

## Artigos Originais

### DESIGUALDADES SOCIAIS E EDUCACIONAIS EM TEMPOS DE PANDEMIA: desafios de acesso ao ensino remoto emergencial da educação básica à superior

#### Original Articles

### SOCIAL AND EDUCATIONAL INEQUALITIES IN TIMES OF PANDEMICS: challenges in accessing emergency remote education from basic to higher education

Ana Carolina Morais Colombaroli\*

[carolcolombaroli@hotmail.com](mailto:carolcolombaroli@hotmail.com)

<http://lattes.cnpq.br/5228895621804996>

<https://orcid.org/0000-0002-4433-8463>

Lázara Regina de Morais Colombaroli\*\*

[reginacolombarolissp@gmail.com](mailto:reginacolombarolissp@gmail.com)

<http://lattes.cnpq.br/6326467937749681>



CAMINE: Cam. Educ. = CAMINE: Ways Educ., Franca, SP, Brasil - eISSN 2175-4217 -  
está licenciada sob [Licença Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)



#### RESUMO

O contexto escolar brasileiro carrega em si as marcas das profundas desigualdades sociais, econômicas e regionais que acometem historicamente o país. No ano de 2020, fomos surpreendidos por uma crise sanitária de proporções avassaladoras e, ante a necessidade de medidas de isolamento social, o sistema educacional de todos os níveis, de forma abrupta, teve que migrar do ambiente presencial para o virtual. Diante da revolução digital dos dias atuais, das propostas de ensino doméstico, da busca pela ampliação da utilização da modalidade de educação à distância no ensino superior,

\* Bacharel (2014) e Mestre (2017) em Direito pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - Bolsista CAPES/CNPq. Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação Integração da América Latina (PROLAM), da Universidade de São Paulo. Docente nas Disciplinas de Criminologia e Política Criminal e Direito Penal da Universidade do Estado de Minas Gerais, Campus Ituiutaba.

\*\* Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Análise e Planejamento de Políticas Públicas da UNESP. Possui graduação em Pedagogia pelo Centro Universitário do Sul de Minas (2005). Professora de Ensino Fundamental I da Rede Pública Municipal de São Sebastião do Paraíso desde 2000. Foi dirigente escolar - Secretária Municipal de Educação de São Sebastião do Paraíso (2010-2018).

acreditou-se que a transposição para o ensino remoto ocorreria com relativa naturalidade. No entanto, a realidade colocada foi a de uma grande proporção de estudantes sem acesso e suporte adequados para a aprendizagem remota, sem internet e equipamentos de qualidade, com possibilidades de interação reduzida e sem a necessária adaptação do ambiente doméstico e familiar para a nova situação imposta. O presente trabalho busca, por meio da pesquisa bibliográfica e análise de dados estatísticos, analisar o processo de exclusão e aprofundamento das desigualdades educacionais no contexto do ensino remoto emergencial, buscando compreender seus impactos sobre a população econômica e socialmente mais vulnerável, cotejando as semelhanças e diferenças entre educação básica à educação superior.

**Palavras-chave:** ensino remoto emergencial. pandemia. desigualdades sociais. desigualdades educacionais. acesso à educação.

### **ABSTRACT**

The Brazilian educational context bears within itself the marks of the profound social, economic, and regional inequalities that historically affect the country. In 2020, we were surprised by a health crisis of overwhelming proportions and, given the need for measures of social isolation, the educational system at all levels, abruptly, had to migrate from the presential to the virtual environment. In view of the digital revolution of today, the proposals for domestic education, the search for expanding the use of the distance education modality in college education, it was believed that the transposition to remote education would occur relatively naturally. However, the reality was a large proportion of students without adequate access and support for remote learning, without internet and quality equipment, with reduced interaction possibilities and without the necessary adaptation of the home and family environment to the new situation. This paper aims, through bibliographical research and statistical data analysis, to analyze the process of exclusion and deepening of educational inequalities in the context of emergency remote education, seeking to understand its impacts on the economically and socially vulnerable population, comparing the similarities and differences between basic and college education.

**Keywords:** emergency remote learning. pandemic. social inequalities. educational inequalities. access to education.

### **INTRODUÇÃO**

Em dezembro de 2019, uma nova cepa do antigo coronavírus foi descoberta em Wuhan, na China, nomeada Sars-Cov-2 ou COVID 19. As ocorrências estavam inicialmente concentradas na China, mas o novo vírus espalhou-se rapidamente pelo mundo. Em 26 de fevereiro de 2020, foi identificada a primeira contaminação por COVID-19 no Brasil. Em 11 de março,

diante do aumento exponencial do número de casos e seu espalhamento por todos os continentes, a Organização Mundial de Saúde (OMS) alterou o status de emergência de saúde pública de importância internacional para pandemia. Em 17 de março de 2020, foi feito o primeiro anúncio de morte por COVID-19 no Brasil. Foram impostas restrições à circulação de pessoas e, nesta mesma semana, o Ministério da Educação (MEC) permitiu a substituição das aulas presenciais por meios digitais e os governadores dos estados editaram decretos de suspensão das aulas presenciais como medida para prevenir e combater a disseminação do vírus.

A sociedade, como um todo, não estava preparada para as mudanças advindas dessa pandemia e das medidas de restrição de circulação necessárias para contê-la. Tampouco as escolas e universidades que, do dia para a noite, foram obrigadas a interromper suas atividades presenciais e adotar medidas e estratégias educacionais emergenciais com vista a realidade imposta. A transposição das atividades presenciais de ensino pela adoção do ensino de forma remota, a mudança do trabalho presencial para o ambiente virtual de todos os envolvidos – alunos, professores e gestores – impôs desafios inéditos à educação.

Seria possível imaginar que as escolas e universidades estivessem relativamente preparadas para a utilização do ambiente virtual como espaço de aprendizagem e que os obstáculos seriam perfeitamente transponíveis. No âmbito da educação básica, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2017, referência obrigatória para os currículos das redes públicas e privadas de todo o país, indica como quinta competência geral a “cultura digital”. No referente à educação superior, há cerca de duas décadas cursos de graduação são oferecidos integralmente na modalidade de Educação a Distância (EaD) e, em 2019, o MEC havia editado uma portaria permitindo que todos os cursos de graduação tivessem até 40% de carga horária EaD em cursos presenciais de graduação.

De outro lado, vivemos em tempos de revolução tecnológica, onde a forma de comunicação e relacionamento se modificaram, em um ambiente

bastante natural para os “nativos digitais” ou alunos dos novos tempos, que integram a sociedade da era da informação e da comunicação.

Todavia a realidade se mostrou bastante diferente, as desigualdades sociais e educacionais enfrentadas no Brasil passaram a ser evidenciadas por um novo âmbito.

[...] a falta de acesso e suporte tecnológico dos profissionais e estudantes, professores inexperientes e sem capacitação prévia para o uso de tecnologias para a realização do trabalho remoto, e a situação vulnerável de muitas famílias de estudantes que, além de não oferecerem um ambiente minimamente adequado para estudo, dependem da escola para alimentar seus filhos. (OLIVEIRA; PEREIRA JÚNIOR, 2020, p. 208).

Diante do novo contexto educacional, utilizando-se da metodologia de pesquisa bibliográfica e análise de dados estatísticos, o objetivo do presente trabalho é discutir a resposta educacional à pandemia de COVID-19, o uso das tecnologias como mediadoras do processo de ensino-aprendizagem, com ênfase nas desigualdades sociais e educacionais, considerando os desafios impostos à educação básica e superior no Brasil.

## **ENSINO REMOTO EMERGENCIAL E DESIGUALDADES NO ACESSO ÀS ATIVIDADES**

Por meio da Portaria nº 5/2020, o Conselho Nacional de Educação (CNE) apresentou orientações para a reorganização dos calendários escolares, desde o ensino infantil até a educação superior, incluindo-se a Educação de Jovens e Adultos e a Educação Especial, prevendo que o trabalho escolar poderia ser desenvolvido por meio de atividades não presenciais, o que representaria uma alternativa à reposição da carga horária presencial ao final da situação de emergência, bem como permitira aos estudantes a manutenção de uma rotina de atividades escolares, ainda que afastados do ambiente escolar físico (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2020). O ensino à distância nesses tempos de pandemia foi o meio encontrado para a possível efetivação do processo de ensino e aprendizagem.

As escolas de ensino básico e médio, tiveram que se adaptar de forma rápida à nova modalidade de ensino e, a imensa maioria, sem experiências

anteriores com atividades remotas. Segundo dados do Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR (2021), somente 21% das escolas ofertavam conteúdos e atividades remotas para os alunos antes da pandemia (sendo 22% das escolas estaduais, 14% das escolas municipais, 37% das escolas particulares, 24% das urbanas e 14% das rurais).

A principal estratégia utilizada para a educação no ensino remoto emergencial foi a internet. “No entanto, até abril apenas cerca de 50% a 60% dos os estados ofereciam aulas pela internet. Nos meses seguintes houve grande expansão, chegando no mês de julho a 90% dos estados.” (BARBERIA; CANTARELLI; SCHMALZ, 2020, p. 8). Os municípios levaram mais tempo para o oferecimento do ensino remoto e, considerando-se as capitais, somente no mês de julho foi alcançado o patamar de 80% delas oferecendo ensino remoto pela internet (BARBERIA; CANTARELLI; SCHMALZ, 2020).

Dentre as competências previstas na BNCC, a quinta, relacionada à “cultura digital” – com vistas à compreensão, utilização e criação de tecnologias digitais de informação, crítica, significativa, reflexiva e eticamente, nas mais diversas práticas sociais, incluindo as escolares, para comunicação, acesso e disseminação de informações, produção de conhecimentos, resolução de problemas e exercício de protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017) – foi intensamente demandada com a suspensão do ensino presencial.

No entanto, alguns estudantes do ensino básico e fundamental tiveram seu acesso à educação fortemente dificultado e, por vezes, negado diante da suspensão das aulas presenciais e implantação do ensino remoto emergencial. O estudo apresentado pela Fundação Abrinq, em sua oitava edição do Cenário da Infância e adolescência no Brasil (CINTRA; MIRANDA, 2021), abordou os impactos da pandemia do COVID 19 e sobre a população infanto-juvenil brasileira, analisando o período compreendido entre julho e novembro de 2020.

As desigualdades educacionais decorrentes da desigualdade de classes foram ainda mais evidenciadas ante o ensino remoto. Segundo Cintra e Miranda (2021), entre os meses de julho e novembro de 2020, em média 1,66

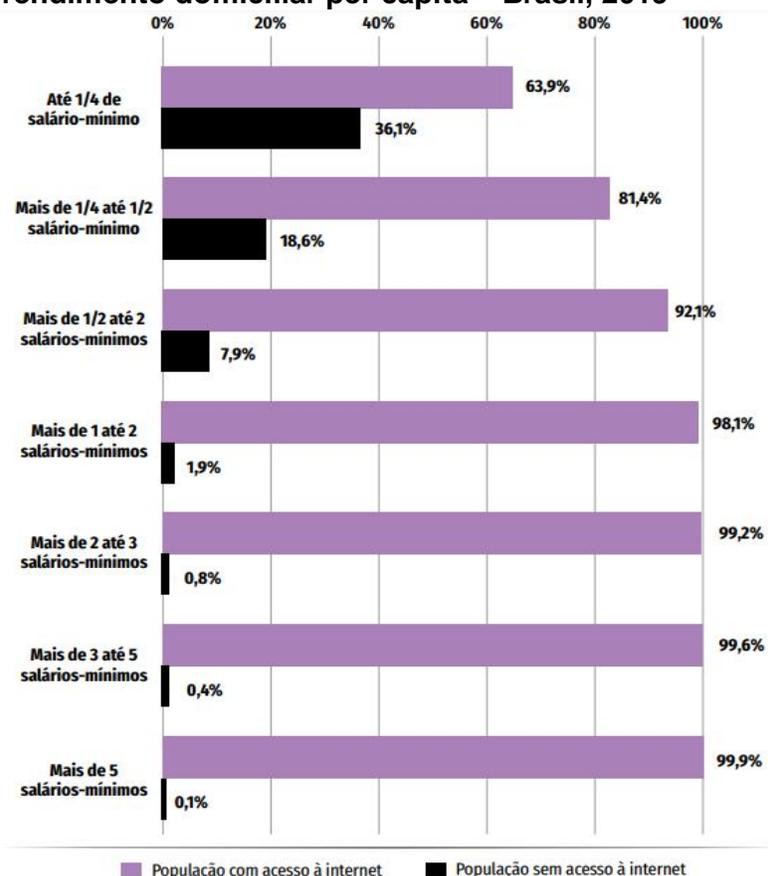
milhão de crianças e adolescentes de até 17 anos de idade não estavam estudando, com médias mais altas entre as crianças menores de 6 anos e os adolescentes entre 15 e 17 anos. A proporção dos que não estavam estudando eram mais concentradas entre as famílias cadastradas no Programa Bolsa Família, em todos os grupos etários.

Durante esses meses (julho a novembro), cerca de 4,6 milhões de estudantes da Educação Básica informaram não estar recebendo atividades escolares para fazer em casa, mesmo estando estudando. Dentre as crianças menores de 6 anos, 14% delas não recebeu atividades para fazer em casa; dos que possuem entre sete e 14 anos de idade, 12,1% não recebeu e; daqueles entre 15 e 17 anos de idade, 16% dos respondentes não recebeu atividades (CINTRA; MIRANDA, 2021). Mais uma vez, a diferença de classes se mostrou um fator de aprofundamento das desigualdades educacionais:

Entre as crianças e os adolescentes da mesma faixa etária que residiam em domicílios cadastrados no PBF2, mais de uma em cada cinco (22,4%) crianças de até seis anos de idade, e proporção pouco inferior (18,7%) de crianças de sete a 14 anos, informaram não ter recebido atividades para realizar em casa na média dos meses investigados. Entre os adolescentes de 15 a 17 anos, essa situação se aproximou de um quarto (24,7%) dos indivíduos que residiam em domicílios cadastrados no PBF. (CINTRA; MIRANDA, 2021, p. 12).

Embora a internet tenha sido o meio mais utilizado pelas redes particulares e públicas de ensino para efetivar o ensino remoto emergencial, ainda é considerável o número de estudantes crianças e adolescentes sem acesso a internet. Dos que residem em domicílios com renda per capita de até um salário-mínimo, mais de um em cada quatro (27,3%) não tinham nenhum acesso à internet através de qualquer equipamento, de acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) Contínua de 2019. Tal fato aumenta ainda mais as desigualdades de acesso à educação, impactando e comprometendo o futuro dessas famílias.

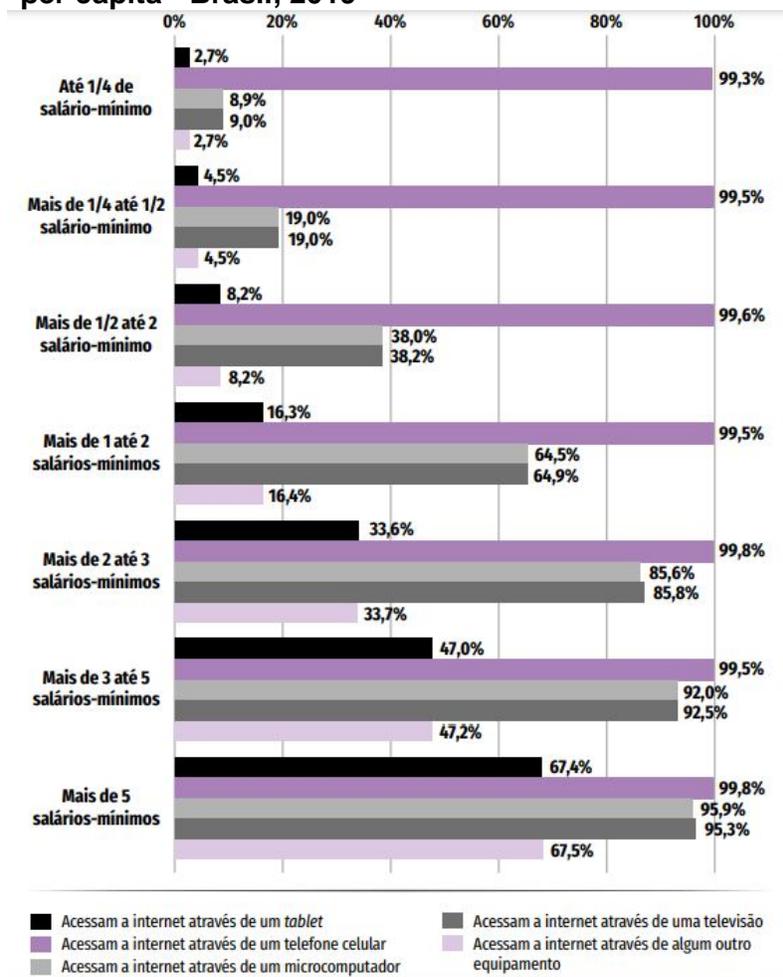
**Figura 1 - Situação de crianças e adolescentes de até 17 anos de idade em relação ao acesso à internet no domicílio e suas faixas de rendimento domiciliar per capita – Brasil, 2019**



**Fonte:** Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua) (CINTRA; MIRANDA, 2021, p. 15)

Entre as crianças e adolescentes de até 17 anos que residiam em domicílios com alguma forma de acesso à internet, o meio mais comum para tal é o telefone celular. Dentre as que residiam em domicílios com renda per capita de até meio salário-mínimo, esta é a única forma de acesso à internet, enquanto nas famílias com renda superior a 3 salários-mínimos, mais de 92% tinham acesso a computadores e televisões com internet. Assim, mesmo com conteúdo e atividades escolares transmitidos, a oportunidade de acesso aos mesmos, entre os mais pobres, não era a ideal e ocorria de forma desigual.

**Figura 2 – Condição de acesso à internet de crianças e adolescentes de até 17 anos de idade segundo faixas de rendimento domiciliar per capita - Brasil, 2019**



**Fonte:** Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua) (CINTRA; MIRANDA, 2021, p. 15)

Nas famílias em que o telefone celular é o único meio de acesso dos estudantes à internet, há de se considerar o tamanho da tela, as dificuldades para o preenchimento on-line das atividades, as dificuldades de utilização das ferramentas de texto para a realização das atividades, além do fato de que ele muitas vezes pertence aos pais, que trabalham o dia todo e só podem disponibilizá-lo ao estudante no período noturno e/ou têm que ser divididos entre todos as crianças e adolescentes da casa.

Ademais do equipamento utilizado para o acesso à internet, a qualidade e a velocidade da internet também são discrepantes. A internet com maior

velocidade, a partir de redes de banda larga ou fibra ótica, são mais presentes nas regiões Sul e Sudeste, e nas classes A e B. Para os domicílios das classes D e E, o acesso à internet se dá por meio de conexão móvel via chip 3G ou 4G (CARNEIRO *et al.*, 2020).

Como estratégia para a redução das desigualdades no acesso ao ensino remoto emergencial, as aulas televisionadas foram utilizadas como um canal mais inclusivo, considerando que 95% dos brasileiros possuem acesso à televisão e somente 71% possuem acesso a internet. No entanto, somente cerca de 50% das redes públicas estaduais e 30% das capitais ofereceram aulas pela televisão. O rádio foi adotado como meio de transmissão no Acre, Maranhão, Paraíba e Tocantins (BARBERIA; CANTARELLI; SCHMALZ, 2020).

Mesmo com a quase totalidade das escolas das redes públicas municipais e estaduais de ensino tendo decidido pela realização do ensino remoto, os esforços para oferecer acesso à internet aos alunos que não possuíam foram insuficientes. Cerca de 10% das capitais apresentaram políticas de distribuição de dispositivos ou subsídio de acesso à internet, enquanto:

[...] apenas cerca de 15% dos estados distribuiu dispositivos e menos de 10% subsidiaram o acesso à internet. Além disso, os estados que distribuíam dispositivos o fizeram por meio de doações da população, que ocorreram em quantidades insuficientes em relação ao número de estudantes sem acesso. (BARBERIA; CANTARELLI; SCHMALZ, 2020, p. 10).

Para contemplar o ensino dos alunos sem acesso a internet, os estados e municípios preferiram a distribuição de apostilas para o estudo em casa que, ainda assim, foi uma opção adotada por somente 50% dos estados e 20% distribuíram apostilas. A tendência é que municípios de menor porte tenham desenvolvido planos ainda inferiores se comparados às capitais (BARBERIA; CANTARELLI; SCHMALZ, 2020).

A pesquisa do Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto Br (2021) realizada junto a 3.678 escolas entre setembro de 2020 e junho de 2021 demonstra que a segunda maior dificuldade relatada pelos diretores para a continuidade de realização de atividades pedagógicas durante a pandemia de Covid-19 foi a falta de dispositivos, como, por exemplo, computadores e

celulares, e acesso à Internet nos domicílios dos alunos, mencionada por 86% dos entrevistados. Embora representativa em todos os cenários, a dificuldade distribuiu-se desigualmente pelas regiões, área, localização e dependência administrativa das instituições de ensino: o problema foi mencionado em maior proporção nas escolas na Região Norte, nas situadas na zona rural, nas cidades de interior, nas de maior porte. A principal diferença, no entanto, foi entre as escolas públicas e privadas: enquanto 93% das escolas municipais e 95% das escolas estaduais relataram a falta de dispositivos de acesso às aulas, somente 58% das escolas particulares os mencionaram.

Na educação superior, as faculdades particulares rapidamente aderiram ao ensino remoto emergencial: segundo levantamento da Associação Brasileira das Mantenedoras do Ensino Superior (2020), em maio de 2020, mais de 82% das faculdades haviam migrado as aulas presenciais para a EaD, enquanto 5% suspenderam as aulas até o fim do primeiro semestre e 13% ainda não havia realizado a migração. A maioria dos entrevistados (61%) afirmou que as aulas estavam sendo oferecidas de forma síncrona, “ao vivo” pela internet, enquanto 11% afirmaram que tinham aulas gravadas e 28% em ambos os formatos.

A rapidez com que as instituições de ensino superior realizaram a transposição ao ensino remoto pode ser explicada pelo próprio relatório da Associação Brasileira das Mantenedoras do Ensino Superior (2020), que menciona constantemente a preocupação das instituições com a manutenção da base atual de alunos, a capacidade de pagamento das mensalidades e o interesse em aproveitar o momento para reduzir a resistência dos estudantes à modalidade EaD.

As instituições públicas de ensino superior, por sua vez, demoraram a aderir ao ensino remoto no período de pandemia. As universidades estaduais paulistas iniciaram ainda no primeiro semestre de 2020 as atividades no modelo remoto, enquanto as universidades estaduais mineiras e a maioria das universidades federais suspenderam suas atividades no primeiro semestre de 2020, só aderindo ao ensino remoto a partir do 2º semestre de 2020. O argumento prioritário das universidades foi às dificuldades de acesso à internet, eventualmente enfrentadas pelos estudantes da graduação, bem como a falta

de preparo do corpo docente e discente para lidar com as tecnologias e plataformas na modalidade de ensino remoto.

A demora das universidades públicas em aderir ao ensino remoto também está relacionada à rejeição histórica da modalidade EaD, que é pouco utilizada entre as universidades públicas e está constantemente associada à oferta massiva e de baixa qualidade do setor privado (CASTIONI *et al.*, 2021).

No tocante ao acesso dos estudantes universitários às atividades remotas, era de se esperar uma menor proporção com dificuldades de acesso, pois, a despeito da democratização do ensino superior ocorrida nas últimas décadas, ainda é pequena a parcela da população das classes D e E que consegue acessar a universidade.

Os estudantes de graduação possuem proporção de acesso à internet muito superior à média da população brasileira: 99% dos estudantes das instituições de ensino superior públicas e 99,4% dos estudantes das instituições de ensino superior privadas têm acesso à internet, enquanto para a população em geral, o resultado é da ordem de 74,7% (CASTIONI *et al.*, 2021).

Isso não significa que o acesso à internet disponível aos estudantes seja adequado para as atividades de ensino-aprendizagem durante a pandemia, para as quais são necessárias internet banda-larga em casa ou, pelo menos, rede móvel celular 3G ou 4G. No entanto, para o IBGE, na PNAD:

[...] “acesso à internet” deve ser entendida a proporção de indivíduos que, nos três meses anteriores à aplicação do questionário, utilizou a internet em algum local (domicílio, local de trabalho, escola, centro de acesso gratuito ou pago, domicílio de outras pessoas ou qualquer outro local) por meio de microcomputador, tablet, telefone móvel celular, televisão ou outro equipamento. (CASTIONI *et al.*, 2021, p. 409).

Como demonstram Castioni *et al.* (2021) a partir dos dados da PNAD Contínua de 2018, havia cerca de 155.000 estudantes de graduação sem acesso à internet em casa, em banda larga ou por rede móvel de celular: 95.000 em instituições privadas e 60.000 em instituições públicas.

A exclusão digital também é desigualmente distribuída, atingindo aqueles que já se encontram em desvantagens por razões regionais, econômicas e sociais. Dentre os que não possuem internet banda larga nem

3G ou 4G, as desigualdades étnicas e de classe são evidentes: cerca de dois terços eram negros ou indígenas; cerca de dois terços tinham renda domiciliar *per capita* de até um salário-mínimo; cerca de um terço vive nas áreas rurais<sup>1</sup>; cerca de 40% residem na região Nordeste do país (CASTIONI *et al.*, 2021).

Frise-se, ainda, que a quantidade de estudantes sem acesso pode ser maior durante a pandemia do novo Coronavírus do que em 2018, momento da prospecção dos dados aqui reportados. Afinal, há quem migre para estudar, sendo de se esperar que alguns tenham regressados a seus domicílios de origem - que podem não ter as mesmas condições de acesso à internet. (CASTIONI *et al.*, 2021, p. 412).

Embora a pesquisa tenha considerado como estudantes sem acesso domiciliar à internet somente aqueles que não possuem nenhum tipo de acesso em suas residências, a ausência de internet banda larga, com acesso somente por redes 3G ou 4G, apresenta-se como um problema para os estudantes de ensino superior, uma vez que a maioria das instituições de ensino superior – quer públicas, quer privadas – adotou como método de ensino remoto as aulas por meio de vídeo, síncronas ou gravadas, o que demanda velocidade, estabilidade e disponibilidade para grande fluxo de dados. Os alunos que utilizam o sinal 3G ou 4G relataram constantemente a queda da conexão, os vídeos ficam “travando”, ou o pacote de dados é todo consumido, sem que seja possível assistir às aulas.

No tocante à internet banda larga nas Unidades da Federação, enquanto a conexão de mais qualidade está presente em 72,43% dos domicílios no Distrito Federal, 69,92% dos domicílios em Santa Catarina e 69,17% dos domicílios em São Paulo, a maior parte dos estados apresenta internet banda larga em menos da metade dos domicílios, sendo os índices mais baixos registrados no Pará, com 17,67% dos domicílios, Alagoas, com 16,63% dos domicílios e Maranhão, com 16,23% dos domicílios (CARNEIRO *et al.*, 2020).

As desigualdades de acesso à internet, por um período superior a um ano e meio, pode ser uma fonte de aprofundamento das desigualdades de acesso no futuro, que atingirá estudantes de educação superior e, em ainda maior medida, estudantes da educação básica e ensino médio.

---

<sup>1</sup> Embora menos de 5% dos estudantes de ensino superior sejam residentes das zonas rurais.

## **ENSINO REMOTO EMERGENCIAL E DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM**

As dificuldades do ensino remoto emergencial não se restringem, no entanto, às possibilidades de acesso à internet e aos equipamentos tecnológicos. Mesmo aqueles que possuem internet de qualidade e um computador ou equipamento similar para assistir às aulas e realizar as atividades têm encontrado dificuldades no processo de aprendizagem.

Quando perguntados sobre os principais desafios apresentados para a continuação das atividades pedagógicas durante a pandemia, em primeiro lugar, citado por 93% das escolas respondentes da pesquisa, estão as dificuldades enfrentadas pelos pais e responsáveis para apoiar os alunos nas atividades escolares (NÚCLEO DE INFORMAÇÃO E COORDENAÇÃO DO PONTO BR, 2021).

As escolas de educação básica, que não estavam preparadas para realizar a transposição de suas atividades para o modelo de ensino remoto, não foram capazes de oferecer uma estrutura de suporte e amparo aos pais que se tornaram, de uma hora para outra, responsáveis pela educação formal de seus filhos.

A grande maioria dos pais e cuidadores, em geral, não têm o preparo necessário para ensinar os filhos em casa, o que envolve, entre outros fatores, didática, conhecimentos e habilidades que possibilitem a correta educação em ensino remoto. As famílias mais pobres e menos escolarizadas enfrentam ainda maiores dificuldades para auxiliar os filhos a fazer as atividades, ensiná-los algo que eles não entenderam somente com a explicação do professor, em razão da falta do conhecimento dos conteúdos. Muitos dos pais desses alunos mais pobres não possuem sequer o ensino básico completo (LAGUNA *et al.*, 2021). Tampouco é comum aos pais desses a facilidade de manejar as tecnologias, os sistemas e ambientes virtuais de aprendizagem, para que possam assistir aos seus filhos.

É também necessário considerar as dificuldades enfrentadas de prestar assistência aos filhos estudantes das famílias monoparentais, que não contam com suporte no cuidado com as crianças, ou daqueles trabalhadores que, em

razão do tipo de trabalho que desenvolvem, não foram transferidos para o modelo *home office*. Como exemplifica Macedo (2021, p. 274):

[...] a questão das desigualdades digitais, compreendida aqui como fenômeno que opera em várias camadas, teve impacto no aproveitamento diferencial dessas atividades, ferramentas e conteúdos. Para além da questão do acesso à internet, da adequação dos equipamentos digitais e da facilidade de manejar essas tecnologias, a disponibilidade de tempo, saúde e interesse dos familiares para acompanhar tais atividades constituiu elemento central para um bom aproveitamento, revelando-se muito desigual. A pandemia impactou as famílias da escola de muitas maneiras, gerando instabilidades econômicas, psicológicas, sociais e de saúde. Registraram-se, inclusive, famílias que perderam suas casas por não conseguir manter o aluguel ante o desemprego repentino de todos os membros da casa. Sem contar os tantos outros desafios ligados ao ensino remoto emergencial, como a dificuldade de controle dos familiares para que os alunos entrem nas aulas no horário correto, dificuldade de controlar o tempo de tela de crianças e adolescentes que, mais do que nunca, passaram muitas horas diárias entretidos com jogos e vídeos no YouTube, dificuldade de cumprir os prazos das lições e dúvidas com o conteúdo ministrado. A manutenção do interesse dos estudantes em relação aos estudos, bem como a solidão e as saudades dos colegas, também surgiu como obstáculo para o andamento da educação formal durante a pandemia.

As dificuldades na educação na pandemia vão muito além da entrega de conteúdo. A interação entre os alunos e professores é fundamental para o processo de aprendizagem. Essa ausência de interação pode desencadear um sentimento de fracasso por não conseguir articular adequadamente a matéria, aumento das taxas de evasão escolar e uma perda significativa de capital social (LAGUNA *et al.*, 2021). A escola é o espaço de socialização de crianças e jovens, de debate de ideias, pluralidade de vivências e realidades, produção de pensamento – o que foi prejudicado pela falta de contato.

De outro lado, no contexto da educação superior, com alunos adultos, mais autônomos, pode parecer à primeira vista que o ensino remoto emergencial teve pouco impacto, inclusive se considerarmos que o modelo EaD é uma realidade para porcentagem significativa dos estudantes universitários brasileiros.

É necessário considerar, no entanto, que a atuação das universidades – especialmente as públicas – baseiam-se no tripé ensino/pesquisa/extensão. A primeira consequência da pandemia foi a paralisação das pesquisas

desenvolvidas em laboratórios, bem como das pesquisas e extensões desenvolvidas junto a grupos ou indivíduos.

As aulas remotas, por sua vez, apresentaram-se como um desafio para alunos e professores. Os estudantes relatam queda de rendimento e qualidade de aprendizagem, queda da interação, inibição, dificuldade para sanar dúvidas ou desenvolver discussões produtivas com os professores e demais colegas, cansaço e problemas de concentração diante de longas horas diante do computador, dificuldades de acesso à biblioteca e laboratórios (FEITOSA *et al.*, 2020).

Entre os estudantes de ensino superior, as dificuldades de acompanhar as aulas por meio do ensino remoto emergencial, especialmente nas aulas síncronas, é maior para as mulheres, especialmente as mães, posto que as tarefas domésticas de cuidado com as crianças, idosos e pessoas com deficiência da residência recaem principalmente sobre elas e o fim da barreira entre a residência e o local de estudo lhes impõe uma sobrecarga. Os estudantes que vivem em casas com muitas pessoas, sem espaço e estrutura adequada para o estudo, também apresentam dificuldade em acompanhar as aulas remotas.

Há, ainda, que se questionar a qualidade do ensino superior que está sendo promovido por meio do ensino remoto emergencial, com a redução do processo educativo apenas ao ensino, dificultado o acesso à pesquisa e à extensão, bem como as perdas no processo de ensino-aprendizagem com as dificuldades de interação, debate e diálogo.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Para pagar a fatura da internet e manter sua rotina de estudos, Emanuel Obolari Protásio, de 17 anos, precisa colher oito balaios de café. Filho de pais agricultores, o estudante estava sem acesso à internet em casa há um ano, por conta de dificuldades financeiras, e precisou encontrar uma solução com o início da pandemia de covid-19 para continuar se preparando para o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Sem aulas presenciais desde que foram adotadas medidas de distanciamento social com o novo coronavírus, o jovem agora divide seu tempo entre o trabalho na lavoura, para ajudar na renda familiar, e os estudos, enquanto aguarda o retorno ainda não previsto das aulas na Escola Estadual Fazenda Paraíso, na zona rural de Espera Feliz —

município mineiro na região da Serra do Caparaó, conhecido pela produção cafeeira. (STEVANIM, 2020, p. 10).

Com a pandemia de COVID-19 e a necessidade de isolamento social, as aulas presenciais foram suspensas e, em um curtíssimo período, sem prévia nem adequada formação e treinamento, escolas, universidades e professores tiveram que se adaptar a uma estratégia de ensino mediada pelas tecnologias. O ensino à distância foi o meio encontrado para possibilitar a continuação dos processos de ensino e aprendizagem no período de pandemia.

No entanto, a utilização da internet como meio para a educação não é democrática, mas ao contrário, exacerba e aprofunda as assimetrias socioeconômicas preexistentes, potencializando a agudização das desigualdades educacionais. Diante do cenário de pandemia, enquanto aos economicamente mais favorecidos, a possibilidade de continuação da aprendizagem é garantida, aos estudantes mais vulneráveis, ela é negada.

As tecnologias de informação não são acessíveis a todos os estudantes: uma parcela considerável não tem acesso à internet, outra tem acesso por aparelhos e redes inadequados às necessidades do ensino remoto emergencial. Tampouco possuem, no ambiente doméstico, a estrutura e suporte para o adequado desenvolvimento das atividades de aprendizagem.

Com o retorno das atividades presenciais que teve início recente em algumas localidades, ou vai iniciar-se no próximo ano, o principal desafio que se coloca agora às instituições de ensino, desde a educação básica até a educação superior, é a elaboração de estratégias para a reparação das perdas, redução das desigualdades educacionais e amenização das lacunas decorrentes desse período de pandemia.

## REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DAS MANTENEDORAS DO ENSINO SUPERIOR. **Covid-19 vs. Educação Superior**: o que pensam os alunos e como sua IS deve se preparar. 10 jun. 2020 – ONDA 3. Brasília, DF: ABMES Educalnsights, 2020. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/pesquisas/PDFPPTSEMINARIO-10-62020.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2021.

BARBERIA, Lorena Guadalupe; CANTARELLI, Luiz G. R.; SCHMALZ, Pedro Henrique de Santana. Uma avaliação dos programas de educação pública remota dos estados e capitais brasileiros durante a pandemia de COVID-19. *In*: FGV. **As políticas de ensino à distância no Brasil**. São Paulo, 2020.

Disponível em: <http://fgvclear.org/site/wp-content/uploads/remote-learning-in-the-covid-19-pandemic-v-1-0-portuguese-diagramado-1.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2021.

CARNEIRO, Leonardo de Andrade *et al.* Uso de tecnologias no ensino superior público brasileiro em tempos de pandemia COVID-19. **Research, Society and Development**, Vargem Grande Paulista, v. 9, n. 8, p. 1-18, 2020. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/5485/4797>. Acesso em: 25 out. 2021.

CASTIONI, Remi *et al.* Universidades federais na pandemia da Covid-19: acesso discente à internet e ensino remoto emergencial. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 29, n. 111, p. 399-419, abr./jun. 2021. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ensaio/a/53yPKgh7jK4sT8FGsYGn7cg/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 out. 2021.

CINTRA, João Pedro Sholl; MIRANDA, Caroline Rodrigues. **Cenário da Infância e Adolescência no Brasil 2021**. São Paulo: Fundação Abrinq, 2021. Disponível em:

[https://observatoriocrianca.org.br/system/library\\_items/files/000/000/030/original/cenario-da-infancia-e-da-adolescencia-2021\\_%281%29.pdf?1617903781](https://observatoriocrianca.org.br/system/library_items/files/000/000/030/original/cenario-da-infancia-e-da-adolescencia-2021_%281%29.pdf?1617903781).

Acesso em 20 jul. 2021.

FEITOSA, Murilo Carvalho *et al.* Ensino remoto: o que pensam os alunos e professores? *In*: CONGRESSO SOBRE TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO (Ctrl+E 2020): educação do futuro: tecnologias e pessoas para transformar o mundo, 5., 2020, João Pessoa. **Anais...** João Pessoa: SBC, 2020. p. 60-68.

Disponível em: <https://sol.sbc.org.br/index.php/ctrlE/article/view/11383/11246>. Acesso em: 15 nov. 2021.

LAGUNA, Thalyta Freitas dos Santos *et al.* Educação remota: desafios de pais ensinantes na pandemia. **Revista Brasileira de Saúde Materno Infantil**, Recife, v. 21, Supl. 2, p. S403-S412, maio, 2021. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbsmi/a/PGF37qhRQP9HYFH5TSv89zR/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 26 out. 2021.

MACEDO, Renata Mourão. Direito ou privilégio? Desigualdades digitais, pandemia e os desafios de uma escola pública. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 34, n. 73, p.262-280, maio/ago. 2021. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/eh/a/SGqJ6b5C4m44vh8R5hPV78m/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 18 nov. 2021.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a Base.** Brasília, DF, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 01 ago. 2021.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Conselho Nacional de Educação/Secretaria Executiva. Parecer nº 5, de 28 de abril de 2020. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. **Diário Oficial da União**, ed. 83, seção 1, Brasília, DF, p. 63, 04 maio 2020. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/sumula-do-parecer-cne/cp-n-5/2020-254924735>. Acesso em: 8 ago. 2021.

NÚCLEO DE INFORMAÇÃO E COORDENAÇÃO DO PONTO BR. **TIC educação**: pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nas escolas brasileiras - 2020. São Paulo: Cetic.br, 2021. (Edição COVID-19 - Metodologia adaptada). Disponível em: [https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20211124200326/tic\\_educacao\\_2020\\_livro\\_eletronico.pdf](https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20211124200326/tic_educacao_2020_livro_eletronico.pdf). Acesso em 15 nov. 2021.

OLIVEIRA, Dalila Andrade; PEREIRA JÚNIOR, Edmilson. Desafios para ensinar em tempos de pandemia: as condições de trabalho docente. *In*: OLIVEIRA, Dalila Andrade; POCHMANN, Marcio (org.). **A devastação do trabalho**: a classe do labor na crise da pandemia. Brasília, DF: Gráfica e Editora Positiva; CNTE, 2020. p. 207-228.

STEVANIM, Luiz Felipe. Exclusão nada remota: desigualdades sociais e digitais dificultam a garantia do direito à educação na pandemia. **Radis**: Comunicação e Saúde, Rio de Janeiro, n. 215, p. 10-15, ago. 2020. Disponível em: <https://www.arca.fiocruz.br/bitstream/icict/43180/2/Exclus%c3%a3oNadaRemota.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2021.