

## O início da pandemia da Covid-19: as secretarias estaduais de educação nas redes sociais<sup>1</sup>

Martha Prata-Linhares<sup>i</sup>

Helena Amaral da Fontoura<sup>ii</sup>

Roberta Costa<sup>iii</sup>

### Resumo

Neste estudo, investigamos como as secretarias estaduais de educação brasileiras buscaram a internet para enfrentar o distanciamento social provocado pela pandemia da Covid-19. Com base em uma pesquisa exploratória e descritiva que analisou a presença das secretarias na internet nos primeiros três meses da pandemia no Brasil, destacamos o papel das redes sociais digitais como uma das alternativas de comunicação encontradas pelas secretarias de educação para manter a relação com os alunos. Os dados mostraram uma crise em curso com falta de interações e de espaço colaborativo. Nos resultados, as dificuldades de acesso às tecnologias foram ressaltadas como importantes obstáculos na implementação do ensino pela internet, e as redes sociais se mostraram mais como locais de desabafos e reclamações do que como espaços colaborativos e de aprendizagem.

**Palavras-chave:** internet; comunicação; distanciamento social; educação em situações de emergência; educação pública estadual.

*The beginning of the Covid-19 pandemic:  
the state secretary of education through social networks*

### Abstract

*This study explores how Brazilian state education departments turned to the internet to address the social distancing caused by the Covid-19 pandemic. Based on an exploratory and descriptive study that analyzed the presence of departments on the internet during the first three months of the pandemic in Brazil, the study highlights the role of digital social networks as the primary communication alternative found by education secretariats to sustain their relationship with students. The data revealed an ongoing crisis with a lack of interaction and collaborative space. The results emphasized difficulties in accessing technologies which posed significant obstacles to the successful implementation of online education,*

<sup>i</sup> Doutora em Educação (PUC-SP). Docente no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (PPGE/UFTM). Docente do DECMT/UFTM. E-mail: [martha.prata@gmail.com](mailto:martha.prata@gmail.com) - ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-0114-3532>.

<sup>ii</sup> Doutora em Ciência (ENSP/Fundação Oswaldo Cruz), Pós Doutora em Educação (Universidade de Barcelona), Pós Doutora em Educação (UFMT). Professora Titular do Departamento de Educação da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). E-mail: [helenafontoura@gmail.com](mailto:helenafontoura@gmail.com) - ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-2795-8246>.

<sup>iii</sup> Doutoranda em Educação na Universidade Federal do Triângulo Mineiro (PPGE/UFTM). Mestra em Educação (PPGE/UFTM). É professora da Rede Estadual de Minas Gerais. E-mail: [professorarobertacosta02@gmail.com](mailto:professorarobertacosta02@gmail.com) - ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-3631-87>.

*and social networks were predominantly perceived as channels for expressing frustrations and grievances rather than collaborative and learning spaces.*

**Keywords:** *internet; communication; social distancing; emergency education; state public education.*

*El inicio de la pandemia del Covid-19:  
las secretarías de educación estatal a través de las redes sociales*

**Resumen**

*Este estudio explora cómo los departamentos de educación estatales brasileños recurrieron a Internet para enfrentar el distanciamiento social causado por la pandemia de Covid-19. A partir de un estudio exploratorio y descriptivo que analizó la presencia de los departamentos en internet durante los primeros tres meses de la pandemia en Brasil, el estudio destaca el papel de las redes sociales digitales como la primera alternativa de comunicación encontrada por las secretarías de educación para mantener la relación con estudiantes. Los datos mostraron una crisis en curso con falta de interacción y espacio colaborativo. Los resultados enfatizaron las dificultades para acceder a las tecnologías como obstáculos significativos para implementar la educación en línea, y las redes sociales fueron vistas más como puntos de desahogo y quejas que como espacios colaborativos y de aprendizaje.*

**Palabras clave:** *internet; comunicación; distanciamiento social; educación en situaciones de emergencia; educación pública estatal.*

## 1 INTRODUÇÃO

Muita coisa mudou no início do ano 2020 na vida de professores, alunos e gestores de instituições de ensino com a pandemia da Covid-19. Em 11 de março de 2020, com a declaração da Organização Mundial da Saúde de que estávamos vivendo uma pandemia (Who, 2020) e, logo após, com o início da transmissão comunitária em todo o território nacional (Brasil, 2020), medidas de isolamento e distanciamento social foram, aos poucos, se tornando mais reais e duras para os brasileiros. Foi um período marcante e com consequências que podem ser duradouras, principalmente para a educação, que precisa ser lembrado, registrado e estudado.

Uma linha tênue entre o saudável e o doente se instalou e a preocupação com a educação passou a fazer parte de pesquisas no Brasil e no mundo já nos primeiros meses da pandemia (Avelino, Mendes, 2020; Basilaia, Kvavadze, 2020; Brooks *et al.*, 2020; Brom *et al.*, 2020; Camacho *et al.*, 2020; Churkin, 2020; Cordão; Moraes, 2020).

De acordo com o Censo Escolar (Brasil, 2023), o Brasil possui 178.346 escolas de educação básica e 47,4 milhões de matrículas. No ano de 2022, havia 2,3 milhões de docentes

na Educação Básica, sendo que 1.414.211 atuavam no Ensino Fundamental e 545.974 no Ensino Médio (Brasil, 2023). Esses professores foram afastados de seus locais de trabalho, precisando ficar em distanciamento social, assim como os gestores, alunos, pais e praticamente toda a comunidade escolar (Prata- Linhares et al., 2020).

Na educação, estar isolado implicou menos oportunidades para aprender, tendo impactado de forma mais significativa as populações mais vulneráveis, e ocasionado consequências drásticas para os estudantes. Cooper et al. (1996), ao investigarem os efeitos das férias longas de verão nos Estados Unidos da América nos testes de avaliação, pontuaram que, além de terem causado uma suspensão do tempo de aprendizagem, causaram também a perda de conhecimentos e habilidades adquiridas. A pesquisa mostrou que essa perda aumentou de acordo com a série cursada, tendo sido maior em matemática do que em leitura e maior para os estudantes de menor renda. Os autores sugerem que as diferenças relativas à renda familiar podem estar relacionadas às diferenças nas oportunidades de praticar e aprender durante o período sem aulas.

O estudo de *Cooper et al.* (1996) se relaciona com a realidade vivida durante a pandemia, uma vez que, assim como os estudantes estadunidenses participantes da pesquisa de *Copper et al.* (1996), os estudantes brasileiros do período pandêmico também foram afastados dos espaços físicos escolares. Desta forma, para que a “perda” não fosse tão significativa, a continuidade das atividades escolares e oportunidades de aprendizagem de maneira remota foram importantes iniciativas no período pandêmico.

Schleicher (2020) chamou atenção para o risco de fragmentação do tecido social criado nas e pelas escolas. O autor alertou que o sucesso dos alunos nas semanas ou meses que sucedem à chegada do distanciamento social dependia da manutenção de um relacionamento próximo com seus professores. Autores falam em reinventar a escola e a maneira de educar, criar novos ambientes de sala de aula durante e pós-pandemia (Nóvoa, 2020; Autor, 2020; Cani et al., 2020).

Em épocas de distanciamento social, uma das possibilidades de contato é pelas tecnologias digitais, pela internet. No Brasil, quando pensamos em acesso e inclusão digital, temos desafios a superar. A pesquisa TIC Kids Online Brasil (CGI.br, 2019) apontou crescente uso da internet, com 86% das crianças e adolescentes de 9 a 17 anos usuárias da internet no

país, em 2018. Em contrapartida, na época, as pesquisas mostravam 14% de crianças e adolescentes entre 9 e 17 anos sem acessar a internet. Na comparação entre as regiões, a proporção de usuários de crianças e adolescentes foi maior nas regiões Sul (95%), Sudeste (94%) e Centro-Oeste (94%) em relação a Norte e Nordeste (75% para ambas as regiões). Um dado relevante que a pesquisa mostrou foi que 53% das crianças investigadas acessaram a rede exclusivamente pelo telefone celular (CGI.br, 2019).

A Pesquisa Nacional Por Amostra de Domicílio Contínua (PNAD Contínua) apontou que, nos domicílios, a parcela em que havia somente telefone móvel celular era de 66,4%, em 2018 (IBGE, 2018), mostrando que as “Regiões Norte (80,7%) e Nordeste (79,4%) detinham os maiores percentuais de domicílios apenas com celular e a Sudeste (55,6%), o menor” (IBGE, 2018, p. 35). Ainda segundo a pesquisa, 82% de crianças e adolescentes de 9 a 17 anos, usuários da internet, possuíam perfil em redes sociais em 2018, sendo que o WhatsApp registrou o maior número de perfis com 82%, seguido da plataforma Facebook, com 66%. A pesquisa informou também que 8% destas crianças e adolescentes entre 9 a 17 anos não tinha acesso à internet em casa (CGI.br, 2019).

Com relação aos professores, a pesquisa indicou a universalização do acesso à internet, no que diz respeito à conexão por meio do telefone celular (98%) e ao uso da rede na escola (89%). Dos professores em áreas urbanas, 91% disseram contar com computadores no domicílio, especialmente dispositivos portáteis; participaram de redes sociais, realizaram cursos pela internet, e também outras atividades como “ler jornais, revistas ou notícias na Internet (95%), assistiram a vídeos, programas, filmes ou séries na Internet (93%), compartilharam conteúdos, como textos imagens ou vídeos (90%) e acessaram redes sociais (89%)” (CGI.br, 2019, p. 123).

Foi nesse contexto que se inseriu a nossa pesquisa. Um cenário dos primeiros três meses do isolamento social, em que as dicotomias distanciamento e presença, segurança e insegurança, se instalaram. A partir dessa realidade, o objetivo deste estudo foi identificar como Secretarias Estaduais de Educação brasileiras tentaram manter seus alunos envolvidos em atividades acadêmicas, se e como o vínculo entre alunos e escola foi mantido pela internet, pelas redes sociais, especialmente pelo YouTube e Facebook durante os três primeiros meses de pandemia no Brasil. Almejamos, assim, ampliar a compreensão e o impacto desse fenômeno, o distanciamento social, provocado pela pandemia da Covid-19, na Educação.

Para atender a esses objetivos, estruturamos o texto em quatro seções: a primeira apresenta o tema, contextualizando-o e destacando a importância do estudo para a área da Educação. Na segunda, intitulada “O Ideb como referência e os procedimentos realizados”, descrevemos como selecionamos as redes estaduais que participaram do estudo e detalhamos os procedimentos metodológicos adotados. Na terceira seção, “As Secretarias Estaduais de Educação nas redes sociais: a crise educacional”, trazemos uma descrição do que foi disponibilizado na internet pelas secretarias estaduais de educação, bem como a participação dessas secretarias nas redes sociais. Por fim, na quarta e última seção, “A utopia da aprendizagem durante a pandemia”, apresentamos nossas considerações finais.

## **2 O IDEB COMO REFERÊNCIA E OS PROCEDIMENTOS REALIZADOS**

Para selecionarmos as redes estaduais brasileiras onde realizamos nossa pesquisa, usamos o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) como referência. O Ideb é um índice que avalia escolas públicas de Educação Básica com base em dados quantitativos, reunidos a partir do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e da Prova Brasil, além das taxas de aprovação, reprovação e evasão. Ele é um parâmetro que varia de 0 a 10 e monitora e avalia o sistema educacional do país, equilibrando aprendizagem e fluxo, para identificar as necessidades de melhoria do sistema. É importante destacar que usamos o Ideb como um indicador de resultados e não de qualidade, tendo em vista o contexto desigual e diverso do Brasil (Villani, Oliveira, 2018; Schneider, 2018; Chirinéa; Brandão, 2015).

Com base no Ideb, selecionamos os cinco estados brasileiros que não alcançaram a meta projetada em 2017 nos três respectivos anos escolares em que os alunos foram avaliados: Amapá, Maranhão, Paraná, Rio de Janeiro e Rio Grande do Sul (Brasil, 2019). Embora não representem todas as regiões brasileiras, eles englobam as regiões com menor e maior proporção de crianças e adolescentes usuários da internet: Norte e Nordeste com 75% em ambas e Sul e Sudeste com 95 e 94% (CGI.br, 2019).

Buscamos informações disponibilizadas na internet sobre as Secretarias Estaduais de Educação de cada um desses estados, bem como resoluções e se usavam redes sociais no período de abril a junho de 2020. As redes sociais escolhidas foram especialmente o Facebook

e o YouTube. Para a escolha das redes sociais, levamos em consideração o levantamento da TIC Kids Online Brasil 2018 (CGI.br, 2019) que registrou um grande número de perfis de crianças e adolescentes nesses ambientes.

Para atender ao desafio levantado neste estudo de caráter exploratório e descritivo, utilizamos a pesquisa telematizada, que consiste na coleta de dados disponibilizados na internet (Moresi, 2003; Vergara, 1997). Nesse sentido, além da descrição do que encontramos, analisamos os comentários disponibilizados nas páginas do Facebook das secretarias estaduais de educação selecionadas. Para a análise desses dados, usamos o software IRaMuTeQ, criando a nuvem de palavras e a árvore de similitudes, com exceção dos estados do Amapá (havia somente cinco comentários, quatro inseriram *emoticons* de palmas, coração partido e choro) e do Maranhão (não apresentava nenhuma postagem). Escolhemos esse software por ser gratuito e de acesso aberto.

### **3 AS SECRETARIAS ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO<sup>2</sup> NAS REDES SOCIAIS: A CRISE EDUCACIONAL**

As Secretarias Estaduais de Educação (SEE) têm a função de gerenciar a educação pública de seus estados. Em um contexto de crise, pensamos que sua presença nas redes sociais poderia ser especialmente relevante.

As redes sociais digitais foram criadas com o objetivo original de promover conexões sociais e interpessoais, assim como a comunicação entre seus membros. Essas conexões e comunicações podem ter implicações e benefícios importantes no contexto educacional (Silva, Barbosa, 2015; Hershkovitz, Forkosh-Baruch, 2017), visto que são espaços coletivos e colaborativos de comunicação e de trocas de informações, com potencial para facilitar a criação e o desenvolvimento de comunidades. Tais trocas, com intencionalidade educativa, podem representar ambientes culturais, sociais e educacionais, gerando um interesse comum entre todos e transmitindo à comunidade o sentimento de pertencimento (Recuero, 2011; Simonard, Vieira Santos, 2017). A ideia de um espaço de partilha e de um sentimento de pertencimento ainda prevalece na formação de comunidades no ciberespaço (Lemos, 2002).

Assim, é de se esperar que, com os prédios das escolas fechados durante o período de distanciamento social, as possibilidades das redes sociais como espaço de partilha de

informação, esclarecimentos e até mesmo conhecimentos, assim como um espaço para a comunidade escolar estar junto, de alguma forma, tenham sido potencializadas.

Ao procurarmos pela presença das SEE nas redes sociais Facebook e YouTube, encontramos em ambos a presença dos estados delimitados pela nossa investigação, conforme Quadro 1.

**Quadro 1 - Redes sociais das SEE (21/05/2020)**

Estados	Página no Facebook		Página no YouTube		
	Data da criação	Nº de inscritos	Data da criação	Nº de inscritos	Nº de visualizações
Amapá	12 de maio de 2010	50.139	26 de abril de 2017	1,87 mil	57.391
Maranhão	09 de março de 2012	300.613	11 de junho de 2009	24 mil	21.470.025
Paraná	23 de março de 2011	79.260	05 de abril de 2020	298 mil	17.526.070
Rio de Janeiro	21 de setembro de 2015	505.277	29 de novembro de 2011	9,1 mil	77.460
Rio Grande do Sul	23 de fevereiro de 2015	42.562	17 de junho de 2019	12,4 mil	88.204

Fonte: Elaborado pelas Autoras (2020).

Pelo quadro 1, podemos perceber um número significativo de inscritos nas redes sociais das SEE dos estados do Maranhão, Paraná e Rio de Janeiro. Visualizamos também que, apesar da presença da SEE do Amapá ser antiga nas redes sociais, o número de inscritos proporcionalmente é baixo. Outro fato que nos chamou atenção é que todas as SEE já tinham presença no Facebook e no YouTube mesmo antes do início do distanciamento social, com exceção do Paraná, que criou uma página no YouTube quando a pandemia e o distanciamento social já estavam em curso.

Em pesquisa realizada por Boyd e Ellison (2008) sobre a maneira como sujeitos participaram de redes sociais durante e depois de crises, os autores chamaram a atenção para a necessidade de as instituições que gerenciam essas crises estarem cientes de que as pessoas participam das redes sociais de diferentes maneiras, e suas motivações promovem variados tipos de comportamento nas redes. Isso pode orientar a condução desses espaços colaborativos. Por exemplo, quando uma crise ainda está em curso e é necessário ter mais informações, é importante apoiar e incentivar o que os autores chamam de “motivação autônoma” para que as

peças postam mais informações oportunas sobre a crise. Por outro lado, quando há um amadurecimento da crise e se quer facilitar a resiliência a longo prazo, eles sugerem que as publicações devem destacar programas de assistência disponíveis e atividades bem-sucedidas de reconstrução. De acordo com os autores, as pessoas podem, assim, se sentir motivadas a comentar e dar retorno às instituições ou organizações que estão gerindo a crise, contribuindo positivamente com a comunidade e com os desafios impostos pela crise.

Todas as SEE cuja presença investigamos na internet estavam usando a internet e as redes sociais para se comunicarem com suas comunidades escolares. Também percebemos a presença das plataformas com ambientes virtuais de aprendizagem, inclusive, em alguns estados, foi por meio delas que os links para o Facebook e o YouTube foram disponibilizados.

Como encontramos realidades bem distintas, fizemos a opção de descrevê-las individualmente.

### 3.1 Amapá

A SEE do Amapá disponibilizou informações para a comunidade escolar através da plataforma Escola Digital Amapá (<https://edigital.ap.gov.br/>). Naquele espaço, era possível consultar a matrícula, acessar notícias e serviços. A plataforma também oferecia recursos educacionais abertos, organizados por etapas, anos e modalidades, disciplinas e tipos de mídia. As etapas, anos e modalidades vão desde a Educação Infantil até a 3ª série do Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial, Educação Indígena, Educação Quilombola e Educação do Campo. Porém, mesmo com o ícone para a Educação Quilombola disponível, não foram encontradas postagens ou atividades relacionadas a esse item.

A Escola Digital é uma plataforma gratuita e com licença de direito autoral Creative Commons, Atribuição 3.0 Brasil. A licença permite o compartilhamento (copiar e redistribuir o material em qualquer suporte ou formato), e a adaptação (remixar, transformar, e criar a partir do material) para qualquer fim, mesmo que comercial. A plataforma já estava disponível para a comunidade desde o ano 2017 e é fruto de uma parceria do estado com o Instituto Natura e a Fundação Telefônica (Amapá, s.a.).

Na plataforma Escola Digital da SEE do Amapá, havia uma chamada para uma enquete realizada pela SEE do Amapá. O questionário era direcionado aos alunos, solicitando que

apresentassem sugestões para a continuidade dos estudos durante o período da pandemia. Porém, nem a enquete ou seu resultado estavam disponíveis para leitura.

Nessa plataforma, foi inserido um link destinado aos professores, gestores e alunos. Embora não haja um espaço específico para os pais ou responsáveis pelos alunos, era possível entrar em contato via e-mail, além de utilizar as redes sociais do Facebook e YouTube. A plataforma disponibilizou, ainda, um curso gratuito de 40 horas para os professores e gestores, que tinha como objetivo “[...] propiciar a reflexão sobre tecnologia e educação, bem como auxiliar coordenadores pedagógicos e diretores a dar suporte a seus professores a incorporar recursos digitais para a aprendizagem e organizar a infraestrutura tecnológica da escola” (Amapá, s.a.). Também havia um caderno de apoio para os professores e gestores com “[...] dicas de como usar os recursos da Escola Digital com seus alunos e incluir a tecnologia no seu planejamento pedagógico” (Amapá, s.a.). O mesmo curso estava disponibilizado aos gestores, e havia ainda um Caderno de Apoio para “[...] garantir que a tecnologia faça parte do cotidiano da escola” (Amapá, s.a.).

Para os alunos da SEE do Amapá, na plataforma Escola Digital, embora existisse um espaço indicando que havia um manual, ele não estava disponível para visualização na referida plataforma.

Nos espaços dedicados aos professores, gestores e alunos, encontramos incentivo e oportunidades de criação, remixagem e adaptação para as necessidades de cada um. Esses espaços vinham acompanhados de links para recursos de criação, planos de aula prontos e possibilidades para disponibilização de materiais criados pelos usuários da plataforma e cursos.

Com relação ao acesso às redes sociais Facebook e YouTube, disponíveis na plataforma Escola Digital SEE do Amapá, encontramos nove depoimentos de familiares ou alunos na página do Facebook. Ressaltamos que estes comentários foram retirados da página do Facebook do Governo do Amapá e não da página do Facebook da SEE do Amapá.

Dos comentários postados por cinco pessoas no Facebook<sup>3</sup>, quatro inseriram *emoticons* de palmas, coração partido e choro. A Pessoa 1 disse que foi “*maravilhoso, mas fica ruim para quem não tem acesso a internet. Nem todo tempo temos dinheiro para colocar crédito. Meu filho já começou as atividades dele via Whatsapp*”. Outro comentário parabenizou:

Parabéns! A maioria reclama quando se trata de estudos, mas o filho passa o dia todo jogando no celular para isso aparece internet. O meu é um que só queria estar jogando. Agora com as aulas on-line está estudando e eu estou gostando muito da iniciativa de não parar os estudos por conta da pandemia. A maioria das pessoas só usa o celular para acessar as redes sociais (Pessoa 2).

Os comentários relativos ao acesso e disponibilidade de internet continuaram: “*E aquelas casas que não tem computador, wi fi, tablet e nem smartphone, como ficam os estudos?*”(Pessoa 3). “*Só tem até o 5º ano. Quando vão disponibilizar os demais?*” (Pessoa 4) e a Pessoa 5 comentou que foi uma “*boa medida*”.

Com relação ao YouTube<sup>4</sup> os dados foram coletados até o dia 27 de abril. Não havia detalhes ou informações sobre o canal, mas percebemos pelos vídeos disponibilizados que o foco era a formação do professor e do aluno para usar as tecnologias (os ambientes, as plataformas disponibilizadas pelo estado do Amapá). Depois de um vídeo de 19 de novembro de 2019, a atualização do canal ocorreu em 30 de março de 2020 com uma transmissão ao vivo para a apresentação do canal e menção à pandemia como momento difícil que o país estava vivendo. O vídeo tem o título “*Conhecendo ferramentas digitais disponíveis para a Comunidade Escolar do Amapá*” e apresenta os sistemas, as plataformas e os recursos que o estado do Amapá disponibilizou para a sua comunidade escolar. O vídeo é uma retomada do canal para a comunicação com a comunidade da escola.

Os comentários ao vídeo, praticamente todos sem respostas, são de perguntas não relacionadas ao vídeo em si, mas de dúvidas com relação à data da prova, à presença do nome nos registros da SEE do Amapá e falta de acesso à aula. O único comentário respondido foi de um pedido de edição do vídeo, dizendo que o vídeo era longo para apresentação. Esse último comentário foi respondido pela SEE do Amapá como “*vídeo editado*”.

Após esse vídeo, foram transmitidos e publicados mais seis vídeos dedicados aos coordenadores pedagógicos, aos professores e aos alunos. Os vídeos postados têm poucos comentários, média de 6,8 comentários por vídeo, sendo que um deles, “*Escola virtual visão aluno - Web Conferência pelo Smartphone*”, não teve comentários.

Nos comentários, há questionamentos sobre a visualização dos professores e o acesso dos alunos à internet:

Olá boa noite! Noto que há 1.459 visualizações sendo que o número de professores é bem maior que isso, outra coisa: como vocês vão dar internet e

celular, tablet para os alunos sendo que a maioria é de baixa renda. Sinceramente vejo que é mais uma falácia do W12, mas estou assistindo mesmo assim.” (comentário feito no vídeo Utilização do Ambiente Escola Virtual - Visão Professor, postado em 1 de abril de 2020).

Como trabalhar com essa plataforma com alunos de baixa renda, a maioria nem possui sequer celular, e tão pouco tem internet ultra, pois sendo a maioria de meus alunos da área de ressaca, onde os pais recebem menos de um salário-mínimo? Me respondam como fazer? Ou será que devo trabalhar somente com a minoria que possuem condições? (comentário feito no vídeo Plataforma da Escola Digital – Navegação, postado do dia 3 de abril de 2020).

A partir das informações disponibilizadas, percebemos que a SEE do Amapá levou informações para a comunidade escolar por meio da Plataforma Escola Digital Amapá e das redes sociais Facebook e YouTube. Os poucos depoimentos encontrados na página do Facebook trazem que a iniciativa de oferecer aulas on-line foi bem recebida, embora alguns comentários também apontem problemas relacionados à falta de acesso à internet e à necessidade de utilizar outros meios, como o WhatsApp, para ter acesso às atividades. Chama a atenção a ausência de respostas aos comentários, à falta de interação entre a SEE do Amapá e a comunidade escolar. A interação é uma parte essencial nos processos e iniciativas na educação, especialmente em um contexto em que o acesso à internet pode ser limitado para muitos alunos e suas famílias.

A utilização da Plataforma Escola Digital Amapá e das redes sociais Facebook e YouTube demonstra uma tentativa da SEE do Amapá em adaptar-se ao cenário de ensino remoto, o que é louvável, considerando os desafios que foram impostos no início da pandemia. No entanto, os poucos depoimentos encontrados na página do Facebook podem indicar que houve um alcance limitado.

Além disso, a preocupação levantada pelos comentários sobre as dificuldades enfrentadas e falta de acesso à internet não foram respondidas, nos levando a pensar que podem ter sido ignoradas. A exclusão digital é um problema real (CGI.br, 2019) e precisa ser enfrentada com ações concretas para evitar o abandono de alunos. Isso pode envolver parcerias com empresas de telecomunicações para fornecer acesso gratuito à internet em áreas de baixa renda, a distribuição de dispositivos eletrônicos para alunos que não têm acesso a eles e a disponibilização de materiais impressos para aqueles que não podem acessar aulas on-line.

Outro aspecto a ser comentado é a falta de respostas, de maneira geral, aos comentários nas redes sociais da SEE do Amapá. A interação e o engajamento com a comunidade escolar são fundamentais para promover uma comunidade na internet (Lemos, 2002).

### 3.2 Maranhão

A página do Facebook que alegava ser da SEE do Maranhão, chamada de Seduc-MA<sup>5</sup>, não apresentava nenhuma postagem. Entretanto, o canal oficial da Secretaria de Estado da Educação do Maranhão pode ser encontrado no YouTube<sup>6</sup>. Esse canal continha cerca de 150 vídeos organizados em playlists para as três etapas da Educação Básica, abrangendo Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. O canal contava com 24 mil inscritos, para 317.115 alunos matriculados na Rede Estadual de Educação do Maranhão, conforme Censo Escolar (Brasil, 2019). No Canal do YouTube Seduc Maranhão, há aproximadamente 150 vídeos destinados às três etapas da Educação Básica, ou seja, há vídeos destinados à Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. O vídeo mais assistido tem duração de 1 minuto e 52 segundos e é da disciplina de Química, com 2.600 visualizações, conforme observado em 06 de maio de 2020. Se considerarmos o número de alunos matriculados no ano de 2019, podemos concluir que a maioria dos alunos ainda não estava utilizando o canal.

No dia 17 de março de 2020, a Secretaria de Educação do Estado do Maranhão postou um vídeo chamado "Aulas Suspensas". Nesse vídeo, o Secretário de Educação explicou as medidas preventivas contra o coronavírus, incluindo a suspensão das aulas. A partir desse vídeo, foram lançadas as séries "Aprender Dentro e Fora da Escola", "Sementinha Online" e o projeto "#FiqueEmCasa Aprendendo".

Encontramos vários vídeos postados no canal com as hashtags #Sementinha Online e #FiquemEmCasa Aprendendo. As hashtags, originalmente usadas pelos usuários do Twitter, são marcadores e são "utilizadas por diversas redes sociais, criando uma nova forma de delimitar comportamentos e assuntos do dia a dia" (Bocchese, 2014, p. 142).

Além de vídeos, o canal também oferecia áudios, podcasts com conteúdos destinados ao Ensino Fundamental e Médio. A série "Aprender Dentro e Fora da Escola" foi destinada aos pais e cuidadores de crianças de zero a seis anos da Educação Infantil e oferecia orientações sobre o que fazer com as crianças e como fazê-lo. Os vídeos com a hashtag #FiqueEmCasa

Aprendendo ofereciam orientações para alunos com deficiência, muitos deles com tradução em Libras. Um vídeo que chamou nossa atenção foi o de uma palestra de Andrew Feenberg sobre teoria crítica da tecnologia postada no dia 25 de abril de 2020. O vídeo chamou nossa atenção porque a teoria crítica das tecnologias (Feenberg, 2017) é uma abordagem que busca entender como as tecnologias são criadas e como elas afetam a sociedade. A teoria tem uma perspectiva crítica e ganha relevância na educação ao contribuir para a compreensão de como as tecnologias utilizadas afetam o processo educacional e as interações entre educadores e aluno. Pensamos que uma reflexão com os professores a partir do vídeo teria potencial para contribuir no período do isolamento social imposto pela pandemia, que foi justamente na época em que o vídeo foi postado. No entanto, não havia comentários postados e nem tampouco pistas que nos conduzissem ao contexto em que este vídeo foi divulgado.

Com relação aos comentários postados no canal, observamos que houve pouca ou quase nenhuma interação no Aprender Dentro e Fora da Escola e Sementinha Online. Já nos vídeos do #FiqueEmCasa Aprendendo, a interação, ainda que pequena, foi maior. Visualizamos vídeos com vinte comentários, outro com vinte e cinco e até com quarenta e seis comentários. O que é pouco, para um canal com 24 mil inscritos. A Seduc-MA interagiu e respondeu a maioria dos comentários que visualizamos. As respostas vieram em forma de emoticons (com carinho feliz, coração nos olhos, mão em sinal de “tudo certo”) e em respostas escritas às dúvidas. Encontramos comentários que vieram em forma de incentivo para que os estudantes dessem prosseguimento aos estudos, como *“Ebaaa! Continue assistindo as vídeoaulas”*, *“Ficamos felizes que você gostou. Continue assistindo as vídeo aulas”*, *“Acompanhe as outras aulas no nosso canal”*. Também encontramos comentários em que os alunos reclamavam das aulas e a Seduc - MA respondeu, como por exemplo: *“Poxa! Preparamos esses conteúdos para vocês ficarem estudando em casa! É sempre bom lembrar... Quarentena não é férias”*.

Dessa forma, destacamos que a Seduc - MA disponibilizou um número expressivo de conteúdos educativos para várias séries e em diferentes mídias, como vídeo e áudio, voltados para alunos, pais e professores. Além disso, percebemos projetos que estavam sendo desenvolvidos em parceria com instituições de ensino superior para fornecer conteúdo educativo durante a suspensão das aulas presenciais decorrente da pandemia do coronavírus.

A análise da presença da Seduc - MA revela algumas limitações em relação à comunicação e interação com a comunidade escolar. Embora a página do Facebook da Seduc-MA não apresentasse postagens, o canal oficial no YouTube disponibilizava aproximadamente 150 vídeos organizados para as três etapas da Educação Básica. No entanto, considerando o número de alunos matriculados, pensamos que a maioria não estava utilizando essas plataformas. A iniciativa de lançar séries como "Aprender Dentro e Fora da Escola", "Sementinha Online" e o projeto "#FiqueEmCasa Aprendendo" demonstra uma tentativa de adaptação ao ensino remoto durante a pandemia, incluindo orientações para pais e cuidadores, assim como vídeos para alunos com deficiência, evidenciando preocupação com a inclusão. A disponibilização de uma palestra de Andrew Feenberg sobre teoria crítica das tecnologias pode oferecer uma perspectiva crítica para educadores, mas a ausência de contexto e interações em comentários limita seu potencial impacto. Ainda que o canal no YouTube tivesse um número expressivo de inscritos, a interação e os comentários foram escassos, mostrando uma oportunidade perdida para um maior engajamento com a comunidade educacional. Apesar do esforço em disponibilizar conteúdos educativos em diferentes mídias e parcerias com instituições de ensino superior, o alcance limitado do material on-line deve ser considerado, levando em conta que muitos alunos ainda não estavam sendo alcançados por essas iniciativas durante o período de suspensão das aulas presenciais.

### 3.3 Paraná

O governo do estado do Paraná em parceria com a SEE, criou o Portal Aula Paraná<sup>7</sup> para disponibilizar aulas remotas aos alunos da rede pública durante a pandemia de Covid-19. Por meio do aplicativo Aula Paraná e de canais de TV vinculados à RIC, afiliada da Rede Record no Paraná, os estudantes podiam ter acesso às aulas de suas respectivas séries (Paraná, 2020).

No Portal Aula Paraná, encontramos informações sobre os canais de TV, que foram organizadas de acordo com as séries dos alunos. Por exemplo, as aulas do 6º ano estavam disponíveis de segunda a sexta-feira no Canal 1, com horários que variavam entre 13h e 16h40. Além disso, o aplicativo Aula Paraná permitia o acesso às aulas sem consumo de dados dos

planos de celular, inclusive para celulares pré-pagos, e a programação era atualizada semanalmente, conforme informado pela SEE (Paraná, 2020).

O Portal Aula Paraná também disponibilizava recursos para os professores, como seis *lives* com orientações sobre a utilização do Google Classroom, cinco vídeos explicativos sobre o aplicativo Aula Paraná e nove vídeos com tutoriais sobre o Google Classroom. Já os alunos e pais (ou responsáveis) podiam acessar cinco vídeos tutoriais sobre o uso do aplicativo Aula Paraná.

Na página do Facebook da SEE<sup>8</sup> encontramos publicações com informações sobre o início das aulas não presenciais, entre os dias 2 de abril e 23 de maio de 2020, as quais receberam 458 comentários. Os comentários eram a respeito desse início, do uso do aplicativo Aulas Paraná, bem como questões sobre o acesso e uso da internet, merenda escolar, entre outros assuntos. Como eram 458 comentários, organizamos os dados de maneira visual tanto pela nuvem de palavras como pela análise de similitudes com o uso do software IRaMuTeQ, para nos auxiliar a análise. Optamos por trazer para o artigo a nuvem de palavras, pois a imagem da análise de similitudes ficou muito densa, dificultando sua inserção no texto.

Na Figura 1 visualizamos a nuvem de palavras.



e com a realidade do aluno. Um dos professores mencionou necessidade de ajudar financeiramente os alunos, justificando que não estava gastando com combustível para ir à escola. Outros demonstraram preocupação com a qualidade dos equipamentos tecnológicos e com a contratação de equipe para as videoaulas. Também foram levantadas questões sobre como os professores iriam interagir com os alunos, como auxiliá-los com as atividades e como as aulas seriam repostas. Outros professores demonstraram receio que o ensino se tornasse não presencial depois da pandemia. Questões sobre a contratação de equipe para as videoaulas também estiveram presentes.

Em referência à palavra “como” nos comentários, ela apareceu evidenciando a preocupação de como o professor faria para interagir com os alunos, como auxiliar o aluno com as atividades, de que forma as aulas seriam repostas, levantaram a questão da desigualdade, ou seja, “[...] *aplica para quem tem, para quem pode e o resto é resto. Depois vemos. Ou se pensa em algo igual para todos ou se trabalha e reflete para isso. Não tem como aplicar sem igualdade*”, comentário da Pessoa 57. Em alguns comentários, professores demonstraram preocupação em como o aluno faria para ter acesso ao aplicativo, à internet e à televisão.

No que se refere ao canal do YouTube Aula Paraná <sup>9</sup>, este foi o canal com o maior número de inscritos e visualizações entre os cinco estados pesquisados. Até o dia 26 de maio de 2020 estavam disponíveis 1.508 vídeos, desde a Pré-Escola até o 3º Ano do Ensino Médio, conteúdos e temas variados. O canal também destacou as transmissões ao vivo, que aparecem no topo da página.

No entanto, ao assistir aleatoriamente 20 vídeos, constatamos que todos estavam com a opção de comentários desativada e não havia tradução para libras. Além disso, ressaltamos que o canal Aula Paraná era restrito a celulares com sistema operacional Android, enquanto o YouTube permitia o acesso livre para qualquer pessoa. Para o uso do aplicativo em dispositivos móveis e do Google Classroom, era necessário fornecer o código geral de matrícula do estudante. Pensamos que, provavelmente, essa exigência é que garantia o acesso gratuito de tráfego na internet.

Assim, análises apresentadas trazem à tona preocupações e desafios relacionados aos conteúdos disponibilizados na internet por meio de diversas plataformas durante a pandemia. Os comentários dos usuários na página do Facebook da SEE do Paraná revelam questões

importantes sobre a interação entre professores e alunos, dificuldades de aprendizado sem aulas presenciais e falta de recursos básicos, como acesso à internet e alimentação adequada. Os professores também expressam inquietações relacionadas ao funcionamento do canal Aula Paraná, falta de materiais didáticos e incertezas sobre o futuro do ensino remoto após a pandemia.

Essas preocupações e desafios são relevantes para a discussão sobre o uso das redes sociais digitais no contexto educacional. Como ressaltado por (Silva, Barbosa, 2015; Hershkovitz, Forkosh-Baruch, 2017) as interações e conexões promovidas pelas redes sociais podem impactar positivamente o contexto educacional e facilitar o desenvolvimento de comunidades educacionais. No entanto, a nossa análise revela que as interações nas redes sociais podem não estar atingindo todo o potencial educacional devido a desafios como falta de acesso à internet, limitações tecnológicas e ausência de interação em algumas plataformas, como observado na análise do canal do YouTube Aula Paraná.

Essas observações nos lembram Tardif (2002, p. 132) ao se referir à aprendizagem ao dizer que “nada nem ninguém pode forçar um aluno a aprender se ele mesmo não se empenhar no processo de aprendizagem”. No entanto, para que isso ocorra, é fundamental atender às necessidades básicas dos alunos, como acesso a recursos tecnológicos, alimentação e energia elétrica. Somente assim será possível envolver os estudantes no processo de aprendizagem e assegurar que ele aprenda. Além disso, questões como dificuldade de aprendizado sem aulas presenciais, falta de recursos básicos como acesso à internet e alimentação adequada, podem representar importantes obstáculos para a construção do que Lemos (2002) chama de comunidade no ciberespaço (Lemos, 2002).

### 3.4 Rio de Janeiro

A página do Facebook da Secretaria de Estado da Educação do Rio de Janeiro<sup>10</sup> apresentava uma variedade de informações, que incluíam desde cuidados para não se infectar com a Covid-19, até programação sobre agenda do Google destinado aos servidores do RJ. A página oferecia informações tanto para alunos quanto para professores, inclusive tutorial e orientações sobre a criação da conta de acesso ao sistema disponibilizado pela Seeduc.



professores. Na Figura 2, apresentamos a árvore resultante da interface dos resultados da análise de similitude, que permite identificar a estrutura do corpus textual, destacando as coocorrências entre as palavras e suas conexões.

Observamos que as palavras ou frases curtas que obtiveram maior frequência foram: “aluno”, “contar”, “dando erro”, “tentar” e “não estou conseguindo”.

Os comentários com relação à palavra “aluno” estão relacionados a questões como falta de acesso à internet em casa, plataforma com todas as turmas misturadas e se era para o aluno realizar o cadastro também. Com relação ao verbo “contar”, reflete a preocupação das pessoas sobre a contagem de dias letivos em meio às atividades on-line, após uma ação civil solicitando a suspensão dessa contagem. No dia 20 de abril de 2020, o Ministério Público do Rio de Janeiro entrou com uma ação civil para que o estado do Rio de Janeiro suspendesse a contagem de dias e horas letivos das atividades educacionais realizadas on-line (Ribeiro, 2020). O Ministério Público solicitou que estas aulas virtuais fossem consideradas como atividades complementares e de estímulo intelectual.

Com relação à expressão "dando erro", observamos que muitas pessoas estavam encontrando dificuldades em realizar o cadastro na plataforma. Já o verbo "tentar" indicou que as pessoas estavam se esforçando para acessar a plataforma. Por fim, a frase "não estou conseguindo" refletia a frustração e a impossibilidade de ter acesso às informações ou de realizar o cadastro.

Essas observações são importantes para compreendermos a realidade vivida pelos alunos, professores e outros usuários da plataforma, durante o ensino remoto na pandemia da Covid-19. Elas evidenciam as dificuldades enfrentadas pelos alunos, professores e responsáveis, bem como as lacunas e desafios enfrentados pelas instituições de ensino ao tentarem implementar ou ao menos iniciar o modelo de ensino remoto.

A partir da nossa análise, destacamos a importância de compreender as motivações e comportamentos das pessoas nesses espaços colaborativos da internet (Boyd; Ellison, 2008), especialmente em períodos desafiadores como a pandemia da Covid-19. A análise de similitudes dos comentários trouxe à tona a busca por soluções para garantir uma educação inclusiva e de qualidade. Nesse sentido, nos referimos à "qualidade" não somente sobre questões relacionadas ao acesso e equidade, mas também à promoção de experiências de aprendizagem relevantes que promovam o desenvolvimento dos estudantes. Porém, para isso,

é crucial oferecer uma infraestrutura adequada que estimule o engajamento dos alunos e a participação da comunidade escolar.

A análise dos comentários destacou as dificuldades de acesso à internet e recursos disponibilizados pela SEE, mostrando que a comunidade estava buscando formas de superar esses desafios através das redes sociais e da colaboração entre os membros da comunidade. Essa compreensão das motivações dos envolvidos, como reforçam Boyd e Ellison (2008), pode direcionar ações para apoiar e incentivar a participação ativa dos alunos e da comunidade em busca de soluções para os desafios educacionais enfrentados durante a pandemia. Porém, na nossa análise não encontramos indícios de que isso tenha ocorrido.

### 3.5 Rio Grande do Sul

A SEE do Rio Grande do Sul (Seduc), no dia 17 de março de 2020, anunciou o plano de ação que iria utilizar para as escolas estaduais durante o período de suspensão das aulas por causa da pandemia. As aulas presenciais foram suspensas a partir de 19 de março de 2020 e os alunos receberam tarefas para serem realizadas em casa por um período de duas semanas. Essas ações foram estabelecidas no Decreto nº 55.118 (Rio Grande do Sul, 2020).

As principais medidas apresentadas neste plano de ação foram

[...] a manutenção das atividades docentes através do teletrabalho; a permanência dos serviços administrativos inerentes à atividade da gestão escolar; a disponibilização da merenda; a elaboração das chamadas *Aulas Programadas* até o dia 2 de abril onde o desenvolvimento pedagógico dos estudantes deve ocorrer à distância contando como carga horária; e o prosseguimento das formações continuadas dos professores através de um curso on-line no portal da SEE (Rio Grande do Sul, 2020).

Posteriormente, em 23 de março de 2020, a SEE lançou o Edital de Chamamento Público nº 001/2020, com o objetivo de estabelecer cooperação, sem ônus para o estado, na área da educação com empresas que desenvolvem plataformas digitais e tecnologias educacionais (Rio Grande Do Sul, 2020).

Na página<sup>11</sup> havia um link destinado especialmente aos alunos, outro aos professores, outro aos gestores e também ao Centro Virtual de Formação.

No link destinado aos alunos encontramos jogos, aulas voltadas para a preparação para o Enem que também ficavam disponibilizadas no Canal do YouTube da SEE do Rio Grande do Sul e exibidas diariamente na TVE, e outras informações como o Programa Parlamento Jovem Brasileiro. Além de acesso a outros conteúdos, tais como, Educação Especial, Novo Ensino Médio, Educação Gaúcha Conectada, Referencial Curricular Gaúcho, VI Seminário Nacional de Inclusão Digital, I Concurso de Aplicativos, Professores Autores e Educação Ambiental.

Para os professores, havia notícias referentes a cronograma de cursos, as aulas preparatórias para o Enem, Referencial Curricular Gaúcho, Base Nacional Comum Curricular, Hora da Robótica, Objetos de Aprendizagem, Seção Aplicativos, Sessão Pipoca e outros assuntos.

Em relação aos gestores, havia dicas para o teletrabalho, acesso a outros conteúdos que também estavam disponíveis para os alunos e professores, divulgação de instruções, normas técnicas, decreto e portaria sobre a Educação Conectada, e outras informações como vídeos sobre transporte e alimentação escolar, entre outros assuntos.

O Centro Virtual de Formação (CVF) oferecia cursos, seminários, congressos, webconferências, palestras, oficinas, desde 2013 para toda a comunidade escolar, na modalidade presencial, à distância ou semipresencial.

A SEE do Rio Grande do Sul também utilizou sua página no Facebook<sup>12</sup> para manter a população e, principalmente, os alunos e seus pais ou responsáveis informados sobre as ações a serem cumpridas durante o período de pandemia com relação às atividades escolares. Essas publicações têm datas do dia 17 de março até o dia 28 de maio de 2020 e receberam 47 comentários. Os comentários centraram-se em torno de equipes que estavam trabalhando nas escolas, seja na parte administrativa ou para servir o lanche aos alunos que iam até a escola, o trajeto que os alunos ou os funcionários estavam fazendo para chegarem às unidades escolares (preocupação com a circulação destas pessoas nas vias públicas) e o receio dos alunos que não possuíam celular e internet para fazerem as atividades durante o período de suspensão das aulas presenciais. Como eram 47 comentários, organizamos os dados de maneira visual pela nuvem de palavras e geramos a árvore de similitudes para auxiliar na análise dos dados, conforme Figura 3.

Para a confecção da árvore de similitudes, excluímos os pictogramas, utilizando 43 dos 47 comentários. As palavras que obtiveram maior frequência foram: “governo”, “aluno”,



estavam voltados para a preocupação com a circulação dos funcionários e alunos até as escolas seja para trabalharem, para lancharem (no caso dos alunos) ou atenderem ao público.

Com relação ao canal do YouTube<sup>13</sup> chamado de TV Seduc Rio Grande do Sul, os dados foram coletados no dia 03 de junho de 2020. O Canal TV Seduc RS foi atualizado em 18 de maio de 2020 com o cronograma das aulas preparatórias para o Enem. O vídeo tinha o título “Programação das Aulas do Pré-Enem Seduc RS de 18/05 a 22/05”. Existiam 24 comentários sobre este vídeo até o dia 03 de junho de 2020, sendo que em 12 comentários as pessoas afirmavam estar gostando ou parabenizavam pela iniciativa. Não havia nenhuma resposta da SEE aos comentários existentes para este vídeo analisado.

Após esse vídeo, foram transmitidos e publicados mais 58 vídeos, de diversos componentes curriculares, como História, Matemática, Língua Estrangeira – Espanhol, Literatura, Biologia, Geografia, Redação, Filosofia e Sociologia, Química, Física, Língua Portuguesa, Inglês e Arte. O vídeo mais visualizado foi “Pré-Enem Química – Geral e Inorgânica 1” com 23.160 visualizações até o dia 03 de junho de 2020. Os comentários estavam desativados.

Percebemos que o plano de ação da SEE do Rio Grande do Sul durante a pandemia trouxe medidas para garantir a continuidade das atividades escolares e que a SEE tentou agir rapidamente para manter as atividades de docentes e discentes por meio da internet. Além disso a SEE estabeleceu cooperação com empresas para tentar minimizar as dificuldades com o desenvolvimento de plataforma digital e de tecnologias educacionais. De maneira geral, as medidas adotadas pela SEE para garantir a continuidade das atividades escolares durante a pandemia foram importantes para tentar minimizar os impactos na educação dos alunos. No entanto, esse período impôs desafios que foram além da continuidade das atividades escolares e que exigiam ações mais amplas e articuladas para ao menos garantir o acesso à educação. A educação é um direito fundamental, e assim como nos outros estados brasileiros, houve dificuldades para assegurar o acesso e a aprendizagem para todos.

Assim, pelo material analisado, embora a SEE do Rio Grande do Sul tenha anunciado um plano de ação e medidas para garantir a continuidade das atividades escolares por meio de recursos digitais, percebemos que essas ações não foram suficientes para superar os desafios impostos pela pandemia e assegurar a educação para seus alunos.

Embora a disponibilização de aulas e conteúdos on-line possa ser vista como uma tentativa de manter o ensino, ressaltamos que nem todos os alunos tinham acesso adequado à internet e às tecnologias, o que resultou em dificuldades de aprendizagem para muitos estudantes. Além disso, os comentários na página do Facebook também mostraram preocupações com a circulação de alunos e funcionários para a escola, bem como a falta de recursos e estrutura para atender às demandas educacionais durante o período de suspensão das aulas presenciais.

Também percebemos limitações na interação com os alunos, com a desativação de comentários nos vídeos, o que impossibilitou o feedback e o diálogo entre a SEE e a comunidade escolar. Essa falta de comunicação pode ter prejudicado o engajamento dos estudantes nas atividades on-line e na formação de uma comunidade na internet (Lemos, 2002).

#### **4 A INTERNET E A UTOPIA DA APRENDIZAGEM DURANTE A PANDEMIA**

Ao refletirmos sobre esse instantâneo que trazemos dos três primeiros meses do distanciamento social e a tentativa das SEE em manter as atividades acadêmicas por meio da internet, das redes sociais, percebemos um esforço em disponibilizar plataformas e conteúdos de qualidade. No entanto, a desigualdade de acesso às tecnologias digitais ainda é um obstáculo, o que se tornou evidente nesse período. A Constituição Brasileira (Brasil, 1988) estabelece como princípio fundamental a redução das desigualdades sociais, mas a realidade mostra que as pessoas com menos recursos não têm as mesmas oportunidades no país.

Ao procurarmos pelos comentários presentes nas redes sociais nesse período de três meses do início do distanciamento social provocado pela Covid-19, encontramos uma realidade em que alunos enfrentavam dificuldades para acessar os conteúdos ou a internet, ou estavam mais preocupados em como seria distribuído o lanche, quando e como seriam as provas, professores e funcionários indagando sobre como seria a circulação nas escolas, sobre o transporte, sobre a falta de infraestrutura nas residências de alunos e professores.

As motivações das pessoas que estavam nas redes disponibilizadas pelas SEE naquele período e que tentaram uma comunicação foram no sentido de buscar respostas para dificuldades de infraestrutura, de acesso, de mobilidade e pelo que visualizamos não

conseguiram estabelecer ou criar um diálogo com as SEE ou com seus pares. De maneira geral, não encontramos, nesse período, uma comunidade colaborativa. As redes sociais estavam mais direcionadas a atuarem como repositórios de reclamações e desabafos, e não como um espaço de trocas, de partilha.

Com o isolamento, as SEE procuraram dar continuidade às atividades acadêmicas de sua comunidade, usando, entre outros meios, a internet e, nela, as redes sociais. Porém, as marcantes desigualdades do país foram escancaradas, mostrando as dificuldades da implementação de um ensino remoto pela internet na realidade brasileira. Nos estados do Paraná e Rio de Janeiro, encontramos tentativas para suprir ou diminuir o obstáculo do acesso à internet com estados divulgando que as plataformas das SEE poderiam ser acessadas por seus alunos de maneira gratuita, sem consumir os dados dos planos dos celulares. Isso já é um avanço, mas não é suficiente.

Os dados dos primeiros três meses mostraram uma crise em curso. Pensamos que uma interação maior por parte das SEE e das escolas com as pessoas que postavam suas dúvidas poderia amenizar a situação, ou até mesmo incentivar a troca de informações entre todos no sentido de construir um espaço mais colaborativo. Não encontramos o apoio e o incentivo sugerido pelos autores Boyd e Ellison (2008) às motivações autônomas. Lembramos a importância das pessoas se sentirem motivadas para que possam contribuir positivamente com suas comunidades e com os desafios que são impostos a elas durante uma crise. As redes sociais, os espaços criados pelas SEE, poderiam auxiliar nesse sentido.

Como as informações no ciberespaço multiplicam e atualizam-se exponencialmente, podendo, assim, mudar rapidamente, sugerimos que mais pesquisas sejam realizadas com relação às redes sociais virtuais e as transformações ocorridas nesses espaços nos meses subsequentes ao período investigado neste estudo, tanto em relação aos alunos, professores e comunidade escolar, como em relação às SEE.

Também sugerimos estudos que mostrem iniciativas e como foi levado o acesso à internet para crianças e jovens carentes estudarem de forma remota, assim como as parcerias públicas e privadas que se estabeleceram nesse período e como essas parcerias se desenvolveram ao longo do tempo. O surgimento de parcerias para auxiliar na criação e manutenção de plataformas digitais levanta dois temas adicionais de investigação: privacidade e “imperialismo de plataforma”. Esse último tema foi mencionado pela Unesco (2022, p. 33) e

é um conceito que se refere à dominação econômica e cultural exercida por grandes plataformas digitais globais sobre outras comunidades, indivíduos e até mesmo empresas em todo o mundo. É possível que, por urgência, imediatismo, carência financeira ou sedução por essas plataformas supostamente gratuitas, muitos direitos de privacidade de crianças e adolescentes tenham sido violados e estudantes e professores tenham se exposto a uma coleta de dados massiva com finalidade de lucro. Essa prática é incompatível com o objetivo da educação como um direito e um bem comum, e deve ser objeto de estudos e debates críticos.

## REFERÊNCIAS

Amapá (Estado). Instrução Normativa n° 02/2020. Estabelece diretrizes e orientações para aplicabilidade de atividades pedagógicas não presenciais nos estabelecimentos de ensino da Rede Estadual do Amapá durante o período de suspensão das aulas presenciais como medida em prevenção ao contágio pelo Covid-19. **Diário Oficial do Estado do Amapá**: seção 2: Poder Executivo, Macapá (AP), ano 2020, p. 8, 07 maio 2020. Disponível em: [https://editor.amapa.gov.br/arquivos\\_portais/publicacoes/EDUCA%C3%A7%C3%A3O\\_096a777990c2626e37c675178454658b.pdf](https://editor.amapa.gov.br/arquivos_portais/publicacoes/EDUCA%C3%A7%C3%A3O_096a777990c2626e37c675178454658b.pdf). Acesso em: 15 fev. 2023.

Amapá (Estado). Secretaria de Educação. **Escola Digital Amapá**. Amapá, s.a. Disponível em: <https://edigital.ap.gov.br>. Acesso em: 24 abr. 2020.

Avelino, Wagner Feitosa; Mendes, Jessica Guimarães. A realidade da educação brasileira a partir da Covid-19. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, v. 2, n. 5, p. 56-62, 2020. Disponível em: <https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/137>. Acesso em: 28 mar. 2023.

Basilaiia, Giorgi; Kvavadze, David. Transition to Online Education in Schools during a SARS-CoV-2 Coronavirus (COVID-19) Pandemic in Georgia. **Pedagogical Research**, v. 5, n.4, 2020. Disponível em: <https://www.pedagogicalresearch.com/article/transition-to-online-education-in-schools-during-a-sars-cov-2-coronavirus-covid-19-pandemic-in-7937>. Acesso em: 28 dez. 2022.

Bocchese, Pedro Augusto. Hashtags: o corte epistemológico como representação do inteligível e do sensível. **Revista Científica Ciência em Curso**, Palhoça, SC, v. 3, n. 2, p. 141-147, jul./dez. 2014. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/300481140.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2020.

Boyd, Danah M.; Ellison, Nicole B. Social network sites: Definition, history, and scholarship. **Journal of Computer-Mediated Communication**, v. 13, n. 1, p. 210-230, dec. 2007. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/j.1083-6101.2007.00393.x#pane-pcw-references>. Acesso em: 01 mar. 2023.

Brasil. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Educação Básica: Censo Escolar**. Brasília: Inep, 2019. Disponível em: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/censo\\_escolar/download/2019/infografico\\_censo\\_2019.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/download/2019/infografico_censo_2019.pdf). Acesso em: 06 maio 2020.

Brasil. Ministério da Educação. Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar da Educação Básica 2022**: Resumo Técnico. Brasília: Inep, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados/2022>. Acesso em: 28 mar. 2023.

Brasil. Portaria nº 454, de 20 de março de 2020. Declara, em todo o território nacional, o estado de transmissão comunitária do coronavírus (Covid-19). **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, p. 1, 20 de março de 2020. Disponível em: <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=20/03/2020&jornal=613&pagina=1>. Acesso em: 20 mar. 2020.

Brasil. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990.

Brom, Cyril; Lukavský, Jirí; Greger, David; Hannemann, Tereza; Straková, Jana; Švaříček, Roman. Mandatory home education during the COVID-19 lockdown in the Czech Republic: A rapid survey of 1st-9th graders' parents. **Frontiers in Education**, v. 5, p. 1-8, 2020. Disponível em: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/educ.2020.00103/full>. Acesso em: 28 mar. 2023.

Brooks, Samantha K.; Smith, Louise E.; Webster, Rebecca K.; Weston, Dale; Woodland, Lisa; Hall, Ian; Rubin, G. James. The impact of unplanned school closure on children's social contact: rapid evidence review. **Eurosurveillance**, v. 25, n. 13, p. 1- 10, 2020. Disponível em: <https://www.eurosurveillance.org/content/10.2807/1560-7917.ES.2020.25.13.2000188>. Acesso em: 27 mar. 2023.

Camacho, Alessandra Conceição Leite Funchal; Joaquim, Fabiana Lopes; Menezes, Harlon França de; Sant' Anna, Rosana Moreira. Tutoring in distance education in times of COVID-19: relevant guidelines. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 5, p. 1- 12, mar. 2020. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/3151>. Acesso em: 01 mar. 2023.

Cani, Josiane Brunetti; Sandrini; Sandrini, Elizabete Gerlânia Caron; Soares, Gilvan Mateus; Scalzer, Kamila. Educação e covid-19: a arte de reinventar a escola mediando a aprendizagem “prioritariamente” pelas TDIC. **Revista Ifes Ciência**, v. 6, n. 1, p. 23-39, 2020. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ric/article/view/713>. Acesso em: 01 mar. 2023.

Chirinéa, Andréia Melanda; Brandão, Carlos Da Fonseca. O IDEB como política de regulação do Estado e legitimação da qualidade: em busca de significados. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 23, n. 87, p. 461-484, abr. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/L3FwTBZ79fLPRRwHfVgmkP/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 28 fev. 2023.

Churkin, Ody Marcos. Educação à distância um marco civilizatório, um olhar holístico da pedagogia: sinergia e reflexões na conectividade em tempos de COVID-19. **Braz. J. Hea. Rev.**, Curitiba, v. 3, n. 2, p.3178-3196, mar./abr. 2020. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BJHR/article/download/8878/7600/23274>. Acesso em: 01 mar. 2023.

CGI.br. Comitê Gestor da Internet no Brasil. **Pesquisa sobre o uso da internet por crianças e adolescentes no Brasil: TIC kids online Brasil 2018**. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2019. Disponível em: [https://www.cetic.br/media/docs/publicacoes/216370220191105/tic\\_kids\\_online\\_2018\\_livro\\_eletronico.pdf](https://www.cetic.br/media/docs/publicacoes/216370220191105/tic_kids_online_2018_livro_eletronico.pdf). Acesso em: 09 maio 2020.

Cooper, Harris; Nye, Barbara; Charlton, Kelly; Lindsay, James; Greathouse, Scott. The Effects of Summer Vacation on Achievement Test Scores: A Narrative and Meta-Analytic Review. **Review of Educational Research**, v. 66, n. 3, p. 227-268, sept. 1996. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.3102/00346543066003227?journalCode=rera>. Acesso em: 28 fev. 2023.

Cordão, Francisco Aparecido; Moraes, Francisco de. Desafios educacionais no Brasil. **Boletim Técnico do Senac**, v. 46, n. 1, 29 abr. 2020. Disponível em: <https://www.bts.senac.br/bts/article/view/812>. Acesso em: 28 fev. 2023.

Feenberg, Andrew. A polêmica Educação online e o futuro da universidade. Tradução de Maureen Mourning. **The Online Education Controversy and the Future of the University**. [S. l.; s. n.], 2017. Disponível em: <https://www.sfu.ca/~andrewf/a%20polemica.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2020.

Hershkovitz, Arnon; Forkosh-Baruch, Alona. Teacher-student relationship and Facebook-mediated communication: Student perceptions. [La relación profesor-alumno y la comunicación en Facebook: Percepciones de los alumnos]. **Comunicar**, v. 25, n. 53, 91-101, 2017. Disponível em: <https://www.revistacomunicar.com/index.php?contenido=detalles&numero=53&articulo=53-2017-09&idioma=en>. Acesso em: 15 fev. 2023.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua – PNAD Contínua: Acesso à internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal pnad contínua 2018**. Rio de Janeiro: IBGE, 2018. Disponível em: [https://ftp.ibge.gov.br/Trabalho\\_e\\_Rendimento/Pesquisa\\_Nacional\\_por\\_Amostra\\_de\\_Domicilios\\_continua/Anual/Acesso\\_Internet\\_Televisao\\_e\\_Posse\\_Telefone\\_Movel\\_2018/Analise\\_dos\\_resultados\\_TIC\\_2018.pdf](https://ftp.ibge.gov.br/Trabalho_e_Rendimento/Pesquisa_Nacional_por_Amostra_de_Domicilios_continua/Anual/Acesso_Internet_Televisao_e_Posse_Telefone_Movel_2018/Analise_dos_resultados_TIC_2018.pdf). Acesso em: 10 maio 2020.

Lemos, André. **Cibercultura, Tecnologia e Vida Social na Cultura Contemporânea**. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2002.

Moresi, Eduardo Amadeu Dutra (org). **Manual de Metodologia da Pesquisa**. Brasília: Universidade Católica de Brasília - UCB, mar., 2003.

Nóvoa, Antônio. Formação Continuada – Aula Magna Antônio Nóvoa. **Canal Educação Bahia**. Vídeo Youtube, 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=7kSPWa5Nico&t=29s>. Acesso em: 01 fev. 2023.

Paraná (Estado). Secretaria da Educação e do Esporte. **Aula Paraná**. 2020. Disponível em: <http://www.aulaparana.pr.gov.br/>. Acesso em: 23 maio 2020.

Prata-Linhares, Martha Maria; Cardoso, Thiago da Silva Gusmão; Lopes-Jr, Derson S.; Zukowsky-Tavares, Cristina. Social distancing effects on the teaching systems and teacher education programmes in Brazil: reinventing without distorting teaching. **Journal of Education for Teaching**, v. 46, n. 4, p. 554-564, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/02607476.2020.1800406>. Acesso em: 01 fev. 2023.

Recuero, Raquel da Cunha. **Redes sociais na internet**. Porto Alegre: Sulina, 2011.

Ribeiro, Amanda. Ação do Ministério Público solicita que escolas da rede estadual não contabilizem aulas online. **Tupi FM**, Rio de Janeiro, 20 abr. 2020. Disponível em: <https://www.tupi.fm/coronavirus/mp-pede-que-escolas-da-rede-estadual-nao-contabilizem-aulas-online>. Acesso em: 14 maio 2020.

Rio Grande do Sul (Estado). Decreto n° 55.118, de 16 de março de 2020. Estabelece medidas complementares de prevenção ao contágio pelo COVID-19 (novo Coronavírus) no âmbito do Estado. **Diário Oficial do Rio Grande do Sul**: Porto Alegre (RS), ano 2020, p. 5, 16 de março de 2020. Disponível em: <https://planejamento.rs.gov.br/upload/arquivos/202003/18202241-decreto-n-55-118-teletrabalho.pdf>. Acesso em: 28 mar. 2023.

Rio Grande do Sul. **Edital de Chamamento Público n° 001/2020**. Para fins de estabelecer cooperação, sem ônus para o Estado, na área da educação com empresas que desenvolvem plataformas digitais e tecnologias educacionais. Porto Alegre (RS): Secretaria da Educação, 23 de março de 2020. Disponível em: <https://educacao.rs.gov.br/upload/arquivos/202003/23153405-edital-de-chamamento-publico-n-001-2020-1.pdf>. Acesso em: 28 mar. 2023.

Schleicher, Andreas. How can teachers and school systems respond to the COVID-19 pandemic? Some lessons from TALIS. **OECD Fórum Network**, mar. 2020. Disponível em: <https://www.oecd-forum.org/users/50583-andreas-schleicher/posts/63740-how-can-teachers-and-school-systems-respond-to-the-covid-19-pandemic-some-lessons-from-talis>. Acesso em: 20 maio 2020.

Schneider, Marilda Pasqual. Dossiê 40 anos de educação pública. **Roteiro**, v. 43, n. esp, p. 9-12, 6 dez. 2018. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/19940>. Acesso em: 01 fev. 2023.

Silva, Alessandra da; Barbosa, Marcos Paulo. Facebook Groups: The Use of Social Network in the Education. **Seventeenth International Symposium on Computers in Education**,

Setubal, Portugal, p. 185-188, 2015. Disponível em:  
<https://ieeexplore.ieee.org/abstract/document/7451673>. Acesso em: 20 mar. 2023.

Simonard, Pedro; Vieira Santos, Anny Rochelly. Identidade, pertencimento e engajamento político nas mídias sociais. **Revista Internacional Interdisciplinar INTERthesis**, Florianópolis, v. 14, n. 3, p. 14-31, set./dez. 2017. Disponível em:  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6126998>. Acesso em: 01 fev. 2023.

Tardif, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

Unesco. Reimaginar nossos futuros juntos: um novo contrato social para a educação. **Relatório da comissão internacional sobre os futuros da educação** – Brasília: Comissão Internacional sobre os Futuros da Educação; Boadilla del Monte: Fundación SM, 2022. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381115>. Acesso em: 28 fev. 2023.

Vergara, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. São Paulo: Atlas, 1997.

Villani, Maria Luisa; Oliveira, Dalila Andrade. Avaliação Nacional e Internacional no Brasil: os vínculos entre o PISA e o IDEB. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n. 4, p. 1343-1362, out.2018. Disponível em:  
<https://www.scielo.br/j/edreal/a/7BLgKmGCDYQCtqQsgJwMnHD/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 15 fev. 2023.

World Health Organization. Coronavirus disease (COVID-2019) situation reports. **Geneva**: Who; mar. 2020. Disponível em: <https://www.who.int/dg/speeches/detail/who-director-general-s-opening-remarks-at-the-media-briefing-on-covid-19---11-march-2020>. Acesso em: 09 maio 2020.

---

#### NOTAS:

<sup>1</sup> Agradecimentos: a FAPERJ e a FAPEMIG (Universal APQ 00293-23), pelo financiamento de pesquisa.

<sup>2</sup> Trataremos as Secretarias Estaduais de Educação de todos os estados brasileiros aqui apresentados pela sigla SEE.

<sup>3</sup> <https://www.facebook.com/governo.ap>.

<sup>4</sup> [https://www.youtube.com/channel/UCjdH9pwiGxYsSzyV\\_eKSeg](https://www.youtube.com/channel/UCjdH9pwiGxYsSzyV_eKSeg).

<sup>5</sup> <https://www.facebook.com/SEDUC-MA-439867799463317/>.

<sup>6</sup> <https://www.youtube.com/channel/UCusqa9Ly0d3a8rHziwjK7Wg>.

<sup>7</sup> <http://www.aulaparana.pr.gov.br/>.

<sup>8</sup> <https://www.facebook.com/EducacaoParana/>.

<sup>9</sup> [https://www.youtube.com/channel/UCfbFento2\\_mCEyUgeiwImiQ/featured](https://www.youtube.com/channel/UCfbFento2_mCEyUgeiwImiQ/featured).

<sup>10</sup> <https://www.facebook.com/seeducRJ/>.

<sup>11</sup> <http://portal.educacao.rs.gov.br/Main/Home/Index/>.

12

<https://www.facebook.com/secretariadaeducacaors/photos/a.387609244746539/1465533626954090/?type=3&theater>.

<sup>13</sup> [https://www.youtube.com/channel/UCNjfSM\\_vEuLzpV93Y-xm0Bw](https://www.youtube.com/channel/UCNjfSM_vEuLzpV93Y-xm0Bw).

Recebido em: 27/03/2023

Aprovado em: 04/08/2023

Publicado em: 20/12/2023



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

que permite o uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a obra original seja devidamente citada.