



Atividades remotas em tempos de pandemia da COVID-19: possíveis legados à Educação

Remote activities in COVID-19 pandemic times: possible legacy left to Education

Danielle Müller de Andrade  <https://orcid.org/0000-0002-4952-7570>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense - *campus* Pelotas-Visconde da Graça

e-mail - danielleca@gmail.com

Elisabeth Brandão Schmidt  <https://orcid.org/0000-0002-7961-7593>

Universidade Federal do Rio Grande

e-mail - elisabethschmidt@furg.br

Fabiana Celente Montiel  <https://orcid.org/0000-0002-9921-6703>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense - *campus* Pelotas

e-mail - montielfabi@msn.com

Viviane Aquino Zitzke <https://orcid.org/0000-0002-1093-7986>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense - *campus* Pelotas-Visconde da Graça

e-mail - viviane.zitzke@gmail.com

Resumo

Este ensaio traz reflexões sobre os desafios e sobre os impactos das atividades remotas na educação e na sociedade em tempos de pandemia. É fruto da inquietação de quatro mulheres, que são professoras, pesquisadoras e mães de estudantes da educação básica, durante a experiência de elaboração e desenvolvimento dos processos educativos que perpassaram a pandemia da COVID-19. Evidencia a necessidade do enfrentamento e superação do modo como as atividades remotas vêm ocorrendo, com vistas à diminuição da precarização do trabalho docente, da terceirização da educação pública e das desigualdades sociais. Destaca a importância do engajamento coletivo e da efetivação de políticas públicas que garantam um ensino de qualidade para todos e todas. Sinaliza acerca dos elementos que têm impactado a vida de docentes e estudantes, nos processos de ensinar e de aprender e nos legados das atividades pedagógicas não presenciais.

Palavras-chave: Educação. Ensino. Isolamento Social.



Abstract

This essay aims at introducing reflections on challenges and impacts of remote activities on Education and on the society in pandemic times. It is the result of restlessness expressed by four women who are teachers, researchers and mothers of Elementary Schools students in planning and development of educational processes that have happened throughout the COVID-19 pandemic. It shows the need to face and overcome the way remote activities have been taking place, so as to decrease precariousness of teachers' work, outsourcing of public education and social inequality. It highlights the importance of collective commitment and implementation of public policies that can ensure quality teaching for everyone. It shows elements that have impacted teachers' and students' lives in teaching and learning processes and in the legacy of remote pedagogical activities.

Keywords: Education. Teaching. Social Isolation.

Introdução

Na condição de educadoras, nos sentimos provocadas a pensar no quanto a pandemia da COVID-19 tem afetado a educação e a sociedade como um todo, dando maior visibilidade à desigualdade social e à intensa precarização do trabalho docente. Nesse mesmo viés, nos sentimos incitadas a refletir acerca do desenvolvimento dos processos de ensino e de aprendizagem no contexto escolar, neste momento em que os corpos e os “lugares” da escola têm sido afetados pelo desenvolvimento de atividades remotas. Essa modalidade é acessível somente àqueles/as que possuem um computador e/ou *smartphone*, *internet* compatível com a demanda das atividades, ou quando o/a responsável pelo/a estudante tem condições de ir até a escola buscar o material disponibilizado.

Destacamos que substituiremos o termo “ensino remoto” pelo termo “atividades remotas” por entendermos que o primeiro está distante de um sentido de educação que, como compreendemos, se dá na e em relação com o/a outro/a. Para nós, o termo “ensino remoto”, tal como temos experienciado durante a pandemia da COVID-19, remete à ideia de que uma pessoa ensina enquanto a outra aprende, ou não aprende, portanto, está vinculado a uma concepção de educação bancária, como compreendida por Freire (1996; 2011).

Respaladas em Freire (1996, 2011), entendemos que ensinar e aprender são processos distintos, porém interdependentes e complementares, pois “[n]ão há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.” (FREIRE, 1996, p. 23).

O texto está estruturado em três eixos de discussão. Primeiramente, discorreremos acerca da vida de professores/as e alunos/as, que foi impactada pelo contexto pandêmico atual. A pandemia tem impactado diretamente na rotina e na saúde de todos/as, tendo docentes e estudantes a necessidade de adaptar-se ao atual contexto e construir um novo modo de ser, agir e estar. Alguns estudos têm sinalizado elementos presentes nas atividades remotas vivenciadas por professores/as e alunos/as, que podem contribuir para a diminuição da qualidade dos processos de ensinar e de aprender, reverberando na sociedade como um todo.



No segundo eixo, abordamos aspectos referentes às atividades remotas, as quais escancararam a desigualdade social do nosso País e que têm contribuído para a lógica educacional mercadológica e para a reprodução de uma educação bancária. A proposta de atividades remotas não foi realizada a partir dos interesses e necessidades dos/as alunos/as, já que esses/as não foram consultados/as. O que percebemos é uma tentativa de manter a ordem “normal” do ensino presencial, com os conteúdos sendo depositados em plataformas digitais, na intenção do cumprimento do calendário acadêmico previsto. Essa tentativa de reproduzir o ensino presencial, por meio da substituição do contato físico por telas digitais e folhas impressas, contribui para que os processos de ensino e de aprendizagem percam o seu sentido, haja vista que educação se faz e se dá em diálogo, na partilha, com a troca de olhares e sentimentos.

No último eixo, apresentamos as reflexões sobre os possíveis legados da utilização de atividades remotas à educação e à sociedade. Nossa intenção é provocar todos/as com questões que emergiram com o advento da pandemia da COVID-19, em especial o seu impacto à educação que, de maneira mais intensificada, passou a ser regida pela lógica empresarial, afastando-se daquilo que a constitui enquanto espaço social, afetivo e de qualidade. Dessa forma, nesse eixo, apontaremos nosso entendimento e de pesquisadores/as convidados/as ao diálogo, acerca dos possíveis legados, positivos e negativos, oriundos do trabalho que vem sendo realizado pelas Instituições de Ensino brasileiras.

Movimento na vida dos/as professores/as e estudantes

Convidamos a todos/as para iniciar essa reflexão sobre o quanto a pandemia da COVID-19 movimentou a vida de professores/as e alunos/as, os/as quais tiveram que rapidamente adaptar-se a um novo contexto educacional. Como professoras, estudantes e mães, vivenciamos, dia a dia, os efeitos de uma acelerada oferta de atividades remotas, que inicialmente, tinham a intenção de manter o vínculo com os/as alunos/as, entretanto, com celeridade, tornaram-se atividades para “dar conta” dos conteúdos de uma matriz curricular prevista para ser desenvolvida de forma presencial.

Professores/as foram atropelados/as nesse processo, pois de uma hora para outra precisaram aprender a lidar com as tecnologias de forma distinta do seu, até então, habitual modo de fazer a educação, ou seja, de estratégias usadas, ao longo dos processos de ensino e de aprendizagem, para o exercício cotidiano da docência. Além disso, os/as docentes precisaram ocupar suas casas como espaços de salas de aulas, usando recursos próprios para a efetivação das atividades remotas.

O mesmo atropelo aconteceu com os/as alunos/as que, sem serem ouvidos/as a respeito das atividades remotas, também fizeram de sua casa o espaço de sala de aula. Os/As estudantes tiveram que, rapidamente, se adaptar a um ambiente que não é o próprio da escola, o que gerou demandas de diversas ordens, quer sejam emocionais, físicas e/ou financeiras. Freire e Shor (1986, p. 45) ao se referirem ao ambiente escolar destacam que “[h]á uma pedagogicidade indiscutível na materialidade do espaço”, portanto ele é, ou deveria ser, pensado para despertar o interesse, a curiosidade e o desejo de conhecer o novo e de autoconhecer-se. As casas desses/as alunos/as e professores/as têm possibilidade de ser esse espaço?



Do mesmo modo, Zabala (1998, p. 130) destaca que “a estrutura física das escolas, os espaços que dispõem e como são utilizados correspondem a uma ideia clara do que deve ser o ensino”, acrescentando que “uma mudança nestes elementos levaria a uma reconsideração das características que precisariam estar em acordo com as concepções do ensino”, nos levando a refletir sobre a atual situação e sobre como deveriam ser esses ambientes onde professores/as e alunos/as estão.

Para Nóvoa (2020b),

[...] a escola é física, é indispensável para os alunos, é indispensável porque aqui se estabelece um vínculo pedagógico, é aqui que estabelece o vínculo entre o mestre e o aluno, é aqui que se estabelece uma relação humana, é aqui que estabelece o espaço de vida, de convívio, de convivialidade, de relação humana sem o qual não há educação. Esqueçam todas as ilusões, todas as miragens que nos poderiam levar a transformar a educação num ato digital ou num ato a distância. Isso não existe. A escola é central e os professores são centrais [...].

Observamos que não é isso o que está acontecendo durante esse ano de 2020. Devido ao contexto pandêmico, o indispensável passou a ser dispensável; alunos/as e professores/as passaram a trabalhar, a estudar, a assistir aulas, em ambientes comuns a todos os membros da família. Ademais, muitos alunos/as precisaram compartilhar um mesmo aparelho celular com seus familiares para poder acompanhar as atividades escolares. Pontes e Rostas (2020, p. 282) destacam que, durante esse processo de atividades remotas, as condições estão difíceis tanto para docentes como para estudantes, evidenciando que “[a] universalização da educação passa a ser uma condição difícil de ser alcançada visto que muitos não possuem acesso à rede de internet e, quando o possuem, o computador, o celular, o *smartphone* é de uso comum/coletivo.”

Como se não bastassem os lares terem se transformado em espaços de sala de aula, há um rompimento das barreiras da vida pessoal, pois os/as professores/as passam a usar suas redes sociais (*whatsapp*, *facebook*, *instagram*) como ferramentas de ensino, para envio e recepção de atividades. Nesse momento pandêmico, muitas das horas destinadas ao convívio familiar e ao lazer passaram a fazer parte das horas de trabalho, haja vista a enorme demanda de atendimento às necessidades individuais e dificuldades decorrentes, muitas vezes, pela pouca, ou nula, escolaridade dos/as responsáveis pelos/as estudantes. Como destaca Nóvoa (2020a, p. 11), no que diz respeito às famílias dos/as professores/as e de alunos/as,

[...] é muito interessante notar como as relações com os professores se alteraram rapidamente, pela força das circunstâncias. Em poucos dias alterou-se o que muitos consideravam ser impossível mudar: desde logo, o espaço das aprendizagens, da sala de aula para casa, com todas as consequências na vida familiar e social; depois, a organização do trabalho, da lição para o estudo através de trabalhos propostos pelos professores, realizados num *continuum* diário e não no tradicional horário escolar; finalmente, as modalidades de trabalho docente que se alteraram profundamente, com recurso a actividades várias, sobretudo através de dispositivos digitais.

A pandemia gerou, em nossa compreensão, uma sobrecarga de trabalho para a maioria dos/as estudantes e dos/as professores/as. Em suas casas, pais/mães chegam do serviço e precisam ensinar e auxiliar os/as filhos/as nas atividades escolares, concomitantemente as suas responsabilidades domésticas, sendo que muitos/as não possuem acesso adequado à tecnologia. Os/as professores/as, na medida em que fazem de seus lares um ambiente de trabalho, acabam por ter uma



sobrecarga em sua rotina, com uma maior demanda de reuniões, acúmulo de grupos em redes sociais, aprendizado sobre plataformas e diferentes ferramentas. Nesse contexto, destacamos que a maioria dos/as docentes são mulheres, que acumularam, além das atividades relacionadas à profissão, compromissos com as tarefas do lar e maternais, tendo que dar suporte também às atividades escolares dos/as filhos/as.

Como alerta Cavasini (2020), estamos vivendo realidades distintas diante do mesmo vírus. A primeira está vinculada àqueles/as que podem se isolar, podendo estudar, trabalhar, praticar uma atividade física, refazendo suas rotinas remotamente, dentro de suas casas. Mesmo que o trabalho em *home office* seja um fator de estresse, a vida no âmbito dessa realidade é “ao mesmo tempo divertida e ao mesmo tempo caótica.” (CAVASINI, 2020). A segunda realidade está relacionada com a daqueles indivíduos que não conseguem manter um isolamento condizente com o atual cenário, que estão expostos ao vírus, que precisam cuidar de outras pessoas e prestar serviços essenciais. Essas pessoas, por vezes, sofrem casos de rejeição social, devido ao fato de estarem muito próximos ao vírus. A terceira realidade, a mais caótica de acordo com Cavasini (2020), é daquelas pessoas que não podem, de nenhuma forma, se isolar, pois precisam pensar na sobrevivência e não na possível contaminação pelo vírus.

Antunes (2020) também nos traz um alerta que envolve essa terceira realidade, característica da classe trabalhadora que, com algumas exceções, fica entre a necessidade de isolamento social e a necessidade de trabalhar, pois só recebe salário quando executa algum tipo de trabalho. O autor coloca que as crianças em idade escolar, vulneráveis, também estão incluídas nessa realidade.

[...] se não vão às escolas públicas por causa da pandemia (o que é *justo e necessário* para restringir a expansão do coronavírus), não têm como se alimentar. Se vão às escolas, correm o risco de se contaminar e transmitir a doença a seus familiares. (ANTUNES, 2020, s.p.).

Considerando essas três diferentes realidades, podemos dizer que a estabilidade emocional de todos/as, em especial dos/das profissionais da educação, alunos/as e familiares, está afetada, pois estamos lidando com situações que não podemos controlar. A sociedade, como um todo, está vivendo um momento de insegurança, por tudo o que o contexto atual nos apresenta. Profissionais exaustos/as, alunos/as desmotivados/as, famílias desempregadas, muitas sem ter o que comer e sem condições sanitárias adequadas. A saúde de todos/as está afetada, em especial a saúde mental, ou seja, os sentimentos, as necessidades, as preocupações e as prioridades estão alteradas.

Em pesquisa realizada com 85 acadêmicos/as do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) - Rio Grande do Sul, durante o período de suspensão das atividades, uma das questões feitas aos/as estudantes teve o sentido de compreender como se sentiam e quais as suas prioridades nesse momento. O estudo revelou que nenhum/a estudante manifestou como prioridade a sua formação, ou seja, com o cumprimento do que estava previsto na estrutura curricular do curso de formação em que estava matriculado/a. Dentre as prioridades e preocupações, os/as alunos/as destacaram o emprego, a família e as questões sociais (MENDES, 2020). Apesar de ser um dado preliminar, como destaca Mendes (2020), é preciso olhar com atenção para as demandas dos/das estudantes, as quais extrapolam o cumprimento de créditos e cargas horárias dos seus processos formativos. Não seria pertinente que as Instituições de Ensino possibilitassem



espaços de discussões acerca de questões emergentes do atual contexto, como as apontadas pelos/as estudantes? As angústias e preocupações dos/das estudantes podem afetar sua saúde física e mental, portanto merecem atenção.

O isolamento social que nos protege do vírus, tem ocasionado um impacto significativo na saúde mental das pessoas, considerando que somos seres sociais e de relações. Cavasini (2020) destaca algumas reações emocionais mais frequentes, percebidas durante esse período pandêmico como: medo; impotência negacionismo; irritabilidade; impaciência; ansiedade; tristeza; desânimo; solidão; raiva; alterações de apetite e sono; conflitos familiares devido à convivência intensificada; diminuição do lazer; luto; somatizações.

Destacamos, dentre reações emocionais vinculadas aos/às docentes, a culpabilização. Os/As professores/as sentem-se culpados/as por não conseguirem realizar todas as tarefas docentes, por não atenderem os/as alunos/as como gostariam, por não ser desenvolvida uma educação de qualidade, por não conseguirem desenvolver com a mesma destreza os processos de ensino e de aprendizagem, já que não estavam preparados/as para essa realidade. Tal culpabilização dos/das professores/as parece ser decorrente da transferência de responsabilidades do Estado para o/a professor/a, seja pela falta de oferta de recursos tecnológicos aos/às docentes, seja pela baixa valorização do trabalho docente.

Cavasini (2020) sinaliza que, desde o início da pandemia, muitos/as professores/as foram afastados/as das atividades docentes por estarem sofrendo de doenças tais como estresse e síndrome de *Burnout* - doença do esgotamento emocional e físico do/a docente. O estudo de Pontes e Rostas (2020) revelou que o impacto à saúde mental, nesse tempo de pandemia, é algo inevitável. As autoras reforçam que “os efeitos desta adequação ao ensino remoto têm intensificado as horas de trabalho. Nestes tempos parece haver uma perda significativa na percepção temporal acentuando quantitativamente as horas focadas no trabalho” (PONTES; ROSTAS, 2020, p. 297). Diante dessa situação, entendemos que é necessário a construção e implementação de estratégias que minimizem esse impacto.

Neste momento de exceção há fatores estressantes que podem gerar sofrimentos, inseguranças, ansiedades, medos que podem desencadear doenças como a depressão, a ansiedade, a Síndrome de Burnout, dentre outras, incapacitantes. Organizar e reorganizar, quantas vezes forem necessárias, a rotina, renovar as práticas de ensino e aprendizagem, respeitar e reconhecer as falhas que advém do processo, é uma forma de se cuidar e evitar sobrecargas físicas e emocionais, que geram o adoecimento mental. (PONTES; ROSTAS, 2020, p. 298)

Docentes e alunos/as, bem como a sociedade como um todo, estão tendo que construir um novo modo de ser, estar e agir. Percebemos que todo esse movimento de reorganização docente e discente tem afetado diretamente os processos de ensino e de aprendizagem. Dessa forma, abordaremos, no próximo tópico, com mais atenção, os impactos das atividades remotas aos processos educacionais.



Impacto das atividades remotas

Os processos decorrentes da relação entre ensino e aprendizagem são complexos e dinâmicos, requerendo o contato afetivo e efetivo com o/a outro/a. Educação é processo social, é interação e integração entre e com os/as outros/as. As atividades remotas, consideradas emergenciais durante o período da pandemia, não podem configurar-se em um “normal” ao final dessa crise sanitária. Segundo Nóvoa (2020), essa é “a primeira batalha” que nós, professores e professoras, temos a enfrentar: dizer “não” à permanência das atividades remotas.

As atividades remotas, desenvolvidas no decorrer do período pandêmico, evidenciaram a importância do/a professor/a e do ambiente escolar, revelaram “a autonomia dos professores, o reconhecimento da sua importância como profissional, como intelectuais, como pessoas que têm um trabalho importantíssimo a desempenhar na sociedade.” (NÓVOA, 2020b). Professores/as, em conjunto com as famílias, reinventaram os processos de ensino e de aprendizagem nesse período emergencial, dentro das limitações de cada parte, ganhando o respeito e o reconhecimento de muitas famílias, e “este novo reconhecimento do papel dos professores pode ser, e vai ser, central para o nosso futuro.” (NÓVOA, 2020b).

Frigotto (2020), ao discutir sobre a substituição da educação presencial por atividades remotas, no momento atual, problematiza esse novo formato que coaduna a ideia de uma educação mercadológica e, portanto, não compromissada com o desenvolvimento da autonomia e do exercício da cidadania, reforçando a necessidade de pensarmos sobre: qual educação nós queremos? A quem se destina? De acordo com o autor, os processos educativos desenvolvidos de forma remota têm sido permeados pela falta de vínculos afetivos, sociais e ambientais, comprometendo a qualidade da educação, haja vista que essa “se faz olho no olho, a educação se faz na relação, educação é socialização.” (FRIGOTTO, 2020).

Entendemos, como Loureiro (2020), que os conteúdos previstos nas matrizes curriculares deveriam ter sido revisitados e/ou substituídos no sentido de que pudessem promover a escuta e o acolhimento dos/das alunos/as, pois a manutenção e cumprimento desses não irão “fazer a diferença na vida das pessoas”. Para o autor, a demanda atual é de termos “sensibilidade para você perceber quais são as reais necessidades do outro que está aí.” (LOUREIRO, 2020). Sensibilidade que, para Estévez (2012), deve ser estimulada nas atividades pedagógicas e, em especial nas compromissadas com o desenvolvimento da Educação Estético-Ambiental (EEA), ou seja, nas atividades que tenham como objetivo contribuir para a formação integral do ser humano. Segundo o autor, o desenvolvimento da EEA nos contextos educativos contribui para o desenvolvimento da autonomia, da liberdade e do exercício da cidadania, configurando-se, assim, em um caminho para a transformação social.

Refletir, problematizar e viabilizar caminhos para a transformação social coaduna aos objetivos da educação transformadora (FREIRE, 1996; 2011) e da EEA (ESTÉVEZ, 2012) e, portanto, devem estar presentes em todas as atividades pedagógicas, sejam elas presenciais ou remotas. Nessa perspectiva, e na intenção de movimentar o pensamento coletivo, problematizamos, junto a todos/as que nos lêem, sobre qual currículo deveria estar presente nas Instituições de Ensino, em especial nesse momento de pandemia? Encontramo-nos num momento em que

superamos a marca de 170 mil mortes no País (BRASIL, 2020), onde existem famílias que estão sem ter o que comer e sem emprego, com falta de saneamento básico, sem acesso a água e sabão, e sequer à saúde.

A pandemia aflorou as mazelas a muito tempo vivenciadas na e pela escola. É na escola que se encontram os diferentes extratos sociais e onde são reveladas, mais fortemente, as desigualdades e as diferenças. No contexto atual, pandêmico, as desigualdades se revelaram e ganharam maior visibilidade, expondo a realidade dos núcleos familiares. Lares estão sem condições de acolher as demandas educacionais atuais, haja vista a falta de aparelhos eletrônicos capazes de atender às atividades remotas, a falta de tempo e de capacidade dos pais, mães ou responsáveis em auxiliar nas tarefas escolares e a falta, ou inexistência, de espaço adequado no ambiente doméstico.

Por outro lado, os/as professores/as também enfrentam barreiras a serem transpostas e que impactam o trabalho docente. Dentre as dificuldades que afloram no decorrer da pandemia da COVID-19, destacamos a falta de capacitação para o uso das ferramentas digitais que, para maioria dos/as professores/as, se deu de forma solitária e/ou com auxílio de colegas. Ressaltamos também como impacto ao trabalho docente, a utilização de recursos próprios para o desenvolvimento das atividades, tais como os dispêndios com energia elétrica, incrementos em planos de *internet*, a aquisição de equipamentos próprios para a elaboração das aulas e a transformação de suas casas em ambiente de sala aula são, na maior parte das vezes, empreendimentos pessoais.

As demandas impostas para que a oferta das atividades remotas seja efetivada têm ocasionado, entre outros desafios aos/as professores/as e aos/as estudantes, “o fim da separação entre *tempo de trabalho* e *tempo de vida*.” (ANTUNES, 2020). Colaborando com Antunes (2020), Pontes e Rostas (2020) alertam sobre a transferência do local das atividades escolares para o âmbito domiciliar.

A transferência das atividades docentes das escolas/campus universitários para casa gera uma sobrecarga extra a estes profissionais, as razões vão desde a inexistência de horários de trabalho (aulas, reuniões, orientações e pesquisas), a relação familiar intensificada pela ausência de privacidade e momentos de afastamentos até o aumento das contas de energia, manutenção de equipamentos digitais dentre outros. (PONTES; ROSTAS, 2020, p. 291).

O coletivo de professores/as, antes acostumado à colaboração mútua e à troca de ideias para a elaboração de atividades e projetos, vê-se solitário. Esse estado de isolamento tem gerado muitos sentimentos que colaboram mais intensamente com o adoecimento docente. O adoecimento de professores/as não é um fato recente; há muito tempo acompanha o exercício da docência. Existe uma expectativa de que este período de pandemia poderá desencadear mais adoecimentos entre os/as trabalhadores/as da educação. As atividades remotas, como já manifestamos, realçaram a fragilidade do trabalho docente gerando, em muitos/as professores/as, a sensação de fracasso, impotência e frustração, além de sentimentos que contribuem para o rebaixamento da autoestima docente.

Pontes e Rostas (2020), advertem quanto à desumanização do trabalho remoto, naturalizando-o, como destacado no trecho:

A conjuntura atual, em que se atravessa uma pandemia, imputa trabalho remoto como atividade a ser realizada por instituições de ensino, transformando as pessoas em coisas e, por serem coisas, não necessitam

de afetos, lazer e descanso, oportunizando uma ampliação das exigências administrativas que são vistas como naturais e corriqueiras. (PONTES; ROSTAS, 2020, p. 290).

Nessa perspectiva, entendemos que as atividades remotas, na lógica ora desenvolvida pelas Instituições de Ensino, são uma alavanca para o aumento da precarização do trabalho docente. Tal precarização além de contribuir para o estresse dos/as professores/as, impacta diretamente a qualidade do ensino.

A respeito da qualidade do ensino, observamos a preocupação das escolas em atender, durante esse período pandêmico, ao currículo formal proposto para o ensino presencial. Defendemos a ideia de que esse momento deveria ter sido de ampliação e/ou reformulação curricular, de modo a contemplar uma formação para a vida em sua plenitude. Corroboramos o pensamento de Freire e Shor (1986) de que é mais interessante, à classe dominante, a manutenção de um currículo que reproduza seus interesses e que seja de fácil controle.

A educação é muito mais controlável quando o professor segue o currículo padrão e os estudantes atuam como se só as palavras do professor contassem. Se os professores ou os alunos exercessem o poder de produzir conhecimento em classe, estariam então reafirmando seu poder de refazer a sociedade. A estrutura do conhecimento oficial é também a estrutura da autoridade social. É por isso que predominam o programa, as bibliografias e as aulas expositivas como formas educacionais para conter os professores e os alunos no limite do consenso oficial. (FREIRE; SHOR, 1986, p. 21).

Nesse sentido, percebemos que as atividades remotas têm se efetivado como via reprodutora de uma educação bancária, conteudista e antidialógica. Os/as professores/as, em especial os/as do ensino privado, são pressionados/as a cumprir com horas letivas e os programas pré-estabelecidos e, embora se esforcem para manter a atenção dos/as estudantes, a demanda de cumprimento das matrizes curriculares oficiais, associada a um modelo de educação tradicionalmente imposto e aceito por parte da sociedade, torna as atividades remotas, com raríssimas exceções, meros momentos de transmissão de conteúdo.

Já as escolas públicas, pressionadas, de certa forma, pela opinião pública, tentam reproduzir e/ou se aproximar da dinâmica das escolas privadas, porém sem o mesmo arsenal estrutural e tecnológico, aflorando o abismo estrutural entre as duas redes de ensino. Nesse sentido, compreendemos que as atividades remotas têm contribuído para o agravamento da desigualdade social.

Além disso, há certa pressão para que as atividades remotas “preparem” os/as estudantes para avaliações de larga escala, como o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) e o PAVE (Programa de Avaliação da Vida Escolar da UFPEL). Entretanto, a assimetria entre as condições socioeconômicas dos/as estudantes, bem como das condições estruturais e tecnológicas das Instituições de Ensino das redes públicas e privadas, pode tornar os processos avaliativos ainda mais desiguais.

Para a comunidade escolar, este momento carece de diálogo entre todos/as os/as envolvidos/as nos processos educativos. Todos/as sentem a falta diálogo, de escuta às suas necessidades, pedem o cuidado e a atenção às crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade. Salientam que é imprescindível um olhar mais sensível diante do momento que cada um/a está vivendo. Tais demandas foram expostas no Manifesto do movimento Uni Pelotas Comunidade Escolar em Luta: por uma

educação pública e de qualidade, divulgado no *site* da Associação dos Docentes da Universidade Federal de Pelotas (ADUFPel). O movimento Uni Pelotas é constituído pelos diferentes segmentos da comunidade escolar da Rede Municipal de Ensino de Pelotas – professores/as, profissionais da educação, estudantes e seus/suas respectivos/as responsáveis, com o intuito de dar voz a todos/as. Entre as críticas sinalizadas no manifesto à oferta das atividades remotas, destacamos a seguinte:

Não está sendo levado em consideração a busca de estratégias de manutenção das interações que promovam a produção de conhecimento sobre a realidade, sem amplificar o cenário de desigualdade no acesso ao conhecimento escolar, incentivando a relação responsáveis-escola, sem sobrecarregar responsáveis ou fomentar ingerências de uma parte em relação à outra (nem homeschooling, nem responsáveis como auxiliares de classe), sem fomentar interesses de ataque à política pública educacional. (ADUFPEL, 2020).

Nessa direção, as secretarias de educação do estado do Rio Grande do Sul vêm exigindo, gradativamente, dos/as professores/as uma série de atribuições e atividades avaliativas durante o processo de desenvolvimento das atividades remotas, desconsiderando o intuito inicial da manutenção de vínculos e do acompanhamento da aprendizagem. Tais demandas desprezam os/as inúmeros/as estudantes que ficaram à margem da inclusão nas atividades remotas, pelos motivos já apresentados. As cobranças descabidas dos/as governantes, acentuam o isolamento daqueles/as já invisibilizados/as e revelam números de aprovações fictícios.

Para Nóvoa (2020a; 2020b), a pandemia interpelou de forma abrupta os/as envolvidos/as com a educação, em especial os/as docentes, assim como os processos de ensinar e de aprender. Para o autor,

[...] quando esta pandemia veio todos estávamos despreparados. Verificamos que havia um enorme despreparo das autoridades públicas, dos ministérios, dos estados, das escolas e também nossa, dos professores. E foi preciso reagir. E foi preciso encontrar soluções. E foi preciso fazer coisas no meio de um grande mal-estar. Eu acho que a palavra sofrimento é uma palavra que precisa de ser dita. Do grande sofrimento dos professores. Do sofrimento dos alunos, do sofrimento das famílias. Foi preciso encontrar soluções, muitas dessas ditas digitais, ou de ensino remoto, ou de ensino a distância. As palavras foram variando. E essas soluções, são soluções de uma enorme fragilidade, mas elas eram necessárias num determinado momento. Porque os professores estão ligados a uma parte importante da profissionalidade docente, que é a ética, a ética da razão. Os professores têm que ser capazes de denunciar o que não está bem. De fazer uma crítica forte ao que não está bem, ao que não está bem nas escolas, nas políticas, ao que não está bem nesse mundo das plataformas digitais e que, de repente, parecem querer tomar conta da escola pública. Tem que ser capaz de uma ação forte de crítica, de uma ação forte de denúncia, mas ao mesmo tempo, não podem ficar apenas pelo ato de denúncia. Tem que ser capazes de enunciar, de fazer, de agir. A profissão docente está ligada a uma ética da ação. As profissões do humano estão ligadas sempre a uma ética da ação. (NÓVOA, 2020b)

Diante do exposto, convidamos os/as leitores/as a refletir sobre: É isso que queríamos? Era necessário dar conta dos conteúdos previstos? Cumprir o ano letivo? Parece-nos que há algo equivocado nessas atividades remotas. Onde fica a coparticipação na formação, no modelo remoto? E os olhares, abraços, toques, sorrisos, piscadas de olho, conversas, trocas, deixam de ter importância? E o



desenvolvimento dos sentidos e da sensibilidade humana? Não seria o momento do enfrentamento e da ruptura com a lógica mercadológica de educação ora imposta a professores/as e alunos/as?

Legado para a Educação

São aproximadamente nove meses que vivemos, professores/as e estudantes, um novo cotidiano, em que estamos defronte a um computador, celular e folhas impressas. Corpos de alunos/as e professores/as estão afetados, cansados e esgotados pelas atividades remotas, apartados da essência da educação, que tem como sentido a coletividade, a partilha e o diálogo. Corpos vistos e sentidos pela metade, quando muito, percebidos somente pela cabeça ou pela voz. A maioria dos/as alunos/as fica com suas câmeras desligadas; afinal, ninguém é obrigado a expor sua vida íntima. Porém essa reserva não é permitida aos/às educadores/as que são, de certa forma, “obrigados/as” a expor sua vida privada, pois a eles/as cabe o compromisso de restaurar vínculos com os/as alunos/as, por meio da sua imagem e linguagem.

Após termos convivido com as atividades remotas, como educadoras e mães de estudantes da Educação Básica, entendemos ser pertinente apontar nossa percepção acerca do vivido, compartilhar nossas angústias, os desafios que nos interpelam, bem como sinalizar erros e acertos da e com a experiência de ensinar e de aprender de forma não presencial. Dessa forma, entendemos ser pertinente a reflexão acerca do legado das atividades remotas para educação e para a vida de professores/as e estudantes.

No que tange à educação, entendemos que a pandemia da COVID-19 evidenciou um sistema educativo disciplinar e conteudista, centrado na figura do/a professor/a, onde alunos e alunas, de forma passiva, “recebem” o conhecimento. Sistema há muito tempo denunciado por educadores/as e pesquisadores/as da educação, denominado por Freire (1996; 2011) de educação bancária, e que tem regulado os processos de ensino e de aprendizagem até os dias atuais, dias pandêmicos.

E nos perguntamos: há aprendizagem significativa nas atividades remotas? Em algum momento do ensino presencial houve aprendizagem significativa? Seria o legado das atividades remotas a denúncia, para além do já inúmeras vezes denunciado, de um sistema educativo descompromissado com a formação humana integral e comprometido com as demandas mercadológicas?

Santos (2020) nos convida a pensar sobre como a pandemia se tornou uma aliada das instituições financeiras internacionais, como o Fundo Monetário Internacional (FMI) e bancos centrais, no sentido de incitar “os países a endividarem-se mais do que já estão para fazer face aos gastos de emergência, ainda que lhes permita alargar os prazos de pagamento.” (p. 25). Para o autor, novas e mais graves pandemias virão, incidindo de forma negativa na vida das pessoas com menor recurso financeiro, ou seja, nas pessoas mais indefesas, gerando um ciclo infernal que somente poderá ser rompido com a interrupção do capitalismo.

Grande parte da população do mundo não está em condições de seguir as recomendações da Organização Mundial de Saúde para nos defendermos do vírus porque vive em espaços exíguos ou altamente poluídos, porque são obrigados a trabalhar em condições de risco para alimentar as famílias, porque estão presos em prisões ou em campos de internamento, porque



não têm sabão ou água potável, ou a pouca água disponível é para beber e cozinhar, etc. (SANTOS, 2020, p. 23-24)

Cavasini (2020) destaca que a crise humanitária provocada pela COVID-19 deveria ser um momento para o ser humano se superar e sair dessa pandemia com um modo diferente de viver. Salienta também que é preciso politizar o vírus para que possamos construir novos caminhos para a humanidade. Também ressalta a necessidade da implementação de políticas públicas mais efetivas, as quais favoreçam a superação das adversidades atuais, dentre elas, o aumento das doenças mentais, como depressão e ansiedade. Tais adversidades são decorrentes do modo de vida “anormal” da sociedade, onde prevalece a violência e a exploração do/a outro/a e da natureza. Ressalta, outrossim, a relevância dos ambientes universitários brasileiros no atual cenário, por serem espaços, mesmo que virtuais, de reflexão, problematização e construção de novas propostas políticas, pedagógicas e sociais.

O trabalho, incluso o docente, regulado pela lógica do capitalismo, qual seja, gerar riqueza a poucos/as, tem sido conduzido ao abandono das condições de trabalho de modo global, planetário. (ANTUNES, 2020). Nesse sentido, entendemos que a pandemia deixará como legado a uberização do trabalho docente.

Uberização do trabalho, distintos modos de ser da informalidade, precarização limitada, desemprego estrutural exacerbado, trabalhos intermitentes em proliferação, acidentes, assédios, mortes e suicídios: eis o mundo do trabalho que se expande e se desenvolve na era informacional, das plataformas digitais e dos aplicativos. (ANTUNES, 2020, s.p.)

Para Martins (2020) a solidariedade de classe compõe o conjunto de elementos que contribuem para o processo de superação do modo de vida atual, capitalista e neoliberal. Modo de vida onde a ideologia dominante tenta naturalizar, dentre inúmeras precarizações, a precarização do trabalho docente ao “ver beleza na professora que fica dando aula no azulejo da sua cozinha, como se fosse normal, quem quer faz [...] e que em nome do lucro todo resto é secundário” (MARTINS, 2020), inclusive a vida de professores/as e aluno/as.

A incerteza dos dias que virão, do futuro da educação e da humanidade nos incita a pensarmos com Nóvoa (2020a) nos seguintes questionamentos.

O que vai acontecer agora? Há muitos futuros possíveis: uma resistência do modelo escolar, tentando sobreviver a qualquer dinâmica de mudança? Uma desintegração da escola, com uma personalização cada vez maior das aprendizagens, realizadas sobretudo em contexto familiar? Um recurso sistemático às tecnologias, e mesmo à inteligência artificial, acentuando as tendências da educação como um “bem de consumo?”

Outro legado da pandemia para a educação, já percebido antes mesmo da superação desse período de distanciamento social, é o crescimento e fortalecimento de empresas não educacionais voltadas à oferta e venda de recursos e/ou produtos tecnológicos, pedagógicos e textuais, como a Pearson, internacional e a Árvore, nacional. Cada vez mais presentes nas Instituições de Ensino, públicas e privadas, a incorporação de plataformas, programas e apostilas conduzem e contribuem à produção da terceirização da educação pública.

Ademais, o uso de plataformas digitais como *Zoom*, *Google Classroom* e *Microsoft Teams*, poderá acarretar a entrega de dados pessoais de estudantes a corporações privadas (DANTAS, 2020). A respeito do uso de tais plataformas o autor faz um alerta importante:



Considero isso uma tragédia a longo prazo, porque você está entregando para essas plataformas a própria formação da identidade e da cultura brasileira. Imagine que educação é um processo em que uma criança entra com quatro, cinco, seis anos e, pensando teoricamente de forma otimista, vai sair com 23, 24 ou 25 anos. Todo um enorme conjunto de informações sobre as perspectivas, possibilidades, roteiros de evolução desses milhões de crianças e jovens, o que elas poderão ser no futuro já está sendo tratado desde agora pelos algoritmos do *Google*. (DANTAS, 2020, s.p.).

A educação pública terceirizada passaria, dessa forma, a não ser uma obrigação do Estado e sim um serviço a ser prestado por empresas privadas, impactando diretamente a vida dos/as trabalhadores/as da educação, evidenciando a naturalização da precarização do trabalho docente e a diminuição da qualidade do ensino.

Santos (2020) alerta para um legado ameaçador e desafiador ao ensino presencial decorrente do lucro de empresas privadas com a venda de meios virtuais. O autor salienta que há uma corrente que busca:

Transformar a educação e a universidade em educação digital. Ela é mais barata, dá muito menos custos, menos infraestrutura, menos professores e, nesse momento desenha-se a nível global, uma série de propostas no sentido de transformar a educação, e a educação universitária, cada vez menos presencial e mais digital. (SANTOS, 2020).

No mesmo sentido, Loureiro (2020) sinaliza para a necessidade de estarmos atentos/as à lógica de mercantilização da educação, ou seja, à tentativa atual de tornar a educação um serviço a ser prestado por empresas privadas, eximindo o Estado de sua oferta. Compreendemos que tal mercantilização tem sido evidenciada, mais fortemente, durante a pandemia, tanto por meio de contratos do governo com setores privados, como pela imposição aos/as professores/as, mesmo que de maneira mascarada, da aquisição de equipamentos, *softwares* e outras ferramentas para a manutenção das suas atividades docentes.

É muito triste isso tudo que está acontecendo, num momento em que a gente poderia estar aproveitando a pandemia para reconstruir pelo menos os sistemas educacionais [...]. Tudo é reduzido a mercado, mas nem tudo pode ser. A educação não é mercado. (DANTAS, 2020, s.p.).

Ponderando sobre a educação em tempos de pandemia, Catini (2020) faz referência à incorporação do uso de recursos digitais nos processos de ensino e de aprendizagem no pós-pandemia. Para a autora, os debates acerca da pandemia têm se reduzido “às questões da educação à distância, do ensino remoto, da validação das horas das cargas didáticas” deixando para trás a discussão sobre a intensificação do uso de recursos tecnológicos durante a pandemia. Intensificação com “tendência de se generalizar e se tornar permanente.” (CATINI, 2020, s.p.).

Portanto, as questões elencadas por Nóvoa (2020a), são imprescindíveis frente ao momento em que vivemos:

A pandemia coloca-nos perante opções decisivas: vamos ter a coragem colectiva de assumir a educação pública como a prioridade das prioridades ou vamos deixar a educação ao cuidado, e ao serviço, de grupos privados e de plataformas digitais? Vamos valorizar os professores e o seu papel como profissionais autónomos e independentes ou vamos transformá-los em meros aplicadores ou acompanhadores dos conteúdos digitais? Vamos enriquecer a acção das escolas públicas como lugar de encontro entre todas as pessoas, independentemente das suas origens e condição, ou vamos levar toda a educação para espaços domésticos e privados? Que



sociedade queremos? Que escola queremos? Que futuro queremos? As respostas vão ser dadas nos próximos tempos, mas vão definir todo o século XXI. (NÓVOA, 2020a, p. 11).

Seria a perda da qualidade do ensino outro legado da pandemia da COVID-19? Parece-nos que sim, pois percebemos que as Instituições de Ensino, em especial as da rede privada, estão preocupadas em vencer conteúdos de forma a manter o ritmo “normal/anormal” das atividades pedagógicas “Normal/anormal” que, conforme Cavasini (2020), exige de nós, educadores/as, estudantes e responsáveis por estudantes, a reflexão do que queremos enquanto sociedade, seres humanos e professores/as, no sentido de contribuirmos para a superação do modo de vida vigente. Modo de vida que atualmente é pautado, dentre vários fatores, pelo individualismo, consumismo, exclusão social e pela destruição de si, do/a outro/a e da natureza.

Entendemos, pois, a desarticulação dos coletivos como outro legado do distanciamento social imposto pela pandemia. A impossibilidade de contato presencial traz como consequência a exacerbação do individualismo. O isolamento e distanciamento social, para aqueles/as que o podem fazer, produz impactos significativos e negativos no sentido de coletividade, provocando desarticulação e desmobilização dos coletivos sociais.

Nesse sentido, reforçamos a necessidade de fortalecimento dos movimentos sociais, pois, segundo Goldar (2020), esses têm um importante papel na constituição de um acúmulo de resistência, no sentido de apontar direitos emancipatórios. Esses movimentos serão possibilidades de avanço para o enfrentamento aos governos liberais, para a conquista de direitos. Os movimentos sociais precisam transformar suas conquistas em direitos sociais e políticas públicas.

Como outro possível legado da pandemia, Cavasini (2020) nos instiga a pensar: “Queremos voltar a esse anormal?” No sentido de um legado positivo, ainda destaca que “ou nos superamos ou nós vamos voltar ao novo anormal como se nada tivesse acontecido, mas com a consequência dos seus agravos, pois não vamos voltar da mesma forma, vamos voltar pior”. Superação que implica resistência e enfrentamento ao modo como estamos vivendo a pandemia, em termos educacionais e sociais.

Entendemos que a resistência é um dos prováveis legados positivos da pandemia, pois o momento tem suscitado, entre educadores/as e pesquisadores/as, a reflexão sobre a necessidade de uma educação interdisciplinar e de ruptura com a lógica conteudista. Uma educação que evidencie o sentido da coparticipação nos processos de ensino e de aprendizagem, onde os/as alunos/as sintam-se sujeitos e não objetos de sua formação, como preconizado por Freire (1996; 2011). Para tanto, não podemos nos conformar com a forma como a educação vem sendo desenvolvida durante a pandemia, mas sim, problematizar e tensionar os lugares onde estamos inseridos/as, seja como educadores/as, estudantes e/ou responsáveis por estudantes e convidar todos/as à resistência e ao enfrentamento.

Nóvoa (2020b) reforça a importância da resistência coletiva para que tenhamos uma

[...] educação que não cede perante interesses privados fortíssimos, que se manifestaram de modo muito ativo, de modo muito, muito forte nestas últimas semanas. Interesses de plataformas digitais, interesses de grupos que pareciam estar prontos e preparados para, num certo sentido, tomarem conta da educação pública, para num certo sentido colocar a educação pública debaixo da sua tutela e dos seus interesses [...].



Como outra possibilidade de termos um legado positivo da pandemia sinalizamos um maior reconhecimento social da profissão docente em decorrência da dificuldade de alguns/algumas responsáveis dos/as alunos/as em auxiliá-los/as nas atividades remotas.

Como já disse, as melhores respostas à pandemia não vieram dos governos ou dos ministérios da educação, mas antes de professores que, trabalhando em conjunto, foram capazes de manter o vínculo com os seus alunos para os apoiar nas aprendizagens. Em muitos casos, as famílias compreenderam melhor a dificuldade e a complexidade do trabalho dos professores. Isso pode trazer uma valorização do trabalho docente e criar as condições para um maior reconhecimento social da profissão. (NÓVOA, 2020a, p. 9).

Legado positivo que pode se expandir para a oportunidade de tomada de consciência acerca da necessidade do cuidado de si e do/a outro/a, de aprendermos a ser, a respeitar, a aproveitar o tempo com coisas que de fato interessam. Ler criticamente a comunidade em que estamos inseridos/as para transformá-la coletivamente, conforme ensinou Freire (1996; 2011). Legado que pode vir a ser a expressão de solidariedade, acolhimento, escuta e compromisso com as causas educacionais e socioambientais.

Compreendemos que para usufruirmos de um legado positivo no pós-pandemia, seja imprescindível a reflexão e a resposta aos questionamentos apresentados. Cabe a nós, educadores/as, alunos/as e demais cidadãos/ãs, tensionarmos os governos e demais órgãos responsáveis pela educação brasileira no sentido de evitar um legado catastrófico dessa pandemia.

Considerações Finais

O ano de 2020 tem pedido pausa, respiro e reprogramação. Será que isso tem acontecido? Paramos para pensar, refletir, respirar, olhar com mais atenção tudo o que nos cerca? Olhamos para a desigualdade social alargada e para a precariedade da educação intensificada? Paramos para reprogramar os processos de ensino e de aprendizagem ou seguimos o curso normal das matrizes curriculares? O que fizemos e estamos fazendo nesse ano tão atípico?

Com este ensaio buscamos refletir acerca desses questionamentos, pois entendemos serem necessários para o desenvolvimento de um ensino de qualidade. Qualidade representada pela sua contribuição para a formação de sujeitos críticos, participativos e transformadores das suas realidades. Qualidade no sentido de viabilizar, por meio de uma formação que integre saberes e afetos, o desenvolvimento de uma educação sensível, dialógica, partilhada e significativa, com vistas à diminuição das desigualdades sociais e à erradicação de todas as formas de opressão.

Entendemos que, quanto mais desarticulados/as estivermos, mais favoreceremos a classe dominante. Portanto, precisamos resistir enquanto coletivo docente e seguir lutando, juntos/as, por uma educação de qualidade para todos/as, pela ampliação de recursos destinados à educação e pela formação qualificada de todos/as profissionais da área educacional.

A pandemia acentuou a precarização do trabalho docente e o caminho da terceirização da educação começou a ser trilhado. Urge que nos sensibilizemos e nos mobilizemos, coletivamente, para mantermos a utopia e a esperança, por uma



educação pública, gratuita e de qualidade. Hoje, temos um grande desafio pela frente, como sinalizou Santos (2020, p. 28): “Estou certo de que nos próximos tempos esta pandemia nos dará mais lições e de que o fará sempre de forma cruel. Se seremos capazes de aprender é por agora uma questão em aberto.”

Nesse viés, faz-se necessário, neste momento de pandemia e no pós-pandemia, a concretização de políticas públicas mais efetivas, dentre elas, uma política de inclusão digital, até então inexistente, e que se faz imprescindível para garantir que todos/as tenham direito de acesso aos meios virtuais utilizados nos processos educativos. A falta de efetivação de uma política de inclusão digital durante a pandemia, deixará como legado o enorme aumento das desigualdades sociais.

Por fim, encerramos este ensaio, esperançosas, no sentido freireiano de esperar, convidando leitores/as a levar nossas inquietações para outros espaços, presenciais e/ou remotos, problematizando junto às pessoas de seu convívio a situação em que se encontra a educação brasileira.

Referências

ADUFPEL. Associação dos Docentes da Universidade Federal de Pelotas. Movimento Uni Pelotas divulga manifesto em defesa da educação pública e de qualidade. **ADUFPeI**, 3 ago. 2020. Disponível em: <http://adufpel.org.br/site/noticias/movimento-uni-pelotas-divulga-manifesto-em-defesa-da-educacao-pblica-e-de-qualidade>. Acesso em: 1 out. 2020.

ANTUNES, R. **Coronavírus: o trabalho sob fogo cruzado**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2020.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Painel Coronavírus**. Disponível em: <https://covid.saude.gov.br/>. Acesso: 08 out. 2020.

CATINI, C. **O trabalho de educar numa sociedade sem futuro**. Blog da Boitempo. São Paulo: jun. 2020. Disponível em: <https://blogdaboitempo.com.br/2020/06/05/o-trabalho-de-educar-numa-sociedade-sem-futuro/>. Acesso em: 29 set. 2020.

CAVASINI, S. M. Estabilidade emocional na Pandemia, o que fazer? **Youtube**, 14 set. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=zKA24KcW7Vg>. Acesso em: 14 set. 2020.

DANTAS, M. A privatização da educação através das plataformas de ensino remotas. [Entrevista concedida a] João Vítor Santos. **Instituto Humanitas UNISINOS**, São Leopoldo, out. 2020. Disponível em: <http://www.ihu.unisinos.br/603420-a-privatizacao-da-educacao-atraves-das-plataformas-de-ensino-remoto-entrevista-especial-com-marcos-dantas>. Acesso em: 04 out. 2020.

ESTÉVEZ, P. R. **La educación estética: conceptos e contextos**. Santa Clara, Cuba: Editorial Capiro, 2012.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 23. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, P.; SHOR, I. **Medo e Ousadia: O Cotidiano do Professor**. Tradução: Adriana Lopez; Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.



FRIGOTTO, G. Educação e a extrema direita: o projeto Escola Sem Partido. *In: IV Seminário Virtual Internacional do Grupo de Estudos Educação, Políticas Públicas e Mundo do Trabalho. Youtube*, 15 jul. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=6mlxt8PiYdg&feature=youtu.be>. Acesso em: 14 set. 2020.

GOLDAR, M. R. Ação Cultural para a liberdade: educação popular na pandemia. *In: Ciclo de Debates "Paulo Freire e o Brasil: Educação Popular na Pandemia". Youtube*, 30 set. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=07tSS4XQzNo>. Acesso em: 30 set. 2020.

LOUREIRO, C. F. B. Capitalismo dependente, questão ambiental e educação. *Youtube*, 26 ago. 2020. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=74e0l_gVL-E&feature=youtu.be. Acesso em: 26 ago. 2020.

MARTINS, D. Ação Cultural para a liberdade: educação popular na pandemia. *In: Ciclo de Debates "Paulo Freire e o Brasil: Educação Popular na Pandemia". Youtube*, 30 set. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=07tSS4XQzNo>. Acesso em: 30 set. 2020.

MENDES, V. R. O "novo normal" da Precarização da Educação. *Youtube*, 22 set. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3HdeCbBVEj4>. Acesso em: 01 out. 2020

NÓVOA, A. A pandemia de Covid-19 e o futuro da Educação. **Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal**, [s.l.], v. 7, n. 3, p. 8-12, ago. 2020a. Disponível em: <http://www.periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/905>. Acesso em: 1 out. 2020.

NÓVOA, A. Formação de professores em tempo de pandemia. *Youtube*, 23 jun. 2020b. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ef3YQcbERiM>. Acesso em: 23 jun. 2020.

PONTES, F. R.; ROSTAS, M. H. S. G. Precarização do trabalho do docente e adoecimento: COVID-19 e as transformações no mundo do trabalho, um recorte investigativo. **Revista Thema**, Pelotas, v. 18, n. ESPECIAL, p. 278-300, 2020. Disponível em: <http://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/1923>. Acesso em: 1 out. 2020.

SANTOS, B. S. **A cruel pedagogia do vírus**. Coimbra: Edições Almedina, 2020.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Recebido: 20/10/2020

Aprovado: 07/12/2020

Como citar: ANDRADE, D. M. et al. Atividades remotas em tempos de pandemia da COVID-19: possíveis legados à Educação. **Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico (EDUCITEC)**, v. 6, Ed. Esp. Desafios e avanços educacionais em tempos da COVID-19, e150120, 2020.

Direito autoral: Este artigo está licenciado sob os termos da Licença Creative Commons-Atribuição 4.0 Internacional.

