

DESAFIOS E REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA EDUCATIVA TRANSFORMADORA EM TEMPOS DE PANDEMIA DE COVID-19

CHALLENGES AND REFLECTIONS ON TRANSFORMATIVE EDUCATIONAL PRACTICE IN TIMES OF COVID-19 PANDEMIC

RETOS Y REFLEXIONES SOBRE LA PRÁCTICA EDUCATIVA TRANSFORMADORA EN TIEMPOS DE LA PANDEMIA DEL COVID-19

Thaiana Netto BAPTISTA¹
Maria Lília Imbiriba Sousa COLARES²
Oliveira Moraes de MEDEIROS NETA³

RESUMO: Neste texto discute-se sobre a educação básica em tempos de pandemia, sobretudo a partir da perspectiva de adoção da modalidade do ensino remoto emergencial no Brasil. Tratou-se o tema com o objetivo de compreender como as estratégias adotadas pelo Estado ao longo do ano de 2020 representam uma ameaça à educação básica, pois a implementação do ensino remoto como alternativa para práticas educativas, em meio à necessidade de distanciamento social, trouxe à tona a possibilidade do avanço de um projeto neoliberal já em curso: a educação a distância. Frente a este cenário de precarização do ensino e dos perigos que se avizinham, discute-se sobre a importância da prática educativa transformadora na perspectiva da Pedagogia histórico-crítica, como possibilidade de enfrentamento da agenda neoliberal e da pedagogia da hegemonia.

Palavras-chave: Pedagogia Histórico-crítica, Educação, Covid-19.

ABSTRACT: *This text discusses basic education in times of pandemic, especially from the perspective of adopting the modality of emergency remote teaching in Brazil. The theme was addressed in order to understand how the strategies adopted by the State throughout 2020 represent a threat to basic education, because the implementation of remote teaching as an alternative for educational practices, in the midst of need for social distancing, brought up to light the possibility of the advance of a neoliberal project already in progress: distance education. Faced with this scenario of precarious teaching*

¹ Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA). Graduada em Licenciatura de Geografia pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil – HISTEDBR/UFOPA”. Bolsista CAPES. Universidade Federal do Oeste do Pará, Santarém/PA, Brasil. ORCID: 0000-0002-4011-3654, E-mail nettogeografia@gmail.com.

² Doutora e Pós-doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP. Docente do curso de Pedagogia, do Programa de Pós-graduação em Educação, PPGE/UFOPA e do Programa de Pós-graduação em Educação da Amazônia. Coordenadora Adjunta do Grupo de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil – HISTEDBR/UFOPA”. Bolsista de Produtividade em Pesquisa CNPq, Nível 2. Universidade Federal do Oeste do Pará, Santarém/PA, Brasil. Editora Científica da Revista Exitus. Desde 2008 é Avaliadora Institucional e de Curso do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-5915-6742> E-mail: lilia.colares@hotmail.com

³ Doutora em Educação e Mestre em História pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN. Docente do Centro de Educação da UFRN e professora-orientadora no Programa de Pós-Graduação em Educação (UFRN) e no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Editora da Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica (ISSN 1983-0408) e History of Education in Latin America - HistELA (ISSN 2596-0113). Coordenadora do Fórum de Editores de Periódicos da Área de Educação (FEPAE-ANPEd) e representante da região Nordeste na SBHE. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4217-2914>, E-mail: olivianeta@gmail.com

and the dangers that lie ahead, we discuss the importance of transformative educational practice from the perspective of historical-critical Pedagogy, as a possibility of confronting the neoliberal agenda and the pedagogy of hegemony.

Keywords: *Critical Historical Pedagogy, Education, Covid-19.*

RESUMEN: *Este texto analiza la educación básica en tiempos de pandemia, especialmente desde la perspectiva de adoptar la modalidad de educación remota de emergencia en Brasil. El tema se abordó con el objetivo de comprender cómo las estrategias adoptadas por el Estado a lo largo de 2020 representan una amenaza para la educación básica, ya que la implementación de la educación a distancia como alternativa a las prácticas educativas, en medio de la necesidad de distanciamiento social, trajo la posibilidad de avanzar. un proyecto neoliberal ya en marcha: la educación a distancia. Ante este escenario de precariedad docente y los peligros que se avecinan, se discute la importancia de transformar la práctica educativa desde la perspectiva de la pedagogía histórico-crítica, como posibilidad de confrontar la agenda neoliberal y la pedagogía de la hegemonía.*

Palabras-clave: *Pedagogía Histórica Crítica, Educación, Covid-19.*

Introdução

O ano de 2020 foi marcado pela pandemia originada pelo patógeno coronavírus SARS-CoV-2, denominado Covid-19. Em 11 de março de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) reconheceu a Emergência de Saúde Pública de Âmbito Internacional. No Brasil, a situação de Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional foi decretada em 11 de março de 2020 pelo Ministério da Saúde, conforme Portarias nº 188 e 356/GM/MS (BRASIL, 2020a; 2020b).

Frente à pandemia, que assumiu contornos globais, o modo de vida das diversas sociedades foi modificado radicalmente, a organização cotidiana dos indivíduos precisou ser reconfigurada devido às regras de isolamento social que também afetaram, direta e indiretamente, o setor produtivo e financeiro - em nível global, nacional e local -. “Da crise sanitária até a crise econômica, no Brasil e no mundo, se torna difícil apontar espaços e relações sociais que não sofreram alguma mudança com a pandemia” (PALUDO, 2020).

Isso pois, diante da necessidade de tomada de decisões para conter o avanço da contaminação pela Covid-19, o mundo viu-se em meio à transformação brusca nas relações sociais e econômicas que afetaram, principalmente, a educação, o trabalho e o consumo.

Nestes termos, este artigo objetiva discutir sobre a educação básica em tempos de pandemia, sobretudo a partir da perspectiva de adoção da modalidade do ensino remoto

emergencial no Brasil. Para tal, atentou-se à importância da prática educativa transformadora na perspectiva da Pedagogia histórico-crítica, como possibilidade de enfrentamento da agenda neoliberal e da pedagogia da hegemonia.

A pesquisa é um estudo qualitativo, baseado em discussão teórica e bibliográfica, a partir da estruturação de mapeamento de textos que contemplassem a categoria de análise educação, vinculada às temáticas: ensino remoto, pandemia e Covid-19. Assim, Herdade (2020) Lamosa (2020), Marx (2012), Mészáros (2002), Santos (2020), Siqueira (2020), Soares; Colares (2020) e Soares (2020) corroboraram com a discussão sobre a contextualização da estrutura socioeconômica capitalista e os ditames da agenda neoliberal com as ações tomadas pelo Estado, que culminaram na adoção do ensino remoto como principal modalidade educativa no decorrer da pandemia, bem como, na problematização das desigualdades de oportunidades de aprendizagem e dos perigos de avanço do projeto neoliberal de Educação a Distância (EaD).

Com a perspectiva de apontar possibilidades de enfrentamento e superação da agenda neoliberal e da pedagogia da hegemonia, alertando sobre os perigos que avançam para precarizar ainda mais a educação básica do país, discutimos a importância da prática educativa transformadora na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica, tendo como referencial Lima (2016), Saviani (2012, 2013, 2019), Orso (2020).

Dessa forma, o artigo organiza-se em três eixos temáticos de análise: a) O Ensino remoto emergencial no Brasil: apresentando o panorama da organização do ensino remoto emergencial na educação básica no contexto de pandemia de Covid-19; b) O Ensino remoto e os interesses hegemônicos: discutindo os interesses econômicos e políticos que estão incutidos na adoção da modalidade de ensino remoto; c) A Pedagogia Histórico-Crítica e práticas educativas transformadoras: discutindo possibilidades de enfrentamento e superação da agenda neoliberal e da pedagogia hegemônica.

O Ensino remoto emergencial no Brasil

A pandemia agravou ainda mais a crise estrutural do capital, já vivenciada desde a década de 1990. Mészáros (2002) observa, que, na atualidade, essas crises se caracterizam como uma crise estrutural, assim sendo, o sistema capitalista não é afetado somente na esfera que compreende os campos financeiro e econômico, trata-se de uma crise que atinge todas as dimensões da sociedade. Nesse contexto, a crise dos tempos atuais é, cada vez mais, caracterizada por uma barbárie de ordem global e universal, uma

vez que o capital apresenta capacidade de regeneração, usando as crises como forma de instituir novas possibilidades de regulação e de manutenção.

Nesses termos, Santos (2020) aponta que o mundo tem vivido um permanente estado de crise, desde o avanço do neoliberalismo⁴, logo a “[...] pandemia não é uma situação de crise claramente contraposta a uma situação de normalidade” (SANTOS, 2020, p. 5). Portanto, a situação pandêmica é um agravante para uma crise mundial já posta. “Tempos difíceis nos aguardam (e a crise da educação brasileira já pode estar inclusa nessa condição), porém é preciso resistir para a preservação do compromisso universal de uma educação gratuita e de qualidade, socialmente referenciada.” (SOARES; COLARES, 2020, p. 19).

Uma vez que o sistema capitalista tem como uma de suas principais características a ocorrência de crises cíclicas. Para Marx (2010), a crise do capital ocorre em decorrência da interrupção do processo de reprodução do capital. Se tomarmos a lógica do capital, que é produzir cada vez mais-valor (SAVIANI, 2019), à medida que uma nova crise ocorre, dá-se uma interrupção na produção deste valor e, dessa forma, as crises cíclicas são uma ameaça ao próprio sistema. Ainda de acordo com Marx (2010), o capitalismo é um modo de produção que traz em sua base elementos de sua autodestrutividade, por não ter um controle racional.

Por essa ótica, o capitalismo coloca-se como um sistema que necessita de autorreprodução de caráter incontrolável e irreformável que, historicamente, produz grandes contradições e, por sua natureza expansionista, acumulativa e sem racionalidade, não apresenta limites. De acordo com Bertoldo; Santos “o processo de desenvolvimento capitalista fundado na lógica expansionista de acumulação tem afetado não apenas o campo da economia como também o conjunto das atividades sociais que são indispensáveis a sua reprodução, a exemplo da educação” (BERTOLDO; SANTOS, 2012, p. 101).

Conforme Brasão e Heckler (2021, p. 2), a pandemia escancarou as mazelas do sistema do capital, com “o aprofundamento das desigualdades sociais produzidas pela política neoliberal que foi implementada [...], sobremaneira nos países de geopolítica periférica”. O que evidenciou a perversidade do avanço dos ditames do

⁴ Pensamento hegemônico que concatena o ataque ao estado regulador e defesa do estado liberal idealizado pelos clássicos. No campo econômico, influencia na valorização de políticas como o equilíbrio fiscal – que seria atingido a partir de reformas administrativas, trabalhistas e previdenciárias, tendo com objetivo um corte profundo nos gastos públicos –, a desregulação dos mercados, a abertura das economias nacionais e a privatização dos serviços públicos; no campo político, a crítica às democracias de massa (SAVIANI, 2019).

neoliberalismo através do Estado mínimo “[...] com o desmonte do Estado de Bem-estar Social, com a crescente mercantilização dos direitos sociais conquistados historicamente pelos trabalhadores. Nesse sentido, direitos foram convertidos em bens ou serviços comercializados no mercado” (COLARES; GOMES; COLARES, 2014, p. 167).

Na saúde pública, com falta de investimentos, sucateamento e parcerias público privadas, - com mecanismo de transferência de recursos do setor público para o privado - (SANTOS, 2020), o temor pelo colapso do sistema de saúde, devido à grande demanda por internações causadas pelo contágio por Covid-19, foi generalizado. Mesmo os países que controlam a economia mundial foram duramente impactados e vivenciaram uma realidade caótica frente à precarização do sistema de saúde.

É importante compreender o Estado na sociedade capitalista neoliberal como um agente, que, a partir das contradições presentes nas relações sociais e de produção da formação histórica das sociedades, orienta suas ações, a fim de administrar os conflitos existentes entre as demandas das diferentes classes sociais. (DIÒGENES, 2014).

O discurso neoliberal teve êxito de convencimento em amplos setores da sociedade, na medida em que “[...] enraizou-se à crença da inevitabilidade dos novos modos de (des) regulação social, criando as condições para que difundissem, como se fora senso comum, os padrões de relação entre Estado, sociedade e mercado que se tornaram hegemônicos” (AZEVEDO, 2004, p. 10).

E assim, as medidas adotadas pelos governos, longe de estarem pautadas em uma maior solidariedade entre países, e na retomada de maiores investimentos públicos nos setores de saúde, educação, seguridade social, entre outros, voltaram-se para medidas de austeridades, sobretudo para as áreas sociais. Soares (2020, p. 7) corrobora com o exposto ao apontar que os governos “utilizam-se da retórica da enorme crise [...] para anunciar suas medidas de cortes de salários, flexibilização de direitos trabalhistas. A intenção é que a população vá se “acostumando” com a ideia e que, apesar de se sentirem injustiçadas, pensem que “não tem jeito”.

Na tentativa de conter esse colapso, grande parte dos países teve como uma das principais ações, a interrupção parcial ou total das atividades não essenciais e daquelas que pudessem causar aglomeração de pessoas.

Dentre os primeiros espaços que foram fechados, estão as instituições de ensino públicas e privadas, do nível básico ao superior. No contexto global, a Unesco (2020) estimou que 1,5 bilhão de crianças e adolescentes ficaram sem aulas como efeito direto

da Covid-19. Em abril de 2020, segundo a instituição, estavam temporariamente fora da escola 91% do total de alunos do mundo e mais de 95% da América Latina.

No Brasil, o número de estudantes afetados gira em torno de 52 milhões (UNESCO, 2020). Na educação básica, deixaram de frequentar as instituições de ensino cerca de 39 milhões de estudantes.

Embora a pandemia tenha atingido toda a população mundial, os seus efeitos e consequências vêm afetando a população de maneira diferenciada. As classes sociais não hegemônicas enfrentaram sérios problemas de acesso aos serviços de saúde. Santos (2020a, p. 28) aponta que “as pandemias não matam tão indiscriminadamente quanto se julga”, pois discriminam os indivíduos no que se refere à prevenção, expansão e mitigação das doenças. Além disso, “[...] a quarentena não só torna mais visíveis, como reforça a injustiça, a discriminação, a exclusão social e o sofrimento imerecido que elas provocam” (SANTOS, 2020, p. 23).

E, como a pandemia transbordou seus efeitos para além da saúde pública, as classes desfavorecidas foram duramente atingidas pelas mudanças na educação, trabalho e consumo. Para Santana Filho (2020, p. 4) “o impacto real desse contexto será motivo de muitos estudos e levaremos um razoável tempo para compreender tantas consequências derivadas das condições atuais de existência humana neste ano. E no futuro”.

No que tange à educação escolar no Brasil, verificou-se que após a interrupção das aulas presenciais, estratégias de retorno às atividades escolares começaram a ser traçadas, com objetivo de dar continuidade ao ano letivo a partir do processo de ensino remoto emergencial. Tais estratégias fundamentaram-se, principalmente, no uso de tecnologias digitais de informação e comunicação e da internet para aulas remotas e a distância.

O inciso 4º do artigo 32 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (BRASIL, 1996) prevê a possibilidade de adoção do ensino a distância para o ensino fundamental como complementação de aprendizagem ou em situações emergenciais. Embora, essa não seja uma prática comum no processo de ensino da educação básica no setor público, a suspensão das aulas presenciais trouxe a necessidade de ajuste à nova realidade.

O ensino remoto, nesse caso, implica no uso de metodologias de ensino a distância com objetivo de garantir o acesso dos alunos aos conteúdos curriculares. Essas metodologias podem ser as ferramentas virtuais, mas também podem ser utilizadas

ferramentas como livros e apostilas distribuídos aos alunos. *Pari passu* (?), o ensino remoto emergencial não deve ser confundido com a modalidade de Educação a Distância (EaD). O Decreto n° 9.057, de 25 de maio de 2017, a define EaD como:

[...] a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos (BRASIL, 2017, p. 1).

No Brasil, as propostas para a reorganização do ensino ocorreram de maneira difusa, observa-se a inação do Ministério da Educação (MEC), que não adotou uma proposta metodológica de ensino remoto para a educação básica no país e nem se mobilizou para uma regulamentação e planejamento nacional com vistas a dirimir as diferenças socioeconômicas regionais.

A tomada de decisões ficou a cargo dos estados e municípios, que, no geral, têm apresentado iniciativas voltadas para a substituição da educação presencial pelas aulas remotas ou adoção da modalidade a distância (ARRUDA, 2020), muitas vezes, realizando parcerias com o setor privado para ter acesso a ferramentas e tecnologias digitais.

No entanto, as assimetrias e disparidades econômicas e sociais do país refletem no acesso à tecnologia digital e à rede de internet, e com isso, a retomada das atividades educativas de modo remoto encontra-se permeada pelo acirramento de desigualdades educacionais (OLIVEIRA; MOTA; BRAGA, 2020).

Os impactos da pandemia na educação são inúmeros e podem ser percebidos no âmbito da nutrição, da saúde, do trabalho infantil, da evasão e nas diversas dimensões da vida de crianças e adolescentes.

No que tange às tecnologias digitais, o relatório da Pesquisa sobre o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nos domicílios brasileiros (TIC Domicílios) de 2019, realizado pelo Centro Regional de Estudos para Desenvolvimento da Sociedade de Informação (CTIC), assevera que 20 milhões de domicílios não possuem acesso à internet.

Nas classes D e E, 50% dos domicílios possuem internet, contrastando com a classe A, onde 99% dos domicílios têm acesso à rede. A pesquisa aponta ainda, que, 94% dos domicílios brasileiros da classe A possuem computador, já nas classes D e E, esse

percentual cai para 14%. Identificamos desigualdade quanto ao acesso aos recursos pedagógicos online, via internet, bem como, discrepâncias no uso de ferramentas de acesso aos conteúdos de ensino, como o computador. E serão os alunos das escolas públicas os mais atingidos, já que 81% dos alunos da educação básica frequentam a escola pública e estão concentradas nas classes C, D e E.

Somado ao exposto, em 58% dos domicílios brasileiros a conexão à internet, ocorre, exclusivamente, via celular. Na área rural, esse percentual é de 79% e, nas classes D e E, 85%. Realidade que exige conteúdos adaptados ao tamanho restrito da tela e traz limitações em relação à quantidade de dados disponíveis.

De acordo com Santana Filho (2020), o cenário de pandemia [...] abala a dinâmica da escola: seu sentido baseado na convivência e compartilhamento de ideias e saberes, na transmissão de conteúdos consolidados e conduzida por práticas seculares encontra-se revirado [...]” (SANTANA FILHO, 2020, p. 5).

Sob o *slogan* de que a educação não pode parar, a adoção do ensino remoto foi apontada pelos governos, iniciativas privadas e pela grande mídia como a única opção viável de educação escolar ao longo da pandemia. Dessa forma, as atividades escolares continuaram ocorrendo com a adoção de diversas metodologias para que processo de ensino se efetivasse. Porém, para além da garantia da prática educativa, não houve uma discussão sobre a efetividade das medidas adotadas, nem questionamentos que vislumbrassem o que se espera da educação ou quais objetivos se espera que sejam alcançados a partir dos processos educativos. “[...] estamos diante de uma dicotomia na educação escolar, [...] momento de tensão e desencontros na função educativa.” (SOARES, COLARES, HORA, p. 5).

Nesses termos, o ensino remoto é um potencial catalisador no aumento das diferenças de oportunidades de aprendizagem entre os alunos das redes pública e privadas nas diferentes regiões do país. Enquanto as escolas privadas se organizaram rapidamente para ofertar o ensino remoto, grande parte dos alunos das escolas públicas ficou com as atividades de ensino suspensas por meses, assim, além da heterogeneidade de possibilidade de acesso às metodologias de ensino remoto, o tempo encurtado destinado ao ano letivo também contribui para o crescimento das desigualdades educacionais.

Frente a essas proposições, cabe questionar: “A quem interessa o ensino remoto?”. O questionamento nos direciona para a possibilidade do avanço da EaD, aumentando a participação das iniciativas privadas na educação e conjugando para o fortalecimento do mercado educacional.

Desde a década de 1990, a modalidade de ensino EaD vem ganhando espaço na educação nacional, um projeto que atende aos interesses de grandes empresas como a Fundação Roberto Marinho⁵, Instituto Ayrton Senna⁶ e a Fundação Itaú Social⁷, “[...] numa proposta de ensino minimalista, aligeirado, barato e destinado aos setores mais pauperizados da classe trabalhadora” (LAMOSA, 2020, p. 20).

A adoção por grande parte das escolas de ferramentas e metodologias de EaD constitui-se como a porta de entrada para que esse projeto ganhe cada vez mais espaço. De acordo com Soares (2020b, p. 7), o “problema é que a EaD, longe de ser uma solução restrita aos tempos de pandemia, será, possivelmente, uma herança para momentos posteriores”, contribuindo para o acirramento das desigualdades de oportunidade de aprendizagem e de acesso à educação escolar”.

A partir do exposto, é importante reconhecer a historicidade da educação, buscando, assim, abordá-la enquanto fenômeno histórico, no sentido de compreender as contradições, os conflitos, os interesses e as ideologias que apontam para permanência, reprodução ou alteração das relações sociais. “Com efeito, em qualquer diagnóstico que se pretenda realizar sobre a educação é fundamental a compreensão do contexto histórico das relações sociais em que ela está inserida” (COLARES; GOMES; COLARES, 2014, p. 166).

Nesse sentido, na seção seguinte traz reflexões sobre o ensino remoto e os interesses hegemônicos: discutindo os interesses econômicos e políticos que estão incutidos na adoção da modalidade de ensino remoto.

O Ensino remoto e os interesses hegemônicos

⁵ É o principal braço intelectual de formulação de políticas públicas para educação do Grupo Globo. Este, enquanto tal, representa o maior conglomerado de mídias de comunicação do país, exercendo desde a fundação da sua rede de televisão na década de 1960 uma tarefa importantíssima de educação das massas (RODRIGUES, 2020, p. 55).

⁶ O Instituto Ayrton Senna vem desenvolvendo há alguns anos um projeto de formação educacional com ênfase no desenvolvimento das competências socioemocionais ligadas às competências intelectuais ou cognitivas. Para isso ele tem buscado parcerias com a Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE), a UNESCO, o INEP, fundações e organizações empresariais, e entes federativos (Estados e Municípios) para a implementação nas escolas de todo país de seus projetos de formação dos professores, dos alunos e disseminação de materiais didáticos e instrumentos avaliativos (MAGALHÃES, 2020, p. 66).

⁷ Fundação Itaú Social atua como um dos principais Aparelhos Privados de Hegemonia (APH) da fração financeira da classe burguesa, sendo uma das fundações do conglomerado Itaú Unibanco. Criada no ano de 2002, é hoje a principal frente de atuação do grupo Itaú Unibanco na área educacional, fundada com o intuito de reunir os principais programas e projetos do grupo (PEREIRA, 2020, p. 75).

A omissão do Governo Federal e do MEC frente à tomada de decisões para planejar e regulamentar a educação escolar no contexto pandêmico de 2020, abriu espaço para que o setor privado avançasse sobre a educação pública, com parcerias com estados e municípios. No período da pandemia organizações do setor privado vêm atuando para tentar definir a direção da política educacional, tanto na conjuntura de isolamento social e fechamento das escolas, como para o período pós pandemia (LAMOSA, 2020).

Garantindo, assim, a incorporação permanente dos elementos das políticas educacionais implementadas nas redes de ensino, “[...] constituindo uma espécie de ensino híbrido formado por um mix de ensino presencial e ensino remoto, fortalecendo uma educação mercadológica” (HERADE, 2020, p. 52). Lógica que irá explorar ao máximo o trabalho docente, com vistas a aumentar a lucratividade, ao mesmo tempo em que precariza as condições de ensino, estando arquitetadas por segmentos da classe dominante brasileira em conformidade com os organismos hegemônicos de ordem global, tendo como objetivo maior a extração cada vez mais volumosa da mais-valia de cada força de trabalho existente.

A classe hegemônica, sobretudo no contexto neoliberal, tem sido responsável por difundir projetos e ações dirigidas à educação brasileira que são fundamentais para levar a curso a sua concepção de mundo e seu projeto formativo para a classe trabalhadora, a partir das pedagogias hegemônicas (SAVIANI, 2012), “[...] não têm como finalidade a transformação da sociedade, mas sua manutenção e reprodução, hipostasiam os meios, diferenciando-se pelos métodos” (SAVIANI, 2016, p. 35).

Lamosa (2020) aponta que o golpe de 2016 foi crucial para a realização do mais amplo conjunto de contrarreformas na educação nos últimos anos, com medidas que provocaram o estrangulamento orçamentário e importantes mudanças no Ensino Médio e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDBEN). O golpe na educação, atendendo às demandas da agenda neoliberal, recalibrou a formação dos trabalhadores, ajustando essa formação aos processos de *uberização* do trabalho que exigem características como: conformismo, adaptabilidade, empatia, cooperação, além de competências socioemocionais que devem ser a base da elaboração de um trabalhador despossuído de tudo, inclusive de sua consciência de classe.

Com a pandemia, o projeto se materializou nas propostas de ensino remoto emergencial e conseqüente avanço de práticas metodológicas relacionadas a EaD. A adoção da EaD no Brasil vem se expandindo desde os anos 1990, quando a modalidade cresceu consideravelmente, sobretudo nas universidades privadas. Em uma rápida

pesquisa por *sites* de buscas, é possível ver que o chamado mercado da educação está em plena expansão no Brasil e no mundo.

A crise tem sido aproveitada pelos dominantes na atualidade como um catalizador, aumentando a velocidade das ações em curso. O que se deve encarar como “novo” é o nível de profundidade dessa implementação que tem na atual pandemia um álibi. Talvez o maior exemplo de projeto burguês que se pode destacar neste contexto é o que diz respeito ao avanço da implementação da Educação à Distância (EaD), já que o novo vírus forçou a paralisação das aulas presenciais no Brasil e no mundo (SIQUEIRA, 2020, p. 101).

Diante dessa análise, é possível perceber que, o que não pode parar não é o ensino e a aprendizagem, mas sim, a inserção cada vez maior da educação na lógica mercadológica. As análises de negócio apontam que a ampliação de mercado para *startups* de educação nos últimos meses, bem como as perspectivas de aumento de oportunidades futuras estão diretamente relacionadas à adoção do ensino remoto em todo o país.

[...] é inegável que a pandemia funciona com um catalizador para aceleração da implementação de uma espécie ultraprecária de EaD, denominada como “ensino remoto”, e outros projetos do capital como a difusão do ethos educacional neoliberal e neotecnicista, alavancando o lucro de seus parceiros e antecipando o ‘pós pandemia’ com suas propostas de um ensino “híbrido” (SIQUEIRA, 2020, p. 104).

Segundo publicação Mapeamento Edtech 2019, Investigação sobre as startups de tecnologia educacional no Brasil do Centro de Inovação para a Educação Brasileira (Cieb) e a Associação Brasileira de *Startups* (ABStartups), houve crescimento de 23% no número de *edtechs*⁸ no país nos anos de 2018 e 2019. Ainda de acordo com o levantamento, foram mapeadas 449 *Startups* de educação funcionando atualmente no Brasil, a maioria tem sede no Sudeste (59%), com maior participação do estado de São Paulo (35,1%).

O mapeamento aponta ainda, que o mercado mais procurado é da educação básica, com 70,6% das *edtechs* voltadas para esse segmento de ensino. Sete em cada dez *edtechs* dedicam-se a soluções para a educação básica, 48,1% voltadas aos ensinos fundamental e médio e 22,4%, ao infantil. A maior parte se dedica ao conteúdo *online*, seguida pelas

⁸ As *startup edtechs* são empresas com atuação direta na educação e responsáveis por produzir um amplo conjunto de produtos e serviços vendidos para escolas públicas e privadas.

atividades orientadas por jogos educativos, ambiente virtual de aprendizagem e plataforma educacional.

Embora os dados apontem para a grande atuação das *edtechs* na educação básica. É importante frisar, que atualmente as atividades se concentram nas instituições de ensino privado, porém é a educação pública que representa a fatia mais lucrativa para a educação mercadológica, na medida em que atende mais de 80% dos alunos dos ensinos fundamental e médio (PNAD, 2019).

Posto isso, é imprescindível ressaltar o quanto a pandemia e o ensino remoto consolidaram a possibilidade de o setor privado inserir-se na educação pública. Lamosa (2020, p. 44) aponta que, com a pandemia, houve a aceleração “[...] de tendências que já estavam colocadas pela nova fase do capitalismo, denominada de capitalismo de plataforma por *Srnicek*⁹, mas que levariam anos para se realizar, especialmente, em países da periferia do capital”.

A tendência pela privatização da educação é global e envolve a formação de grandes redes de oligopólios de organizações privadas que inseriram a educação no mercado financeiro, em uma clara disputa de grupos atuantes no setor educacional pelos fundos públicos. Assim, a educação é mercantilizada, e sendo mercadoria, deve gerar lucros.

Apesar da mercantilização da educação renegar o seu caráter de construção histórica, resultado de práticas sociais e diferentes visões de mundo de determinados contextos sociais. É fundamental, a atenção ao fato de que a educação se constitui em uma atividade inerente e indissociável da formação do ser humano – do sujeito histórico -, realizando-se de maneira intencional, ao passo, que é através dos processos educativos que o indivíduo irá se relacionar com o mundo, e assim, apreendê-lo. (SAVIANI, 2003).

E sendo intencional, há que se atentar para o fato de que, em conjunto com interesses econômicos, o domínio da educação envolve o controle ideológico, no caso, a hegemonia de pedagogias burguesas.

No Brasil, principalmente a partir da década de 1990, sob os ditames das práticas econômicas e políticas do neoliberalismo, há um reordenamento econômico e social, imbricados aos interesses do capital (SAVIANI, 2019). Tal reordenamento, está vinculado ao que Fonseca (2019) aponta como uma das características mais marcantes do

⁹ Nick Srnicek, defini esse novo estágio da economia de capitalismo de plataforma. Para o autor, a economia digital consiste num novo modelo de negócios que dependem da tecnologia de informação, dados e internet (LAMOSA, 2020, p. 36).

ideário neoliberal, que é sua capacidade de readequar-se.

A partir desse reordenamento, as demandas de formação e de conhecimento científico passaram por mudanças, trazendo consequências para o processo educativo que estabelece uma relação cada vez mais imbricada com o trabalho produtivo e o mercado, representando a possibilidade de avanço tecnológico e científico que atendam às demandas produtivas, ao mesmo tempo em que fortaleçam a relação entre escolarização, trabalho e mercado.

A regulação da educação na sociedade neoliberal ganha contornos voltados para uma escolarização que seja capaz de atender e reproduzir o binômio das chamadas competências e habilidades intimamente ligadas às exigências do mercado, sobretudo do trabalho.

Há de se ressaltar que, nesse caso, o trabalho, ao relacionar-se às práticas produtivas e mercadológicas, forja no indivíduo a possibilidade de atender às demandas da economia, e distancia a educação e o trabalho da sua relação com a prática social de formação humana, ganhando contornos de trabalho alienante (LUKÁCS, 2013). Na sociedade capitalista, onde prevalece o valor de troca, o trabalho passa a ser determinado não mais pelas necessidades humanas, mas pela produção mercantil, subordinado ao capital. Para além do plano econômico, o ideário neoliberal “[...] submete todos os aspectos da vida à lógica da competitividade de mercado” (FONSECA; SILVA, 2020, p. 58).

Somando-se ao exposto, a EaD na concepção modernizadora neoliberal, torna possível uma educação flexível, na medida em que o ensino deixa de estar centrado na escola enquanto estrutura física, atendendo aos requisitos de formação de um trabalhador igualmente flexível, com competências que se adequem às exigências de mercado.

Souza (2020, p. 7) aponta que

a educação de massas precisa inovar para cumprir com a missão de preparar tecnicamente e ideologicamente esse novo trabalhador. É nesse contexto que a EAD demonstra uma grande possibilidade de se expandir como uma alternativa para suprir as novas necessidades. Lembremos que esta modalidade traz inúmeras vantagens econômicas, pois diminui substancialmente os “gastos”, abre um lucrativo mercado e ainda permite uma considerável expansão do ensino em um curto espaço de tempo.

A partir das informações aqui organizadas, é possível responder ao questionamento que outrora foi realizado “A quem interessa o ensino remoto?”. Interessa

à classe dominante e ao seu projeto pedagógico hegemônico. E neste sentido, é importante ressaltar que, embora, no modo de produção capitalista haja um projeto pedagógico hegemônico, há espaço para conhecimentos e práticas pedagógicas de cunho emancipatório e de transformação, que se consolidam a partir da constituição de projetos contra-hegemônicos.

Para Saviani (2013), existe a necessidade de aprofundar o conhecimento sobre as formas de organização da produção capitalista e das relações sociais dominantes, para que assim, sejam maiores as possibilidades de transformação pelas práticas produtivas, sociais e pedagógicas da classe trabalhadora.

Sendo assim, a educação não está dissociada da organização social na qual está inserida. “A vida em sociedade pressupõe a educação, a preparação dos indivíduos para nela viverem” (ORSO, 2019, p. 316) No caso da sociedade capitalista, organizada em classes cujos interesses são antagônicos, o papel da educação dentro da estrutura social capitalista poderá estar a serviço do desenvolvimento do capital e da classe dominante ou posicionar-se a favor dos interesses dos trabalhadores. Não existindo neutralidade, uma vez que em uma sociedade antagônica, a educação está inevitavelmente inserida na luta de classes, logo manter-se neutro é agir em consonância com os interesses dominantes (SAVIANI, 2013). Dessa maneira, cabe à educação - instrumento de compreensão e transformação de si e do mundo-, na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica, que adota como método o materialismo histórico-dialético, considerar a realidade social, identificar seus problemas, mediar maneiras de superá-los e construir uma nova humanidade (ORSO, 2020).

No que tange à transformação da sociedade atual e à organização de projetos contra-hegemônicos, a Pedagogia Histórico-crítica tem como uma de suas características fundamentais o claro posicionamento a favor dos interesses dos trabalhadores, e, portanto, contribuindo com práticas educativas transformadoras.

A Pedagogia Histórico-Crítica e práticas educativas transformadoras

Para a Pedagogia Histórico-Crítica, cabe à educação proporcionar ao indivíduo acesso ao conhecimento histórico e coletivamente produzido, permitindo-lhe o acesso ao conjunto de objetivações humanas e elementos essenciais da realidade de sua época (SAVIANI, 2013), para que, assim, haja apropriação ativa do saber acumulado “[...] que deve ser depurado dos elementos anacrônicos que insistem em perpetuar

o passado, rearticulando esse conhecimento às exigências do desenvolvimento histórico (SAVIANI, 2012, p. 53), e então, seja desenvolvida a crítica à civilização capitalista.

Assim sendo, na perspectiva da classe dominada, as crises de conjuntura são vistas como manifestação das contradições da estrutura e, portanto, sua ação vai na direção de explorar os elementos de conjuntura no sentido de que eles possam vir a alterar a própria estrutura. Consequentemente, os elementos de conjuntura são vistos como instrumentos para trazer à tona, para pôr em evidência as contradições de estrutura e, nesse sentido, mudar a correlação de forças para a transformação da própria sociedade (SAVIANI, 2013, p. 3).

Portanto, para a superação da escola tradicional e das práticas educativas hegemônicas, com o objetivo de possibilitar a compreensão efetiva da realidade atual e a construção intencional da sociedade contra-hegemônica, é imprescindível, a reorganização do currículo escolar com a incorporação intencional dos fundamentos científicos. “O indivíduo só se tornará contemporâneo à forma social atual se assimilar essa contradição, apreender seu significado e empenhar-se na luta para superá-la em direção a uma sociedade verdadeiramente emancipada” (SAVIANI, 2013, p. 87).

O que significa considerar que os seres humanos, ao buscarem pela compreensão da realidade, também interferem nela, o que os coloca na condição de sujeitos criadores de realidade. “O ser humano é um sujeito objetivo, construtor de realidade social, e o reconhecimento do primado da economia não pode ser traduzido em crença na superioridade dos produtos humanos e a subsunção dos indivíduos ao processo produtivo” (LIMA, 2016, p. 62).

Dessa forma, para que a educação seja uma prática transformadora contra a classe dominante, deve ser transformada em um instrumento dos trabalhadores no processo de mudança estrutural da sociedade, para tanto, deve ser libertada da tutela do Estado burguês (MARX, 2005).

Consequentemente, como a educação se constitui na forma como a sociedade prepara e educa os indivíduos para viverem nela mesma, cabe aos profissionais da educação, integrantes da classe trabalhadora, “lerem o mundo” e, por meio do trabalho que executam, trabalhar para produzir um mundo habitável, respirável e humano, em que o homem possa se desenvolver plenamente, em todas as suas dimensões e potencialidades (ORSO, 2020, p. 44).

E nesse sentido, Bego (2016, p. 5) chama a atenção para o papel da escola no processo da transformação contra hegemonia, na medida em que “[...] na condição de instituição histórica e socialmente construída pela cultura humana, consolidou-se na contemporaneidade como espaço autorizado para o ensino formal de um corpus de conhecimentos e elementos culturais socialmente legitimados ao longo do tempo”. Portanto, não se pode pensar em práticas contra-hegemônicas sem tratar a escola como lócus essencial das práticas educativas.

Semeraro (1999, p. 169) aponta que no interior de um projeto democrático de sociedade, forja-se uma “vontade coletiva”, de uma concepção de mundo coerente e unitária que é capaz de promover a elevação sociopolítica das grandes massas e possibilitar a transformação da sociedade. Concepção de mundo que é marcado pela superação das reivindicações parciais e dos limites éticos individuais, assim “as camadas subalternas rompem com blocos ético-políticos ultrapassados, reafirmado a sua autonomia através da elaboração de valores e práticas sociopolíticas mais avançadas que lhes possibilitam a construção de uma nova hegemonia” (LIMA, 2016, p. 62).

Para tanto, o desenvolvimento de consciência de classe das camadas subalternas deve estar pautado em uma educação revolucionária, que nada tem a ver com as práticas pedagógicas dominantes, que assumem “[...] o papel de contornar acidentes da estrutura, de impedir que as contradições estruturais venham à tona, de segurar a marcha da história, de consolidar o status quo” (SAVIANI, 2013, p. 27).

Uma educação revolucionária, que se pretende enquanto prática transformadora, deve, necessariamente, “[...] se preocupar com a totalidade que envolve o processo educativo [...] e fazer com que, por meio do trabalho pedagógico, os educandos superem suas compreensões espontâneas, aparentes, cotidianas, confusas”, de modo que sejam capazes de “[...] compreender e interpretar o mundo na sua radicalidade, de forma histórica, crítica, sistematizada, objetiva e científica” (ORSO, 2020, p. 41).

Em suma, a educação revolucionária das camadas populares deve estar aplicada na prática e na apreciação materialista de todos os aspectos das diferentes classes sociais, com base em fatos e acontecimentos políticos concretos repletos de atualidade, que possibilitem aos trabalhadores a observação do comportamento das demais classes sociais em suas manifestações intelectuais, morais e políticas.

Requer que a educação e a aprendizagem estejam imbuídas de ação intencional, com a definição dos valores a serem adotados em relação ao contexto a ser trabalhado, para que assim haja a superação das condições existenciais que estão vinculadas às forças

opressoras dominantes e que não favorecem a formação humana pautada na emancipação e autonomia (GENÚ, 2016).

Considerações finais

Este texto trouxe reflexões a respeito dos desafios impostos pela pandemia de Covid-19, sobretudo a partir da perspectiva de adoção da modalidade do ensino remoto emergencial como prática educativa.

Uma educação contra-hegemônica na perspectiva da Pedagogia Histórico-crítica, que assume práticas educativas transformadoras da realidade estrutural da sociedade, não encontraria meios materiais para acontecer no ensino remoto e as metodologias de EaD. A começar pelo afastamento geográfico determinado pelas atividades remotas, dificultando movimentos de resistência.

Uma educação mercadológica estruturada aos moldes das demandas propaladas pelo modelo neoliberal, tem grande potência de apagamento histórico dos conhecimentos sistematizados. Ao trabalhador, a quem já cabe somente acesso aos saberes e habilidades interessantes aos grupos dominantes, haveria poucas oportunidades de acesso a práticas educativas contra-hegemônicas, que permitam a consciência da organização estrutural da sociedade. Porém, não basta verificar a título de denúncia a existência de práticas educativas que são excludentes e alienantes, ao mesmo tempo em que, são hegemônicas.

Ao educador, sob a perspectiva da Pedagogia Histórico-crítica, não se pode trabalhar para reproduzir e perpetuar o modo de organização social capitalista. Trata-se da urgência de transformar a realidade objetiva, e não se coloca alternativa outra, senão a luta revolucionária pela superação da condição estrutural da sociedade pautada em práticas educativas transformadoras da realidade.

Referências

ANTÓNIO M. J.; SCHLEMMER, E. Por um novo conceito e paradigma de educação digital online. **Revista UFG**, v. 20, n. 26, 13 maio 2020. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/63438>. Acesso em: 4 jun. 2020.

ARRUDA, E. P. Educação Remota Emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de COVID-19. Em Rede – **Revista de Educação a Distância**, v. 7, n. 1, 2020. p. 257-275.

- AZEVEDO, J. L. de. **A educação como política pública**. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.
- BEGO, Amadeu Moura. Políticas públicas e formação de professores sob a perspectiva da racionalidade comunicativa: da ingerência tecnocrata à construção da autonomia profissional. **Educação & Formação**, v. 1, n. 2, p. 3-24, 2016.
- BERTOLDO, E.; SANTOS, M. Trabalho docente e lutas de classes. In: Bertoldo, E. ; Accioly, L.; Jimenez, S. **Trabalho, educação e formação humana frente às necessidades históricas da revolução**. São Paulo: Instituto Lukács, 2012.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996.
- BRASIL. **Ministério da Educação. Decreto nº 9.057/ 2017**. Brasília, 2017.
- BRASIL. Ministério da Saúde. **Portaria nº 188, de 3 de fevereiro de 2020**. Declara Emergência em Saúde Pública de importância Nacional (ESPIN) em decorrência da Infecção Humana pelo novo coronavírus (2019-nCoV). Diário Oficial da União: seção 1 – extra, Brasília, DF, ano 157, n. 24-A, p. 1, 4 fev. 2020. 2020a.
- BRASIL. Ministério da Saúde. **Portaria nº 356, de 11 de março de 2020**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano 157, n. 49, p. 185, 12 mar. 2020b.
- COLARES, A. A.; GOMES, M. A. de O.; COLARES, M. L. I. S. Educação escolar e trabalho: desmistificando sua propalada integração. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 14, n. 57, p. 165–179, 2014. DOI: 10.20396/rho.v14i57.8640410.
- DIÓGENES, E. M. N. **Políticas públicas de educação: concepções e pesquisas**. Fortaleza. Edições UFC, 2014, p.173.
- FONSECA, A. D. O neoliberalismo no Ensino Superior: “sobrevivendo nas ruínas”. **Revista Educação e Emancipação**, São Luís, v. 12, n. 3, set./dez. 2019.
- HERDADE, L. Todos pela educação? Classe dominante, poder e hegemonia em tempos de pandemia. In: LAMOSA, R. (org.) **Classe dominante e educação em tempos de pandemia: uma tragédia anunciada**. Editora Terra sem Amos: Parnaíba, 2020.
- LAMOSA, R. As frentes de ação da classe dominante na educação: entre o todos pela educação e a ideologia escola sem partido. In: LAMOSA, R.(org.) **Classe dominante e educação em tempos de pandemia: uma tragédia anunciada**. Editora Terra sem Amos: Parnaíba, 2020.
- LIMA, M. R. A pedagogia histórico-crítica e a atualidade do trabalho como princípio educativo: apontamentos para a prática revolucionária na educação popular. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 16, n. 67, p. 53–67, 2016.
- LUKÁCS, G. **Para uma ontologia do ser social II**. São Paulo. Boitempo. 2013
- MARX, K. **Crítica da filosofia do direito de Hegel**. São Paulo: Boitempo, 2010.

MÉSZÁROS, I. **Para além do capital**. São Paulo. Boitempo, 2002.

OLIVEIRA, G; MOTA, J. Q; BRAGA, D. S. Desafios em tempos de pandemia: reflexões da professora Gabrielle Oliveira sobre educação e desigualdades. **Revista Docência do Ensino Superior**, Belo Horizonte, v. 10, p. 1–10, 2020.

ORSO, P. Jé. O novo coronavírus, a pedagogia histórico-crítica, a sociedade de classes e o internacionalismo proletário. **Revista Exitus**, v. 10, p. e020048-e020048, 2020. DOI: <https://doi.org/10.24065/2237-9460.2020v10n1ID1432>

PALUDO, E. F. Os desafios da docência em tempos de pandemia. **Em Tese**, Florianópolis, v. 17, n. 2, p. 44-53, jul/dez., 2020. Universidade Federal de Santa Catarina.

SANTANA FILHO, M. M. D. Educação geográfica, docência e o contexto da pandemia Covid-19. **Revista Tamoios**, v. 16, n. 1, 2020, p. 3-15.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. rev. Campinas/SP, 2012.

SAVIANI, D. A pedagogia histórico-crítica, as lutas de classe e a educação escolar. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 5, n. 2, p. 25-46, dez. 2013.
<https://portalseer.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/9697/7085>

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-crítica, quadragésimo ano**. Novas aproximações. Campinas: Autores Associados, 2019.

SHIROMA, E. O.; MORAES, M. C. M. de; EVANGELISTA, O. **Política Educacional**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

SILVA, I. P. da; BRAZÃO, J. P. G.; HECKLER, V. Apresentação - Dossiê políticas educacionais, cultura e currículo: alternativas teórico-metodológicas para um cenário pós-pandemia. **EDUCA – Revista Multidisciplinar em Educação**, Porto Velho, v. 08, p. 01-06, jan./dez., 2021.

SIQUEIRA, P. H. D. A Fundação Lemann: uma análise sobre sua atuação na Pandemia da COVID-19. In: LAMOSAS, R. (org.) **Classe dominante e educação em tempos de pandemia: uma tragédia anunciada**. Editora Terra sem Amos: Parnaíba, 2020.

SOARES, L. de V.; COLARES, M. L. I. S. Avaliação educacional ou política de resultados?. **Educação & Formação**, v. 5, n. 3, p. e2951, 27 maio 2020. Acesso em: 20.01.2021.

SOARES, L. de V.; COLARES, M. L. I. S. HORA, D. L. Ensinar na pandemia: dilemas atuais da docência. **Revista Educação Básica em Foco**, v.1, n1, abril a junho de 2020 .
<https://educacaobasicaemfoco.net.br/01/Artigos.html>. Acesso em 20.01.2021.

SOARES, S.B.V. Coronavírus e a modernização conservadora da educação. In:
SOARES et al. **Coronavírus, educação e luta de classes no Brasil**. 1. ed. Brasil: Terra
Sem Amos, 2020, v. I, p. 5-14.

UNESCO – UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL
ORGANIZATION. **Impactos da COVID-19 na Educação**. 2020. Disponível
em: <https://pt.unesco.org/covid19/educationresponse>.

Enviado em: 22/09/2021.
Aceito em: 26/12/2021.
Publicado em: 23/01/2022.