

EDUCAÇÃO E O USO DE TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA DE CORONAVÍRUS

Walace Rodrigues ¹

Resumo: Este escrito busca pensar sobre a educação brasileira (da Educação Infantil ao Ensino Superior) em tempos de pandemia de coronavírus e como as tecnologias de informação e comunicação (TICs) começaram, efetivamente a ter espaço nos ambientes educacionais por causa de tal pandemia. Este trabalho tem cunho analítico e reflexivo e parte de uma bibliografia selecionada sobre temas educacionais. Nossos resultados preliminares mostram que o uso das TIC aponta a grande vulnerabilidade social de nossos estudantes pobres, levando a pensar em como esses estudantes poderão entrar num mercado de trabalho cada dia mais excludente tecnologicamente. Talvez uma educação mais humanista pós-pandemia possa auxiliar nessa empreitada inclusiva e de valorização das diferenças como algo positivo.

Palavras-chave: Educação Pública. Ensino Básico. Ensino Superior. Tecnologias.

EDUCATION AND THE USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN TIMES OF CORONAVIRUS PANDEMIC

Abstract: This paper seeks to think about Brazilian education (from Early Childhood Education to Higher Education) in times of coronavirus pandemic and how information and communication technologies (ICT) began to effectively have space in educational environments due to this pandemic. This paper is of analytical and reflective nature and written from a selected bibliography on educational topics. Our preliminary results reveal that the use of ICT eventually points to the highest social vulnerability of our students (from families with lower income), leading us to think about how these students can enter in an increasingly technologically exclusionary job market. Perhaps a more humanist post-pandemic education can help in this inclusive endeavour and in valuing differences as something positive.

Keywords: Public Education. Basic Education. Higher Education. Technologies.

¹ Professor Associado da Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT). Doutor em Humanidades pela *Universiteit Leiden* (Países Baixos).

“Ordenando as coisas, eu crio e entendo ao mesmo tempo.”
(Clarice Lispector, em “A paixão segundo G.H.”)

Introdução

Este artigo busca pensar sobre aspectos da utilização das tecnologias de informação e comunicação (TIC) no âmbito da educação brasileira, da Educação Básica à Superior, em um período em que as aulas não puderam ser presenciais devido à pandemia de coronavírus, no primeiro semestre do ano de 2020.

Vemos que esse tema coloca-se como extremamente relevante para pensar as possibilidades e impossibilidades de utilização das TIC na educação pública brasileira, já que estas relacionam-se com a localização e possibilidades materiais de cada escola e estudante. Já que sabemos que em muitas partes do Brasil não temos sinal nem para a telefonia móvel, tampouco para internet de qualidade via computador pessoal.

Este trabalho foi pensado a partir das várias reportagens em jornais e revistas sobre o uso das TIC em tempos de pandemia de coronavírus e de como alguns pais estão trabalhando com seus filhos em suas tarefas diárias. Tais reportagens nos instigaram a pensar sobre esse tema de maneira mais organizada e analítica. Assim, nossa pesquisa para este trabalho foi bibliográfica e nossa abordagem foi qualitativa. Buscamos refletir, a partir de textos relacionados à área da educação, como as TIC estão sendo utilizadas nestes tempos de pandemia.

2. Escola pública e acesso às TIC em tempos de pandemia de coronavírus

Aqueles que trabalham com educação estão cientes de que o Brasil é um país marcado por desigualdades sociais cruéis e históricas, principalmente quando se relaciona às áreas da educação e da assistência social. As múltiplas desigualdades sociais refletem-se nas instituições escolares públicas, instituições estas, tão diferentes de acordo com a classe social dos alunos e do acesso a bens de consumo e culturais.

Vemos que as escolas brasileiras sempre refletiram nossas relações sociais assimétricas de poder entre ricos e pobres, patrões e empregados, os que mandam e os que obedecem. Nossa história de escravidão e violência deixou forte herança até hoje. Sabemos que tais relações assimétricas de poder são efetivamente sociais e para “governar” e controlar os mais

pobres, os mais vulneráveis, os “subalternos”, etc. Como nos diz Michel Foucault, o poder manifesta-se através das relações sociais:

O poder são relações. O poder são relações entre indivíduos, uma relação que consiste que um pode conduzir a conduta do outro, determinar a conduta do outro. E determinada voluntariamente em função de uma série de objetivos que são seus. Dito de outra forma, quando olhamos o que é o poder, o poder é um exercício de governo, no sentido amplo do termo. Pode-se governar uma sociedade, pode-se governar um grupo, uma comunidade, uma família, e se pode governar alguém. Quando digo governar alguém é simplesmente no sentido de que se pode determinar sua conduta em função de estratégias, usando certas táticas. Se quiser, é a governabilidade em um sentido amplo entendida como um conjunto de relações de poder e técnicas que permitem que a relação de poder se exercite, assim tenho experimentado estudar. (FOUCAULT, 1981, s/p).

Estas relações de poder entram pelas portas das escolas brasileiras, revelando-nos uma escola de ricos (com toda a infraestrutura, materiais atuais de aprendizagem, tecnologias avançadas e professores bem formados) e uma escola de pobres (sem acesso à internet, sem computador pessoal, com falta de local tranquilo e próprio para o aluno estudar, com professores mal remunerados e sem tempo de cursar formações continuadas que realmente façam a diferença, algumas vezes sem saneamento básico, entre tantos outros problemas). Percebemos, portanto, que há uma clara diferenciação social nas instituições escolares e que essa diferença reflete-se também no acesso às atividades escolares oferecidas à distância.

Não podemos esquecer que nosso sistema escolar sempre foi historicamente excludente. Marco Antônio de Almeida e Livia Sanchez informam-nos sobre a exclusão dos negros e pobres da educação primária na já primeira metade do século XIX:

Em alguns momentos do desenvolvimento da instrução pública, em diversas províncias, foi oficialmente negado o acesso da população negra às instituições escolares. **A reforma da instrução primária realizada em 1837 na província do Rio de Janeiro, por exemplo, proibia a frequência à escola daqueles que sofressem de moléstias contagiosas, dos escravos e dos pretos africanos, ainda que livres e libertos.** Some-se ainda, a essa realidade, o fato de que a população pobre e negra era maioria apenas nas escolas primárias, sendo que em níveis mais elevados do ensino aponta-se a predominância de pessoas brancas provenientes das elites da época. (ALMEIDA; SANCHEZ, 2016, p. 236-237, negrito)

nosso).

Seguimos excluindo os mais pobres de uma educação verdadeiramente democrática (abrangendo a todos) e de boa qualidade (com excelente material didático, estrutural e profissional) por muito tempo. Mas vemos que o golpe fatal na educação pública brasileira ocorreu durante a ditadura militar de 1964, que perdurou até 1985:

A ditadura militar, por meio de mecanismos de repressão, privatização do ensino, exclusão de parcelas das classes populares das escolas públicas de boa qualidade, tecnicismo pedagógico, desqualificação e desvalorização do magistério, por meio de legislações educacionais e institucionalização do ensino profissionalizante, tratou de sufocar as organizações da sociedade civil em torno da Educação, como fez também com vários outros segmentos sociais. (BESSA, 2008, p. 22, negrito nosso).

As aspirações de uma educação mais abrangente em número de pessoas e com investimentos mais voltados para instruir os mais pobres e dar-lhes chances de escolhas sobre o que estudar e até que nível (até o Ensino Superior se conseguissem) foram dizimadas pelos militares. Os pobres não podiam, em relação à educação, sonhar alto demais neste período de controle extremo sobre as pessoas e as instituições.

As desigualdades sociais ainda eram marcantes na sociedade brasileira, mesmo com a expansão do acesso à educação escolar pública ocorrido a partir de 1974, quando se fixa a obrigatoriedade do ensino até o 9º ano. No entanto, muitos anos foram necessários para que a grande parte da população alcançasse o ensino escolar público, principalmente a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996 (n. 9.394). Lembramos que houve muitos avanços legais (de políticas públicas regulatórias), a partir dos anos 2000, buscando maior inclusão de todos os grupos da população brasileira e alterando a LDB de 1996. Porém, ainda há muito a ser feito, como nos explica o professor Wallace Rodrigues:

O descaso governamental em relação à educação pública e à instabilidade das políticas públicas dificultam uma efetiva melhora na qualidade da educação escolar, na consistente formação de melhores professores, na valorização da profissão docente, na melhoria da infraestrutura escolar, na ampliação da oferta de vagas, entre outros pontos. Essas falhas na oferta de educação para a população demarcam

uma situação de conformidade do governo com a **situação de vulnerabilidade educacional da população brasileira mais carente e mais necessitada do ensino público**. (RODRIGUES, 2018, p. 159, negrito nosso).

Nesse caminho, percebemos um certo descaso com as políticas de fomento e acesso às TIC para professores, pois necessitamos de políticas realmente efetivas e que deem resultados práticos, não de programas paliativos que não chegam ao cerne da questão. E um dos grandes problemas para o acesso às TIC é a baixa remuneração dos profissionais da educação, o que interfere diretamente no acesso às tecnologias atuais, pois aparelhos de alta tecnologia educativa custam bastante dinheiro, além de acesso à internet estável e forte em sinal. Dinheiro este de que os professores não dispõem.

Além disto, muitos professores atuantes na Educação Básica atual não foram formados para utilizarem as TIC em sala de aula. Como nos diz o professor Cleomar Locatelli, há que se compreender a realidade da formação docente de cada professor e suas mazelas para educar e educar-se ainda mais:

[...] consideramos que a base de uma proposta de formação docente, referenciada em uma interculturalidade crítica, deve compreender a realidade como uma totalidade. E nesse sentido, **o avanço para a construção de uma educação onde haja a possibilidade do encontro entre as diversas realidades, em que se supere a relação de exclusão, de dominação e de hierarquias, só será possível quando avançamos também no combate aos processos que produzem as desigualdades e injustiças na sociedade e no próprio campo educacional**. (LOCATELLI, 2016, p. 250, negrito nosso).

E vale ressaltar que sem políticas públicas que valorizem as escolas, seus profissionais, seus materiais didáticos e seus espaços físicos, nunca haverá uma escola de qualidade para todos. Freire fala-nos desse cuidado necessário com as coisas públicas, até mesmo com a escola:

Andando de metrô em São Paulo, fiquei maravilhado com o testemunho de limpeza e de respeito à coisa pública. O chão e as paredes limpas, obras de arte em perfeito estado. A própria limpeza que o Estado vem mantendo inibe as pessoas de sujarem. Mas, se você chega num espaço sujo e maltratado, sente-se estimulado, convocado à destruição. É uma coisa que a gente deve viver com as nossas crianças: testemunhar,

mostrar a elas que nós cuidamos da vida! O desrespeito às coisas materiais sugere a mim o desrespeito à vida. (FREIRE, 1994, p. 6).

E no momento de pandemia de coronavírus é que percebemos as fragilidades das instituições públicas de ensino em relação às particulares. Uma dessas fragilidades seria o acesso à internet. Desta forma, as respostas à oferta de educação em tempos de pandemia são determinantes para a continuidade das atividades educativas, como nos informam Fernando Cássio e Salomão Ximenes:

A rápida resposta das instituições privadas² se baseia em duas coisas. A primeira é o pressuposto – equivocado, por vezes – de que todos os seus estudantes têm acesso suficiente à internet e a computadores, dispõem de condições ambientais adequadas para estudo doméstico e possuem um capital cultural que lhes assegure uma rápida adaptação ao cenário emergencial de isolamento. A segunda é a lógica consumerista que pressiona essas instituições a dar uma resposta de continuidade que justifique o pagamento das mensalidades. (CÁSSIO; XIMENES, 2020, s/p).

A necessidade fundamental em uma sociedade de informação de se ter acesso à internet traz à tona a vulnerabilidade social de vários estudantes das instituições escolares públicas e, em menor escala, também de instituições privadas, como vimos na citação anterior. Em nossa universidade, pública e interiorizada, as aulas foram suspensas porque a maioria de nossos estudantes (mais de 50%) são de baixa renda e somente têm acesso à internet via seus telefones móveis. Muitos deles não têm internet em casa, nem computador pessoal. Isso impossibilita a continuidade de atividades de ensino a distância.

Outro ponto a pensar é que a lógica da educação através das TIC é a lógica da interatividade, da interferência direta na informação com a qual se trabalha (seja ela escrita, visual, sonora, etc). Neste sentido, as atividades oferecidas através de TIC pedem dos professores conhecimentos não somente de comunicação digital, mas também de abertura ao novo proposto ao estudante. Marco Silva informa-nos sobre essa lógica que abarca as TIC:

Interatividade é a modalidade comunicacional que ganha centralidade na cibercultura. Exprime a disponibilização consciente de um mais

2 De Ensino Básico ou Universitário, todas aderiram ao ensino a distância.

comunicacional de modo expressamente complexo presente na mensagem e previsto pelo emissor, que abre ao receptor possibilidades de responder ao sistema de expressão e de dialogar com ele. Representa um grande salto qualitativo em relação ao modo de comunicação de massa que prevaleceu até o final do século XX. O modo de comunicação interativa ameaça a lógica unívoca da mídia de massa, oxalá como superação do constrangimento da recepção passiva. (SILVA, 1999, p. 64).

Dessa forma, ensinar em época de pandemia de coronavírus e de isolamento social exigiu uma inovação de pensamentos acerca do próprio ato de educar, por parte do professor, e do aprender, por parte dos estudantes. Já não houve mais o rígido “controle” da sala de aula, ou mesmo a organização extrema de tarefas e atividades e o “constrangimento da recepção passiva”, como nos disse Silva (1999).

Sobre os novos papéis do professor que utiliza as TIC na educação, Maria Elizabeth de Almeida fala-nos que ele/ela precisa criar redes de conhecimento para um trabalho efetivo e proveitoso:

Ensinar é organizar situações de aprendizagem, criando condições que favoreçam a compreensão da complexidade do mundo, do contexto, do grupo, do ser humano e da própria identidade. Diz respeito a levantar ou incentivar a identificação de temas ou problemas de investigação, discutir sua importância, possibilitar a articulação entre diferentes pontos de vista, reconhecer distintos caminhos a seguir na busca de sua compreensão ou solução, negociar redefinições, incentivar a busca de distintas fontes de informações ou fornecer informações relevantes, favorecer a elaboração de conteúdos e a formalização de conceitos que propiciem a aprendizagem significativa. Criar ambientes de aprendizagem com a presença da TIC significa utilizá-la para a representação, a articulação entre pensamentos, a realização de ações, o desenvolvimento de reflexões que questionam constantemente as ações e as submetem a uma avaliação contínua. O professor que associa a TIC aos métodos ativos de aprendizagem desenvolve a habilidade técnica relacionada ao domínio da tecnologia e, sobretudo, articula esse domínio com a prática pedagógica e com as teorias educacionais que o auxiliem a refletir sobre a própria prática e a transformá-la, visando explorar as potencialidades pedagógicas da TIC em relação à aprendizagem e à consequente constituição de redes de conhecimentos. (ALMEIDA, 1999, p. 72).

Nesta linha de pensamento, o professor passou a ter novas tarefas, diferentes daquelas

com as quais ele estava acostumado dentro de uma sala de aula convencional. O espaço de ensino-aprendizagem agora tornou-se virtual e dependeu de outras ferramentas e conhecimentos. Sobre isso, Silva informa que:

Na perspectiva da interatividade, o professor pode deixar de ser um transmissor de saberes para converter-se em formulador de problemas, provocador de interrogações, coordenador de equipes de trabalho, sistematizador de experiências e memória viva de uma educação que, em lugar de prender-se à transmissão, valoriza e possibilita o diálogo e a colaboração. Os fundamentos da interatividade podem ser encontrados em sua complexidade nas disposições da mídia on-line. São três basicamente: a) participação – intervenção: participar não é apenas responder “sim” ou “não” ou escolher uma opção dada, significa modificar a mensagem; b) bidirecionalidade – hibridação: a comunicação é produção conjunta da emissão e da recepção, é co-criação, os dois pólos codificam e decodificam; c) permutabilidade – potencialidade: a comunicação supõe múltiplas redes articulatórias de conexões e liberdade de trocas, associações e significações. (SILVA, 1999, p. 64-65).

No entanto, para que estas atividades interativas aconteçam é necessário que professor e estudantes dominem as ferramentas digitais necessárias para as tarefas. Mas, em um país com uma desigualdade social tão gritante quanto o nosso, o acesso à internet e a posse de um computador pessoal são para poucos.

Pensando a partir da visão de Amartya Sen sobre as liberdades substantivas, podemos considerar, hoje em dia, o acesso à internet e à informação que dela podemos obter e manipular como uma necessidade da atualidade, uma liberdade substantiva que aumenta nossa capacidade de ação em benefício de nosso desenvolvimento pessoal, social, educacional, cultural, etc. No caso específico das liberdades substantivas, Amartya Sen busca pensar uma forma de desenvolvimento a partir do incremento das capacidades dos seres humanos para funcionarem plenamente em sociedade, resultando em significativas mudanças sociais e em realizações pessoais valiosas. Na visão de Sen:

A capacidade reflete a liberdade de uma pessoa escolher entre diferentes formas de vida. A motivação subjacente – com o foco na liberdade - é bem captada pela alegação de Marx de que o que precisamos é —substituir a dominação das circunstâncias e o acaso sobre os indivíduos pela dominação dos indivíduos sobre o acaso e as

circunstâncias. (SEN, 1990, p. 44, tradução nossa).

Em face do exposto, é necessário considerar que não é só na Educação Básica que as vulnerabilidades sociais se revelam tão gritantes entre estudantes de escolas particulares e os das escolas públicas, mas também no Ensino Superior. No contexto do ensino universitário público, as dificuldades de continuar as aulas a distância são inúmeras. Isto para além de outras várias vulnerabilidades de seus estudantes:

[...] existem estudantes universitários que não possuem computador em casa, embora quase todos tenham acesso à internet, pelo menos por meio de smartphones. Celulares, por seu turno, não substituem computadores para os complexos fins de leitura e escrita acadêmica. Além disso, as dificuldades dos estudantes não acabam aí. Para os mais pobres, não é a falta de aulas que gera mais apreensão neste momento, mas a possibilidade de não conseguirem sobreviver em razão da eventual descontinuidade de políticas de assistência estudantil (restaurantes universitários, moradias, auxílios financeiros etc.). **Tudo aquilo que parece natural a professores universitários de classe média não é necessariamente natural para seus alunos. Como vivem? O que comem? Ou melhor: será que comem? Seu mau desempenho nas provas será fruto de preguiça, desleixo ou de uma jornada de trabalho extenuante? Terão crianças para cuidar em casa durante o isolamento? Terão casa?** Essas questões estão colocadas há muito tempo em uma vasta literatura sobre a democratização do ensino superior no Brasil: é a dimensão da “permanência”. (CÁSSIO; XIMENES, 2020, s/p, negrito nosso).

Ainda pensando a instituição educacional como instituição importante em uma sociedade, podemos notar que as escolas e universidades não cumprem somente o papel de educar, mas também de socializar. Apesar de todas as desigualdades sociais e as várias dificuldades enfrentadas pelas escolas, elas ainda são relevantes espaços de experiências, como nos informa o professor José Carlos Libâneo, apesar de ainda falharem muito:

Destaca-se no contexto social contemporâneo a contradição entre a pobreza de muitos e a riqueza de poucos, entre a lógica da gestão empresarial e as lógicas da inclusão social, ampliando as formas explícitas e ocultas de exclusão. As escolas e as salas de aula têm contribuído pouco para a superação dessas contradições, especialmente estão falhando em sua missão primordial de promover o desenvolvimento cognitivo dos alunos, correndo o risco de terem que assumir o ônus de estarem ampliando a exclusão com medidas

aparentemente bem-intencionadas como a eliminação da organização curricular em séries, a promoção automática, a integração de alunos portadores de necessidades especiais, a flexibilização da avaliação escolar, a transformação da escola em mero espaço de vivência de experiências socioculturais. (LIBÂNEO, 2005, p. 21).

Não podemos nos esquecer de que a escola é um espaço genuíno de promoção da diferença a partir de “experiências socioculturais”, como nos disse Libâneo (2005). A escola deve, assim, ter uma prática social transformadora, mas sempre sem esquecer-se das teorias educativas e de uma forte preparação intelectual e crítica de seus estudantes.

Diante das tais colocações expostas até aqui, é importante considerar que os professores precisaram conhecer as formas de utilização das tecnologias de informação e comunicação para prepararem suas aulas virtuais e para continuarem a interagir com seus estudantes neste momento de pandemia. Marilda Aparecida Behrens mostra-nos que esse é um processo de aprendizagem para professores e alunos:

Em parceria, professores e alunos precisam buscar um processo de auto-organização para produzir conhecimento significativo e relevante. O volume de informações acumulado nestas últimas décadas não permite abarcar todos os conteúdos que caracterizam uma área do conhecimento, portanto **professores e alunos precisam aprender a aprender como acessar a informação, onde buscá-la, como depurá-la e transformá-la em produção de conhecimento.** O profissional, para ser competente, precisa ser um investigador intermitente, um cidadão crítico, autônomo e criativo que saiba solucionar problemas, utilizar a tecnologia com propriedade e ter iniciativa própria para questionar e transformar a sociedade. (BEHRENS, 1999, p. 76, negrito nosso).

Os profissionais de educação devem estar minimamente preparados para utilizar as TIC em seu cotidiano. Lucilene Cury fala-nos que a “Educação de hoje e de amanhã – tempo em que as tecnologias digitais representam novos desafios para todos os educadores, tornando fundamental a necessidade de conhecê-las para incorporá-las ao nosso trabalho pedagógico (CURY, 2012, p. 46).

Ainda, neste momento de isolamento social, enquanto as escolas públicas adiantaram as férias letivas, como no caso das escolas da rede estadual do Tocantins, muitas escolas particulares continuam a valer-se de teleaulas.

Percebemos, também, que muitos pais de crianças que estudam em escolas particulares

estão sofrendo ao auxiliar seus filhos nas tarefas escolares online. Isso pode levar, indiretamente, a um maior reconhecimento da importância da profissão docente por parte da sociedade. Se os próprios pais têm problemas na educação de algumas poucas crianças, imagine o professor na educação de dezenas delas dentro de uma sala de aula! Essa “dificuldade” dos pais pode ser um caminho para o aumento da valorização dos professores de seus filhos e do próprio ofício de ensinar (um ofício árduo e que não pode ser exercido sem formação específica para tal).

Nesta linha de pensamento sobre o momento de pandemia deste século, vemos que a escola deve caminhar em direção a uma educação humanista, que busque valorizar algumas das mais nobres qualidades humanas, tais como a solidariedade para com o próximo, a empatia e a cooperação. Principalmente em momentos de crise, como o que atravessamos agora na pandemia de coronavírus. Acreditamos que a competição com o próximo, atitude que o capitalismo neoliberal atual incentiva, deve ser combatida no ambiente escolar.

Neste mesmo caminho de uma educação humanista, Edgar Morin fala-nos da importância ética em relação às criações técnicas, tecnológicas e comunicacionais na atualidade:

É necessário, portanto, que se desenvolva uma nova e ativa consciência na humanidade, assim como a própria inteligência do homem para que não caminhemos para a catástrofe. Quero dizer que se não estivermos alertas, a manipulação da genética e da informação poderá ter graves consequências sobre os seres humanos. A humanidade deve estar consciente e ter inteligência suficiente para controlar essa nefasta possibilidade em relação ao seu futuro. (MORIN, 2001, p. 8).

Acreditamos, portanto, que uma educação humanista deve surgir a partir de todo o período de *lockdown* causado pela pandemia. O ser humano deve entender que a humanidade não poderá caminhar numa estrada de egoísmo, competição e depredação da natureza, e que a educação pode ser um caminho privilegiado para essa necessária humanização pós-pandemia. Como nos dizia Paulo Freire: “Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda” (FREIRE, 2000, p. 67).

Devemos, portanto, lutar por uma escola mais inclusiva, com mais recursos para os mais pobres, com menos competição, com mais partilha e com mais empatia para os “diferentes”. Dessa maneira, “Não podemos deixar de pensar em uma escola integradora, inclusiva, laica, de qualidade e pública, pois parar de pensar desta forma nos levaria a perder as esperanças em um

Brasil melhor e mais justo para todos” (RODRIGUES, 2016, p. 230). Assim, há que se ter esperança e lutar por uma escola mais acolhedora e humanista pós-pandemia.

3. Considerações finais

As postulações disponibilizadas nesse texto permitem assegurar que o momento que vivemos, de *lockdown* por causa da pandemia de coronavírus, deve fazer-nos refletir sobre o papel da escola, dos profissionais da educação, das tecnologias de informação e comunicação na educação e do papel do ser humano na sociedade capitalista atual. Vemos a necessidade de compreensão de um novo espaço de ensino-aprendizagem, um espaço virtual, onde a interatividade deve ser a tônica e onde todos os envolvidos ensinam e aprendem ao mesmo tempo. O espaço da sala de aula tradicional é esquecido em tempos de isolamento social e o espaço virtual passa a ser o lugar das interações educativas.

Ainda, a partir das afirmações dos autores selecionados, podemos ressaltar que as tecnologias de informação e comunicação colocam-se como fundamentais para a educação a distância e que o acesso a tais tecnologias ainda é extremamente deficiente para grande parte da população brasileira, revelando o alto grau de vulnerabilidade social de muitos de nossos estudantes.

Após apresentar esses pontos, é importante destacar a importância de uma distribuição de renda mais igualitária em nosso país, além de questionar o mundo que desejamos deixar para nossos filhos e netos. Uma educação na qual os estudantes não tenham acesso às TIC é uma educação incompleta, pautada em padrões tradicionais de ensino-aprendizagem, sem interatividade, sem criação, sem recriação crítica por parte dos estudantes e sem novos aprendizados por parte dos professores.

E nestes tempos de pandemia de coronavírus, a utilização das TIC na educação coloca-se como uma necessidade, porém algo ainda para poucos estudantes e professores no Brasil. Nossas mais variadas carências, incluindo a tecnológica educacional, revelam-se em momentos como estes. Daí as redes públicas de ensino adiantarem as férias dos estudantes e professores em vez de oferecerem educação através de TIC.

Vale pensar que esta dinâmica do mecanismo de exclusão capitalista neoliberal utiliza-se

claramente, no caso brasileiro, de categorias como raça, gênero, origem, entre outros, para subjugar muitas pessoas (geralmente pobres e com baixa instrução escolar) e subalternizá-las. E uma educação humanizadora deve desconstruir tais categorias, revelando a riqueza de ser quem se é e como essa maneira de ser pode contribuir para uma sociedade mais plural e rica em diversidade de pensamentos, saberes e fazeres. Acesso a bens de consumo básico, como no caso da internet na atualidade e de um computador pessoal, não deve ser visto como um luxo, mas uma necessidade básica.

Falta-nos mais políticas públicas inclusivas em todos os níveis, até mesmo na democratização dos computadores pessoais e no acesso à internet de qualidade para todos. Uma educação atual sem conectividade e interatividade via espaço virtual não pode nos levar muito longe, relegando o país a sempre ser subalterno numa época de globalização tecnológica. Daí, também, a necessidade em investimentos em todas as áreas da pesquisa científica universitária.

Finalizando, vemos que o uso das TIC acabam por revelar a imensa vulnerabilidade social de nossos estudantes pobres de instituições públicas e privadas, sejam eles de Educação Básica ou Superior. E isto nos leva a refletir acerca de soluções, que devem começar na escola, para que estes estudantes possam entrar em um mercado de trabalho cada dia mais excludente tecnologicamente, porém com uma forte bagagem humanista e de conhecimentos críticos, práticos e teóricos.

4. Referências

ALMEIDA, Marco Antônio Bettine de; SANCHEZ, Livia. Os negros na legislação educacional e educação formal no Brasil. IN: **Revista Eletrônica de Educação**. V. 10, n. 2, pág. 234-246, 2016. ISSN 1982-7199, DOI: <http://dx.doi.org/10.14244/198271991459>

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. Tecnologia na escola: criação de redes de conhecimentos. IN: **Tecnologias na escola**. MEC/Seed/ProInfo, 1999, pág. 70-73. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/2sf.pdf>>. Acesso em: 23 abr. 2020.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB**. Lei 9.394, de 1996. Brasília: MEC, 1996.

BEHRENS, Marilda Aparecida. Tecnologia interativa a serviço da aprendizagem colaborativa num paradigma emergente. IN: **Tecnologias na escola**. MEC/Seed/ProInfo, 1999, pág. 74-78. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/2sf.pdf>>. Acesso em: 23 abr. 2020.

BESSA, Valéria da Hora. **Teorias da aprendizagem**. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2008.

CÁSSIO, Fernando Cássio; XIMENES, Salomão. Coronavírus e a “volta às aulas”. IN: **Le Monde Diplomatique Brasil**. 31 de Março de 2020. Disponível em: <<https://diplomatique.org.br/coronavirus-e-a-volta-as-aulas>>. Acesso em 25 abr. 2020.

CURY, Lucilene. Revisitando Morin: os novos desafios para os educadores. IN: **Comunicação & educação**. São Paulo, v. 17, n. 1, p. 39-47, 2012. Disponível em: <DOI: 10.11606/issn.2316-9125.v17i1p39-47>. Acesso em: 23 abr. 2020.

FOUCAULT, Michel. **Entrevista com Michel Foucault na Universidade Católica de Louvain em 1981** – Trad. Santos. Abril 15, 2018 por Anderson dos Santos. Disponível em <<http://clinicand.com/2018/04/15/entrevista-com-michel-foucault/>>. Acesso em: 23 abr. 2020.

FREIRE, Paulo. Ensinar, aprendendo. IN: **O Comunitário**. Publicação da escola comunitária de Campinas. Ano VI, edição número 38, pág. 5-9, março de 1994.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. Apresentação de Ana Maria Araújo Freire. Carta-prefácio de Balduino A. Andreola. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

LIBÂNEO, José Carlos. As teorias pedagógicas modernas revisitadas pelo debate contemporâneo na Educação. IN: **Educação na era do conhecimento em rede e da transdisciplinaridade**. LIBÂNEO, J. C.; SANTOS, A. (org.). Campinas: Alínea, pág. 19-63, 2005.

LOCATELLI, Cleomar. Política de formação docente no Brasil: o direito à educação de qualidade em contextos culturalmente diversos. IN: **Entreletras**. Araguaína/TO, v. 7, n. 2, pág. 232-254, jul./dez. 2016, ISSN 2179-3948.

MORIN, Edgar. Edgar Morin, o arquiteto do pensamento. Entrevista a Miguel Pereira. IN: **ALCEU**. V.2, n.3, pág. 5-14, jul./dez. 2001.

RODRIGUES, Wallace. Construindo o conceito de vulnerabilidade educacional. IN: **Revista Panorâmica** (On-Line). Barra do Garças – MT, vol. 24, pág. 151-160, jan./jun. 2018. ISSN – 2238-9210.

RODRIGUES, Wallace. Educação infantil e vulnerabilidade social: infância pobre e sem educação formal. **Revista Didática Sistêmica**. V. 18, n. 2, p.30-42, 2016.

RODRIGUES, Wallace. **O processo de ensino-aprendizagem Apinayé através da confecção de seus instrumentos musicais**. Tese de doutorado em Humanidades. Universiteit Leiden, Países Baixos, 2015, 241f.

RODRIGUES, Wallace. Reflexões sobre o III Fórum de Licenciaturas da UFT: O currículo como campo de batalhas ideológicas. IN: **Entreletras**. Araguaína/TO, v. 7, n. 2, pág. 221-231, jul./dez. 2016, ISSN 2179-3948.

SEN, Amartya. Development as Capability Expansion. IN: **Human Development and the International Development Strategy for the 1990s**. Griffin, Keith and Knight, John (Eds), 1990.

SILVA, Marco. Internet na escola e inclusão. IN: **Tecnologias na escola**. MEC/Seed/ProInfo, 1999, pág. 62-68. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/2sf.pdf>>. Acesso em: 27 abr. 2020.