

## A EDUCAÇÃO COMO DIREITO HUMANO E O ENSINO TECNOLÓGICO EM TEMPOS DE PANDEMIA: LIMITES E CONTRADIÇÕES.

### EDUCATION AS HUMAN LAW AND TECHNOLOGICAL EDUCATION IN PANDEMIC TIMES: LIMITS AND CONTRADICTIONS

Manoel Francisco do Amaral<sup>1</sup>

Rosana Helena Nunes<sup>2</sup>

Kelly Janaine Amaral<sup>3</sup>

#### RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo desenvolver reflexão sobre a problemática gerada com a pandemia do Covid-19, sua relação com ensino tecnológico enquanto um direito humano, assim como os limites e contradições. Revelam-se algumas situações que comprometem o acesso à educação de qualidade como um direito de todos, tais como: dificuldades de domínio do professor para com a ferramenta *Teams*; questões ideológicas, falta de flexibilidade como verdade absoluta e dificuldade de acesso do aluno ao sistema *on-line*. Isso pode comprometer a garantia da educação como direito humano, em tempos de pandemia: Covid-19.

**Palavras-Chave:** Educação como direito humano; Pedagogia multimodal; Ensino Tecnológico

#### ABSTRACT

The present work aims to develop reflection on the problem generated by the Covid-19 pandemic, its relationship with technological education as a human right, as well as the limits and contradictions. Some situations are revealed that compromise access to quality education as a right for all, such as: difficulties in mastering the teacher with the Teams tool; ideological issues, lack of flexibility as an absolute truth and difficulty in accessing the student to the *on-line* system. This can compromise the guarantee of education as a human right in times of a pandemic: Covid-19.

---

<sup>1</sup> Mestre e Doutor em Educação pela UNICAMP, Supervisor de Ensino na Secretaria Estadual de Educação de São Paulo, membro do INPPDH e pesquisador do Grupo de Estudos PAIDEIA. Ver <https://ORCID.org/0000-0002-8510-6490> Email: [manoelpaideia@yahoo.com.br](mailto:manoelpaideia@yahoo.com.br)

<sup>2</sup> Mestre em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, Doutora em Língua Portuguesa (PUC-SP), Pós-Doutora em Educação pela UNICAMP. Docente da FATEC-SP. Ver <https://ORCID.org/0000-0003-1800-3296>

<sup>3</sup> Gestão de Serviços (FATEC-SP Indaiatuba-SP) Pesquisadora. Email: [contato.iroko@gmail.com](mailto:contato.iroko@gmail.com)

**Keywords:** Education as a human right; Multimodal pedagogy; echnological Education

### Introdução

O presente artigo tem por objetivo trazer à baila a problemática que se instaurou frente à pandemia do Covid-19 e, sob essa ótica, algumas reflexões surgiram com relação ao ensino tecnológico como direito humano. Frente a esse cenário, compreende-se a importância de uma temática dessa natureza e alguns estudos trouxeram grande contribuição para melhor dimensionar o ensino tecnológico em tempo de crise.

Da perspectiva da educação como direito humano, toma-se como aporte teórico Osmar Fávero (2005), o qual faz um rastreamento da história da educação disposta nas Constituições e, principalmente, na de 1988; reporta-se a Cesar Nunes (2018), para defender a escola como ferramenta de humanização, formação para a cidadania, por fim, as reflexões de Dermeval Saviani. Considera-se importante salientar que a educação como direito, apesar de há muito tempo aparecer como pauta nas Constituições do Brasil, é na Constituição de 1988, que se destaca como direito.

Se a educação é um direito humano, o qual vem sendo conquistado com muitas lutas, atualmente, esta garantia não se efetiva se não for por meio de tecnologias como ferramenta de acesso à educação. Em tempos de pandemia, tem sido comum o uso de tecnologias como meio para que os alunos, do mundo todo, tenham acesso à educação e, aqui no Brasil, não é diferente.

As escolas tanto estaduais, quanto municipais e particulares, têm feito uso da tecnologia para que os alunos continuem a aprender e professor continuar a ensinar. O grande problema são as contradições, uma vez que nem todos os alunos têm as condições necessárias para acompanhar as aulas *on-line*; da mesma forma, nem todo professor tem as devidas condições para ministrar as aulas *on-line*, seja pela falta de um aparelho de celular compatível ou mesmo falta de internet suficiente para acompanhar esse movimento que “chacoalhou o mundo” por conta da pandemia do Covid-19. Para tanto, traz-se à tona as experiências do trabalho docente, desenvolvido em uma Faculdade de Tecnologia do Estado de São Paulo que, apesar de ser Ensino Superior, revela problemas semelhantes aos dos professores e alunos do Ensino Fundamental e Médio, quanto às dificuldades de acesso à tecnologia, como ferramenta de formação humana.

Na primeira parte, a pretensão é a de pensar a educação como direito humano, no sentido de maior compreensão do processo educativo, numa abordagem emancipatória de educação, tendo em vista o cenário que se apresenta em relação à pandemia. A segunda parte, destacar-se-á o ensino tecnológico em relação às aulas *on-line*, a considerar as mudanças decorrentes do formato remoto de aula, em tempo de crise, por meio da plataforma *Teams da Microsoft*, bem como a análise de depoimentos de uma aluna de faculdade de tecnologia do estado de São Paulo para melhor elucidar a forma pela qual docentes e discentes vivenciam tais experiências, no que diz respeito às aulas *on-line*.

### 1. A educação como direito: construção histórica

Para compreender melhor a construção histórica da educação como direito humano, toma-se como aporte teórico o próprio Saviani, a partir do texto “Vicissitudes e perspectivas do direito à educação” (2013), o qual apresenta a concepção de educação como direito social. Reitera-se o art. 205 da Constituição de 1988, segundo o qual “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”; já o artigo 206, ao tratar sobre os princípios do ensino, dentre outros, ressalta: “I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas” (FÁVERO, 2005, p. 307).

Apesar de a Constituição de 1988 prever a educação como direito, isso não foi sempre assim. A garantia dos direitos sociais está diretamente relacionada às questões de investimento, no entanto, a educação não logrou prioridades nas agendas políticas. Saviani denuncia “o conflito entre o direito à educação e o dever de educar na história do Brasil” (SAVIANI, 2013, p.746).

A realização de um estudo de caráter histórico, no sentido de identificar como o poder público tem olhado para a educação revela que, em 1548, ocorreu a primeira medida educativa, intitulada “Regimentos” e, em 1549, com a chegada do Governador Tomé de Souza e alguns padres, dentre eles, Manuel da Nóbrega; havia no Brasil a proposta educacional com base na catequese dos indígenas. Nessa época, o Rei de Portugal deveria enviar verbas tanto para a aquisição de roupas para os padres jesuítas como para a manutenção dos colégios, o que não ocorreu. Assim, os recursos destinados às roupas e alimentos aos padres eram desviados para a manutenção dos colégios, denuncia, o pensador Saviani (2013).

A situação revelada demonstra grande semelhança com os projetos educacionais que imperam no Brasil com as políticas neoliberais; professores acabam por retirar parte de seus salários para aquisição de materiais e serviços, que deveriam ser de obrigação do estado, para a realização da educação no Brasil. A falta de recursos humanos, materiais e financeiros, que assolam as escolas públicas no Brasil, é o reflexo da falta de priorização de investimentos na educação. Acerca disso, Nunes (2018, p.35) aponta que “a função educacional e ética da Escola seria a de promover o desenvolvimento humano (Humanização) e de formar para a Cidadania (Cultural e Política)”. Não se pode desconsiderar a relevância dos investimentos em educação como requisito para a formação da generidade humana de uma nação. Mészáros (2008) chama a atenção para o fato de que só uma “educação para além do capital”, pode evitar a destruição da humanidade. O autor aponta que o poder bélico impera sobre a humanidade, em prol do capital. De acordo com suas palavras:

Nesse sentido, é suficiente apontar duas diferenças literalmente vitais que colocam em acentuado relevo a urgência do tempo em nossa própria época. Em primeiro lugar, *o poder de destruição*, (grifos do autor) antes inimaginável que se

encontra hoje a disposição da humanidade, pelo qual se pode alcançar facilmente o completo extermínio da espécie humana por meio de uma variedade de meios militares (...). E a segunda condição gravemente ameaçadora é que a natureza destrutiva do controle sociometabólico do capital em nosso tempo- manifesta pela predominância cada vez maior da *produção destrutiva* (grifos do autor), em contraste com a mitologia capitalista tradicionalmente auto-justificadora da destruição produtiva- encontra-se no processo de devastação do ambiente natural, arriscando com isso diretamente as condições elementares da própria existência humana neste planeta (MÉSZÁROS, 2008, p.107-108).

A crítica feita por Mézáros está muito presente na atual política brasileira, quando, ao mesmo tempo em que os direitos sociais básicos, tais como, trabalhistas, saúde, previdenciários e educação são menosprezados pelos governantes, prevalece uma desordenada destruição e negligência para com as questões ambientais no Brasil, questões essas planetárias; é preciso voltar ao que defende György Lukács<sup>4</sup> (2010, p.47), em relação à formação do homem para viver em sociedade, com predominância das regras gerais, comuns à toda humanidade e, dentre elas, a preocupação com as questões planetárias como requisito para a não destruição da humanidade.

O estudo das constituições do Brasil, com base no pensador Saviani (2013), revela que a educação sempre esteve presente, porém, antes de 1988, nunca foi prioridade de investimento por parte dos governantes. A educação como direito fica explícita, a partir da Constituição Cidadã, de 1988, quando em seu artigo 205, aponta que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” e ainda, é no seu artigo 212 que, foi estabelecido o compromisso de investimento na seguinte proporção “União investirá nunca menos que 18%, Estados, Distrito Federal e Municípios, nunca menos que 25%, resultantes da receita dos impostos, para investimento na educação”. No entanto, os governantes atuais sempre dão “um jeitinho” para burlar a vinculação orçamentária do investimento à educação. Saviani (2013, p.753) reconhece que os governantes, a partir de FHC, “criam outras fontes de arrecadação que não levam nome de impostos e sim de “contribuição”, de tal forma esses valores não entram na obrigatoriedade de recursos destinados à educação: CO-FINS (Contribuição para o Financiamento da Seguridade Social); CPMF (Contribuição provisória sobre movimentação econômica); CIDE (Contribuição sobre domínio econômico). Nota-se que são muitos os recursos desconsiderados para a educação e que não levam em conta o que prescreve a Constituição do Brasil, de 1988, quanto à vinculação orçamentária dos recursos destinados à Educação, com base na arrecadação da União.

---

<sup>4</sup> Gyorgy Lukács, expoente pensador do movimento denominado por Perry Anderson como “marxismo ocidental”. Para György Lukács e outros pensadores do marxismo ocidental, o ser humano não é apenas um número, portanto, deve ser analisado em sua totalidade, como um ser social. Ressalta-se que, como ser social, influencia e é influenciado pelo meio.

Com intuito de resolver o problema histórico da necessidade de universalização do ensino fundamental e erradicação do analfabetismo, até o final século XX, outras medidas foram tomadas, tais como a criação do FUNDEF, o qual pode assim ser entendido, conforme disposição no site FUNDEF

O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) foi instituído pela Emenda Constitucional n.º 14, de setembro de 1996, e regulamentado pela Lei n.º 9.424, de 24 de dezembro do mesmo ano, e pelo Decreto n.º 2.264, de junho de 1997.

Como as políticas implantadas não dão conta de garantir o que prescreve a Constituição, de acordo com os prazos determinados, 2006, ao findar o prazo do FUNDEF, foi criado o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação Básica FUNDEB, válido até 2020.

Em 2007, no governo Lula, foi criado o PDE (Plano de Desenvolvimento da Educação), com prazo de 15 anos, que vai até 2022, com prioridade para educação básica; o PDE foi lançado em conjunto com “Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação”, Decreto 6.094, composto por 28 diretrizes. Vale ressaltar que o PDE tem relação direta com o governo e o Banco Mundial.

Se, em 1996 a LDB, estipulou a década da educação, de 1996 a 2006, em 2001, o (PNE) Plano nacional de Educação, Lei 10.172, de 9 de janeiro de 2001, estendeu por mais dez anos, o prazo para a resolução das carências da educação, tendo validade no período de 2001-2011. No entanto, levando-se em conta que para a resolução dos problemas da educação e/ou para a garantia da educação como direito de fato e não apenas legal, é preciso investimento em recursos financeiros.

Destaca-se a necessidade de luta contínua em prol da garantia de investimentos financeiros em educação, como meio para a garantia da educação como direito humano, haja vista que tal preocupação não tem sido algo natural dos governantes, como apontou Nunes:

A realidade educacional do Brasil ainda revela a necessidade de muitas e exigentes atitudes, como aquela de Martinho Lutero. A universalização do acesso à educação e à escola, seja na dimensão da educação básica, seja ainda na consideração das instituições e graus do ensino superior, já efetivada em amplas regiões e em muitos países contemporâneos, ainda não se configurou como um direito de todos e para todos no Brasil (NUNES, 2018, p.95).

Um tanto atrasado, quase três anos depois de vencida década do PNE (2001-2011), surge o PNE (2014-2024), Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014. É importante ressaltar que o Plano Nacional de Educação surge como objetivos a resolução de problemas históricos da educação tais como, “erradicação do analfabetismo; universalização do atendimento escolar; melhoria da qualidade do ensino”.

Percebe-se, assim, que a questão do financiamento não foi encarada como algo de relevân-

cia indispensável ao desenvolvimento de uma sociedade. A garantia da educação, como direito humano, só se efetiva com investimento, quando o país investe de forma séria em um sistema nacional de educação, desvinculado de conchavos políticos e econômicos, ou seja, no momento em que haja recursos para construção de escolas, infraestrutura, materiais didáticos adequados e de boa qualidade, fornecimento de alimentação escolar, contratação e valorização dos profissionais da educação, aquisição de equipamentos, etc.

Não basta que o aluno tenha sua vaga garantida na escola pública, mas a garantia da educação como direito humano, exige, para além da garantia da vaga, professores atuantes, em condições dignas de trabalho, política de formação e valorização de profissionais da educação, sistema nacional de educação, forte e bem estruturado, cumprimento do que prescreve o Plano Nacional de Educação. Considera-se que a garantia da inclusão do aluno em escola pública, sem adequadas condições para oferecer educação de qualidade, trata-se, também, de uma forma cruel de exclusão social e negligência da formação humana e emancipatória. Não se pode mais deixar que a economia mantenha a constante hegemonia em detrimento da formação humana.

Se a sociedade brasileira é fruto de uma cultura colonialista e escravocrata, a quem interessa a transformação social em relação à emancipação humana? Portanto, levando-se em consideração que o domínio dos interesses capitalistas dificilmente dará lugar aos interesses educacionais, de forma natural, considera-se relevante pensar a educação como ferramenta de formação do ser social e emancipação humana.

E o que dizer das aulas *on-line* por meio das várias plataformas de ensino e aprendizagem? São muitas as ferramentas utilizadas pelos professores e alunos tanto do Ensino Fundamental quanto do Ensino Médio e, principalmente, do Ensino Superior, em tempos de pandemia. No entanto, nosso foco volta-se ao aprendizado de alunos da Faculdade de Tecnologia do Estado de São Paulo, os quais utilizam a plataforma *Teams*. Assim, a segunda parte desse texto pretende salienta o novo formato de aula, aulas *on-line*, em cursos tecnológicos, por meio da plataforma *Teams*. Tomar-se-á por *corpus* de análise depoimentos de uma aluna, ao relatar experiências vivenciadas em aulas *on-line* no período de uma semana.

## 2. Pedagogia multimodal e ensino tecnológico

A finalidade dessa parte do texto é a de considerar a crise da pandemia e as reflexões a serem levantadas em relação ao ensino tecnológico, tendo em vista tratar-se de aulas *on-line* e não propriamente de caráter presencial, bem como os reflexos do formato remoto em outras disciplinas sem que haja a denominação da disciplina e do docente que a ministra. Em outros termos, em que medida esse momento pode trazer reflexos à aprendizagem do aluno, em se tratando de um formato de aula *on-line*? Sob essa perspectiva, o que dizer da formação docente diante dessa realidade? O docente está devidamente preparado para essa nova realidade? Que tipo de profissional se espera, quando se considera que o ensino tecnológico busca atender às necessidades do mercado de trabalho?

A educação tecnológica é um ato político e emancipatório e se dá pela construção de sentidos. O capitalismo tem em sua origem uma identidade em que predomina o consumo, por assim dizer, uma identidade consumista e exploratória no que tange à disseminação desenfreada e mercantilista de tecnologias digitais. Há diferentes mediações em relação a essa disseminação que se torna um vírus presente à sociedade de consumo. A compreensão dessas ferramentas tecnológicas possibilita um engajamento maior e favorece o ensino dessa natureza nesse momento de pandemia do Covid-19. Embora haja uma forma exacerbada de consumo por parte da apropriação de novas tecnologias, o que equivale dizer que o capital de giro é crescente e acelera a economia, faz-se necessário pensar em outras maneiras didático-pedagógicas de propiciar o aprendizado de educandos, dadas as condições de confinamento, não possibilitando situações de aulas de caráter presencial.

Boaventura de Sousa Santos, (2020, p.6-7), em um trabalho intitulado *A cruel pedagogia do vírus*, ressalta a fragilidade do ser humano frente à crise, ao observar que:

A rigidez aparente das soluções sociais cria nas classes que tiram mais proveito delas um estranho sentimento de segurança. É certo que sobra sempre alguma insegurança, mas há meios e recursos para a minimizar, sejam eles os cuidados médicos, as apólices de seguro, os serviços de empresas de segurança, a terapia psicológica, as academias de ginástica. Este sentimento de segurança combina-se com o de arrogância e até de condenação para com todos aqueles que se sentem vitimizados pelas mesmas soluções sociais. O surto viral pulveriza este senso comum e evapora a segurança de um dia para o outro. Sabemos que a pandemia não é cega e tem alvos privilegiados, mas mesmo assim cria-se com ela uma consciência de comunhão planetária, de algum modo democrática. A etimologia do termo pandemia diz isso mesmo: todo o povo. A tragédia é que neste caso a melhor maneira de sermos solidários uns com os outros é isolarmo-nos uns dos outros e nem sequer nos tocarmos. É uma estranha comunhão de destinos. Não serão possíveis outras? (SANTOS, 2020, p.6-7)

Alguns estudiosos preocupam-se com o fato de a apropriação de diferentes ferramentas tecnológicas na educação descaracterizar a natureza da relação pedagógica do ensino presencial, há tempos vivenciado na/pela prática educativa. Isso pode tornar-se evidente, entretanto, em momento de pandemia em que o mundo vivencia, o ensino toma outro papel social e existencial: o de levar o conhecimento por meio da esfera digital. Para tanto, o estudo deve prevalecer sobretudo, quando se trata de um contexto diferenciado. A descaracterização pode acontecer à medida em que haja uma proliferação de outro “vírus”: a alienação ao modelo das tecnologias digitais.

Se a educação é um ato político, esta deve cumprir um papel de levar o conhecimento mesmo em tempos de crise e esse conhecimento representa uma atitude emancipatória, no sentido de melhorar as condições humanas e educacionais do indivíduo. Acerca disso, há de se considerar uma questão crucial que é a aprendizagem do educando nesse novo formato de aula *on-line*, ou seja, o direito à educação e a educação como direito em um contexto de educação tecnológica.

Abre-se, pois, a possibilidade de reflexão a respeito da prática educativa, em condições de produção diferenciadas, uma vez que o ensino toma outro formato, a aprendizagem passa a ser mediada virtualmente e o que realmente conta é a câmera e a voz do professor, bem como a produção de sentidos aliada à interação entre aluno e professor.

A participação torna-se uma mediação entre o que é exibido e o que é discutido. Em outras palavras, o professor apresenta a aula, no formato *on-line*, por meio da ferramenta *Teams*, instituída pelo Centro Paula Souza, ferramenta essa da Microsoft, adaptada às aulas *on-line*; já o aluno busca participar a partir daquilo que lhe ofertado, entretanto, essa nova forma de ministrar aula, por vezes, não propicia um ensino que leve a um avanço pelo fato de as circunstâncias tornarem-se adversas: internet lenta, uso de smartphones, mudança de horário de trabalho diante do cenário da pandemia, etc.

Pode-se dizer a ferramenta *Teams*, utilizada como meio de interlocução entre os alunos, apresenta uma série de recursos multimodais e isso pode contribuir com o aprendizado de diferentes áreas do conhecimento, se houver a possibilidade de conexão entre os participantes da comunicação. Essa participação é algo de suma importância, quando se apresenta um conceito a ser estudado e, com o novo formato de aulas *on-line*, isso não representa algo tão satisfatório, já que não se tem noção da participação efetiva dos alunos durante a aula. Os recursos da câmera, microfone, “mãozinha levantada” não denotam predominantemente a garantia de que os alunos estejam interagindo em relação às explicações propostas pelo professor.

O conceito de multimodalidade da linguagem é bastante recorrente dadas as características que envolvem os diferentes gêneros das esferas virtuais. Existem estudiosos da linguagem que admitem o *letramento virtual* como algo inerente à era da tecnologia. Dionísio (2011), em estudos desenvolvidos a respeito de gêneros textuais e multimodalidade, reconhece que a sociedade contemporânea apresenta o letramento da escrita e a multimodalidade como traço constitutivo do texto falado e escrito. Já Marcuschi & et al. (2010), em seu estudo sobre “Hipertexto e gêneros digitais – novas formas de construção de sentido”, reconhece que a noção de gênero discursivo, como relativamente estável em relação às características próprias (estilo, forma de composição e tema), segundo a visão bakhtiniana<sup>5</sup>, adquire outra configuração no meio tecnológico, dadas condições diferentes que podem interferir na natureza do gênero produzido.

Os estudos, apresentados pelos autores, comprovam a importância fundamental de se levar em conta as características dos gêneros emergentes como condição de interpretação e produção de sentidos. Essas características correspondem às especificidades da hipertextualidade, à produção de sentidos que ocorrem à medida em que recursos multimodais são acionados. Dessa

---

<sup>5</sup> Mais além do que uma estruturação de formas específicas ou estáveis da linguagem, Bakhtin (1992b) compreende a composição textual como uma combinação de uma diversidade de formas. Nessa diversidade, tem-se a noção de *gênero do discurso*, entendido como os modos de combinação das formas discursivas.

perspectiva, a ferramenta *Teams* cumpre um papel social de aulas *on-line*, entretanto, as condições de diferentes ordens, sejam elas de caráter social, econômico, cultural, histórico, por vezes, não atendem às expectativas de uma aprendizagem dadas as necessidades apresentadas pelos alunos.

Bakhtin (1992a, p.124), ao realizar estudos a respeito do caráter social da linguagem humana, assevera que “a língua vive e evolui historicamente na comunicação verbal concreta, não no sistema linguístico abstrato das formas da língua nem no psiquismo individual dos falantes”. Dessa abordagem de estudo da língua, há três passos que determinam a sua evolução histórica, de acordo com a ordem metodológica para estudo:

1. As formas e os tipos de interação verbal em ligação com as condições concretas em que se realiza.
2. As formas das distintas enunciações, dos atos de fala isolados, em ligação estreita com a interação de que constituem os elementos, isto é, as categorias de atos de fala na vida e na criação ideológica que se prestam a uma determinação pela interação verbal.
3. A partir daí, exame das formas da língua na sua interpretação linguística habitual.

A primeira ordem, “as formas e os tipos verbal em ligação com as condições concretas em que se realiza”, compreende a interação social entre os indivíduos que pertencem a uma sociedade. Em se tratando do ensino tecnológico, percebe-se que a interação existe à medida em que o aluno consegue reconhecer-se na sua própria aprendizagem. Há de se considerar a importância de um aprendizado efetivo que o leve à inserção tanto no âmbito acadêmico quanto como profissional.

A segunda ordem, “as formas das distintas enunciações, dos atos de fala isolados, em ligação estreita com a interação de que constituem os elementos, isto é, as categorias de atos de fala na vida e na criação ideológica que se prestam a uma determinação pela interação verbal”, diz respeito ao poder das enunciações em cada situação e ao teor das comunicações. Quando se leva em conta dificuldades aparentes das disciplinas e encontrar uma melhor maneira de interagir com os demais alunos em relação aos conteúdos apresentados, é também acreditar que o ensino deva cumprir uma função social.

E, por fim, a última ordem metodológica de estudo da língua “a partir daí, exame das formas da língua na sua interpretação linguística habitual”, leva a compreender os discursos como células que engendram efeitos de sentido e dessas células a chegar à interdiscursividade. Quem pode compreender as facetas da comunicação verbal faz dessa compreensão a forma de melhor interagir nas diferentes esferas da comunicação humana. Àqueles, a quem lhes falta um domínio maior com relação à finalidade de cada faceta discursiva pode apresentar dificuldades para uma comunicação mais efetiva. Um trabalho que tem por finalidade a interação entre os participantes, uma linguagem mais acessível que lhes possibilite compreender os conceitos de determinada

disciplina, bem como interagir com a sala de aula, é acreditar que o ensino pode representar uma ferramenta facilitadora de interação social.

Educar é humanizar-se, como bem lembra Nunes (2019), ao referir-se ao direito à educação e à educação como direito. A sociedade conclama por direito à vida, à sobrevivência e, por que não falar, à sobrevivência à língua. Nunes (2019), em seu artigo “Educação em direitos humanos no Brasil atual: fundamentos políticos pedagógicos e emancipatórios possíveis”, privilegia a compreensão da Educação como processo de humanização. Para o estudioso em Filosofia da Educação, humanizar significa ressignificar os saberes, ou seja, a educação apenas terá o verdadeiro sentido à medida em que houver o reconhecimento pleno da dignidade da pessoa humana, uma vez que “o reconhecimento dos novos sujeitos sociais é a atitude primeira a ser assumida pelos educadores que buscam a emancipação humana através da prática educacional. (NUNES, 2019, p. 37)

Em se tratando de Educação e Direitos Humanos, como possibilidade de entender a educação e suas possibilidades de (res) significação e humanização, concebe-se o fato de buscar compreender os novos sujeitos que se apresentam, a ontologia do ser na práxis social. Acreditar que a educação deve ser vista pelo processo de humanização cuja importância é o ser em devir, é acreditar que o ensino ainda tem uma razão para existir. Conforme salienta Nunes (2019, p. 40), “a identidade da escola no Brasil sempre esteve vinculada à finalidade política da dominação”, ou seja, pela marcha aos interesses hegemônicos do colonialismo. Com base em tais reflexões, algumas perguntas se referem à docência nesse cenário, reportando-se à segunda ordem metodológica de Bakhtin (1992a): O que dizer da formação docente diante dessa realidade? O docente está devidamente preparado para essa nova realidade?

A formação docente representa o ponto crucial para melhor compreender as diferentes metodologias aplicadas às aulas *on-line*. Cabe ressaltar o fato de a aprendizagem justificar-se pela formação do professor e o rigor metodológico corresponde a um profissional que se envolva com diferentes metodologias educativas. Em se tratando do teletrabalho, há de se conceber um tipo de profissional que também atenda às essas necessidades, não apenas do ponto de vista metodológico, mas também ao uso da ferramenta *Teams*. E aqui entra a terceira ordem metodológica salientada por Bakhtin (1992a), bem como a última pergunta lançada a respeito da formação do profissional: que tipo de profissional se espera em relação, quando se considera que o ensino tecnológico busca atender às necessidades do mercado de trabalho? Acredita-se, pois, que as condições de ensino/aprendizagem levam à inserção do sujeito ao mundo do trabalho, como um direito à educação e a educação como direito humano.

Assim, essa parte do texto reflete uma postura problematizadora, ética e, ao mesmo tempo, humanizadora para pensar o ensino/aprendizagem no contexto da educação tecnológica, como ferramenta frente ao novo formato de aulas *on-line*. Para tanto, a última parte desse artigo analisar-se-á a observação de uma aluna da Fatec com relação às condições de produção das aulas *on-line* por meio da ferramenta *Teams*.

## 2.1 Análise de depoimentos em aulas *on-line*

Esta parte do artigo refere-se à análise de depoimentos de uma aluna no que diz respeito às aulas *on-line* por meio da ferramenta *Teams*. Os fragmentos são apresentados de acordo com as fragilidades encontradas nas aulas *on-line* e tais dificuldades alinham-se propriamente à metodologia utilizada pelo docente de cada disciplina, bem como dificuldades com relação à ferramenta tecnológica, em se tratando desse uso estar diretamente ligado ao acesso à internet. A partir do diário de bordo de uma aluna da Fatec, destacar-se-ão alguns trechos da escrita dos depoimentos para melhor salientar dificuldades aparentes em relação às aulas no formato remoto.

Hoje realizamos uma atividade no aplicativo KAHOOT, esse exercício será avaliado pela professora e valerá nota. Essa dinâmica era composta por 20 questões relacionadas a matéria. A princípio a dinâmica falhou, a proposta inicial não deu certo por problemas técnicos, instabilidade na conexão de internet, o sistema KAHOOT travou e a professora também não tinha domínio sobre a ferramenta. Um dos amigos de classe auxiliou a professora e por fim conseguimos realizar a atividade. Após a conclusão realizamos um breve debate sobre os exercícios e a professora nos passou uma classificação simbólica sobre o mesmo.

Nesse trecho, “a princípio a dinâmica falhou, a proposta inicial não deu certo por problemas técnicos, instabilidade na conexão de internet, o sistema KAHOOT travou e a professora também não tinha domínio sobre a ferramenta (...)”. Ressalta-se a dificuldade do docente ao trabalho com determinadas ferramentas tecnológicas, tendo em vista tratar-se de uma metodologia adotada pelo docente que, por assim dizer, não correspondeu à expectativa dos alunos no sentido de melhor compreender os conceitos apresentados. A falta de domínio com relação à ferramenta adotada para as aulas *on-line* representou não apenas as dificuldades aparentes do docente, mas também problemas técnicos sobretudo o acesso à internet. Salienta-se que o foco do estudo foi a Fatec, mas levanta-se a hipótese de que as dificuldades identificadas pelos docentes e alunos desta, estende-se também aos docentes e alunos das escolas de Ensino Fundamental e Médio da rede estadual de ensino do Estado de São Paulo.

Em outro trecho, deixa claro a dificuldade do docente para melhor dimensionar a aula e isso refere-se à metodologia adotada para as aulas *on-line*.

Na aula de hoje a professora corrigiu alguns exercícios da aula anterior, explicando questão por questão. Realizamos a leitura de um pequeno texto e exercícios. Essas aulas infelizmente não estão sendo produtivas para a grande maioria dos alunos, alguns inclusive, entram apenas para registrar a presença e alguns minutos depois desconectam.

Ao fazer menção às aulas de outra disciplina, aponta: “essas aulas infelizmente não estão sendo produtivas para a grande maioria dos alunos, alguns inclusive, entram apenas para registrar a presença e alguns minutos depois desconectam”. Salienta-se o fato de que essa disciplina não propicia um engajamento maior entre os alunos e isso também se refere à metodologia adotada pelo docente. Como há a possibilidade de o aluno entrar e sair da sala, também existe a condição de o aluno participar apenas no momento da chamada e sair da aula sem que haja necessidade de assisti-la até a sua finalização. Neste caso, questiona-se o quanto a dinâmica de aula tem sido significativa para o aluno? O que leva ao não interesse pela aula, chegando ao ponto de apenas responder a chamada e sair?

Retoma-se aqui as questões apresentadas no início para respondê-las acerca da ordem metodológica, apresentada por Bakhtin (1992), no contexto tecnológico.

- ✓ Em que medida esse momento pode trazer reflexos à aprendizagem do aluno, em se tratando de um formato de aula *on-line*?
- ✓ O que dizer da formação docente diante dessa realidade?
- ✓ O docente está devidamente preparado para essa nova realidade?
- ✓ Que tipo de profissional se espera em relação às expectativas dos alunos, quando se considera que o ensino tecnológico busca atender às necessidades do mercado de trabalho?

Nessa ordem em que se apresentam as questões, a primeira relaciona-se ao momento de crise e a utilização de uma ferramenta da Microsoft para o teletrabalho, no que tange às aulas *on-line*. As dificuldades são várias, como já ressaltado, pelo fato de a aula *on-line* necessitar de equipamentos eletrônicos e acesso à internet. Isso pode implicar na aprendizagem do aluno dadas as condições de produção da aula. A primeira ordem metodológica, elucidada por Bakhtin (1992), corrobora à primeira questão. Trata-se do espaço virtual de aprendizagem e o docente não tem a completa percepção da interação dos alunos, uma vez que há um número característico de participantes, quando em situações da esfera virtual. De um lado, a interação propriamente é concebida no espaço virtual, de outro, não se tem a devida noção de que essa interação aconteça, quando se considera uma aula *on-line*. Dando continuidade às informações do diário de bordo, constata-se o apontamento:

Como proposta para aula de hoje nosso professor continuou com a matéria. No entanto uma atitude nos chamou muito atenção, o professor nos enviou uma mensagem, no chat do programa utilizado para as aulas, informando que estava disponível para ajudar os alunos que estão com dificuldades para acompanhar as aulas *on-line*, pediu inclusive para que essa informação fosse divulgada em nosso grupo do WhatsApp. Essa iniciativa tem como objetivo reduzir a taxa de desistência do curso nesse período. Como aluna, vejo essa atitude com bons olhos e gratidão, por saber que nosso professor ainda se preocupa com o nosso engajamento e que um ou outro aluno, ao menos fará sim a diferença em sala de aula. Percebemos a diferença entre um profissional interessado pelo aprendizado pela turma.

Por outro lado, há situações em que o docente se mostra bastante participativo para contribuir com o aprendizado do aluno e buscar minimizar as dificuldades aparentes com relação às aulas *on-line*. Segundo o depoimento da aluna, “(...) como aluna, vejo essa atitude com bons olhos e gratidão, por saber nosso professor ainda se preocupa com o nosso engajamento e que um ou outros alunos a menos fará sim a diferença em sala de aula. Percebemos a diferença entre um profissional interessado pelo aprendizado pela turma”, ou seja, a importância da docência à adoção de uma metodologia de aula à aprendizagem do aluno. Trata-se de uma forma colaborativa de trabalho com os alunos, no sentido de buscar diferentes maneiras de melhor interagir com a classe, bem como minimizar possíveis dificuldades existentes com relação às aulas *on-line* e conceitos estudados.

A proposta inicial da aula de hoje foi a explicação sobre FAKENEWS, a ideia da professora era de explicar como e onde buscarmos informações reais e confiáveis. Mas como exemplo ela levou um vídeo falando sobre política e sua postura sobre os atuais assuntos gerou um certo conflito entre alguns alunos e ela. Inclusive no grupo da sala alguns alunos reclamaram bastante sobre a aula e comentários da professora. Quando questionamos algo ou apresentamos as nossas ideias e pontos de vista ela nos deixa claro que não é o correto e rebate fielmente apontando que o correto é o que ela fala e acredita. Outro ponto, o qual gerou muitos comentários no grupo, foi a idolatria pela Globo, isso gerou um grande desinteresse dos alunos. Acordamos às 07h00 para assistirmos aula e no mínimo esperamos por um conteúdo com embasamento teórico e nos deparamos com relatos sobre “as melhores matérias” que a Globo lança e ideais que não podemos nem se quer discordar ou questionar.

Em um dos trechos do depoimento, “(...) quando questionamos algo ou apresentamos as nossas ideias e pontos de vista ela nos deixa claro que não é o correto e rebate fielmente apontando que o correto é o que ela fala e acredita. Outro ponto, o qual gerou muitos comentários no grupo, foi a idolatria pela Globo, isso gerou um grande desinteresse dos alunos”. A aluna faz menção à forma pela qual o docente desenvolve o trabalho, diante das inúmeras dificuldades em relação às aulas *on-line*, ainda há situações nas quais o docente não corresponde às expectativas dos alunos, dando-lhes a oportunidade de participação efetiva nas aulas, bem como aos conceitos estudados. E ainda a aluna acrescenta, ao afirmar: “(...) acordamos às 07h00 para assistirmos aula e no mínimo esperamos por um conteúdo com embasamento teórico e nos deparamos com relatos sobre “as melhores matérias” que a Globo lança e ideais que não podemos nem se quer discordar ou questionar”.

Ainda persiste uma visão unilateral ou conservadora de ensino em que o docente é detentor do saber em relação ao discente, em que não há uma interação professor-aluno. Em *Pedagogia da autonomia*, Freire (1997, p.29) reitera o fato de o ato de ensinar não ser a transferência de conhecimento, e sim que exige um rigor metodológico e, ao mesmo tempo, libertador em relação ao discurso bancário, uma vez que

(...)é exatamente neste sentido que ensinar não se esgota no “tratamento” do objeto ou do conteúdo, superficialmente feito, mas se alonga à produção das condições em que aprender criticamente é possível. E essas condições implicam ou exigem a presença de educadores e educandos criadores, instigadores, inquietos rigorosamente curiosos, humildes e persistentes. (...) Só assim podemos falar realmente de saber ensinado, em que o objeto ensinado é apreendido na sua razão de ser e, portanto, aprendido pelos educandos.

Proporcionar um ambiente favorável de ensino, em que o educando aprende e desenvolve a criticidade, desperta a criatividade, é garantir o exercício pleno de sua cidadania. Transformar o ato de ensinar em um ato dialógico, epistemológico e interacional representa assumir o compromisso com uma educação emancipatória.

É nesse sentido também que a dialogicidade verdadeira, em que os sujeitos dialógicos aprendem e crescem na diferença, sobretudo no respeito a ela, é a forma de estar sendo coerentemente exigida por esses seres que, inacabados, assumindo-se como tais, se tornam radicalmente éticos. (...)A boniteza de ser gente se acha, entre outras coisas, nessa possibilidade e de nesse dever de brigar. Saber que devo respeito à autonomia e à identidade do educando exige de mim uma prática em tudo coerente com este saber (idem, p. 67).

Ressalta ainda a aluna:

Hoje tive uma grande dificuldade conseguir abrir o arquivo aula, além da internet estar instável, o programa travou e para conseguir entrar foi preciso cancelar o meu login e entrar novamente. Sobre nossa aula, o professor corrigiu uma das atividades passadas anteriormente e logo em seguida explicou sobre Medidas de Dispersão- Variância, Desvio Padrão e Coeficiente de Variação. Mas pela didática do professor nas aulas *on-line* a explicação acabou gerando uma série de dúvidas, algumas foram sanadas e outras já não. Após a explicação o professor nos deixou um tempo livre para resolvermos um exercício e nos passou uma nova atividade para ser entregue na próxima semana. Conversamos no nosso grupo interno de alunos para tirarmos algumas dúvidas entre nós, para ajudar uns aos outros e começamos a resolução do exercício em grupo.

Este, corresponde ao último dos depoimentos escolhidos para análise. A parte destacada do depoimento “(...) hoje tive uma grande dificuldade conseguir abrir o arquivo aula, além da internet estar instável, o programa travou e para conseguir entrar foi preciso cancelar o meu login e entrar novamente”, relaciona-se às dificuldades de conexão à internet e isso traz como consequência a não participação do aluno em relação às aulas *on-line*:. Nota-se que essa dificuldade de conexão é algo recorrente tanto para o docente como o discente nesse formato remoto de aulas.

Assim, no lema “educação para todos e de qualidade”, sem comprometer a aprendizagem em situação de pandemia, preconiza-se que o ensino tecnológico deva cumprir seu papel de possibilitar a inserção do indivíduo ao mercado de trabalho. Numa visão puramente mercadológica, propõe-se um ensino que atenda às necessidades do mercado e, sobretudo, ao do governo que busca firmar-se como aquele que dá assistência e não deixa que esse momento do Covid-19 afete a aprendizagem dos alunos. Essa visão “assistencialista” de ensino tecnológico não atende, com qualidade, às classes menos privilegiadas sem condições socioeconômicas e culturais para assistir às aulas no formato remoto.

### Considerações Finais

Levando-se em consideração o objetivo inicial do trabalho, o qual pretendeu trazer à baila a problemática que se instaurou frente à pandemia do Covid-19, assim como as reflexões que surgiram com relação ao ensino tecnológico como direito humano; tomando-se como aporte teóricos pensadores Osmar Fávero (2005), o qual faz um rastreamento da história da educação disposta nas Constituições Federativas do Brasil; Cesar Nunes (2018), com suas ricas contribuições em defesa da educação como ferramenta de humanização; Dermeval Saviani, um dos mais relevantes pensadores e influenciadores da política nacional de educação no Brasil, buscou-se compreender a educação que tem sido oferecida aos alunos da Faculdade de Tecnologia do Centro Paula Souza, tomando como referência de pesquisa a perguntas básicas: Em que medida esse momento pode trazer reflexos à aprendizagem do aluno, em se tratando de um formato de aula *on-line*? Sob essa perspectiva, o que dizer da formação docente diante dessa realidade? O docente está devidamente preparado para essa nova realidade? Que tipo de profissional se espera, quando se considera que o ensino tecnológico busca atender às necessidades do mercado de trabalho?

Ressalta-se que tais perguntas têm relação direta com as condições que a pandemia do Covid-19, exigiu das escolas, alunos e professores. No entanto, tanto alunos quanto professores e até as comunidades escolares de modo geral enfrentam as contradições pela própria falta de condições necessárias ao acompanhamento das aulas *on-line*, seja pela falta de internet adequada, assim como a falta de celulares compatíveis com os programas.

Não é demais ressaltar que de acordo com as reflexões de Saviani, em seu texto “Vicissitudes e perspectivas do direito à educação” (2013), embora a educação seja considerada como direito social, com base na Constituição de 1988 e que a mesma, em seu artigo 206 da Constituição de 1988, aponta como princípio, “I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas”, os estudos comprovaram que, com base nas Constituições do Brasil, a educação nunca logrou prioridade e, se o artigo 212 da Constituição de 1988, estabelece que a União investirá nunca menos que 18%, Estados, Distrito Federal e Municípios, nunca menos que 25%, resultantes da receita dos impostos, para investimento na educação, os

governantes dão um “jeitinho” para burlar a garantia deste percentual de investimento em educação ao criar outros impostos como o COFINS e CIDE, dentre outros, com nome de contribuição. De tal forma, mantém-se a hegemonia da não priorização da educação no Brasil, o que também já foi denunciado por Nunes (2018), ao apontar que “não se faz necessária a instituição da escola, a não ser como privilégio de poucos, ou ainda como ilustração das camadas dominantes em seu papel de reprodução de classe ou de manutenção estamental” (NUNES, 2018, p.96).

De tal forma, se em tempos normais, a educação nunca foi prioridade, o que dizer em tempos de pandemia? Esta foi uma preocupação que pautou as reflexões na segunda parte do texto. Fizeram-se presentes perguntas como “a quem interessa a transformação social em relação à emancipação humana”; “e o que dizer das aulas *on-line* por meio das várias plataformas de ensino e aprendizagem” Com a segunda parte do texto sob título “Pedagogia multimodal e ensino tecnológico”, foram realizadas tais reflexões e revelado que, assim como a educação de modo geral, a educação tecnológica também é um ato político e emancipatório e se dá pela construção de sentidos, mas como sempre o capitalismo exerce a sua influência e a Covid-19, mostra escancaradamente as desigualdades sociais e suas consequências para a formação humana por meio da educação.

Ressalta-se que pela necessidade de isolamento social, o professor oferece aulas, no formato *on-line*, por meio da ferramenta *Teams*, instituída pelo Centro Paula Souza, já o aluno embora busque participar daquilo que lhe é ofertado, nem sempre as circunstâncias garantem sua efetiva participação às aulas. O cenário da pandemia revela as discrepâncias sociais e econômicas, haja vista que, é sabido que a tecnologia perpassa a realidade de cada indivíduo assim como as necessidades de acessos virtuais e à multimodalidade da linguagem por meio da tecnologia *Teams*. Ressalta-se que em tempos de pandemia, o acesso à internet relaciona-se diretamente aos eventos textuais baseados na escrita e nas demais competências exigidas para o desenvolvimento do aluno como recurso para a prática social que emerge das formas de discurso virtual pela internet.

Se o ensino tecnológico apresenta-se como uma das formas diferenciadas de metodologias que contribuem ao aprendizado do aluno, em tempos de Covid-19, a fim de garantir a educação como direito humano, levando-se em consideração que conforme Nunes (2019), “educar é humanizar-se”, que o direito à educação é também um direito humano, compreende-se que se em tempos normais a educação não logra prioridade e hegemonia nas políticas públicas e, em tempos de pandemia, o desafio é ainda muito maior haja vista que, ao analisar os depoimentos de uma aluna que realizou um diário de bordo para relatar suas experiências com as aulas *on-line*, percebem-se situações que revelam deficiências no sistema de internet, falta de estrutura adequada, dificuldade de domínio do professor para com a ferramenta *Teams*, o que compromete o direito ao acesso à educação como direito do discente. Por outro lado, ainda encontram-se situações de professores que por questões ideológicas e falta de flexibilidade defende seu ponto de vista como verdade absoluta, ações estas também contraditórias em tempos que se espera posicionamento mais fle-

xíveis por parte do professor. De tal forma, considera-se que a visão unilateral ou conservadora de ensino em que o docente é detentor do saber em relação ao discente, não contribui muito para o avanço da aprendizagem, pelo comprometimento da interação professor-aluno.

Por fim, ressalta-se que problemas como as dificuldades de acesso ao sistema *on-line*, são *comprometedores da garantia* da educação como direito de todos, com qualidade. Portanto, a educação tecnológica tem como o grande desafio a garantia da educação e aprendizagem, em situação de pandemia, assim como o cumprimento de seu papel, no sentido de inserção do indivíduo ao mercado de trabalho e às classes menos favorecidas; considera-se também o desafio da educação em geral, em tempos de pandemia, dar conta da essência de seu papel: “fazer o mundo à medida do homem!” (NUNES, 2019, p.39).

### Referências

BAKHTIN, Mikhail (1929). *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: HUCITEC, 1992a.

BAKHTIN, Mikhail (1979). *Estética da criação verbal*. SP: Martins fontes, 1992b.

BOAVENTURA SOUSA SANTOS. *A crise da pedagogia do vírus*. Coimbra/Portugal: Edições Almedina, 2020.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil (1988)*. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em 10. dez. 2019.

BRASIL. LDBEN *Lei 9394/96. Lei de diretrizes e bases da educação nacional*. – Brasília. Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017.

BRASIL. *Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, (PNE)*. Disponível em: <http://www.observatorio-dopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf>. Acesso em: 18.jul.2018.

BRASIL/ FUNDEB. Fundef. O que é o *Fundef*. Disponível em: [http://qese.edunet.sp.gov.br/fundef/saiba\\_mais.htm](http://qese.edunet.sp.gov.br/fundef/saiba_mais.htm). Acesso em: 28.mai.2017.

DIONÍSIO, Ângela Paiva. Gêneros textuais e multimodalidade. In KARWOSKI, Acir Mário; GAY-DECZKA, Beatriz; BRITO, Karim Siebeneicher. *Gêneros textuais – reflexões e ensino*. São Paulo: Parábola Editorial, 2011

FÁVERO. Osmar. (org.) *A educação nas constituintes brasileiras 1823-1988*. São Paulo. Autores Associados, 2005.(Coleção Memória da Educação).

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia – saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antonio Carlos (Orgs.). *Hipertexto e gêneros digitais – novas formas de construção de sentido*. São Paulo: Cortez, 2010.

MÉZÁROS. István. *A educação para além do capital*; tradução Isa Tavares. 2. Ed. – São Paulo: Boitempo, 2008 (Mundo do trabalho).

NUNES, Augusto R; SOARES, Leopoldo Rocha. *Direito, direitos humanos e educação: do direito proclamado à deontologia social de um paradigma epistemológico e político emancipatório no Brasil*. In NUNES, César Augusto; GOMES, Catarina (Orgs.). *Direitos Humanos: Educação e Democracia*. Campinas: Brasília, 2019.

NUNES, César. Educação em Direitos Humanos no Brasil Atual: Fundamentos Políticos e Práticas Pedagógicas Possíveis. In NUNES, César Augusto; GOMES, Catarina (Orgs.). *Direitos Humanos: Educação e Democracia*. Campinas: Brasília, 2019.

SAVIANI, Dermeval. *Vicissitudes e perspectivas do direito à educação no Brasil: abordagem histórica e situação atual*. *Educ. Soc. [on-line]*. 2013, vol.34, n.124, pp.743-760. ISSN 0101-7330. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302013000300006>. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302013000300006&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302013000300006&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: 01.mai.2017.

---

*Artigo Recebido: 218/10/2020*

*Aprovado em: 23/11/2020*

*Publicação: Dezembro de 2020*