

Educação Desenvolvimental, Tecnologias Digitais na Educação e a Pandemia COVID-19

José Eduardo Pereira de Souza
José Carlos Miguel

Como citar: SOUZA, J. E. P.; MIGUEL, J. C. Educação Desenvolvimental, Tecnologias Digitais na Educação e a Pandemia COVID-19. *In:* MIGUEL, J. C. **Educação de jovens e adultos:** diversidade, inclusão e conscientização. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2021. p. 295-336.
DOI: <https://doi.org/10.36311/2021.978-65-5954-134-8.p295-336>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Educação Desenvolvimental, Tecnologias Digitais na Educação e a Pandemia COVID-19

*José Eduardo Pereira de Souza*³⁴

*José Carlos Miguel*³⁵

Introdução

Observamos, desde o final do ano de 2019, transformações abruptas nos modos de ser, pensar e agir socialmente no mundo todo, tornando ainda mais marcante o impacto da globalização e, principalmente, das tecnologias digitais de informação e comunicação, no cotidiano das pessoas. Literalmente, o mundo se colocou às avessas.

Poucos fenômenos exigiram tamanha mobilização de cientistas, médicos, enfermeiros, sociólogos, psicólogos, agentes da mídia, enfim, uma gama tão grande de profissionais para a sua compreensão e tratamento. No contexto da pandemia de Coronavírus, conhecemos toda a ordem de problemas: quadros depressivos decorrentes de isolamento social, alteração nos hábitos de consumo, mudança abrupta de rotinas de trabalho, de estudo e de lazer e até a mudança nas formas de sociabilidade. O último da lista, uma contradição para o espírito irreverente e receptivo

³⁴ Doutorando em Educação pela UNESP, Campus Marília. MBA pelo Instituto de Administração (FIA-FEA/USP), graduado em Administração pela UNOESTE, Presidente Prudente, SP.

³⁵ Livre-Docente em Educação Matemática pela UNESP, Campus de Marília. Professor Associado vinculado ao Departamento de Didática e ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UNESP, Campus de Marília.

dos brasileiros. Verdadeiramente, uma mudança radical nos hábitos e costumes. Mais que isso, desafiou-se o poderio de grandes grupos econômicos, impondo-se políticas emergenciais de distribuição de renda, recentemente negadas pelo neoliberalismo ultraconservador. Chamou a atenção programas tradicionais de televisão, sem público, e adiamento ou cancelamento de grandes eventos internacionais, como as Olimpíadas e os jogos de futebol profissional.

Desde logo, tanto a mídia quanto pensadores como Santos (2020), nos fizeram perceber, no entanto, que em meio à tragédia a humanidade descobriu alternativas interessantes ao modo de vida imposto pela sociedade desigual e seus processos inexoráveis de internacionalização: ficar em casa; observar da janela o pôr do sol; conviver mais com a família; reler um romance antigo; participar de uma reunião em ambiente remoto com camisa bonita, mas bermuda desgastada e chinelos velhos; e, para os que podiam, nas poucas saídas do lar, descobrir que as ruas, praças e lagos da cidade estavam mais limpos. As praias, também...

Escancarou-se a fragilidade de nossa assistência social pela carência de médicos e vagas em hospitais em muitas regiões do país. No entanto, os que criticavam o SUS, o Sistema Unificado de Saúde, hoje sabem que sem ele a vida a partir de 2020 teria sido muito mais difícil. Não faltaram incautos a considerar o vírus como democrático, supostamente não escolhendo a quem atacar, premissa logo refutada ao se perceber que sua ação se revelava mais contundente novamente entre os mais pobres, já que não podiam trabalhar em sistema *home office*. Nem estudar, seja no sistema *homeschooling*, por não terem pais letrados, seja por via remota, pois não tinham acesso à internet. Pena que muito pouco disso tudo se ensinou ou se aprendeu nas escolas. Elas estavam fechadas. E agravou-se a desigualdade social. O tempo poderá mostrar também que, apesar de sofrermos com a pandemia, talvez se reduzam outras viroses pelo simples ato de

aprendermos a lavar as mãos corretamente. Nesse processo de educação fora da escola, a lamentar apenas a desinformação das *fake news* ou o fato de se tratar fenômeno tão cruel como uma gripezinha, algo que pudesse aguardar a imunização do rebanho. Mas isso também foi educativo: escancarou-se aos desinformados que as razões da economia sempre são mais convincentes neste tipo de sociedade criada pela humanidade.

Em síntese, esse preâmbulo é fundamental para indicar que, quando passar a pandemia, com mais uma provável grande conquista da ciência, a vacina contra a COVID-19, será imperativo reorganizarmos a educação brasileira. O debate não mais será sobre ensino presencial, *homeschooling* ou ensino remoto, mas sobre ensino híbrido. Ou, pela nossa preferência, educação para formação *omnilateral*, na qual as ferramentas tecnológicas terão, mais do que antes, um papel qualificador da ação pedagógica e a educação desenvolvimental, uma perspectiva teórica de transformação da combalida cultura escolar. Não por mera adesão, no que os professores que resistiram foram sábios, mas por opção academicamente refletida, um dos propósitos deste texto.

Sem embargo, os primeiros meses da pandemia COVID-19 causaram mudanças extremas na rotina das escolas brasileiras e nas formas de ensinar e aprender. Discutir problemática tão complexa impõe compreender o processo de adaptação ao isolamento social obrigatório neste período, descrevendo e analisando, inicialmente, o fluxo cronológico da publicação de documentos oficiais governamentais e de entidades educacionais, especialmente dos Conselhos Estaduais de Educação (CEE), Conselho Nacional de Educação (CNE), da UNDIME - União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação, bem como algumas das notícias que chegavam à população em geral.

No ambiente de incertezas da adaptação das escolas às restrições de circulação impostas pela pandemia, pudemos acompanhar algumas redes

de ensino da região oeste do estado de São Paulo, momento em que verificamos fases diversificadas, tais como a antecipação de férias, implantação inicial do ensino remoto, a formação de docentes, a adoção de plataformas *online*, propostas de atendimento aos “desconectados” e a vontade que os educadores tinham de retorno às aulas presenciais, o que se mostrava inviabilizado sem a diminuição do contágio.

Desse modo, este texto se propõe a discutir, em linhas gerais, algumas relações que se colocam entre educação desenvolvimental e o uso de ferramentas tecnológicas na educação, fenômeno exponenciado a partir da pandemia de Coronavírus, tendo por base ampla pesquisa bibliográfica sobre os sentidos e significados do trabalho em educação; procedendo à profícua análise documental sobre o processo decisório acerca do uso de tecnologias digitais de informação e comunicação na escola; bem como refletindo sobre as nossas vivências como atores sociais desta área de conhecimento, sobre o que era, como está sendo e o que poderá ser a escola após o encaminhamento de problema tão complexo como é a COVID-19.

Neste contexto, debateremos os determinantes teóricos da Educação Desenvolvimental que, alinhados ao uso das novas tecnologias, podem fornecer algumas contribuições para maximizar o aprendizado escolar sistematizado, cientificamente organizado, dentro da escola e mesmo longe dos muros escolares, certos de que a excepcionalidade a qual nos tornamos expostos colocou em pauta debate que não pode mais ser adiado.

No entanto, é preciso registrar que, sob o nosso ponto de vista, o fenômeno em pauta não é simplista: reflete uma crise estrutural do hipercapitalismo, resultante de um conjunto de crises que se colocam no contexto do neoliberalismo, de matriz política ultraconservadora, já há várias décadas.

As escolas e redes de ensino no isolamento social: o pandemônio na pandemia

Discussões mais aprofundadas sobre as escolas e o isolamento social se mostraram relevantes, não apenas sobre a necessidade da implementação de medidas necessárias à minimização do contágio do COVID-19, mas também sobre as possibilidades de prejuízos educacionais irreparáveis à vida escolar dos alunos, especialmente se levarmos em consideração o histórico das mazelas na educação brasileira. Tais discussões também são relevantes porque a:

[...] educação básica pública brasileira, assim como os demais indicadores do país, apresenta números representativos. Segundo o Censo Educacional de 2019, são 38,7 milhões de crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos estudando nas redes federal, estaduais e municipais de educação. Já a rede privada atende 9,1 milhões de estudantes. A comunidade escolar conta também com 2,7 milhões de docentes e - quase 2 milhões de profissionais de apoio à atividade educacional (UNDIME, 2020a).

Como se vê, o Censo Educacional aponta o montante de 52 milhões de pessoas diretamente ligadas à educação, o que equivale a um quarto de toda a população brasileira, quantidade que pode ser a chave do aumento ou da diminuição da circulação das pessoas, com consequências imprevisíveis no avanço do contágio do vírus. Mais que isso, deixar contingente tão elevado de estudantes fora da escola, cuja maioria tem na educação pública a única chance de crescimento intelectual, seria contribuir para ampliação significativa da desigualdade social. Em meio ao protesto de muitos educadores, com o argumento da defesa da vida, a

decisão que parecia menos traumática era a opção pelo ensino remoto, ainda que com infraestrutura pública precária e dificuldades de acesso para contingente significativo do alunado.

Para melhor compreender o processo de adaptação das escolas públicas ao isolamento social pretende-se fazer um recorte histórico dos primeiros meses da COVID-19 no Brasil, apresentando a linha cronológica das notícias e das normas legais que aos poucos mobilizaram as ações e os impactos na vida escolar. A cronologia pode ajudar a explicar o porquê da adaptação rápida ou não das escolas à nova realidade. Tomemos como ponto de partida o fato de que “The World Health Organization (WHO) on March 11, 2020, has declared the novel coronavirus (COVID-19) outbreak a global pandemic” (CUCINOTTA, 2020).

Logo em seguida, após quatro dias, o Ministério da Educação assinou a Portaria nº 343, de 17 de março de 2020, voltada exclusivamente para o Ensino Superior da rede federal, omitindo-se sobre a Educação Básica:

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

Dados do Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED, 2020a) apontam que os estados brasileiros decretaram o isolamento social durante o mês de março; contraditoriamente, o mesmo

não aconteceu com o Governo Federal que seguiu a linha da negação, posição estampada na declaração, no mesmo mês, onde:

O presidente Jair Bolsonaro acusou neste sábado (21) governos estaduais de quererem aumentar a taxa de desemprego no país ao restringirem a atividade econômica com medidas de precaução contra a pandemia do Coronavírus (URIBE, 2020).

Esta posição contrariava nitidamente as orientações da Organização Mundial da Saúde e encontrou grandes resistências da comunidade científica brasileira, tendo ensejado diversas ações civis públicas, como a ação que alega que a:

[...] Presidência da República, vem adotando medidas contraditórias quanto ao atendimento das recomendações e indicações da OMS e dos órgãos técnicos de saúde, no tocante ao enfrentamento e contenção da pandemia gerada pela COVID-19, através de campanhas publicitárias, de discursos e pronunciamentos oficiais do Presidente da República [...] (PARÁ, 2020).

Portanto, em linhas gerais, é possível afirmar que os estados brasileiros foram muito rápidos na adoção de medidas restritivas referentes à COVID-19, em contraposição com a inação do Governo Federal que além de não fazer, enviou sinais de negação da realidade. Mas não só isto, a forma com que os anúncios de quarentena foram feitos, sempre por períodos curtos de isolamento, ensinaram a ideia de que o retorno à normalidade ocorreria em breve, como no caso do anúncio da primeira restrição de circulação de pessoas no estado de São Paulo, que anunciou o “[...] estado de quarentena por 15 dias como medida de combate à

pandemia de Coronavírus [...]” (GABRIEL, 2020). Ademais, o próprio sentido literal da palavra quarentena não aponta para meses de isolamento. Todas estas constatações se apresentam como possíveis causas pelas quais muitas redes de ensino no Brasil demoraram a compreender a situação e foram lentas ao agir, como veremos a seguir.

Nesse sentido, destacamos que não houve a correta compreensão de que o período de isolamento nas escolas seria longo. Pretendemos demonstrar que esta afirmação encontra suporte na realidade citando a situação de algumas redes municipais de educação com as quais trabalhamos, na região oeste de São Paulo, que sempre pautam suas ações pelas melhores práticas educacionais e optaram acertadamente por antecipar parte das férias escolares, mas que tinham a convicção de que as aulas presenciais retornariam em breve. Mas, mostrar este caso particular, mesmo com a extensão de várias redes, pode não representar o ocorrido no Brasil, portanto, traremos os dados da pesquisa da UNDIME/CONSED, realizada entre os dias 27/04 e 04/05, que aponta as circunstâncias das redes municipais brasileiras e mostra que: “40% não tinham definição sobre atividades remotas” (UNDIME, 2020b). Se houvesse a correta compreensão da extensão do longo período de isolamento não haveria 20 milhões³⁶ de crianças, adolescentes, jovens, adultos estudantes, e docentes parados, sem definição do que fazer, sem saber como agir. Ressalte-se que a pesquisa ocorreu quase dois meses após a decretação mundial da pandemia pela OMS. Outro exemplo bastante esclarecedor pode ser encontrado no documento de reorganização dos calendários escolares, Deliberação 177/2020, de 18/03/2020, do Conselho Estadual de Educação de São Paulo. Todos os conselheiros aprovaram a reorganização escolar, mas uma conselheira aprovou com restrições e apontou que:

³⁶ Os autores chegaram ao número considerando o Censo Escolar já citado neste texto.

Ainda que exista uma situação de excepcionalidade no momento atual, devido a epidemia de Coronavírus, considero que o Parágrafo único do Art. 2º deveria ter inserido o limite máximo de 20% para as atividades complementares no Ensino Fundamental e Médio diurno e 30% para o noturno deste nível de ensino, como reza a legislação maior. Considero a decisão de eliminar os percentuais precipitada frente a possibilidade das redes de ensino poderem usar, além das horas disponíveis nesses percentuais, os dias previstos de férias, assim como de recesso para computar nesse período de interrupção emergencial das aulas. Penso que essa decisão acabará por prejudicar os grupos de risco, ou seja, as crianças mais pobres e as que residem em regiões mais isoladas que dificilmente poderão se beneficiar desse tipo de atividades (SÃO PAULO, 2020a).

Apesar de ser educadora de renome, a conselheira não levou em conta que os mais recentes dados disponíveis da PNAD³⁷ já apontavam que 74,9% dos domicílios brasileiros tinham acesso à Internet (AGÊNCIA IBGE, 2020b) e a conselheira sugeria, portanto, que se trocasse os 79% dos alunos que poderiam ser atendidos por 20 e 30%, o que não tem lógica se houvesse a clareza de que haveria um período longo de isolamento. A conselheira, como qualquer bom educador como ela, só defendeu esta posição porque não previa que o isolamento seria longo, situação que, a nosso ver, era cristalina, como mostraremos a seguir.

Já no primeiro momento, no fechamento das escolas no Estado de São Paulo, em meados de março/2020, fizemos vários contatos com algumas redes de ensino com as quais trabalhávamos, insistimos que as práticas de ensino remoto deveriam ser discutidas com as equipes de educadores e implementadas imediatamente, já que, segundo nossa previsão, o retorno seria em agosto, caso fôssemos organizados como a

³⁷ Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, PNAD – IBGE.

China ou em fevereiro/2021, caso prevalecesse a tradicional desorganização brasileira. E a explicação dada era simples: a China, com todo o dinheiro disponível, com toda a organização milenar da cultura oriental, com toda a determinação de um governo acostumado a restringir a circulação de pessoas, demorou cinco meses para iniciar a retomada das atividades normais, então, estava claro que no Brasil precisaríamos de no mínimo cinco meses, portanto, abril, maio, junho, julho, agosto, na melhor das hipóteses. Nossas conclusões não eram futuristas nem mirabolantes, baseavam-se na pura comparação de situações idênticas. Nada disto convenceu ninguém inicialmente.

No entanto, poucos dias depois, já no dia 01/04/2020, recebemos mensagem de um gestor educacional demonstrando interesse nas soluções de educação remota, como segue:

_____, bom dia, eu não sei se a _____ conseguiu falar com você, porque ela está em casa. Você tinha dito da possibilidade de usarmos umas aulas online. Eu talvez precise mesmo, por conta de alguns dias que eu vou ter que lidar com reposição. Como que eu faço? Você manda em forma de link para eu dar uma olhada, como que é o procedimento, porque eu precisava ver essas aulas pra ver como encaixar com o que tem de conteúdo no planejamento e como seria o procedimento.

Percebe-se na fala que serão “alguns dias para lidar com a reposição” e não meses, portanto, com o pensamento preponderante de que as aulas voltariam em breve, algumas redes de educação começaram a buscar alternativas, principalmente pela necessidade de manter contato com os alunos:

_____, *preciso de ações a distância que aproximem os alunos da escola, estou programando as atividades da nossa rede para cumprir as 800 horas mesmo com este período remoto e sem contar com ele, porque já temos uma carga horária superior e se voltarmos em breve, creio que daremos conta, inclusive, sem prejuízo do aprendizado.*

Acreditamos que mesmo com nossos esforços de conscientização sobre um período extenso de isolamento, de fato, as escolas e as redes de ensino não poderiam iniciar sozinhas um movimento de mudança com a envergadura tão ampla que se exigia no início da pandemia COVID-19, ou seja, nada poderia mudar de fato sem que houvesse informações claras das autoridades governamentais, informações que na verdade eram e ainda são contraditórias.

Daremos apenas mais um exemplo das contradições, para que se perceba como é difícil ver claramente a história que se passa na frente de nossos olhos. Os governos gastaram bilhões aparelhando hospitais nos primeiros quatro meses da pandemia, o que está correto por um lado, mas se houvesse clareza e conhecimento científico, comparando com a situação de outros países, deveriam ter sido gastos 50% disso em propaganda maciça pelo isolamento, o que provavelmente evitaria o contágio e a necessidade do gasto de bilhões de reais na criação de hospitais de campanha, que depois de quatro meses estão sendo desmontados.

Os sinais que os governos enviaram, e ainda enviam, são contraditórios, já que mais investimento na área hospitalar significa que tem mais estrutura para atender aos doentes, o que é correto, mas estas ações não conscientizam para o isolamento, ao contrário, incentivam o risco de aumentar a circulação, pela pretensa tranquilidade sentida em haver mais hospitais disponíveis. Não há como afirmar que o investimento na educação e conscientização teriam dado outros resultados, mas estes

argumentos demonstram como os sinais enviados pelos governos são contraditórios.

A tomada de decisão pelo ensino remoto: dificuldades político-pedagógicas

Apenas dois dias após a decretação da pandemia mundial do COVID-19 pela OMS o Governo de SP publicou o Decreto nº 64.862, em 13/03/2020, no qual suspende os eventos com mais de 500 pessoas e anuncia a suspensão das aulas gradualmente a partir de 16/03. No dia seguinte publicou uma nota conjunta com as principais lideranças educacionais e políticas do Estado reafirmando o cronograma de fechamento das escolas:

Tendo em vista a necessidade de evitar aglomerações e reduzir o volume do transporte público para prevenir a disseminação do Coronavírus e assim evitar sobrecarga dos sistemas de saúde, todas as escolas do estado de São Paulo terão as atividades gradualmente suspensas a partir do dia 16 de março, até a suspensão completa no dia 23 de março (SÃO PAULO, 2020b).

Nesta mesma nota as entidades envolvidas afirmam que “O Conselho Estadual de Educação irá emitir normas adicionais para o Sistema de Ensino do Estado de São Paulo” (SÃO PAULO, 2020b) e informa que:

Fazem parte do sistema a rede estadual, as redes municipais dos 305 municípios que não têm conselho municipal bem como lei municipal que institui sistema próprio, e as escolas particulares. Para os municípios com sistema próprio e respeitando sua autonomia, a UNDIME recomenda seguir as mesmas orientações deste comunicado. O mesmo ocorre com o SIEESP e todas as escolas particulares do estado (SÃO PAULO, 2020b).

Como se vê, a nota esclarece que são apenas 305 redes municipais do Estado de São Paulo que fazem parte do Sistema de Ensino do Estado de São Paulo; portanto, outros 340 municípios que têm sistema próprio, em respeito a autonomia, devem elaborar suas normas próprias, para os quais a UNDIME recomenda seguir as mesmas orientações.

Em 18/03/2020, o Conselho Nacional de Educação (CONSED, 2020b) divulgou nota sobre a pandemia onde reafirmou a necessidade do cumprimento dos dispositivos legais existentes, enfatizando que a autonomia e responsabilidade na condução dos respectivos projetos pedagógicos e dos sistemas de ensino compete às autoridades dos sistemas de ensino federal, estaduais, municipais e distrital e que estes entes deveriam seguir a legislação, especialmente os termos do § 4º do art. 32 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que define que o Ensino fundamental será presencial e o ensino a distância deve ser utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais. Neste momento, o posicionamento do Conselho Nacional de Educação não contribuiu para que houvesse uma compreensão ampla de que haveria um período de isolamento longo, já que segundo o viés do comunicado, o cômputo dos dias letivos e do cumprimento da carga horária deveriam seguir as normas estabelecidas anteriormente, ou seja, as mesmas antes existentes, como se não houvesse a pandemia.

No dia 18/03/2020, o Conselho Estadual de Educação de São Paulo publicou o Parecer 177/2020 que fixou as normas quanto à reorganização dos calendários escolares para que as entidades educacionais pudessem “propor, para além de reposição de aulas de forma presencial, formas de realização de atividades escolares não presenciais” (SÃO PAULO, 2020a) e “[...] computar nas 800 (oitocentas) horas de atividade escolar obrigatória, as atividades programadas fora da escola, [...]”, bem como:

[...] utilizar os recursos oferecidos pelas Tecnologias de Informação e Comunicação para alunos do ensino fundamental e do ensino médio [...] considerando como modalidade semipresencial quaisquer atividades didáticas, [...] com a mediação de recursos didáticos organizados em diferentes suportes de informação que utilizem tecnologias de informação e comunicação remota (SÃO PAULO, 2020a).

O referido Parecer enfatizou, que por motivos de autonomia das instituições, caberá “às respectivas Secretarias de Educação [...] no caso das redes públicas, ou à direção do estabelecimento, no caso de instituição privada” (SÃO PAULO, 2020a) as ações e medidas concretas para a reorganização dos respectivos calendários escolares. Face ao exposto, avança-se adequadamente na abertura da possibilidade de utilização do ensino remoto, mas ainda assim, tudo à mercê das instituições, o que é louvável pelo respeito a autonomia, mas insuficiente para dar clareza às ações necessárias. A nosso ver faltou enfatizar que não haveria outra saída, o isolamento seria longo, faltou ressaltar que adiar as ações de ensino remoto somente diminuiriam ainda mais a capacidade de interferir positivamente no aprendizado dos alunos.

No dia 20/03/2020 o Congresso Nacional (BRASIL, 2020a), atendendo à solicitação do Presidente da República, aprovou o Decreto Legislativo nº 6, no qual reconhece a ocorrência do estado de calamidade pública em razão da pandemia de Coronavírus (COVID-19) e com este ato dispensou o Executivo do atingimento dos resultados fiscais, o que abriu espaço para os gastos extras relacionados à emergência de saúde pública. Nota-se que o Governo Federal se ocupou em encontrar orçamento para gastos na saúde, mas para ações de educação nada se falou, mesmo sabendo-se que os investimentos em ações preventivas reduzem, por vezes, seu próprio custo.

No dia 22/03/2020 o Governo de SP publicou o Decreto nº 64.881 que determinava a quarentena no Estado de São Paulo, ou seja, não se tratava somente de escolas, mas de todas as atividades no Estado. No texto consta explicitamente o fim da validade da quarentena:

Artigo 1º - Fica decretada medida de quarentena no Estado de São Paulo, consistente em restrição de atividades de maneira a evitar a possível contaminação ou propagação do Coronavírus, nos termos deste decreto. **Parágrafo único** - A medida a que alude o “caput” deste artigo vigorará de 24 de março a 7 de abril de 2020 (SÃO PAULO, 2020c).

Nos meses subsequentes o Governo de SP publicou novas quarentenas, sempre em pequenos períodos, prorrogando-os sempre. Por todo o Brasil o método foi semelhante, ou seja, estabelecer quarentenas em períodos curtos, o que provavelmente se pautou na necessidade de não causar pânico, porém, a nosso entender, colaborou para a que os dirigentes de escolas e redes de ensino não compreendessem o que ocorria e adiassem ações de imediata implementação do ensino remoto. Nos parece que a

estratégia revela que mesmo os governos estaduais não tinham ideia exata do que fazer, no entanto, sob qualquer análise que fazíamos, não havia possibilidade de retorno às aulas presenciais no curto prazo, ou seja, era evidente que não seria menor do que os cinco meses de quarentena vividos pela China.

No dia 01/04/2020, o Governo Federal finalmente fez algo e promulgou a Medida Provisória 934 (BRASIL, 2020e) que estabeleceu normas extraordinárias dispensando o cumprimento dos 200 dias letivos na educação básica, reafirmando os preceitos da LDB, previstos nos artigos 24 e (BRASIL, 1996), ou seja, “desde que cumprida a carga horária mínima anual estabelecida nos referidos dispositivos” (BRASIL, 2020e) o que deu legalidade ao que já vinha sendo feito em estados e municípios, mas que não contribuiu para diminuir as dúvidas dos gestores educacionais, pois, pelas normas vigentes, as 800 horas deveriam ser cumpridas em sua quase totalidade presencialmente em algum momento no futuro, seja nas férias, sábados e domingos, seja em horário escolar extra. Pode-se afirmar pela análise desta Medida Provisória que não havia clareza do Governo Federal da extensão do período de isolamento; se houvesse, teriam sido incentivadas medidas de abertura ao ensino remoto, medidas de incentivo ao uso das novas tecnologias, à impressão de materiais e envio para alunos sem internet. Mas neste momento o Governo Federal silenciou-se sobre este assunto.

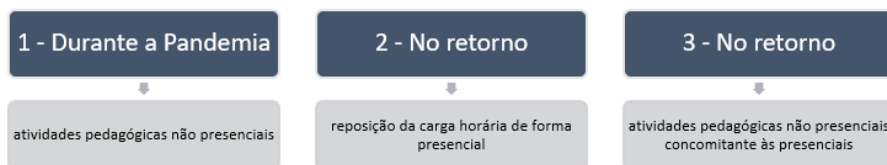
Finalmente, coube ao Conselho Nacional de Educação publicar o Parecer CNE/CP nº 5/2020 em 28/04/2020, orientando quanto à “Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19” (BRASIL, 2020b). As orientações publicadas, entre outros tópicos, se referiam às condições

de cumprimento da carga horária mínima estabelecida pela LDB, com as seguintes alternativas:

1. a realização de atividades pedagógicas não presenciais (mediadas ou não por tecnologias digitais de informação e comunicação) enquanto persistirem restrições sanitárias para presença de estudantes nos ambientes escolares, garantindo ainda os demais dias letivos mínimos anuais/semestrais previstos no decurso;
2. a reposição da carga horária de forma presencial ao fim do período de emergência;
3. e a ampliação da carga horária diária com a realização de atividades pedagógicas não presenciais (mediadas ou não por tecnologias digitais de informação e comunicação) concomitante ao período das aulas presenciais, quando do retorno às atividades (BRASIL, 2020b).

Como se percebe, o CNE respeitou a autonomia das escolas e redes de ensino, pois facultou a elas a decisão, que deveriam ser tomadas em função dos critérios pedagógicos, financeiros e de estrutura de cada situação específica. A figura a seguir mostra com clareza a decisão que cada gestor de educação teve que fazer naquele momento:

Figura 1 - Atividades de Reposição de Carga Horária - Segundo o CNE



Fonte: Arquivo dos autores

Notamos que as possibilidades 2 e 3 da figura se referem a ações a serem feitas com o retorno às aulas presenciais, donde se pode aferir que mesmo o Conselho Nacional de Educação deu mais abertura ao cumprimento da carga horária de forma presencial do que a distância, pois não emitiu orientação contundente sobre a necessidade da implantação imediata do ensino remoto, embora, já em 1997, em seu parecer 05/1997, (BRASIL, 1997) o CNE admitia que:

[...] não são apenas os limites da sala de aula propriamente dita que caracterizam com exclusividade a atividade escolar de que fala a lei. Esta se caracterizará por toda e qualquer programação incluída na proposta pedagógica da instituição, com frequência exigível e efetiva orientação por professores habilitados. Os 200 dias letivos e as 800 horas anuais englobarão todo esse conjunto.

Isso posto, parece-nos claro que o Parecer CNE/CP nº 5/2020 e os demais documentos oficiais citados foram importantes guias das redes de ensino, porém, a falta de informações explícitas e suficientemente claras sobre a necessidade urgente de implantação do ensino remoto repercutiram na falta de ações de quantidade expressiva de escolas, afirmação que pode ser comprovada pelos dados apurados na pesquisa UNDIME/CONSED, de 15/06/2020, que corrobora o sentimento de incompletude, mostrando que o principal desafio das redes municipais de educação para implementar as estratégias de aprendizagem de forma remota era a “Indefinição sobre normativas” (UNDIME, 2020a), porque mesmo com várias normas já editadas, elas não eram suficientemente claras para indicar o caminho a seguir. Esta pesquisa atingiu 71% do total de municípios do país e ocorreu no período de 27 de abril a 4 de maio de

2020, praticamente simultânea à publicação do Parecer CNE/CP nº 5/2020.

Elaboramos o quadro a seguir com a cronologia de documentos oficiais apresentados anteriormente, com vistas a facilitar consultas posteriores:

Quadro 1 - Cronologia de documentos oficiais

Data	Entidade(s)	Objeto
11/03/2020	World Health Organization (WHO) (CUCINOTTA, 2020)	[...] has declared the novel coronavirus (COVID-19) outbreak a global pandemic.
13/03/2020	Governado do Estado de São Paulo (SÃO PAULO, 2020a)	Decreto nº 64.862. Suspensão de eventos com mais de 500 pessoas. Suspensão das aulas a partir de 24/03
14/03/2020	SEDUC-SP ³⁸ , UNDIME-SP, APM ³⁹ , APREESP ⁴⁰ , SIEEESP ⁴¹ e CEE ⁴² . (SÃO PAULO, 2020a)	Nota conjunta - Suspensão das aulas em São Paulo após 23/03/2020
18/03/2020	Conselho Nacional de Educação (CONSED, 2020b)	Divulgou nota onde reafirmou os dispositivos legais existentes, inclusive que Ensino fundamental será presencial e o ensino a distância deve ser utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais.

³⁸ Secretaria da Educação de São Paulo.

³⁹ Associação Paulista de Municípios.

⁴⁰ Associação dos Prefeitos do Estado de São Paulo.

⁴¹ Sindicato dos Estabelecimentos de Ensino no Estado de São Paulo.

⁴² Conselho Estadual de Educação.

18/03/2020	Conselho Estadual de Educação – São Paulo (SÃO PAULO, 2020a)	Parecer 177/2020 - Fixa normas quanto à reorganização dos calendários escolares.
20/03/2020	Congresso Nacional (BRASIL, 2020a),	Decreto legislativo nº 6, de 2020 - Reconhece, [...] a ocorrência do estado de calamidade pública
22/03/2020	Decreto nº 64.881 (SÃO PAULO, 2020c)	Decreta quarentena no Estado de São Paulo. Vigorará de 24 de março a 7 de abril de 2020.
01/04/2020	A Medida Provisória 934 (BRASIL, 2020e)	Estabeleceu normas extraordinárias dispensando o cumprimento dos 200 dias letivos na educação básica previstos pela LDB no artigo 24 e artigo 31 (BRASIL, 1996), “desde que cumprida a carga horária mínima anual estabelecida nos referidos dispositivos”, (BRASIL, 2020e) ou seja, 800 horas de carga horária anual.

Fonte: Arquivo dos Autores.

Pela cronologia dos documentos oficiais é possível perceber que as ações das autoridades em relação ao isolamento social surtiram efeito imediato junto a população em geral, porém, as implementações de ações nas escolas seguiram ritmo mais lento, o que a nosso ver ocorreu pela falta de clareza sobre a extensão do período de isolamento. Se houvesse, desde os primeiros dias de isolamento, a convicção de que o isolamento duraria pelo menos cinco meses, podendo ser maior, certamente as ações dos gestores educacionais teriam sido outras, o que não significa que teriam conseguido o mesmo resultado das aulas presenciais, mas certamente muitas ações de ensino remoto teriam sido rápidas, mais precisas, mais abrangentes, mais eficazes.

Constitui-se um exemplário de contradições. Por conta das contradições do sistema, em livro no qual analisa a crise provocada pela pandemia, Santos (2020) afirma que o principal objetivo da crise financeira em quase todo o mundo é não ser resolvida, considerando que ela não é de agora e resulta na causa que explica todas as contradições do hipercapitalismo, sendo utilizada para justificar cortes nas políticas públicas sociais, em especial, na saúde e na educação, e para cerceamento de direitos sociais dos trabalhadores. Ele escreve:

[...] a pandemia vem apenas agravar uma situação de crise a que a população mundial tem vindo a ser sujeita. Daí, a sua específica periculosidade. Em muitos países, os serviços públicos de saúde estavam mais bem preparados para enfrentar a pandemia há dez ou vinte anos do que estão hoje (SANTOS, 2020, p. 6).

Assim, o problema não é meramente técnico-burocrático, mas político-pedagógico e conjuntural. E envolve uma concepção de educação e de sociedade, a exigir uma transformação radical da cultura escolar. É o que discutiremos a seguir.

A educação desenvolvimental no contexto das novas tecnologias

Reconhecidamente, a educação brasileira, excetuando-se honrosas situações, de praxe, ainda é marcada por uma perspectiva reflexo-associativa, de aprendizagem funcional, ou seja, pautada pela modelagem de comportamentos e pela associação de modelos, compreendendo-se que o ser humano tem a devida capacidade para assimilar e reproduzir conceitos que foram estabelecidos a priori.

Sinteticamente, nesse modo de compreender o trabalho educativo, é o desenvolvimento do sujeito que orienta o seu processo de aprendizagem, destacando-se a atuação de um professor que sabe e ensina e um aluno que não sabe e deve aprender, corolário tornado universal pela atitude crítica e transformadora do educador Paulo Freire, ao taxar essa postura docente de educação bancária. Nesse modelo de ensino, porque a aprendizagem efetiva é pouca, as associações constituem a base da memória e da possibilidade de desenvolvimento intelectual.

Decididamente, o modelo de educação que se pauta na perspectiva reflexo-associativa e funcional não deu conta de bem formar a maioria dos sujeitos, notando-se na sociedade brasileira gerada pelo hipercapitalismo, neste caso, periférico e dependente, índices alarmantes de analfabetismo, absoluto e funcional, envolvendo inclusive significativo contingente de sujeitos que passaram anos pela escola, além de indicadores expressivos de baixo rendimento escolar, em geral, no segundo segmento do ensino fundamental e no ensino médio. Resulta que esse tipo de educação não atende aos interesses dos trabalhadores e nem do hipercapitalismo.

Transformar essa cultura escolar é o principal desafio para a sociedade brasileira no sentido de construção de uma educação de caráter desenvolvimental, ou seja, é necessária outra ordem de relações entre o docente e os discentes e destes entre si. Nessa concepção de educação, compreende-se que ao aprender o sujeito se desenvolve; a função do professor não é de mero transmissor de conhecimento, mas de alguém com capacidade para organizar a Atividade de Estudo dos educandos. O aluno é compreendido como sujeito ativo, cabendo ao professor a organização psicopedagógica do conteúdo escolar sob a forma de tarefa, orientando a Atividade de Estudo de maneira colaborativa.

Nestes termos, necessário se faz aprofundar essa discussão com as palavras de Vigotski⁴³, que em seus estudos elaborou teorias que fazem parte da base da Educação Desenvolvimental, tendo como pressuposto que:

[...] o homem é um ser social, que fora da interação com a sociedade ele nunca desenvolverá em si aquelas qualidades, aquelas propriedades que desenvolveria como resultado do desenvolvimento sistemático de toda a humanidade (VIGOTSKI, 2010, p. 697-698).

Neste viés, não há como negar que o ser humano se educa dentro de sua cultura e no momento histórico em que vive, dentro da sua comunidade/nação. Parece óbvio, mas é melhor exemplificarmos. Referindo-se aos direitos das crianças e adolescentes, a Constituição Brasileira, no seu artigo 227, assegura a eles proteção integral afirmando que "*É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer [...]*" (BRASIL, 1988, grifo nosso). Portanto, não há que se pensar em infância e adolescência sem a educação formal nas escolas, porém, há alguns séculos a:

[...] sociedade via mal a criança, e pior ainda o adolescente. A duração da infância era reduzida a seu período mais frágil, enquanto o filhote do homem ainda não conseguia bastar-se; a criança então, mal adquiria algum desembaraço físico, era logo misturada aos adultos, e partilhava de seus trabalhos e jogos. De criancinha pequena, ela se transformava imediatamente em homem jovem, sem passar pelas etapas da juventude [...] (ARIÈS, 1981, p. 10).

⁴³ Na Língua Portuguesa admite-se várias as formas de escrever Vigotski, Vygotski ou Vygotsky, a escolha da forma depende de quem traduziu suas obras.

Na Roma antiga, ser um cidadão com plenos direitos ou ser um escravo, sem direito algum, não importando a cor da pele, não era ilegal, imoral, errado ou antiético, era a cultura local e o momento histórico que viviam. Confirma-se, assim, a afirmação de que somos resultado da cultura e do momento histórico em que vivemos, nossas crenças e certezas não são só nossas, são uma construção histórica decorrente do desenvolvimento de toda a humanidade.

Todos estes exemplos nos trazem à questão do meio na pedagogia, análise feita por Vigotski que aponta que “O meio consiste numa fonte de desenvolvimento dessas propriedades e qualidades humanas específicas [...]” (VIGOTSKI, 2010, p. 698), mas acrescenta que:

[...] o meio não pode ser analisado por nós como uma condição estática e exterior com relação ao desenvolvimento, mas deve ser compreendido como variável e dinâmico. Então o meio, a situação de alguma forma influencia a criança, norteia o seu desenvolvimento. Mas a criança e seu desenvolvimento se modificam, tornam-se outros. **E não apenas a criança se modifica, modifica-se também a atitude do meio para com ela, e esse mesmo meio começa a influenciar a mesma criança de uma nova maneira** (VIGOTSKI, 2010, p. 691, grifos nossos).

Estas constatações de Vigotski implicam em observarmos não só o meio histórico-cultural-tecnológico no qual vivemos, mas que crianças, jovens e adultos que estejam em diferentes fases da vida, desenvolvem-se e aprendem de formas distintas. Ainda que o meio não mudasse, a forma de ver e interagir com este meio muda a cada etapa da vida.

Note-se que estas afirmações foram arduamente estudadas e se constituíram em fundamento para uma formulação de caráter pedagógico extremamente importante na linha da Teoria Histórico-Cultural, pois se o

homem é um ser social e a criança representa este homem, ainda parcialmente desprovido da bagagem cultural e do momento histórico, o desenvolvimento desta criança está intrinsecamente ligado a este meio, portanto “se não há no meio uma forma ideal correspondente, então, na criança, não desenvolverá a ação, a propriedade correspondente, a qualidade correspondente (VIGOTSKI, 2010, p. 695).

Exemplificando, isto significa dizer que vivendo com seus familiares e amigos que não tenham o mínimo de conhecimento das normas da Língua Portuguesa, a criança cometerá os mesmos erros, mas se na escola houver a presença da forma ideal da língua, abre-se a chance do desenvolvimento por meio destas novas interações sociais e do aprendizado. Novamente, parece óbvio, mas tomemos outros exemplos não tão óbvios. Como estranhar que a grande maioria dos professores não saibam lidar com a tecnologia na educação. Sob o enfoque da pedagogia do meio é possível perceber que estes professores não vivenciaram a tecnologia, não existiu a forma ideal deste tipo de interação quando do ensino básico, na universidade, na pós-graduação. Alguns diriam, mas a tecnologia na educação é nova, que este exemplo não é bom. Então, peguemos um exemplo ainda mais amplo e distante da tecnologia. Atualmente muito se fala que os professores devem deixar de ser apenas repassadores de conhecimento, palestrantes de alunos calados, mas como isto seria possível, se estes professores vivenciaram a mesma situação quando eram alunos, no ensino básico e nas universidades, com raras exceções? Talvez a falta da forma ideal correspondente tenha um peso maior do que se imagina. Destaca-se a esse respeito que, há 100 anos Vigotski escrevia: “Para que o desenvolvimento de suas propriedades humanas específicas possa ocorrer de forma auspiciosa e boa, é obviamente imprescindível que essa forma final ideal guie justamente [...]” (VIGOTSKI, 2010, p. 696). Enfim, não se quer aqui trilhar o caminho

da crítica aos professores, não se quer transformar as vítimas em algozes, porém, estas são reflexões importantes para nos mantermos alertas e buscando alternativas que quebrem o círculo vicioso da ausência de condições ideais e conduzam a novas formas de pensar o processo educativo em “um nível mais alto de consciência e de pensamento que aquele ao qual se orienta a organização até agora vigente do processo de aprendizagem na escola”. (DAVÍDOV, 1988, p. 103).

Nesta vertente, entendemos que cabe à escola o papel de criar as condições ideais para o ensino e a aprendizagem, que proporcione o meio pedagógico adequado, ponto central na Educação Desenvolvidora, voltado para formação dos conhecimentos teóricos que:

[...] surgem no processo de análise do papel e da função de certa relação peculiar dentro do sistema integral que, ao mesmo tempo, serve de base genética inicial de todas as manifestações (DAVÍDOV, 1988, p. 154).

Davidov (1988, p. 177) concluiu em seus estudos que o ensino tradicional vem fomentando o pensamento discursivo empírico, e que os conhecimentos científicos têm ficado na esfera da mera memorização, sem aprofundamento, sem entendimento dos princípios que os regem, e aponta que os conhecimentos empíricos se pautam “nas observações, refletem nas representações as propriedades externas dos objetos” (DAVÍDOV, 1988, p. 154). Assim, é necessário considerar que não há razão no ensino escolar se ele for direcionado para o senso comum, o empírico. De fato, é oportuno ponderar pela busca da formação da generalização conceitual, do pensamento científico, de proporcionar um aprendizado que supere o conhecimento formal, compartimentado, memorizado, não entendido. Desse modo, há que se considerar um modo particularmente adequado de olhar o processo educativo, a atividade de estudo, que segundo Davidov

(1988, p. 158) ocorre quando os escolares “[...] realizam uma atividade adequada à atividade humana historicamente encarnada”, no ambiente escolar.

Fundamentalmente, o autor defende que o:

[...] conteúdo das matérias deve favorecer a formação, nos escolares, do pensamento teórico [...]. O pensamento teórico é formado nos escolares durante a realização da atividade de estudo. Por isso, o conteúdo das matérias deve ser elaborado em correspondência às particularidades e à estrutura da atividade de estudo. O ensino de tais matérias criará condições favoráveis para o desenvolvimento da atividade de estudo dos escolares; a assimilação, por eles, do conteúdo das matérias contribuirá para a formação do seu pensamento teórico (DAVÍDOV, 1988, p. 184).

Percebe-se que Davídov (1988, p. 162) segue a linha de Vigotski no tocante à atividade humana historicamente construída, apoia-se no papel de uma escola que não deveria fomentar apenas o pensamento empírico, e avança pela indicação da atividade de estudo como a forma ideal de promover o pensamento científico. Acrescenta ainda que na sua visão deve-se buscar o desenvolvimento *omnilateral*.

Isto posto, se faz necessário contextualizar o momento histórico presente, afinal, o meio em que vivemos vai influenciar de forma decisiva sobre o que e como aprendemos. Para isto, é preciso entender que “Until year 1900, human knowledge approximately doubled every century; by 1950 however, human knowledge doubled every 25 years; by 2000, human knowledge would double every year. Today, our knowledge is almost doubling every day!” (BATARSEH, 2017). Diante de tais fatos, não é possível continuar a defender a educação tradicional, é necessário, ao

menos, pensar e implementar mudanças educacionais compatíveis com este novo meio histórico-cultural. Seja porque o conhecimento é imenso e está amplamente disponível, espalhado em livros, sites, artigos, teses, *podcasts*, vídeos, seja porque surgem a cada dia novas formas de ensinar e aprender. Repkin afirma que:

[...] na sociedade de hoje, neotecnológica, pós-industrial, em que a produção está começando a ser baseada em tecnologias intensivamente científicas, torna-se claro que uma pessoa não pode ter êxito a menos que se arme constantemente com novos e complexos conhecimentos. Há relativamente pouco tempo, se aprender ainda tinha a função de preparar para a vida e para o resto da vida se poderia viver para sempre a partir dessa bagagem que se tinha “acumulado”, hoje em dia a aprendizagem está se tornando uma forma necessária da vida (REPKIN, 2014, p. 86).

Para, na continuidade do pensamento, destacar que “Se imaginarmos que as pessoas precisam renovar seus conhecimentos ao longo da vida com a mesma intensidade e da mesma forma como no ensino tradicional, então elas simplesmente não terão tempo para fazer qualquer outra coisa” (REPKIN, 2014, p. 86). Consequentemente, surge a necessidade imperiosa de buscar opções para uma educação escolar que supere o ensino tradicional, que supere as tarefas educacionais tradicionais puramente funcionais que não dão conta do desenvolvimento e do autodesenvolvimento do indivíduo, tão necessários para fazer frente às mudanças do mundo contemporâneo, pois:

O problema da ineficácia da educação existente requer a busca de alternativas. A alternativa à educação tradicional só pode ser o ensino humanista e desenvolvente (O autor refere-se à abordagem educativa

de Elkonin-Davydov, muitas vezes, referida como educação desenvolvente – Nota do editor) (REPKIN, 2014, p. 87).

Repkin (2014, p. 99) diz que “a Educação Desenvolvente é o ensino que se baseia na atividade de estudo”, e, à vista disto, entendemos que com ela se entrelaça. Assim sendo, para demonstrar os seus conceitos, tomamos a liberdade de escolher os principais pontos e de chamá-los de pilares, isto sem a intenção de simplificar, apenas com o intuito de demonstrá-los didaticamente.

Em nossa visão, apontamos como **primeiro pilar** os motivos e necessidades que levam o estudante na busca no aprendizado, ou seja, para estar em atividade de estudo é necessário uma pessoa consciente, livre, que “[...] não está estudando porque o professor mandou, mas porque é necessário para ela. Conseqüentemente, o conceito de estudo ou de aprendizagem e o conceito de atividade de estudo não são coincidentes” (REPKIN, 2014, p. 90). Certamente o estudante pode ter muitos motivos para estudar, seja para passar de ano, para receber um prêmio, para obter um emprego melhor, entre outros, mas Repkin (2014, p. 91) reafirma que “O principal é que qualquer atividade seja uma resposta a alguma necessidade da pessoa. Se não há necessidade, logo não há atividade” (REPKIN, 2014, p. 91). Estas definições são extremamente importantes para que os professores tenham em mente que assuntos empolgantes, ou ligados à realidade do aluno, ou apresentados com seus porquês certamente vão aproximar-se muito mais da atividade de estudo do que assuntos insignificantes, descontextualizados, fatalistas, ou seja, aqueles cuja explicação não passa de “é assim porque é”. Isto sem falar da inutilidade de conhecimentos que só requerem memória, a decoreba.

Entretanto, é vital frisar que não são somente os motivos e necessidades do aluno envolvidos, mas também postura do professor, o **segundo pilar**, pois a:

[...] Educação Desenvolvente ocorre quando o parceiro do professor não é um aluno [no sentido de um objeto do ensino], mas um autoprofessor, um professor de si mesmo. Não é o professor que ensina o aluno, mas o aluno que ensina a si mesmo. E o papel do professor é ajudar o estudante a ensinar-se a si mesmo (REPKIN, 2014, p. 89).

Considerando a necessidade imperiosa de que a atividade de estudo venha a promover o desenvolvimento do sujeito, deve-se caminhar na direção de estruturá-la para o despertar das necessidades e motivos do estudante e para ações educativas diferenciadas por parte do educador, de modo que sejam incluídos no planejamento as tarefas, ações e operações (DAVÍDOV, 1988, p. 242) que necessariamente deverão estar contidas na atividade de estudo, organizadas, principalmente, através da resolução de situações problema, o **terceiro pilar**, que:

[...] é um conceito amplamente discutido na literatura pedagógica, mas é interpretado de uma forma estranha: como uma situação de ignorância, em que um sujeito se depara com algo novo e desconhecido. Tal descrição perde de vista um ponto muito importante: uma mesma situação pode ser uma situação problema (sic) para algumas pessoas e não para outras. A SP⁴⁴ é sempre uma situação para um sujeito atuante. Se uma pessoa não faz nada, nenhuma situação problema (sic) surge para ela (REPKIN, 2014, p. 95).

⁴⁴ Abreviatura de situação-problema.

Depreende-se, então, a importância do professor no planejamento e construção da atividade de estudo, na busca do despertar dos motivos no aluno, no intuito de facilitar a aprendizagem, enfatizando o lado professor de si mesmo do educando, criando uma ou várias situações-problema e mais, identificando quais serão potencialmente situações-problema ou não, já que elas dependem do sujeito atuante.

Em oposição ao exposto, Repkin (2014, p. 90) afirma que “Quando a aprendizagem acontece no nível das operações, a criança segue os passos do professor, muito semelhante a um fantoche”, o que pode ocorrer também com jovens e adultos na perspectiva do ensino tradicional, que busca padronizar comportamentos e encapsular conhecimentos nos indivíduos.

Finalmente, o **quarto pilar** está enraizado no objetivo, ou seja, enquanto a educação tradicional tem foco na transmissão do conhecimento, “o aspecto distintivo da atividade de estudo é que o seu objetivo e resultado não constituem uma mudança no objeto com o qual a pessoa opera, mas uma mudança no sujeito da atividade (REPKIN, 2014, p. 87). Nesta abordagem o foco não está no objeto de estudo, não está no externo, está no desenvolvimento do aluno, na “mudança dentro de si mesmo como sujeito da atividade. Em outras palavras, a atividade de estudo deve ser entendida como atividade para a autotransformação do sujeito”. (REPKIN, 2014, p. 88).

Obviamente, não se pode querer esgotar anos de estudos realizados por qualificados cientistas em poucas linhas, mas os pilares ajudam porque proporcionam uma visão abrangente, pontual, alinhada com a Educação Desenvolvente. Por fim, é importante frisar que estas proposições se pautam na perspectiva do homem como ser social cuja [...] atividade que está conectada com outras pessoas ou envolve outras pessoas é, de uma forma ou outra, atividade conjunta e social” (REPKIN, 2014, p. 88).

No entanto, no mundo contemporâneo não há como restringir ideologicamente a atividade conjunta e social ao contato pessoal presencial. Quando Vigotski defende que o ser humano “fora da interação com a sociedade ele nunca desenvolverá em si aquelas qualidades, aquelas propriedades que desenvolveria como resultado do desenvolvimento sistemático de toda a humanidade” (VIGOTSKI, 2010, p. 697-698), não impõe restrições aos tipos de interações, ou seja, se o aprendiz interage com seu professor, ou com seus colegas, ou se interage com as ideias de Shakespeare, Camões, Platão ou Pitágoras, em uma leitura motivada pelo interesse em aprender, estabelece-se o primeiro pilar, na esfera dos motivos, mas também o segundo pilar, na direção do aprendiz que se auto ensina. Adicionalmente, a escola, vocacionada à perpetuação do saber humano, por meio dos professores, pode agregar o terceiro pilar, ou seja, a propositura de situações-problema que levem à reflexão e à compreensão do saber científico, na direção do desenvolvimento humano, o quarto pilar da abordagem ora explicitada.

Sob tal perspectiva, é preciso questionar se a atividade de estudo, base sobre a qual se sustenta a Educação Desenvolvidora, é a atividade do aluno, qual seria a atividade realizada pelo professor? Segundo Moura (MOURA *et al.*, 2010, p. 99), é a Atividade Orientadora de Ensino (AOE), que:

[...] é primordialmente a responsável pela aprendizagem de conceitos científicos e pelo desenvolvimento do pensamento teórico, orientada pela intencionalidade de impactar os sujeitos, proporcionando as alterações no desenvolvimento de suas funções psíquicas e a apropriação de conceitos científicos.

Moura defende que a separação de atividade de estudo e atividade de ensino só se dá “para fins de explicação didática, entretanto, o motivo de ambas deve coincidir para que sejam concretizadas” (MOURA *et al.*, 2010, p. 100). Ainda, segundo o autor, (MOURA *et al.*, 2010, p. 90), “o professor constitui-se professor pelo seu trabalho - a atividade de ensino” e na reorganização do ensino pode articular a prática e a teoria e assim transformar a realidade escolar, transformando os sujeitos, em alinhamento com os propósitos da Educação Desenvolvidora. Cabe, portanto, ao professor organizar o ensino, favorecer a aprendizagem, desenvolver ações elegendo e estudando:

[...] os conceitos a serem apropriados pelos estudantes; organizá-los e recriá-los para que possam ser apropriados; organizar o grupo de estudantes, de modo que as ações individuais sejam providas de significado social e de sentido pessoal na divisão de trabalho do coletivo; e refletir sobre a eficiência das ações, se realmente conduziu aos resultados inicialmente idealizados (MOURA *et al.*, 2010, p. 102).

Nesta ótica, o grande desafio é mudar a postura, superar a forma de ensino tradicional e buscar alternativas nas fundamentações da Educação Desenvolvidora, não por modismo, mas pela necessidade de fazer frente aos desafios da educação contemporânea. Davídov (1988, p. 244) já apontava a possibilidade de aplicação dos fundamentos do Ensino Desenvolvidora utilizando o computador como instrumento que “propicia um modelo dinâmico das ações de aprendizagem”.

No entanto, embora as tecnologias construídas em milênios da história possibilitem poupar o ser humano da enxada, dando-lhe o arado, o trator, a colheitadeira, a irrigação, o caminhão e a ferrovia, ainda assim, as formas de ensinar e aprender vem permanecendo quase as mesmas. Mas

a pandemia mudou tudo, então? Sim e não. O que vemos é a transposição dos mesmos elementos das aulas antigas para as aulas tecnológicas. Houve um salto com o uso da tecnologia, porém, com professores sobrecarregados, e ainda incertos do que fazer.

Deixamos, então, uma mensagem intrigante, para reflexão, uma afirmação que pode contribuir para mudar este mundo de incertezas educacionais. Defendemos que, se isolarmos e implementarmos tecnologia nos elementos que as aulas têm em comum, haverá mais tempo para que o professor se dedique ao que suas aulas têm de diferente, ou seja, haverá mais tempo para que os educadores interajam e apoiem o desenvolvimento dos alunos. Mas este é um assunto que exige muitas reflexões e ficará para outro texto.

Considerações Finais

Após a análise cronológica das publicações realizadas nos primeiros meses da pandemia COVID-19, pelas entidades educacionais e órgãos oficiais governamentais, percebeu-se uma ação rápida no isolamento da população em geral, porém, não houve, por grande parte dos gestores educacionais, em todos os níveis, a compreensão ampla de que haveria um período de isolamento longo, como demonstra a pesquisa da UNDIME/CONSED, realizada entre os dias 27/04 e 04/05, onde se vê que após quase dois meses de isolamento social 40% das redes municipais de educação ainda “não tinham definição sobre atividades remotas” (UNDIME, 2020b), ou seja, houve demora na implantação de medidas necessárias à continuidade das ações de ensino-aprendizagem. Em que pese já haver na época o amparo legal da Lei nº 9.394, que regulamenta as Diretrizes Básicas da Educação no Brasil, em seu artigo Art. 32, parágrafo

§ 4º, que estabelece: “O ensino fundamental será presencial, sendo o ensino a distância utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais” (BRASIL, 1996), ainda assim, as ações de ensino remoto demoraram a ser implementadas.

O mundo contemporâneo, com ou sem COVID-19, não pode prescindir da visão do homem como ser social, desenvolvendo-se com ela e usufruindo de seus recursos, especialmente das novas tecnologias e das formas de ensinar e aprender apontadas pelos fundamentos da Educação Desenvolvimental e suas especificidades, notadamente porque o:

[...] computador, quando incorporado à estrutura integral da atividade de estudo tem provado ser um instrumento eficaz na organização e manejo desta atividade, além de ser um instrumento que possibilita o monitoramento dos resultados da aprendizagem. Ele propicia um modelo dinâmico das ações de aprendizagem (DAVÍDOV, 1988, p. 243-244).

Neste aspecto, o parecer CNE 11, de 07/07/2020, apoiado na pesquisa UNDIME/CONSEDE, aponta que, entre as entidades que estavam tendo algum tipo de ensino remoto, “43% (quarenta e três por cento) das redes municipais utilizam materiais impressos nas atividades remotas; 57% (cinquenta e sete por cento) conteúdos digitais e videoaulas gravadas (BRASIL, 2020c). No entanto, a última PNAD Contínua do IBGE (AGÊNCIA IBGE, 2020a) apontou que:

O percentual de domicílios que utilizavam a Internet subiu de 74,9% para 79,1%, de 2017 para 2018”. [...] O equipamento mais usado para acessar a Internet foi o celular, encontrado em 99,2% dos domicílios com serviço. O segundo foi o microcomputador, que, no entanto, só era usado em 48,1% desses lares.

A diferença entre os 57% de uso do meio digital pelas redes de educação e o potencial uso de 79,1% apontado pela PNAD, revela um potencial a ser trabalhado, número que pode crescer mediante a adesão das redes ao ensino remoto *online*, mas que também pode decrescer por conta do desemprego e da perda da renda causada pela desaceleração econômica. Importante salientar que as redes de educação perceberam que atividades remotas previstas na LDB não precisam ser sinônimo de ensino *online*, pois 43% delas utilizaram materiais impressos para manter o ensino funcionando.

Necessário se faz destacar que algumas redes de educação estão adotando medidas inovadoras e ousadas, invertendo a lógica de derrotismo do mundo subdesenvolvido e agindo para proteger os mais vulneráveis:

Até 3.000 estudantes de graduação da Unesp⁴⁵ em situação de vulnerabilidade socioeconômica, sem acesso ou com acesso limitado ao mundo digital de suas casas, terão internet paga pela Universidade ao longo dos próximos seis meses, totalizando 360 terabytes (TB) de dados de acesso à internet, divididos em 60 TB por mês --considerando a utilização de todos os chips (MARINHO, 2020).

Não há como desprezar a cultura e o momento histórico da humanidade, sendo fundamental considerar as teses da Educação Desenvolvimental, com princípios que podem nortear formas inovadoras de ensinar e aprender, especialmente neste momento de pandemia no qual a educação se viu compelida ao uso das novas tecnologias de informação e comunicação.

⁴⁵ Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”

No sentido temporal, a Educação Desenvolvidorimental não é recente, mas é inovadora pois tem como foco a apropriação de conceitos científicos e o desenvolvimento das funções psíquicas superiores dos educandos, com potencial para proporcionar avanços e superar o caminho que já foi trilhado pelo ensino tradicional, independentemente se utilizada nas formas remota, presencial ou híbrida.

Referências

AGÊNCIA IBGE. Notícias. **PNAD Contínua TIC 2018**: Internet chega a 79,1% dos domicílios do país, 29 abr. 2020a. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/27515-pnad-continua-tic-2018-internet-chega-a-79-1-dos-domicilios-do-pais>. Acesso em: 12 ago. 2020.

AGÊNCIA IBGE. Notícias. **PNAD Contínua TIC 2018**: Internet chega a 79,1% dos domicílios do país, 29 abr. 2020b. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/27515-pnad-continua-tic-2018-internet-chega-a-79-1-dos-domicilios-do-pais>. Acesso em: 23 ago. 2020.

ARIÈS, P. **A história social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1981. 279 p. ISBN 85-245-0036.

BATARSEH, F. A. LSE Business Review. **Thoughts on the future of human knowledge and machine intelligence**, 20 set. 2017. Disponível em: <https://blogs.lse.ac.uk/businessreview/2017/09/20/thoughts-on-the-future-of-human-knowledge-and-machine-intelligence/>. Acesso em: 02 set. 2020.

BRASIL. Presidência da República. **Constituição Federal**, Brasília, 05 out. 1988. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm.
Acesso em: 30 ago. 2020.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 9.394. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**, 20 dez. 1996. Disponível em:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: 08 set. 2020.

BRASIL. MEC. Conselho Nacional de Educação. **Parecer 05/1997**, 1997. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1997/pceb005_97.pdf. Acesso em: 27 jul. 2020.

BRASIL. Congresso Nacional. **Decreto Legislativo nº 6**, de 2020. Ocorrência do estado de calamidade pública, 20 mar. 2020a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/portaria/DLG6-2020.htm. Acesso em: 12 ago. 2020.

BRASIL. MEC. Conselho Nacional de Educação. **Parecer nº 5**. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais, 28 abr. 2020b. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 13 jul. 2020.

BRASIL. MEC. Conselho Nacional da Educação. **Parecer 11**, 07 jul. 2020c. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=148391-pcp011-20&category_slug=julho-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 12 ago. 2020.

BRASIL. MEC. Diário Oficial da União. **Portaria nº 343**, Brasília, Seção: 1, n. 53, 17 mar. 2020d. p. 39. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 12 ago. 2020.

BRASIL. Poder Executivo. Medida Provisória nº 934. **Diário Oficial da União**, 01 abr. 2020e. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/medida-provisoria-n-934-de-1-de-abril-de-2020-250710591>. Acesso em: 12 ago. 2020.

CONSED. Notícias. **Decretos sobre suspensão de aulas durante a pandemia do Coronavírus**, 16 mar. 2020a. Disponível em: <http://consed.org.br/download/decretos-sobre-suspensao-de-aulas-durante-a-pandemia-do-coronavirus>. Acesso em: 15 ago. 2020.

CONSED. Conselho Nacional de Educação. **Nota de Esclarecimento**, 18 mar. 2020b. Disponível em: <http://consed.org.br/media/download/5e78b3190caee.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2020.

CUCINOTTA, D. V. M. WHO Declares COVID-19 a Pandemic. **Acta Bio Medica Atenei Parmensis**, Fidenza, v. 91, n. 1, p. 157-160, 19 mar. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.23750/abm.v91i1.9397>. Acesso em: 23 ago. 2020.

DAVÍDOV, V. V. **La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico: investigación teórica y experimental**. Tradução de M. Shuare e José Carlos Libaneo. Moscú: Editorial Progreso, 1988. Disponível em: [http://professor.pucgoias.edu.br/SiteDocente/admin/arquivosUpload/5146/material/DAVYDOV%20TRADUÇÃO%20PROBLEMS%20OF%20DEVELOPMENTAL%20TEACHING%20\(Livro\).doc](http://professor.pucgoias.edu.br/SiteDocente/admin/arquivosUpload/5146/material/DAVYDOV%20TRADUÇÃO%20PROBLEMS%20OF%20DEVELOPMENTAL%20TEACHING%20(Livro).doc). Acesso em: 22 jun. 2019.

GABRIEL, A. R. J. Governo de SP decreta fechamento total de serviços não essenciais por 15 dias. **O Estadão**, São Paulo, 21 mar. 2020.

Disponível em:

<https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2020/03/governo-de-sao-paulo-decreta-fechamento-total-de-servicos-nao-essenciais-por-15-dias.shtml>. Acesso em: 23 jul. 2020.

MARINHO, J. UNESP. **Universidade compra 3.000 chips a alunos com falta de acesso ou acesso precário à internet**, 03 jun. 2020.

Disponível em: <https://www2.unesp.br/portal#!/noticia/35810/unesp-investe-em-inclusao-digital-para-estudantes-de-graduacao/>. Acesso em: 12 ago. 2020.

MOURA, M. O. D. *et al.* A atividade Orientadora de Ensino como unidade entre ensino e aprendizagem. *In*: MOURA, M. O. D (org.). **A atividade pedagógica na teoria histórico-cultural**. 1. ed. Brasília: Líber Livro, 2010. p. 81-109. ISBN 978-85-7963-014-9. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4905290/mod_resource/content/7/T.%204%20A%20Atividade%20Orientadora%20de%20Ensino%20como%20Unidade%20entre%20Ensino%20e%20Aprendizagem%20%28cap%204%29.pdf. Acesso em: 19 ago. 2020.

PARÁ. Ministério Público Federal. **Ação Civil Pública nº**

10108056620204013900, 30 jun. 2020. Disponível em:

<http://www.mpf.mp.br/pa/sala-de-imprensa/documentos/2020/pr-pa-manifestacao-5924-2020-pedido-de-julgamento-antecipado-acp-direito-a-informacao-assinado.pdf>. Acesso em: 23 ago. 2020.

REPKIN, V. V. Ensino desenvolvente e atividade de estudo. **Ensino Em Re-Vista**, Uberlândia, v. 21, n. 1, p. 85-99, jan./jun. 2014. ISSN 1983-1730. Disponível em:

www.seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/download/25054/13891. Acesso em: 21 jun.

SANTOS, B. de S. **A Cruel Pedagogia do Vírus**. Coimbra: Almedina, 2020.

SÃO PAULO. Estado. Secretaria Estadual de Educação. **Deliberação CEE 177/2020**, 18 mar. 2020a. Disponível em: <https://decentro.educacao.sp.gov.br/resolucao-seduc-de-18-3-2020/>. Acesso em: 02 ago. 2020.

SÃO PAULO. Estado. Todas as escolas do estado de São Paulo terão as atividades gradualmente suspensas a partir do dia 16 de março. **Nota conjunta sobre o coronavírus**, 14 abr. 2020b. Disponível em: <https://www.educacao.sp.gov.br/noticias/nota-conjunta-sobre-o-coronavirus-2/>. Acesso em: 16 ago. 2020.

SÃO PAULO. Estado. Assembléia Legislativa de São Paulo. **Decreto nº nº 64.862**, Decreta quarentena no Estado de São Paulo, 22 mar. 2020c. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/2020/decreto-64881-22.03.2020.html>. Acesso em: 16 ago. 2020.

UNDIME. Undime divulga documento com subsídios para a elaboração de protocolos de retorno às aulas presenciais. **Notícias**, 22 jun. 2020a. Disponível em: <https://undime.org.br/noticia/22-06-2020-17-54-undime-divulga-documento-com-subsidios-para-a-elaboracao-de-protocolos-de-retorno-as-aulas-presenciais>. Acesso em: 12 ago. 2020.

UNDIME. Desafios das Secretarias Municipais de Educação na oferta de atividades educacionais não presenciais. **Notícias**, Brasília, p. 1-29, 15 jun. 2020b. Disponível em: <https://undime.org.br/noticia/16-06-2020-13-14-undime-realiza-mapeamento-da-oferta-de-atividades-educacionais-nao-presenciais-nos-municipios-durante-a-pandemia>. Acesso em: 15 ago. 2020.

URIBE, G. Bolsonaro acusa governadores de causarem desemprego com medidas restritivas. **Folha UOL**, 21 mar. 2020. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/mercado/2020/03/bolsonaro-acusa-governadores-de-causarem-desemprego-com-medidas-restritivas.shtml>. Acesso em: 15 ago. 2020.

VIGOTSKI, L. S. Quarta aula: a questão do meio na pedologia. **Psicologia**, São Paulo, v. 21, n. 4, p. 681-701, 1 out. 2010. ISSN 0103-6564. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-65642010000400003>. Acesso em: 20 jun. 2019. Tradução de Márcia Pileggi Vinha e revisão de Max Welcman.