

Dispositivos e estruturas tecnológicas do ensino básico remoto na Região Nordeste¹

Edilane Carvalho TELES²
Universidade do Estado da Bahia, Juazeiro, BA

Resumo

Os dados aqui apresentados fazem parte de uma síntese em construção da pesquisa intitulada “Comunicação e Educação: mediações tecnológicas no ensino básico”³, a qual propõe compreender no período de Ensino Remoto (ER), cenários, contextos e questões que emergem com esta modalidade emergencial e alternativa, durante a pandemia da Covid-19. O escopo é refletir os formatos delineados na Região Nordeste, quanto as questões que envolvem os dispositivos e as estruturas tecnológicas, com vistas a traçar um mapeamento dos acessos e suportes utilizados e/ou recebidos pelos docentes, para o desenvolvimento de suas ações laborais. De abordagem qualitativa e quantitativa, propõe um desenho inicial da sua configuração; o método se sustenta na triangulação dos dados, entre questionário, respostas e os possíveis impactos.

Palavras-chave: dispositivos; estruturas tecnológicas; ensino básico; ensino remoto; região Nordeste.

Introdução

Este estudo propõe uma primeira investigação⁴ dos dados e análises em construção sobre a interface Comunicação e Educação nas mediações tecnológicas no

¹ Trabalho apresentado no GP Comunicação e Educação, XXII Encontro dos Grupos de Pesquisas em Comunicação, evento componente do 45º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação.

² Professora do curso de Pedagogia e do Programa de Pós- graduação, Mestrado em Educação, Cultura e Territórios Semiárido, da Universidade do Estado da Bahia, UNEB/Campus III, Juazeiro/BA. Doutora em Comunicação (PPGCOM/ECA/USP). Coordenadora e pesquisadora do Observatório de Educação Midiática e Tecnológica na formação docente (DCH III/UNEB); Líder do Grupo de pesquisa Polifonia - Observatório de Educação e Comunicação (EDUCOM/DCHIII/UNEB), membro do grupo de pesquisa MECOM- Mediações Educomunicativas (USP) e-mail: ecteles@uneb.br.

³ Pesquisa em andamento e realizada pelo grupo de pesquisa MECOM, Mediações Educomunicativas, Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo (ECA/USP). Coordenada pelo Dr. Adilson Odair Citelli.

⁴ Fez parte do presente estudo 16 questões das 34 propostas. São elas: 1. Idade; 2. Anos de exercício no magistério; 3. Estado onde atua; 4. Cidade(s) onde atua; 5. Rede(s) na(s) qual/quais atua; 6. Atua em quantas escolas? 8. Em sendo em escolas diferentes, qual o tempo médio para o deslocamento entre elas? 9. Leciona para qual(is) nível(eis) de ensino; 10. Disciplina(s) que leciona; 11. Possui os seguintes equipamentos para serem utilizados com finalidades didático-pedagógicas; 12. Possui conexão via internet; 13. Em havendo conexão, a qualidade é:; 14. Quais recursos tecnológicos a escola disponibilizou para você utilizar no contexto do ensino remoto? 15. Qual(ais) recurso(s) tecnológicos(s) de sua propriedade foram utilizado(s) para realizar ensino remoto durante a pandemia? 16. Qual(ais) recurso(s) tecnológico(s) você precisou comprar para atuar no ensino remoto? 17. A qualidade da conexão DOMÉSTICA que você utilizou/está utilizando para ministrar aulas remotas é:.

ensino básico remoto, que encontra-se em andamento na sua realização pelo grupo de pesquisa MECOM, Mediações Educomunicativas (USP), o qual buscou neste período de ER compreender os cenários, contextos e questões que emergem a partir/com esta modalidade de ensino emergencial e alternativa durante a pandemia do Covid-19. A proposta de investigação busca analisar nos cenários global e contextualizados das questões referentes à Região Nordeste, exclusivamente, com vistas a contribuir com reflexões que ampliem os entendimentos possíveis, de acordo com o levantamento das informações coletadas através da ‘escuta’ docente.

Dessa forma, está organizada em dois aspectos iniciais, a considerar: a) o perfil dos respondentes, como idade, exercício no magistério, estados e cidades, bem como as redes de ensino e quantitativo de instituições nas quais atuam, segmentos e níveis, incluindo as disciplinas e, b) conhecer os dispositivos e estruturas que atenderam/atendem as demandas para a realização do ER, do início do processo à atualidade. Sua continuidade dar-se-á com a investigação sobre os limites e possibilidades que identificam os formatos e a sua realização e, por fim, os tempos e tensões identificados nas/com as formações e atuações da docência. Este dois últimos não fazem parte do presente artigo.

A pesquisa foi realizada exclusivamente com docentes, com um questionário proposto através do *google form* na internet, distribuído para as redes sociais e instituições as quais tivemos acesso, o que nos faz destacar a princípio, que os respondentes foram ‘alcançados’ de forma aleatória. Aspecto que reforça nosso compromisso com a difusão dos dados, informações e conhecimentos como o fazemos agora, como uma das possibilidades de resposta e reflexão junto à(s) comunidade(s) educacional(is) sobre a referida modalidade, com destaque para os construtos e experiências que venham a colaborar com um mapeamento do que vivenciamos desde o início da pandemia, assim como, caminhos a serem percorridos e/ou esclarecidos quanto a este formato emergencial, que provocou muitas dúvidas, incertezas e (in)compreensões, em especial, com os limites que tínhamos quanto aos entendimentos e usos das TIC’s (Tecnologias da Informação e Comunicação) no ensino básico, às inúmeras aprendizagens com as novas/outras formas de promovê-lo, bem como pautas

importantes referentes às formações inicial e continuada de professores e as aprendizagens discentes. Esta última, num contexto de complexidades como é característico do Brasil, de muitos desafios, exclusão e de pautas a serem defendidas, como, por exemplo, a alfabetização, o acesso às tecnologias e a garantia necessária de uma educação pública e de qualidade para todas/os.

O que veremos a seguir é pontualmente um reflexo dos acessos e/ou não-acessos de muitos professores quanto a apropriação e inclusão das tecnologias no cotidiano laboral, com ênfase nas fragilidades das políticas públicas e ausência de um escopo mais bem definido das instituições educacionais, de que é preciso e urgente melhorar as estruturas das escolas e dos acessos docentes aos dispositivos a serem utilizados no fazer da profissão, sem que, contudo, seja uma obrigação exclusiva do profissional e não um investimento institucional.

O perfil dos participantes da pesquisa

Foram 112 questionários respondidos na região Nordeste, dos estados de Alagoas (2), Bahia (46), Maranhão (8), Paraíba (4), Pernambuco (51) e Rio Grande do Norte (1), de inúmeras cidades diferentes. A faixa etária também foi muito diversificada, variando entre 24 a 60 anos. A estes, quando perguntados sobre os anos de exercício no magistério, as respostas foram de 1 ano a 36 anos, sendo apenas 1 (um) 40 anos, ou seja, docentes que estão apenas iniciando a vida profissional e outros próximos da aposentadoria.

Entre as redes de ensino, predominou as repostas dos que atuam na Rede Estadual (44), Estadual e Privada (5), Federal (1), Federal e Privada (1) Municipal (28), Municipal e Estadual (16), Municipal, Estadual e Privada (1), Municipal e Privada (2) e Privada (14), assim, uma predominância de professoras/es servidores públicos. Entre estes, setenta e três (73) atuam em apenas uma (1) escola, trinta (30) em duas, quatro (4) em 3 e, cinco (5) em mais de 3 instituições, vale destacar a atuação da maioria em uma única instituição. Os que lecionam em escolas diferentes, indicaram que o tempo médio de deslocamento também muda, sendo que, como visto na questão anterior, é uma minoria que atua em mais de uma escola, dentre estes, sessenta e cinco (65) não

informaram, pois não havia necessidade, os demais, seis (6) o tempo é de 1h30min, dezessete (17) de 30 min a 1h e para vinte e quatro (24) respondentes menos de 30 min. Podemos ainda destacar, que com a permanência em um único ‘lugar’, o professor não teria que fazer o deslocamento, o que pode sugerir mais tempo num mesmo contexto e, conseqüentemente, qualidade nas proposições, assim, supõe-se. Uma vez que o contexto tem sido muito difícil.

Como afirmam Teles, Campana e Costa (2022, p. 180),

[...] embora as redes estaduais e municipais de ensino, públicas e particulares, em sua maioria, tenham adotado alguma forma de educação remota – como plataformas virtuais, sites, aulas pela TV aberta, pelo rádio, uso de redes sociais para transmitir o material de ensino –, ainda há muitas dificuldades a serem superadas. No entanto, com a mudança da dinâmica escolar, atendendo às diretrizes recomendadas pela OMS, os professores tiveram de adaptar as suas metodologias para oferecer uma possibilidade ao menos para aqueles que possuem condições de continuar com os estudos. Foi uma maneira de mostrar que a escola não parou e que o compromisso se mantém, apesar das dificuldades.

As/os professoras/es lecionam na Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos. Destes, a maioria trabalha em dois ou mais níveis de ensino, como é o caso de um dos respondentes que atua em três dos segmentos (Tabela 1). Embora não tenha sido direcionado durante a distribuição dos questionários, a pesquisa tem representantes de toda a educação básica.

Tabela 1 - Nível(eis) de ensino que lecionam

Nível(eis) de ensino	Docente(s)
Ensino Fundamental e Ensino Médio	33
Ensino Fundamental II	19
Ensino Médio	19
Ensino Fundamental I	13
Ensino Fundamental e EJA	8
Educação de Jovens e Adultos	3
Educação Infantil	3

Educação Infantil e Ensino Fundamental I	3
Ensino Fundamental I e Ensino Fundamental II	3
Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos	2
Educação Infantil e Ensino Fundamental II	1
Educação Infantil e Ensino Médio	1
Ensino Fundamental I, Ensino Fundamental II e Ensino Médio	1

Fonte: MECOM, 2022.

As disciplinas também são variadas, o maior número de respondentes foi de professoras/es que lecionam Língua Portuguesa (LP) e outros componentes curriculares contemporaneamente, como Artes, História, Geografia, Filosofia, Matemática, entre outros. Dentre estes, os docentes que atuam com diferentes áreas juntas somam cinquenta e um (51), os que atuam exclusivamente com a LP, vinte e um (21).

Diante das respostas é possível mapear nos referenciais da pesquisa, as áreas que atuam, mesmo com um quantitativo de respostas parciais, ou seja, o que vemos aqui, também depende do alcance territorial e local que conseguimos atingir nos círculos e contextos profissionais de realização da pesquisa, o que de certa forma fragiliza os dados apresentados, configurando assim, uma ‘amostra’ do que poderia ser uma das respostas aos dados e informações na região. Nesse sentido, evidencia-se fortemente, assim como na questão anterior, o aspecto relacionado à atuação docente em mais de um segmento de ensino ou de conhecimentos, ou seja, os profissionais assumem diferentes áreas do currículo. O que é normal na Educação Infantil, Ensino Fundamental I e Educação de Jovens e Adultos, um mesmo professor para todas as disciplinas, diversamente do Ensino Fundamental II e Ensino Médio. Aqui não entramos no mérito da qualidade dos ensinos, mas os espaços e áreas de atuação profissional.

Dispositivos e estruturas tecnológicas que atendam as demandas para a realização do ensino remoto

Neste tópico busca-se traçar os dispositivos e estruturas presentes, sejam de propriedade docentes, assim como das instituições, o escopo é conhecer o auxílio

proposto pelos contextos laborais, sem que fosse de responsabilidade dos próprios profissionais a aquisição e ou manutenção do trabalho, como veremos nos dados seguintes. No que se refere à questão dos equipamentos disponíveis a serem utilizados com finalidades didático-pedagógicas, a Tabela 2 demonstra que existe a predominância de: TV, computador, celular e data show como os mais presentes. A imagem (1) seguinte demonstra os equipamentos que prevalecem.

Tabela 2 - Equipamentos a serem utilizados com finalidades didático-pedagógicas

Equipamento (s)	Respondentes
Aparelho de televisão	104
Computador	91
Celular	71
Datashow	21
Rádio	12
Gravador	7
Caixa de som	4
Nenhum	2
Impressora	1
Microfone	1
Multimidia	1
Net show	1
Notebook pessoal	1

Fonte: MECOM, 2022.

Imagem 1



Fonte: MECOM, 2022.

Quando indagados se possuem conexão à internet de qualidade, apenas cinco (5) dizem não possuir conexão via internet, em confronto a grande maioria (107), cuja qualidade afirmam que é regular (45), boa para trinta e sete (37), treze (13) dizem ruim, péssima pra nove (9), apenas sete (7) excelente e um (1) não respondeu. Assim, um dado se confirma, embora a maioria tenha internet, esta não é considerada de qualidade, apenas regular, o que pode dificultar as interações. Importante lembrar a relevância da conectividade que, como afirma Mendes (2021, p. 46),

[...] vai além do acesso à Internet. O elemento humano da conectividade – como prontidão de habilidades digitais de professores e alunos, recursos educacionais e outros elementos pedagógicos que ajudam a capacitar docentes e discentes – também são essenciais para o ensino à distância. Portanto, as lacunas de conectividade enfrentadas pelos sistemas educacionais estão associadas a uma ampla gama de fatores sociais e à interseccionalidade de diferentes desigualdades, inclusive aquelas relacionadas a educação, idade, gênero, renda, habilidades, localização geográfica e deficiências, impactando um direito humano fundamental: o direito à educação.

Desta forma, para a garantia desse direito é preciso que as condições laborais sejam favoráveis às ações nos contextos, que as Políticas Públicas, Instituições e Profissionais assumam (espera-se) e promovam a melhoria e o desenvolvimento dos processos. Sobre o uso de recurso(s) tecnológico(s) que a escola disponibilizou para utilizar no contexto do ER, as respostas não surpreendem quanto a ausência de cuidados com qualificação do trabalho docente e as garantias para que aconteçam (Tabela 3).

Tabela 3 - Equipamento (s) que a escola disponibilizou

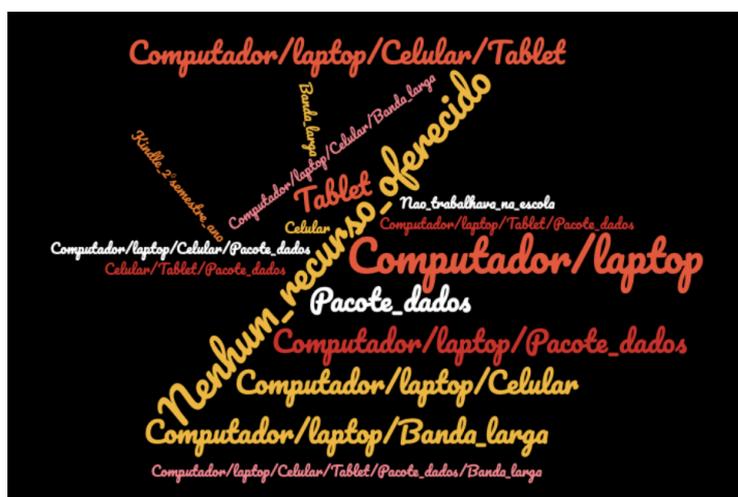
Equipamento (s)	Respondentes
Nenhum recurso foi oferecido	68
Computador / Laptop	10
Pacote de dados	5
Computador, Laptop e Pacote de banda larga	4

Computador/laptop/Celular/Pacote_dados/Banda_larga	3
Computador/laptop/Celular	2
Computador/laptop/Celular/Tablet	2
Computador/laptop/Pacote_dados	2
Tablet	2
Banda_larga	1
Celular	1
Celular/Tablet/Pacote_dados	1
Computador/laptop/Celular/Banda_larga	1
Computador/laptop/Celular/Pacote_dados	1
Computador/laptop/Celular/Tablet/Pacote_dados/Banda_larga	1
Computador/laptop/Tablet/Pacote_dados	1
Kindle_2º semestre_ano	1
Nao_trabalhava_na_escola	1

Fonte: MECOM 2022.

Como visto, o dado preocupante, que de certa forma espelha o caos que vivemos no início da pandemia é o fato de que a maioria dos docentes (61%; imagem 2) não teve nenhum recurso oferecido, isso considerando que são professoras/es do ensino público, o que denota a ausência de investimento e políticas públicas. Assim, constata-se ainda, que foi uma corrida para a realização de práticas pedagógicas e de ensinos remotos, com iniciativas garantidas pelas/os docentes.

Imagem 2



Fonte: MECOM, 2022.

Como afirma Fígaro (2019, p.81),

[...] tem-se o aprofundamento da exploração do Ser que trabalha e a sua submissão a uma ordem política e ideológica que reproduz socialmente a reificação das subjetividades. No entanto, a atividade de trabalho e de comunicação sempre comporta, contraditoriamente, o inédito, o novo, a transformação que evidencia a historicidade do Ser que trabalha e seu oposto, o enquadramento das normas sociais econômicas, do desenvolvimento tecnológico e das políticas no poder. É esse ineditismo e criatividade - expressão do ser vivo - que o sistema busca enquadrar, controlar e dominar. Mas essa condição humana sempre escapa. Essa é a contradição.

Este período de ER foi/é de muita invenção, criatividade e construção de novas experiências, que podem contribuir para as mudanças necessárias no contexto laboral das/os professoras/es, com um ensino proposto na interface comunicação e educação, mas também de desafios e dificuldades. Entretanto, também dependem dos registros elaborados paulatinamente com o escopo de esclarecer, informar e produzir novos saberes e conhecimentos, sobre os muitos formatos que criamos e aos quais somos submetidos. Como afirmam Teles, Campana e Costa (2022, p. 192),

[...] são muitas as dúvidas sobre os modos quanto à continuidade e/ou finalização do ER, uma vez que, nos diversos contextos, as decisões são realizadas pontualmente pelos estados e secretarias de educação, existindo ainda a incerteza em relação à questão sanitária, além do fato de muitos espaços sequer terem iniciado o ano letivo. Essas são apenas parte das inquietações que cercam a práxis docente, em especial a criação de alternativas pelos professores, que foram colocados diante das exigências de atuação profissional com práticas nunca antes experimentadas, evidenciando os limites, desde a formação inicial à continuada, das tecnologias e mídias. O cenário destacou, ainda, uma abordagem formativa de inclusão e presença da interface comunicação e educação, com a transversalidade das tecnologias como parte dos construtos e das propostas nos percursos e metodologias nos currículos.

Sobre os recursos tecnológicos próprios que foram utilizados para realizar o ER citam: computador, laptop, celular, pacote de dados e banda larga (Tabela 4).

Tabela 4 - Recursos próprios utilizados

Computador/laptop/Celular/Pacote_dados/Pacote_banda_larga	40
Computador/laptop/Celular/Pacote_banda_larga	21
Computador/laptop/Celular/Pacote_dados	10
Computador/laptop/Celular	9
Computador/laptop/Celular/Tablets/Pacote_dados/Pacote_banda_larga	6
Celular	4
Computador/laptop/Celular/Tablets/Pacote_banda_larga	3
Computador/laptop/Celular/Tablets/Pacote_dados	3
Celular/Pacote_banda_larga	2
Celular/Pacote_dados	2
Celular/Tablets	1
Computador/laptop/Celular/Pacote_dados/Pacote_banda_larga/Caixa_som/datashow	1
Computador/laptop/Celular/Tablets	1
Computador/laptop/Pacote_banda_larga	1
Pacote_banda_larga	1

Fonte: MECOM, 2022.

Ou seja, a maioria preocupou-se em providenciar o necessário para a realização do trabalho. Quando indagados sobre os recursos que precisaram comprar para a efetivar a prática profissional, os dados demonstraram:

- 20 responderam ‘Nenhum’;
- 18 Celular/internet;
- 16 Computador, laptop, celular e pacote de banda larga;
- 14 pacote de banda larga;
- 13 computador/laptop;
- 12 computador, laptop e celular;

-
- 12 computador, laptop, pacote de banda larga;
 - 4 computador, laptop, celular, tablets e pacote de banda larga;
 - 1 celular e tablets;
 - 1 Chip novo para “...não usar o meu pessoal (usei plataforma *WhatsApp*)” como escreveu;
 - 1 computador, laptop, celular e tablets;
 - 1 computador, laptop, tablets e pacote de banda larga;
 - 1 Equipamento de gravação de videos;
 - 1 afirma “...já possuía todos”;
 - 1 Mesa digitalizador;
 - 1 Nenhum com o acréscimo; “...*embora quisesse um microfone para as aulas, mas ...não consegui comprar*”;
 - 1 *Ringlight*;
 - 1 *webcam*.

Dos respondentes apenas vinte um (21, ou seja, 19%) não compraram nenhum equipamento.

Quanto à qualidade da conexão doméstica que utilizaram/utilizam nas aulas remotas, 75 afirmam que às vezes é instável, 33 sempre estável e 4 instável. Denotando uma características que reforça que a internet disponível em território nacional, ainda não alcança os critérios da qualidade desejada. Assim, questiona-se: é possível equiparar o ER com a presença dos dispositivos e as estruturas tecnológicas, para a garantia da qualidade formativa? O contexto que conhecemos é de desigualdades. Para Evangelista (2021, p. 22),

As desigualdades, a falta de financiamento e os desafios na educação básica e superior obviamente datam de antes da pandemia. As plataformas e tecnologias informacionais já estavam sendo estudadas, debatidas e implementadas. Eram apresentadas tanto como realidades inexoráveis frente aos diversos processos de digitalização em curso na sociedade, ou mesmo como soluções para melhorias nos processos de administração dos recursos e comunicação escolar, assim como de ensino e aprendizagem.

Por fim, a última questão analisada nesse estudo é sobre as instituições que as/os docentes atuam prioritariamente, no que se refere à(s) modalidade(s) ofertada(s): apenas

1 respondeu que “Deixou de oferecer qualquer modalidade de ensino remoto/à distância/híbrido”, 35 “Demorou vários meses para oferecer ensino remoto/à distância/híbrido” e 76 “Mobilizou-se com rapidez para oferecer alternativas de ensino remoto/à distância/híbrido”. Essa última informação é relevante por ter evidenciado que 67,9% das instituições tomaram iniciativas desde o início da pandemia.

Considerações finais

A internet e o trabalho remoto docente ganharam contornos diversos sob a influência da pandemia. Entretanto, ao analisar os dispositivos e estruturas disponíveis para realizarem seus trabalhos, o que vemos diante dos dados apresentados é que a maioria precisou fazer investimento próprio para realizar suas ações, mesmo que atuem em instituições privadas ou financiadas pelo estado, o que nos convida a refletir sobre o quão precária são. Para isso, basta observar nas respostas como tiveram que investir para continuar os percursos formativos; Adquirir esses equipamentos faz parte das escolhas do profissional, entretanto, quando se referem a continuidade do trabalho institucional, este deve ser ofertado pelos órgãos responsáveis.

O problema da falta de dispositivos e estruturas tecnológicas nas escolas é anterior à pandemia, o qual eclodiu com uma problemática não resolvida, mas que precisava e ainda o faz, de investimento. Para isso, não basta escolher os equipamentos e colocar nas escolas, é preciso que os docentes tenham acesso e suporte de trabalho, para que façam parte de suas formações e ações, o que requer políticas públicas de inclusão digital, pois se os equipamentos que promoveram/promovem a educação no país depender maiormente da propriedade exclusiva dos docentes, ao que parece são estes a investir e financiar a educação, não o estado ou as instituições, como deve ser.

Este estudo não aborda ainda os construtos e aprendizagens docentes durante o ER, mas o que antecede a estes, os contextos e as condições para acontecer com mais fluidez, formação continuada e acompanhamento verso o/a trabalhador/a da educação. Uma vez que sem os materiais/recursos do próprio profissional da educação, o caos que temos vivido na área teria sido ainda maior. Nesse sentido, alguns aspectos a refletir:

- A região Nordeste, na parcela participante da pesquisa demonstra que houve empenho dos profissionais para dar continuidade ao ensino. Muitos precisaram adquirir equipamentos variados, o que é positivo para o desenvolvimento profissional, contudo, quando se refere ao trabalho, a instituição que deveria garantir;
- Apesar de não ter a participação de todos os estados e apenas 112 questionários, percebe-se convergências nas respostas, quando identifica-se os números que formam os dados mais presentes;
- Os estados e municípios precisam investir em dispositivos e estruturas para viabilizar as ações educacionais que precisam de tecnologias e equipamentos, aspecto óbvio repetido faz décadas;
- Ao relacionar os dados com os modos como as escolas retomaram as atividades, as privadas primeiro, as estaduais e municipais em tempos diversos, vale lembrar que 35 (31,3%) demoraram vários meses para compreender as atividades no formato remoto, é preciso questionar e buscar respostas sobre os modos para melhor viabilizar. Para isso, espera-se que tenhamos aprendido o quanto precárias ainda são as instituições de ensino, quanto aos recursos disponíveis, dificultando um melhor desempenho e, conseqüentemente, a qualidade para a educação básica na região e, como a pesquisa vai demonstrar nas próximas análises, no Brasil.

REFERÊNCIAS

EVANGELISTA, Rafael de Almeida. Prólogo. Plataformas educacionais e o capitalismo de vigilância no Sul Global. In **EDUCAÇÃO E TECNOLOGIAS DIGITAIS: desafios e estratégias para a continuidade da aprendizagem em tempo de COVID-19**. Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR. — 1. ed. — São Paulo, SP : Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2021. p.21-32.

FIGARO, Roseli. Comunicação e trabalho: mediações do local e implicações teórico-metodológicas. In TRINDADE, Eneus; FERNANDES, Mario L.; LACERDA, Juciano S. **Entre comunicação e mediações**. Visões teóricas e empíricas. São Paulo: ECA, USP/Paraíba: Ed. Da UEPB, 2019. p. 75-91.

MENDES, Valtencir M. Ensino remoto emergencial: de respostas emergenciais a sistemas educacionais mais aberto, inclusivos e de qualidade. In **EDUCAÇÃO E TECNOLOGIAS DIGITAIS: desafios e estratégias para a continuidade da**



aprendizagem em tempo de COVID-19. Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR. — 1. ed. — São Paulo, SP : Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2021. p.37-88.

TELES, Edilane Carvalho; CAMPANA, Adriana Maria Santos de Almeida; COSTA, Sueller. Tecnologias e dispositivos móveis no ensino remoto. In **Comunicação & Educação**. Ano XXVII, número 1, jan/jun, 2022. p.178-194.