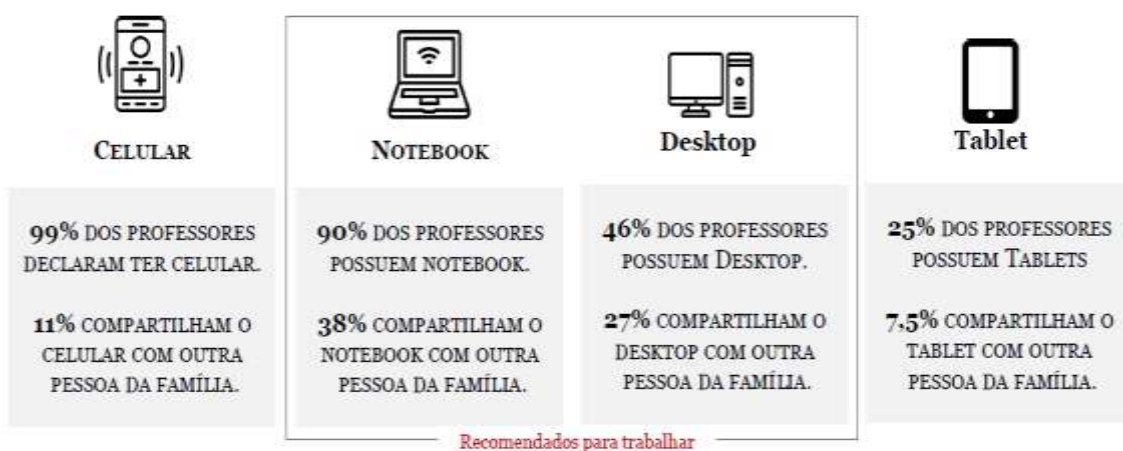
**Fonte:** Instituto Península (2020)

Na esfera das redes a porcentagem dos docentes que indicam o treinamento como prioridade é bem próxima tanto nas redes públicas (70,8%

municipal, 78,9% estadual), quanto privadas (75%). Essa necessidade de treinamento é mais sentida pelos docentes do Ensino Fundamental II (79,2%), seguida pelo Ensino Médio (78,3%), Fundamental I (74,1%) e Ensino Infantil (69,8%).

Dentre as ferramentas utilizadas para a realização do trabalho docente o celular e notebook são os equipamentos que os docentes mais possuem ainda que essas ferramentas sejam compartilhadas com mais pessoas da família, como observado na figura abaixo:

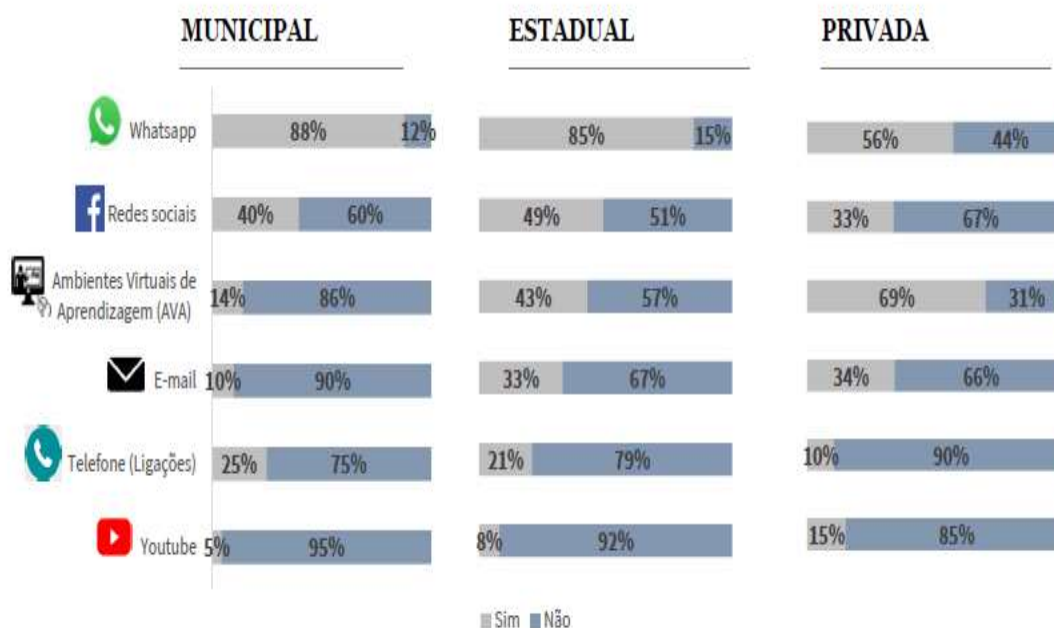
**Figura 27.** Equipamento mais utilizado e compartilhamento



**Fonte:** Instituto Península (2020)

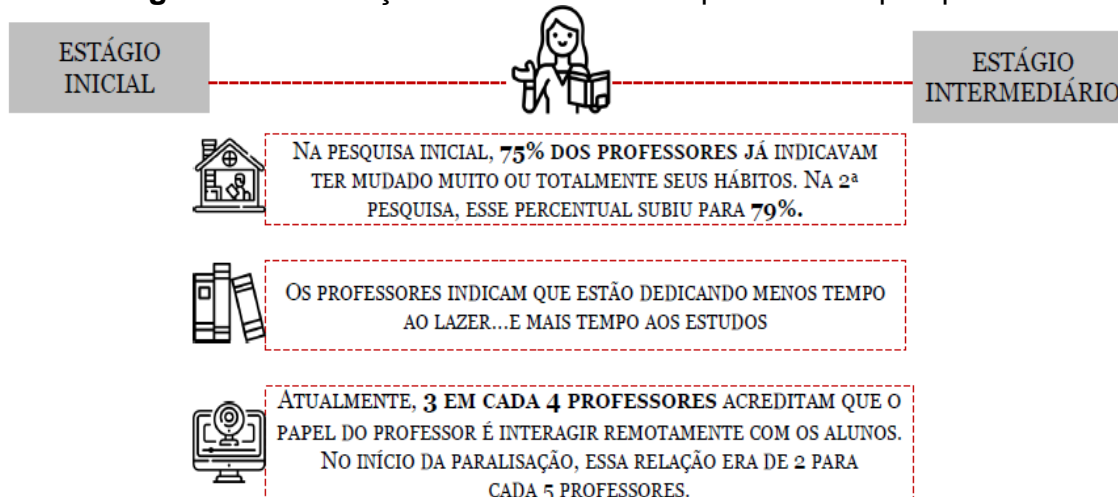
A pesquisa ainda considera o contato entre os docentes e discentes nesse período da pandemia (abril a maio/2020), nesse campo os educadores da rede privada são os que mais conseguem manter o contato com seus educandos (77%) e os da rede municipal são aqueles com menos contato com os estudantes (51%), sendo que o Ensino Médio representa a maior parte dos professores que conseguem estabelecer essa aproximação (72%) e a Educação Infantil aqueles que apresentam mais dificuldade de contato (47%).

Interessante notar que a mídia mais utilizada nas redes de ensino públicas municipais e estaduais é o *Whatsapp* enquanto na rede privada é o AVA. Vale ressaltar que as ligações telefônicas, ainda que não figure entre os mais utilizados, representa um universo de 25% de forma de contato entre professores e alunos da rede municipal, 21% na rede estadual e apenas 10% na rede privada. De acordo com a figura a seguir:

**Figura 28.** Meio de comunicação usado entre docentes e discentes por rede

**Fonte:** Instituto Península (2020)

Finalizando a pesquisa, o Instituto Península aponta as principais mudanças ocorridas entre os docentes do período inicial para o intermediário, nesse estágio houve aumento no percentual de docentes que alteraram seus hábitos, passaram a dedicar mais tempo ao trabalho e que creem no papel do professor interagindo com os alunos remotamente.

**Figura 29.** Mudanças ocorridas entre os períodos da pesquisa

**Fonte:** Instituto Península (2020)

É natural que o professor se sinta pressionado mediante a situação em que se encontra, além dos temores provocados pelas questões de saúde, a

burocratização do trabalho docente ganha novo formato em sua vida, o virtual, além de exigir-lhe uma experiência e conhecimento que não lhe fora ofertado em sua formação docente (PRETTO; PASSOS, 2017).

No aspecto delineado pela cibercultura, Pretto (2012) defende a construção de um modelo de formação profissional para os docentes capaz de transformar suas ações e suas práticas com a inserção de elementos facilitadores da aprendizagem, uma vez que a escola não pode manter-se apartada de novos recursos e formas de produção de conhecimento e cultura.

“[...] na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. (FREIRE, 2008, p.39)

A carência de formações específicas em TDIC para os professores são herança de um racionalismo técnico entranhado nas propostas pedagógicas do Estado, uma vez que a formação pautada pelo currículo contempla conhecimentos de caráter técnico ou introdutórios do tema a tecnologia proposta na educação é limitante (GÓMEZ, 1995).

Sem uma visão freireana de incorporar no processo educativo todas as ferramentas a fim de contribuir na leitura e interpretação do mundo social impulsionando a formação cidadã pautada em valores humanos e inclusivos, a prática docente não subverter a tendência mercadológica responsável pelo controle das inovações e pelo empobrecimento do potencial crítico e emancipatório de suas ações sem o enfrentamento da mercantilização das formações docentes aos contextos das políticas neoliberais.

Uma vez que se consolida como ambiência comunicacional favorável à autoria, compartilhamento, conectividade, colaboração e interatividade, a cibercultura em sua fase inicial potencializa as práticas pedagógicas baseada em fundamentos valorizados como autonomia, diversidade, dialógica e democracia. De nada adiantam as potencialidades comunicacionais favoráveis à educação em nosso tempo se o professor se encontra alheio ao que se passa no atual cenário sociotécnico. Para tanto, faz-se necessária a imersão das práticas pedagógicas culturais do nosso tempo integrando vida, cultura, docência e pesquisa. (SANTOS, 2014, p.28-29)

Um novo estilo pedagógico constituído sob as bases de uma interatividade e bidirecionalidade a partir de múltiplas conexões e isso desafia o docente a modificar sua forma de comunicar em sala e na educação (SILVA, 2001).

Em pesquisa pela EFAPE (Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Profissionais de Educação Paulo Renato Costa Souza), órgão responsável pela formação do professorado da rede pública paulista, o último curso ofertado para toda a rede, mas com a limitação de 2000 vagas, voltado às TDIC ocorreu em 2017, na terceira e última edição do denominado “Ensino Híbrido: Personalização e Tecnologia da Educação”, mais uma das Parcerias-Público-Privadas (PPP) promovida entre o Estado e a Fundação *Lemann*. Vale ressaltar que no ano de 2019, o Movimento Inova, proposta de inserção de diferentes disciplinas nos Anos Fundamentais e Médio – inclusive Tecnologia – surge novamente dessas parcerias com grupos empresariais que se firmam, desde 1995, com a Reforma do Ensino Paulista e se fazem cada vez mais presentes nas ações da área da educação brasileira.

Na defesa de ações de formação docente pautadas no diálogo ancoradas em ideais de Paulo Freire, temos Saul e Giovedi (2016, p.217) que apoiam que “[...] o conteúdo programático da formação permanente deve ser elaborado a partir das demandas, dos anseios, das necessidades, das expectativas dos educadores a quem se dirige o programa de formação.” Já Pesce (2010) tece críticas ao contexto da formação *on-line* docente, para a autora, atualmente emprega-se uma “abordagem prioritariamente didático-metodológica, como recomenda o ideário neoliberal” em oposição a dialogia tão necessária à interação digital, principalmente, para que os docentes discutam com seus pares novas relações, mediações e realidades os retirando da posição periférica voltada apenas para as ações de tutoria e avaliação.

Não há como negar a relevância dos recursos da EAD à formação de educadores, em um país com dimensões continentais como o Brasil, com tão grande contingente de professores, sobretudo se considerarmos as múltiplas premências e, por vezes, carências no repertório conceitual de alguns deles. Não cabe refutar as tecnologias, mas ampliar a compreensão crítica desse instrumental, sem exorcizá-lo e, tampouco, entronizá-lo como panaceia de todos os males da educação. (PESCE, 2010, p.57)

Para Valente (2005), as condições criadas para a construção do conhecimento das TDIC pelos docentes devem perpassar pela compreensão do uso tecnológico e abranger também o porquê dele, assim permitirá a transição do ensino existente para a criação de projetos temáticos assentados em condições favoráveis que recontextualize a experiência e aprendizado dos

professores adaptados a sua realidade atingindo o objetivo pedagógico. Ainda de acordo com o autor, partindo da premissa do domínio técnico aliado ao pedagógico permite que o educador consiga avaliar como poderá explorar os recursos para as diferentes situações educacionais.

Assim como defendido por Giroux (1997), é necessário prevalecer a racionalidade crítica em contraposição à racionalidade técnica na formação docente como práticas que vão ao encontro da autonomia e emancipação de todos os atores escolares, superando, por conseguinte, o modelo técnico que permeia as ações formativas do professorado que com suas restrições e ausências torna deficitária e ineficiente os saberes necessários para que os docentes possam lidar com os desafios educacionais que lhe são apresentados com o passar do tempo.

A capacitação docente para o uso das TDIC deixou de ser uma aspiração e, muito antes da pandemia, se tornou uma necessidade frente a presença das ferramentas e equipamentos tecnológicos e suas gamas de possibilidades. Contudo, o conjunto de habilidades e experiências são insuficientes para que os docentes possam lidar com a nova situação, sem contar com a demanda dos serviços burocráticos que como parte da rotina tomam o tempo e esgotam esse profissional que precisa de ações de formação continuada.

Por essa razão, Leite e Ribeiro (2011) apontam que além da formação, temos que lidar com as questões voltadas a resistência de professores no uso das TDIC, principalmente, dos que não aceitam mudanças em sua metodologia tradicional que não os colocam no centro da aprendizagem, ou ainda daqueles que para a apropriação e incorporação de novas práticas necessitam de tempo para conciliar as demandas de planejamento curricular já existente com as novas e não o dispõem, seja por lecionarem em diversas instituições de ensino ou trabalharem com grandes cargas horárias devido à baixa remuneração.

Sabendo-se que ainda existe déficit na introdução das TDIC no ambiente escolar há de se observar todos os pontos que constroem os índices insatisfatórios para não somente dimensioná-los, mas compreendê-los e, assim, combater as causas a fim de evitar mais prejuízo na formação dos indivíduos.

### Capítulo 3. A INCLUSÃO E EXCLUSÃO DIGITAL NO SÉCULO XXI

A inclusão digital se encontra dentro do cenário da própria inclusão social, como descrito pelas autoras Pesce e Bruno (2015), esses conceitos estão intrinsecamente relacionados. Na visão de Pesce e Bruno (2015) a vivência da cultura digital com a exploração de redes sociais e games sendo utilizada pela escola com o objetivo de superar a alienação tornam as TDIC aliadas no empoderamento de alguns grupos sociais.

Ainda que se expresse a necessidade da adequação escolar ao mundo digital, antes mesmo da pandemia, muitos autores defendem o processo de letramento digital dos próprios professores para que possam lidar com as tecnologias e os alunos, vide Warschauer (2006, p. 21) que já apontava em seus estudos que o acesso pleno às tecnologias em si não se centra apenas na posse das máquinas e a conexão.

Insere-se num complexo conjunto de fatores, abrangendo recursos e relacionamento físicos, digitais, humanos e sociais. Para proporcionar acesso significativo a novas tecnologias, o conteúdo, a língua, o letramento, a educação e as estruturas comunitárias e institucionais devem todos ser levados em consideração.

Essa necessidade de integração e mediação das relações educação e mídias podem e devem ser intermediadas por educadores que auxiliem as partes a se apropriar da melhor forma e explorar o seu potencial e das ferramentas.

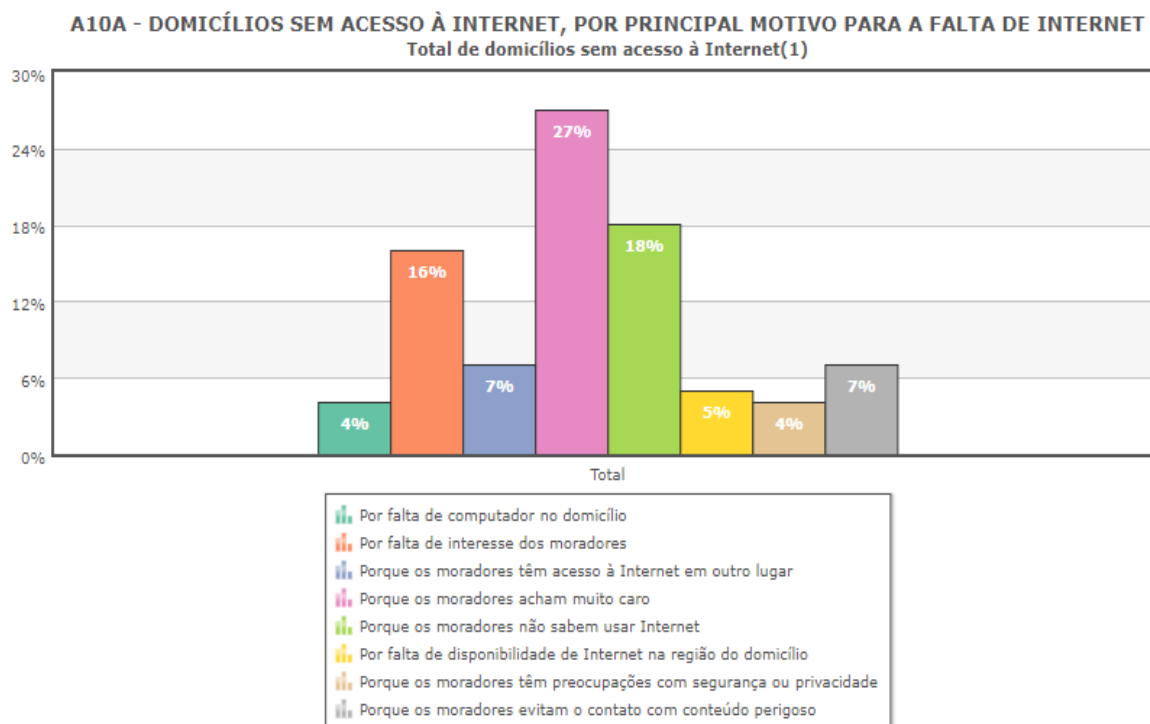
Para formar futuros professores para o trabalho com nativos digitais faz-se necessário enfrentar a responsabilidade de uma constante atualização, a defasagem entre o seu letramento digital e o do aluno, e manter o distanciamento possibilitador de um olhar crítico diante do que a tecnologia digital oferece. Assim, espera-se que, nessa era da internet, o professor possa fazer de sua sala de aula um espaço de construções coletivas, de aprendizagens compartilhadas. (Freitas, p. 348, 2010)

Independente de referirmos a essa geração como nativos digitais existem obstáculos que impedem o acesso à internet por muitos brasileiros, de acordo com a figura 30, o que implica diretamente no contato dos próprios jovens com as TDIC.

Conforme a pesquisa pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (CETIC) realizada no território

brasileiro no ano de 2018, a maior motivação para a falta de acesso à internet é justamente o valor do serviço, considerado caro para a maioria, já em segundo lugar surge o fato de não saber utilizá-la, seguida pela falta de interesse. Acompanhe a figura abaixo:

**Figura 30.** Pesquisa CETIC (2018) sobre domicílios brasileiros sem acesso à internet e sua principal motivação



Fonte: CGI.br/NIC.br<sup>30</sup> (2020)

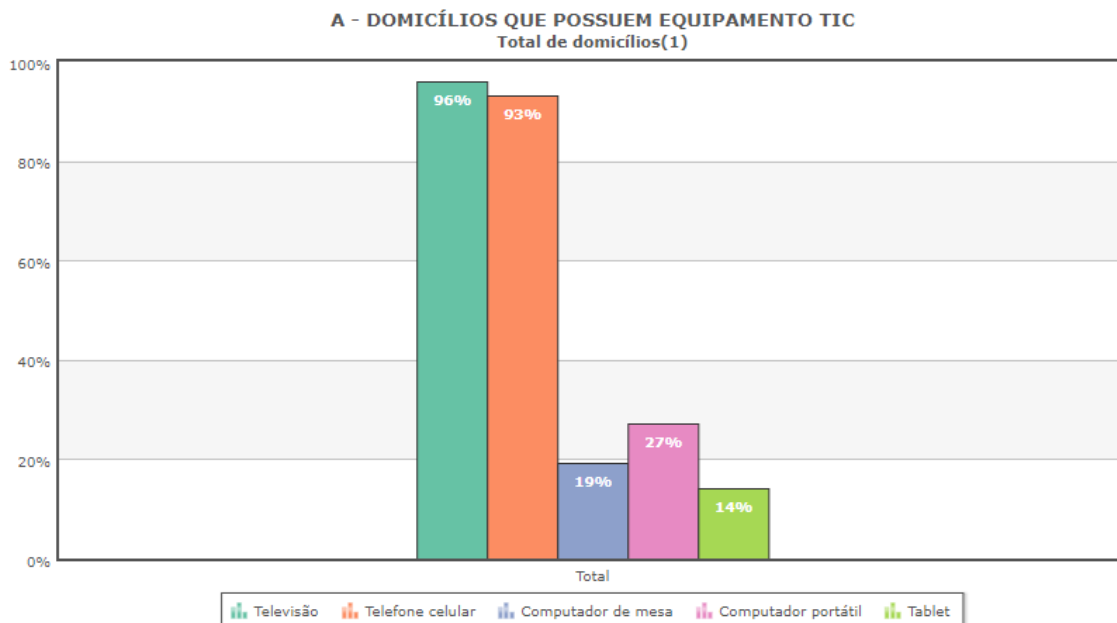
Na quarta e quinta posição (figura 30), com 7% do total de respostas temos empatado o acesso à rede em outro lugar que não é o domicílio da pessoa e por considerarem uma forma de evitar contato com conteúdos perigosos. Cinco por cento dos entrevistados responderam que o impeditivo principal é a falta de internet na região, encerrando a pesquisa os últimos quesitos apontados são a falta de computador e a preocupação com a segurança ou privacidade.

O mesmo estudo aponta que o equipamento tecnológico mais comum entre os brasileiros ainda é a televisão presente em 96% dos lares, no entanto,

<sup>30</sup> Pesquisa realizada por: Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br), Pesquisa sobre o Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nos Domicílios Brasileiros – TIC Domicílios

os números de celulares também aponta uma grande presença desse equipamento entre os respondentes, conforme a figura abaixo.

**Figura 31.** Equipamentos presentes nos lares

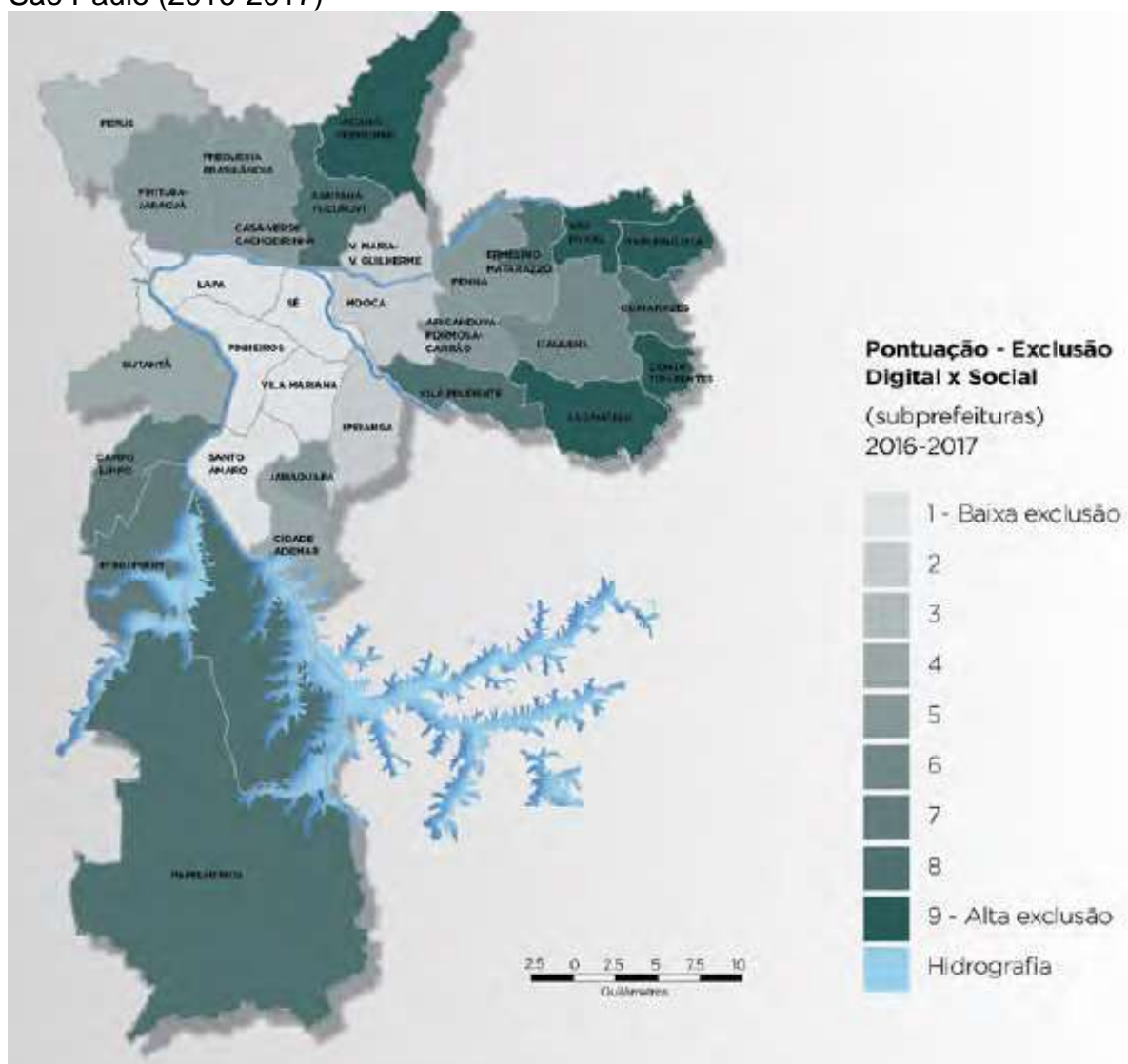


**FONTE:** CGI.br/NIC.br<sup>31</sup> (2020)

Ao estudarmos as questões regionais referentes à cidade de São Paulo sobre desigualdades digitais no espaço urbano, as informações, disponibilizadas pela prefeitura de São Paulo no período de 2016 a 2017, mostram que a exclusão digital está, intimamente, associada a exclusão social, quanto mais afastado do centro, dirigindo-se para as regiões periféricas, maior se torna o índice de exclusão.

<sup>31</sup> *Idem* ao anterior

**Figura 32.** Mapa da exclusão digital e social por subprefeitura na cidade de São Paulo (2016-2017)



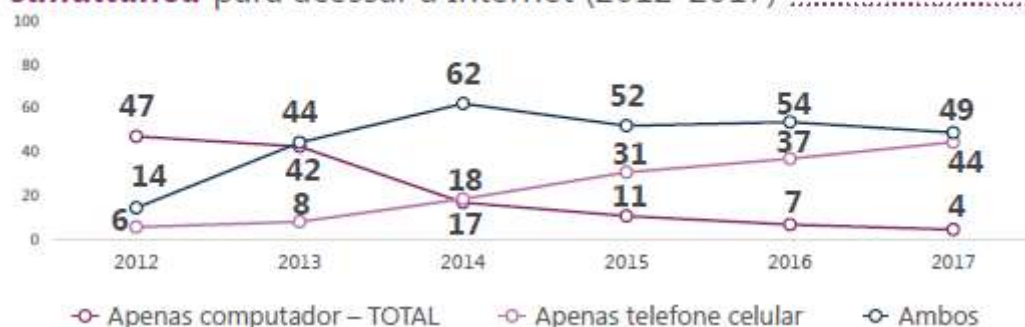
**FONTE:** Rede Brasil Atual<sup>32</sup> (2020)

Ao voltarmos os olhos especificamente sobre os estudantes brasileiros, nos deparamos com a pesquisa CETIC Kids/Educação, efetuada entre novembro de 2017 e maio de 2018, cuja participação é exclusiva de jovens com idade entre 9 a 17 anos.

Esse estudo, apesar da data de realização, nos traz referências que permitem verificar que o celular ao longo dos anos se firmou como a tecnologia mais utilizada, principalmente, para o acesso a internet. Enquanto de 2012 para 2017 o acesso exclusivo por computador caiu, houve um aumento substancial pelo acesso exclusivo via dispositivo celular.

<sup>32</sup> Disponível em: <<https://www.redebrasilatual.com.br/educacao/2020/04/EAD-educacao-publica/>>. Acesso em 21/07/2020.

**Figura 33.** Acesso de crianças e adolescentes brasileiros a internet  
Dispositivos utilizados de *forma exclusiva ou simultânea* para acessar a Internet (2012-2017)

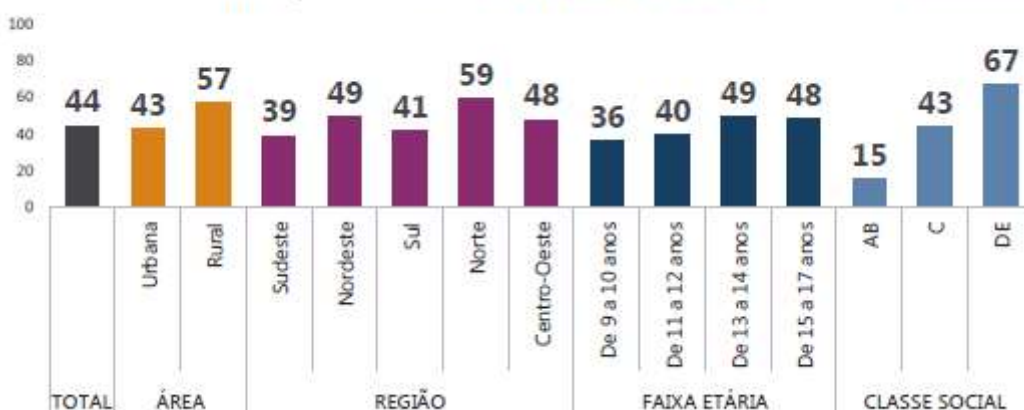


Fonte: CETIC<sup>33</sup> (2020)

O estudo ainda aponta que para a zona rural o aparelho celular tem um significativo número de jovens que o utilizam como forma de conexão a internet, bem como, na região Norte do país e entre as classes D e E ele configura como principal ferramenta de conexão, de acordo com a figura abaixo.

**Figura 34.** Acesso à internet via celular por área, região, faixa etária e classe social

Acesso à Internet por meio de *telefone celular* (2017)



Fonte: CETIC<sup>34</sup> (2020)

Quando comparada às questões que envolvem a escola pública e particular podemos compreender que a maior parte dos recursos virtuais disponíveis para as escolas urbanas brasileiras se concentra na rede privada,

<sup>33</sup> Disponível em: <<https://www.cetic.br/media/analises/Apresentacao-lancamento-das-publicacoes-das-pesquisas-tic-educacao-e-tic-kids-online-brasil-2017.pdf>>. Acesso em: 21/07/2020.

<sup>34</sup> *Idem* ao anterior

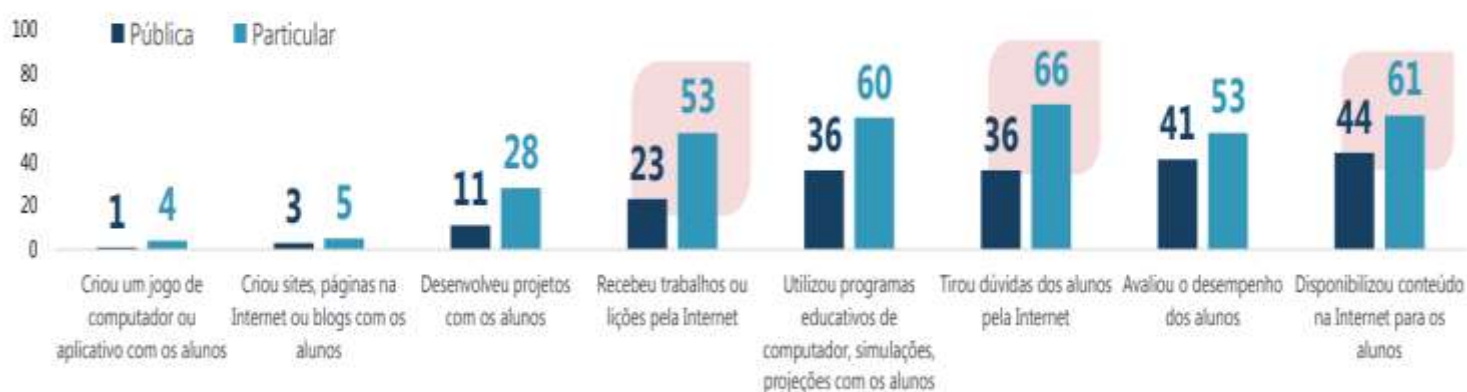
assim como, os professores dessa rede desenvolvem mais atividades e interações por meio eletrônico do que os educadores da rede pública.

**Figura 35.** Recursos virtuais disponíveis em escola urbana

	Pública	Particular
Website	12	50
Blog	20	24
Perfil ou página em redes sociais	67	89
Ambiente ou plataforma virtual de aprendizagem	13	44

Fonte: CETIC<sup>35</sup> (2020)

**Figura 36.** Atividades desenvolvidas por professores com uso da internet



Fonte: CETIC<sup>36</sup> (2020)

Viana (2015) já analisava os dados fornecidos pela CETIC 2013 em relação às TIC inseridas na educação, naquela época, o autor já indicava a infraestrutura deficitária e a aplicação dos novos recursos sob modelos tradicionais de ensino-aprendizagem como parte da problemática na cultura escolar com a penetração das tecnologias.

O autor revela que mesmo que os números apontem um balanço positivo quanto a presença das TIC na educação, existem dentro da realidade pedagógica brasileira problemas sérios, como por exemplo a péssima qualidade da internet. Os dados analisados por ele indicam que os professores acreditam não ter ou ter poucas dificuldades nas habilidades que exigem manejo das TIC, contudo, não as praticam ou praticaram pouco, o que segundo o autor representa a necessidade da “formação continuada para os professores

<sup>35</sup> Disponível em: <<https://www.cetic.br/media/analises/Apresentacao-lancamento-das-publicacoes-das-pesquisas-tic-educacao-e-tic-kids-online-brasil-2017.pdf>>. Acesso em: 21/07/2020.

<sup>36</sup> *Idem* ao anterior

se apropriarem dos recursos e desenvolverem suas habilidades e metodologias de ensino de maneira adequada aos novos modelos de interação social e de práticas sociais” (VIANA, 2015, p.81).

Neste contexto levantado por Viana, as redes sociais servem para a grande maioria dos alunos como forma de entretenimento e não aos estudos, bem como, os jovens percebem-se pouco como autores dentro da rede, o que para ele é fundamental para a Educomunicação que os estudantes aprendam na condição de autores de diversos tipos de produtos midiáticos.

Esses estudos dirigidos pela CETIC com foco na educação já demonstravam a desigualdade vivenciada pelos estudantes anteriormente ao coronavírus, cujo cenário da pandemia apenas agravou uma situação já existente. Desde a pesquisa de Viana (2015) até os dados apontados nas figuras anteriores deste estudo reforçam o cenário distinto que as tecnologias se inserem no contexto brasileiro.

Uma reportagem veiculada pelo site *G1*<sup>37</sup>, do grupo Globo, informa que diante do ensino remoto professores e alunos revelam o quanto a desigualdade é colossal no país, principalmente, na educação pública. Os eixos mais preocupantes estão na estrutura; relação família-escola; problemas sociais e conteúdo.

No quesito estrutura, as famílias e docentes entrevistadas relatam como obstáculos a falta de acesso à internet, ter apenas o celular como equipamento disponível; inclusive, o aparelho de uso pessoal passa a ser utilizado para o trabalho pelos docentes, assim como, muitos deles não são adequados ou compatíveis para a finalidade e, por fim, a falta de espaço adequado para estudar. Além disso, a formação dos professores deficitária que não os prepara para a educação à distância, para a adaptação de conteúdos e o uso dos recursos digitais que com a pandemia lhe foram exigidos repentinamente.

Já em no ponto referente ao contato com a família, os obstáculos são: cadastro desatualizado de alunos; a sensação de incapacidade dos pais de

---

<sup>37</sup> TENENTE, Luiza. Sem internet, merenda e lugar para estudar: veja obstáculos do ensino à distância na rede pública durante a pandemia. **GLOBO**. Disponível em: <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/05/05/sem-internet-merenda-e-lugar-para-estudar-veja-obstaculos-do-ensino-a-distancia-na-rede-publica-durante-a-pandemia-de-covid-19.ghtml>>. Acesso em: 17/07/2020.

ajudar os filhos com o estudo, principalmente, entre os com baixa escolaridade e a sobrecarga docente que não consegue auxiliar os pais caso não estendam o seu horário de atendimento.

A merenda representa para alguns alunos da rede pública a única alimentação diária disponível e com a suspensão das aulas deixa de existir, a fragilidade desses jovens pode elevar o número da evasão escolar e ainda expô-los a maiores riscos as variadas formas de violência.

O considerável entre os dados levantados e a reportagem é que o olhar da exclusão digital, não está apartado da exclusão social, aqueles que estão à margem da sociedade são excluídos de uma série de direitos sejam eles no mundo real ou/e virtual, ambos os processos aprofundam as exclusões.

A exclusão social e a exclusão digital são mutuamente causa e consequência. cidadãos que se enquadram em um ou mais tipos de exclusão social vistos anteriormente, podem ser inibidos de acompanharem a evolução tecnológica, passando a condição de integrantes da exclusão digital. Em contrapartida, cidadãos excluídos digitalmente por falta de empenho ou por opção própria, passam a fazer parte de um ou mais tipos de exclusão social. (ALMEIDA; PAULA; CARELLI; OSÓRIO; GENESTRA, 2005)

Moran (1997) complementa a ideia de a exclusão não ser acirrada apenas por questões de distanciamento geográfico, mas por quesitos econômicos; culturais; ideológicos e tecnológicos.

A distância hoje não é principalmente a geográfica, mas a econômica (ricos e pobres), a cultural (acesso efetivo pela educação continuada), a ideológica (diferentes formas de pensar e sentir) e a tecnológica (acesso e domínio ou não das tecnologias de comunicação). (MORAN, 1997, p.1)

Para Costa (2011), a herança social das injustiças exclui a população de condições mínimas de cidadania, são processos que vão para além da exclusão técnica e econômica, inclui a questão cognitiva que pode alterar a qualidade de vida com o uso da tecnologia, já que a exclusão acirra uma série de desigualdades e criam abismos para as pessoas com deficiência, por exemplo.

Entender esse movimento do ensino remoto auxilia na compreensão da importância da inclusão digital nas escolas e o que se espera da Educação em meio à cultura digital.

A negação do acesso é o núcleo da maior exclusão, aquela que impede que o cidadão chegue até um computador conectado para se comunicar, do modo que quiser. Por não se tratar de um processo natural, por não representar as opções individuais, o termo exclusão digital tem ainda, e infelizmente por um tempo longo, um enorme valor de uso. Ele identifica o fenômeno do bloqueio econômico e infraestrutural que impede os segmentos mais pauperizados de acessarem as redes informacionais. Ele define um processo excludente que não permite que cidadãos tenham o mais elementar e básico contato com as redes digitais. (SILVEIRA, 2008, p. 55)

Por essa razão, é tão necessário compreender que as tecnologias em educação são um meio e não um fim, estruturando as práticas educativas, visto que essa objetivação pretende não perder o seu propósito de construir a partir da interação entre os sujeitos a sua transformação como demanda a tecnologia social.

Para Kenski (2003, p.38):

A democratização do acesso a esses produtos tecnológicos – e a consequente possibilidade de utilizá-los para a obtenção de informações – é um grande desafio para a sociedade atual e demanda esforços e mudanças nas esferas econômicas e educacionais de forma ampla.

Neves, Couto e Cunha (2015) alertam que a inclusão digital brasileira faz parte de um discurso político onde uma parcela da sociedade terá uma compreensão generalista do conceito e restrita em termos de ação ao acesso.

Lia Dias (2011) revela em seus estudos que o maior núcleo da exclusão digital no Brasil e na maioria dos países da América Latina é o acesso à banda larga a outra ponta é a disponibilidade dos instrumentos. Para a autora essa exclusão impacta no social uma vez que os indivíduos se tornam consumidores passivos da tecnologia e suas habilidades técnicas são desenvolvidas apenas para ampliar esse mercado de consumo tecnológico fomentado pela alfabetização digital instrumental, mecânica e voltada ao mercado de trabalho.

Bonilla e Oliveira (2010) lembram que Castells alertava sobre a preocupação em relação a cultura e educação e a necessidade de discutir esse assunto para que se possa falar em uma alfabetização com um processo educativo dinâmico agregado a cultura dos que cresceram em um mundo digital e dos que estão tendo o contato pela primeira vez, sobre isso cita Palacios (2005):

Como estamos em uma sociedade de exclusões, de extremas polarizações, essa população que é excluída digitalmente, também é excluída educacionalmente, e culturalmente. Até no sentido da cultura que podemos chamar de hegemônica, das elites, ou escolar e acadêmica [...] Então, se você dá acesso a uma pessoa e ela é semi-alfabetizada, tem grande dificuldade de leitura, não tem uma bagagem importante em termos de cultura ocidental – dessa cultura que move o capitalismo, essa pessoa vai fazer muito pouco tendo acesso a um computador. (PALACIOS, 2005, p.2)

Para eles, usar plenamente as TIC faz parte dos direitos humanos inerentes à cidadania, uma vez que imbricam nas condições atuais de organização social. Dessa maneira, a alfabetização midiática e informacional tende a ser vista também como um direito humano universal por se tratar de uma competência necessária para usufruir amplamente dos direitos dos cidadãos no mundo digital (WILSON *et al*, 2013).

Se o acesso ao mundo digital se faz cada vez mais importante para resolver as simples demandas cotidianas da sociedade, negar esse acesso ou instruir de forma deficitária ao uso das redes de fluxo de comunicação implica em uma manutenção das situações excludentes que afetam os indivíduos socioeconomicamente. A apropriação dessa tecnologia, de seu uso e domínio, da produção e consciência de sua posição em relação a ela e ao mundo, auxilia a promover a qualidade de vida, incentiva a autonomia e independência para atuar e transformar suas comunidades.

Os veículos de comunicação são potenciais educativos pelo seu alcance significativo, por essa razão podem ser considerados instrumentos capazes de democratizar a informação, cultura e o conhecimento (PERUZZO, 2002).

A participação na comunicação é um mecanismo facilitador da ampliação da cidadania, uma vez que possibilita a pessoa tornar-se sujeito de atividades de ação comunitária e dos meios de comunicação ali forjados, o que resulta num processo educativo, sem se estar nos bancos escolares. A pessoa inserida nesse processo tende a mudar o seu modo de ver o mundo e de relacionar-se com ele. Tende a agregar novos elementos à sua cultura. (PERUZZO, 2002, p.218)

Em síntese Hermínio; Gallo; Oliveira e Bento (2016) atestam que educar para a cidadania exige uma educação para a ação político-social que intervenha nas questões sociais e culturais. A superação dos obstáculos impostos depende de processos educativos que visam à formação integral dos

estudantes e se comprometam com a mudança das práticas e condições da sociedade que violam os direitos.

Será nesse sentido que a Educomunicação subsidia com seus princípios as ações transformadoras dos agentes e das comunidades na construção de alicerces para que se reconheçam participantes dentro de todos os processos essenciais para a cidadania.

## Capítulo 4. O PAPEL DO EDUCOMUNICADOR NA EAD

Uma abordagem de gênero colaborativo, propiciando metodologias ativas, onde todos sejam responsáveis pelo avanço da aprendizagem do grupo e de si, por meio da mediação de um educador são pontos abordados pelo educador, que se enquadra em qualquer modalidade de educação, e deve ser considerada de extrema importância dentro dos aportes que constituem uma EAD.

Os princípios da Educomunicação imbricam em uma inter-relação da educação e comunicação como descrita por Schaun (2012).

Com a educação on-line os papéis do professor se multiplicam, diferenciam-se e complementam-se, exigindo uma grande capacidade de adaptação e criatividade diante de novas situações, propostas, atividades. (...) Ele não pode acomodar-se, porque a todo o momento surgem soluções novas e que podem facilitar o trabalho pedagógico com os alunos. (...) Ele precisa ter flexibilidade para adaptar-se a situações muito diferenciadas e ter sensibilidade para escolher melhores soluções possíveis para cada momento. (MORAN, 2003, p.43).

Se para concretizar a aprendizagem nos novos tempos há exigências de uma nova postura assumida pelo educador, como observado por Moran (2003), o papel do educador se firma dentro dessa premissa de transitar entre a educação e comunicação e, para além de ser fio condutor, ser formador desse novo docente e discente.

Ao educador cabe uma imersão para que esse “estar junto” virtual consiga construir uma rede colaborativa de aprendizagem onde as ações mediadas requerem adequação e adaptação para melhor utilização de ferramentas e estratégias pedagógicas.

Em nota técnica a Organização “Todos pela Educação”<sup>38</sup> debate as questões que envolvem a adoção do EAD durante a evolução da pandemia pelos estados brasileiros, dentro desse contexto enfatiza que a EAD não significa aulas online, mas diferentes formas de ofertas de educação remota para experiências diversas de aprendizagem, cujo papel docente é fundamental, e, portanto, deve ter suas ações planejadas, além de ser

---

<sup>38</sup> Disponível em: <<https://www.todospelaeducacao.org.br/conteudo/Educacao-na-pandemia-Ensino-a-distancia-da-importante-solucao-emergencial-mas-resposta-a-altura-exige-plano-para-volta-as-aulas>>. Acesso em: 07/06/2020.

normatizada para que sua adoção não contribua no aprofundamento das desigualdades marcantes de nossa sociedade.

Cada vez mais os saberes incluem não apenas aquilo que podemos aprender nas escolas, mas também nossas experiências pessoais, relacionamentos e capacidades.

Assim como Vygotsky (2007) aborda, nós primeiramente aprendemos na relação com os outros e depois internalizamos o conhecimento, portanto, o conhecimento é uma somatória de tudo que o sujeito aprende consigo e com as outras pessoas.

A busca do educador pela emancipação dos sujeitos e na sua constituição como seres autônomos exige a transformação do ambiente da EAD em um espaço imbuído da Educomunicação com a ampliação de um fluxo de comunicação mais favorável para aquela comunidade construir o conhecimento (Soares, 2002). A respeito da fluência comunicativa como forma de contribuição para o empoderamento dos estudantes Volpi e Palazzo (2010, p.15) discorrem:

Pensar a dimensão do direito à comunicação na prática da Educomunicação é essencialmente perceber a forma como os adolescentes passam a se comunicar na escola, na família e na comunidade, mudando o foco do discurso, conversando de igual para igual com professores e diretores, construindo combinados para o diálogo na escola.

À medida que o adolescente se apropria do direito de livre expressão e opinião, mais se responsabiliza por tê-lo conquistado. Percebe-se, então, um empoderamento dos educandos, a melhoria da fluência comunicativa construção de novas redes de comunicação e relacionamento na escola. Em síntese, a comunicação contribui com os processos de participação social e responsabilização dos adolescentes em relação ao coletivo.

A EAD propõe uma aprendizagem colaborativa, exigindo uma atitude motivadora e proativa tanto de educadores quanto dos educandos como sujeitos sociais que se distancie da lógica racional da instrução. Esses mesmos princípios prevalecem na Educomunicação.

Além disso, a comunidade escolar deve se preocupar com os ecossistemas comunicativos em espaços educacionais já que ela em si é um local complexo de comunicações onde o educador deve considerar o entorno cultural dos estudantes e seus pares para planejar as ações que

permitem tanto a participação quanto à construção e troca de sentidos (SARTORI, 2010).

Para Baccega (2005) o novo já está inserido no social-espço em que vivemos e a tecnologia ocupa muitos lugares nas escolas, inclusive com a condição de educar, por essa razão é importante nos preocuparmos com as relações que estabelecemos com os meios, por conseguinte, a autora evoca um campo único entre comunicação/educação que é o lugar de atuação do educador.

Segundo ela: “É desse lugar que poderemos estabelecer relações críticas com a comunicação, quer ela seja veiculada pelos meios, quer ela se manifeste nas falas e nas ações dos outros membros do nosso grupo” (BACCEGA, 2005, p.5).

Conforme Fonteles (2015, p. 78):

[...] ao se reposicionar a EAD numa perspectiva educacional, pode-se potencializar os fluxos comunicacionais, melhorar o teor expressivo e comunicativo não só dos ambientes educativos, mas das tramas, narrativas e representações em negociação e negociadas do coletivo em interação. As ferramentas de interatividade podem aguçar as esferas cognitivas e afetivas e ampliar as dimensões éticas, estéticas e políticas dos envolvidos no processo de aprendizagem.

A questão em volta da produção, autoria e domínio de conhecimento técnico para a EAD é um dos grandes problemas, aos docentes há ínfimo aporte formativo para lidar com os objetos digitais de aprendizagem (ODA), recursos educacionais abertos (REA) ou outras ferramentas midiáticas, mas ao mesmo tempo também surge a problemática do volume de conhecimento e as exigências para a aprendizagem.

Nesse sentido que a Educomunicação para a EAD na pandemia se torna uma auxiliadora aos docentes nos processos de seleção e relevância desse conhecimento para aliá-los às condições de acesso, participação e distribuição em uma parceria de expertise que segundo Pretto (2001) defende o trabalho conjunto do docente aos profissionais de outras áreas.

O momento exige que tenhamos uma maior integração entre aquelas áreas que antes eram chamadas apenas de áreas meios com aquelas chamadas áreas de conteúdo. Instala-se, assim, obrigatoriamente, um processo de negociação permanente entre as mais diversas áreas, com especial ênfase na internet, e a toda uma formação da comunidade escolar (estudantes, professores,

direção, comunidade vizinha) para o uso pleno das tecnologias. (PRETTO, 2001, p.44)

Os profissionais de Educomunicação contribuem com a qualidade pedagógica e comunicacional dos conteúdos e suportes, sem esvaziar dos docentes suas funções, mas integrando-se ao projeto político pedagógico e somatizando ao processo uma condução cuja inteligência seja voltada para o desenvolvimento do conhecimento no coletivo (MELLO; CONSANI; PEREIRA (2013), SARTORI (2010, 2014), SOARES (2000, 2002, 2003)).

A continuação da escola na utilização das tecnologias de forma tecnicista imbuída nas mesmas práticas pedagógicas de transmissão de saber sob a roupagem nova das TDIC configura em uma educação apartada da comunicação, que segundo Barbero e Rey (2001):

Ao reduzir a comunicação educativa a sua dimensão instrumental, isto é, ao uso das mídias, o que se deixa de fora é justamente aquilo que é estratégico pensar: a inserção da educação nos processos complexos de comunicação da sociedade atual, no ecossistema comunicativo que constitui o entorno educacional difuso e descentrado produzido pelas mídias. (MARTÍN-BARBERO e REY, 2001, p.59).

Por fim, cabe a Educomunicação em EAD combater as tendências mercadológicas educacionais visando à formação cidadã, cuja percepção do espaço escolar e do ciberespaço seja de um campo de possibilidades e oportunidades.

O contexto do educador formado é de fortalecer a luta pela educação transformadora e democrática cuja atuação visa ampliar os lugares de fala de seus atores com uma comunicação aberta, humana e possível.

## Considerações Finais

A EAD conquistou seu espaço ao longo dos anos ao assumir uma posição de destaque no uso das TDIC para aprendizagem, isso devido aos benefícios advindos dos avanços da sociedade contemporânea que exige do campo da educação o acompanhamento das inovações tecnológicas. Os meios de comunicação em massa agilizaram a produção e circulação da informação, esse impulso tão necessário propiciou o desenvolvimento da EAD em diversas instâncias da radiodifusão ao *streaming*.

Neste processo aprendizagem há de se considerar os elementos comunicativos e sua junção com a educação sob a perspectiva da Educomunicação para o desenvolvimento do aprendizado compartilhado, integrado, autônomo e inovador.

As interações mais evidentes entre Comunicação e Educação são propostas a partir das intencionalidades educativas, no esforço de aperfeiçoar os processos comunicativos necessários à obtenção da aprendizagem (Braga e Calazans, 2001).

Contudo pensar e realizar essas atividades na modalidade a distância em tempo de pandemia implica em rever a forma como a mídia e suas ferramentas podem e devem ser utilizadas visando uma aprendizagem que atue em prol do conhecimento.

A criação do Centro de Mídias de Educação e as transmissões de aulas por si só não garantem o aprendizado do estudante da rede pública estadual de São Paulo, muito menos a colaboração da comunidade em rede. Isso porque os entraves do acesso à rede e as ferramentas por parte dos estudantes da rede pública de ensino, e quiçá de alguns docentes, tornam a inclusão digital mais uma faceta das diversas exclusões impostas aqueles com menor poder aquisitivo. Além disso, a reprodução de conteúdo sem uma mediação mais próxima entre os estudantes e o professor torna a comunicação e o aprendizado vazios de significados, típicos de uma educação depositária.

Por essa razão fornecer as ferramentas e o acesso não são suficientes, nessa dinâmica deve-se ofertar o suporte uma vez que ele permite lidar com as dificuldades, permite engendrar novas propostas e conduzir desafios que envolvam os atores a ultrapassar os obstáculos buscando as competências e

habilidades para esses desafios com a ajuda do seu mediador em uma relação dialógica.

Se a escola pretende formar cidadãos críticos, há que auxiliar que esses sujeitos sejam capazes de compreender a organização, produção e regulação das mídias para que possam selecioná-la, criticá-la e, por fim, ressignificá-la, isso é possível se adotarmos dentro da própria formação docente o pensar educacional, com a contribuição do educador cria-se uma parceria necessária e efetiva para compreender as mídias e potencializar suas práticas com os saberes necessários.

Ressaltamos que os estudos da EAD durante o período mais difícil de toda a humanidade neste século devem prosseguir, há uma clara necessidade de se entender o impacto desse ensino para toda essa geração que passou por esse processo e, quem sabe, compreendermos os múltiplos significados disso para nossos docentes e discentes.

## Referências Bibliográficas

ALMEIDA, Lília Bilati de et al. O retrato da exclusão digital na sociedade brasileira. **JISTEM-Journal of Information Systems and Technology Management**, v. 2, n. 1, p. 55-67, 2005.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 29, n. 2, p. 327-340, Dec. 2003. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022003000200010&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022003000200010&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 13 Julho 2020.

ANTÔNIO MOREIRA, J.; SCHLEMMER, E. Por um novo conceito e paradigma de educação digital *onlife*. **Revista UFG**, v. 20, n. 26, 13 maio 2020.

ARRUDA, Eucídio Pimenta; ARRUDA, Durcelina Ereni Pimenta. Educação à distância no Brasil: políticas públicas e democratização do acesso ao ensino superior. **Educação em Revista**, v. 31, n. 3, p. 321-338, 2015. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/edur/v31n3/1982-6621-edur-31-03-00321.pdf>>. Acesso em: 11/07/2020.

BACCEGA, Maria Aparecida. Comunicação/Educação: Linguagem e História. In: **Anais do Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação**. 2005.

BONILLA, Maria Helena; PRETO, Nelson (Org.). **Inclusão digital: polêmica contemporânea**. Salvador: EDUFBA, 2011. Disponível em: <<http://www.repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/4859>>. Acesso em: 26/06/2020.

BRAGA, José Luiz; CALAZANS, Regina. Comunicação e educação: questões delicadas na interface. São Paulo. Hacker Editores, 2001.

CMSP. Disponível em: < <https://centrodemidiasp.educacao.sp.gov.br/> .>. Acesso em: 29/04/2020.

CORTES, Tanisse Paes Bóvio Barcelos; MARTINS, Analice de Oliveira e SOUZA, Carlos Henrique Medeiros de. **EDUCAÇÃO MIDIÁTICA, EDUCOMUNICAÇÃO E FORMAÇÃO DOCENTE: PARÂMETROS DOS ÚLTIMOS 20 ANOS DE PESQUISAS NAS BASES SCIELO E SCOPUS**. *Educ. rev.* [online]. 2018, vol.34, e200391. Epub 22-Out-2018. ISSN 1982-6621. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0102-4698200391>>. Acesso em: 14/07/2020.

COSTA, Leonardo Figueiredo. Novas tecnologias e inclusão digital: criação de um modelo de análise. In: **BONILLA, Maria Helena Silveira; PRETO, Nelson De Luca. Inclusão digital: polêmica contemporânea**. Salvador: EDUFBA, 2011.

Desigualdades digitais no espaço urbano [livro eletrônico] : um estudo sobre o acesso e o uso da Internet na cidade de São Paulo/ Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR [editor]. São Paulo : Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2019.

DOMENICI, Thiago. **Folha**. 02/05/2020. Faculdades da *Laureate* substituem professores por robô sem que alunos saibam. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2020/05/faculdades-da-laureate-substituem-professores-por-robo-sem-que-alunos-saibam.shtml>>. Acesso em: 13/07/2020.

FONTELES, Heinrich. Educomunicação: apontamentos necessários sobre educação virtual. *Revista Lumen et Virtus*, vol. VI, nº 13 setembro/2015.

FREITAS, Maria Teresa. Letramento digital e formação de professores. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v.26, n. 03, p.335-352, dez. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edur/v26n3/v26n3a17.pdf>. Acesso em: 11/07/2020.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Mercantilização da educação superior e o fazer docente. *Revista Pedagógica*, v. 11, n. 22, p. 155-158, 2009.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 1997.

HERMINIO, Camila, GALLO, Janaina S., OLIVEIRA, Juscilene. A., & BENTO, Viviane Patricia. Educomunicação Numa Perspectiva de Cidadania. In: Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação XXXIX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – São Paulo - SP – 2016.

HUMENHUK, Hesterston. O direito à saúde no Brasil e a teoria dos direitos fundamentais. Teresina: **Revista Jus Navigandi**, 2004. Disponível em: <<https://jus.com.br/artigos/4839/o-direito-a-saude-no-brasil-e-a-teoria-dos-direitos-fundamentais>>. Acesso em: 07/05/2020.

KAPLÚN, Mario. Processos educativos e canais de comunicação. *Comunicação & Educação*. São Paulo: CCAECA-USPIModerna, n. 14, jan/abr.1999, p. 68-75.

KENSKI, V. M. *Tecnologias e ensino presencial e a distância*. Campinas, SP: Papyrus, 2003.

KENSKI, Vani Moreira. O desafio da educação a distância no Brasil. **Revista Educação em Foco**, v. 7, n. 1, p. 1-13, 2002.

LAPA, Andrea; PRETTO, Nelson De Luca. Educação a distância e precarização do trabalho docente. **Em aberto**, v. 23, n. 84, 2010. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/5569/1/1792-7441-1-PB.pdf>. Acesso em: 12/06/2020.

LEITE, Werlayne Stuart Soares.; RIBEIRO, Carlos Augusto Nascimento. A inclusão das TICs na educação brasileira: problemas

e desafios. Revista Internacional de Investigación en Educación (MAGIS), Bogotá, Colombia, v. 5, n. 10, p. 173-187. jul./dez. 2012.

LUDKE, Menga e ANDRÉ, Marli. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: E.P.U., 1986.

MALANCHEN, J. (2007). Políticas de educação a distância: democratização ou canto da sereia? HISTEDBR On-line, 26, 209-216. Disponível em <http://gepeto.ced.ufsc.br/politicas-de-educacao-a-distancia-democratizacao-oucanto-da-sereia/>. Acesso em: 14/07/2020.

MARTIN-BARBERO, J. Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 1997.

MARTÍN-BARBERO, J.; REY, G. **Os exercícios do ver**. São Paulo: Senac, 2004.

MARX, Karl. A ideologia alemã. 9. ed. São Paulo: Hucitec, 1993.

MELLO, Luci Ferraz de; CONSANI, Marciel; PEREIRA, Alves Antonia. **Educomunicação, EAD e presença social: interações dialógicas nos ambientes virtuais de aprendizagem**. In: XIII Congresso Internacional IBERCOM, 2013, Santiago de Compostela - Espanha. Anais do XIII Congresso Internacional IBERCOM (978-84-695-7564-2). Santiago de Compostela: AssIBERCOM / AGACOM, 2013. v. 1. p. 1892-1894.

MORAN, José Manuel. Como utilizar a Internet na educação. **Ciência da informação**, v. 26, n. 2, 1997. Disponível em: <[www.scielo.br/pdf/ci/v26n2/v26n2-5.pdf](http://www.scielo.br/pdf/ci/v26n2/v26n2-5.pdf)> Acesso em: 10/07/2020.

MORAN, José Manuel. Contribuições para uma pedagogia da Educação on-line. In: SILVA, M (org) Educação on-line: teorias, práticas, legislação, formação corporativa. São Paulo: Loyola, 2003. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/contrib.htm#multipl>> Acesso em: 10/07/2020.

MORAN, José Manuel. Desafios da educação a distância no Brasil. In: VALENTE, José Armando; MORAN, José Manuel; ARANTES, Valéria Amorin (Org). **Educação a Distância: Pontos e Contrapontos**. Summus Editorial, 2011.

MOREIRA, J. António; HENRIQUES, Susana; BARROS, Daniela Melaré Vieira. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. **Dialogia**, p. 351-364, 2020.

MOREIRA, José António; SCHLEMMER, Eliane. Por um novo conceito e paradigma de educação digital *onlife*. **Revista UFG**, v. 20, 2020. Disponível em: < <https://www.revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/63438/34772>>. Acesso em: 14/07/2020.

MOURA, Adelina, CARVALHO, Ana A. **Aprendizagem Mediada por Tecnologias Móveis: Novos Desafios Para as Práticas Pedagógicas.**VII Conferência Internacional de TIC na Educação. 2011.

NETO, A. S. **Didática e design instrucional.** Curitiba: IESDE Brasil S.A. 2009.

NEVES, Barbara C.; COUTO, Edvaldo S., CUNHA, Maria C. Fundamentos e agenda da inclusão digital no Brasil: pesquisas em Educação. Dossiê - In/exclusão digital e Educação. **Educação** (PUC RS). v. 38, n. 03, set.-dez. 2015. p. 379-386. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/fo/ojs/index.php/faced/article/view/21782>  
Acesso em: 11/07/2020.

PERUZZO, Cicília. Comunicação Comunitária e educação para a cidadania. In: Revista PCLA - Pensamento Comunicacional Latino-Americano. São Bernardo do Campo: Cátedra, Unesco-Umesp, v.4, n.1, 2002.

GÓMEZ, Angel I. P. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e sua formação.** Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995, p. 93-114.

PESCE, Lucila; BRUNO, Adriana R. Educação e inclusão digital: consistências e fragilidades no empoderamento dos grupos sociais. Dossiê - In/exclusão digital e Educação. **Educação** (PUC RS). v. 38, n. 03, set.-dez. 2015. p. 349-357. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/fo/ojs/index.php/faced/article/view/21779>.  
Acesso em:10/07/2020.

PESCE, Lucila. Formação online de educadores sob enfoque dialógico: da racionalidade instrumental à racionalidade comunicativa. Revista Quaestio (UNISO), v. 12, jul. 2010. Disponível em: <http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/quaestio/article/view/177>. Acesso em: 26 jun. 2020.

PESCE, Lucila. EAD: antes e depois da CiberCultura. **Cibercultura: o que muda na educação**, p. 32, 2011.

PIERRO, Bruno de. Para além da sala de aula. Revista FAPESP, São Paulo, 2020. Disponível em: < [https://revistapesquisa.fapesp.br/para-alem-da-sala/#SITE\\_BoxEaD&gid=1&pid=3](https://revistapesquisa.fapesp.br/para-alem-da-sala/#SITE_BoxEaD&gid=1&pid=3). >. Acesso em:10/07/2020.

Portal R7. 26/11/2019. Disponível em: <<https://noticias.r7.com/educacao/ensino-a-distancia-tem-9-milhoes-de-estudantes-e-cresce-no-brasil-26112019>>. Acesso em: 21/04/2020.

RANGEL, Mary. Educação e saúde: uma relação humana, política e didática. Educação, Porto Alegre, v. 32, n.1, p. 59-64, jan./abr. 2009.

SANTOS, Edméa. Pesquisa-formação na cibercultura. Santo Tirso: White Books, 2014.

SARTORI, Ademilde Silveira. Educomunicação e sua relação com a escola: a promoção de ecossistemas comunicativos e a aprendizagem distraída. **Comunicação Mídia e Consumo**, v. 7, n. 19, p. 33-48, 2010.

SARTORI, Ademilde Silveira. Educomunicação e a criação de ecossistemas comunicativos: diálogos sem fronteiras. Florianópolis: DIOESC, 2014.

SAUL, Alexandre; GIOVEDI, Valter Martins. A pedagogia de Paulo Freire como referência teórico-metodológica para pesquisar e desenvolver a formação docente. *Revista e-Curriculum*, São Paulo, v. 14, n. 01, p. 211-233, jan./mar., 2016.

SILVA, Marco. Sala de aula interativa. Rio de Janeiro: Quartet, 2003

SILVEIRA, Sérgio Amadeu. A noção de exclusão digital diante das exigências de uma cibercidadania. In: HETKOWSKI, Tânia Maria (Org.). *Políticas públicas & inclusão digital*. Salvador: EDUFBA, 2008.

SOARES. Ismar de Oliveira. Educomunicação: as perspectivas do reconhecimento de um novo campo de intervenção social, o caso dos Estados Unidos. **Revista ECCOS**. São Paulo: Centro Universitário Uninove.v.2,n.2.dez.2000.p.63-6

SOARES, Ismar de Oliveira. Gestão comunicativa e educação: caminhos da educomunicação. In *Comunicação & Educação*, São Paulo, ECA/USP-Editora Segmento, Ano VIII, já/abr. 2002, no. 23, p. 20.

SOARES, Ismar de Oliveira. EAD como prática educacional: emoção e racionalidade operativa. In: SILVA, Marco. **Educação online: teorias, práticas, legislação, formação corporativa**. Edições Loyola, 2003.

SOARES, Ismar de Oliveira. (2013). Educomunicação: as múltiplas tradições de um campo emergente de intervenção social, na Europa, Estados Unidos e América Latina. In J. C. G. R. Lima & J. M. de Melo (Eds.), **Panorama da comunicação e das telecomunicações no Brasil: 2012/2013** (pp. 169–202). Ipea.

VALENTE, José Armando. Diferentes abordagens de educação a distância. **Artigo Coleção Série Informática na Educação–TV Escola**, p. 1-7, 1999.

VALENTE, José Armando. Educação a distância criando abordagens educacionais que possibilitam a construção do conhecimento. In: VALENTE, José Armando; MORAN, José Manuel; ARANTES, Valéria Amorin (Org.). **Educação a Distância: Pontos e Contrapontos**. Summus Editorial, 2011.

VIANA, Claudemir Edson. Pesquisa TIC Educação 2013 e os caminhos a percorrer na prática educacional em contextos da cibercultura. **Pesquisa sobre o uso das tecnologias da informação e comunicação nas escolas brasileiras TIC educação 2014**, p. 77-86, São Paulo : Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2015.

VOLPI, Mário; PALAZZO, Ludmila(org.). Mudando sua escola, mudando sua comunidade, melhorando o mundo! Sistematização da experiência. Brasília, UNICEF, 2010.

VYGOTSKY, Lev S. **Psicologia pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

WARSCHAUER, Mark. *Tecnologia e inclusão social*. São Paulo: Editora Senac, 2006.

WILSON, Carolyn; GRIZZLE, Alton; TUAZON, Ramon; AKYEMPONG, Kwame; CHEUNG, Chi-Kim. Alfabetização midiática e informacional: currículo para formação de professores. Brasília, DF: UNESCO, UFTM, 2013.

ZANELA, Mariluci. O Professor e o “laboratório” de informática: navegando nas suas percepções. 43f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2007. (p. 25-27).

## Anexo A – Materiais de Apoio ofertados pelo Governo do Estado de São Paulo

<b>Categoria</b>	<b>Material e link</b>	<b>Resumo do material e como usar</b>
Levantamento de recursos disponíveis	<a href="#">Questionário-Recursos alunos</a>	Sugestões de questões que podem ser feitas aos estudantes/famílias para o levantamento de recursos disponíveis, visando adequar as atividades não presenciais ao que será efetivamente possível realizar.
Levantamento de recursos disponíveis	<a href="#">Questionário-Recursos Professores</a>	Sugestões de questões que podem ser feitas aos professores para o levantamento de recursos disponíveis, visando adequar as atividades escolares não presenciais ao que será efetivamente possível realizar com os docentes.
Habilidades selecionadas	<a href="#">Habilidades selecionadas do 1º bimestre</a>	Habilidades selecionadas que nortearam a elaboração dos conteúdos do Centro de Mídias SP, e podem apoiar as escolas na organização das atividades. No entanto, professores e escolas têm autonomia para progredir de acordo com o conhecimento de seus alunos e cada contexto.
Instrumento para acompanhar aulas não presenciais	<a href="#">Acompanhamento das aulas</a>	Planilha elaborada pela DE de Itaquaquetuba que pode ser utilizada pela equipe gestora das escolas para acompanhar as atividades propostas por cada professor e verifique se todos os estudantes foram alcançados.
Apoio para planos de aulas	<a href="#">Organização das aulas mediadas por tecnologia</a>	Para apoiar os professores, a SEDUC elaborou orientações sobre como organizar planos de aulas mediadas por tecnologias.
Orientações de estudos para alunos	<a href="#">Aprender a Aprender - anos finais do ensino fundamental</a>	Material com exercícios e sugestões para apoiar os estudantes dos anos finais do ensino fundamental a aprenderem em casa.
Orientações de estudos para alunos	<a href="#">Aprender a aprender - ensino médio</a>	Material com exercícios e sugestões para apoiar os estudantes do ensino médio a aprenderem em casa.
Centro de Mídias SP	<a href="#">Orientações sobre como usar o Centro de Mídias SP</a>	Documento com explicações sobre a programação do Centro de Mídias SP e como acessá-lo, seja via celular ou pela televisão.
Centro de Mídias SP	<a href="#">Centro de Mídias - anos iniciais e educação infantil</a>	Documento com orientações para uso do aplicativo do Centro de Mídias para anos iniciais e educação infantil pode ser acessada por este.

Centro de Mídias SP	<a href="#">Perguntas e respostas CMSP</a>	Documento que esclarece dúvidas frequentes a respeito do Centro de Mídias SP.
Plataformas digitais	<a href="#">Lista de plataformas digitais disponibilizadas gratuitamente</a>	Relação de plataformas digitais foram disponibilizadas para uso gratuito pelos estudantes da rede estadual de São Paulo.
Plataformas digitais	<a href="#">Apresentação sobre uso das plataformas digitais</a>	Apresentação com um maior detalhamento sobre como utilizar as plataformas digitais que foram disponibilizadas via chamamento público, incluindo orientações sobre como fazer login na plataforma para que possa utilizar suas diversas funcionalidades.
Recursos didáticos	<a href="#">Fascículos Aprender Sempre</a>	Fascículos de língua portuguesa e matemática, desde o 1º ano do ensino fundamental até a 3ª série do ensino médio, a serem enviados para a realização de atividades pelos estudantes em casa.
Recursos Didáticos	<a href="#">Materiais de apoio ao currículo</a>	Link em que podem ser acessados os materiais de apoio ao currículo do 1º bimestre (versões do aluno e do professor) - tanto o Currículo Paulista, para o ensino fundamental, quanto o Currículo Oficial ainda vigente no ensino médio.
Orientações aos pais	<a href="#">Orientações às famílias dos estudantes das redes estadual e municipais de São Paulo</a>	Material voltado a ajudar as famílias a apoiarem os alunos pelos quais são responsáveis durante o período em que as atividades presenciais se mantiverem suspensas para que sigam aprendendo mesmo estando em casa e se mantenham motivados a estudar. Para isso, propõe atividades a serem realizadas com alunos de diferentes idades, adequadas a cada um, assim como orientações de como apoiar os estudantes durante esse período.
Protocolos	<a href="#">Protocolo de entregas</a>	Documento com orientações a respeito da distribuição de materiais nas escolas, tomando os devidos cuidados para evitar a disseminação da COVID-19.
Livros	<a href="#">Práticas de leitura durante período de quarentena</a>	Documento com sugestões de atividades para a promoção de leitura no período de quarentena.
Registro e comprovação das atividades escolares não presenciais	<a href="#">Documento orientador sobre registro e homologação das atividades</a>	Neste documento, podem ser encontradas orientações mais detalhadas sobre como o registro e a homologação das atividades escolares poderão ser realizados, para apoiar as equipes das escolas e Diretorias de Ensino, considerando as especificidades de cada uma.

Formação	<a href="#">Site da EFAPE</a>	Site em que serão disponibilizadas formações e recursos para apoiar os professores, inclusive durante o período de quarentena.
Educação de Jovens e Adultos	<a href="#">Coleção Cadernos de EJA (MEC)</a>	Destinado a etapa do Ensino Fundamental, a Coleção traz diversos textos, de diferentes gêneros e fontes, e propostas de atividades ao público jovem e adulto.
Educação de Jovens e Adultos	<a href="#">Materiais didáticos da Coleção ENCCEJA (MEC)</a>	Os materiais de estudo para o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA) podem ser utilizados como apoio aos roteiros dos alunos dos Anos Finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.
Educação de Jovens e Adultos	<a href="#">Exemplo de orientação sobre os métodos de estudo e pesquisas</a>	Material de consulta para que os professores elaborem orientações que auxiliem os estudantes jovens e adultos a desenvolverem métodos de estudo.
Educação de Jovens e Adultos	<a href="#">Por que e como aprender a produzir anotação de texto oral?, da Profa. Dra. Walkíria Rigolon</a>	Material de consulta para que os professores elaborem orientações que auxiliem os estudantes jovens e adultos a desenvolverem métodos de estudo.
Educação de Jovens e Adultos	<a href="#">Estudar: Como se aprende?</a>	Material de consulta para que os professores elaborem orientações que auxiliem os estudantes jovens e adultos a desenvolverem métodos de estudo.
Atendimento Especializado	<a href="#">Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996</a>	A LDB 9.394/96 estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Sugestão de leitura: Capítulo V, da Educação Especial – artigos 58, 59 e 60
Atendimento Especializado	<a href="#">Decreto nº 6.571/2008</a>	Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.
Atendimento Especializado	<a href="#">Lei nº 13.146/2015 (Estatuto da Pessoa com Deficiência)</a>	Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).

Atendimento especializado	<a href="#">Adequação curricular: construindo uma escola inclusiva.</a> Instituto Rodrigo Mendes – DIVERSA	Nesse material há a abordagem do compromisso com a inclusão educacional e informações sobre as adaptações (adequações) de acesso ao currículo e adaptações curriculares específicas.
Atendimento Especializado	<a href="#">Associação Brasileira do Déficit de Atenção (ABDA)</a> Dicas para educadores.	Estratégias a serem adotadas em sala de aula para melhorar a atenção dos alunos e diminuir os prejuízos decorrentes de comportamentos hiperativos.
Atendimento especializado	<a href="#">Convivendo com o TEA - Cartilhas</a> Autismo e Realidade	A instituição visa difundir conhecimento acerca do Transtorno do Espectro do Autista e auxiliar na orientação de familiares, professores e cuidadores.
Atendimento Especializado	<a href="#">DIVERSA educação inclusiva na prática.</a>	O DIVERSA é uma plataforma de construção de conhecimentos em inclusão escolar e de compartilhamento de experiências de educação inclusiva na prática.
Atendimento especializado	<a href="#">Bengala Legal</a>	Vídeos com audiodescrição
Atendimento especializado	<a href="#">Mais Diferenças</a>	Livros acessíveis
Atendimento especializado	<a href="#">Portal EBC</a>	Contos infantis narrados em LIBRAS
Atendimento especializado	<a href="#">TV INES</a>	Conteúdos em Libras para todas as idades
Acolhimento	<a href="#">Projeto Acolhimento</a>	Documento com breve descrição do Projeto Acolhimento, que visa apoiar, promover, estimular e potencializar ações de identificação e de adoção de estratégias de enfrentamento aos desafios resultantes do distanciamento social e familiar abordando as dimensões emocional, físico e profissional da vida humana.

**Fonte:** CMSP (2020)

**Anexo B** - Carta destinada às famílias dos estudantes da rede pública municipal e estadual de São Paulo

**Carta para as famílias**

Estamos vivendo um momento único e, por isso, é importante que estejamos unidos e focados em buscar soluções para enfrentar o surto de Covid-19. A educação tem um papel importante neste processo por ser um caminho potente para conscientização da sociedade, especialmente das crianças e jovens. As família também têm um papel fundamental! Mais do que nunca, precisamos caminhar juntos para atravessarmos este momento dando exemplo e inspirando os nossos estudantes.

A suspensão de aulas é uma medida que foi pensada e decidida juntamente com equipes da Secretaria de Estado da Saúde, alinhada às diretrizes do Ministério da Saúde para conter a pandemia. Por isso, é muito importante que todos respeitem o distanciamento social, entendendo que esse momento não é uma parada pedagógica como estamos acostumados nas férias. Em outras palavras, devemos evitar sair de casa para ir à eventos, parques, restaurantes e outros espaços onde existem aglomerações.

Por esse motivo, sugerimos, neste documento, atividades a serem realizadas com bebês, crianças, jovens e adultos, buscando minimizar os efeitos de afastamento temporário das Unidades Educacionais. Além disso, você encontra aqui dicas de como apoiar os estudantes pelos quais é responsável para que se mantenham motivados a estudar e sigam aprendendo.

É importante que os familiares acompanhem os sites, mídias sociais e endereços oficiais das Secretarias de Educação do Estado e dos Municípios para mais informações e orientações. Seguimos juntos, em uma oportunidade de fortalecer os vínculos entre famílias, estudantes e Estado. Certamente, em situações desafiadoras como essa, aprendemos muito e nos fortalecemos como sociedade. Contamos com a colaboração de todos!

<http://www.saopaulo.sp.gov.br/portal.sme.prefeitura.sp.gov.br>

**Fonte:** CMSP (2020)