

O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL NO CONTEXTO DA PANDEMIA E A INTENSIFICAÇÃO DAS DESIGUALDADES

EMERGENCY REMOTE TEACHING IN THE PANDEMIC CONTEXT AND THE INTENSIFICATION OF INEQUALITIES

Ana Carolinne Martins Silva dos Santos [carolhtam@gmail.com]

Gislene Lisboa de Oliveira [gislene.lisboa@ueg.br]

Fernando Lionel Quiroga [fernando.quiroga@ueg.br]

Universidade Estadual de Goiás

RESUMO

Este estudo bibliográfico qualitativo parte da questão norteadora: quais os efeitos da oferta de educação mediada pelas tecnologias digitais durante a crise sanitária do Covid-19 sobre a população em vulnerabilidade social e econômica? A investigação realizada teve como escopo a utilização dessas tecnologias digitais nos processos de ensino e aprendizagem em decorrência do fechamento das escolas no período de 2020 a 2022 que foi denominado de Ensino Emergencial Remoto – ERE. Para tanto, o objetivo do estudo é discutir os efeitos produzidos na educação tecnologicamente mediada e ofertada à população em vulnerabilidade social e econômica durante a crise sanitária da Covid-19. Constatou-se que o ERE deu destaque à intensificação do uso dos recursos digitais, independente da realidade vivenciada pelas diferentes classes e do funcionamento das estruturas econômicas do país. Outro fato verificado é que o inquietante cenário educacional deriva, dentre outros fatores, das condições da educação pública, cujas sequelas da precarização do ensino incidem fortemente sobre a população mais vulnerável. Desse modo, a desconsideração da realidade social majoritária no país tornou ainda mais precária a efetivação do ensino por intermédio de dispositivos tecnológicos com figuração de grande defasagem na aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino público; Desigualdades educacionais; Ensino remoto emergencial; Exclusão digital.

ABSTRACT

This qualitative bibliographic study starts with the guiding question: What is the impact of educational services mediated by digital technologies on socially and economically vulnerable populations during the Covid-19 health crisis? The research conducted had as its subject the use of these digital technologies in the teaching and learning processes as a result of the closure of schools in the period from 2020 to 2022, called Remote Emergency Teaching - ERE. Therefore, the objective of the study is to discuss the impact that occurs in the technologically mediated education offered to the socially and economically vulnerable population during the health crisis of Covid-19. It was found that the ERE highlights the intensification of the use of digital resources, regardless of the reality experienced by the different classes and the functioning of the economic structures of the country. Another proven fact is that the worrying educational scenario is due, among other things, to the conditions of the public education system, whose consequences of the precariousness of education have a strong impact on the most vulnerable population. Thus, the disregard for the majority social reality in the country has made the effectiveness of teaching even more precarious through technological devices with a large learning gap.

KEYWORDS: *Public education; Educational inequalities; Emergency remote teaching; Digital divide.*

INTRODUÇÃO

Devido à crise sanitária, proveniente da pandemia do SARS-CoV-2 (Covid-19), 99,3% das escolas brasileiras de educação básica suspenderam as aulas presenciais, com tempo médio de 287,5 dias de suspensão das atividades no ano de 2020, conforme o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2021a). No ensino superior, o período de suspensão variou entre as instituições públicas; contudo, a maioria interrompeu as aulas em março de 2020 e algumas dessas instituições só conseguiram retomar as atividades no final do segundo semestre daquele ano, por meio do que foi denominado de Ensino Remoto Emergencial – ERE.

Apesar de as aulas *on-line* terem ganhado força no Brasil desde meados da década de 1990 (OLIVEIRA *et al.*, 2019), foi no contexto da pandemia que inúmeros documentos e decretos, que orientavam o isolamento e o distanciamento social, desencadearam o uso de ferramentas tecnológicas digitais para a mediação do conteúdo, transformando a modalidade presencial de educação em Ensino Remoto Emergencial. Dessa forma, desde março de 2020, as instituições educacionais passaram por um processo de reorganização do modelo de ensino e aprendizagem. Embora essa reorganização aspirasse à manutenção das atividades didáticas e pedagógicas, o processo aconteceu em meio à grande vulnerabilidade social, estado que se destaca no sistema educacional público brasileiro.

Sobre tal condição, o IBGE (2021a) destaca que as desigualdades educacionais foram intensificadas durante a crise sanitária, tanto por fatores internos do próprio sistema de ensino – em sua capacidade de propor e implementar atividades alternativas – quanto por fatores externos em função da condição desigual de acesso aos conteúdos e às atividades. O Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF, 2021a, p. 8) informa que o fracasso escolar "[...] relaciona-se com a manutenção de escolhas que condenam grandes parcelas da população à invisibilidade, ao abandono e ao silenciamento [...]". Questões como essas intensificaram as desigualdades preexistentes, evidenciando os privilégios sociais e a dificuldade de garantia do direito à educação nos diferentes níveis de ensino do país (ARAÚJO *et al.*, 2020; FONTANA *et al.*, 2020; GUSSO *et al.*, 2020; MACEDO, 2021).

Devido a este contexto, o IBGE (2021a, p.73) explicita que "[...] a pandemia de COVID-19 representou não somente uma crise sanitária de proporções históricas, como resultou na maior adversidade, até então, enfrentada pela educação básica brasileira [...]". Tais adversidades, atreladas a outros fatores, derivam das limitações de acesso à internet e aos dispositivos tecnológicos que, nesse período, resultaram em grande déficit na aprendizagem dos alunos, bem como na evasão escolar.

Diante desse panorama, o discurso hegemônico sobre a inserção da tecnologia na educação tem refletido a lógica capitalista, indicando que a relação entre os sujeitos e a tecnologia tem acontecido pelo determinismo tecnológico, em que a dimensão técnica torna-se preponderante.

A lógica tecnocêntrica, no contexto capitalista, deixa claro que a tecnologia determina seu escopo na sociedade na qual os objetos técnicos definem os usos que deles são feitos pelos sujeitos (PEIXOTO, 2015; ARAÚJO *et al.*, 2020). Sobre essa lógica aplicada à educação, Peixoto (2015, p. 14) esclarece "[...] o argumento utilizado para sustentar a ideia de que a educação está sendo democratizada pelo uso da internet, negligencia a extrema desigualdade da população brasileira no que diz respeito ao acesso à rede mundial de computadores". Tal tendência revela o grave impacto da implementação do ensino, tecnologicamente mediado, para a população pobre, acentuando fatores como a desigualdade e a vulnerabilidade social

na educação, o que limita a democratização do acesso à internet e às tecnologias digitais, tanto quanto reforça a intensificação e a desvalorização do trabalho docente.

Sob esse cenário, o estudo qualitativo tem como objeto o Ensino Remoto Emergencial, cuja questão norteadora é: quais os efeitos sobre a população em vulnerabilidade social e econômica da oferta de educação mediada pelas tecnologias digitais durante a crise sanitária do Covid-19?, com a finalidade de aprofundar o conhecimento sobre as questões que envolveram a realidade do sistema educacional público brasileiro com o advento da pandemia do Covid-19. Desse modo, o objetivo é discutir, por meio de pesquisa bibliográfica com recorte temporal de 2020 a 2022, os efeitos produzidos na educação, tecnologicamente mediada e ofertada à população em vulnerabilidade social e econômica, durante a crise sanitária do Covid-19. Em razão de se tratar de um fenômeno recente, o suporte legal está nos dados de órgãos oficiais como o Ministério da Educação – MEC (BRASIL, 2020a; 2020b; 2021); a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO (2020), o UNICEF (2021a; 2021b; 2022); o IBGE (2021a; 2021b); e o teórico, em autores que apresentaram contribuições relevantes acerca da temática, tais como Alves (2020); Araújo *et al.* (2020); Behar (2020); Fontana *et al.* (2020); Gusso *et al.* (2020); Macedo (2021); Peixoto (2021) entre outros.

TRANSPOSIÇÃO DIDÁTICA PARA O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL

Após o período de fechamento das escolas, a transposição didática do ensino presencial para o remoto se configurou, no cenário educacional, por atividades pedagógicas *on-line* que antes haviam sido pensadas para o formato presencial. Tal adaptação, denominada de Ensino Remoto Emergencial, tendo em vista o sentido temporário e a inevitabilidade da situação, conforme estabelecido no Parecer nº 5/2020 do Conselho Nacional de Educação – CNE (BRASIL, 2020a) e demais documentos normativos do MEC. Nesse sentido, o ERE caracterizou o modelo de ensino mediado por plataformas virtuais de ensino e aprendizagem a fim de garantir a continuidade dos estudos (BRASIL, 2020a; BEHAR, 2020; ALVES, 2020).

Em linhas gerais, diversas pesquisas descreveram como se deu a implementação do ERE nas escolas públicas brasileiras (LAMIN e NASCIMENTO; CORDEIRO, 2020; SANTANA e ALMEIDA, 2020; AGUIAR e PANIAGO; CUNHA, 2020; PEIXOTO, 2021; FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS, 2020; FERNANDES *et al.*, 2020). Em um primeiro momento, grande parte das escolas da educação básica produziu material impresso, com orientações via grupos de *Whatsapp*, para a proposição das atividades entregues a estudantes e/ou seus responsáveis que se dirigiam à escola, em dias pré-determinados, para recebimento e devolutiva desses impressos. Em seguida, começou-se a utilizar aulas gravadas em vídeo para a explicação dos conteúdos e, gradativamente, as escolas aderiram aos ambientes virtuais de aprendizagem, em obediência aos normativos legais. Com isso, os conteúdos e tarefas, principalmente, eram disponibilizados por meio de webconferências e plataformas digitais de aprendizagem, tais como *Zoom*, *Meet*, *Moodle*, *Google Classroom* etc. para, depois, ter início a modalidade híbrida que mescla o ERE com o presencial.

Na educação superior, a rotina acadêmica e administrativa das Universidades Públicas e Institutos Federais também passaram por adaptações, conforme esclarece Castione *et al.* (2021). Em uma primeira fase, as atividades foram suspensas em quase todas as referidas instituições; em seguida, essas Universidades e Institutos migraram para práticas teórico-metodológicas de *e-learning* nos níveis de graduação e pós-graduação, observada a maior utilização das plataformas *Moodle* e *Google Meet*, com aulas *on-line* síncronas e/ou assíncronas, e atividades adaptadas para os Ambientes Virtuais de Ensino e Aprendizagem – AVEA. De acordo com o Painel Coronavírus de Monitoramento, disponibilizado pelo MEC (BRASIL, 2022), até o final de 2021, a maior parte das Universidades Federais, por exemplo,

permaneceu no ERE e, somente em 2022, tais instituições iniciaram o retorno ao ensino presencial, porém contemplando o modelo híbrido em grande parte das atividades acadêmicas. Esse levantamento do MEC aponta, ainda, uma incorporação mais acelerada dos novos desenhos instrucionais das Universidades que já utilizavam do modelo de ensino apoiado em Tecnologia da Informação e Comunicação.

Diante do exposto, é possível observar que o ensino tecnologicamente mediado e a utilização dos AVEA carregam características organizacionais que se aproximam daquelas já desenvolvidas na Educação a Distância – EaD. No entanto, ainda que os processos de ensino e aprendizagem aconteçam com a utilização das Tecnologia de Informação e Comunicação – TIC, os estudos relacionados à temática (BEHAR, 2020; HODGES, 2020) destacam que ERE e EAD não são sinônimos e, portanto, não devem ser compreendidos como tal.

Posto isso, antes de adentrar na discussão das implicações do ERE aos alunos, faz-se necessário apresentar alguns conceitos em face da relevância social e dos desdobramentos advindos do ERE nas condições educacionais impostas aos estudantes brasileiros em contraposição ao direito de acesso à educação.

Desse modo, na intenção de auxiliar ainda mais na compreensão desses conceitos, recorre-se aos estudos de Behar (2020), Oliveira *et al.* (2019), Rocha *et al.*, (2020) e Paiva (2020), cujas concepções destacam o caráter excepcional do ERE, posto que as aulas presenciais não serão substituídas, definitivamente, pela alternativa remota temporária, mas somente enquanto durar a situação de pandemia (BRASIL, 2020a). No que se refere à EAD, os autores destacam que não deve ser vista como um aporte para fechamento da lacuna proveniente da pandemia e do isolamento social, uma vez que a Educação a Distância é atemporal e requer a elaboração cuidadosa de material didático, envolvendo tempo de preparação para qualificação de pessoal, políticas de acesso, planejamento e uso de estratégias específicas com acompanhamento e avaliação compatíveis. Além disso, a instituição, seus profissionais e os alunos devem ser compreendidos por uma arquitetura pedagógica pré definida e orientada para alcançar os objetivos de construção do conhecimento, com apoio pedagógico aos estudantes e treinamento contínuo em tecnologias aos professores.

Sob tal perspectiva, reconhece-se que as tecnologias digitais são percebidas como instrumentos capazes de produzir transformações educacionais, facilitando, em determinados casos, o acesso aos conteúdos e a potencialização dos níveis de aprendizagem quando utilizadas com aproveitamento adequado dos recursos. Contudo, considerando as adaptações impostas pelo repentino e obrigatório distanciamento social, percebeu-se que o regime emergencial de aulas remotas deu destaque à intensificação do uso dos recursos digitais, independente da realidade vivenciada pelas diferentes classes e do funcionamento das estruturas econômicas do país (FONTANA, ROSA e KAUCHAKJE, 2020; BEHAR, 2020; BRASIL, 2020a).

Tal fato é corroborado pelos resultados da pesquisa divulgada pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação – CETIC (2020) que apresentou os principais impeditivos para realização de aulas *on-line* em um percentual de 93% das instituições municipais, estaduais e federais de ensino público. Os obstáculos mais apontados foram a falta de dispositivos tecnológicos e acesso à internet, dificuldades da família para apoiar os alunos na realização das tarefas, e dificuldades das próprias instituições de auxiliar os estudantes em condições de vulnerabilidade social ou que moram em áreas isoladas. Cabe destacar que somente 9,2% das escolas da rede pública viabilizaram dispositivos digitais para uso dos alunos no ano letivo de 2020.

Diante do exposto, observa-se que o uso dos recursos tecnológicos na educação pode alavancar oportunidades no desafio de reinventar os processos de ensino e aprendizagem

como se vê na EAD. Porém, esses recursos foram utilizados de forma indiscriminada sem planejamento e formação adequada de professores, conforme observado no ERE, a tendência é impactar a aprendizagem dos diferentes grupos da escola pública de forma negativa e com prejuízos formativos que demandam anos para serem recuperados. Tal afirmação é corroborada no seguinte entendimento: ainda que o Parecer CNE/CP nº 5/2020 estabelecesse a realização das atividades *on-line* de acordo com a disponibilidade tecnológica dos envolvidos, tal disponibilidade conflita com o reconhecimento das condições socioeconômicas dos estudantes e a conjuntura do ensino ofertado pela maior parte das instituições públicas na situação de pandemia (BRASIL, 2020a). Em um momento em que o ensino teve que ser improvisado com o uso indispensável das aulas *on-line*, ignorou-se a eficácia das conexões de internet, a disponibilidade tecnológica e o letramento digital dos estudantes. E, apesar de os aparatos técnicos serem tidos como meios capazes de melhorar o processo ensino e aprendizagem, não podem assegurar a efetividade da aprendizagem e nem a relação entre os professores, os alunos e o conhecimento (BRASIL, GABRY e OLIVEIRA, 2021; GUSSO *et al.*, 2020).

A partir dessas discussões, a próxima seção abordará, mais especificamente, a questão da desigualdade como consequência desse contexto.

DESIGUALDADES E RETROCESSOS

Os resultados apresentados, neste estudo bibliográfico qualitativo, advêm da análise do referencial legal de órgãos oficiais como MEC; UNESCO; UNICEF; IBGE; e teórico, cujos autores apresentaram contribuições relevantes acerca da temática, tais como Alves (2020); Araújo *et al.* (2020); Behar (2020); Fontana *et al.* (2020); Gusso *et al.* (2020); Macedo (2021); Peixoto (2021) entre outros. Com o objetivo de discutir os efeitos produzidos na educação, tecnologicamente mediada e ofertada à população em vulnerabilidade social e econômica, durante a crise sanitária do Covid-19, é preciso que haja a compreensão do fenômeno em sua totalidade, partindo das primeiras impressões obtidas do objeto, ou seja, do imediato (do aparente) para, permeando as condições mais complexas do real, compreender aspectos relevantes que constituem o fenômeno em perspectiva.

Para tanto, foi feita uma busca por legislações nos sítios eletrônicos do governo federal brasileiro e por trabalhos científicos nos sítios da Biblioteca Eletrônica Científica Online –SciELO (sigla do inglês *Scientific Electronic Library Online*), e Google Acadêmico que discutissem o objeto desse estudo. Devido à recência da temática, o recorte temporal delimitado para a pesquisa foi de publicações entre 2020 e 2022 com o uso dos descritores: i) Ensino público; ii) Ensino remoto emergencial; iii) Desigualdades educacionais. Após o levantamento dos textos e legislações, foram adotados alguns pressupostos da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011) e, assim, procedeu-se com: a leitura flutuante, um tipo de leitura que estabelece o contato inicial com textos a fim de conhecê-los para escolher aqueles que, realmente, tratam do objeto da investigação; a leitura em profundidade para a exploração do material; e a inferência e interpretação do conteúdo a partir da questão norteadora: quais os efeitos sobre a população em vulnerabilidade social e econômica da oferta de educação mediada pelas tecnologias digitais durante a crise sanitária do Covid-19? Dessa forma, segundo a autora, essas três etapas são denominadas como pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados por inferência e interpretação.

A partir de então, o contexto da pandemia, pano de fundo deste estudo, revela um inquietante cenário educacional que incide nas condições da educação pública do país, cujas sequelas de precarização e desigualdades sistemáticas culminam sobre a população mais vulnerável. Sobre esse assunto, será apresentado um breve resumo, antes de adentrar mais

profundamente nas questões do ERE, colocando em evidência a desigualdade estrutural na oferta da educação pública, a partir das distintas características socioeconômicas.

Diversos problemas e fatores de ordem histórica e cultural produzem resultados pouco satisfatórios na educação pública brasileira. No entanto, apresenta-se, aqui, o pensamento de Frigotto (2021) que expõe que a realidade da educação brasileira é uma para alunos da classe dirigente e intelectual, com tempo para se dedicar aos estudos e preparar-se para o futuro esperado; e outra para filhos da classe pobre e trabalhadora que, devido ao precoce ingresso no mercado de trabalho, recebe uma instrução rápida e pragmática. Libâneo (2012) ainda explica que o dualismo da escola pública brasileira chega a ser perverso em face dos problemas que circundam o meio educacional. Segundo o autor, tal dualismo caracteriza-se em "propostas frequentemente antagônicas, indo desde as que pedem o retorno da escola tradicional, até as que preferem que ela cumpra missões sociais e assistenciais" (p. 16) para os pobres. Nóvoa (2009) observa que, em muitas sociedades, a escola centrada na aprendizagem e tecnologia é destinada aos ricos, enquanto a escola focada no acolhimento social e missões sociais de assistência é dedicada aos pobres.

Esses autores desnudam a dualidade educacional mantida pelo sistema capitalista, em que se sobressaem as diferenças de proficiência, alfabetização e condições do ensino básico, relacionadas aos fatores socioeconômicos e étnico-raciais. Reitera-se que as péssimas condições estruturais e curriculares do ensino público ultrapassam os limites da escolarização e se estendem para a manutenção do fracasso educacional das classes dominadas, que também resulta de políticas educacionais ineficientes e baixo investimento governamental, impedindo que os marginalizados tenham uma consciência crítica acerca da própria condição de classe e posição social que ocupam.

Sob essa conjuntura, ainda se destaca o relatório "Cenário de Exclusão Escolar", divulgado pelo UNICEF (2021b), que apresenta a situação de vulnerabilidade e exclusão em que se encontram as crianças e adolescentes pobres, pretas, pardas e indígenas no Brasil. Nesse relatório, observa-se, em um primeiro momento, que tal cenário se reproduz com diferentes proporções nos estados brasileiros e nas regiões urbana e rural do país. Contudo, em linhas gerais, os resultados apontam uma alta relação entre pobreza e exclusão da escola, indicando que, no ano de 2019, de cada dez crianças e adolescentes fora da escola, seis viviam em famílias com renda *per capita* de até meio salário mínimo. A pesquisa ainda revela que, ao final do ano de 2020, um total de 5.075.294 (cinco milhões, setenta e cinco mil e duzentos e noventa e quatro) crianças e adolescentes, na faixa etária de 6 a 17 anos, estavam fora da escola ou sem atividades escolares, correspondendo a 13,9% de toda população do Brasil nessa faixa etária. Esses números reafirmam o fracasso educacional como uma das marcas mais evidentes da cultura escolar brasileira.

Sobre esse assunto, acrescenta-se o estudo divulgado pelo UNICEF, intitulado "Enfrentamento da cultura do fracasso escolar", que elenca três elementos determinantes para tal fracasso: reprovação, abandono escolar e distorção idade-série. De acordo com o estudo, esses elementos

[...] incidem mais fortemente sobre os meninos, povos indígenas, negros e sobre pessoas com deficiência, residentes em pequenos municípios, nas periferias dos grandes centros urbanos, nas regiões mais pobres e nos territórios que apresentam grandes desigualdades sociais (UNICEF, 2021a, p. 9)

Dessa forma, a combinação desses fatores se retroalimentam em um ciclo que ameaça severamente o pleno desenvolvimento dos estudantes no exercício da cidadania, tanto no presente como na construção de seus futuros. Por fim, esclarece-se que, por mais que a asserção estabelecida nas normativas oficiais para a implementação do ERE aparente ser

ordenada, os aspectos operacionais e metodológicos ultrapassam os limites das execuções propostas, e se estendem para o aumento da desigualdade educacional e da exclusão escolar, resultando no alargamento da desigualdade social, econômica, racial e cultural.

Intensificação das Desigualdades no Contexto do ERE

O cenário apresentado até aqui, converge com a cultura do fracasso escolar que se contrapõe aos direitos assegurados para a educação (UNICEF, 2021a). Além disso, reverbera uma situação que já era preocupante, mas que foi ainda mais agravada em razão da pandemia: a intensificação da desigualdade educacional e da exclusão em razão da implementação do regime remoto por intermédio da utilização das tecnologias digitais que, de forma aligeirada, mostrou as condições sociais dos envolvidos e sua indisponibilidade de acesso aos dispositivos tecnológicos e/ou à internet.

Dados da Fundação Getúlio Vargas – FGV (2022) e do Instituto Península (2020) mostraram que as escolas da rede pública tiveram grandes dificuldades para implementar efetivamente o ensino tecnologicamente mediado, devido às condições de acesso dos estudantes e a condição estrutural de grande parte das instituições. As universidades públicas, de acordo com Castione *et al.* (2021, p.401), depararam-se com dois dilemas: o primeiro relacionado à

[...] rejeição histórica da modalidade a distância, sua baixa utilização entre elas, e sua associação negativa à oferta massiva do setor privado; em segundo lugar, um conhecimento precário sobre as condições sociais de seus alunos, associado à dificuldade de fazer com eles contato individual.

Dessa forma, tornou-se inegável o reconhecimento de que os impactos da pandemia na educação foram sentidos a curto prazo e, segundo o Unicef (2021a), "[...] o cenário que se anuncia para os próximos anos é de agravamento dos desafios para a educação pública". Adianta-se que os mais afetados foram os estudantes pobres, negros e indígenas que já são negligenciados por outras violações de direitos dentro e fora da escola.

O Brasil esteve entre os países com maior período de suspensão das aulas presenciais, o dobro do tempo médio na maioria dos países, segundo dados fornecidos pelo IBGE (2021a). Esse longo período de fechamento das escolas trouxe reflexos significativos para a educação brasileira que já estava defasada (UNICEF, 2022). As soluções adotadas para o ERE variaram entre Estados, Municípios e Distrito Federal, Educação Básica e Superior, e as condições de cada instituição de ensino, conforme recomendação disposta no Parecer CNE/CP nº 5/2020 (BRASIL, 2020a). Muitas instituições de ensino básico e superior migraram para o ERE, utilizando, inicialmente, recursos *on-line* de modo não planejado. Dessa forma, aspectos importantes da realidade socioeconômica de professores e alunos foram desconsiderados, da mesma forma que os aspectos pedagógicos e tecnológicos.

Por essa razão, para professores e alunos de regiões pobres, as desigualdades socioeconômicas acentuaram as desigualdades digitais devido à dificuldade de acesso aos recursos tecnológicos. Um estudo, publicado pelo Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR – Nic.br (2019), indicou as disparidades sociais relativas aos benefícios tangíveis no uso das tecnologias digitais. Aos que possuem infraestrutura tecnológica, conexões de alta velocidade e de melhor qualidade, percebeu-se uma vantagem social sobre os demais. Tal realidade ficou destacada no contexto educacional, ao se perceber uma adaptação mais acelerada ao ERE nas classes onde se tem a vantagem de acesso à internet e de aparatos tecnológicos (NIC.BR, 2019).

Outro dado importante advém da pesquisa divulgada pelo CETIC, revelando que, no ano de 2019, o acesso às tecnologias digitais era de 50% nas classes D e E, de maneira oposta às classes A e B, cujo acesso à internet se aproximava dos 100%. A pesquisa ainda revelou que

a posse de computadores nas classes A e B estava em torno de 90%, enquanto nas classes D e E caiu para 14%; e, contraditoriamente, o celular era o dispositivo mais utilizado no país, cuja concentração era de 85% pelas classes D e E enquanto dispositivo único para acesso à internet (CETIC, 2020).

Além das questões de acesso, sobressai-se o desigual letramento digital de um número expressivo de pessoas no Brasil. Mesmo que a aquisição de computadores e celulares na atualidade, por exemplo, tenha aumentado para uma parcela expressiva da população, o uso e a interpretação adequada dos recursos digitais ainda se apresentam como dificuldades para o letramento digital. Esse letramento se desenrola na sociedade contemporânea a partir das práticas sociais de leitura e escrita por meio da utilização dos recursos tecnológicos digitais (BRASIL; GABRY; OLIVEIRA, 2021). Porém, dados da Pesquisa Nacional por Amostra Domiciliar Contínua – PNAD Contínua (IBGE, 2021b), apontam que, em 2019, cerca de 39,8 milhões de brasileiros ficaram sem acesso à internet e, destes, 43,8% disseram não ter o serviço de internet por não saberem navegar na rede. Tal percentual evidencia que uma parcela significativa da população poderia ter o serviço de internet em seus dispositivos, realidade ainda distante para boa parte da população (IBGE, 2021b). Assim, fez-se necessário saber como usar e para qual finalidade, tornando seu uso facultativo entre os iletrados digitalmente.

Os dados apresentados refletem o dano da pandemia à educação básica e superior, embora estudos indiquem que a educação básica foi a mais afetada (ALVES, 2020; FGV, 2021; MACEDO, 2021; UNESCO, 2020). Acerca desse assunto, a UNESCO (2020) apresentou algumas consequências advindas do fechamento das escolas: i) aprendizagem interrompida, em que pesem as desvantagens desproporcionais para os estudantes pobres; ii) má nutrição, pois grande parte dos alunos dependem das refeições gratuitas para uma nutrição saudável; iii) confusão e estresse para os professores; iv) pais despreparados para educação a distância; v) aumento das taxas de abandono escolar; vi) maior exposição à violência e à exploração; e vii) desafios para mensurar e validar a aprendizagem.

Outros dados relevantes, publicados pelo Centro de Aprendizagem em Avaliação e Resultados da Fundação Getúlio Vargas (FGV, 2021), dizem respeito à eficiência dos planos de educação remota de estados e capitais. Os resultados, mensurados entre março e outubro de 2020, mostraram o seguinte cenário: a nota média dos planos estaduais no Índice de Educação a Distância – em uma escala de 0 a 10 – foi de 2,38 e dos planos das capitais foi de 1,6. A pesquisa ainda apresentou dados do Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB, demonstrando que, em relação à aprendizagem de língua portuguesa e matemática antes da pandemia, a média da pontuação dos alunos não se encontrava tão bem, mas, após a pandemia, a queda dessa média foi alarmante. Estudantes dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio tiveram uma perda de 72% no aprendizado.

Os danos provocados pela exclusão digital convergiram para o aumento da evasão escolar durante a pandemia. Um levantamento do Instituto de Pesquisa Datafolha, em parceria com o banco digital C6Bank, revelou que estudantes das classes sociais mais baixas lideraram o índice de abandono nesse período. Com uma taxa de evasão 54% maior, os alunos das classes D e E se destacaram em comparação aos estudantes das classes A e B; e a pesquisa ainda indicou que 20% dos alunos justificaram o abandono devido às dificuldades com o ERE (C6 BANK/DATAFOLHA, 2021).

Desse modo, destaca-se que não houve consideração da realidade social majoritária do país, o que precarizou o ensino por meio do uso de dispositivos tecnológicos, acarretando grande defasagem na aprendizagem dos estudantes. Para os integrantes das classes menos favorecidas da população, as consequências produzidas pelo ERE em suas realidades fugiram, por vezes, dos objetivos básicos da educação para todos, com igualdade de condições para o

acesso e a permanência garantidos por lei. Essa educação de direito se distanciou do dia a dia dos estudantes brasileiros, tendo em vista a elitização que causou disparidades no ensino e nos materiais ofertados, ambos vinculados, diretamente, ao acesso às tecnologias digitais indispensáveis para a continuidade das atividades escolares no período de pandemia (TOURINHO e SOTERO, 2021).

Na contramão da busca pela almejada igualdade na educação brasileira, promulgada por diversas legislações, tem-se um caminho repleto de contradições. Ao mesmo tempo em que os documentos oficiais são publicados com vistas à diminuição das desigualdades sociais, econômicas, raciais e culturais, vivencia-se a perpetuação de um sistema capitalista que reproduz mecanismos de elitização e exclusão, afetando todas as esferas da sociedade e, conseqüentemente, da educação pública.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A mediação tecnológica no ERE divergiu muito do ideal proclamado no Parecer CNE/CP nº 5/2020. Independente da condição social, todos os alunos foram inseridos em uma sala de aula virtual síncrona ou assíncrona, por um período aligeirado, utilizando os dispositivos tecnológicos como único meio de recebimento do conteúdo. Todavia, o efeito produzido nas diferentes classes sociais foi distinto, uma vez que a instantaneidade do ERE descortinou desigualdades de acesso aos meios digitais, tanto quanto a equipamentos tecnológicos para a população de maior vulnerabilidade socioeconômica, reproduzindo grandes índices de exclusão escolar.

Sendo assim, percebe-se que a desigualdade social determina um lugar aos mais pobres, limitando, portanto, a possibilidade de ascensão social e prejudicando os direitos básicos de todos, como a educação. Nesse sentido, pessoas com privilégio social e econômico têm acesso a boas escolas, excelente formação e, conseqüentemente, melhores empregos para a manutenção do *status quo*. Em contrapartida, a baixa escolarização está diretamente ligada à classe subalterna, representada pela maior parte da população brasileira para a qual é destinada uma escola pública com pouco investimento, ineficientes políticas públicas de formação continuada e de permanência dos alunos, sucateamento de aparatos tecnológicos básicos, precarização e intensificação do trabalho docente. Tais fatores explicitam a forte relação entre a origem social e o sucesso escolar traduzidos em desigualdade social e desigualdade escolar.

Sem dúvida, os aparatos tecnológicos já são reconhecidos como meio de condução do processo ensino e aprendizagem; a questão que se sobressai é a efetivação das práticas de ensino com o uso da tecnologia na educação impostas como única forma de acesso sem considerar o abismo educacional entre as classes e as condições reais de acesso. Acerca desse assunto, Gusso *et al.* (2020) destacam que cada instituição de ensino precisa conhecer as variáveis que circundam os alunos para que as condições de acesso sejam caracterizadas e definidas, a fim de diminuir o risco de exclusão. No entanto, o reconhecimento de tais condições é insuficiente diante da perpetuação de um sistema educacional precário e desigual.

É essencial a compreensão da importância das tecnologias digitais aplicadas ao ensino não como um fim, mas como meio, com estratégias metodológicas que se adequem à realidade social e digital dos educandos. A discussão chega ao fim com o seguinte questionamento: o que é necessário para a efetivação das possibilidades tecnológicas no sistema educacional brasileiro, considerando as desigualdades de acesso aos recursos tecnológicos? Para estudos posteriores, recomenda-se uma profunda investigação sobre as ferramentas tecnológicas de maior acesso entre as classes e seu uso na educação, e ainda,

sugere-se investigar a atual implementação do ensino híbrido e a real efetividade da referida modalidade na aprendizagem dos estudantes, em especial, das escolas públicas brasileiras.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Luciana; PANIAGO, Rosenilde Nogueira; CUNHA, Fátima Suely Ribeiro. Os impactos do coronavírus no saber fazer docente dos professores do ensino médio integral. **Itinerarius Reflectionis**, v. 16, n. 1, p. 01-22, 27 out. 2020. DOI: <https://doi.org/10.5216/rir.v16i1.65352> Acesso em: 04. jun. 2022

ALVES, Lynn. Educação remota: entre a ilusão e a realidade. **Interfaces Científicas**, v. 8, n. 3, p. 348-365, 2020. DOI: <https://doi.org/10.17564/2316-3828.2020v8n3p348-365> Acesso em: 12 maio 2022.

ARAÚJO, Cláudia Helena dos Santos; OLIVEIRA, Natalia Carvalhaes de; ECHALAR, Adda Daniela Lima Figueiredo. EDUCAÇÃO E TECNOLOGIAS. **Revista Plurais-Virtual (e-ISSN 2238-3751-ISSN 1984-3941)**, v. 10, n. 2, p. 136-153, 2020. Disponível em: <https://www.revista.ueg.br/index.php/revistapluraisvirtual/article/view/11242> Acesso em: 12 maio 2022.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 1. ed. São Paulo: Edições 70, 2011.

BEHAR, Patrícia Alejandra. O ensino remoto emergencial e a educação a distância. **Rio Grande do Sul-UFRGS**, 6 jul. 2020. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/> Acesso em: 12 maio 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP nº 5/2020**. 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. Brasília, DF: MEC, 2020a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192 Acesso em: 02 maio 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Painel Coronavírus de monitoramento**. Brasília, DF: MEC, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/coronavirus> Acesso em: 14 jun. 2022.

BRASIL, Magda Schmidt; GABRY, Maria Clotildes Felix; DE OLIVEIRA, José Ferreira. As Estratégias para Inclusão e Letramento Digital e o Contratempo da Pandemia. **RECIMA21-Revista Científica Multidisciplinar**, v. 2, n. 6, p. e26485-e26485, 2021. DOI: <https://doi.org/10.47820/recima21.v2i6.485> Acesso em: 02 maio 2022.

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**, v. 29, n. 111, p. 399-419, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362021002903108> Acesso em: 05 maio 2022.

CENTRO REGIONAL DE ESTUDOS PARA O DESENVOLVIMENTO DA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO-CETIC. **Resumo Executivo**. CETIC, 2020. Disponível em: https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20211124200731/resumo_executivo_tic_educacao_2020.pdf Acesso em: 3 jun. 2022.

C6 BANK/DATAFOLHA. **O impacto da pandemia no abandono escolar no Brasil**. Dez. 2020. Disponível em: <https://medium.com/c6banknoticias/c6-bank-datafolha-4-milh%C3%B5es-de-estudantes-abandonaram-a-escola-durante-a-pandemia-c3eca99f09a8>. Acesso em: 20 jun. 2020.

EDUCAÇÃO ESCOLAR EM TEMPOS DE PANDEMIA NA VISÃO DE PROFESSORES/AS DA EDUCAÇÃO BÁSICA. **Fundação Carlos Chagas**, São Paulo, n. 1, 2020. Disponível em: <https://www.fcc.org.br/fcc/educacao-pesquisa/educacao-escolar-em-tempos-de-pandemia-informe-n-1> Acesso em: 16 set. 2020.

EDUCAÇÃO PODE RETROCEDER ATÉ QUATRO ANOS DEVIDO À PANDEMIA. **Fundação Getúlio Vargas**, 22 jan. 2021. Disponível em: <https://portal.fgv.br/noticias/educacao-pode-retroceder-ate-quatro-anos-devido-pandemia-aponta-estudo> Acesso em: 20 jun. 2022.

FERNANDES, Ana Paula Campos; ISIDORIO, Allisson Roberto; MOREIRA, Edney Ferreira. Ensino remoto em meio à pandemia do COVID-19: panorama do uso de tecnologias. **Anais do CIET: EnPED: 2020-(Congresso Internacional de Educação e Tecnologias| Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância)**, São Carlos, ago. 2020. Disponível em: <https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2020/article/view/1757> Acesso em: 10 jun. 2022.

FONTANA, Maria Iolanda; ROSA, Maria Arlete; KAUCHAKJE, Samira. A Educação sob o impacto da Pandemia Covid-19: uma discussão da literatura. **Revista Práxis**, v. 12, n. 1 (Sup.), 97-109, dez. 2020. DOI: <https://doi.org/10.47385/praxis.v12.n1sup.3506> Acesso em: 12 maio 2022.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A gênese das pandemias e a interpelação à concepção dominante de natureza humana, de conhecimento e de educação. **Organizações e Democracia**, v. 22, n. 2, p. 17-38, jul./dez., 2021. DOI: <https://doi.org/10.36311/1519-0110.2021.v22n2.p17-38> Acesso em: 13 maio 2022.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA-UNICEF. **Cenário da Exclusão Escolar no Brasil**: um alerta sobre os Impactos da Pandemia da Covid-19 na Educação. 2021a. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/media/14026/file/cenario-da-exclusao-escolar-no-brasil.pdf> Acesso em: 6 maio 2022.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA-UNICEF. **Enfrentamento da Cultura do Fracasso Escolar**: reprovação, abandono e distorção da idade-série. 2021b. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/media/12566/file/enfrentamento-da-cultura-do-fracasso-escolar.pdf> Acesso em: 6 maio 2022.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA-UNICEF. **Covid-19**: extensão da perda na educação no mundo é grave, e é preciso agir para garantir o direito à educação. 2022. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/covid-19-extensao-da-perda-na-educacao-no-mundo-e-grave> Acesso em: 6 maio 2022.

GUSSO, Hélder Lima *et al.* Ensino superior em tempos de pandemia: diretrizes à gestão universitária. **Educação & Sociedade**, v. 41, e238957, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/ES.238957> Acesso em: 12 maio 2022.

HODGES, Charles et al. As diferenças entre o aprendizado online e o ensino remoto de emergência. *Revista da escola, professor, educação e tecnologia*, ISSN: 2596-3430, v. 2, 2020. Disponível em: <https://www.escribo.com/revista/index.php/escola/article/view/17>. Acesso em: 12 maio 2022.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA-IBGE. **Síntese dos Indicadores Sociais: Uma Análise das Condições de Vida da População Brasileira**. ISSN 1516-3296, n. 44, 2021a. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/saude/9221-sintese-de-indicadores-sociais.html?=&t=resultados> Acesso em: 6 maio 2022.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA-IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua: Acesso à Internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal 2019**. IBGE, 2021b. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101794_informativo.pdf Acesso em 06. maio 2022.

INSTITUTO PENÍNSULA. **Relatório de Pesquisa: sentimento e percepção dos professores brasileiros nos diferentes estágios do Coronavírus no Brasil**. Instituto Península: dez., 2020. Disponível em: https://www.institutopeninsula.org.br/wp-content/uploads/2020/12/Sentimentos_Fase4.pdf Acesso em: 01 jun. 2022.

LAMIM, João Eduardo; NASCIMENTO, Sandro Everton; CORDEIRO, Edvando Santos. Condições do trabalho docente durante as aulas remotas: desafios educacionais pós-pandemia. **ReDiPE: Revista Diálogos e Perspectivas em Educação**, v. 2, n. 2, p. 354-364, 2020. Disponível em: <https://periodicos.unifesspa.edu.br/index.php/ReDiPE/article/view/1387> Acesso em: 4 jun. 2022.

LIBÂNEO, José Carlos. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e pesquisa**, v. 38, p. 13-28, 2012. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022011005000001> Acesso em:

MACEDO, Renata Mourão. Direito ou privilégio? Desigualdades digitais, pandemia e os desafios de uma escola pública. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 34, p. 262-280, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/S2178-149420210203> Acesso em: 12 maio 2022.

NÓVOA, António. **Imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009. Disponível em: <http://jornadapedagogica.educacao.ba.gov.br/wp-content/uploads/2022/01/antonio-novoa-2009-professores-imagens-do-futuro-presente1.pdf> Acesso em: 4 jun. 2022.

NÚCLEO DE INFORMAÇÃO E COORDENAÇÃO NO PONTO BR-NIC.BR. **Desigualdades digitais no Espaço Urbano: um estudo sobre o acesso e o uso da internet na cidade de Comitê Gestor da Internet no Brasil-CGI.br: São Paulo, 2019**. Disponível em: https://cetic.br/media/docs/publicacoes/7/11454920191028-desigualdades_digitais_no_espaco_urbano.pdf Acesso em: 16 jun. 2022.

OLIVEIRA, Aldimária Francisca P. de *et al.* Educação a Distância no mundo e no Brasil. **Revista Educação Pública**, v. 19, n. 17, 2019. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/17/ead-educacao-a-distancia-no-mundo-e-no-brasil> Acesso em: 30 maio 2022.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA-UNESCO [*United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation*]. **Consequências Adversas do Fechamento das Escolas**. 2020. Disponível em: <https://pt.unesco.org/covid19/educationresponse/consequences:~:text=Maioexposicaoaviolenciamentratabalhoinfantiligualmentecresce> Acesso em: 10 jun. 2022.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. Ensino Remoto ou Ensino à Distância: efeitos da pandemia. **Estudos Universitários: revista de cultura**, v. 37, n. 1, p. 58-70, 2020. DOI: <https://doi.org/10.51359/2675-7354.2020.249044> Acesso em: 12 maio 2022.

PEIXOTO, Joana. Relações entre sujeitos sociais e os objetos técnicos: uma reflexão necessária para investigar os processos educativos mediados por tecnologias. **Revista Brasileira de Educação**, v. 20, n. 61, pp. 317-332, 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782015206103> Acesso em: 04 jun. 2022.

PEIXOTO, Joana. Tecnologias na mediação do trabalho pedagógico: uma nova perspectiva didática. **Série-Estudos ISSN 1809-4490**, v. 27, n. 59, p. 39-60, 2021. DOI: <https://doi.org/10.20435/serie-estudos.v27i59.1586> Acesso em: 04 jun. 2022.

ROCHA, Flavia Suheck Mateus da *et al.* O uso de tecnologias digitais no processo de ensino durante a pandemia da Covid-19. **Interacções**, v. 16, n. 55, p. 58-82, 2020. DOI: <https://doi.org/10.25755/int.20703> Acesso em: 12 maio 2022.

SANTANA, Alba Cristhiane; ALMEIDA, Renato Barros de. Mediação pedagógica em tempos pandêmicos: relatos de professores da educação básica. **Revista Polyphonia**, v. 31, n. 2, p. 207-225, 2020. DOI: <https://doi.org/10.5216/rp.v31i2.67106> Acesso em: 12 maio 2022.

TOURINHO, Luciano de Oliveira Souza; SOTERO, Ana Paula da Silva. Direito Educacional e o Ensino Remoto Temporário na Educação Superior Durante a Pandemia do Coronavírus: A Emergência da Transformação Digital. **Revista Práxis**, v. 3, p. 253-274, 2021. DOI: <https://doi.org/10.25112/rpr.v3.2590> Acesso em: 04 jun. 2022.