

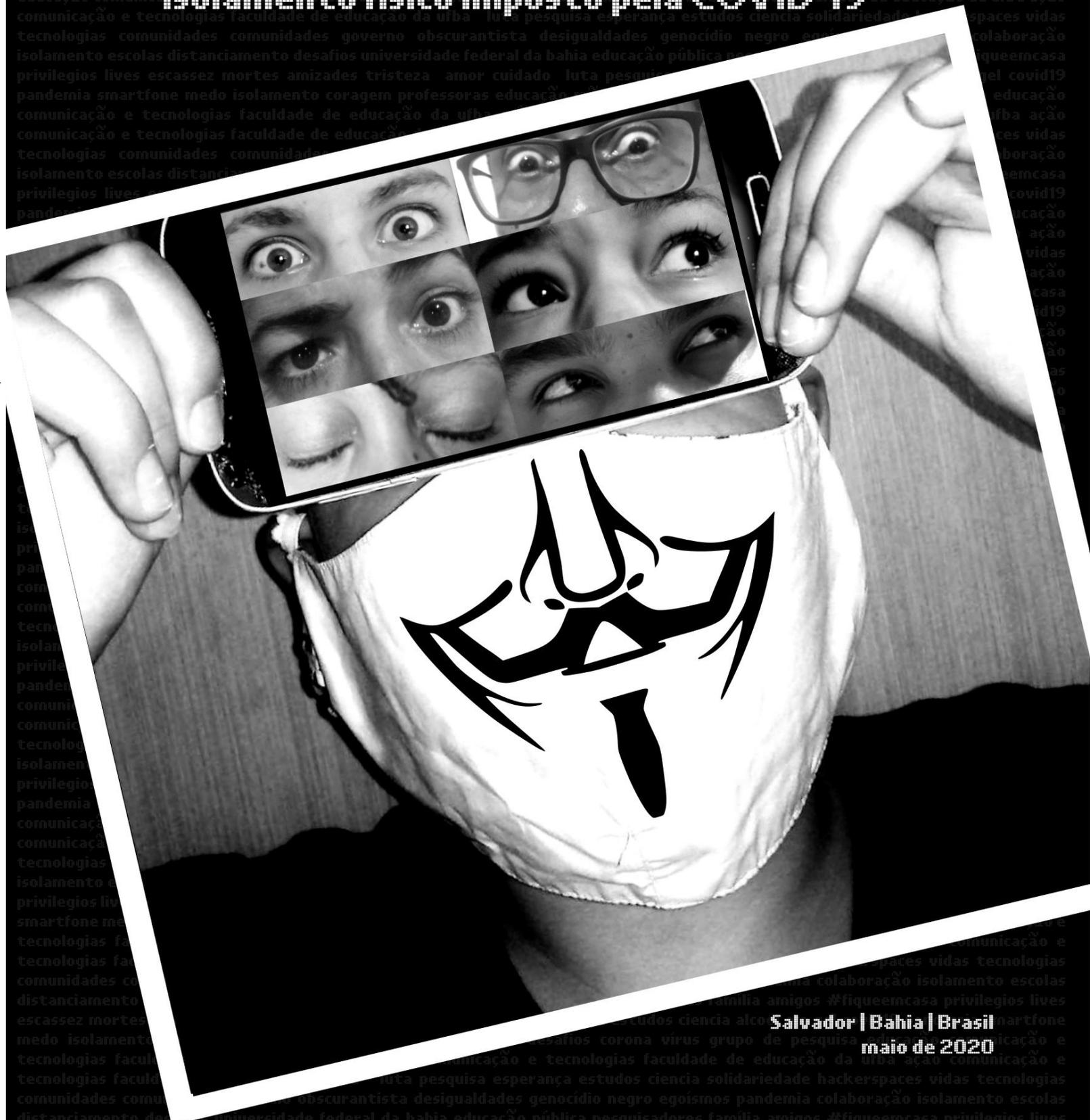


Grupo de Pesquisa Educação, Comunicação e Tecnologias (GEC).

Faculdade de Educação (FACED). Universidade Federal da Bahia (UFBA)

Educação em tempos de pandemia

Reflexões sobre as implicações do isolamento físico imposto pela COVID-19



Salvador | Bahia | Brasil
maio de 2020





O trabalho “Educação em tempos de pandemia: reflexões sobre as implicações do isolamento físico imposto pela COVID-19” está licenciado com uma Licença Creative Commons - Atribuição 4.0 Internacional



Capa e Projeto Gráfico: KaMenezes (@kaikamenezes) e Pietro Bompert (@pietrobompert)

Imagem de Capa: KaMenezes elaborada a partir de trabalho coletivo do Grupo de Pesquisa Educação, Comunicação e Tecnologias (GEC | FACED | UFBA)

Foto: Ian Menezes

Organizadores

Nelson De Luca Pretto
Maria Helena Silveira Bonilla
Ivânia Paula Freitas de Souza Sena

Edição

Carla Azevedo de Aragão
Kelly Ludkiewicz Alves
Lilian Bartira Silva
Pietro Matheus Bompert Fontoura Alves

Colaboradores

Caio Marcelo Formiga
Carla Azevedo de Aragão
Daniel Silva Pinheiro
Joseilda Sampaio de Souza
Kelly Ludkiewicz Alves
Rafael Alberto González González
Salete de Fátima Noro Cordeiro

Revisão | Normalização

Salete de Fátima Noro Cordeiro
Joseilda Sampaio de Souza

FICHA CATALOGRÁFICA:

Educação em tempos de pandemia: reflexões sobre as implicações do isolamento físico imposto pela COVID-19 / organizadores: Nelson De Luca Pretto, Maria Helena Silveira Bonilla, Ivânia Paula Freitas de Souza Sena. – Salvador: Edição do autor, 2020.
18 p.

1. Educação - Brasil. 2. Isolamento social. 3. COVID-19. 4. Ensino a distância. I. Título. II. Pretto, Nelson De Luca. III. Bonilla, Maria Helena Silveira. IV. Sena, Ivânia Paula Freitas de Souza.

CDD 370.981

Educação em Tempos de Pandemia

O Grupo de Pesquisa Educação, Comunicação e Tecnologias (GEC), da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, há 25 anos desenvolve pesquisas e ações de ensino e extensão. Ao longo desse tempo, tem buscado qualificar a discussão sobre a relação entre a Educação, a Comunicação e as Tecnologias; formar professoras/es e alunas/os para uma atuação cidadã propositiva, colaborativa, autoral, crítica e criativa, pautada em valores democráticos e no fortalecimento dos direitos humanos; desenvolver propostas educativas que possibilitem a incorporação das tecnologias nas práticas pedagógicas em todos os níveis educacionais, numa perspectiva não instrumental, primando pela liberdade e abertura do conhecimento, questionando ideias estabelecidas e largamente disseminadas, quer pela mídia corporativa, quer pelo mercado, quer pelas políticas públicas, quer ainda pelos próprios sujeitos sociais, ideias que relegam esses sujeitos a meros consumidores de produtos, ideais e conhecimentos produzidos fora de seu contexto.

Neste momento em que, globalmente, enfrentamos uma crise sem precedentes, porque combina fatores sanitários globais, políticos, econômicos, educacionais, entre outros, não podemos perder de vista que estamos em meio a uma ameaça à vida (em diferentes dimensões e proporções). Para a sociedade brasileira, em particular, realizar o enfrentamento desta situação desde suas peculiares e, por vezes, fragilizadas

estruturas, já é um grande desafio, todavia, esse enfrentamento se torna ainda maior devido ao conflito político, em exposição diariamente pelas mídias, que impede a efetividade do Estado na garantia de políticas de assistência aos mais vulneráveis e amplia a insegurança da população, que não sabe, ao certo, como proceder para se manter em segurança.

Nesse cenário, explicitamos aqui nosso posicionamento sobre diversos aspectos que estão postos no contexto social e educacional brasileiro, buscando contribuir com as reflexões e análises que estão sendo produzidas por outros grupos de pesquisadores e educadores, bem como pela sociedade em geral, que necessita que nós, acadêmicos, estejamos articulados em rede, solidários e engajados no enfrentamento dos problemas, que são coletivos.

Nossa reflexão/contribuição está expressa, preliminarmente, no conjunto de pontos que seguem, os quais servem de balizadores para que possamos desencadear e aprofundar a reflexão sobre os temas que estão atualmente em evidência e ao mesmo tempo fomentar o debate público, aberto e colaborativo, a fim de contribuirmos com a construção de conhecimento que possa circular por diferentes mídias e grupos, de forma a chegar a um público cada vez mais vasto.

VIVEMOS UM CONTEXTO DE PANDEMIA!



REFLEXÕES PARA O DEBATE

1. O fato que nos mobiliza, mundialmente, neste início de 2020, é que o planeta foi atacado por um vírus invisível. Vivemos um contexto de pandemia!

2. O assunto em todas as rodas (em rede) do momento é a avassaladora propagação da COVID-19, doença ocasionada pelo coronavírus SARS-CoV-2, que surgiu em 2019, e que se espalha de forma invisível, obrigando uma grande parcela da população mundial a manter-se sob o regime de confinamento em casa. Esta medida tem nos parecido, em função da posição adotada pela maioria dos países, como sendo uma forma minimamente aceitável de enfrentar o problema. E uma estratégia para que o confinamento seja bem sucedido está sendo, em todo o mundo, a suspensão das atividades educacionais, em todos os níveis - da educação básica à pós-graduação.

3. No momento em que acontece a suspensão das atividades presenciais nas escolas e universidades, afetando mais de 90% dos estudantes do mundo¹, necessário se faz pensar em alternativas para que o universo de mais de 13 milhões de estudantes no ensino superior e quase 48 milhões de estudantes da educação básica²

brasileira possa continuar com atividades formativas, sejam elas as formais, do currículo escolar, ou as informais, aquelas notadamente associadas ao uso da internet para filmes, vídeos e as já conhecidas e famosas lives, sejam ainda por meio de leitura ou de outros tipos de jogos ou brincadeiras.

4. Sem escolas, alunos de todas as idades e de todas as camadas sociais permanecem, teoricamente, em casa. Dizemos teoricamente porque não podemos minimizar o debate a respeito das condições de habitação e de vida da população brasileira. Em um país com uma enorme desigualdade social, como o Brasil, é necessário especificar que essa casa, para as classes média e alta, se constitui numa edificação com diversos cômodos, que permite arranjos para o desenvolvimento de atividades individuais e coletivas; já para as classes populares, a casa é, muitas vezes, um único cômodo, onde convivem muitas pessoas, de pequenos a idosos, o que torna praticamente impossível permanecer nesse espaço o dia todo, ou desenvolver qualquer tipo de atividade que exija o mínimo de concentração e dedicação, como são geralmente aquelas ligadas à experiência

2

¹Segundo o monitoramento da UNESCO, até 8 de abril de 2020, mais de 150 países implementaram fechamentos em todo o país. Vários outros países implementaram o fechamento de escolas de forma localizada e, se esses fechamentos se tornarem em âmbito nacional, milhões de estudantes a mais sofrerão interrupções na educação. Mais informações em: <https://pt.unesco.org/news/atualizacoes-da-unesco-resposta-do-setor-educacao-covid-19-na-america-latina-e-no-caribe>, <https://pt.unesco.org/covid19/educationresponse> e <https://pt.unesco.org/news/comissao-futuros-da-educacao-da-unesco-apela-ao-planejamento-antecipado-o-aumento-das>. Acesso em: 12 maio 2020.

²No ano de 2019, foram registradas 47,9 milhões de matrículas nas 180,6 mil escolas de educação básica no Brasil, incluindo particulares e públicas. No setor público são 38.739.461 matrículas. Dados: BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Censo da Educação Básica 2019: Resumo Técnico. Brasília, 2020. E: BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Censo da Educação Básica 2019: notas estatísticas. Brasília, 2020. No que se refere ao monitoramento do fechamento das escolas, temos dados disponíveis no site da Consed: <https://consed.info/about/>. Acesso em: 12 maio 2020.



educacional. No entanto, com esse enorme contingente juvenil sem aula nas escolas, começam a surgir, aqui e em diversos países, soluções para que a educação continue, em casa, sob a responsabilidade dos grupos familiares. Portanto, as hashtags #fiqueemcasa e #aescolacontinua têm significados absolutamente diferentes para uma ou outra realidade, uma ou outra classe social.

5. Do ponto de vista das famílias de baixa renda, são muitas as questões postas, destacando-se, para começar, a inexistência de infraestrutura física e de conectividade domiciliar³ para que qualquer atividade de ensino formal possa acontecer. No entanto, os principais desafios para essas famílias, hoje, são de outra natureza; obviamente passam também pela educação, mas não se encerram nela. muita fome espalhada pelo país, que só pode ser combatida pela manutenção das fontes de renda, uma vez que o auxílio emergencial do governo federal, aprovado pelo Congresso Nacional, além de insuficiente, para dar conta da precária e desigual realidade da população, não está chegando para todos que a ele têm direito. Uma boa parte das famílias com alunos nas escolas públicas vive do trabalho informal ou é empregada, com contratos que estão suspensos ou sob ameaças, o que coloca em tensão o cotidiano dessas famílias. Cotidiano que, em muitos locais, se vê ainda mais afetado pelo fato de, sem escola, não haver merenda escolar⁴, o que onera ainda mais os custos de subsistência das famílias. Isso, somado ao medo da doença, ao risco de ainda sofrer com o atendimento de saúde pública, já próximo de um colapso, e outras formas de sofrimentos e adoecimentos mentais

decorrentes do isolamento prolongado, passando pelos conflitos familiares, tudo se interpõe ao processo. Portanto, a preocupação com a suspensão das aulas e, mais do que tudo, com a educação das crianças, se mescla às demais dificuldades enfrentadas pelas famílias, sobretudo, quando os modelos e rotinas das aulas remotas não são capazes de dialogar e contribuir com a organização do cotidiano familiar, tornando-se, na verdade, mais um dos problemas a serem enfrentados.

6. Para as famílias de classes mais abastadas, a novidade é a convivência cotidiana entre todos os seus membros, algo que há muito já havia sido relegado a um segundo plano. A própria educação de filhos foi terceirizada, de uma maneira geral, assumindo a escola, inclusive, o papel da educação doméstica, emocional e mesmo da vida cotidiana das crianças e jovens. E agora, o que fazer com essa turma cheia de energia, ou com a ansia dos adolescentes que estão em casa dia e noite? Como mantê-los ativos ao mesmo tempo que pais e mães possam assegurar um espaço para o trabalho a distância, sem perder de vista as dificuldades com o trabalho doméstico?

7. O debate sobre a educação domiciliar (homeschooling) vem ganhando espaço no Brasil ao longo dos últimos anos e foi intensificado no governo Bolsonaro, que tem conduzido propostas de enfraquecimento da escola pública, através de medidas como o corte de recursos, o esvaziamento da perspectiva crítica da formação escolar, da convivência com o diferente, em termos de conhecimentos, culturas e valores, e da desvalorização do docente e do conhecimento histórico-científico, numa perspectiva formativa que

³A pesquisa TIC Domicílios 2018 indica que, no Nordeste, apenas 27% dos lares possuem internet e computador. Observando, em relação às classes C, o acesso é de 43%, e em relação às classes D e E, cai para 7%. A conexão em escolas públicas urbanas se dão da seguinte forma: via cabo (33%), fibra ótica (26%), linha telefônica DSL (21%), via rádio (6%) e discada (1%). Fonte: CGI.br/NIC.br, Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br), Pesquisa sobre o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nas Escolas Brasileiras - TIC Educação 2018. Disponível em: http://data.cetic.br/cetic/explore?idPesquisa=TIC_EDU. Acesso em: 29 abr. 2020.

⁴Apesar do Congresso Nacional ter aprovado a Lei 13.987, para autorizar, em caráter excepcional, durante o período de suspensão das aulas, em razão de situação de emergência, a distribuição de gêneros alimentícios adquiridos com recursos do Programa Nacional de Alimentação Escolar (Pnae) aos pais ou responsáveis dos estudantes das escolas públicas de educação básica, a mesma não foi regulamentada pelo Ministério da Educação. A mídia tem divulgado a suspensão do Pnae e as iniciativas isoladas de estados e municípios para a distribuição da merenda escolar às famílias.

esteja além da aplicabilidade imediata. O fortalecimento de uma concepção pautada na desescolarização ganha força no país pari passu ao desmantelamento das universidades públicas, sobretudo, dos cursos de licenciaturas, por meio da redução de investimentos em pesquisas, aumento dos instrumentos de controle (como as avaliações) e as imposições da Base Nacional Comum para Formação (BNC-Formação), que validam o discurso da aprendizagem pela observação e experiência, minimizando a relevância de bases teórico-científicas sólidas, como elemento fundante da formação profissional docente.

Com a pandemia, esse processo de precarização da Educação pública ganha força, ao ser incorporado pelo governo, como solução para a dificuldade de oferta presencial, ao promover a substituição das atividades presenciais por atividades a distância, utilizando recursos e metodologias da Educação a Distância (EAD). Tal substituição foi regulamentada pelo Parecer 05/2020, do Conselho Nacional de Educação (CNE), o qual prevê a reorganização do calendário escolar e a possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual em razão da pandemia da COVID-19. O objetivo é que, ao final da situação de emergência, haja uma redução da carga horária presencial a ser reposta e, ao mesmo tempo, que os estudantes mantenham uma rotina básica de atividades escolares, mesmo afastados do ambiente físico da escola. O que vemos é uma mescla de homeschooling com EAD, ou seja, a escola envia atividades para os alunos realizarem em casa, cabendo aos pais ou responsáveis o acompanhamento e responsabilidade pelo desenvolvimento das mesmas.

8. A Educação a Distância está presente na sociedade desde muito tempo, por iniciativa do estado ou de organizações privadas,

como uma alternativa para aqueles/as que estão fora dos grandes centros ou querem otimizar o tempo evitando deslocamentos, e que precisam de formação (complementar ou básica). Desde o seu histórico início, a EAD era oferecida via soluções assíncronas, com utilização de material impresso enviado pelo serviço de correio postal ou pela utilização do rádio e da TV como veículos para transmissão de conteúdos educativos. Com a internet, passou a ser designada com outras nomenclaturas, tais como educação online, e-learning, m-learning, ao mesmo tempo que outros debates foram surgindo sobre os novos papéis e novas possibilidades dessa modalidade de educação. Desde meados do século XX já se discute, em âmbito nacional e internacional, sobre a importância da educação a distância como sendo uma significativa modalidade de educação capaz de contribuir com a formação do cidadão. Esse debate tem gerado, inclusive entre os nossos pares mais próximos no campo da própria educação, muitas indagações. Discute-se desde a concepção de educação que está subjacente aos cursos e programas oferecidos, principalmente pelas instituições privadas, mas não só nelas, até a qualidade dos cursos oferecidos. Isso tem levado a uma comparação da qualidade dos cursos EAD com a dos cursos presenciais, gerando, assim, uma crítica aos dois modelos, uma vez que nessa discussão está posta a crítica à Educação como um todo: os currículos, o sistema de avaliação, a formação de professores, a infraestrutura das instituições de ensino, dentre outros elementos que compõem a organização educacional; o modelo comunicacional adotado numa e noutra modalidade educacional; e o mercado educacional, que ganha força com a oferta da EAD.

9. Com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB 9.394), de 1996, a EAD ganha força, especialmente nas universidades. Primeiro com uma tentativa de articular as

universidades públicas com o Consórcio Universidade Virtual Pública do Brasil (Unirede), em 1999, hoje a Associação Unirede⁵. Depois, com a implantação da Universidade Aberta do Brasil (UAB), que tinha como interessante princípio não criar algo novo, mas sim aproveitar a capacidade instalada das Instituições Federais de Ensino Superior Públicas (IFES), apesar de que, em algum momento, circulou um croqui de uma possível sede para a UAB. A grande questão desse, como tantos outros projetos, é que os mesmos chegam às universidades por suas reitorias e, na maioria dos casos, por lá mesmo se instalam, estimulados pelo próprio desenho do programa ou projeto. Ou seja, não se institucionaliza a educação a distância no interior das universidades, fazendo com que alguns professores passem a ser envolvidos nos projetos enquanto indivíduos, recebendo bolsas especiais, uma vez que nos projetos EAD trabalham para além de suas cargas horárias didáticas nos departamentos. Na prática, mais uma vez, toda essa expertise, que poderia ser aproveitada e disseminada pela Instituição, fica concentrada em um setor da administração central, com professores aprendendo de forma voluntária a fazer educação a distância e, muitas vezes, sob olhar de estranhamento do seu próprio departamento. Fora isso, o sistema está fortemente baseado na contratação (precária!) de tutores (em última instância, professores não nominados como tais), para acompanhar os alunos, o que fragiliza e desvaloriza ainda mais os próprios professores e o sistema. Muitos cursos foram e ainda são ofertados pelas instituições públicas, mas é pequena a avaliação desses mais de dez anos de existência da UAB. Além disso, as mudanças dos últimos governos fizeram com que os recursos para a UAB e para as Universidades integrantes do sistema fossem reduzidos ainda mais.

10. Mudanças na estrutura do MEC fizeram com que a Secretaria de Educação a Distância (SEED) fosse extinta e alguns projetos foram deslocados para a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), cuja expertise sempre foi a avaliação e acompanhando da Educação Superior, mais particularmente dos Programas de Pós-Graduação. Nessa reestruturação, a CAPES foi dividida, tendo a chamada “Capes do B” a responsabilidade de cuidar da Educação Básica. Ali foi alocada a UAB e toda uma linha de formação de professores. Outros projetos, ligados à incorporação das tecnologias nas escolas, foram alocados em outras Secretarias, ficando os mesmos sem o apoio necessário, como constatamos na pesquisa que realizamos sobre o projeto Um Computador por Aluno⁶, que foi interrompido, como tantos outros projetos, programas e políticas educacionais.

11. Nossa ação, enquanto grupo de pesquisa, desde sua origem, esteve ligada a um processo ativista pela construção de melhores condições teóricas, metodológicas e práticas para o processo educacional e por uma postura crítica frente às políticas públicas implementadas. Uma crítica realizada a partir de dentro, pois sempre as acompanhamos de perto, seja realizando pesquisas, seja participando dos processos formativos demandados às universidades. No âmbito da Universidade Federal da Bahia, iniciamos quando a internet chegava às universidades, na década de 1990, tendo o professor Nelson Pretto vivido intensamente esse processo, como assessor do reitor Felipe Serpa. O professor coordenou, articulado com outros colegas, e com o, à época, Centro de Processamento de Dados, o desenvolvimento de propostas para serem apresentadas a um coletivo de reitores das universidades baianas⁷, que incluísse a implantação de uma grande rede estadual

⁵Disponível em: <https://www.aunirede.org.br/portal/quem-somos/historico>. Acesso em: 11 maio 2020.

⁶QUARTIERO, Elisa Maria; BONILLA, Maria Helena S; FANTIN, Monica (org.). *Projeto UCA: entusiasmos e desencantos de uma política pública*. Salvador: Edufba, 2015.

⁷No âmbito do Protocolo de Integração das Instituições de Ensino Superior do Nordeste (PINE), no caso o PINE-Bahia.

(denominada Rede Bahia), parte do projeto de implantação da internet no Brasil, para conectar universidades, centros de pesquisa e escolas públicas do Estado da Bahia, criando uma grande espinha dorsal (backbone) que poderia favorecer a pesquisa, a educação e a cultura. Hoje, mais de duas décadas depois, essa rede não foi efetivamente implantada, ou seja, nossas escolas e universidades ainda carecem de infraestrutura e de serviços de banda larga de qualidade. A velocidade da banda disponibilizada está muito abaixo da necessária para fazermos uma educação conectada de qualidade, com os sujeitos da educação estando distantes ou não. Importante aqui lembrar que o conceito de banda larga de qualidade que estamos hoje a utilizar não está associado a gigabytes, mas sim à velocidade oferecida para que o cidadão possa fazer uso da rede com o que lhe interessar, com tráfego de informações contínuo, ininterrupto e com capacidade suficiente para as aplicações de dados, voz e vídeo mais comuns ou socialmente relevantes. E isso já estava expresso no documento base do Programa Nacional de Banda Larga (PNBL)⁸, instituído em 2010, e que também foi descontinuado nos governos seguintes. A não implantação do PNBL, em sua plenitude, resultou que continuemos dependentes dos serviços de internet oferecidos pelo mercado de telecomunicações, que concentra sua oferta nos grandes centros com densidade populacional e que podem gerar lucro para as empresas. Como resultado, hoje, em tempos de confinamento e com o aumento da oferta de produtos multimídia, temos muitas dificuldades de acesso aos materiais já disponíveis, em grande parte do território nacional, especialmente nas regiões mais afastadas dos grandes centros populacionais.

12. Durante a gestão do professor Felipe Serpa na reitoria da UFBA, foi viabilizado a implantação de um servidor (denominado

Zumbi) para conectar as ONG da Bahia e, em parceria com a Prefeitura Municipal de Salvador, conectou-se a primeira escola pública à internet, a Escola Municipal Novo Marotinho. Alguns orientandos do nosso grupo de pesquisa⁹ atuaram diretamente na tentativa de construir políticas públicas municipais que considerassem a internet e todos os recursos tecnológicos digitais disponíveis à época como estruturantes de uma educação revolucionária. Nessa época nasceu um verdadeiro mantra do nosso grupo: “não queremos a internet nas escolas e, sim, as escolas na internet”. Mais uma vez e sempre, o nosso foco é a autonomia de professores e alunos como produtores e não como consumidores, seja de tecnologias ou de informações. Queríamos – e cada vez mais queremos – esses sujeitos como fazedores do seu próprio tempo.

13. Ainda importante destacar que, na gestão do reitor Serpa na UFBA, havia uma intensa articulação entre as universidades públicas da Bahia, à época apenas a UFBA e as quatro estaduais: Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), Universidade de Santa Cruz (UESC), Universidade do Sudoeste da Bahia (UESB) e Universidade do Estado da Bahia (Uneb), mais a Universidade Católica de Salvador (UCSAL), em um programa denominado de Protocolo de Integração das Instituições de Ensino Superior do Nordeste (PINE), em sua dimensão regional, o PINE-Bahia. Nesse período, participamos do esforço coletivo de buscar, já nos idos dos anos 1990, organizar um Consórcio Regional para avançar na temática da educação a distância e, para tal, realizamos um Mini Fórum de Educação a Distância. É desse período a elaboração da proposta de um “Programa Interuniversitário de Formação a Distância de Professores de Primeiro e Segundo Graus, no estado da Bahia.” Sua elaboração envolveu um grupo de professores das universidades integrantes

6

⁸Disponível em: <https://pt.slideshare.net/Culturadigital/documento-base-do-programa-nacional-de-banda-larga>. Acesso em: 11 maio 2020

⁹Especialmente, os professores Lynn Alves e Arnaud Soares, depois pós-graduandos no nosso Grupo de Pesquisa.

¹⁰Denominação dada, à época, aos atuais Ensino Fundamental e Ensino Médio, respectivamente.

do PINE-Bahia e tinha como principal objetivo cooperar para a melhoria do ensino de primeiro e segundo graus¹⁰ e se propunha, através das universidades sediadas no estado da Bahia, que já ofereciam cursos de licenciatura destinados ao magistério de primeiro e segundo graus, institucionalizar um programa de formação e atualização de professores em serviço. Dizíamos, no documento original do Programa: “projeto está sendo viabilizado a partir da criação de um consórcio entre as universidades envolvidas, coordenado por um grupo interuniversitário constituído por um professor representante de cada uma destas Instituições, visando uma ação mais integrada das Universidades baianas. O objetivo maior deste programa é o de graduar professores portadores de diploma procedentes das Escolas Normais e professores leigos, bem como atualizar os docentes portadores de diploma de nível superior, através da instalação de um programa específico de Educação Aberta, Continuada e a Distância, cabendo ao Consórcio das Universidades, inclusive, a emissão de diploma para fins do exercício profissional.”

14. As questões referentes à conectividade desencadearam um outro debate, amplamente difundido e denominado de “inclusão digital”, e que vem nos mobilizando desde o início dos anos 2000. Nesse debate, uma pergunta sempre esteve posta: inclusão em quê?¹¹ Isso porque, desde os primeiros momentos, no final da década de 1990, quando muitos países debatiam os seus Programas Sociedade da Informação (SocInfo), sempre pontuamos que a conexão das pessoas à internet era fundamental, mas ela deveria seguir alguns princípios que considerávamos – e ainda consideramos – fundamentais para dar sustentação a essas políticas. Não podíamos aceitar que essa “inclusão” estivesse associada à usurpação dos dados

pessoais dos cidadãos; não poderíamos pensar que essa “inclusão” se desse a partir de soluções proprietárias (ainda não falávamos nas plataformas como hoje¹²); defendíamos desde cedo que cada escola e professor precisariam ser autores e não apenas atores desses processos formativos, de tal forma que se propiciasse a implantação de um “círculo virtuoso de produção de culturas e conhecimentos”¹³; defendíamos a necessidade de pensar a produção dos materiais para a educação com licenciamento aberto e criativo, com muita atenção para que os formatos, também eles, fossem abertos e livres; preconizávamos um/uma professor/a formado plenamente para o uso intensivo e criativo das tecnologias digitais, de forma que o mesmo compreendesse e vivesse plenamente a cultura digital, seja em cursos, aulas, atividades presenciais ou a distância, performando aquilo que denominamos de “um professor com um jeito hacker de ser”¹⁴, tudo isso, entre tantas outras questões que foram se configurando como nossas agendas de pesquisas (e ativismo) na Faculdade de Educação da UFBA.

15. Todos esses princípios e diretrizes estavam e estão fortemente articulados com um outro movimento ativista que desencadeamos na década de 1990: a busca pela liberdade de acesso a todos os recursos produzidos pela humanidade, materializado, inicialmente, pela defesa e implantação do software livre, que se constituiu um tema estruturante em nossas ações. A partir de nossa ação (pesquisa, ensino e extensão), na Faculdade de Educação da UFBA, nos integramos aos desenvolvedores, ativistas e movimentos em torno do software livre do Brasil e também de outros países, em defesa da liberdade do conhecimento¹⁵. Buscando inserir a FACED/UFBA nesse movimento, temos desenvolvido desde então projetos

¹¹BONILLA, Maria Helena Silveira; PRETTO, Nelson De Luca (org.). *Inclusão digital: polêmicas contemporâneas*. Salvador: Edufba, 2011.

¹²SRNIEK, N. *Capitalismo de Plataformas*. Caja Negra Editora, 2018.

¹³PRETTO, Nelson De Luca. (2017). *Educações, culturas e hackers: Escritos e reflexões*. Salvador: Eufba, 2017.

¹⁴Idem

¹⁵Destacamos aqui que a reunião de fundação do Projeto Software Livre Bahia (PSL-Ba) aconteceu no auditório I da Faced/UFBA, em outubro de 2003, com a presença de Cláudio Prado, na época assessor para cultura digital do Ministério da Cultura.

para uso, estudo, pesquisa e produção de conteúdos, a partir de sistemas livres, a exemplo dos projetos Tabuleiro Digital, Rádio Faced Web, Ponto de Cultura (Ciberparque Anísio Teixeira, em Irecê/Bahia), WebTV, webconferência, plataforma para produção e compartilhamento de vídeos, entre tantos outros. Também inserimos o debate sobre seus fundamentos políticos, filosóficos e culturais, bem como a produção de conteúdos abertos, em nossas ações de ensino e extensão.

16. A internet se popularizou em todo o mundo. Os governos começaram a perceber a sua importância para a educação; verdade que, muitos deles, com objetivos distintos daqueles que aqui estamos defendendo. A partir da década de 1980, inicia o movimento pela inserção dos computadores nos processos pedagógicos, a partir de grupos articulados em torno do campo denominado Informática Educativa, e que se baseavam nas proposições de Seymour Papert, do MIT, com a linguagem de programação LOGO. Esse movimento chega às políticas públicas, com o projeto Educom. Na sequência, surgiram diversos outros programas, incluindo a criação de um canal nacional de televisão ligado ao MEC (TV Escola), mesmo desarticulado com a já existente rede de televisões educativas – na época denominada de Sistema Nacional de Radiodifusão Educativa (SINRED) –, a implantação de Programas e Projetos para levar computadores para as escolas (Proinfo), e para fornecer um computador por aluno (UCA), estimulado pela ação de Nicolas Negroponte, também do MIT, quando propôs um computador portátil de US\$100. Temos muitos escritos sobre o assunto¹⁶. Fomos vendo nascer e, o mais grave, morrer, políticas públicas que denominamos, desde sempre, “esquizofrênicas”, por entender que cada Ministério ou Secretaria, nos âmbitos estaduais e municipais, elaboravam, com seus experts, políticas que sequer

conseguiam dialogar entre si. Um diálogo necessário entre campos, como educação com cultura, ou com comunicações, e outros que demandavam uma articulação mais intensa, por exemplo, com o da segurança e da saúde, uma vez que sem o enfrentamento desses desafios (segurança e saúde), dificilmente planos para a educação, mesmo que simples, passariam do papel à prática.

17. Ao longo de diversos governos de bases políticas distintas, se aprofundam os processos de reformas educacionais que vão dando fisionomia à Educação no Brasil. A década de 1990 é marco das grandes reformas que se seguiram, todas ancoradas na matriz deixada pelos organismos internacionais – Banco Mundial, BIRD, OCDE, OMC, UNESCO –, por meio dos vários documentos derivados da Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada pelo UNICEF, UNESCO, PNUD e Banco Mundial, em 1990, a exemplo da Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e Prioridades y estratégias para la educación – exame del Banco Mundial (1996). Decorrente destas orientações, atendendo às necessidades da crise estrutural do capitalismo desencadeada desde a década de 1970, implantam-se os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que passaram a influenciar o currículo da Educação Básica e da Formação de Professores, no mesmo viés dessa investida dos grandes órgãos econômicos no currículo da educação dos países da periferia do capital.

18. Seguiram-se reformas também nas áreas de financiamento, gestão e avaliação da educação, as quais se constituíram centrais para dar à educação pública um caráter cada vez mais próximo da lógica da gestão empresarial que os PCN reforçaram, a partir da introdução de conceitos como, por exemplo, competências e habilidades. A partir da década de 1990, a Educação passou a ser medida e avaliada

(de forma estrita) por indicadores internacionais e nacionais que se deslocariam, gradativamente, do conjunto de outros insumos fundantes para a melhoria efetiva da qualidade da educação, como propôs a Campanha Nacional pelo Direito à Educação, no início dos anos 2000, ao apresentar o Custo Aluno Qualidade Inicial para Educação Básica (CAQi). Seguindo as orientações do Banco Mundial, de “modernização da educação” (tal qual se propunha para setores base da economia, como o da agricultura), ampliaram-se as relações entre a educação e o desenvolvimento econômico, exigindo da educação não apenas novos conteúdos para a formação da população, mas todo um ajuste na direção e na forma das políticas públicas (da educação básica e superior), que passariam a se pautar em mecanismos de controle que assegurassem os objetivos destes organismos. Metas e indicadores institucionais reforçariam a premissa da gestão com base na produtividade (produzir mais com menos) como sendo sinônimo de eficiência e qualidade. A assunção dos resultados da aprendizagem e não mais da educação (no seu conjunto de fatores), invadiram o mundo das escolas e instituições de ensino superior, passando a direcionar o debate nacional. Deste modo, os insumos apontados no CAQi, por exemplo, foram perdendo relevância e os objetivos da educação, gradativamente, afastados dos princípios constitucionais e deslocados dos sistemas de ensino, das instituições (escolas e universidades), dos professores, passando a seguir determinações externas que impunham como fim exclusivo da educação a formação para o trabalho (mercado). Ou seja, a partir do final da década de 1990, o discurso de “modernização da educação” (que, em síntese, defende adequar a escola às regras e necessidades do mercado) ganhou espaço no cenário brasileiro, e se intensificou, nos últimos anos, pela forte influência de fundações e empresas

privadas que passaram a pautar políticas públicas para a educação básica e superior. Este processo vem sendo estudado por diversos pesquisadores no Brasil, com destaque para os trabalhos do professor Luiz Carlos de Freitas¹⁷, que trouxe à tona a crescente presença do que chamou de “reformadores empresariais da Educação”. Destacam-se nesse grupo, Fundação Lemann, Instituto Ayrton Senna, Instituto Inspirare, dentre outros que compõem os movimentos Todos pela Educação e Todos pela Base, além das grandes empresas das plataformas web, como Google, Facebook, Microsoft, entre outras.

19. Foi sob a influência desses “reformadores empresariais da Educação” que andaram as recentes reformas curriculares, a exemplo da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Reforma do Ensino Médio e Base Nacional de Formação de Professores (BNC-Formação), definidas com crescente autonomia pelos grandes grupos empresariais, a exemplo dos que integram o Movimento Todos pela Educação, que, no atual contexto, vem definindo a direção, a forma e o conteúdo da Educação no Brasil, sobretudo, para a educação pública, contando com o aval do Conselho Nacional de Educação (CNE), União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED). Importante destacar ainda que a ascensão dos empresários no cenário das políticas educacionais ocorre na mesma medida que há um afastamento/enfraquecimento das IES públicas, tanto do debate, como do processo de condução destas políticas. Esses grupos e, em especial, as empresas associadas a eles, têm exercido forte pressão desde o governo Fernando Henrique Cardoso, no sentido de que os sistemas públicos adotem sistemas de livros, apostilas, sequências, websites, equipamentos para a formação de professores e de materiais didáticos para os alunos. Tal pressão ocorre, especialmente,

¹⁷Blog do Professor Luiz Carlos de Freitas. Disponível em: <https://avaliacaoeducacional.com/>. Acesso em: 12 maio 2020.

via formato e objetivos das avaliações em larga escala, que contam com um potente trabalho midiático de convencimento de toda a sociedade de que o bom desempenho em testes e provas é a finalidade máxima da educação. É sob este argumento que estas empresas, que se autodefinem como detentoras de expertise em propor elevar indicadores educacionais, se impõem aos sistemas de ensino, sendo o discurso da eficiência, qualidade e competitividade cada dia mais definidor dos rumos da gestão educacional e suas políticas.

20. Temos claro que a Base Nacional Comum Curricular, aprovada para a Educação Básica e Superior (licenciaturas), está fortemente associada a um processo de avaliação em grande escala, evidente nos seus documentos, onde encontramos os tais códigos (ex: EM13CHS302) que antecedem cada um dos objetivos (comportamentais?!), códigos esses que viabilizam a sua leitura por máquinas (computadores) que vão possibilitar a sistemas informáticos analisar as performances de escolas, professores e alunos, no sentido de cumprirem o que ali está preconizado. Em última instância, instala-se um mecanismo de controle permanente das atividades de professores e escolas, mecanismos esses já denunciados exaustivamente por acadêmicos e sindicatos de professores e que reforçam a concepção de uma educação como reprodutora dos interesses do grande capital, muito bem representado no conteúdo das reformas educacionais em curso.

21. Após 25 anos atuando, produzindo conhecimentos, implicando-nos nas questões educacionais de nosso tempo, nos deparamos agora com inúmeros desafios (novos e antigos) potencializados por uma crise global, ocasionada pela pandemia da COVID-19. Para enfrentar tal crise, necessitamos, amparados nos

conhecimentos acumulados, nos mobilizar, reforçando posicionamentos que já vínhamos defendendo, mas, ao mesmo tempo, buscando novos aprendizados que nos ajudem a compreender o novo contexto e atuar sobre ele. Necessário e urgente compreender que a pandemia provocou e provocará ainda mais mudanças em todas as áreas e que a educação precisa também se reestruturar para os novos e difíceis tempos que virão. Os modelos de ontem já não servem. Necessitamos e queremos novas educações!¹⁸

22. Como vimos discutindo até aqui, temos agora a obrigação de estarmos todos em casa, alunos e professores, vivendo sob um governo equivocado e controverso, que de maneira irresponsável tem promulgado uma série de portarias para que as aulas presenciais possam ser realizadas a distância em toda a educação básica e universidades. Muitas universidades federais, no afã de resolver seus problemas de calendário, anunciam que seus professores passariam a dar as aulas online, as denominadas aulas remotas, usando os recursos tecnológicos disponíveis na instituição ou fora dela. As universidades e faculdades privadas passaram, imediatamente, a transferir seus cursos para as redes, cobrando de seus profissionais um intenso trabalho, induzindo a adoção de pacotes prontos fornecidos, como já referido, por grandes grupos empresariais.

23. Aos professores está sendo atribuída a responsabilidade de assumirem os custos da infraestrutura física e tecnológica, não planejada para o uso intensivo dos dias atuais. Parte-se do pressuposto de que os professores tenham (ou lhes obrigar a ter!) disponível em suas casas condições adequadas, como: espaço isolado, mobiliário ergonomicamente desenhado e equipamentos para que seja possível realizar, com comodidade e tranquilidade, as atividades a distância. No tocante às

conexões, é importante considerar que a sua qualidade, já há muito vem sendo denunciada pelo coletivo Coalizão Direitos na Rede¹⁹, uma vez que, mesmo com contratos privados de serviço de internet, são oferecidos pacotes com velocidades muito aquém daquelas contratadas. Destaque-se que a própria rede sempre esteve entregue aos operadores privados que, com a conivência da Agência Nacional de Telecomunicações (Anatel) e dos governos, ficam livres para venderem um serviço sem maiores obrigações quanto à qualidade de sua entrega. Se a realidade de grande parte dos professores aponta para a falta de estrutura e mesmo do conhecimento básico necessário para lidar com a produção de materiais online, abre-se então a possibilidade das secretarias buscarem as saídas para a continuidade do calendário escolar e do currículo nos pacotes empresariais, em sua maioria, de oferta dita “gratuita” (ver item seguinte e nota 18). Essa medida, não apenas estreita a relação dos gestores com as empresas que vendem educação, também contribui para se afastar o currículo do projeto político-pedagógico da escola e o professor do currículo e das demandas concretas e específicas dos estudantes. Materializa-se, assim, mais um passo para a legitimação das possibilidades de uma redução, ainda maior, da educação ao ensino, do ensino à mera realização de atividades que dispensam o professor, e da relação da escola com demais mediações sociais que ela proporciona. Ou seja, esvazia-se significativamente a escola como espaço de convivência e de debate político.

24. Nesse ínterim, rapidamente, as grandes empresas e plataformas digitais (Microsoft, Google, Facebook, entre outras), que ao longo dos tempos recentes vêm buscando, de forma insistente, estarem presentes nos sistemas de educação, tanto privado como público (tendo uma pequena e heróica resistência nesse último caso), anunciam planos mirabolantes, colocando à

disposição, “gratuitamente”²⁰, todos os seus recursos para que a educação continue, apesar da pandemia. Para isso, contam com o apoio do Conselho Nacional de Educação (CNE) que está propondo um conjunto de “orientações” a partir do uso de atividades remotas para a educação básica e superior, chegando, inclusive, a indicar nominalmente tais plataformas (Parecer CNE/CP nº 5/2020, páginas 12, 14 e 19²¹). Essa corrida desenfreada para dar uma resposta social diante da pandemia tem se desdobrado em parcerias que evidenciam o projeto de desvalorização da formação dos sujeitos, de privatização da educação pública e do fortalecimento dos valores do capital na educação. Também evidencia os riscos da entrega dos dados escolares (da escola, dos alunos, dos professores, dos pais) a essas empresas, o que implica controle e vigilância sobre uma parcela significativa da população. As reformas e o percurso do Conselho Nacional de Educação/MEC, desde o golpe de 2016, que afastou do governo a presidenta Dilma Rousseff, sinalizam o avanço de um projeto de educação que está nos rondando desde a década de 1990 e que ganha força com a assunção dos governos Michel Temer e, agora, Jair Bolsonaro. Compromete-se, dessa forma, a educação como direito de todos, uma educação de qualidade que fortaleça os princípios da democracia e da cidadania.

25. As tentativas de escolas e universidades de fazerem o que estão chamando eufemisticamente de “ensino remoto” já estão revelando depoimentos alarmantes. Para as famílias mais pobres, a dificuldade é acompanhar as atividades propostas, principalmente em razão das desigualdades sociais já mencionadas. Para as famílias cujos pais estão no “trabalho remoto” em casa (= home-office) – e que os desabafos convertidos em memes evidenciam que nada têm de home, são somente office –, a responsabilidade pelo acompanhamento dos filhos não tem funcionado muito bem.

²⁰Usamos as aspas justamente porque esse gratuito não tem nada de gratuito, pois o pagamento é feito com os dados dos usuários.

²¹Disponível em: https://www.semesp.org.br/wp-content/uploads/2020/05/Parecer-CNE-CP_5_2020.pdf. Acesso em: 13 maio 2020

Replicar a rotina escolar presencial para o ambiente de casa, inclusive com o intervalo para o recreio no meio da manhã ou da tarde, tem deixado pais, mães e responsáveis em estado de grande estresse.

26. Não são poucas, portanto, as dificuldades que se fazem presentes. E, mesmo assim, precisamos pensar sobre “o que fazer”, pois não acreditamos no imobilismo frente aos desafios postos pelo contemporâneo, agravado pela pandemia da COVID-19, o que certamente nos levará a pensar, para um futuro bem próximo, sobre modificações significativas nas formas como nos relacionamos e como as atividades públicas irão ocorrer. A questão central é pensarmos sobre a própria concepção de educação e de currículo. O professor, de maneira geral, usa com certa tranquilidade as redes digitais em sua vida cotidiana, mas encontra dificuldade de articulá-las com o cotidiano dos processos formativos, pois o que lhe é cobrado está engessado pelo currículo fechado, a grade curricular, agora intensificado pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Assim, o que ele sabe fazer, em rede, está integrado em outra lógica, mais libertária, sem controle, mais caótica, ou seja, são duas lógicas que ainda não se articulam nos espaços educacionais. O resultado disso é a culpabilização do professor pelo fracasso do uso das tecnologias digitais na educação. O que já ocorria em tempos de relativa “normalidade”²², intensifica-se agora com o contexto de isolamento. Estamos vivendo uma crise, crise esta que possibilitaria uma revolução radical (de raiz!) em todos os processos educativos. Não podemos pensar em trazer a sala de aula tradicional, com seus tempos e espaços, para as redes online. Precisamos,

no mínimo, implantar outros processos formativos que estejam centrados numa perspectiva de fortalecimento da autoria, da formação para a cidadania, com sistemas descentralizados que fortaleçam a escola enquanto um “ecossistema pedagógico de aprendizagem, comunicação e produção de culturas e conhecimentos”²³.

27. O que entendemos, a partir de nossas pesquisas na Faculdade de Educação da UFBA, é que existem inúmeras possibilidades para que se estabeleça uma relação interativa entre professores e alunos, de tal forma a que se possa, com uso intensivo das tecnologias digitais em rede, promover uma educação que efetivamente forme cidadãos, não só nos conteúdos específicos de um ou outro campo de conhecimento, mas uma formação que lhe permita ser o que denominamos de um “leitor desconfiado do mundo”.

28. O contexto de pandemia não pode ser argumento, nem tampouco um motivador para que façamos agora, de forma desorganizada e imediatista, como se tem feito até aqui, conforme já indicamos²⁴, arranjos para que gestores, professores e alunos possam, neste momento, atuar com as tecnologias digitais, como se fossem ações absolutamente normais no cotidiano de todos. Não podemos compactuar com a ideia de usar esses recursos para simplesmente seguir os conteúdos que estavam sendo ofertados em sala de aula presencial de maneira remota. Para além da dificuldade de um atendimento universal de todos os alunos, temos que considerar também as condições concretas dos professores, seja do ponto de vista material seja do emocional. Nesse sentido, é necessário pensar sobre a assistência

²²Insistimos que essa normalidade desde muito não existe, pois a correta universalização da educação básica e a ampliação do acesso às universidades públicas não foram acompanhadas de condições concretas de formação e de infraestrutura para que os professores pudessem atuar. Paralelo a isso, as questões mais amplas do próprio sistema, com o país (e o mundo) vivendo profundas desigualdades sociais e econômicas, não nos possibilita, em hipótese alguma, dizer que vivíamos uma “normalidade” (Ver: SANTOS, Boaventura de Sousa. *A cruel pedagogia do vírus*. Coimbra: Edições Almedina, 2020).

²³PRETTO, Nelson De Luca. *Educações, culturas e hackers: Escritos e reflexões*. Edufba, 2017.

psicológica para alunos, famílias e professores, como elemento fundamental neste processo de mudanças profundas em nossas rotinas de aprendizagem. Diante de uma situação atípica, como a da pandemia e tudo o que ela acarreta, torna-se mais evidente o cuidado em relação à carga emocional que atravessa esses processos. Suprir as necessidades desses alunos em isolamento, no que concerne às suas demandas afetivas e emocionais, onde o professor, agora distante, é a referência desse aluno no contexto presencial, também passa a ser uma preocupação que precisa estar presente na interação online. Sabemos que não será possível, para muitas famílias, acompanhar e organizar a rotina escolar em casa, uma vez que, em muitos casos, têm dificuldades relacionadas às condições de trabalho e de formação de seus membros, dificuldades estas que podem se intensificar com relação ao acompanhamento dos/as filhos/as menores, que muitas vezes precisam de uma atenção mais próxima, como também é o caso das crianças em fase de alfabetização ou com deficiência. Assim, o fornecimento de atenção psicológica a professores, alunos e suas famílias também é uma responsabilidade do Estado, através de suas redes de ensino, já que essas pessoas também necessitam de atenção e cuidados, para muito além daquilo que envolve uma educação no formato instrumental. Como a educação online poderá trazer esse amparo para alunos/as, professores/as e famílias? Como o atendimento psicológico está sendo pensado para atender a essas crianças e jovens que agora estão em um contexto atípico, do qual sequer podemos mensurar suas consequências? Como a educação online vai chegar para as crianças cujas famílias não têm acesso à internet banda larga ou aos dispositivos tecnológicos?

29. É importante destacar que o foco do nosso debate não é se os modelos que buscaremos construir atenderão à educação a distância, educação online ou

ensino remoto. Isso não significa que estamos propondo que somente com todas as condições concretas satisfeitas teremos possibilidade de usar as tecnologias digitais nos processos formativos, seja agora, durante o isolamento, ou num futuro próximo, com as condições adversas que certamente teremos. Não, não propomos isso, como, aliás, nunca propusemos. Desde muito tempo trouxemos para nossas agendas de pesquisa e atuação uma célebre frase do grupo Titãs, que diz: “tudo ao mesmo tempo, aqui e agora”. Sem dúvida, há muito a ser feito neste momento, e muito do que há de ser feito nós já estamos apontando há algum tempo, através de nossas pesquisas e nossas atuações como intelectuais públicos, em artigos acadêmicos, artigos na mídia, programas de rádio e televisão e com a plena ocupação dos espaços na web, inclusive com “intervenções” de nossas pesquisas nas redes de educação pública²⁵.

Esse é o desafio de hoje!

30. Fazer algo neste momento não está necessariamente ligado à tarefa de cumprir a carga horária prevista no artigo 24 da LDB de 1996, sobre as 800 horas para os ensinos fundamental e médio e também para a educação infantil, distribuídas em, no mínimo, 200 dias letivos. A situação emergencial permite outras possibilidades, do ponto de vista legal, para que, com tranquilidade, possamos enfrentar os desafios sem ficar à margem da lei, como por exemplo, no caso da educação básica ofertada à população rural, para a qual o artigo 28 da LDB prevê adaptações do calendário e do currículo escolar, de acordo com as necessidades e peculiaridades da vida rural e de cada região. Assim, pensar a educação em nosso país envolve diversas

²⁴QUARTIERO, Elisa Maria; BONILLA, Maria Helena S; FANTIN, Monica (org.). *Projeto UCA: entusiasmos e desencantos de uma política pública*. Salvador: Edufba, 2015.

²⁵A mais recente pesquisa, intitulada Conexão escola-mundo: espaços inovadores para formação cidadã, tem apoio do CNPq e está em fase de finalização. Todas as pesquisas e projetos do GEC estão disponíveis em nosso site: <https://blog.ufba.br/gec/>

variáveis, o que torna o assunto complexo. A escola pública é um espaço não apenas para a busca do conhecimento sistematizado, mas é também um lugar de convivência, de diversidade, de formação e de aprendizagens sobre democracia, cidadania, solidariedade, entre tantas outras vivências possíveis no espaço da escola. Diante de tal crise, como criar dispositivos de aprendizagem que garantam qualidade pedagógica e que possam chegar a todos? A educação necessita primar pela democratização do seu acesso, e como fazer isso, sobretudo neste contexto de pandemia, quando se revela de forma mais acentuada o fosso em relação à distribuição de internet banda larga, o que afeta, sobretudo, as populações que frequentam a educação pública, os professores e as escolas?

31. Estamos em um contexto profícuo de um amplo debate sobre o que estamos experienciando e sobre o futuro da humanidade e do planeta, feito por diversos intelectuais em todo o mundo. A enorme profusão de textos, com as mais distintas tendências e abordagens, nos coloca, portanto, numa condição especial para olhar o passado, pensar o presente e, principalmente, construir possibilidades futuras para a educação.

32. Assim, muito pode ser feito tomando como princípio a valorização da professora e do professor. Valorizar significa, neste momento de emergência, dar-lhes suporte emocional e concreto para que possam, confinados onde estiverem, com suas condições reais, poderem participar, juntos, da construção desse presente atípico e do futuro que almejamos. Isso pode ser realizado com um programa emergencial de atendimento psicológico para que tenham melhores condições de compreender sua situação nesse momento dramático. Queremos dizer, com isso, que não é possível simplesmente cobrar desses profissionais que continuem a fazer o que já

vinham fazendo, como se nada estivesse acontecendo. Do ponto de vista material, precisamos, emergencialmente, garantir, ao maior número possível de professores, condições de acesso à internet com qualidade através de seus equipamentos pessoais. Essa é uma política que precisa ser desenhada para que, em um futuro que não pode estar muito distante, seja garantido o acesso dos professores e dos alunos à rede com qualidade, seja pela disponibilização dos materiais ou dos suportes, como parte fundamental das políticas públicas de acesso e democratização da educação e das tecnologias.

33. Formação. Tema sempre presente em nossas pesquisas e debates, precisa agora ser encarado emergencialmente como importante ação no sentido de garantir que as escolas, universidades e profissionais da educação não sejam conduzidos, ou empurrados, para as soluções privadas ofertadas pelas grandes empresas, plataformas e fundações dos reformadores empresariais da educação, que querem, em última instância, fidelizar esse conjunto de profissionais (e alunos) em suas soluções. Segundo dados do Censo Escolar 2019, existem, no Brasil, 2,2 milhões de docentes na Educação Básica, dos quais 599 mil trabalham na educação infantil, 1,4 milhão atuam no ensino fundamental, estando 752 mil nos anos iniciais e 756 mil nos anos finais, e um total de 507,9 mil professores que atuam no ensino médio²⁶. Diante dessa configuração, que propostas seriam viáveis para a formação desse contingente de professores, dos diferentes segmentos? Necessário pensar em uma formação voltada para a atuação em rede, em interações síncronas e assíncronas, em produção de conteúdos, interagindo e comunicando em plataformas digitais não proprietárias, as quais muitos desses professores nunca acessaram. Também faz-se urgente refletir sobre avaliações diferenciadas e em uma didática que não

seja a mera transposição das aulas presenciais para um espaço ou plataforma digital. É hora de, coletivamente, construirmos uma política em torno do aberto, livre e criativo, que pouco foi valorizado ao longo dos anos, e que está a nos levar a essa situação de quase dependência das soluções proprietárias. São muitas as propostas de formação que existem e não pensamos que seja o caso de se adotar modelo único²⁷. As possibilidades de experimentação – que deveria ser a tônica de qualquer processo formativo, em todos os níveis – precisam ser estimuladas. Mais do que tudo, trabalharmos na perspectiva do comum (commons) é fundamental. Esse tem sido um importante ensinamento desse tempo de pandemia e, como diz Raul Oliván, do Governo Aberto de Aragon/Espanha, “esse sentimento de euforia, entre o orgulho de pertencer e a êxtase de uma comunhão massiva, ainda que efêmera, tornou-se um breve refúgio da felicidade coletiva, uma conquista temporária que tem ainda mais significado no meio de uns dias que, por outro lado, estão sendo ingratos para a maioria das pessoas e, em muitas ocasiões, completamente dramáticos”²⁸.

34. “Professores em rede fazedores do seu próprio tempo”. Esse é mais um dos nossos mantras, presente em todas as reflexões sobre as possibilidades e oportunidades para uma formação de professores que contemple, de forma efetiva, as tecnologias digitais. Agora, se garantidas as condições mínimas, pode ser que essa formação se

torne realidade, mas, para tal, essa rede precisa, como sempre dizemos, ser qualificada, permanente, centrada na horizontalidade e nas trocas constantes, e não numa rede de distribuição, como um meio de comunicação de massa que se estabelece sem a interação entre os professores. Nesta rede colaborativa entraremos todos e, desse modo, a mesma se fortalecerá, pois teremos redes e sub-redes que, organizadas de maneira rizomática, darão sustentação a um movimento de formação contínua dos profissionais da educação e da sociedade como um todo, envolvendo também as universidades.

35. Esse processo formativo e de pesquisa deve estar centrado numa política de produção e não de consumo de informações. Nesse sentido, estarão se consolidando de maneira permanente a produção de diversos materiais em distintos suportes, tais como textos, áudios, vídeos, animações, programas computacionais, jogos educativos, entre outros, articulando de forma intensa educação, cultura, ciência e tecnologia. Instala-se, na escola, o tal círculo virtuoso de produção de culturas e conhecimentos, que tanto nos referimos ao longo de todos esses anos, desde os primeiros estudos sobre as políticas dos livros didáticos²⁹.

36. Nesse contexto, em especial, os conteúdos específicos de cada componente curricular seriam adaptados para dialogar com temas associados aos campos da

²⁷As propostas desenvolvidas pelo GEC para formação de professores podem ser acessadas em: BONILLA, Maria Helena Silveira; PRETTO, Nelson de Luca. *Formação de professores: as TIC estruturando dinâmicas curriculares horizontais*. In: ARAÚJO, Bohumila; FREITAS, Katia Siqueira de. (org). *Educação a Distância no contexto brasileiro: experiências em formação inicial e formação continuada*. Salvador: ISP/UFBA, 2007. p.73-92. BONILLA, Maria Helena Silveira; HALMANN, Adriane Lizbehd. *Formação de professores do campo e tecnologias digitais: articulações que apontam para outras dinâmicas pedagógicas e potencializam transformações da realidade*. *Inter-Ação*, Goiânia, v.36, n.1, p. 285-308, jan/jun. 2011. SILVA, Maria Léa Guimarães. *A inclusão digital nas políticas públicas de inserção das Tecnologias de Informação e Comunicação na Educação: o discurso e a prática dos cursos de formação de professores*. 2014. 186 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2014. VELOSO, Maristela Midlej Silva de Araújo. *O professor e a autoria no contexto da cibercultura: redes da criação no cotidiano da escola*. 2014. 278 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia., Salvador, 2014.

²⁸No original: “esa sensación de euforia, entre el orgullo de pertenencia y el éxtasis de una comunión multitudinaria, por efímera que sea, se ha convertido en un breve refugio de felicidad colectiva, una conquista temporal que tiene aún más significado en medio de unos días que, por lo demás, están siendo ingratos para la mayoría o, en demasiadas ocasiones, completamente dramáticos”. Disponível em: <https://rauloliván.com/2020/04/06/mapa-de-los-sentidos-comunes>. Acesso em: 06 mar. 2020.

²⁹PRETTO, Nelson De Luca. *A ciência nos livros didáticos*. Editora da Universidade Federal da Bahia/Editora da Unicamp, 2ª ed., 1995.

saúde, meio ambiente, política, história, a fim de possibilitar uma formação cidadã ampla para o conhecimento e, conseqüentemente, o enfrentamento das questões que configuram e têm sido expostas pela pandemia. Essas discussões poderiam perpassar tanto a educação básica quanto superior, pois ampliam o universo formativo dos estudantes e suas famílias. Seria, assim, mais uma possibilidade a se considerar, sobretudo na educação básica, para além do âmbito das atividades e conteúdos extracurriculares, estimulando uma interação orgânica com o currículo. É nesse sentido que a escola amplia sua dimensão formativa-educativa, ultrapassando o ensino na sua tradicional forma, para garantir apoio aos estudantes e suas famílias, levando informações e provocando práticas cotidianas voltadas para o autocuidado, para a saúde e a segurança coletiva, a solidariedade, os direitos humanos, a empatia, ações criativas para lidar com as tensões psicológicas (agravadas pelo longo período de isolamento), estimulando a arte, ampliando o acesso à cultura, aos temas vitais da ecologia e tantas outras pautas importantes que se voltam aos objetivos educacionais mais amplos: a formação humana e a construção de uma sociedade justa e igual. Essa seria, sem dúvida, uma proposta que qualificaria ainda mais a escola, ampliaria as dimensões do currículo e daria efetiva contribuição aos nossos milhares de estudantes e suas famílias. Teríamos escolas devidamente articuladas com a vida, com a sua essência mais fundamental que é a humanidade, a preocupação com a coletividade e com o destino do planeta.

37. Escolas e Universidades têm papel importante nesse contexto e um desafio sobressalente: chegar até os estudantes, a fim de disponibilizar o apoio necessário para atravessar essa crise que afeta, mais drasticamente, as populações socioeconomicamente mais vulneráveis. Quanto às Universidades, somam-se ainda

esforços no sentido de contribuir com pesquisas que fortaleçam a busca por soluções para os impactos da doença sobre a população.

38. Apontaremos alguns possíveis caminhos, dialogando com o que já vem sendo proposto por vários manifestos de coletivos docentes e de Associações e Sociedades Científicas como: a Associação Nacional pela formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE), Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), Fórum Nacional de Educação do Campo (FONEC), Campanha Nacional pelo Direito à Educação, Centro Acadêmico de Educação do Campo e Desenvolvimento Territorial (CAECDT) da Universidade do Estado da Bahia (Uneb), entre outros.

39. A escola deve voltar-se para outros conteúdos formativos, isso implica a construção de conhecimentos que se contraponham à lógica atual de desumanização, que conduziu a humanidade ao grande caos social, político, econômico, ecológico, psicológico, que vivemos. A educação básica e superior precisam extrapolar seus currículos básicos, à luz da realidade concreta que a todos desafia, sobretudo, quando é preciso compreender a lógica dessa realidade para se criar formas de superá-la. O momento requer solidariedade, capacidade de pensar no coletivo, fraternidade, consciência ecológica, planetária, comunitária, criatividade para lidar com a ansiedade, com o medo; requer criar laços de afetividade, empatia e esperança. São conteúdos que se opõem à indiferença, que tiram de foco a competitividade e o individualismo tão comuns no cotidiano. A educação básica e a superior precisam oferecer conhecimentos mais profundos, numa perspectiva comprometida com o desvelamento das questões que fundam a sociedade, para que se amplie a consciência histórico-crítica dos estudantes,

dando-lhes condições de compreender o complexo social da vida pautada pelo lucro, a exploração e as desigualdades. É fundamental que, no cenário em curso, os estudantes tenham acesso aos conteúdos que os permitam ler e compreender a realidade social, sobretudo, nos aspectos econômicos, ambientais e políticos que determinam as ações do Estado, em diversas nações do mundo, e que, no contexto brasileiro, são marcadas por contradições.

40. Esse é, pois, um especial momento para repensarmos tudo, no coletivo. O que buscamos nesse texto foi justamente trazer para o foco do debate algumas das questões que para nós são centrais. Dessa forma e de maneira sintética, destacamos:

i. As potencialidades das tecnologias digitais de informação e comunicação, com destaque para internet, rádio e televisão, devem estar voltadas para o fim máximo da Educação. É importante que se assegure às famílias informações confiáveis, em uma linguagem capaz de orientar, principalmente, sobre as ações seguras para prevenção do contágio e manutenção da saúde. Assim, é imperioso avançar com um pensar coletivo sobre como as tecnologias digitais podem ser integradas às escolas, numa perspectiva que não enfraqueça a escola como ambiente formativo; que não enfraqueça os professores como o elemento diferenciado no processo de ensino-aprendizagem; que não enfraqueça a relação dos sujeitos com as comunidades, com as lutas sociais; que não enfraqueça a autonomia dos sistemas de ensino.

ii São inúmeras as possibilidades da educação a distância, da presença das tecnologias no cotidiano das escolas, nas necessárias buscas por mais autonomia, valorização e condições de trabalho de professoras e professores, de integração do sistema público de educação, com uma maior aproximação do ensino superior com a educação básica, entre outros.

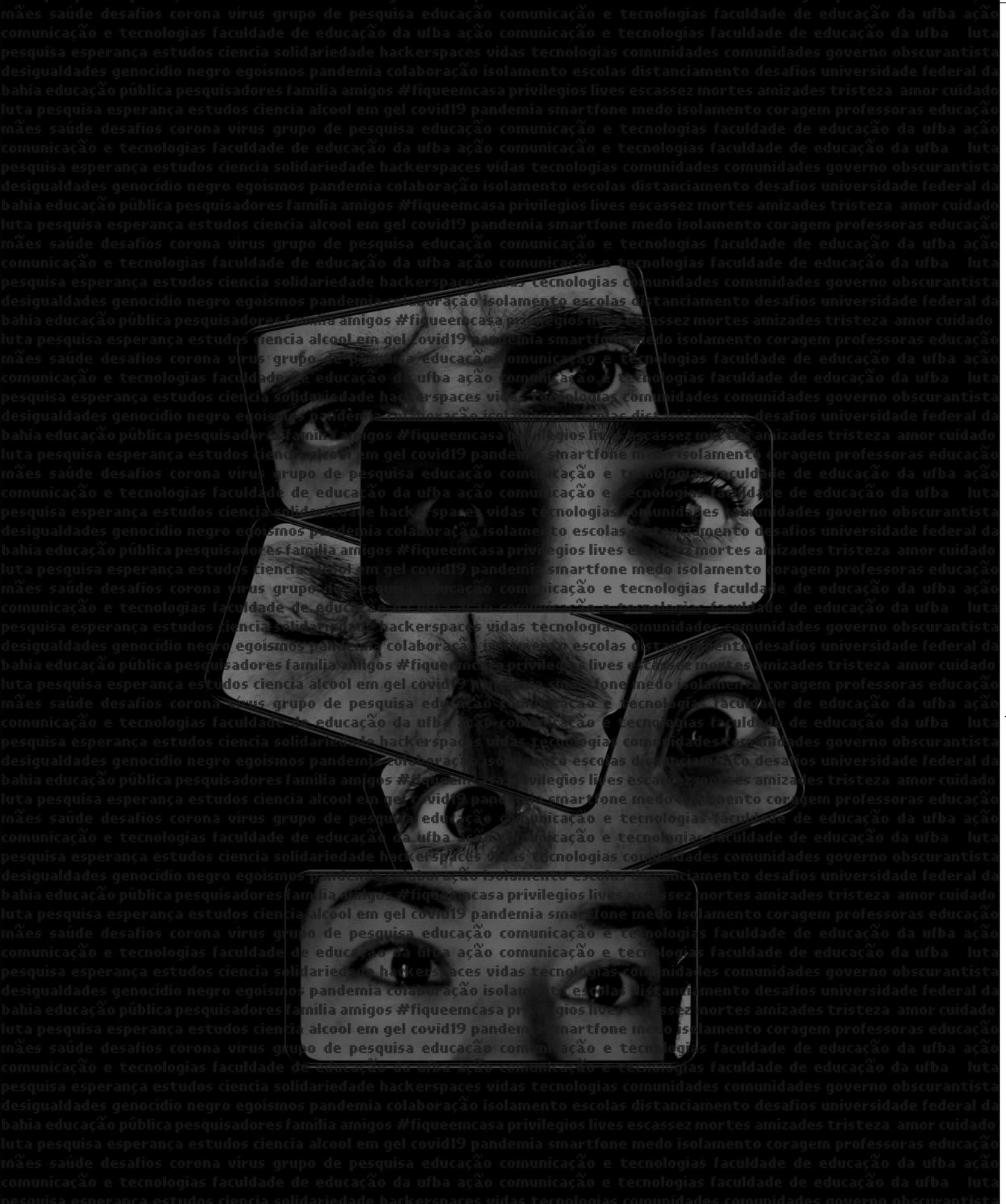
iii. Necessário que avancemos, de novo, no coletivo, na busca e desenvolvimento de soluções livres que possam ser utilizadas na Educação, em todos os níveis, em substituição às plataformas privadas que cada dia mais ocupam espaços na sociedade e nos sistemas educativos.

iv. É urgente que avancemos na implantação de políticas públicas que fortaleçam a produção de materiais científicos, culturais e educativos livres e abertos, numa perspectiva de produção de conhecimentos, com a criação e fortalecimento dos já existentes repositórios ou bancos de materiais educacionais.

41. É preciso repensar o futuro da vida em sociedade em todos os seus aspectos, e isso inclui o próprio futuro da educação e da escola, sobretudo, diante da possibilidade iminente de ampliação prolongada ou indeterminada de isolamento social. Necessário que resgatemos cada vez mais o nosso papel de intelectuais públicos – e como gostamos de dizer, ativista – para que possamos ampliar o debate para além do estabelecido. Convidamos, pois, para leitura e contamos com o seu envolvimento no aprofundamento dessas reflexões a partir de um amplo debate sobre as provocações que ele convoca.



luta pesquisa esperança estudos ciencia alcool em gel covid19 pandemia smartfone medo isolamento coragem professoras educação



luta pesquisa esperança estudos ciencia solidariedade hackerspaces vidas tecnologias comunidades comunidades governo obscurantista



GEC

luta pesquisa esperança estudos ciencia alcool em gel covid19 pandemia smartfone medo isolamento coragem professoras educação mães saúde desafios corona virus grupo de pesquisa educação comunicação e tecnologias faculdade de educação da ufba ação comunicação e tecnologias faculdade de educação da ufba

