

FOI TUDO ATROPELADO! “ENSINO” REMOTO NO CENTRO EDUCACIONAL MUNICIPAL NOVA ESPERANÇA, EM BALNEÁRIO CAMBORIÚ/SC, NO ANO DE 2020

Marcos Antônio da Silva¹

Célia Regina Vendramini²

INTRODUÇÃO

Com base na categoria reprodução social e no materialismo histórico-dialético, pretendemos neste artigo expor as condições de escolarização de estudantes e trabalhadores durante a crise sanitária gerada pela SARS-COV-2, especificamente no Centro Educacional Municipal Nova Esperança (CEMNE), em Balneário Camboriú/SC, no ano de 2020. A confrontação que realizamos com outros quadros assemelhados, no município objeto deste estudo e frente à realidade nacional, ocorreu no sentido de captar a abrangência do fenômeno, trazendo à tona não somente os eventos particulares da unidade de ensino examinada, mas também o que carrega de representativo dos tempos atuais; aquilo que têm de universal, enquanto lógica da sociabilidade do sistema do capital.

O ensaio desenvolve em sua primeira parte uma breve análise da crise do capital e da reprodução social, agravada pelo quadro pandêmico, e o avanço do capital sobre os recursos destinados à educação pública. Na segunda seção, discorre acerca dos relatos obtidos por meio de entrevistas realizadas junto aos professores da unidade, incluindo o trabalho docente no período. A terceira parte analisa os dados consolidados sobre a utilização da plataforma de ensino virtual, seguida das considerações finais.

Palavras-chave: ensino remoto, crise, plataformização.

EVERYTHING WAS RUN OVER! "REMOTE TEACHING" IN THE MUNICIPIAL EDUCATIONAL CENTRE NOVA ESPERANÇA/SC IN 2020

ABSTRACT

¹ Doutorando em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e professor da rede de ensino do município de Balneário Camboriú. E-mail: marcos.s.geo@gmail.com.

² Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) e docente do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). E-mail: celia.vendramini@ufsc.br.

Based on the category of social reproduction and dialectical-historical materialism, in this article we intend to expose the schooling conditions of students and workers during the health crisis generated by SARS-COV-2, specifically at the Nova Esperança Municipal Educational Center (CEMNE), in Balneário Camboriú/SC, in 2020. The confrontation we carried out with other similar frameworks, in the municipality that is the object of this study and in the face of the national reality, occurred in order to capture the scope of the phenomenon, bringing to light not only the particular events of the educational unit examined, but also what it carries that is representative of current times; what is universal about them, as a logic of sociability of the capital system.

The practice presents, in its first part, a brief analysis of the capital crisis and the social reproduction, affected by the pandemic, and the capitalist advance upon the resources destined to the public education. In the second section, we discuss about the reports acquired by interviews that have been realized with teachers, as well as how was teaching at the time period. The third analysis is about the data regarding the utilization of virtual teaching platforms, succeeding by the final considerations.

Key-words: Remote teaching, crisis, platformization.

CRISE E OPORTUNIDADE

Em março de 2020, após expedido o decreto que reconhecia a crise sanitária e a disseminação da doença causada pelo SARS-CoV-2 no Brasil, procedeu-se o fechamento simultâneo de todos os centros educacionais em Balneário Camboriú. Situação análoga ocorreu na maior parte do país, para Pronko (2020, p. 113):

O fechamento dos sistemas escolares respondeu, em todos os casos, a uma decisão de política sanitária, para a qual a desmobilização imediata dos centros educacionais constituía uma contribuição para o isolamento social como uma das medidas principais de prevenção ao avanço da pandemia.

A indispensabilidade de manter-se o isolamento físico pôs a nu as precárias condições de reprodução social que atinge grandes parcelas da classe trabalhadora, além de trazer à tona antigas e incessantes carências nas mais básicas necessidades (alimentação, acesso à água potável, condições mínimas de higiene, habitação, somente para citar alguns poucos exemplos). Além de descortinar outras, talvez menos evidentes ou apenas pouco reportadas, como a exclusão digital, a dificuldade de locomoção e

transporte, o desmonte nos serviços públicos que garantem a reprodução, o hiato entre os sistemas de educação público e privado (sobretudo no que tange o acesso aos recursos tecnológicos e a viabilidade de utilizá-los, por parte de seus usuários), entre tantas outras privações.

Especificamente no que concerne à educação gerida pelo Estado, o papel desta na reprodução social da classe trabalhadora coloca em relevo tanto sua relevância para a capacitação e especialização da força de trabalho – buscando uma diferenciação que salvguarde sua venda como mercadoria – quanto seu uso pelo capital para o aumento da produtividade, concomitante à submissão dos trabalhadores aos valores ideológicos da classe dominante. Entre estes valores ideológicos, podemos citar a disponibilização da vida humana as exigências variáveis da produção, uma educação que reproduza uma mão de obra provida de qualidades adequadas ao capital. Afirma Mészáros (2006, p. 263) “nenhuma sociedade pode perdurar sem seu sistema próprio de educação. (...) Em consequência, a questão crucial, para qualquer sociedade estabelecida, é a reprodução bem-sucedida de tais indivíduos, cujos "fins próprios" não negam as potencialidades do sistema de produção dominante”. A respeito desse projeto que reproduz as desigualdades da sociedade de classes na educação nacional, escreve Pereira:

Essas evidências de ruptura do direito à educação demonstram desigualdades que constituem a sociedade brasileira e o seu projeto educacional. Expressam, simultaneamente, os mecanismos próprios das escolas, que mantêm o reprodutivismo como núcleo estável de suas estrutura e prática. E, em tempos de pandemia, essas contradições podem ser vistas assim, com lente de aumento, com toda a polaridade dos dias atuais (PEREIRA, 2020, p. 134).

Dadas as aspirações de parcelas da burguesia que atuam no mercado educacional, tanto nacionais quanto mundiais, assim como os interesses de grandes grupos privados de tecnologia, era hora de antecipar ações que já se encontravam no horizonte destes agentes do capital. Destacaram-se neste processo àquelas corporações que operam nos setores de equipamentos e softwares para telecomunicações e informática, além das chamadas *big techs*, que se movem no sentido de oferecer “soluções” buscando homogeneizar, gerir, avaliar e baratear o processo educativo – de forma a expropriar os conhecimentos e extrair mais-valor dos trabalhadores da educação. Além, é claro, de seus porta-vozes ideológicos, representados por diversos institutos e fundações. Segundo argumenta Pronko (2020, p.125), “a educação como produto pronto, ‘em lata’, é fortemente propícia à virtualização forçada desenvolvida no cenário educacional da

pandemia, dando nova roupagem para processos que já estavam em curso na realidade brasileira (grifos da autora)”. Isto posto, a pandemia proporcionou um momento ímpar para o avanço do capital em direção à educação básica, além, é claro, da apropriação do fundo público destinado à área.

Existe uma investida em curso, direcionada ao processo de escolarização, no sentido de transformar a educação pública, universal e gratuita, em mais um campo de realização para o capital, sua mercantilização – sua reconversão em trabalho produtivo. Não configura fato novo essa afirmação, tal processo já vinha se estabelecendo gradual e progressivamente no cenário nacional, inicialmente por meio da privatização indireta, como se vê em relação à política de distribuição de livros didáticos, o fornecimento de material apostilado, as “parcerias” com instituições privadas para a implementação de sistemas de gestão educacional e formação dos profissionais da educação, a terceirização dos serviços de limpeza e manutenção, alimentação e vigilância patrimonial das unidades escolares e, mais recentemente, de forma direta, com o emprego de organizações sociais (OS’s), permitidas mediante a aprovação da terceirização irrestrita (Lei 13.429/17).

No município de Balneário Camboriú, além da adesão à algumas destas práticas, temos também a “compra/aluguel” de vagas em centros de educação infantil privados, uma vez que a municipalidade não tem realizado os investimentos para ofertar as vagas necessárias nesta modalidade de ensino.

Vê-se, assim, que a decisão pela reconversão das aulas presenciais para o formato remoto/virtual/computacional é uma expressão do desejo, das concepções e dos objetivos de parcelas burguesas que há tempos operam buscando cooptar os fundos públicos destinados à educação da classe trabalhadora. Não intentam, como expressam continuamente, a busca de melhorias ou avanços na área, tão somente objetivam transformar esses recursos em mais uma fonte para a ampliação da acumulação, buscando uma solução para a crise do capital gestada por suas próprias leis. Ao mesmo tempo em que reafirmam a universalidade do direito à educação, tais atores a negam pela gestão que propõem de seus recursos e procedimentos que apontam como respostas à crise.

A análise ligeira de alguns indicadores sociais evidenciavam as impossibilidades de implantação deste modelo para a educação pública, sob pena de exclusão de muitas famílias. Os resultados da PNAD Contínua de 2018 já davam conta que apenas 41,7%

dos domicílios no país possuíam microcomputador³. Nas áreas urbanas, caso da totalidade do município de Balneário Camboriú, esse número é ligeiramente melhor, chegando a 46%. Ou seja, o equipamento com melhores recursos para se utilizar as plataformas virtuais é inexistente em mais da metade dos lares. O acesso à internet também era problemático, nas áreas urbanas a internet era utilizada em 83,8% dos domicílios. O tipo de conexão também possui grande influência quando se trata do “ensino” remoto, já que as redes de banda larga móvel (com pacotes de dados limitados) respondem pela maior parte das conexões.

No mesmo entendimento de Saviani e Galvão (2020), julgamos ser inadequada a utilização da denominação “ensino” a uma forma excludente e precária de atividades, elaboradas em ambiente virtual, de forma a emular a educação escolar, por conta disso preferimos nos referir a esta modalidade com a palavra sempre entre aspas.

O ESTADO E O CAPITAL: SUAS RESPOSTAS PARA A CRISE

Foram realizadas entrevistas estruturadas com perguntas definidas previamente, para corporificar e permitir a expressão daqueles que vivenciaram o processo de ensino no contexto da pandemia, junto a uma significativa amostra no grupo de professores dos anos finais da unidade escolar. Segundo Cruz Neto (2002, p. 51), “o trabalho de campo se apresenta como uma possibilidade de conseguirmos não só uma aproximação com aquilo que desejamos conhecer e estudar, mas também de criar um conhecimento, partindo da realidade presente no campo”.

As entrevistas foram concedidas de forma voluntária e não houve nenhum tipo de seleção entre os participantes, todos os que se mostraram dispostos a responder aos questionamentos fazem parte da amostragem. No total 25% do quadro de professores dos anos finais participaram. Neste conjunto tínhamos professores admitidos de forma temporária e professores com vínculo efetivo.

Os questionamentos gravitavam em torno de três eixos principais: o processo de adoção do chamado “ensino” remoto, desde o processo de escolha pela modalidade remota até as condições materiais para sua realização. Na segunda parte, questionamos a respeito do processo de trabalho, sua organização, sua intensidade e o ajustamento dos profissionais à nova modalidade. No último bloco questionamos os professores sobre suas impressões em relação aos estudantes, seu engajamento e participação nas aulas

³ Os resultados da pesquisa podem ser acessados em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=2101705>. Acesso em 27/02/2022.

síncronas, videoaulas, *chats*, materiais impressos e o retorno dado às atividades propostas. Por meio dos questionamentos buscamos captar dados objetivos e subjetivos, de modo a enriquecer a observação da realidade pesquisada.

Ensino remoto: uma alternativa?

Buscando entender de que forma se deliberou e organizou a implementação da modalidade não presencial de educação na realidade municipal, nossa primeira indagação foi: *Como você avalia que a pandemia afetou a escola, os professores, os estudantes, o processo de ensino-aprendizagem?* Considerando tal questionamento, é esperado que os entrevistados escolham um ou mais dos temas e o desenvolvam abertamente, de modo a não se sentirem desconfortáveis logo no início do processo.

Dessa maneira, as respostas a este questionamento foram as mais diversas. Alguns entrevistados demonstraram suas angústias e medos em relação ao quadro estabelecido com a pandemia. Um dos entrevistados destacou a oportunidade de aprender a manipular os recursos disponíveis na plataforma adotada, a possibilidade de utilizar diferentes recursos que não quadros, papéis e giz. Outros, de pronto, externalizaram suas frustrações com os recursos e dinâmicas empregadas, entre estas elocuições destacamos alguns exemplos:

Entrevistado 1: (...) em questão da aprendizagem... eu acredito que a modalidade a distância não funcionou!

Entrevistado 2: Afetou piorando o que já não era bom!

Entrevistado 4: (...) mas aprendizagem foi bem, bem menor quanto aos outros anos, comparando com os outros anos.

Entrevistado 5: Foi muito triste ano passado! No começo gravei vídeo no Youtube, fiz canal, coloquei meia hora de aula lá, no negócio. Demorei pra caramba pra colocar os vídeos... Tenho tudo lá, se quiser te mostro depois pro professor ver... Aí, nas estatísticas do Youtube, as pessoas só assistiram os três primeiros minutos, aí foi desanimando.

Passamos então a questionar sobre como se deu o processo de interrupção das atividades escolares e o retorno na modalidade remota na rede de ensino de Balneário Camboriú. Foi possível assim estabelecer a cronologia e a forma como a mesma efetuou-se. As aulas foram suspensas em 17 de março de 2020, uma terça-feira. No início da semana seguinte, em meio ao turbilhão de dúvidas que pairavam sobre toda a sociedade naquele período, vieram as primeiras informações indicando que as aulas teriam continuidade através dos recursos disponibilizados na plataforma desenvolvida pela empresa *Google*, o *Google Sala de Aula*. Nenhuma consulta foi feita à comunidade

escolar, aos professores, ao sindicato dos trabalhadores. Eles foram tão somente informados sobre a decisão.

Entre os dias 17 e 27 daquele mês, as secretarias escolares foram incumbidas de realizar o cadastramento dos alunos e professores em suas respectivas turmas na plataforma, divulgar aos agora “usuários” seu *login* e senha de acesso, além de realizar a formação dos professores. Se todo o processo, da tomada de decisão por uma plataforma específica, o fechamento do contrato, a inserção de toda a comunidade escolar, até o conhecimento por parte dos envolvidos dos procedimentos de acesso, foi de uma velocidade surpreendente, o processo de treinamento, suporte e adaptação dos professores foi, para se dizer o mínimo, espantoso.

O processo de treinamento dos profissionais da escola foi realizado em uma reunião presencial, numa sexta-feira, onde foi exposta a opção da administração municipal pela plataforma e alguns de seus recursos. Aqueles que tivessem dúvidas deveriam saná-las assistindo tutoriais, em sua maioria vídeos, disponibilizados pela própria empresa que ofertava a plataforma. Nas palavras dos professores:

Entrevistado 1: Não teve formação, foram disponibilizados videos sobre como trabalhar na plataforma.

Entrevistado 3: Foi tudo atropelado, a gente não sabia o que iria fazer, como fazer, foi tudo assim: vai e faz! Na verdade, ninguém me preparou pra fazer nada, foi aos trancos e barrancos...

Entrevistado 4: Tivemos uma reunião, presencial, explicando tudo e depois tivemos muitos recados de como acessaria a plataforma, tudo pelo 'whatsapp'. Era uma sexta-feira e a gente teve que aprender até segunda!

Os recursos materiais como computadores, celulares, câmeras, acesso à internet, e qualquer outro recurso necessário foram todos assegurados pelos próprios professores, sem nenhum tipo de complementação material ou financeira por parte do poder público. Abandonados às suas próprias capacidades e recursos, constata-se assim que os professores tiveram que amoldar toda sua *práxis* laboral aos limites do “ensino” remoto, no intervalo de um final de semana. Indagados sobre os recursos necessários, pronunciaram os professores:

Entrevistado 2: Utilizava os próprios recursos.

Entrevistado 4: Tudo recurso próprio!

Entrevistado 3: Tudo meu, nada... não foi disponibilizado nada. Disponibilizaram aqui, os computadores da escola, caso alguém quisesse fazer algum vídeo, pra criançada. Você sabe como são os computadores da escola, e a internet da escola (risos).

A unidade escolar contava com um laboratório de informática. Neste laboratório existiam 14 computadores, entregues à escola em 2005 (ano de sua inauguração), dos quais 11 ainda estavam em funcionamento. O sistema operacional instalado era uma distribuição nacional de *Linux*, com a qual os professores têm pouca ou nenhuma familiaridade. Estão à disposição também 5 *chromebooks*, doados à escola em 2018. A velocidade de conexão à internet na ocasião era de 10 *megabytes*, compartilhada também com os 3 computadores de uso da secretaria escolar. Com estes recursos, foi disponibilizada uma sala para a gravação de videoaulas e/ou realização dos encontros virtuais, a ser compartilhada entre os 40 professores.

Os professores conservaram-se em sua residência até setembro de 2020, sem retornar fisicamente à escola. Quando o fizeram, isso se deu em razão da disponibilização do material impresso, sua entrega e recolhimento, além de dirimir possíveis dúvidas dos pais e responsáveis pelos estudantes.

Na continuidade das entrevistas focamos no trabalho docente, os elementos de mudança e as permanências, sua intensidade, suas percepções em relação à modalidade remota. Percebemos que não houve alterações substanciais quanto à enturmação dos alunos. As turmas, com seus respectivos alunos e professores, foram tão somente transpostas para o ambiente virtual, não existindo nenhum tipo de aglutinação dos educandos, ainda que estivessem matriculados no mesmo turno.

Os encontros virtuais dispunham de dias específicos para acontecer, e os professores das diferentes disciplinas se alternavam de acordo com um cronograma pré-estabelecido. Por exemplo, as aulas de língua inglesa ocorriam nas quartas-feiras, momento em que as atividades também deveriam ser postadas na plataforma; geografia nas sextas-feiras, e assim por diante. Nem todos os professores utilizaram deste recurso, uma vez que foram basicamente empurrados para a plataforma, muitos não se sentiam confortáveis ou seguros de se expor no ambiente virtual.

Perguntados sobre o tempo e a intensidade do trabalho durante a pandemia, apenas um dos entrevistados relatou uma diminuição de sua carga de trabalho, os demais esclareceram essa questão da seguinte forma:

Entrevistado 1: Pra mim aumentou, sabe... eu tive que ficar mais tempo preparando material, né, porque tudo eu tinha que adaptar. Eu chegava a conclusão, assim, eu não posso fazer como era na sala de aula no remoto, então, (...), eu tinha que fazer o mais simplificado possível, bem resumido (...). Era muito engraçado, as vezes eu perdia uma manhã toda, fazendo,

gravando vídeo né, e depois eu tinha que editar. Então assim, eu passava... 2, 3 horas pra sair um vídeo de 8, 10 minutos.

Esse profissional optou pela gravação de videoaulas ao uso da ferramenta *meet*, por receio de acontecerem eventos desagradáveis durante os encontros, situação infelizmente relatada como comum, e não possuir um suporte para o controle dos usuários nesse sentido. Esse docente relatou ainda que compartilhava na plataforma somente o link para os vídeos, uma vez que muitos alunos utilizavam o telefone celular dos pais, e os aparelhos não possuíam memória suficiente para baixar os arquivos. Ainda em relação à carga de trabalho, outros professores assim se expressaram.

Entrevistado 2: Trabalhamos até mais. Porque você tinha que ... preparar o material e enviar, e também trabalhar no sentido de 'xerocar', impresso... eu creio que isso aí dificultou bastante, e houve mais trabalho pra nós.

Entrevistado 4: Foi muito cansativo, eu ficava muitas horas no computador.

Entrevistado 5: Foi bem mais, nossa, trabalhei muito mais! Porque eram 3 horas da manhã e eu estava recebendo mensagem de aluno. (...) era cobrança de todos os lados, parece que eles pesaram em você sabe...parecia que a gente não trabalhava, essa é a ideia, parece que pensaram assim.

Identificamos nesta última declaração um certo tom de desapontamento por parte do profissional entrevistado, o que é coerente com sua experiência, uma vez que, depois de todos os esforços dos professores – que sem treinamento ou recursos específicos – buscaram superar diversas limitações impostas num quadro de grandes incertezas, ainda assim não receberam o devido reconhecimento. Particularmente em relação ao último registro, o profissional atuava em duas escolas da mesma rede de ensino, e uma delas “orientou” os professores a criar grupos, através do aplicativo *whatsapp*, para facilitar a ‘interação’ com os estudantes, acarretando situações como a descrita. Na unidade escolar em que pesquisamos, tal orientação não foi aceita pela maior parte dos professores, por julgar tal recomendação demasiadamente invasiva.

Ao serem indagados sobre suas impressões pessoais com respeito à modalidade remota de ensino, os professores se dividiram entre aqueles que buscaram reconhecer elementos positivos da experiência, como o aprendizado pessoal em relação a uma nova ferramenta para o ensino, e aqueles em que os aspectos negativos do “ensino” remoto incidiram com maior intensidade. São representativas desse aspecto as falas a seguir:

Entrevistado 3: Eu não consegui trabalhar bem porque eu não tinha contato direto com o aluno, ficou tudo só no papel ou lá na plataforma.

Este professor expressa um elemento chave do processo educativo, que é assim exposto por Saviani e Galvão (2021, p. 39), “deve-se ter presente que, pela sua própria natureza, a educação não pode não ser presencial”. O processo educativo implica necessariamente numa relação interpessoal, da qual o professor expressa seu estranhamento, por conta da ausência dos educandos. Um outro relato vai apontar as consequências físicas dessa modalidade sobre sua saúde.

Entrevistado 4: Eu não me adaptei. Eu achei muito cansativo, eu vivia com dor nas costas, dor no pescoço, e não me adaptei. Não gostaria que voltasse dessa forma, do online.

Entre aqueles que apreciaram a experiência, ao mesmo tempo que relataram aspectos positivos do uso da plataforma, questionam os seus resultados no aprendizado dos estudantes.

Entrevistado 5: Eu me adaptei bem à plataforma, eu acho uma plataforma bem interessante. Por exemplo, pra mandar vídeos, reportagens, eu sempre coloco pra eles. Se eles veem eu não sei mas, se fosse aliar as duas daria muito certo. Muito legal, mas, eles não estão preparados.

Percebemos assim uma sedimentação, quase que uma crença – uma vez que não foi objeto de uma reflexão mais aprofundada – no uso do recurso tecnológico como transformador das relações de ensino-aprendizagem. Acreditando que o problema existente reside apenas na adaptação dos usuários ao recurso desenvolvido pelo modelador do sistema, de forma a manifestar como a abordagem tecnicista⁴ na educação está enraizada no cotidiano escolar, sem buscar examinar seus objetivos e deficiências basilares. Sobre o elemento base do processo educativo, os educandos, vamos discorrer nas linhas adiante.

⁴ Conforme Saviani (2019) o *tecnicismo* tem como bases uma pseudo neutralidade científica, orientada por princípios de racionalidade, produtividade e eficiência dos recursos destinados. Dessa forma, busca uma ordenação racional, limitando e suprimindo interferências subjetivas. Há assim, uma padronização das formas de ensino que partem de planejamentos previamente formulados, para as quais os profissionais da educação devem se conformar. Nesta concepção, professores e alunos exercem papéis secundários, uma vez que cabe à especialistas hipoteticamente “habilitados, neutros, objetivos e imparciais” à organização das práticas pedagógicas, sua concepção, planejamento, coordenação e controle. Cabe ao processo definir o que professores e alunos devem fazer, quais ferramentas utilizar, quais recursos estarão disponíveis, quando devem fazer e a forma como o farão, tal qual se observou na implementação do “ensino” remoto. No *neotecnicismo* o controle do processo se desloca para os resultados, e a avaliação do processo passa a ser a função ‘principal’ do Estado para a educação. Para uma análise mais apurada consultar SAVIANI, Demerval: História das Ideias Pedagógicas no Brasil. 2019.

Eles não estão preparados. E nem podiam

O último eixo de questionamentos orbitava ao redor da relação dos alunos com as duas modalidades ofertadas, o “ensino” via plataforma e a distribuição de material impresso, relatado pela experiência desses professores. Quando indagados sobre o aproveitamento dos alunos, a utilização e o emprego que os alunos faziam dos recursos oferecidos, as respostas não sugerem uma boa impressão inicial.

Entrevistado 3: Não. Eles não fizeram nada. Não fizeram nada, no mínimo 70% não participou de nada, nem do impresso, nem do online.

Entrevistado 4: Acho que teve prejuízo na aprendizagem, tanto é que esse ano tô trabalhando tudo novamente que eu trabalhei no (classes em que atuou em 2020), até o meio do ano foi só revisão.

Entrevistado 1: Eu simplifiquei o conteúdo, né, digamos assim, a qualidade, o nível, eu abaixei um pouco, pra eles poderem compreender. Não podia cobrar como eu fazia no presencial.

Os relatos dos professores durante a entrevista deixavam transparecer num primeiro momento - em que a apresentação da plataforma virtual causou um certo grau de furor - por assim dizer, uma certa euforia entre os estudantes, talvez por acreditarem no discurso atrelado à modernização das escolas que o “ensino” remoto prometia, apresentando-se como a solução ideal que o momento exigia. Com o tempo e a utilização dos recursos, tal convicção foi esvaindo-se.

Quanto ao planejamento e a regularidade com que os professores deveriam disponibilizar conteúdos aos educandos, inicialmente foi exigido dos professores que postassem uma quantidade de atividades proporcional à carga horária semanal da disciplina. Dessa forma, o professor de matemática, somente para citar como exemplo, deveria inserir quatro postagens por semana na plataforma e/ou no material impresso; os professores de artes postavam duas atividades semanais para suas turmas, e assim por diante. Por conta dessa determinação, algumas turmas poderiam receber até 24 atividades semanais para realizar, para cada um dos estudantes, algumas dessas atividades a serem corrigidas posteriormente pelos professores.

Em pouco tempo este volume foi avaliado como excessivo, em razão do pequeno número de acessos, mas sobretudo por conta da pequena realização e devolução nas atividades propostas, então o número de postagens foi reduzido à metade. Mesmo assim, o retorno continuava pequeno, quando então os professores foram orientados a postar apenas uma atividade semanalmente, o que reduziu seu número, das

24 exigidas inicialmente, para um máximo de 9 postagens por semana, e, como exposto por alguns dos professores, com um grau de complexidade muito elementar.

Entrevistado 1: Com o passar do tempo eles foram ficando desestimulados, eles não estavam mais empolgados com aquele tipo de ferramenta.

Entrevistado 5: Chegou agosto eles tiveram que parar tudo, porque não tinha aluno. (...) Começou bem, terminou com 4, 5 alunos, por turma.

Como observamos, a assiduidade, por assim dizer, tanto em relação à plataforma quanto ao recolhimento do material impresso disponível foi bastante errática. Da perspectiva de um dos entrevistados:

Entrevistado 1: Acredito que uma parcela de alunos, digamos uns 25%, né, se evadiram.

Respeitamos a declaração do entrevistado, mas temos ressalvas com relação ao termo utilizado. Não acreditamos que os alunos “se evadiram”, mas sim que foram abandonados pelo poder público à sua própria sorte. De forma correlata ao que se procedeu com os professores, os estudantes não receberam nenhum tipo de auxílio, material ou financeiro, para conseguir acessar a plataforma. A única opção oferecida, para aqueles que se mostraram sem recursos para fazer o acesso por meio eletrônico, foi o recolhimento de materiais impressos. Segundo o mesmo professor:

Entrevistado 1: Em nenhum momento a escola, enquanto instituição, disponibilizou esse tipo de recurso pros alunos. A única coisa que ela disponibilizou era material impresso para aqueles alunos que não tinham acesso à internet.

Quanto a este material, elaborado pelos próprios professores, eram encaminhados de forma eletrônica à secretaria escolar, que se responsabilizava pela entrega das cópias aos pais ou responsáveis. Os estudantes que recebiam esse material não tinham nenhum tipo de contato com os professores, as únicas orientações estavam descritas no próprio material, à exceção daqueles poucos professores que optaram por disponibilizar seu número de telefone, mantendo conversas com alguns deles, principalmente por meio do aplicativo *whatsapp*. Somente a partir do mês de setembro os profissionais passaram a comparecer à unidade escolar para dirimir dúvidas, caso algum dos responsáveis assim o desejasse.

Muitos dos estudantes que tinham acesso aos recursos necessários para o emprego da plataforma, alguns com dispositivos distantes do ideal (*smartphones, tablets*), procediam da seguinte maneira, pelo que foi apercebido pelos professores dos anos finais em um dos conselhos de classe e expresso nas entrevistas:

Entrevistado 4: Eles iam pro computador uma vez por semana. Pra fazer tudo. Eles escolhiam um dia da semana e iam lá. Aí eles davam conta de umas disciplinas, e das outras não faziam nada.

Os gestores da pasta da educação, entregues à tarefa de constituir uma nova esfera onde o processo de escolarização pudesse ser emulado, pareciam mais preocupados em transpor para esse simulacro o maior número possível de elementos que habitualmente participavam do cotidiano escolar, entre eles, o processo de avaliação.

Os professores, sem embargo, após serem comunicados sobre o sistema que deveriam utilizar, e dispor de dois dias para se preparar, foram também encarregados de avaliar os estudantes, independentemente da situação em que se encontravam os elementos da reprodução social destes últimos.

Isto posto, e em frente a um quadro de muitas atividades, por parte dos docentes, mas pouco retorno, por parte dos estudantes, criou um expediente que apoquentou os professores. Apesar de não ter sido objeto de investigação deste estudo, tal relato surgiu na fala de quase todos os entrevistados, de forma que julgamos oportuno deixar registrada suas impressões sobre a forma que tomou a avaliação da aprendizagem, nos momentos finais do período letivo.

Entrevistado 3: A secretaria (de Educação) ficou o ano inteiro dizendo que era pra fazer o serviço 'direito', o impresso, o remoto, pra gente ter onde se alicerçar, se desse algum problema. Só que chegou o fim do ano e a secretaria mandou a notícia de que ia ter que passar todo mundo. Aí, eu tive que alterar nota do ano todo daquele aluno que não estava participando de nada, que o aluno não participava mesmo, nem do impresso, nem do online. Tive que tirar nota zero, que eles tinham falado pra dar zero.

Entrevistado 5: No final do ano, quem teve acesso à plataforma passou. Se ele veio aqui e fez uma recuperação da última atividade, ele passou. Essa foi a instrução que a gente recebeu.

Entrevistado 1: Chamaram esses alunos pra fazer, tipo, um 'exame final', e se eles conseguissem 'bom desempenho', eles seriam aprovados.

Pelo exposto, e por fazerem questão de divulgar a informação, ainda que não inquiridos a respeito, percebemos o grau de insatisfação dos profissionais em relação às ações que, de maneira autocrática, tomou a secretaria municipal de educação. Em

nenhum momento a comunidade escolar foi invocada a deliberar sobre qual seria o melhor caminho a seguir. Fica claro, assim, que os professores são chamados a executar políticas que não são definidas com eles, mas para eles. O que se está expressando, além da real validade de tal processo avaliativo, é a sobrecarga de trabalho a que estavam expostos. Uma mudança de parâmetros efetuada no trimestre derradeiro que os levou a modificar os registros de notas sobre o qual foram durante todo o ano reclamados, quando já se encontravam esfalfados pela conjuntura sanitária, psicológica, econômica e social.

Dessa forma, põem-se em suspeição defesas que se possam empreender sobre os resultados do “ensino” remoto no município, que usem como base a taxa de aprovação, tendo-se consciência de tal estratégia. Verificando os registros disponíveis na secretaria escolar do CEMNE, verificamos que no ano de 2020 houve a segunda maior taxa de aprovação desde 2014, ano em que foi introduzido o atual *software* de registros escolares. Apenas o ano de 2018 possui taxa de aprovação maior. As retenções que ocorreram em 2020 se deram somente sobre aqueles alunos que não apresentaram nenhuma atividade, impressa ou na plataforma, e que não foram localizados nem pela unidade escolar, nem pelo conselho tutelar municipal, pois mudaram de endereço no decorrer do ano letivo.

Quanto ao número de transferências, os professores relatam a diminuição deste procedimento no ano de 2020, em virtude de, com algumas secretarias escolares fechadas em outros municípios, os responsáveis não conseguirem os documentos exigidos para realizar os procedimentos burocráticos habituais. Alguns professores receberam a informação, da supervisão escolar, que determinados estudantes já não se encontravam na cidade, mas continuavam como alunos da escola, pois conseguiam acessar a plataforma na localidade onde se encontravam. Mais uma vez, observando os dados disponibilizados pela secretaria escolar, constatamos que no ano de 2020 houve o menor número de transferências desde a implantação do sistema, apenas 20 registros para os anos finais.

TENTATIVA E ERRO. OS RESULTADOS DA ADOÇÃO DO “ENSINO” REMOTO

Observamos também no estudo o alcance dos diferentes instrumentos e estratégias utilizadas entre os estudantes, no contexto da pandemia, empregando para tanto os relatórios disponibilizados a respeito da utilização das modalidades ofertadas, a plataforma e o material impresso.

Para a elaboração destes relatórios, os professores das diferentes disciplinas encaminhavam à supervisão escolar o número de alunos que acessavam a plataforma, bem como aqueles que completavam as atividades postadas por este meio. Além disso, eram relacionados os estudantes que utilizavam o material impresso, sua devolução e realização das atividades. À supervisão cabia preencher o número de alunos por turma, além do número de alunos por modalidade.

As planilhas eletrônicas utilizadas para esse controle eram elaboradas pela secretaria municipal de educação, em formato *.xls*, encaminhadas às supervisoras e distribuídas aos professores. Depois das devolutivas destes, a supervisão procedia à aglutinação dos dados, preparava a planilha mensal e encaminhava os resultados de volta à secretaria de educação.

Nenhum dado qualitativo era auferido neste processo. O controle de acesso era observado somente quanto à situação *acessou/não acessou*. A devolutiva quanto à entrega das atividades também se limitava a saber se o aluno *concluiu/não concluiu* o estipulado, independentemente de seu desempenho na realização da mesma.

O período em que se procedeu esse levantamento está compreendido entre os meses de maio a dezembro de 2020, com exceção do mês de julho, em que as atividades foram novamente suspensas e houve reavaliação das orientações, como relatado durante as entrevistas. De posse desse material, elaboramos a tabela a seguir que condensa os resultados auferidos durante o período letivo para os anos finais do CEMNE.

Tabela 4: Levantamento das atividades postadas e respondidas no CEMNE - 2020.
CENTRO EDUCACIONAL MUNICIPAL NOVA ESPERANÇA

PERÍODO: Maio a Dezembro de 2020

Mês	Nº de turmas	Nº Alunos Matriculados	Nº Alunos na plataforma	% Acesso	Nº de postagens/atividades a serem respondidas na plataforma.	Respostas: esperado (cálculo - nº de atividades X nº de alunos na plataforma)	Nº de Atividades respondidas	% Devolutiva	Nº de Alunos que receberam atividades impressas	% Atividades impressas	Nº de atividades impressas encaminhadas a serem respondidas	Total de atividades impressas devolvidas (respondidas)	% Devolutiva Impressa	% Total Devolutivas
Mai	13	394	336	85,8%	567	14.669	218	1,48%	50	12,5%	520	0	0,0%	0,7%
Jun	13	394	336	85,7%	572	14.784	3.883	26,11%	40	9,9%	520	72	13,8%	20,0%
Ago	13	393	342	87,3%	429	11.286	2.143	18,98%	33	8,5%	390	33	8,5%	13,7%
Set	13	393	344	87,9%	572	15.136	2.769	18,36%	73	18,0%	468	73	15,6%	17,0%
Out	13	397	345	87,2%	572	15.180	4.180	27,66%	109	27,4%	234	109	46,6%	25,5%
Nov	13	399	348	87,5%	572	15.312	3.543	23,29%	93	23,1%	351	93	26,5%	24,9%
Dez	13	394	336	85,8%	567	14.669	218	1,48%	50	12,5%	520	93	17,9%	9,7%
Méd	13	395	341	87%	550	14.434	2.422	16,8%	64	16,0%	429	68	18,4%	16%

Fonte: Relatórios da supervisão escolar - CEMNE - Elaboração do autor.

Em média 87% dos alunos dos anos finais acessavam a plataforma, o que corresponde ao imediato afastamento de 13% dos estudantes dos anos finais das atividades escolares naquele ano, por conta da decisão a favor da modalidade remota.

Considerando os aspectos mencionados durante as entrevistas, a estes 13% (em média 54 estudantes) não foi oportunizado nenhum contato simultâneo com os professores até o mês de setembro.

Dessa maneira, em sentido oposto aos discursos que procuram defender o “ensino” por plataformas como uma forma de integrar estudantes de locais considerados longínquos, o que constatamos foi a permanência da histórica exclusão escolar, agora sob outras bases. Ainda que, fisicamente, os estudantes se encontrassem nas cercanias da escola, tiveram seu acesso a ela impedido. Tal exclusão está associada, sobretudo, às condições socioeconômicas das famílias destes estudantes – muitos deles migrantes, fragilizados nas condições de concorrência por uma vaga no mercado de trabalho, em que considerável parcela dos responsáveis atuam em funções simples, recebendo baixos salários ou ainda, o que é pior, que se viram sem emprego por conta da pandemia – e que, não dispondo dos meios para arcar com mais estes custos, foram negligenciadas durante a crise sanitária.

Se a implantação do “ensino” remoto não nos permite presumir qualquer avanço no acesso à educação escolar – e, conseqüentemente, a melhoria nas condições de reprodução social dos trabalhadores – por meio da implementação das plataformas educacionais, ao inferir a razão entre atividades postadas e respostas a estas atividades, o resultado é extremamente consternador.

Como o número de devoluções é muito pequeno no primeiro e no último mês do intervalo analisado, consideramos aqui somente o mês com melhor resultado nesse decurso, outubro. Neste, o percentual de devoluções das atividades não alcançou os 28%. Para se ter uma melhor compreensão do real significado deste número, deveríamos imaginar uma turma regular, com aulas presenciais, em que 72% dos alunos não entregassem as atividades solicitadas pelos professores. Esse foi o melhor resultado, em termos de devolução de atividades, do “ensino” por plataforma alcançado para o conjunto das turmas dos anos finais do ensino fundamental no CEMNE, em 2020.

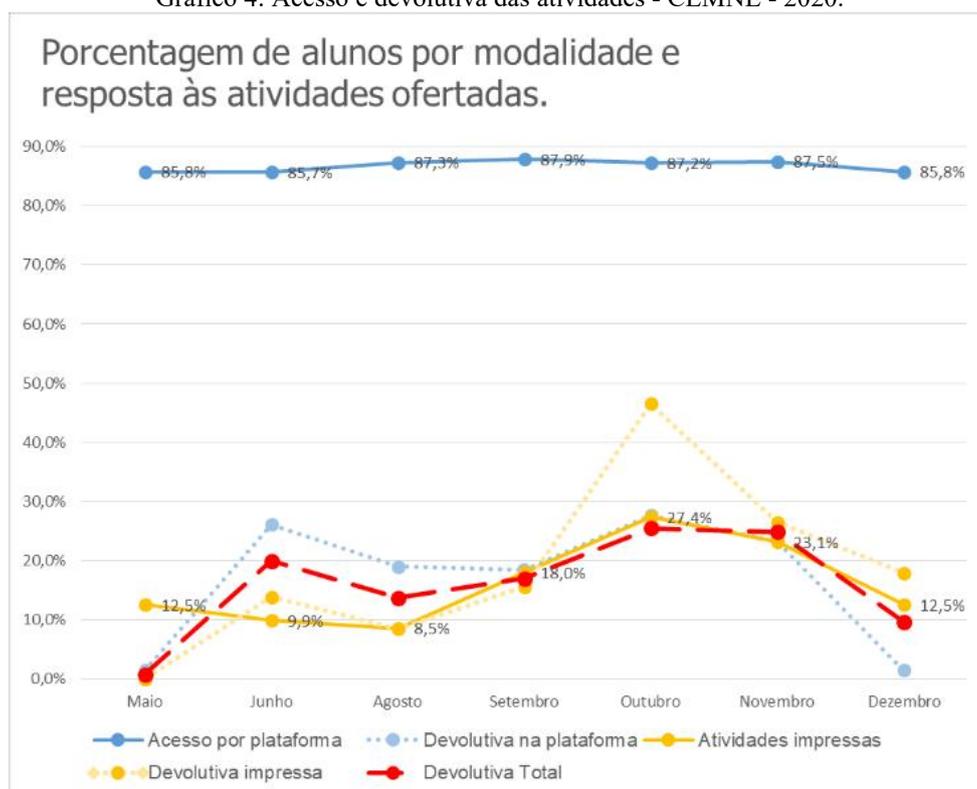
Quanto aos resultados verificados para a disponibilização dos materiais impressos, percebemos com a tabela que a taxa média de ‘adesão’ a esta modalidade se estabeleceu na casa dos 16% nos anos finais. Os meses de outubro e novembro tem as maiores representações, com 27,4% e 23,1% dos estudantes utilizando este recurso.

A devolutiva a este material, mais uma vez, não serve como exemplo de experiência bem sucedida. Com uma média anual de retorno de 18,4%, os materiais impressos lograram um êxito levemente superior ao “ensino” por plataforma, sem todos

os ‘recursos inovadores’ creditados ao formato computacional. O mês de outubro obteve o melhor resultado, com 46,6% de devoluções, que pode também apresentar sedimentos de atividades pendentes de meses anteriores.

Na apuração geral, somadas todas as atividades na plataforma e impressas, o índice médio de devoluções atingiu 16% das atividades propostas, com os melhores resultados no mês de outubro, quando alcançou módicos 25,5%. Estes dados estão sintetizados no seguinte gráfico.

Gráfico 4: Acesso e devolutiva das atividades - CEMNE - 2020.



Fonte: Relatórios da supervisão escolar - CEMNE - Elaboração do autor.

Analisamos os mesmos indicadores para a realidade municipal. Para tanto, nos foram disponibilizados os levantamentos mensais agrupados pela secretaria municipal de educação para os meses de maio, junho e agosto de 2020, de todos os centros educacionais da rede, que perfazem um total de 16 unidades. Nos anos finais, as mais de 170 turmas atenderam, em média, quase 4.800 estudantes mensalmente.

Tabela 5: Média dos acessos e devolutivas – anos finais – BC.
 LEVANTAMENTO DE DADOS GOOGLE SALA DE AULA - MAIO, JUNHO E AGOSTO

QUADRO GERAL

Mês	Nº Turmas	Alunos matriculados	% Acesso plataforma	% Devolutiva plataforma	% Impressa	% E-mail e Whatsapp	% Total Devolutivas
Maio	171	4807	80,07%	37,03%	42,64%	9,31%	40,55%
Junho	172	4816	83,63%	31,29%	31,34%	56,89%	40,90%
Agosto	171	4759	79,64%	32,42%	35,21%	45,10%	42,74%
Média	171,3	4794	81,11%	33,58%	36,40%	37,10%	41,39%

Fonte: Relatórios mensais da Secretaria Municipal de Educação – Elaboração do autor.

Verifica-se na tabela o uso da modalidade “*E-mail e Whatsapp*”, recurso que foi parcamente empregado no CEMNE, e sequer consta o seu uso entre os relatórios dos anos finais daquela unidade escolar, mas que deteve expressiva utilização na realidade municipal, com pequeno emprego no primeiro momento apenas. Os alunos que realizaram as devoluções das atividades por esta modalidade eram tidos como usuários *online*, uma vez que possuíam acesso à internet.

Dos dados concedidos, apontamos para os 18,89% dos alunos matriculados nos anos finais que, em média, não conseguiram acessar a plataforma no período compreendido, o que equivale dizer, 905 alunos na rede municipal de ensino afastados do processo educativo, por não lograrem as condições indispensáveis de acesso à internet e, conseqüentemente, a possibilidade de utilização do recurso. Nestes meses, ainda não era possível dirimir dúvidas específicas junto aos professores, salvo naqueles casos em que os profissionais disponibilizaram endereço de correio eletrônico ou telefone pessoal, de forma a manter os estudantes que só dispuseram do material impresso, literalmente, em isolamento. Estes resultados são significativamente piores do que a realidade da unidade escolar foco deste estudo.

Em contrapartida, quando observadas as taxas de devolução das atividades, no conjunto das diferentes modalidades, o município apresenta uma efetividade maior. A média das devolutivas, para os três meses observados, caminhou na compreensível casa dos 41%, frente aos sofríveis 16% observados no CEMNE, o que aponta para uma melhora dos índices quando houve utilização do aplicativo *whatsapp*, ao que parece, de maior alcance entre as famílias da classe trabalhadora.

Testemunhamos, assim, que pouco menos de 59% das atividades postadas, entre a plataforma e o material impresso, não lograram qualquer resposta por parte dos alunos, no conjunto de escolas do município, no período relatado. Com estes números somos

levados a concordar com Saviani e Galvão quando exprimem: “no “ensino” remoto, ficamos com pouco ensino, pouca aprendizagem, pouco conteúdo, pouca carga horária, pouco diálogo. Em contrapartida, temos muitas tarefas” (2020, p. 42, grifos dos autores).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Estes resultados que apresentamos (elevado número de atividades e baixos números de respostas), bastante inferiores ao que poderia ser considerado minimamente aceitável, embora desastrosos, eram presumíveis. Como esperar dos educandos que mantivessem uma nova rotina de estudos num quadro totalmente adverso, com diminuição da renda, a aproximação cada vez mais iminente do desemprego, o risco de infecção e, no seu limite, a morte? Isso sem ter em conta outros tipos de problemas, exacerbados pela necessidade do distanciamento físico, como inadequação da residência e a ausência de local apropriado para as atividades escolares, a violência doméstica, as separações familiares causadas pelas dificuldades financeiras, o luto daqueles que perderam seus entes queridos.

Entre as diversas frações que compõem a classe trabalhadora, determinados grupos apresentam maiores fragilidades, em especial os migrantes, que constituem considerável parcela da força de trabalho no município de Balneário Camboriú. Sem poder contar, em grande parte das vezes, com o apoio de familiares e amigos nas proximidades, estes sentiram de maneira distinta todo o fardo de um ordenamento social que não se interessa por outra coisa senão à extração do mais-valor.

Torna-se com todos os elementos apresentados muito patente as ambições do capital para com a escolarização da classe trabalhadora, de forma a transparecer o que já evidenciava Gaudemar (1977) ao relacionar à mobilidade do trabalho à instrução ofertada pela escola do capital.

O capital pouco se importa com as reivindicações dos operários sobre o direito à instrução: o capital tem necessidade de mão-de-obra que a maquinaria dispensa que seja qualificada. Na melhor das hipóteses, apenas satisfaz as reivindicações operárias no que respeita a uma certa generalização da instrução elementar, quando os operários reclamam também um ensino profissional que suprima a sua relação de dependência da máquina. Estão desenhados os grandes traços da escola capitalista: a ciência e a técnica como instrumentos de poder, são distribuídos apenas aos herdeiros das classes

dominantes, devendo os operários contentar-se com um ensino elementar, reflexo das suas futuras tarefas elementares (GAUDEMAR, 1977, p. 249).

Enfim, o que apreendemos foi uma forte narrativa, alinhada ao sempre presente discurso da via única, de que não haveria alternativa à utilização das plataformas. Os interesses privatistas de grandes grupos empresariais e seus aparelhos ideológicos, esforçaram-se por apresentar a dicotomia “ensino” remoto X presencial – que poderia pôr em risco a vida da comunidade escolar – escamoteando seus verdadeiros interesses, transformar a educação escolar numa mercadoria e apossar-se do fundo público, ampliando a concentração do capital.

A forma autocrática com que foi implantado, desconsiderando o quadro de profundas desigualdades de acesso às infraestruturas necessárias – quadro ainda agravado pela crise econômica que se seguiu – a maneira precária como foi introduzido, o total desprezo àqueles que foram excluídos do artifício implementado, a intensificação do trabalho docente e os resultados perniciosos sobre a aprendizagem dão conta do barbarismo que este projeto representa para a classe trabalhadora. Conforme Pronko:

Os impactos da pandemia na educação brasileira e as soluções propostas pelos setores empresariais para contorná-los evidenciam tanto o aprofundamento da dualidade educacional precedente como a intensificação de processos de mercantilização da educação que fundamentam boa parte das políticas públicas das últimas décadas (PRONKO, 2020, p.123).

Ainda assim, o que continuamente anunciam os aparelhos privados de hegemonia a serviço do capital e seus porta-vozes, mesmo com todos os resultados funestos apresentados, sugerem uma quimérica experiência exitosa com a implantação e aprendizados oriundos do “ensino” por plataformas. Seus arautos, com o peito inflado, alardeiam: o “ensino” remoto veio para ficar. Visto os resultados apresentados, neste e em outros estudos, cabe à classe trabalhadora organizar-se para impedir mais esse ataque às condições de sua reprodução.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BHATTACHARYA, Tithi. O que é a teoria da reprodução social?. **Revista Outubro** (Online), n. 32, p. 99-113, 1º sem. 2019.

BHATTACHARYA, Tithi. Reprodução social e a pandemia. Entrevista. **Revista Movimento**, 7 de abril de 2020. Disponível em: <https://movimentorevista.com.br/2020/04/reproducaosocial-e-a-pandemia-com-tithi-bhattacharya/>. Acesso em: 03/maio/2020.

BHATTACHARYA, Tithi. Reproducción social del trabajo y clase obrera global. **Viento Sur**, 17 de fevereiro de 2018. Disponível em: <https://vientosur.info/reproduccion-social-del-trabajo-y-clase-obrera-global/>. Acesso em: 14/abr/2020.

CRUZ NETO, Otávio. O trabalho de campo como descoberta e criação. *In*: DESLANDES, F.; CRUZ NETO, O. GOMES, R.; MINAYO, M. C. S. (Org.), **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002, p. 51-66.

ENGELS, Friedrich. **A situação da classe trabalhadora na Inglaterra**. Tradução B. A. Schumann, São Paulo: Boitempo, 2020.

GAUDEMAR, Jean-Paul de. **Mobilidade do trabalho e acumulação do capital**. Tradução M. R. Quintela, Lisboa: Editorial Estampa, 1977.

HARVEY, David. Reprodução Social. *In*: HARVEY, David. **17 Contradições e o Fim do Capitalismo**. São Paulo: Boitempo, 2016. Cap. 13, p. 169-183.

MARX, Karl. **O Capital: crítica da economia política: livro I: O processo de produção do capital**. Tradução Rubens Enderle. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2017.

MARX, Karl. **O Capital: crítica da economia política: livro II: O processo de circulação do capital**. Karl Marx; edição Friedrich Engels. Tradução e seleção de textos extras Rubens Enderle. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2014.

MÉSZARÓS, István. **A educação para além do capital**. Tradução de Isa Tavares. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2005.

PEREIRA, Ingrid D'avilla Freire. A escola pública em tempos de pandemia: renovação

intensificada da dualidade estrutural e disputas pela universalização da Educação no Brasil. *In: Crise e pandemia: quando a exceção é a regra geral.* SILVA, L. B.; DANTAS, A. V. (orgs). Rio de Janeiro: EPSJV, 2020. p. 131-145.

PRONKO, Marcela. Educação pública em tempos de pandemia. *In: Crise e pandemia: quando a exceção é a regra geral.* SILVA, L. B.; DANTAS, A. V. (orgs). Rio de Janeiro: EPSJV, 2020. p. 113-144.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** 5.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2019.

SAVIANI, D.; GALVÃO, A. C. Educação na pandemia: a falácia do “ensino” remoto. **Universidade e Sociedade.** Brasília, Ano XXXI, n. 67, p.36-49, jan. 2021. Disponível em: https://www.andes.org.br/sites/universidade_e_sociedade. Acesso em: 02/fev/2022.