

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS SOCIAIS

FERNANDO MAGANHA

**DESIGUALDADE E ENSINO REMOTO EMERGENCIAL NA PANDEMIA: UMA  
ANÁLISE SOCIOLÓGICA**

Tramandaí

2023

FERNANDO MAGANHA

**DESIGUALDADE E ENSINO REMOTO EMERGENCIAL NA PANDEMIA: UMA  
ANÁLISE SOCIOLÓGICA**

Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação, apresentado ao Curso de Licenciatura em Ciência Sociais, pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, UFRGS, como requisito para obtenção do Grau de Licenciada em Ciências Sociais. Orientação do Professor Dr. Alex Alexandre Mengel.

Tramandaí

2023

## CIP - Catalogação na Publicação

Maganha, Fernando  
DESIGUALDADE E ENSINO REMOTO EMERGENCIAL NA  
PANDEMIA: UMA ANÁLISE SOCIOLÓGICA / Fernando Maganha.  
-- 2023.  
107 f.  
Orientador: Alex Alexandre Mengel.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) --  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Campus  
Litoral Norte, Licenciatura em Ciências Sociais,  
Tramandai, BR-RS, 2023.

1. Ensino Remoto Emergencial. 2. Desigualdades  
Educativas. 3. Educação no Brasil. 4. Políticas  
Públicas. 5. Pandemia de COVID-19. I. Alexandre  
Mengel, Alex, orient. II. Título.

FERNANDO MAGANHA

**DESIGUALDADE E ENSINO REMOTO EMERGENCIAL NA PANDEMIA: UMA  
ANÁLISE SOCIOLÓGICA**

Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação, apresentado ao Curso de Licenciatura em Ciências Sociais, pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, UFRGS, como requisito para obtenção do Grau de Licenciada em Ciências Sociais. Orientação do Professor Dr. Alex Alexandre Mengel.

Data da aprovação: 13, de dezembro de 2023.

Banca examinadora

---

Prof. Dr. Alex Alexandre Mengel

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

---

Prof. Dra. Carla Meinerz

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

---

Prof. Dra. Sílvia Lina de Aquino

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

## **DEDICATÓRIA**

Dedico este trabalho a todos aqueles que, de alguma forma, se viram afetados pelas mudanças e desafios impostos pela pandemia de COVID-19. Aos estudantes, professores e famílias que se adaptaram bravamente ao ensino remoto emergencial, enfrentando adversidades com resiliência e determinação. À minha família e amigos, pelo apoio incondicional e pela força que me deram nos momentos de dúvida e desafio. Aos educadores e profissionais da educação, que se mostraram verdadeiros heróis ao reinventar a prática pedagógica em tempos tão incertos. E, por fim, a todos aqueles que, dia após dia, lutam por um sistema educacional mais justo, inclusivo e acessível, que possa abrir portas e criar oportunidades para todas as camadas da nossa sociedade. Este trabalho é um tributo a sua perseverança e dedicação.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço sinceramente a todos que contribuíram para a realização deste Trabalho de Conclusão de Curso, tanto diretamente quanto como fontes de inspiração e apoio.

Em primeiro lugar, gostaria de expressar minha profunda gratidão ao meu orientador Prof. Dr. Alex Alexandre Mengel, cuja orientação, paciência e conhecimento foram indispensáveis em todas as etapas deste estudo. Sua sabedoria e motivação foram fundamentais para o desenvolvimento e conclusão deste trabalho.

À minha família, que me proporcionou suporte incondicional, amor e compreensão durante todo o meu percurso acadêmico. Agradeço especialmente pelo incentivo constante e pela confiança em minha capacidade, mesmo nos momentos mais desafiadores.

Aos meus amigos e colegas de curso, pela camaradagem, apoio mútuo e os valiosos momentos de aprendizado compartilhado. Vocês tornaram essa jornada muito mais enriquecedora e gratificante.

Agradeço também aos professores e profissionais da UFRGS, cujas aulas e orientações foram essenciais para a minha formação acadêmica e pessoal. Cada um de vocês contribuiu significativamente para o meu crescimento e para a qualidade deste trabalho.

Aos participantes e colaboradores que contribuíram com suas experiências e conhecimentos para este estudo, o meu sincero agradecimento. Sem a sua participação, este trabalho não teria a mesma profundidade e relevância.

Por fim, mas não menos importante, agradeço a todos os profissionais da educação que, apesar dos desafios impostos pela pandemia, continuaram dedicados à missão de ensinar e inspirar. Este trabalho também é um reconhecimento ao esforço e à resiliência demonstrados por vocês.

Este TCC é o resultado do trabalho e da generosidade de muitos, e a cada um de vocês, o meu mais sincero agradecimento.

"A educação é a arma mais poderosa que você pode usar para mudar o mundo." - Nelson Mandela

## RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso, realizado no âmbito da Licenciatura em Ciências Sociais, intitulado “Desigualdades no Ensino Remoto Emergencial: Uma Análise Sociológica”, explora o impacto do Ensino Remoto Emergencial (ERE) durante a pandemia de COVID-19 nas desigualdades educacionais no Brasil. Este estudo, que se alinha com a formação do educador social, investiga como o ERE afetou alunos de diferentes estratos socioeconômicos, com ênfase particular nos desafios enfrentados por estudantes de baixa renda, áreas rurais e escolas públicas. A metodologia adotada inclui uma análise bibliográfica abrangente, examinando artigos da plataforma Periódicos CAPES com as palavras-chave 'ensino remoto emergencial' e 'desigualdade', além de uma análise de dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2020 (PNAD Contínua) do IBGE. O estudo revela que as desigualdades preexistentes foram amplificadas pelo ERE, com estudantes de contextos desfavorecidos enfrentando dificuldades acentuadas no acesso ao ensino remoto e na manutenção do engajamento educacional. Os resultados destacam a importância do capital cultural e as disparidades regionais e socioeconômicas como fatores críticos nessas desigualdades. As conclusões apontam para a necessidade de políticas públicas inclusivas e práticas pedagógicas que enderecem essas desigualdades, promovendo um acesso mais equitativo à educação de qualidade para todos, uma preocupação central na formação de educadores sociais. Este estudo contribui para um entendimento aprofundado das dinâmicas sociológicas associadas ao ERE e visa informar práticas educacionais futuras no contexto brasileiro.

Palavras-chave: Ensino Remoto Emergencial, Desigualdades Educacionais, Políticas Públicas, Educação no Brasil, Pandemia de COVID-19.

## ABSTRACT

This final paper, conducted within the scope of the Bachelor's in Social Science Education, titled “Inequalities in Emergency Remote Teaching: A Sociological Analysis”, explores the impact of Emergency Remote Teaching (ERT) during the COVID-19 pandemic on educational inequalities in Brazil. This study, aligning with the social educator's training, investigates how ERT affected students from different socioeconomic strata, with particular emphasis on the challenges faced by low-income students, those from rural areas, and public schools. The methodology includes a comprehensive bibliographic analysis, examining articles from the CAPES Periodicals platform with the keywords 'emergency remote teaching' and 'inequality', in addition to an analysis of data from the 2020 National Household Sample Survey (PNAD Continuous) by IBGE. The study reveals that pre-existing inequalities were amplified by ERT, with students from disadvantaged backgrounds facing heightened difficulties in accessing remote teaching and maintaining educational engagement. The results highlight the importance of cultural capital and regional and socioeconomic disparities as critical factors in these inequalities. The conclusions point to the need for inclusive public policies and pedagogical practices that address these inequalities, promoting more equitable access to quality education for all, a central concern in the training of social educators. This study contributes to a deeper understanding of the sociological dynamics associated with ERT and aims to inform future educational practices in the Brazilian context.

Keywords: Emergency Remote Teaching, Educational Inequalities, Public Policy, Education in Brazil, COVID-19 Pandemic.

## LISTA DE FIGURAS

|  |    |
|--|----|
| Figura 1 - Proporção de pessoas com rendimento domiciliar per capita inferior a US\$ 1,90 PPC e a US\$ 5,50 PPC, segundo sexo, cor ou raça e grupos de idade - Brasil - 2020.....  | 45 |
| Figura 2 - Proporção da população em famílias que avaliam suas condições de moradia como ruim, segundo características selecionadas - Brasil - período 2017-2018.....  | 48 |
| Figura 3 - Proporção da despesa média mensal per capita com saúde a partir de aquisição não monetária, segundo características selecionadas de domicílios e pessoas - Brasil - período 2017-2018 .....   | 50 |
| Figura 4 - Proporção de pessoas das famílias residentes com restrição de acesso à saúde, por tipo de restrição, segundo o tipo de arranjo familiar Brasil - período 2017-2018.....   | 51 |
| Figura 5 - Distribuição percentual de pessoas com 18 anos ou mais de idade que tiveram atendimento de saúde, por tipo de atendimento ofertado, segundo características selecionadas - Brasil - 2019 .....  | 52 |
| Figura 6 - Dias com fechamento total das escolas da educação básica para atividades presenciais, por orientação governamental, em função da pandemia de COVID-19, segundo os países selecionados - período mar.20-maio/21 .....  | 55 |
| Figura 7 - Média de dias de suspensão das atividades presenciais de ensino-aprendizagem no ano letivo 2020, por rede de ensino, segundo as Grandes Regiões - 2020.....   | 56 |
| Figura 8 - Percentual de estudantes de 6 a 17 anos de idade que frequentavam escola sem atividades presenciais e sem oferta de atividades escolares, segundo as características selecionadas – 2020.....   | 57 |
| Figura 9 - Distribuição percentual dos estudantes de 6 a 17 anos de idade que frequentam escola sem atividades presenciais e realizaram ao menos parte das atividades escolares disponibilizadas, por número de dias da semana dedicados à realização de atividades escolares, segundo as características selecionadas – 2020..... | 59 |
| Figura 10 - Percentual de estudantes de 15 a 17 anos de idade com computador ou notebook e acesso à Internet em casa, por rede de ensino - Brasil – 2019 .....   | 61 |
| Figura 11 - Percentual de estudantes de 15 a 17 anos de idade com acesso simultâneo a computador ou notebook e Internet em casa, segundo as características selecionadas - Brasil-2019 .....   | 63 |
| Figura 12 - Porcentagem que cada fator contribui para o total das citações nos artigos estudados, levando em conta que um mesmo artigo pode mencionar mais de um fator .....   | 70 |
| Figura 13 – Nuvem de palavras artigos CAPES.....   | 79 |

## LISTA DE SIGLAS

|          |  |
|----------|--|
| CAPES    | Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior          |
| COVID-19 | Corona Virus Disease 2019  |
| EAD      | Ensino a Distância   |
| EPI      | Equipamento de Proteção Individual                                   |
| ERE      | Ensino Remoto Emergencial  |
| IBGE     | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística                      |
| ODS      | Objetivo de Desenvolvimento Sustentável                              |
| OMS      | Organização Mundial da Saúde   |
| PeNSE    | Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar                                |
| PNAD     | Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua                 |
| POF      | Pesquisa de Orçamentos Familiares                                    |
| SUS      | Sistema Único de Saúde   |
| TICs     | Tecnologias da Informação e Comunicação                              |
| UNESCO   | Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura |

## SUMÁRIO

|            |   |            |
|------------|---|------------|
| <b>1</b>   | <b>INTRODUÇÃO .....</b>   | <b>12</b>  |
| <b>2</b>   | <b>CAPÍTULO I - REFERENCIAL TEÓRICO .....</b>   | <b>18</b>  |
| <b>2.1</b> | <b>TEORIAS SOCIOLÓGICAS SOBRE DESIGUALDADE.....</b>   | <b>18</b>  |
| <b>2.2</b> | <b>Desigualdades Sociais.....</b>   | <b>32</b>  |
| 2.2.1      | Dimensões da Desigualdade.....  | 34         |
| <b>3</b>   | <b>CAPÍTULO II - ANÁLISE BIBLIOGRÁFICA: ENSINO REMOTO EMERGENCIAL E DESIGUALDADES SOCIAIS NA PANDEMIA NO BRASIL .....</b> | <b>42</b>  |
| <b>3.1</b> | <b>Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2020 (PNAD Contínua) do IBGE.....</b>                             | <b>43</b>  |
| <b>3.2</b> | <b>Contextualização Histórica Baseada na PNAD Contínua 2020 .....</b>   | <b>43</b>  |
| <b>3.3</b> | <b>Realidade educacional brasileira baseada na PNAD Contínua 2020 .....</b>   | <b>54</b>  |
| <b>3.4</b> | <b>Análise dos artigos CAPES.....</b>   | <b>65</b>  |
| 3.4.1      | Seleção e Análise dos Fatores Mais Citados .....  | 66         |
| 3.4.2      | Fatores contributivos para amplificação da desigualdade no ERE .....  | 68         |
| 3.4.2.1    | Fator: Desigualdades Digitais e Acesso à Educação .....   | 70         |
| 3.4.2.2    | Fator: Desigualdade Social no Acesso à Educação .....   | 71         |
| 3.4.2.3    | Fator: Impacto das Condições Socioeconômicas na Educação.....   | 72         |
| 3.4.2.4    | Fator: Impacto das Desigualdades Sociais na Eficácia do Ensino Remoto .....   | 72         |
| 3.4.2.5    | Fator: Desafios Psicológicos, Tecnológicos e Financeiros para Professores .....   | 73         |
| 3.4.2.6    | Fator: Precarização do Trabalho Docente .....   | 74         |
| 3.4.2.7    | Fator: Impacto da Pandemia em Populações Vulneráveis.....   | 75         |
| 3.4.2.8    | Fator: Segregação Espacial e Acesso Digital .....   | 76         |
| 3.4.2.9    | Fator: Letramento Midiático de Professores .....  | 76         |
| 3.4.2.10   | Fator: Desenvolvimento de Autonomia e Valorização da Escola.....  | 77         |
| 3.4.3      | Nuvem de palavras dos artigos selecionados CAPES.....   | 78         |
| <b>4</b>   | <b>CAPÍTULO III - ANÁLISE DE RESULTADOS .....</b>   | <b>81</b>  |
| <b>5</b>   | <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>  | <b>92</b>  |
|            | <b>REFERÊNCIAS .....</b>  | <b>99</b>  |
|            | <b>ANEXO I – FONTES BIBLIOGRAFICAS CAPES .....</b>  | <b>102</b> |

## 1 INTRODUÇÃO

A associação da temática da tecnologia da computação com a educação, sempre em pauta nas últimas décadas, teve seu foco intensificado devido à pandemia da COVID-19. No Brasil, como em muitos outros países, a transição para o ensino remoto expôs e ampliou desigualdades preexistentes. Famílias sem acesso à tecnologia adequada ou sem um ambiente propício para estudos em casa enfrentaram desafios significativos. O ensino remoto transformou temporariamente a maneira como estudantes e professores se relacionam, com a comunicação tornando-se mais impessoal e a distância. As instituições educacionais, que por muito tempo foram espaços de interação face a face, encontraram-se em meio à necessidade de reinventar suas metodologias em um curto período, e o ensino remoto transformou-se na nova norma vigente ( UNESCO, 2020). Contudo, o que muitos apontavam como uma adaptação necessária, revelou-se também um amplificador das desigualdades socioeducacionais, fenômeno este já amplamente discutido por autores como Pierre Bourdieu ( 1992) e sua teoria sobre capital cultural. Segundo o autor, famílias com maior capital cultural, por exemplo, com pais com níveis educacionais mais elevados, tendem a ter mais recursos para apoiar o aprendizado, no caso em estudo, ensino remoto, através da aquisição de tecnologia, ou pela capacidade de ajudar nos estudos.

De acordo com Bourdieu ( 1998a, p. 28), o capital cultural pode ser definido como "um conjunto de recursos atuais ou potenciais que estão ligados à posse de uma rede durável de relações mais ou menos institucionalizadas de interconhecimento e de interreconhecimento ou, em outros termos, à vinculação a um grupo, como conjunto de agentes que não somente são dotados de propriedades comuns (passíveis de serem percebidas pelo observador, pelos outros ou por eles mesmos), mas também são unidos por ligações permanentes e úteis". Seguindo essa perspectiva, o capital cultural desempenha um papel fundamental na criação de ambientes de aprendizado enriquecidos em casa, o que, por sua vez, auxilia os filhos a lidarem com os desafios do ensino remoto. Famílias com maior capital cultural frequentemente já possuem familiaridade com ferramentas digitais, o que facilitou sua transição para o ensino remoto.

Nesse sentido, a desigualdade expande-se para além de dimensões econômicas. Ela engloba também diferenças no acesso a direitos, recursos e oportunidades. Portanto, qualquer barreira no acesso educacional repercute diretamente na estrutura social. Com a emergência da COVID-19, o mundo se viu envolto em uma atmosfera de incerteza. Diante deste cenário, escolas e universidades buscavam equilibrar segurança e continuidade educacional. A

UNESCO (2020) indica que o ensino remoto se tornou a estratégia primordial neste contexto. Entretanto, as desigualdades no acesso à tecnologia, já elucidadas em estudos como os de Manuel Castells (2018) sobre a “Sociedade em Rede”, tornaram-se flagrantes. Castells alerta sobre a crescente divisão digital entre aqueles que têm acesso à tecnologia da informação e aqueles que não têm. Esta divisão não é apenas entre países ricos e pobres, mas também dentro de sociedades, onde grupos marginalizados ou desfavorecidos têm menos acesso às novas tecnologias.

A análise sociológica desta situação, refletindo sobre as perspectivas de Durkheim (1999) e ampliando-as para o contexto atual, evidencia a necessidade de um exame aprofundado das estruturas e funções sociais que não apenas persistem, mas também se intensificam como fatores catalisadores na ampliação das desigualdades no acesso à educação e tecnologia em tempos de crise global. A resposta à pandemia, neste contexto, tornou evidentes as estruturas subjacentes de poder e desigualdade. Assim, a adoção apressada do ensino remoto trouxe à tona questões prementes: como as desigualdades se manifestam na educação em tempos de crise? E como a educação pode, em contrapartida, acentuar ou mitigar desigualdades sociais? Para autores como Boaventura de Sousa Santos (2002, p. 2), a globalização não é um fenômeno neutro, mas sim um processo que frequentemente perpetua e até intensifica as desigualdades e exclusões sociais. Segundo Santos, a globalização pode ser vista como um “sistema bifurcado” que, por um lado, oferece oportunidades sem precedentes para a circulação de capital, informações e pessoas, mas, por outro, marginaliza comunidades que não têm os recursos para participar dessas redes globais.

A pandemia, neste sentido, expôs estas fraturas sociais. A transição para o ensino remoto não foi apenas uma opção tecnológica diante do distanciamento, mas também uma questão de justiça social, equidade e direito à educação. A escolha deste objeto, dessa forma, justifica-se pela centralidade da educação como forma de inclusão socioeconômica dos indivíduos. A educação é reconhecida como um direito fundamental de crianças e adolescentes pelo Estado brasileiro, conforme estabelecido na Constituição Federal. No artigo 205, a Constituição explicita: "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" (BRASIL, 1988, art. 205). Este artigo enfatiza o papel do Estado, em parceria com a família e a sociedade, em garantir o acesso à educação, não apenas como uma necessidade básica, mas como um meio essencial para o desenvolvimento integral do indivíduo e sua preparação para uma participação ativa na sociedade. Assim, identificar, analisar e compreender barreiras emergentes em seu

acesso, como as provocadas pelo ensino remoto, torna-se uma questão de justiça social. Ademais, no contexto brasileiro, com suas notórias desigualdades estruturais, um estudo aprofundado sobre o tema pode fornecer insights valiosos para políticas públicas, práticas pedagógicas e ações voltadas à inclusão.

Desigualdades, intrinsecamente exploradas nas ciências sociais, refletem-se em múltiplas dimensões, incluindo, mas não se limitando ao acesso a direitos, oportunidades e recursos (BOURDIEU; PASSERON, 1974). O desafio imposto pela pandemia, de garantir a continuidade educacional em meio a restrições presenciais, embora tenha demandado uma resposta rápida, não encontrou um terreno igualitário para sua implementação. Muitos estudantes, especialmente em áreas periféricas, rurais ou de famílias economicamente desfavorecidas, se depararam com obstáculos quase intransponíveis. Com base nos dados divulgados no relatório "Síntese de Indicadores Sociais: Uma análise das condições de vida da população brasileira 2021", realizado pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) e publicado em 3 de novembro de 2021, fica evidente que metade dos alunos de 15 a 17 anos matriculados na rede pública de ensino enfrentaram a falta de equipamentos ou acesso à internet para acompanhar as aulas remotas durante a pandemia (IBGE, 2021). Os mesmos estudos apontam que a desigualdade também reverberou entre os educadores, com muitos, particularmente em regiões vulneráveis, enfrentando desafios semelhantes.

Por meio das lentes da sociologia, propomos uma investigação minuciosa das raízes, manifestações e implicações dessas desigualdades, expressas no ensino remoto emergencial na educação básica. Acentuadas por uma pandemia, tais desigualdades reforçam a importância de ações informadas e direcionadas para garantir o direito à educação básica para todos. Em síntese, a pandemia da COVID-19 proporcionou um panorama revelador das desigualdades educacionais brasileiras. O ensino remoto emergencial, embora necessário, trouxe desafios significativos que refletem as complexidades sociológicas de nossa sociedade. Este estudo busca, assim, compreender essas desigualdades, usando como base teórica e empírica o legado de importantes cientistas sociais, bem como de uma revisão bibliográfica a partir da plataforma Periódicos CAPES, sobre o panorama educacional brasileiro no período do Ensino Remoto Emergencial no Brasil.

O presente trabalho tem como foco principal investigar as desigualdades educacionais exacerbadas pela pandemia de COVID-19 no Brasil. Esse estudo presta especial atenção aos alunos de diferentes estratos socioeconômicos, particularmente aqueles de baixa renda, de áreas rurais e de escolas públicas. Nesta pesquisa, buscamos compreender as desigualdades socioeducacionais exacerbadas pela pandemia de COVID-19, adotando uma metodologia que

une dados quantitativos da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2020 do IBGE com uma análise teórica fundamentada em perspectivas clássicas e contemporâneas da sociologia. Inspiramo-nos em Karl Marx, cuja análise da luta de classes ( MARX, 1980) nos ajuda a entender como as estruturas econômicas moldam as desigualdades sociais. Max Weber, com sua ênfase na estratificação social e status ( WEBER, 1991), oferece uma visão complementar sobre como as desigualdades são perpetuadas em diferentes esferas da vida social. Pierre Bourdieu, em “A reprodução” ( 1992), nos orienta na compreensão de como o capital cultural e social afeta as oportunidades educacionais. Por fim, Manuel Castells, em “A sociedade em rede” ( 2018), fornece insights sobre como a era digital influencia as dinâmicas de classe.

Este diálogo entre dados empíricos e teoria sociológica é vital para avaliar as repercussões da pandemia no acesso e na qualidade do ensino remoto, com ênfase nos estudantes de camadas mais desfavorecidas da sociedade. Além disso, o trabalho é enriquecido pelo apoio de uma seleta lista de sociólogos e estudos da área que abordam a questão estruturalista da educação. A análise das desigualdades educacionais é validada e aprofundada por teorias e conceitos propostos por esses especialistas, permitindo uma compreensão mais profunda das raízes e das manifestações dessas desigualdades no contexto brasileiro. Embora o trabalho não proponha diretamente políticas públicas ou práticas pedagógicas, ele se destina a servir como um referencial teórico e empírico valioso para futuras iniciativas nessa área. A pesquisa oferece uma base sólida para futuras recomendações e estudos, contribuindo significativamente para o entendimento das complexidades sociológicas que permeiam as desigualdades educacionais em tempos de crise. Portanto, este estudo representa uma contribuição significativa para o campo das Ciências Sociais, combinando teoria sociológica com análise empírica para fornecer insights valiosos sobre as dinâmicas de desigualdade no ensino remoto emergencial, especialmente no contexto brasileiro, marcado por desafios socioeconômicos distintos.

O presente trabalho tem como base a análise bibliográfica, que é uma modalidade de pesquisa em que o pesquisador utiliza material já publicado, como livros, artigos científicos, teses, dissertações e outros, para fundamentar e apoiar seu estudo ( GIL, 2002, p. 3). Esta forma de pesquisa tem como principal vantagem o acesso direto a um vasto conjunto de informações previamente produzidas, poupando tempo e recursos. Ao abordar trabalhos disponibilizados na base da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), especialmente no que tange à busca por referências das palavras chaves "ensino remoto emergencial" e "desigualdade", buscou-se encontrar publicações que abordassem essa temática

para servir de base para formulação da compreensão das desigualdades apontadas nesse período.

O método de análise bibliográfica, amplamente reconhecido na academia, é um pilar essencial para a investigação científica em diversas áreas do conhecimento. Sua escolha para conduzir a presente pesquisa advém de múltiplos fatores, que demonstram sua pertinência e eficácia. A análise bibliográfica permite que o pesquisador se aproprie do que já foi produzido sobre um determinado tema, possibilitando um diálogo com autores que já trataram do assunto. Este processo garante uma base sólida de argumentação e evita a repetição de estudos já existentes (SEVERINO, 2007, p. 122). A pesquisa bibliográfica concede ao investigador uma visão abrangente sobre o tema de estudo, englobando diferentes perspectivas, metodologias e resultados. Isso é especialmente relevante para temas complexos, que foram abordados sob diversas lentes teóricas e metodológicas (GIL, 2002, p. 44).

Abordar um tema sem a devida contextualização teórica e histórica pode levar a análises superficiais ou enviesadas. A análise bibliográfica assegura que o pesquisador esteja imerso no contexto acadêmico e teórico de seu objeto de estudo, garantindo maior profundidade e coerência em suas análises e argumentações. Em suma, a escolha do método de análise bibliográfica para a presente investigação é justificada por sua capacidade de fornecer uma base teórica sólida, sua economia de recursos, sua flexibilidade e sua contribuição para a produção de pesquisas robustas e bem fundamentadas.

Este estudo combina a análise bibliográfica com dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2020 (PNAD Contínua) do IBGE, fornecendo uma visão abrangente da realidade social e educacional do Brasil. Esta combinação enriquece a discussão ao contextualizar as desigualdades educacionais dentro de um quadro mais amplo de disparidades sociais e econômicas no Brasil. Com base nos dados e literatura selecionados, o estudo foca nos dez fatores mais citados nos artigos escolhidos, refletindo as principais áreas de preocupação relacionadas à amplificação das desigualdades educacionais no contexto do Ensino Remoto Emergencial. A seleção e a análise desses fatores são realizadas com uma abordagem quantitativa e qualitativa, levando em conta a frequência de cada aspecto nos artigos analisados, o que proporciona uma visão clara das tendências predominantes na literatura sobre o tema. Em suma, a metodologia adotada neste trabalho é caracterizada pela integração de análises bibliográficas detalhadas com dados estatísticos relevantes, oferecendo uma análise crítica e abrangente das desigualdades no Ensino Remoto Emergencial, combinando revisão bibliográfica e dados quantitativos para mapear as dimensões críticas dessas desigualdades no contexto educacional brasileiro durante a pandemia.

O trabalho aborda um assunto de extrema importância no atual panorama educacional, agravado pela pandemia de COVID-19. Esta pesquisa se faz relevante e necessária devido ao impacto global e sem precedentes da pandemia, que forçou uma transição abrupta para o ensino remoto, alterando drasticamente o funcionamento do sistema educacional e ampliando desigualdades preexistentes. A pertinência deste estudo se fundamenta em diversos fatores. Inicialmente, a pesquisa contextualiza a realidade do ensino remoto emergencial, que se tornou uma experiência universal, afetando estudantes, educadores e famílias em todo o mundo. A compreensão das dinâmicas e desigualdades emergentes neste cenário é essencial para orientar futuras políticas educacionais e práticas pedagógicas. A pandemia evidenciou e exacerbou disparidades, especialmente em termos socioeconômicos, digitais e educacionais. O estudo foca em como essas desigualdades afetam a educação, com especial atenção aos grupos mais vulneráveis, incluindo estudantes de baixa renda, de áreas rurais e de escolas públicas.

Além disso, a pesquisa enriquece a literatura sociológica ao integrar teorias estabelecidas com dados empíricos recentes, fornecendo uma perspectiva atualizada sobre as inter-relações entre educação, sociedade e desigualdade. Este enfoque contribui significativamente para o campo das Ciências Sociais, oferecendo insights valiosos sobre as questões socioeducacionais em tempos de crise. O estudo também estabelece uma base para o desenvolvimento de políticas públicas e estratégias pedagógicas direcionadas a mitigar as desigualdades identificadas. Embora não forneça recomendações específicas, o trabalho apresenta fundamentações teóricas e empíricas que podem ser utilizadas para informar ações futuras visando melhorar o acesso e a qualidade da educação em situações adversas.

Por fim, a pesquisa promove uma reflexão crítica sobre o futuro da educação, considerando as respostas educacionais à pandemia e suas consequências. Esta análise é crucial para preparar os sistemas educacionais para enfrentar futuras crises e avaliar sua estrutura, assegurando a continuidade e a qualidade do ensino. Em suma, o trabalho representa uma importante contribuição acadêmica e prática, abordando uma questão urgente e oferecendo uma análise aprofundada que pode orientar decisões fundamentais no campo da educação. Este estudo é um reflexo das complexidades sociológicas e educacionais que surgiram durante este período desafiador, posicionando-se como uma ferramenta valiosa para entender e responder aos maiores desafios do século XXI.

## 2 CAPÍTULO I - REFERENCIAL TEÓRICO

Nesse capítulo serão apresentados os estudos das desigualdades sociais nos próximos tópicos, fundamentados no campo da sociologia, abordando perspectivas variadas de pensadores notáveis como Karl Marx, Max Weber, Pierre Bourdieu e Manuel Castells. Este tópico visa aprofundar essas teorias, explorando como elas esclarecem as diferentes formas e dimensões de desigualdade que permeiam as sociedades modernas. Além das perspectivas teóricas, este tópico também abordará as diversas dimensões das desigualdades sociais, como econômica, racial, de gênero e regionais. Cada uma dessas dimensões oferece desafios e experiências únicas, e sua compreensão é essencial para identificar padrões de marginalização, exclusão e dominação na sociedade. Este segmento do trabalho pretende fornecer um panorama crítico sobre as desigualdades sociais, utilizando essas teorias sociológicas como uma lente para entender as complexidades e implicações dessas desigualdades em diferentes contextos, incluindo o brasileiro. Através desta análise, buscamos não apenas compreender as estruturas de desigualdade, mas também refletir sobre as abordagens políticas e educacionais necessárias para enfrentá-las.

### 2.1 TEORIAS SOCIOLÓGICAS SOBRE DESIGUALDADE

Neste tópico, abordaremos teorias sociológicas sobre desigualdade, explorando as contribuições de três pensadores fundamentais: Max Weber, Karl Marx e Pierre Bourdieu, além da análise contemporânea de Manuel Castells sobre a sociedade em rede. Cada um desses teóricos oferece perspectivas distintas, mas complementares, para entender a natureza e a perpetuação das desigualdades sociais, culturais e econômicas. Iniciaremos nossa abordagem por Karl Marx, uma das figuras mais impactantes na sociologia e economia, oferece uma análise crítica e profunda sobre a origem e a perpetuação das desigualdades sociais. Sua teoria, que se debruça sobre o capitalismo e as relações de classe, particularmente entre a burguesia, detentora dos meios de produção, e o proletariado, que vende sua força de trabalho, desvela as dinâmicas subjacentes das desigualdades na sociedade moderna ( MARX, 1980). No cerne da teoria marxista está a concepção da luta de classes, onde o

homem livre e escravo, patricio e plebeu, senhor feudal e servo, mestre de corporação e companheiro, em resumo, opressores e oprimidos em constante oposição, têm vivido numa guerra ininterrupta, ora franca, ora disfarçada; uma guerra que terminou sempre ou por uma transformação

revolucionária da sociedade inteira, ou pela destruição das duas classes em conflito. ( MARX; ENGELS, 2005, p. 40)

Marx postula que o motor da história humana é essa luta, marcada por relações de poder e exploração entre as classes dominantes e dominadas. No capitalismo, essa dinâmica se expressa na tensão entre os capitalistas, que controlam os meios de produção, e os trabalhadores, que fornecem sua mão de obra. Esta relação é a base das desigualdades que permeiam a sociedade, é explorada em suas obras, especialmente em "O Capital" (MARX, 1980) e no "Manifesto do Partido Comunista" (MARX; ENGELS, 2005). Marx conceitua classe com base nas relações econômicas e na posse de bens e oportunidades de renda. A classe de um indivíduo influencia significativamente seu acesso a recursos e oportunidades, sendo um elemento central na geração de desigualdades. A disparidade no acesso a recursos fundamentais como educação, saúde e emprego entre diferentes classes contribui para perpetuar as desigualdades econômicas e sociais (MARX, 1980). No capitalismo, essa dinâmica se expressa na tensão entre capitalistas e trabalhadores. A relação entre estes é a base das desigualdades que permeiam a sociedade (MARX, 1980).

Outro conceito chave em sua teoria é o de alienação. No pensamento de Marx, a alienação é um processo pelo qual os trabalhadores se tornam estranhos ao produto de seu trabalho e ao próprio ato de produzir. Dessa forma, na alienação do trabalho,

em primeiro lugar, o trabalho é exterior ao trabalhador, quer dizer, não pertence à sua natureza; portanto, ele não se afirma no trabalho, mas nega-se a si mesmo, não se sente bem, mas infeliz, não desenvolve livremente as energias físicas e mentais, mas esgota-se fisicamente e arruína o espírito. Por conseguinte, o trabalhador só se sente em si fora do trabalho, enquanto no trabalho se sente fora de si. Assim, o seu trabalho não é voluntário, mas imposto, é trabalho forçado. Não constitui a satisfação de uma necessidade, mas apenas um meio de satisfazer outras necessidades. O seu caráter estranho ressalta claramente do fato de se fugir do trabalho como da peste, logo que não exista nenhuma compulsão física ou de qualquer outro tipo. O trabalho externo, o trabalho em que o homem se aliena, é um trabalho de sacrifício de si mesmo, de mortificação. Finalmente, a exterioridade do trabalho para o trabalhador transparece no fato de que ele não é o seu trabalho, mas o de outro, no fato de que não lhe pertence, de que no trabalho ele não pertence a si mesmo, mas a outro. [...] Pertence a outro e é a perda de si mesmo (Marx, 1964, p. 162).

Em um sistema capitalista, onde o trabalho é orientado para a produção de bens com o objetivo de maximizar o lucro, o trabalhador perde a conexão com o produto de seu trabalho. O trabalho, que deveria ser uma atividade intrinsecamente satisfatória e uma expressão da natureza humana, se transforma em algo externo ao trabalhador, um mero instrumento para a

sobrevivência (MARX, 1964). Essa alienação do processo de trabalho leva a uma sensação de desumanização e de perda de controle. O trabalhador não se reconhece no produto que cria, pois este pertence ao empregador e é vendido no mercado sem qualquer ligação pessoal com quem o produziu, assim

a alienação do trabalhador no seu produto significa não só que o trabalho se transforma em objeto, assume uma existência externa, mas que existe independentemente, fora dele e a ele estranho, e se torna um poder autônomo em oposição com ele; que a vida que deu ao objeto se torna uma força hostil e antagonica (Marx, 1964, p. 160).

Além disso, o próprio ato de trabalhar torna-se uma tarefa árdua e desgastante, desprovida de significado pessoal ou satisfação. A alienação também se reflete na relação dos trabalhadores entre si. Em vez de colaborarem como uma comunidade unida por objetivos comuns, os trabalhadores são frequentemente colocados em competição uns contra os outros (MARX, 1964). Isso reforça a sensação de isolamento e a incapacidade de se reconhecerem como parte de um grupo maior com interesses e desafios compartilhados. A alienação no trabalho, como descrita por Marx (1964), pode ser observada nas condições de trabalho modernas. Por exemplo, em indústrias que empregam trabalho precário ou em plataformas digitais onde os trabalhadores são vistos como contratados independentes, a alienação se manifesta na falta de conexão com o produto do trabalho e na sensação de ser apenas uma “engrenagem” em um sistema maior. Essa alienação é agravada pela crescente automação e pela natureza fragmentada do trabalho na economia gig<sup>1</sup>.

Neste contexto, a economia compartilhada, também conhecida como economia gig, provoca reações diversas, variando entre encantamento e revolta. Esta ambivalência reflete as mudanças irreversíveis desencadeadas pela revolução industrial 4.0, que alterou profundamente as estruturas culturais e jurídicas preexistentes, criando um ambiente marcado por inovações aceleradas (Marques; Cecato, 2020, p. 51). As autoras do livro "O Trabalho no Mundo 4.0" propõem uma abordagem que retorna às origens do direito do trabalho, buscando soluções inovadoras que mantenham o foco na centralidade do trabalho (Marques; Cecato, 2020, p. 63). Desde a crise financeira de 2008, houve um crescimento do setor informal e pressões pela flexibilização do emprego tradicional. As tecnologias da informação e comunicação introduzidas nas cadeias produtivas têm levado a alterações significativas, direcionando o

---

<sup>1</sup> "gig" refere-se à "economia gig" (em inglês, "gig economy"). Este termo descreve um mercado de trabalho caracterizado por trabalhos temporários ou contratos de curto prazo, ao invés de empregos permanentes ou de longo prazo. Na economia gig, os trabalhadores são frequentemente contratados como freelancers ou trabalhadores independentes, em vez de serem empregados com contratos formais e benefícios associados.

mercado de trabalho para novas formas, como a economia do compartilhamento, que desafiam os modelos tradicionais de vínculo empregatício (Marques; Cecato, 2020, p. 83).

No Brasil, a economia gig é exemplificada pelo uso de aplicativos como Uber<sup>2</sup>, AirBnb<sup>3</sup> e Cabify<sup>4</sup>. A alta taxa de desemprego e a deterioração das condições do mercado de trabalho levaram muitos a se tornarem trabalhadores autônomos, recorrendo a essas plataformas como uma solução para a desocupação (Marques; Cecato, 2020, p. 107). Essa transformação no mercado de trabalho, aliada à natureza fragmentada da economia gig, intensifica a sensação de alienação entre os trabalhadores, reforçando a percepção de serem apenas componentes em um sistema mais amplo e complexo. Portanto, ao compreender a alienação como descrita por Marx, percebe-se que ela vai além da mera exploração econômica. É uma condição que afeta profundamente a relação do indivíduo com seu trabalho, com os outros e com sua própria humanidade. Reconhecer essa dinâmica é essencial para entender a estrutura social e econômica das sociedades capitalistas e para buscar meios de superar essa alienação.

A relação entre educação e consciência de classe é um aspecto central na análise marxista da sociedade. Marx e Engels (2005) argumentam que a superestrutura ideológica de uma sociedade, que inclui o sistema educacional, reflete os interesses da classe dominante. Nesse contexto, a educação não é um fenômeno neutro, mas um instrumento que pode perpetuar a ideologia da burguesia. Essa instrumentalização da educação molda a consciência de classe de maneira que os trabalhadores muitas vezes não percebem a realidade de sua exploração e opressão (MARX; ENGELS, 2005). Sob a influência da ideologia dominante, a educação pode ofuscar a compreensão dos trabalhadores sobre sua posição na estrutura de classes. Ao invés de fomentar um entendimento crítico das relações de poder e da desigualdade socioeconômica, a educação muitas vezes reforça a noção de que o sucesso é o resultado do esforço individual, ignorando as barreiras estruturais que impedem a mobilidade social (MARX, 1980). Essa perspectiva contribui para a manutenção do status quo, pois desvia a atenção das causas estruturais da desigualdade e enfraquece a solidariedade de classe entre os trabalhadores.

Ademais, a educação pode ser vista como um meio de reprodução da estrutura de classes existente. Bourdieu e Passeron (1974) argumentam que o sistema educacional reproduz as desigualdades ao transmitir e legitimar a cultura da classe dominante. Essa reprodução cultural

---

<sup>2</sup> A Uber é uma empresa de tecnologia que conecta usuários a motoristas parceiros. O usuário baixa o aplicativo no smartphone, digita o endereço de destino e solicita uma corrida. A Uber oferece um serviço semelhante ao táxi.

<sup>3</sup> Airbnb é uma plataforma que conecta viajantes a pessoas que desejam alugar suas casas ou quartos. O Airbnb oferece uma alternativa mais barata para acomodações mais tradicionais, como hotéis, albergues e hostels.

<sup>4</sup> A Cabify é uma empresa multinacional de transporte que oferece serviços de transporte privado de passageiros, funciona de forma similar ao Uber, conectando passageiros e motoristas.

funciona para legitimar as disparidades existentes sob a aparência de um sistema meritocrático, onde o sucesso é visto como uma consequência do talento e do esforço individuais, e não como resultado de privilégios ou desigualdades sistêmicas ( BOURDIEU; PASSERON, 1974). Portanto, compreender a educação através de uma perspectiva marxista requer uma análise crítica de como ela pode moldar e limitar a consciência de classe. A educação, em muitas instâncias, serve para perpetuar a ordem social capitalista ao obscurecer a compreensão dos indivíduos sobre as forças que moldam suas vidas e sustentam a estrutura de classes. Reconhecer essa dinâmica é crucial para desafiar as narrativas dominantes e promover uma educação que seja verdadeiramente emancipadora e capaz de fomentar uma consciência crítica da realidade social.

As teorias de Marx sobre a alienação e a ideologia dominante na educação oferecem uma lente crítica para analisar as estruturas e dinâmicas sociais contemporâneas. No mundo moderno, onde a globalização e a tecnologia transformaram significativamente a sociedade, os conceitos marxistas permanecem pertinentes na compreensão das desigualdades e das relações de poder. No contexto educacional, a ideologia dominante continua a moldar a consciência e as expectativas dos estudantes. As escolas, muitas vezes, promovem a ideologia do mérito individual, obscurecendo as barreiras estruturais que limitam a mobilidade social. Além disso, o currículo e os materiais didáticos podem refletir e reforçar os valores e perspectivas da classe dominante, perpetuando uma visão de mundo que sustenta o status quo.

Um exemplo contemporâneo é a crescente privatização da educação, que pode ser vista como uma manifestação da ideologia capitalista na educação. Escolas privadas e instituições de ensino superior oferecem recursos e oportunidades muitas vezes inacessíveis para estudantes de famílias de baixa renda, perpetuando assim a estrutura de classes. Além disso, a crescente digitalização da educação, acelerada pela pandemia de COVID-19, trouxe à tona disparidades no acesso à tecnologia e à Internet, revelando como a educação pode aprofundar desigualdades sociais e econômicas. Em conclusão, os conceitos de Marx sobre alienação e ideologia dominante na educação oferecem uma perspectiva valiosa para entender como as desigualdades econômicas e sociais são criadas e mantidas nas sociedades capitalistas modernas. A educação, longe de ser um campo neutro, é um espaço onde as lutas de classes são vividas e as desigualdades são reproduzidas, exigindo uma análise crítica contínua e esforços conscientes para a mudança.

Ao aprofundar nas teorias de Karl Marx, com sua análise crítica do capitalismo e a luta de classes como elementos centrais das desigualdades sociais, ganhamos uma visão das forças que moldam as sociedades. Esta exploração nos encaminha para as ideias de Max Weber, que,

embora operem sobre um pano de fundo diferente, trazem perspectivas essenciais sobre as dinâmicas sociais. Enquanto Marx enfoca o conflito econômico e a alienação no capitalismo, Weber apresenta uma abordagem que examina a estrutura social sob ângulos adicionais, considerando a interação entre classe, status e poder. Divergindo de Marx, Weber não posiciona a luta de classes como o motor exclusivo da história. Ele introduz uma análise que abrange uma variedade de fatores nas relações sociais, incluindo aspectos econômicos, mas também elementos culturais e políticos. Essa abordagem de Weber oferece um entendimento mais diversificado das estruturas sociais, mostrando como diferentes dimensões interagem para formar a sociedade, o que enriquece a análise puramente econômica de Marx. Avançando na discussão, vamos explorar como Weber desenvolveu seus conceitos de estratificação de classe, integrando não apenas as condições econômicas, mas também o status social e o poder político. Esta perspectiva nos permite entender como Weber estendeu o campo de análise sociológica, incorporando e até mesmo desafiando algumas das ideias marxistas. Assim, ao entrar no domínio teórico de Weber, obtemos uma visão mais matizada das dinâmicas sociais e das formas de desigualdade presentes nas sociedades modernas, complementando e expandindo os insights fornecidos por Marx.

Passaremos a analisar de Max Weber (1974), com sua teoria de estratificação social, que se destaca por sua abordagem inovadora, é centrada em torno de três conceitos interconectados: classe, status e poder. Estes conceitos oferecem uma visão multidimensional das dinâmicas sociais e das formas de desigualdade presentes nas sociedades modernas. O conceito de classe em Weber (1974), diferentemente da abordagem marxista, não se baseia apenas na relação com os meios de produção, mas também nas dinâmicas de mercado e nas oportunidades econômicas. A posição de classe, influenciada pela capacidade de acessar recursos e oportunidades, determina em grande medida as disparidades na sociedade. Weber também destaca que as classes são apenas um aspecto da estrutura social mais ampla, interagindo com outros fatores como educação e habilidades profissionais para moldar as relações sociais.

Em relação ao status, Weber (1974) explora como este transcende a mera riqueza econômica, relacionando-se a aspectos culturais e simbólicos como educação, herança cultural e estilo de vida. O status influencia a interação social e a formação de grupos, desempenhando um papel significativo na estrutura social e na determinação do acesso a oportunidades. Finalmente, o poder é analisado por Weber como a capacidade de um indivíduo ou grupo de impor sua vontade sobre outros, um conceito que vai além da coerção ou força. O poder se manifesta em diferentes esferas da vida social e está frequentemente associado à posse de

recursos. Weber (1974) destaca a complexidade do poder, que está intrinsecamente ligado às estruturas de autoridade e legitimidade e se manifesta de diversas formas na sociedade. A teoria de Weber sobre classe, status e poder oferece uma visão abrangente e detalhada das desigualdades sociais, destacando a interdependência desses conceitos na formação das estruturas sociais. O entendimento desses elementos é crucial para compreender as complexidades e desigualdades presentes nas sociedades modernas, fornecendo um quadro compreensivo para entender as relações sociais.

Max Weber, em sua abordagem inovadora sobre a estratificação social, ofereceu uma perspectiva única sobre o conceito de classe, diferenciando-se significativamente das teorias marxistas tradicionais. Em "Economia e Sociedade", Weber delinea a estrutura de classes não apenas baseada na relação com os meios de produção, mas também nas dinâmicas do mercado e nas oportunidades econômicas (WEBER, 1991). Segundo ele, a posição de classe de um indivíduo é influenciada por sua capacidade de acessar bens, renda e status social, o que está intimamente ligado às estruturas econômicas e oportunidades de mercado. Weber distingue entre 'classes de propriedade', que possuem recursos e bens, e 'classes de aquisição', que dependem da venda de sua força de trabalho para sobreviver. Esta diferenciação é crucial para compreender como diferentes grupos na sociedade interagem com o mercado (WEBER, 1974).

A mobilidade entre essas classes é reconhecida por Weber, mas vista como restrita pelas condições do mercado e fatores como educação e habilidades profissionais. Além disso, Weber enfatiza que a estratificação em classes é apenas um aspecto da estrutura social mais ampla, com diferentes classes tendo acesso desigual a recursos e oportunidades. Esta desigualdade contribui para a estratificação social e econômica mais ampla (Weber, 1991). A ação social, em sua teoria, é influenciada pela classe, com as perspectivas econômicas de um indivíduo influenciando suas escolhas e comportamentos. Diferente de Marx, Weber não vê o conflito de classes como o principal motor da história. Embora reconheça a existência de conflitos entre as classes, ele os considera apenas um dos vários fatores que influenciam a dinâmica social (Weber, 1974). Assim, na visão de Weber, a classe é uma dimensão fundamental, mas integrada em um contexto mais amplo que inclui também o status e o poder. Em conclusão, a abordagem de Weber sobre a classe oferece uma visão mais matizada e detalhada das desigualdades sociais. Ele destaca a complexidade e a multiplicidade de fatores que moldam as estruturas sociais, fornecendo um quadro compreensivo para entender as relações e desigualdades dentro das sociedades modernas.

Na teoria da estratificação social de Max Weber, o conceito de status emerge como um elemento crucial, distinto, mas interligado com a ideia de classe. Em sua análise, Weber explora

o status como uma faceta da estrutura social que transcende as meras relações econômicas, abrangendo dimensões culturais e simbólicas da sociedade (Weber, 1991). O status, ou prestígio social, segundo Weber, é definido por fatores como estilo de vida, educação e herança cultural, desempenhando um papel fundamental na determinação do acesso a oportunidades e recursos dentro da sociedade. Weber argumenta que o status está atrelado a valores e normas de grupos sociais específicos, e não apenas ao poder econômico. Indivíduos ou grupos com alto status social tendem a ter acesso privilegiado a educação de qualidade e melhores oportunidades de emprego, independentemente de sua riqueza econômica. Isso cria uma estrutura hierárquica na sociedade onde o status se torna um determinante significativo da posição social (Weber, 1974).

O sociólogo alemão também observa que o status está intimamente ligado à noção de estilo de vida. Grupos de status distintos tendem a desenvolver padrões únicos de comportamento, consumo e interação social. Esses padrões não apenas distinguem um grupo de outro, mas também servem para preservar a identidade e a exclusividade do grupo, reforçando a estrutura de status (Weber, 1991). Além disso, Weber discute como o status influencia a interação social e a formação de grupos. Grupos de status podem se formar com base em características compartilhadas, como etnia, religião ou profissão, e esses grupos exercem uma influência significativa nas atitudes e comportamentos de seus membros. O status, portanto, desempenha um papel crucial na maneira como os indivíduos percebem a si mesmos e aos outros dentro da sociedade. Em resumo, o conceito de status na teoria de Weber oferece uma compreensão profunda das dinâmicas sociais. Ele mostra como o prestígio social, além do poder econômico, molda as relações sociais e contribui para a estratificação. O entendimento do status, juntamente com a classe e o poder, permite uma análise mais rica das complexidades e desigualdades presentes nas sociedades modernas.

Em sua teoria da estratificação social, Max Weber identifica o poder como um pilar fundamental, interligado aos conceitos de classe e status, mas com suas próprias características distintas. O poder, na visão de Weber, é definido como a capacidade de um indivíduo ou grupo de impor sua vontade sobre outros, mesmo em face da resistência. Esta definição de poder é amplamente explorada em "Economia e Sociedade", onde Weber discute como o poder se manifesta em diferentes esferas da vida social (Weber, 1991). Weber entende o poder não apenas em termos de coerção ou força, mas também como um fenômeno presente nas relações sociais cotidianas. O poder pode ser econômico, político ou social e está frequentemente associado à posse de recursos, seja riqueza, conhecimento ou habilidades sociais. Por exemplo, no campo educacional, o poder pode se manifestar na capacidade de influenciar políticas, padrões

curriculares e práticas pedagógicas, muitas vezes reforçando as desigualdades existentes (Weber, 1974).

Importante na teoria de Weber é a ideia de que o poder não se restringe a uma classe ou grupo específico. Ele pode ser exercido de várias formas e em vários contextos. A política, por exemplo, é uma arena onde o poder se manifesta claramente, mas Weber também destaca como o poder se expressa em grupos e organizações, como famílias, escolas e igrejas (Weber, 1991). O poder, segundo Weber, está intrinsecamente ligado às estruturas de autoridade e à legitimidade. Weber diferencia entre formas de dominação, como a dominação tradicional, carismática e legal-racional, cada uma baseada em diferentes fundamentos de legitimidade e autoridade (Weber, 1991). Essa abordagem mostra como o poder é complexo e multifacetado, não se limitando a uma simples questão de força ou riqueza. Em suma, o conceito de poder na teoria de Weber é essencial para entender a estratificação social. Ao analisar como o poder se entrelaça com a classe e o status, Weber oferece uma visão abrangente das desigualdades sociais, destacando as várias maneiras pelas quais o poder é exercido e mantido nas sociedades.

Após examinar as contribuições fundamentais de Karl Marx e Max Weber para a compreensão das desigualdades sociais e a estrutura da sociedade, estamos preparados para adentrar no universo teórico de Pierre Bourdieu. Marx, com sua crítica profunda ao capitalismo e ênfase na luta de classes, e Weber, com sua análise detalhada da estratificação social influenciada por classe, status e poder, estabelecem o pano de fundo para a abordagem de Bourdieu. Bourdieu, ao construir sobre as bases estabelecidas por Marx e Weber, não se opõe diretamente a eles, mas sim desenvolve suas ideias de maneira única. Sua obra se concentra em como as estruturas de poder e as desigualdades são perpetuadas na sociedade, especialmente por meio da educação e do capital cultural. Bourdieu amplia a discussão sobre a reprodução das desigualdades sociais, introduzindo conceitos como capital cultural e habitus, que desempenham um papel crucial na maneira como as pessoas navegam e são moldadas pelas estruturas sociais.

Neste sentido, Bourdieu nos oferece uma compreensão mais aprofundada e complexa das dinâmicas sociais, examinando como o capital cultural acumulado e o habitus formado desde a infância podem influenciar as trajetórias de vida e perpetuar as desigualdades existentes. Seu foco no papel da educação como um mecanismo de reprodução social nos fornece ferramentas analíticas para entender como as instituições educacionais podem, inadvertidamente, reforçar as hierarquias sociais existentes. Com esses preparativos, estamos agora prontos para adentrar nas análises detalhadas de Pierre Bourdieu. Sua abordagem, que combina elementos da teoria marxista com as análises sociológicas de Weber, nos proporciona

um novo prisma para entender as complexas relações entre educação, cultura e desigualdade social. Bourdieu nos guia por uma jornada que explora não apenas as estruturas visíveis de poder e classe, mas também as formas sutis e simbólicas através das quais as desigualdades são mantidas e reproduzidas na sociedade contemporânea.

Pierre Bourdieu desenvolveu o conceito de capital cultural para explicar como as diferenças na educação e cultura entre as classes sociais contribuem para a manutenção e reprodução das desigualdades sociais. Este capital cultural, definido por Bourdieu (1977) como um conjunto de conhecimentos, habilidades, educação e outras vantagens culturais, serve como um meio para indivíduos ganharem poder e status na sociedade. A acumulação de capital cultural, iniciando na mais tenra infância, é um processo frequentemente reservado para famílias com um capital cultural já consolidado. Bourdieu (1977, p. 86) argumenta que este tipo de acumulação é a forma mais dissimulada de transmissão hereditária de capital, enfatizando que o período de socialização em tais famílias é simultaneamente um período de acumulação de capital cultural. Esta observação aponta para uma divisão marcante na sociedade: enquanto algumas famílias têm o privilégio de acumular capital cultural desde cedo, outras, menos afortunadas, enfrentam desafios significativos em desenvolver tais recursos. Em suas palavras,

(...) acumulação de capital cultural desde a mais tenra infância – pressuposto de uma apropriação rápida e sem esforço de todo tipo de capacidades úteis – só ocorre sem demora ou perda de tempo, naquelas famílias possuidoras de um capital cultural tão sólido que fazem com que todo o período de socialização seja, ao mesmo tempo, acumulação. Por consequência, a transmissão do capital cultural é, sem dúvida, a mais dissimulada forma de transmissão hereditária de capital. (BOURDIEU, 1977, p. 86)

Bourdieu (1977) ressalta que a educação é um campo primordial para a transmissão e acumulação de capital cultural. O sistema educacional, segundo ele, não é um terreno neutro de transmissão de conhecimento, mas um espaço onde se manifestam as desigualdades sociais. Por exemplo, em escolas de elite, o ensino de línguas clássicas ou a prática de esportes como o remo pode ser visto como um reflexo direto do capital cultural valorizado por famílias de alta classe. Essas instituições não apenas transmitem conhecimentos acadêmicos, mas também estilos de vida e disposições que são predominantemente associados a uma classe social específica. Neste contexto, Bourdieu e Passeron (1974) observam que as escolas tendem a favorecer e reforçar os valores e normas da classe dominante. Estudantes de famílias com maior capital cultural usufruem de vantagens no ambiente escolar, como familiaridade com a linguagem e os códigos culturais valorizados pela escola. Essa vantagem muitas vezes é

invisibilizada, criando a ilusão de que o sucesso escolar é apenas uma questão de habilidade ou inteligência, e não de acesso a uma cultura específica.

A educação, conforme discutido por Bourdieu (2007), serve como um meio para reproduzir a estrutura de classes da sociedade. As crianças de classes mais privilegiadas herdam o capital cultural de suas famílias, o que lhes confere vantagens no sistema educacional. Tal fenômeno perpetua não só a posição privilegiada de suas famílias, mas também mantém as desigualdades sociais, legitimando as diferenças de capital cultural como naturais e merecidas. Compreender o conceito de capital cultural de Bourdieu é crucial para qualquer análise das políticas educacionais e suas implicações na desigualdade social. Para combater a reprodução das desigualdades, é necessário reconhecer e abordar a influência do capital cultural nas experiências educacionais e nos resultados. Isso implica em implementar políticas que visem equalizar as oportunidades educacionais, independentemente do background cultural dos estudantes. O trabalho de Bourdieu oferece uma estrutura valiosa para entender como as desigualdades sociais são reproduzidas e legitimadas através da educação, desafiando a percepção de uma meritocracia no sistema educacional e enfatizando a necessidade de abordar as raízes profundas da desigualdade social.

Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron, em suas análises perspicazes do sistema educacional, rompem com a ideia da escola como um agente isolado de transformação social ou individual. Em vez disso, eles descrevem a escola como um instrumento de reprodução de uma ordem social estabelecida, um conceito que eles denominam de “ilusão jacobina”. Bourdieu e Passeron (1992, p. 20) argumentam que a ação pedagógica é uma forma de violência simbólica, na qual significados culturais arbitrários são impostos através de um poder arbitrário. Este argumento desafia a percepção comum da educação como um caminho incontestável para a mobilidade social e o desenvolvimento pessoal. Intrinsecamente ligado a esta análise está o conceito de habitus de Bourdieu, que se refere a um conjunto de disposições duradouras e transferíveis moldadas pelo contexto social e histórico de um indivíduo. No contexto educacional, o habitus de um aluno influencia de maneira significativa seu engajamento e a percepção que os outros têm dele. Por exemplo, um aluno criado em um ambiente que valoriza a educação formal e a expressão intelectual provavelmente desenvolverá um habitus que se alinha bem com as expectativas e normas da escola, facilitando seu sucesso acadêmico.

Bourdieu (BOURDIEU, 1998a) ressalta que a comunicação pedagógica é uma seleção de significados que define uma cultura particular. A ação pedagógica, portanto, vai além da escola e abrange todos os membros da sociedade, incluindo a família e outros grupos sociais. Por exemplo, as atividades culturais compartilhadas em uma família, como a leitura ou a

discussão de obras de arte, contribuem para a formação do habitus e influenciam o desempenho educacional da criança. A eficácia da ação pedagógica é medida pela extensão em que toda a formação social adere a ela, contribuindo para a manutenção da cultura dominante (BOURDIEU; PASSERON, 1992, p. 21). Bourdieu considera o campo educacional como um mercado, onde o valor das práticas é simbolicamente convertido pelos agentes. Nesse "mercado", práticas que alinham com o habitus e capital cultural da classe dominante são mais valorizadas. O sucesso do trabalho pedagógico, portanto, é avaliado pela sua capacidade de gerar práticas que se conformam aos princípios do arbitrário cultural (BOURDIEU; PASSERON, 1992).

Além disso, a autoridade pedagógica, e como ela é construída e reconhecida, é crucial para a internalização do arbitrário cultural pelos alunos (BOURDIEU; PASSERON, 1992). Bourdieu (2007) destaca que o habitus emerge como um sistema de disposições individualmente construídas socialmente, direcionando as funções e ações diárias dos indivíduos. Em resumo, a abordagem de Bourdieu sobre o habitus e o papel da educação na reprodução das ordens sociais estabelecidas oferece insights profundos sobre como as estruturas sociais e as práticas educacionais estão interconectadas e como elas moldam a formação dos indivíduos na sociedade. Este entendimento ressalta a necessidade de uma análise crítica e reflexiva do sistema educacional e de suas práticas, considerando seu papel na perpetuação das desigualdades sociais e na formação do habitus dos alunos.

Pierre Bourdieu, em suas análises do sistema educacional, ofereceu uma visão crítica sobre o papel da educação na sociedade. Contrariamente à noção idealista de que a educação equaliza oportunidades, Bourdieu e Passeron (1974) argumentam que a educação frequentemente serve para perpetuar a estratificação social existente. Eles identificam a ação pedagógica como uma forma de violência simbólica, na qual um arbitrário cultural é imposto por meio de um poder arbitrário. Esta perspectiva desafia diretamente a ideia de que a educação é um nivelador social efetivo. As crianças de origens menos favorecidas enfrentam barreiras significativas no sistema educacional. Essas barreiras não se limitam a aspectos econômicos, mas incluem também desafios culturais e simbólicos que refletem as normas e valores da classe dominante. Bourdieu e Passeron (1974) destacam que a educação muitas vezes se alinha com as expectativas da classe dominante, criando um ambiente desafiador para aqueles que não compartilham desse background cultural. Por exemplo, um aluno de um bairro menos privilegiado pode se sentir alienado em uma escola onde as referências culturais e as práticas pedagógicas refletem um contexto socioeconômico completamente diferente do seu.

Bourdieu (2007) aborda o conceito de habitus para explicar como as disposições e expectativas formadas pelo contexto social de um indivíduo influenciam seu engajamento na educação. O habitus de crianças de origens menos favorecidas pode não estar alinhado com as normas valorizadas pelo sistema educacional, resultando em desvantagens e marginalização. Em contrapartida, crianças das classes dominantes, cujo capital cultural está alinhado com o valorizado pela escola, têm uma probabilidade muito maior de sucesso acadêmico e profissional (BOURDIEU, 1979). Dessa forma, o sistema educacional desempenha um papel crucial na reprodução das desigualdades sociais, transmitindo e legitimando uma distribuição desigual de capital cultural. Bourdieu e Passeron (1992) evidenciam que, ao invés de atuar como uma força de mobilidade social, a educação muitas vezes reforça as hierarquias e divisões sociais preexistentes. Essa dinâmica questiona a percepção de meritocracia no sistema educacional e aponta a necessidade de uma análise mais crítica das relações entre educação, sociedade e desigualdade. Compreender a crítica de Bourdieu ao sistema educacional é essencial para qualquer discussão sobre políticas educacionais e suas implicações na desigualdade social. A análise de Bourdieu oferece uma estrutura para entender como as desigualdades sociais são reproduzidas e legitimadas através da educação, desafiando a noção de que a educação por si só é suficiente para superar as barreiras sociais e econômicas.

A noção de violência simbólica, cunhada por Pierre Bourdieu, é um conceito chave para entender as formas sutis de poder e dominação presentes no sistema educacional. Bourdieu e Passeron (1992, p. 20) identificam a ação pedagógica como uma forma desta violência, na qual um arbitrário cultural é imposto aos alunos através de um poder arbitrário. Diferente das formas de coerção física ou econômica, a violência simbólica tem um impacto profundo na moldagem das percepções, crenças e comportamentos dos indivíduos, perpetuando as estruturas de poder existentes. No sistema educacional, a violência simbólica se manifesta quando valores, normas e expectativas da classe dominante são impostos como universais e legítimos. Essa imposição marginaliza ou invalida outras formas de conhecimento e cultura, criando uma hierarquia de legitimidade. Por exemplo, em muitas escolas, o ensino de literatura clássica e a prática de certos esportes, que são parte integrante da cultura da classe dominante, são valorizados, enquanto outras formas de expressão cultural são menosprezadas ou ignoradas.

Bourdieu (1998a) salienta que a comunicação pedagógica é responsável por estabelecer padrões que selecionam significados de uma cultura particular. Estes padrões frequentemente refletem e reforçam distinções de classe, como na valorização de certos dialetos ou estilos de argumentação que são predominantes entre as classes dominantes. A violência simbólica no sistema educacional desempenha um papel significativo na reprodução social. Enquanto

crianças das classes dominantes têm maior probabilidade de possuir o capital cultural valorizado pela escola, aquelas de origens menos favorecidas enfrentam barreiras que limitam suas oportunidades acadêmicas e profissionais. Bourdieu (1998a) observa que a falta de alinhamento entre o habitus dos alunos e o habitus valorizado pela instituição educacional pode levar a uma marginalização e a desvantagens acadêmicas. Consequentemente, o sistema educacional frequentemente reforça as desigualdades existentes, legitimando diferenças de classe sob o disfarce de mérito e capacidade. Bourdieu e Passeron (1992) desafiam a noção de que a educação por si só é suficiente para nivelar o campo de jogo social, destacando como as práticas educacionais podem aprofundar as divisões sociais e econômicas. A análise de Bourdieu sobre a violência simbólica no sistema educacional oferece uma visão crítica importante para entender como as desigualdades sociais são perpetuadas através da educação. Ela destaca a necessidade de uma reflexão crítica sobre as práticas educacionais e suas implicações na perpetuação das estruturas de poder na sociedade.

Por último, para colocarmos em pauta a questão das novas tecnologias em relação ao seu uso e acesso vamos discutir a sociedade contemporânea, marcada pela concepção de uma "sociedade em rede" de Manuel Castells (2018), ela é caracterizada por fluxos de informação interconectados e descentralizados, que moldam as relações sociais e a economia global. Nesta estrutura, o autor ressalta que o acesso à informação e a capacidade de utilizá-la tornam-se fundamentais para a participação efetiva na sociedade. No entanto, a existência de uma "brecha digital"<sup>5</sup> - a disparidade no acesso e na habilidade de usar tecnologias da informação e comunicação (TICs) - tem implicações profundas na realização desse potencial. A brecha digital não se limita apenas ao acesso físico a dispositivos e internet, mas também abrange a capacidade de utilizar eficazmente essas tecnologias, especialmente em contextos educacionais. Esta disparidade reflete e intensifica desigualdades socioeconômicas existentes. Pessoas e comunidades com recursos limitados enfrentam barreiras adicionais não apenas na aquisição de tecnologia, mas também na obtenção de educação e treinamento necessários para utilizá-la eficazmente (CASTELLS, 2018).

No Brasil, a brecha digital é uma expressão tangível da desigualdade social. Historicamente, o país enfrenta desafios significativos relativos às nuances da desigualdade social, que são exacerbados na era digital. A estagnação econômica e a distribuição desigual de

---

<sup>5</sup> O conceito de brecha digital (*digital divide*), de autoria desconhecida, foi criado em meados dos anos 90. Os principais difusores foram o ex-presidente dos Estados Unidos, Bill Clinton, e seu então vice-presidente Al Gore. A brecha digital é a parcela mundial que se encontra excluída do cenário de disponibilização da informação através das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) ou que tem acesso restrito e/ou de baixa qualidade a elas.

renda, agravadas pela rápida proliferação das TICs, deixaram muitos brasileiros sem acesso a estas ferramentas essenciais ( IBGE, 2021). As estatísticas revelam um aumento no acesso a dispositivos e conexões à internet no Brasil, mas este avanço quantitativo é acompanhado por uma deficiência na apropriação dessas tecnologias. Ainda, segundo os levantamentos estatísticos do IBGE (2021) muitos brasileiros utilizam as TICs primariamente para comunicação, mas o uso para busca de informação, educação e serviços ainda é limitado. Isso sugere a necessidade de políticas e práticas educacionais que não apenas forneçam infraestrutura tecnológica, mas também promovam habilidades digitais essenciais. Essa lacuna digital afeta a capacidade dos indivíduos de participar plenamente na sociedade em rede. Limita o acesso à educação de qualidade, a informações confiáveis e a oportunidades econômicas. Para enfrentar essa disparidade, é crucial a implementação de políticas inclusivas que considerem tanto o acesso físico às TICs quanto o desenvolvimento de habilidades digitais.

No contexto brasileiro, a brecha digital vai além de um desafio tecnológico, refletindo desigualdades raciais e sociais profundamente arraigadas. A atenção à essa questão é crucial para a cidadania e democracia, especialmente considerando como as comunidades negras e marginalizadas são desproporcionalmente afetadas pela falta de acesso e habilidades digitais. A participação ativa na sociedade em rede, portanto, não é apenas uma questão de acesso físico, mas também de inclusão racial e social, exigindo capacidade crítica no uso das tecnologias. Políticas de inclusão digital precisam ser integradas às estratégias de redução de desigualdades e promoção da igualdade racial, visando democratizar o acesso à tecnologia e fortalecer competências digitais de maneira equitativa. Assim, a integração das ideias de Castells (2018) sobre a sociedade em rede com a realidade brasileira destaca a urgência de abordagens holísticas, que considerem as dimensões raciais e sociais, para garantir que todos possam se beneficiar plenamente das oportunidades oferecidas pela sociedade em rede.

## 2.2 DESIGUALDADES SOCIAIS

A desigualdade refere-se às disparidades sistemáticas na distribuição de recursos, oportunidades e reconhecimento entre indivíduos ou grupos em uma sociedade. Essas disparidades são frequentemente moldadas e perpetuadas por estruturas de poder e relações de classe, e podem ser influenciadas por fatores como raça, gênero, origem social e educação. No contexto sociológico, a desigualdade abrange mais do que meramente diferenças materiais, como renda e riqueza, engloba também desigualdades em aspectos como acesso à educação,

saúde e participação política. O estudo da desigualdade fornece meios para identificar e analisar padrões de marginalização, exclusão e dominação na sociedade, bem como para compreender as estruturas subjacentes que as sustentam ( GIDDENS, 1978). Para o autor, nas suas próprias palavras, as principais condições relevantes para a reprodução das estruturas são

(...) as qualidades constitutivas dos atores sociais; a racionalização dessas qualidades em formas de atuação; as características não explicadas dos conjuntos de interação que provocam e permitem o exercício de tais capacidades, que podem ser analisadas em termos de elementos de motivação, e o que eu chamarei de “dualidade da estrutura”. (Giddens, 1978, p.109).

A desigualdade social, um fenômeno complexo e multifacetado, tem sido objeto de análise e discussão. Este capítulo busca explorar o conceito de desigualdade sob uma lente sociológica, delimitando suas dimensões, causas e efeitos, especialmente no contexto educacional. A importância deste estudo advém da capacidade da desigualdade social de não apenas influenciar, mas também determinar e configurar as trajetórias de vida de indivíduos e grupos. Segundo (SEN, 2000, p. 26), “com oportunidades sociais adequadas, os indivíduos podem efetivamente moldar seu próprio destino e ajudar uns aos outros”. Ela afeta não apenas as condições econômicas e materiais, mas também o acesso a serviços essenciais, como educação de qualidade, saúde e oportunidades de emprego. A persistência de desigualdades educacionais tem direcionado as pesquisas para além das justificativas meritocráticas ou de seleção, focando, principalmente, em como o sistema educacional atua como um mecanismo de perpetuação do poder. Nesta ótica, a teoria da reprodução, exemplificada pelo trabalho de Bourdieu e Passeron ( 1974), sugere que o sistema educacional é intrinsecamente desigual, pois é estruturado em torno de seleções contínuas que favorecem aqueles mais alinhados com os Capitais Cultural e Linguístico das classes dominantes.

Estes capitais influenciam aspectos como a linguagem, o conhecimento transmitido e os comportamentos esperados nas escolas. Bourdieu ( 2007, p. 73) ressalta que os benefícios específicos que as crianças de diferentes classes e frações de classe extraem do sistema educacional são um reflexo da distribuição de capital cultural entre as classes. Portanto, a distribuição desse Capital Cultural é essencial para entender as disparidades de desempenho escolar, que não se originam de aptidões inatas, escolhas racionais ou seleção baseada exclusivamente no mérito. Os estudos sobre a desigualdade apontam suas origens multifacetadas, Pierre Bourdieu, por exemplo, ao expandir as teorias clássicas destacou o papel do capital cultural na perpetuação das desigualdades sociais ( BOURDIEU, 2007, p. 73), usando

as fundações de Max Weber que enfatizou a estratificação social em termos de classe, status e poder (WEBER, 2006). Weber explana sobre a estratificação da sociedade,

simplificando, poderíamos dizer, assim, que as classes se estratificam de acordo com suas relações com a produção e aquisição de bens; ao passo que os estamentos se estratificam de acordo com os princípios de seu consumo de bens, representado por estilos de vida especiais (WEBER, 2006, p. 226).

Karl Marx, em sua análise da sociedade capitalista, enfatizava que a desigualdade não emerge somente das relações econômicas, mas também é moldada por uma complexa interação de fatores sociais e políticos. Segundo ele, a estrutura capitalista vai além das meras relações econômicas entre indivíduos, abrangendo também as repercussões ideológicas e a incorporação de outras relações sociais e políticas, que são fundamentais na definição da posição de classe e na orientação da estratificação social (MARX, 1986). Cada uma dessas perspectivas oferece insights valiosos sobre como a desigualdade é criada, mantida e experienciada na sociedade. No contexto brasileiro, a desigualdade assume contornos específicos, influenciada por fatores históricos, culturais e socioeconômicos. A realidade educacional do país, marcada por disparidades regionais, de renda e de acesso, reflete e, ao mesmo tempo, contribui para a manutenção dessas desigualdades. A pandemia de COVID-19 exacerbou muitas dessas questões, especialmente no que diz respeito ao ensino remoto emergencial, revelando e intensificando as lacunas existentes. Este tópico visa instigar a compreensão dessas complexidades, desvendando como a desigualdade se manifesta na educação e suas implicações para a sociedade como um todo. Através da análise de teorias sociológicas e do exame da realidade educacional brasileira, buscamos oferecer um panorama abrangente e crítico sobre este tema crucial.

### **2.2.1 Dimensões da Desigualdade**

Neste segmento do trabalho, abordaremos o tema “Dimensões da Desigualdade”, um elemento essencial para compreender as estruturas complexas que moldam as sociedades contemporâneas. Reconhecemos que a desigualdade não é um fenômeno unidimensional; ela se manifesta através de diversas dimensões que estão interligadas e influenciam sistemas sociais, econômicos e culturais. Nosso foco não será aprofundar a discussão em cada aspecto da desigualdade, mas sim reconhecer a existência e a relevância de cada um deles. As dimensões

da desigualdade econômica, racial, de gênero e regionais são particularmente significativas, cada uma delas apresentando desafios e experiências únicas para diferentes grupos sociais.

A desigualdade econômica é um aspecto crucial da desigualdade social, que se caracteriza pela distribuição desigual de riqueza e renda entre diferentes grupos sociais. De acordo com (SEN, 2000), essa forma de desigualdade tem um impacto profundo no acesso a recursos, qualidade de vida e mobilidade social. Em seu trabalho seminal "O Capital no Século XXI" (2014), Thomas Piketty destaca como as economias modernas tendem à concentração de riqueza, exacerbando a desigualdade econômica. Piketty (2014) explica que este fenômeno é resultado de taxas de retorno sobre o capital que superam o crescimento econômico, beneficiando desproporcionalmente os mais ricos, dessa forma,

a tese central do livro é simples. Na história do capitalismo “quando a taxa de rendimento do capital é, por um longo período, muito mais alta do que a taxa de crescimento da economia, é quase inevitável que a herança, ou seja, os patrimônios originados no passado, predomine em relação à poupança, que são os patrimônios originados no presente.  
(PIKETTY, 2014, p. 368)

No Brasil, a situação da desigualdade econômica é particularmente preocupante, com índices elevados de disparidade de renda e riqueza. Estudos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2020) indicam que o país possui uma das maiores desigualdades econômicas do mundo, o que repercute significativamente no acesso a recursos e oportunidades básicos. Importante notar que a desigualdade educacional está intrinsecamente ligada à desigualdade econômica. Esse vínculo forma um ciclo vicioso onde a pobreza e a escassez de recursos limitam o acesso à educação de qualidade. Essa limitação, por sua vez, perpetua a pobreza e a desigualdade socioeconômica, criando barreiras expressivas à mobilidade social e mantendo um cenário de desigualdades persistentes, conforme discutido por (SEN, 2000). Para uma análise mais aprofundada da desigualdade econômica, recomendamos a leitura de Thomas Piketty (2014).

No Brasil contemporâneo, o racismo transcende sua história de segregação e escravidão para se manifestar como um componente estrutural e persistente da sociedade. Este fenômeno, longe de ser um mero resquício do passado, continua a moldar as estruturas sociais, econômicas e políticas do país, criando desigualdades profundas que afetam principalmente grupos raciais marginalizados. Nesse trecho do trabalho vamos examinar como o racismo, enraizado na história brasileira, evoluiu e continua a exercer uma influência significativa, não apenas nas oportunidades disponíveis para esses grupos, mas também em suas vivências cotidianas.

Através da análise de teóricos como Kabengele Munanga e Silvio Luiz Almeida, exploramos as dimensões históricas e contemporâneas do racismo no Brasil, destacando seu papel como um fator intrínseco e determinante nas relações sociais e institucionais do país.

As raízes históricas dessa desigualdade, como discutido por Kabengele Munanga (2008), remontam a períodos marcados por práticas de segregação racial e escravidão, “O negro era o componente da raça inferior. Na tríade da mestiçagem, o português, apesar de demonstrar que já era mestiço, não deixa de ser a raça superior, aristocrática” (MUNANGA, 2008, p. 26). Esses períodos deixaram um legado duradouro que ainda permeia as estruturas sociais e econômicas contemporâneas, resultando em disparidades persistentes que afetam principalmente a população negra e outros grupos raciais marginalizados no Brasil.

Silvio Luiz Almeida descreve o racismo como um fenômeno intrínseco à estrutura social brasileira, enfatizando que ele é um processo pelo qual as circunstâncias de privilégios se difundem entre os grupos raciais, manifestando-se em espaços econômicos, políticos e institucionais (ALMEIDA, 2018, p. 30). Ele destaca que a discriminação racial é fundamentada nas relações de poder, onde grupos detentores do poder usufruem das vantagens que a categoria racial lhes oferece. O autor também aborda o racismo institucional, que se refere aos efeitos causados pelos modos de funcionamento das instituições, concedendo privilégios a determinados grupos de acordo com a raça. Ele argumenta que as instituições são a materialização das determinações formais na vida social, derivadas das relações de poder, conflitos e disputas entre os grupos que desejam dominar a instituição (ALMEIDA, 2018, p. 30). Além disso, o autor apresenta o racismo como uma decorrência da estrutura da sociedade, onde padrões e regras baseadas em princípios discriminatórios de raça são normalizados e considerados verdadeiros. Ele enfatiza que o racismo é parte de um processo social, histórico e político que elabora mecanismos para discriminar pessoas ou grupos de maneira sistemática, pois, segundo o autor

uma pessoa não nasce branca ou negra, mas torna-se a partir do momento em que seu corpo e sua mente são conectados a toda uma rede de sentidos compartilhados coletivamente, cuja existência antecede à formação de sua consciência e de seus efeitos (ALMEIDA, 2018, p. 53)

Almeida também discute a ideologia do racismo, observando que os meios de comunicação, a indústria cultural e as instituições educacionais contribuem para moldar o imaginário social numa perspectiva racista. Ele argumenta que a ideologia se efetua como uma prática social que busca representar uma determinada realidade, mas que as representações

conhecidas não são a realidade, mas sim elaborações construídas baseadas em normas e padrões que não traduzem a realidade (ALMEIDA, 2018). O autor também aborda a relação entre direito e raça, destacando a importância das políticas de ações afirmativas e das legislações antirracistas para combater o racismo, apesar de reconhecer que o direito ainda faz parte de uma estrutura social que transmite o racismo (ALMEIDA, 2018). Para finalizar, Almeida (2018) salienta a importância de considerar o racismo como um elemento estrutural dos processos de dominação para a constituição de modos alternativos na organização de uma sociedade.

Outra dimensão a ser analisada é a desigualdade de gênero, uma realidade persistente globalmente, se manifesta nas diferenças marcantes de oportunidades, direitos e poder entre homens e mulheres. Enraizada em estruturas sociais e econômicas, assim como em normas culturais e expectativas de gênero, essa forma de desigualdade permeia diversos aspectos da vida cotidiana. Simone de Beauvoir, em sua obra seminal "O Segundo Sexo" (2009), aprofunda essa discussão ao argumentar que as desigualdades de gênero são construções sociais e culturais. Beauvoir sustenta que a identidade de gênero é uma condição adquirida, moldada por uma série de fatores sociais e culturais que definem e, muitas vezes, limitam as experiências e identidades de gênero, impactando desproporcionalmente mulheres e outros grupos de gênero marginalizados. O comentário de Simone de Beauvoir (2009), "não se nasce mulher, torna-se mulher", é uma poderosa declaração que questiona e desafia as normas patriarcais e machistas profundamente enraizadas na sociedade. Ao afirmar isso, Beauvoir está destacando o papel crucial da construção social e cultural na definição do que significa ser mulher. Essa afirmação implica que as características e os papéis tradicionalmente associados às mulheres não são inatos ou biologicamente determinados, mas sim o resultado de um processo de socialização. Ela desafia a noção de que as mulheres são, por natureza, predispostas a serem boas mães, femininas, preferir a cor rosa ou serem passivas. Ao invés disso, Beauvoir sugere que esses traços e comportamentos são impostos às mulheres pela sociedade.

No contexto brasileiro, as questões de gênero estão intimamente ligadas a outras formas de desigualdade, como classe, raça e etnia. Essas intersecções são evidentes em diversas áreas, incluindo acesso à educação, oportunidades de emprego e participação política. As mulheres no Brasil, particularmente aquelas pertencentes a grupos raciais e socioeconômicos marginalizados, enfrentam barreiras substanciais. Entre esses desafios estão a discriminação de gênero no mercado de trabalho, disparidades salariais para trabalho igual e a sub-representação em cargos de liderança e no cenário político, conforme destacado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2020). Portanto, abordar a desigualdade de gênero implica não apenas reconhecer essas disparidades, mas também compreender suas raízes profundas nas

estruturas sociais e culturais. Isso exige um esforço contínuo para dismantelar as barreiras que perpetuam a desigualdade e promover um ambiente mais igualitário e inclusivo para todos os gêneros.

Outra dimensão da desigualdade que não pode deixar de ser citada é em relação ao território, as desigualdades socioespaciais, especialmente em ambientes urbanos, apresentam uma complexidade que transcende a mera distribuição desigual de recursos. Esta complexidade é evidenciada no processo de territorialização urbana, onde diferentes atores sociais desempenham papéis significativos na modelagem do espaço urbano. A territorialização, como um fenômeno dinâmico, envolve uma gama de atores que vão desde agentes estatais até grupos marginalizados, cada um com interesses e estratégias distintas. A compreensão deste processo demanda uma análise que abarque as múltiplas dimensões envolvidas, incluindo aspectos econômicos, sociais, culturais e políticos. Neste contexto, a obra de Everaldo Melazzo (2006) oferece insights valiosos, discutindo como cidades médias paulistas experimentam formas específicas de ocupações irregulares e territorialização. A teoria de Melazzo desafia as perspectivas convencionais sobre urbanização, sugerindo que a territorialização em áreas urbanas não é um processo homogêneo, mas multifacetado e influenciado por diversos fatores. A partir dessa ótica, compreende-se que a distribuição espacial da pobreza e da riqueza nas cidades é um reflexo de processos socioeconômicos complexos e de relações de poder.

Outro aspecto fundamental nessa compreensão é a noção de "institucionalização da pobreza", desenvolvida por Serge Paugan (2003), que ilustra como a pobreza assume formas institucionais, refletindo-se no espaço urbano. Esta perspectiva ressalta que a pobreza não deve ser entendida apenas como uma condição econômica, mas também como uma condição social e espacial, institucionalizada através de práticas e políticas. Paugan (2003) destaca a importância de entender a "degradação" moral como um componente central da experiência da pobreza contemporânea, superpondo-se às dimensões econômicas. Além disso, Ivan Illich (1985) oferece uma abordagem crítica com sua teoria da "modernização da pobreza", que complementa a análise de Paugan (2003) ao enfatizar o caráter político da pobreza em contraposição à sua dimensão econômica. Illich (1985) argumenta que a modernização impõe novas formas de pobreza, transformando a maneira como ela é vivenciada e percebida na sociedade contemporânea. Este processo de institucionalização da pobreza é particularmente visível em áreas urbanas, onde a exclusão social é tanto um resultado quanto um fator na formação desses espaços.

A análise de Pierre Bourdieu sobre o espaço social e simbólico, particularmente em seu influente trabalho "O Poder Simbólico" (1998b), oferece uma visão profunda sobre a dinâmica

do espaço nas sociedades contemporâneas. Bourdieu não apenas ressalta a importância do poder e do capital cultural na luta pelo espaço, mas também redefine o conceito de espaço. Para ele, o espaço não é meramente uma realidade física, mas um complexo campo de relações de poder e significados simbólicos. Neste campo, diferentes grupos sociais travam uma luta constante para estabelecer e manter suas posições. Bourdieu (1998b) argumenta que o espaço é uma entidade social que é continuamente moldada e remodelada pelas interações e relações de poder entre diferentes atores sociais. Ele destaca como o espaço é utilizado como um instrumento de poder e controle social, seja em contextos urbanos ou outros ambientes. O capital cultural, conceito central em sua teoria, refere-se à coleção de habilidades, estilos de vida, preferências e conhecimentos que indivíduos adquirem principalmente através de sua família e educação. Este capital é fundamental na determinação do posicionamento dos indivíduos no espaço social e simbólico. Dentro desse quadro, o espaço se torna um local de disputas simbólicas, onde o capital cultural e social de um indivíduo ou grupo determina seu acesso a locais específicos e recursos. Essa dinâmica é particularmente evidente em áreas urbanas, onde o espaço é frequentemente dividido ao longo de linhas de classe, raça e gênero, refletindo e reforçando desigualdades existentes. Através desta lente, Bourdieu oferece uma perspectiva crítica sobre como os espaços urbanos são estruturados e como as desigualdades são mantidas e perpetuadas. Ele ilumina a importância de entender o espaço não apenas em termos físicos, mas também em termos dos significados culturais e sociais que são inscritos nele. Esta compreensão permite uma análise mais aprofundada das formas pelas quais o espaço é utilizado para manter estruturas de poder e privilégio, bem como as formas de resistência e redefinição desses espaços por grupos marginalizados.

Neste contexto, a obra de Maria Alice Setubal sobre desigualdade territorial na educação brasileira oferece uma perspectiva essencial para compreender a intersecção entre território e educação. Setubal (2015) argumenta que o acesso a uma educação de qualidade no Brasil está intrinsecamente ligado ao local de residência do estudante. As escolas situadas em áreas mais afastadas dos centros urbanos ou em zonas de alta vulnerabilidade enfrentam desafios significativos, como a falta de infraestrutura adequada e a carência de recursos. Estas condições refletem as disparidades socioeconômicas dos territórios onde essas instituições estão inseridas. A territorialização da desigualdade se manifesta em várias dimensões da educação, impactando diretamente tanto o processo de aprendizagem dos alunos quanto a atuação dos educadores. Setubal destaca que escolas em regiões menos favorecidas muitas vezes espelham o perfil socioeconômico do território, lidando com obstáculos como a falta de materiais didáticos, a

ausência de profissionais qualificados e até mesmo questões de violência e instabilidade, que geram ambientes de medo e interferem no ensino.

Além disso, Setubal enfatiza que o conceito de território vai além da geografia ou infraestrutura física; ele também engloba cultura e identidade. A educação, portanto, deve ser concebida de modo a valorizar e respeitar a cultura local, criando ambientes de aprendizado onde os estudantes possam ver sua realidade e identidade refletidas. A participação comunitária no processo educacional é também ressaltada por Setubal, que defende a escola como um espaço permeável, onde a comunidade tem voz ativa, contribuindo tanto na supervisão das atividades escolares quanto na definição dos rumos pedagógicos. Setubal argumenta que as políticas públicas de educação devem ser territorializadas, considerando as peculiaridades e demandas de cada região. Esta abordagem flexível e adaptativa é crucial para garantir igualdade de oportunidades educacionais a todas as crianças e jovens brasileiros, independentemente de onde vivem. Essa análise de Setubal se alinha com a compreensão mais ampla de que a desigualdade é um fenômeno multifacetado, abrangendo dimensões econômicas, raciais, de gênero e regionais. Cada uma dessas dimensões está interligada e influencia os sistemas sociais, econômicos e culturais de uma sociedade.

Claude Raffestin, em sua obra "Por uma Geografia do Poder" (1993), oferece uma contribuição significativa à análise da relação entre território e poder, fornecendo uma perspectiva útil para "geografizar" a temática da desigualdade social e espacial. O autor postula que território e poder se pressupõem mutuamente, enfatizando que as relações de poder são fundamentais para compreender como os territórios são formados e como a marginalização e a exclusão são perpetuadas nos contextos urbanos. Esta perspectiva amplia a compreensão das dinâmicas territoriais, colocando em destaque a importância das relações de poder na configuração do espaço urbano. Raffestin (1993) argumenta que o território não é apenas um espaço físico, mas um campo de forças influenciado por diversas relações de poder. Isso inclui desde decisões políticas e econômicas até dinâmicas culturais e sociais que moldam a geografia das cidades e definem as áreas de inclusão e exclusão. A teoria do autor permite uma análise de como a desigualdade é territorializada, revelando que a segregação e a exclusão em áreas urbanas são produtos de uma complexa rede de relações de poder. Essa perspectiva destaca a necessidade de abordagens que considerem tanto as dimensões materiais quanto as imateriais da desigualdade, reconhecendo que os territórios urbanos são construídos tanto por estruturas físicas quanto por relações de poder e significados culturais. Através dessa abordagem, Raffestin (1993) contribui para um entendimento mais abrangente e integrado das questões de

desigualdade e poder no contexto urbano, enfatizando a importância de considerar a dimensão espacial na análise das dinâmicas sociais contemporâneas.

No contexto brasileiro contemporâneo, o racismo, longe de ser um mero resquício do passado, se manifesta como um componente estrutural e persistente da sociedade. Este fenômeno, enraizado na história de segregação e escravidão, continua a moldar as estruturas sociais, econômicas e políticas do país, criando desigualdades profundas que afetam principalmente grupos raciais marginalizados. Essa realidade é evidenciada pelas palavras de Kabengele Munanga e Silvio Luiz Almeida, que destacam o racismo como um processo de privilégios difundidos entre os grupos raciais, manifestando-se em espaços econômicos, políticos e institucionais. O racismo, portanto, não é apenas um aspecto das desigualdades sociais, mas um de seus principais motores, permeando e agravando outras formas de desigualdade, como as econômicas, educacionais e de gênero. Essa interseção entre raça e outras dimensões da desigualdade revela a complexidade e a profundidade dos desafios enfrentados, exigindo abordagens holísticas e integradas para a construção de uma sociedade mais igualitária e justa.

### **3 CAPÍTULO II - ANÁLISE BIBLIOGRÁFICA: ENSINO REMOTO EMERGENCIAL E DESIGUALDADES SOCIAIS NA PANDEMIA NO BRASIL**

O presente capítulo se aprofunda nas desigualdades exacerbadas pelo Ensino Remoto Emergencial (ERE) durante a pandemia de COVID-19, com ênfase na educação básica. O capítulo incorpora dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2020 (PNAD Contínua) do IBGE. Esta pesquisa oferece uma visão abrangente da realidade social e educacional do Brasil, destacando aspectos como estratificação social, desigualdades raciais, de gênero e socioeconômicas. Particularmente, a pesquisa do IBGE revela disparidades acentuadas no acesso e na qualidade da educação durante a pandemia, com impactos diferenciados sobre vários grupos sociais. A inclusão dos dados da PNAD Contínua do IBGE enriquece a discussão ao contextualizar as desigualdades educacionais dentro de um quadro mais amplo de disparidades sociais e econômicas no Brasil. Os insights desta pesquisa são cruciais para entender a interseção entre desigualdades educacionais e outros fatores socioeconômicos e culturais, proporcionando uma base sólida para análises futuras e a formulação de políticas educacionais mais inclusivas e equitativas.

A análise é embasada em uma pesquisa bibliográfica realizada através da plataforma da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), utilizando as palavras-chave "Ensino Remoto Emergencial" e "Desigualdade", resultando na seleção de 44 artigos relevantes. O presente trabalho se concentra nos dez fatores mais citados nos artigos selecionados, refletindo as principais áreas de preocupação relacionadas à amplificação das desigualdades educacionais no contexto do ERE. Estes fatores, apresentados com dados quantitativos extraídos dos artigos, oferecem uma compreensão detalhada das dinâmicas complexas que moldam o ensino remoto em um cenário de crise. O capítulo aborda como o ERE, apesar de necessário, levantou desafios significativos, refletindo as complexidades sociológicas da sociedade brasileira. As análises dos artigos enfatizam como as desigualdades preexistentes foram ampliadas, impactando principalmente estudantes de baixa renda, áreas rurais e comunidades desfavorecidas. Assim, este capítulo oferece uma análise crítica e abrangente das desigualdades no ERE, combinando dados estatísticos e revisão bibliográfica para mapear as dimensões críticas dessas desigualdades no contexto educacional brasileiro durante a pandemia.

### 3.1 PESQUISA NACIONAL POR AMOSTRA DE DOMICÍLIOS CONTÍNUA 2020 (PNAD CONTÍNUA) DO IBGE

Neste segmento do estudo, nos debruçamos sobre a análise da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua de 2020, realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Esta seção é dividida em dois momentos distintos, cada um abordando aspectos cruciais da realidade brasileira durante a pandemia de COVID-19, com um enfoque especial na educação. A primeira parte desta seção apresenta uma contextualização histórica, baseada nos dados da PNAD Contínua 2020. Aqui, exploramos o cenário socioeconômico e cultural do Brasil durante este período crítico, proporcionando um panorama que reflete as condições de vida, as disparidades econômicas e os desafios enfrentados pelas diversas camadas da população. Esta análise histórica é essencial para entender o contexto no qual o Ensino Remoto Emergencial foi implementado e como as desigualdades preexistentes podem ter influenciado a experiência educacional durante a pandemia.

A segunda parte foca especificamente na realidade educacional brasileira, conforme retratada pela PNAD Contínua 2020. Esta seção detalha como a pandemia afetou o sistema educacional do país, com atenção especial aos impactos do fechamento das escolas, às desigualdades no acesso ao ensino remoto e às mudanças nas práticas educacionais. A análise dos dados da PNAD Contínua oferece insights valiosos sobre a experiência educacional de alunos e professores neste período sem precedentes, iluminando as consequências da crise na educação e nas oportunidades de aprendizado. Ao examinar essas duas dimensões da PNAD Contínua 2020, buscamos compreender não apenas as condições imediatas do cenário educacional brasileiro durante a pandemia, mas também os aspectos socioeconômicos e históricos que moldaram essas condições. Esta análise aprofundada é fundamental para entender as complexidades e os desafios enfrentados pelo sistema educacional brasileiro em um contexto de crise sem precedentes.

### 3.2 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA BASEADA NA PNAD CONTÍNUA 2020

Este segmento do trabalho se dedica a uma análise minuciosa do momento histórico em que o Brasil estava imerso durante o ano crucial de 2020, um período marcado por transformações profundas e desafios sem precedentes, principalmente em relação às desigualdades sociais. Embasado nos dados abrangentes e detalhados da Pesquisa Nacional por

Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua) de 2020, conduzida pelo IBGE, este estudo oferece uma série histórica valiosa que retrata a realidade social brasileira em um ano de crise global. A importância desta contextualização reside na sua capacidade de lançar luz sobre as complexidades e as nuances das desigualdades sociais no Brasil, especialmente no contexto da pandemia de COVID-19. Estas desigualdades, já enraizadas na estrutura social do país, foram potencialmente amplificadas pelas barreiras impostas ao acesso à educação durante o período em que o Ensino Remoto Emergencial (ERE) foi instituído como resposta à crise sanitária.

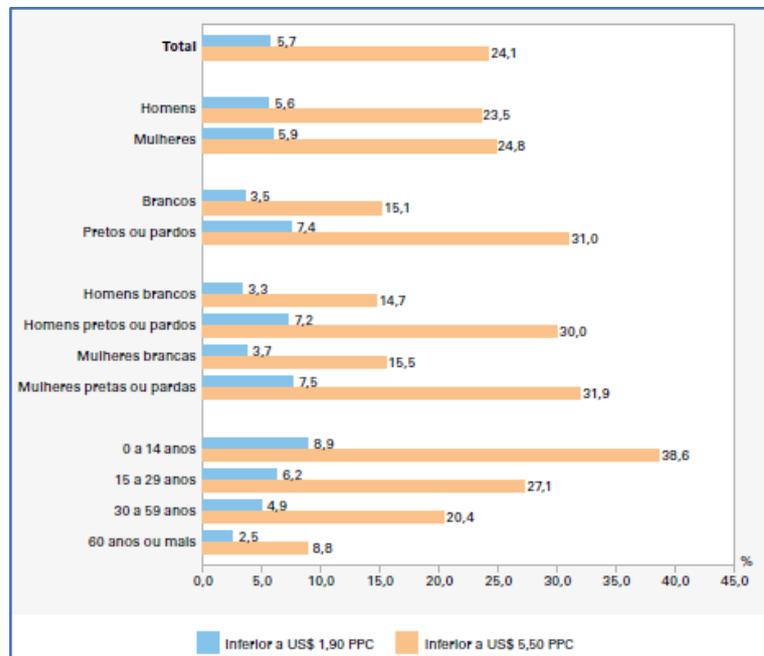
Ao explorar os dados da PNAD Contínua, buscamos compreender como fatores como renda, raça, gênero e localização geográfica influenciaram as experiências de indivíduos e famílias durante este período turbulento. Esta análise é crucial para entender como a pandemia afetou diferentes segmentos da população de maneiras variadas, exacerbando desigualdades preexistentes e criando desafios sociais e educacionais. O objetivo deste trabalho é, portanto, não apenas documentar essas desigualdades, mas também analisar como elas foram influenciadas e possivelmente ampliadas pela implementação do ERE. Este estudo oferece um panorama essencial para o entendimento das implicações dessas desigualdades no acesso e na qualidade da educação, fornecendo um ponto de partida para discussões sobre políticas públicas e estratégias educacionais que possam mitigar tais disparidades em tempos de crise e além.

Durante o período pandêmico, o trabalho remoto emergiu como uma estratégia eficaz para manter o distanciamento social, permitindo que os trabalhadores mantivessem seus vínculos empregatícios sem prejuízos financeiros e minimizando os riscos de contaminação pela COVID-19. Isso foi possível devido à eliminação da necessidade de deslocamento e de contato físico com colegas e clientes. De acordo com uma pesquisa realizada pelo IBGE em maio de 2020, 18,6% dos empregados estavam afastados de suas funções durante esse mês, que marcou o início do estudo. Uma análise mais detalhada dos dados revela disparidades significativas. Por exemplo, as mulheres foram desproporcionalmente mais afetadas, com uma taxa de afastamento de 23,5%, em comparação com 15,0% entre os homens. Além disso, o impacto foi mais acentuado entre as faixas etárias mais avançadas, atingindo 27,3% das pessoas com 60 anos ou mais e 20,1% daquelas entre 50 e 59 anos. Quando consideramos a questão racial, 20,8% das pessoas identificadas como pretas ou pardas foram afastadas, em contraste com 16,1% daquelas identificadas como brancas. Finalmente, em relação ao nível educacional, cerca de 20% dos trabalhadores com até o ensino médio completo e superior incompleto foram afetados, enquanto aqueles com ensino superior completo tiveram a menor taxa de afastamento, registrando apenas 15,2% (IBGE, 2021).

A pesquisa deixa claro uma estratificação social da população, importante salienta que a pesquisa informa que “do total de pessoas ocupadas afastadas pelo distanciamento social, em maio, 6,8 milhões mantiveram o recebimento de remuneração, enquanto 8,9 milhões deixaram de recebê-la.” (IBGE, 2021, p. 39). Entre os mais afetados destacam-se as mulheres de cor preta ou parda e com baixo nível de instrução. A questão do afastamento sem remuneração afetou diretamente a questão dos rendimentos domiciliares per capita, para auxiliar nessa análise apresentamos o gráfico a seguir:

A pesquisa do IBGE (2021) evidencia uma marcante estratificação social no que diz respeito ao afastamento do trabalho durante a pandemia. É relevante destacar que, “do total de pessoas ocupadas afastadas pelo distanciamento social, em maio, 6,8 milhões mantiveram o recebimento de remuneração, enquanto 8,9 milhões deixaram de recebê-la.” (IBGE, 2021, p. 39). Este dado é particularmente preocupante quando observamos que as mulheres de cor preta ou parda e com baixo nível de instrução estão entre os grupos mais afetados. O impacto do afastamento sem remuneração reverbera diretamente nos rendimentos domiciliares *per capita*. Para ilustrar essa análise, apresentaremos o gráfico da Figura 1.

Figura 1 - Proporção de pessoas com rendimento domiciliar per capita inferior a US\$ 1,90 PPC e a US\$ 5,50 PPC, segundo sexo, cor ou raça e grupos de idade - Brasil - 2020



Fonte: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2020 (IBGE 2021, p. 66).

A análise dos dados da PNAD Contínua de 2020 no contexto da pandemia de COVID-19 revela um quadro de desigualdades sociais e econômicas acentuadas no Brasil. Esta situação

é particularmente evidente na análise do afastamento do trabalho durante a pandemia, que afetou desproporcionalmente as mulheres, especialmente aquelas de cor preta ou parda e com baixo nível educacional. A questão do afastamento sem remuneração, que afetou cerca de 8,9 milhões de pessoas, destaca a vulnerabilidade econômica desses grupos.

Utilizando a teoria de acumulação de capital de Thomas Piketty (2014), pode-se compreender como as desigualdades econômicas preexistentes foram exacerbadas durante a crise. As estruturas econômicas favorecem a concentração de riqueza e, em tempos de crise, os mais ricos tendem a manter ou aumentar seu capital, enquanto os mais pobres sofrem perdas desproporcionais. A abordagem de Amartya Sen (2000) sobre capacidades e acesso a recursos é igualmente relevante aqui, pois o afastamento do trabalho sem remuneração limitou severamente as capacidades e oportunidades dos indivíduos afetados, restringindo seu acesso a recursos essenciais e qualidade de vida. Além disso, a análise de Silvio Almeida (2018) sobre racismo estrutural oferece um quadro teórico para entender como as desigualdades raciais, arraigadas na estrutura social do Brasil, moldam experiências econômicas. O racismo institucional e histórico contribui para a vulnerabilidade econômica dos grupos racializados, especialmente em tempos de crise como a pandemia.

O estudo em questão examina o indicador de rendimentos domiciliares per capita, calculado ao dividir o total dos rendimentos domiciliares nominais pelo número de moradores em cada Unidade da Federação. Essa métrica reforça a vulnerabilidade de mulheres de cor preta ou parda, corroborando análises anteriores que consideram a intersecção de gênero e raça/etnia. As disparidades tornam-se particularmente acentuadas quando observamos os dados segmentados por raça. Por exemplo, a taxa de extrema pobreza entre indivíduos pretos e pardos era mais que o dobro em relação aos brancos: 7,4% contra 3,5%, respectivamente. Além disso, 31,0% dos indivíduos pretos e pardos eram classificados como pobres, em comparação com apenas 15,1% dos brancos. Uma análise mais refinada, que leva em conta tanto gênero quanto raça, revela que as mulheres pretas e pardas são as mais desproporcionalmente afetadas, com taxas de 31,9% na pobreza e 7,5% na extrema pobreza.

O estudo também lança luz sobre a vulnerabilidade econômica que afeta diferentes faixas etárias. Notadamente, a pobreza é mais prevalente entre crianças de até 14 anos, com 8,9% em situação de extrema pobreza e 38,6% classificadas como pobres. Este padrão está em consonância com tendências globais. Em contraste, a população idosa apresenta índices significativamente menores, com apenas 2,5% em extrema pobreza e 8,8% na faixa da pobreza (IBGE, 2021). Esses dados sublinham as persistentes desigualdades socioeconômicas no Brasil,

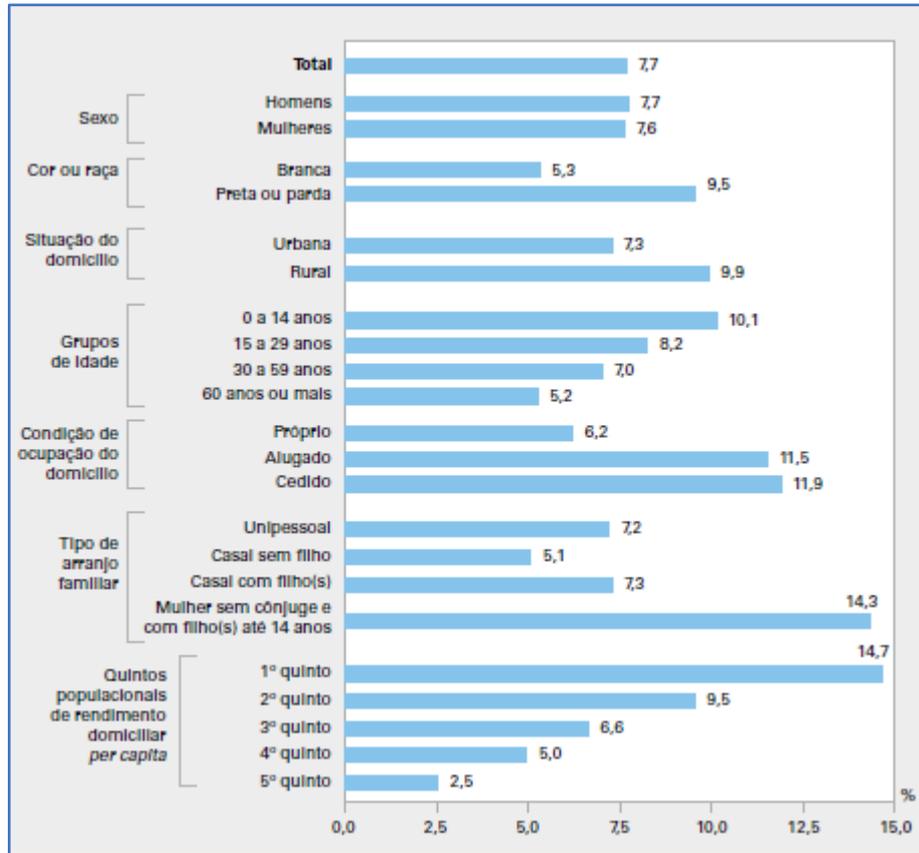
especialmente quando analisadas sob as perspectivas de raça e gênero. A situação torna-se ainda mais alarmante ao considerarmos a vulnerabilidade da nossa população mais jovem.

A pesquisa também avalia a inadimplência em pagamentos de aluguel ou prestações de imóveis. Segundo o estudo, 28,4% das pessoas que vivem em imóveis alugados ou financiados enfrentaram pelo menos um episódio de inadimplência no período de um ano. A vulnerabilidade é particularmente acentuada entre famílias chefiadas por mulheres sem parceiro e com crianças de até 14 anos, nas quais 54,1% enfrentaram atrasos nos pagamentos. Em comparação, apenas 24,0% dos casais sem filhos e 40,6% dos casais com filhos passaram por essa situação. Além disso, o estudo destaca variações regionais significativas: entre 2017 e 2018, a taxa de inadimplência atingiu 54,3% no Amazonas, enquanto em Santa Catarina foi de apenas 19,7% (IBGE, 2021).

Além da capacidade de arcar com as prestações de contas, os brasileiros enfrentam outros desafios significativos relacionados às condições de suas residências. Segundo a Pesquisa de Orçamentos Familiares (POF) de 2017-2018, uma ampla gama de problemas estruturais afeta os domicílios no país. Entre os mais prevalentes estão a falta de espaço, que atingiu 33,2% dos domicílios, e problemas com telhados gotejantes, que afetaram 28,3% das casas. Além disso, a umidade em fundações, paredes ou pisos foi relatada em 30,2% das residências. Outros problemas incluem a deterioração da madeira em janelas, portas e assoalhos (23,3%) e a insuficiência de iluminação natural, que afetou 23,2% dos domicílios (IBGE, 2021). Esses dados vão além de simples falhas estruturais, sublinhando a urgência de melhorias na qualidade da habitação no Brasil. As condições de moradia têm impactos diretos na saúde, bem-estar e qualidade de vida, tornando o investimento em infraestrutura habitacional uma questão não apenas de conforto, mas também de saúde pública e dignidade humana.

O estudo também oferece insights valiosos sobre as disparidades raciais nas condições de habitação no Brasil. Os dados indicam que os problemas estruturais são significativamente mais prevalentes em domicílios habitados por pessoas de cor ou raça preta ou parda, em comparação com aqueles ocupados por indivíduos brancos. Essa constatação ressalta a persistente desigualdade racial em relação à qualidade e às condições de moradia no país. Além disso, a pesquisa aborda as percepções das pessoas sobre suas próprias condições de moradia, um aspecto que será ilustrado no gráfico da Figura 2.

Figura 2 - Proporção da população em famílias que avaliam suas condições de moradia como ruim, segundo características selecionadas - Brasil - período 2017-2018



Fonte: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2020 (IBGE 2021, p. 116).

Conforme ilustrado na Figura 03, a análise da satisfação com as condições de moradia revela disparidades notáveis entre diferentes grupos sociais. Pessoas de cor preta ou parda são mais críticas em relação às suas condições de moradia, com 9,5% classificando-as como 'ruins', em contraste com 5,3% entre os brancos. A insatisfação é ainda mais acentuada entre os jovens, especificamente na faixa etária de 0 a 14 anos, onde 10,1% avaliam suas moradias como 'ruins'. Esta proporção cai para 5,2% entre indivíduos com 60 anos ou mais. Domicílios em áreas rurais também recebem avaliações mais negativas (9,9%) em comparação com aqueles em zonas urbanas (7,3%). No que tange à propriedade, 11,5% dos inquilinos expressam insatisfação, enquanto apenas 6,2% dos proprietários compartilham dessa visão. Quanto aos arranjos familiares, as avaliações são semelhantes entre homens e mulheres, mas é notório que 14,3% das famílias chefiadas por mulheres solteiras com filhos menores de 14 anos avaliam suas moradias de forma negativa.

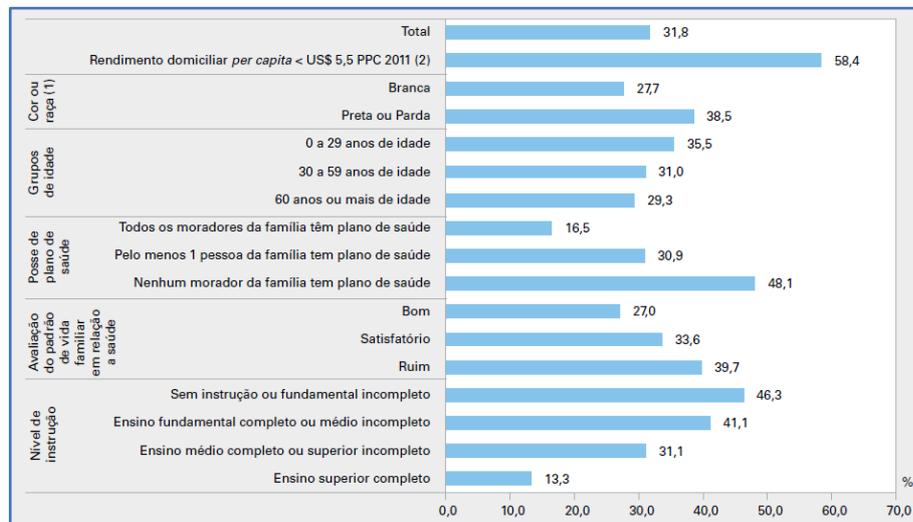
A análise dos dados da PNAD Contínua 2020, quando contextualizada com a história da desigualdade racial no Brasil, revela uma realidade multifacetada e profundamente

enraizada. As taxas elevadas de pobreza e extrema pobreza entre mulheres pretas e pardas ilustram a intersecção de gênero e raça, mas também são emblemáticas de uma história de marginalização e discriminação que se estende desde o período colonial. Durante o período colonial, a escravidão de indígenas e africanos formou a base do sistema econômico e social, estabelecendo as raízes de uma estrutura social profundamente desigual. Mesmo após a abolição da escravatura em 1888 e a proclamação da República em 1889, os direitos dos negros e indígenas permaneceram limitados, perpetuando a exclusão e a discriminação.

No século XX, avanços como o sufrágio universal e a Constituição de 1988, que reconheceu os direitos fundamentais de todos os cidadãos, representaram progressos significativos. Contudo, as desigualdades raciais persistem em várias dimensões, incluindo economia, educação, saúde e segurança. A população negra e indígena continua a enfrentar desvantagens significativas, evidenciadas tanto nos dados de renda e emprego quanto nos de saúde e segurança. A pandemia de COVID-19 exacerbou essas desigualdades, afetando desproporcionalmente a população negra em termos de saúde e condições econômicas. As mulheres pretas e pardas, especialmente, enfrentam desafios multiplicados pela intersecção de raça e gênero.

Ao expandir a análise para a área da saúde, conforme apresentado na Figura 3, observamos que determinados grupos populacionais são mais propensos a utilizar mecanismos não monetários para cobrir despesas médicas. Por exemplo, 38,5% das pessoas de cor preta ou parda e 35,5% dos jovens até 29 anos adotam essa estratégia. Este número sobe para 48,1% em famílias onde nenhum membro possui plano de saúde. Surpreendentemente, 39,7% das famílias que avaliam sua saúde como 'ruim' também recorrem a meios não monetários para custear despesas médicas. A falta de educação formal ou a não conclusão do ensino fundamental é um fator determinante, afetando 46,3% das pessoas. De forma alarmante, 58,4% das famílias com renda diária abaixo de US\$ 5,5, situadas abaixo do limiar da pobreza, também seguem essa tendência. Esses dados fornecem um panorama das desigualdades intrínsecas na forma como diferentes grupos sociais acessam e financiam os cuidados de saúde.

Figura 3 - Proporção da despesa média mensal per capita com saúde a partir de aquisição não monetária, segundo características selecionadas de domicílios e pessoas - Brasil - período 2017-2018

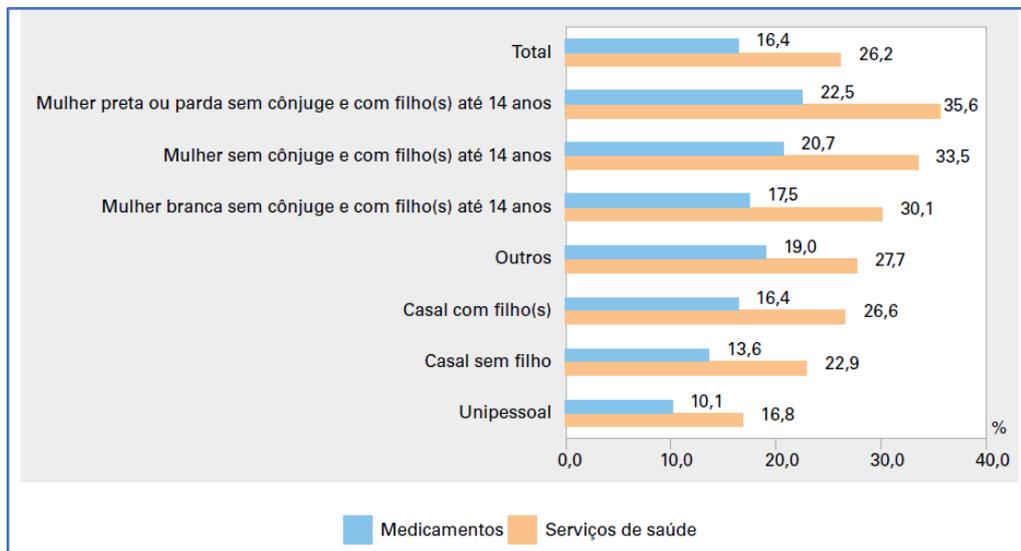


Fonte: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2020 (IBGE 2021, p. 125).

Conforme elucidado pela Figura 4, que se baseia nos dados da Pesquisa de Orçamentos Familiares (POF) de 2017-2018, é possível identificar as barreiras significativas que diversas famílias brasileiras enfrentam no acesso a produtos e serviços de saúde. De forma geral, 16,4% dos brasileiros fazem parte de famílias que experimentaram dificuldades na aquisição de medicamentos. Este índice se eleva para 26,2% quando se trata de obstáculos no acesso a serviços de saúde. Ao examinar as causas subjacentes dessas dificuldades, a escassez de recursos financeiros emerge como o principal entrave, sendo responsável por 67,0% dos casos relacionados à compra de medicamentos e 64,3% dos casos de acesso restrito a serviços de saúde. Adicionalmente, a falta de disponibilidade de produtos ou serviços foi um fator relevante, mencionada por 29,9% das pessoas que enfrentaram problemas na obtenção de medicamentos e por 30,8% daquelas que tiveram acesso limitado a serviços de saúde.

O estudo também destaca vulnerabilidades específicas associadas a diferentes configurações familiares. Famílias chefiadas por mulheres sem cônjuge e com filhos menores de 14 anos apresentaram taxas de restrição que superam a média nacional: 20,7% enfrentaram dificuldades na compra de medicamentos e 33,5% encontraram barreiras no acesso a serviços de saúde. A situação se agrava quando a chefe da família é de cor preta ou parda: nesses casos, as taxas sobem para 22,5% e 35,6%, respectivamente, para restrições na compra de medicamentos e no acesso a serviços de saúde. Esses dados evidenciam as profundas desigualdades e os persistentes desafios no acesso à saúde que afligem numerosas famílias brasileiras.

Figura 4 - Proporção de pessoas das famílias residentes com restrição de acesso à saúde, por tipo de restrição, segundo o tipo de arranjo familiar Brasil - período 2017-2018

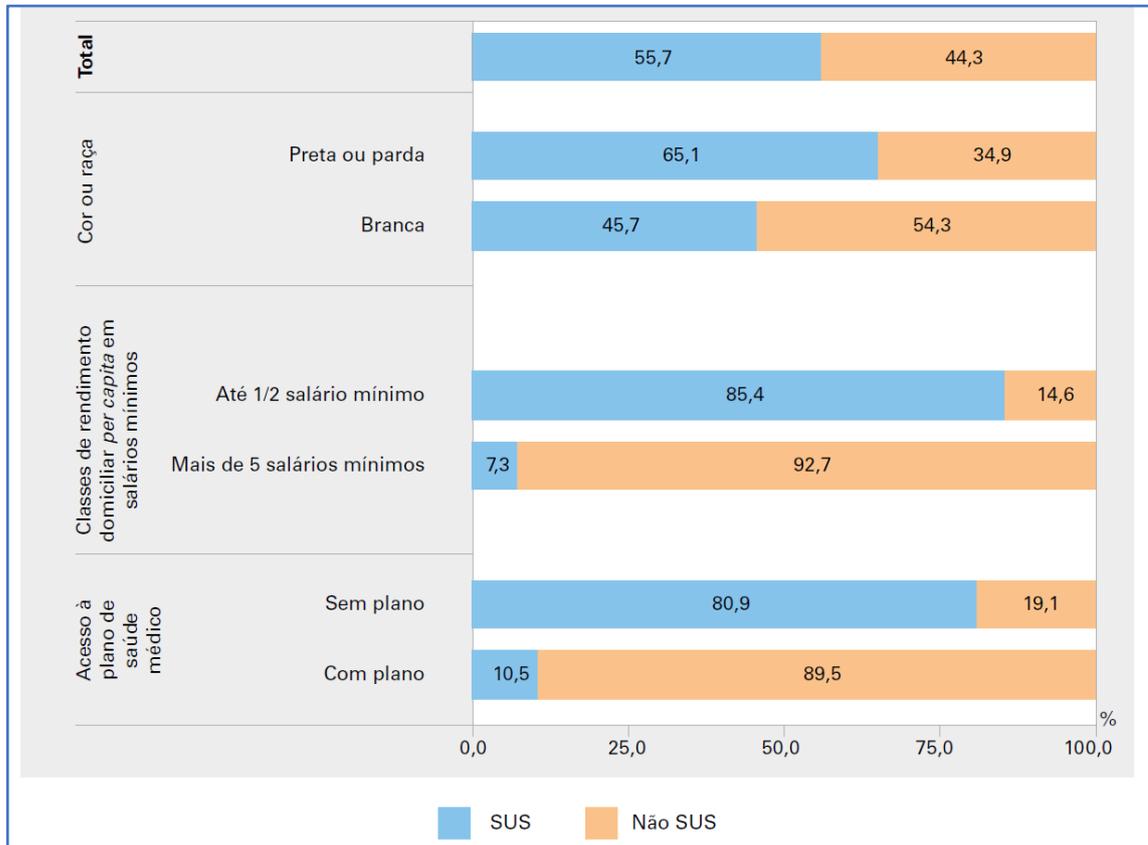


Fonte: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2020 (IBGE 2021, p. 127).

Estes números destacam as desigualdades no acesso à saúde no Brasil, com ênfase em famílias chefiadas por mulheres, principalmente pretas ou pardas, enfrentando maiores dificuldades. Grupos populacionais específicos, especialmente mulheres pretas e pardas, jovens até 29 anos e famílias com renda diária abaixo de US\$ 5,5, são mais propensos a recorrer a mecanismos não monetários para cobrir despesas médicas. Esta situação é agravada pela falta de educação formal e pela ausência de planos de saúde, levando a uma maior vulnerabilidade no acesso a cuidados médicos essenciais. As taxas elevadas de dificuldades na aquisição de medicamentos e no acesso a serviços de saúde, particularmente entre famílias chefiadas por mulheres sem cônjuge e com filhos menores de 14 anos, destacam a interseccionalidade das desigualdades de gênero, raça e classe. A situação se torna ainda mais crítica para famílias chefiadas por mulheres pretas e pardas, evidenciando como as disparidades raciais exacerbam as dificuldades no acesso à saúde.

Analisemos agora o gráfico da Figura 5 sobre os atendimentos realizados, onde já destacamos que os realizados pelo SUS (Sistema Único de Saúde) totalizaram 55,7% das pessoas atendidas. Para a cobertura dos planos de saúde, as menores proporções foram registradas na população com rendimento per capita de até  $\frac{1}{2}$  salário-mínimo (4,7%) ou abaixo da linha da pobreza (4,5%). Assim, o perfil dos cidadãos atendidos pelo SUS foi 85,5% da classe de rendimento até  $\frac{1}{2}$  salário-mínimo e 85,4% da população abaixo da linha da pobreza, contra 10,5% entre aqueles que pagavam plano de saúde.

Figura 5 - Distribuição percentual de pessoas com 18 anos ou mais de idade que tiveram atendimento de saúde, por tipo de atendimento ofertado, segundo características selecionadas - Brasil - 2019



Fonte: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2020 (IBGE 2021, p. 145).

A Figura 5 traz à tona desigualdades expressivas em relação ao acesso a serviços de saúde no Brasil, especialmente quando olhamos para variáveis como raça e renda. Quando analisamos os atendimentos pelo Sistema Único de Saúde (SUS) segundo cor ou raça, percebemos que os pretos ou pardos têm uma tendência maior a serem atendidos pelo sistema público. Entre eles, 65,1% foram atendidos pelo SUS, ao passo que 34,9% não utilizaram o sistema público. Já entre os brancos, a situação inverte, com apenas 45,7% sendo atendidos pelo SUS e a maioria, 54,3%, não sendo atendidos por este sistema.

As disparidades ficam ainda mais evidentes quando olhamos para a renda. Pessoas que possuem uma renda domiciliar per capita de até  $\frac{1}{2}$  salário-mínimo estão majoritariamente dependentes do SUS, com 85,4% delas sendo atendidas por este sistema. Por outro lado, as pessoas que têm uma renda per capita superior a 5 salários-mínimos mostram uma inclinação muito forte para não utilizar o SUS: impressionantes 92,7% delas não foram atendidas pelo

sistema público. Esta última tendência é compatível com um maior acesso a planos de saúde privados. Esses dados sublinham a profunda desigualdade no acesso aos cuidados de saúde no Brasil, refletindo as disparidades socioeconômicas e raciais existentes no país.

A predominância do uso do SUS por pessoas pretas ou pardas e por aquelas com renda inferior a  $\frac{1}{2}$  salário-mínimo reflete uma realidade onde a estrutura socioeconômica e racial do país molda o acesso aos serviços de saúde. Este padrão não é meramente indicativo de desigualdades econômicas, mas também de uma marginalização racial historicamente enraizada, que limita as opções de saúde para essas comunidades. A dependência quase exclusiva do SUS por esses grupos sugere que as políticas de saúde pública não estão sendo complementadas por medidas eficazes de combate à pobreza e promoção da igualdade racial. Isso evidencia uma falha sistêmica na integração das políticas de saúde com outras políticas sociais e econômicas.

Além disso, a correlação entre baixa renda e maior dependência do SUS sugere que o sistema de saúde pública é frequentemente a única opção para as camadas mais pobres da sociedade. Isto levanta questões sobre a qualidade e a capacidade do SUS em atender às necessidades de um segmento tão amplo da população, especialmente em um contexto de recursos limitados e crescente demanda. A disparidade no acesso a planos de saúde privados, mais prevalente entre indivíduos de maior renda e predominantemente brancos, destaca a segregação socioeconômica e racial no sistema de saúde. Este fenômeno pode levar a uma diferenciação na qualidade dos cuidados de saúde recebidos, perpetuando ciclos de desigualdade e pobreza.

A análise dos dados da PNAD Contínua 2020 no contexto da pandemia de COVID-19 revela um retrato complexo e preocupante das desigualdades sociais e de saúde no Brasil. Esta análise, ao ser combinada com as teorias de Thomas Piketty (2014) sobre a acumulação de capital, Amartya Sen (2000) sobre capacidades e acesso a recursos, e Silvio Almeida (2018) sobre o racismo estrutural, fornece uma compreensão mais profunda das dinâmicas socioeconômicas e raciais em jogo. Durante a pandemia, as mulheres, especialmente as de cor preta ou parda, e as pessoas com baixo nível educacional, foram desproporcionalmente afetadas pelo afastamento do trabalho sem remuneração. Essa situação exacerbou as desigualdades econômicas preexistentes, ampliando a vulnerabilidade desses grupos. A teoria de Piketty (2014) oferece uma lente para entender como as crises econômicas tendem a agravar as desigualdades, favorecendo aqueles que já possuem capital.

Por outro lado, as dificuldades enfrentadas pelas famílias brasileiras no acesso a produtos e serviços de saúde, especialmente aquelas chefiadas por mulheres sem cônjuge e com

filhos menores de 14 anos, e mais ainda para aquelas chefiadas por mulheres pretas ou pardas, apontam para as barreiras sistêmicas enraizadas no racismo e na desigualdade de gênero. Isso reflete a teoria de Almeida (2018) sobre como o racismo estrutural molda as experiências sociais e econômicas dos indivíduos. Os dados também mostram que a grande maioria das pessoas com rendimento per capita de até  $\frac{1}{2}$  salário-mínimo depende do SUS, enquanto aqueles com rendimentos mais altos tendem a não utilizar o sistema público. Este padrão destaca uma divisão socioeconômica no acesso à saúde, onde os mais pobres, muitas vezes pessoas de cor preta ou parda, têm poucas opções além do SUS, enquanto os mais ricos têm acesso a planos de saúde privados. Isso ressalta a necessidade de políticas públicas integradas que abordem não apenas o sistema de saúde, mas também as causas subjacentes da pobreza e da desigualdade racial.

Além disso, as condições precárias de moradia, como falta de espaço e problemas estruturais, exacerbam as desigualdades de saúde, impactando negativamente a qualidade de vida e o bem-estar, especialmente para famílias de baixa renda e pessoas de cor preta ou parda. As percepções das pessoas sobre suas próprias condições de moradia, especialmente as mais críticas entre pessoas pretas ou pardas e jovens, refletem as desigualdades sistêmicas e a urgência de melhorias na infraestrutura habitacional e nas condições de vida. Essa análise compreensiva dos dados da PNAD Contínua 2020 destaca a necessidade de políticas públicas mais inclusivas e equitativas, que abordem de forma holística as desigualdades de gênero, raça, renda e acesso à saúde e educação. A pandemia de COVID-19 não apenas iluminou essas desigualdades, mas também ofereceu uma oportunidade para reimaginar e reconstruir sistemas mais justos e sustentáveis.

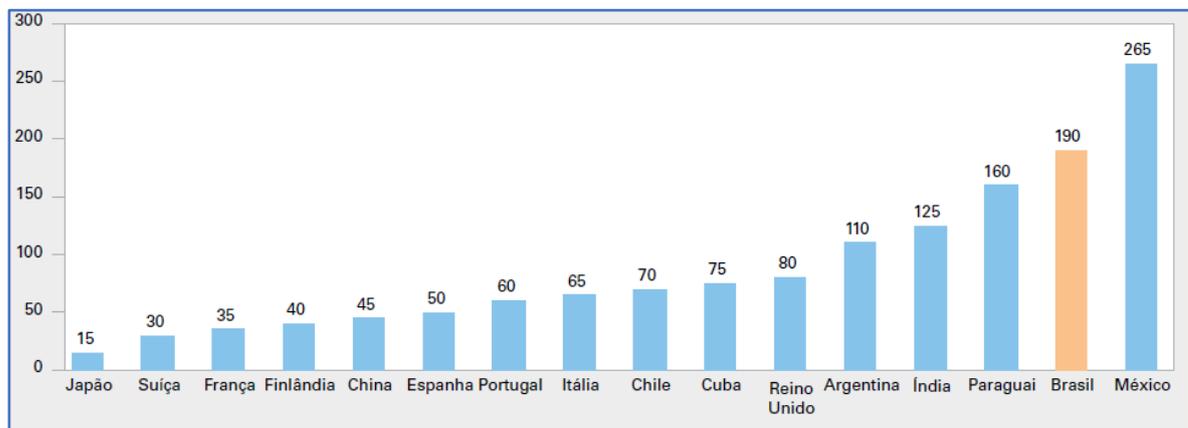
### 3.3 REALIDADE EDUCACIONAL BRASILEIRA BASEADA NA PNAD CONTÍNUA 2020

A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2020 (IBGE, 2021) trouxe outro levantamento, e um ponto em particular chama a atenção: aquele relacionado à educação, que está diretamente alinhado ao foco do presente trabalho. O capítulo da pesquisa estudado dedica-se à análise de diversos aspectos da realidade educacional brasileira, focando em identificar desigualdades regionais, de gênero, cor ou raça, rendimento, e em relação à situação do domicílio no acesso à educação (IBGE, 2021). A pandemia de COVID-19 não só emergiu como uma crise sanitária de magnitude histórica, mas também desencadeou o maior desafio já enfrentado pela educação básica brasileira na missão de garantir o acesso escolar para todas as

crianças e adolescentes de 4 a 17 anos. Esse desafio tornou-se mais proeminente para a rede pública, responsável pelo atendimento majoritário em níveis de educação infantil, fundamental e médio.

Um dado fundamental a ser destacado, e que requer uma análise no contexto global, refere-se ao período em que as escolas estiveram fechadas. Aqui, o foco não foi a média de dias sem aulas presenciais, mas o número total de dias em que todas as escolas da educação básica no país ficaram fechadas, seguindo orientações governamentais, devido à pandemia de COVID-19, entre março de 2020 e maio de 2021. Entre 210 países com dados registrados, apenas 15 relataram um período de fechamento escolar mais extenso que o Brasil. Por exemplo, Cuba e Argentina tiveram 75 e 110 dias sem atividades presenciais, respectivamente, durante esse período. No México, foram registrados 265 dias sem aulas presenciais, enquanto no Brasil o total foi de 190 dias, conforme ilustrado no gráfico na Figura 6.

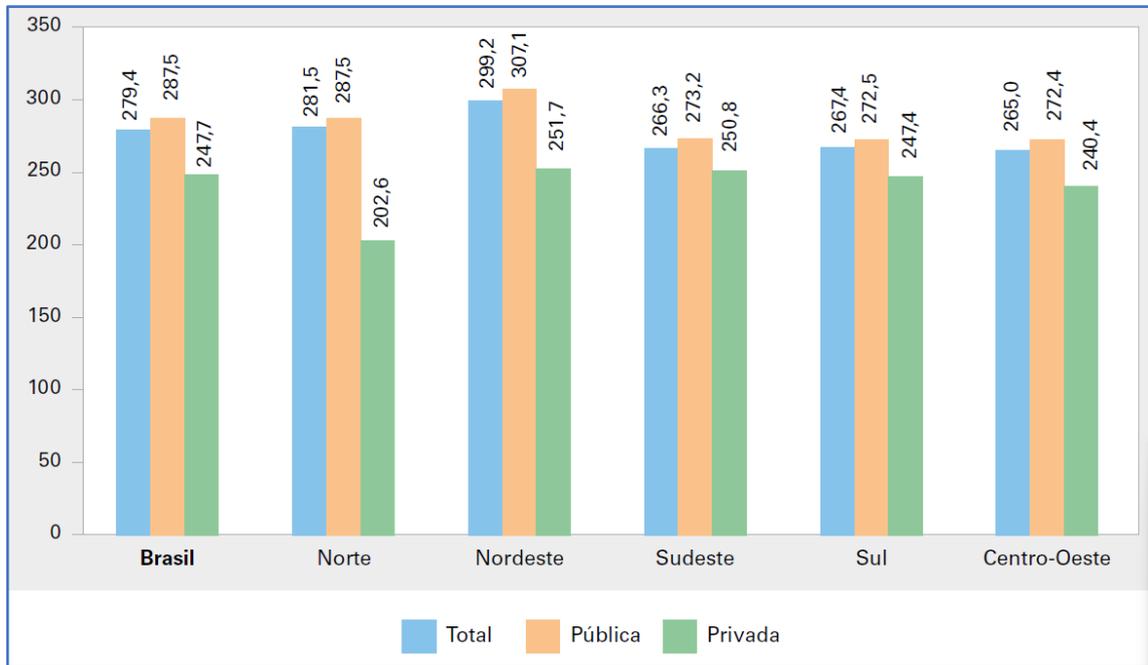
Figura 6 - Dias com fechamento total das escolas da educação básica para atividades presenciais, por orientação governamental, em função da pandemia de COVID-19, segundo os países selecionados - período mar.20-maio/21



Fonte: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2020 (IBGE 2021, p. 75).

A análise subsequente indica que, durante o ano letivo de 2020, as escolas brasileiras permaneceram, em média, 279,4 dias sem atividades presenciais em todos os níveis da educação básica. Desagregando os dados, a rede pública teve uma média de 287,5 dias sem aulas presenciais, enquanto a rede privada teve 247,7 dias, como ilustrado na Figura 7. A Região Nordeste liderou com a maior média de dias sem atividades presenciais, registrando 299,2 dias, e um destaque notável para a rede pública com 307,1 dias. Já a Região Norte apresentou a maior disparidade entre as redes pública e privada, com uma diferença média de 84,9 dias na suspensão das atividades.

Figura 7 - Média de dias de suspensão das atividades presenciais de ensino-aprendizagem no ano letivo 2020, por rede de ensino, segundo as Grandes Regiões - 2020



Fonte: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2020 (IBGE 2021, p. 76).

Outros dados destacados na pesquisa evidenciam diferenças significativas entre as redes de ensino privada e pública no Brasil. Em 2019, os alunos brasileiros do ensino fundamental e médio eram predominantemente atendidos pela rede pública, representando 82,0% e 87,4%, respectivamente. Segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua 2019), que serve como referência para o presente estudo, há uma acentuada desigualdade no perfil socioeconômico dos estudantes nas diferentes redes de ensino básico. A rede pública atende, em sua maioria, alunos dos quintos de menor rendimento da população. Em contraste, a distribuição na rede privada é inversa. Como ilustração: apenas 5,5% dos alunos do ensino médio público pertenciam ao quinto mais rico da população, enquanto na rede privada essa parcela alcançava 50,5% (IBGE, 2021).

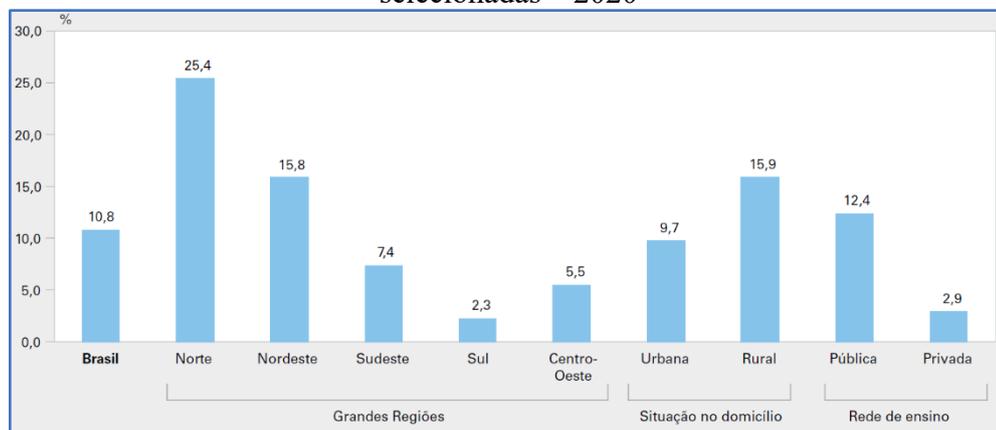
Diante do fechamento das instituições educacionais como resposta às medidas de distanciamento social impostas pela pandemia, emergiu um desafio crucial: como manter o engajamento dos alunos e assegurar a continuidade do processo educativo. Segundo dados coletados aproximadamente oito meses após a suspensão inicial das atividades presenciais na educação básica, 92,2% dos estudantes estavam sem acesso a aulas em formato presencial. Deste contingente, 88,6% foram contemplados com atividades pedagógicas alternativas, tais como aulas online, tarefas e estudos dirigidos. No entanto, é alarmante notar que 10,8% dos

alunos não receberam qualquer tipo de atividade escolar durante esse período, e uma parcela ínfima, 0,6%, estava em período de férias. Vale destacar que, mesmo entre os estudantes que tiveram atividades escolares disponibilizadas, 1,7% não as realizaram. Em contrapartida, a grande maioria, 86,9%, conseguiu completar total ou parcialmente as tarefas propostas (IBGE, 2021).

É imperativo dar enfoque aos 10,8% de estudantes que ficaram à margem de qualquer atividade pedagógica durante o período analisado. Uma inspeção mais detalhada desses números, conforme ilustrado no gráfico da Figura 8, desvela disparidades significativas que se manifestam de acordo com variáveis como a rede de ensino e a localização geográfica dos alunos, tanto em termos regionais quanto na distinção entre zonas urbanas e rurais. De maneira específica, os alunos inseridos na rede pública de ensino enfrentaram uma desigualdade flagrante. A proporção desses estudantes que não tiveram acesso a atividades escolares foi 4,3 vezes maior do que a de seus pares matriculados em escolas particulares, sendo 12,4% contra um ínfimo 2,9%, respectivamente.

A questão geográfica também se mostrou como um fator de desigualdade acentuado. Em novembro de 2020, na Região Norte, alarmantes 25,4% dos estudantes com idades entre 6 e 17 anos encontravam-se desprovidos de atividades escolares. Em contrapartida, na Região Sul, essa porcentagem era drasticamente menor, com apenas 2,3% dos estudantes na mesma condição. Além disso, a análise evidenciou diferenças substanciais entre as zonas rurais e urbanas. Nas áreas rurais, 15,9% dos estudantes foram negligenciados no que tange à oferta de atividades pedagógicas. Em contraste, nas zonas urbanas, essa proporção foi relativamente menor, atingindo 9,7% dos alunos.

Figura 8 - Percentual de estudantes de 6 a 17 anos de idade que frequentavam escola sem atividades presenciais e sem oferta de atividades escolares, segundo as características selecionadas – 2020



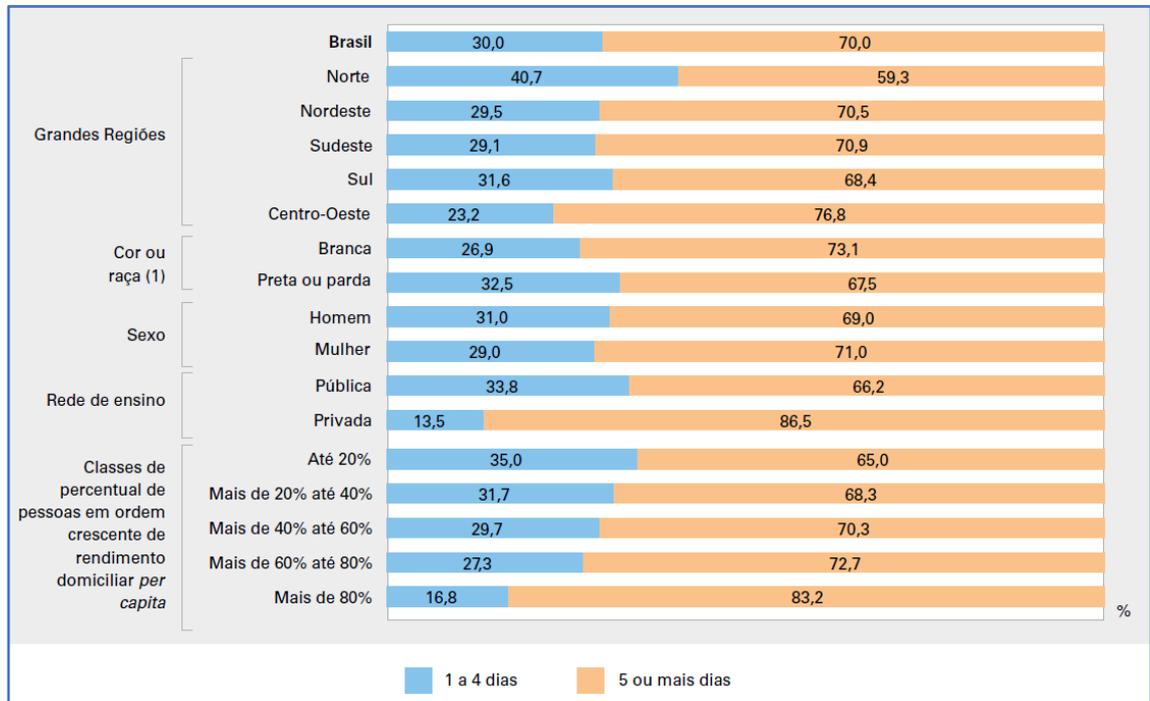
Fonte: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2020 (IBGE 2021, p. 79).

Para mitigar os obstáculos gerados pelo imperativo do distanciamento social, diversas instituições educacionais recorreram às aulas síncronas, conforme apontado pela pesquisa do IBGE (2021). Contudo, uma lacuna significativa foi identificada entre as redes pública e privada quanto à implementação dessa modalidade de ensino. Tal disparidade pode ser atribuída, em grande medida, à insuficiência de infraestrutura tecnológica nos lares dos alunos da rede pública. Uma análise por Unidades da Federação revela uma heterogeneidade notável na adoção dessa estratégia, especialmente acentuada na esfera pública. Estados como Acre, Amazonas e Pará exibiram os menores índices de escolas públicas aderindo a essa modalidade, com taxas de 8,1%, 9,9% e 13,2%, respectivamente. Em contraste, na esfera privada, os estados com menor adesão foram Rio Grande do Sul (56,9%), Roraima (57,1%) e Maranhão (60,0%). É digno de nota o abismo observado no Acre, onde a taxa de adesão na rede privada foi quase dez vezes superior à da rede pública.

O estudo do IBGE (2021) também enfatiza uma dimensão crucial da educação em contexto pandêmico: o engajamento dos estudantes nas atividades pedagógicas disponibilizadas. Em 2020, conforme ilustrado no gráfico da Figura 9, cerca de 70% dos estudantes, com idades entre 6 e 17 anos, dedicaram-se às atividades escolares por no mínimo cinco dias na semana, mesmo na ausência de aulas presenciais. Contudo, um contingente não negligenciável de 30% se dedicou a essas atividades apenas entre um e quatro dias na semana. Uma análise mais aprofundada desses dados revela desigualdades marcantes. Por exemplo, estudantes situados entre os 20% de menor renda apresentaram um engajamento reduzido, com até quatro dias de estudos semanais, em contraposição aos estudantes de maior renda, que registraram uma taxa de 16,8% nessa mesma categoria.

Em termos regionais, 40,7% dos estudantes da Região Norte se dedicaram até quatro dias por semana, enquanto na Região Centro-Oeste esse índice foi de 23,2%. Outro aspecto relevante é a disparidade racial: 32,5% dos estudantes pretos ou pardos se dedicaram até quatro dias por semana, em comparação com 26,9% dos estudantes brancos. A diferença de gênero mostrou-se menos acentuada, com 31% dos meninos e 29% das meninas dedicando-se até quatro dias semanais. Além disso, ao considerarmos a rede de ensino, a pública apresentou um índice de 33,8% dos alunos dedicando-se até quatro dias, substancialmente acima dos 13,5% observados na rede privada. Tais estatísticas sublinham as desigualdades significativas enfrentadas por distintos grupos de alunos no cenário educacional brasileiro durante o período pandêmico. (IBGE, 2021)

Figura 9 - Distribuição percentual dos estudantes de 6 a 17 anos de idade que frequentam escola sem atividades presenciais e realizaram ao menos parte das atividades escolares disponibilizadas, por número de dias da semana dedicados à realização de atividades escolares, segundo as características selecionadas – 2020



Fonte: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2020 (IBGE 2021, p. 83).

A pesquisa ofereceu uma investigação detalhada sobre a quantidade diária de horas dedicadas ao estudo pelos estudantes de 6 a 17 anos de idade, considerando aqueles que realizaram ao menos parte das atividades escolares propostas. Os resultados evidenciaram que 41,9% desses estudantes dedicaram menos de 2 horas diárias aos estudos, enquanto a maioria, 58,1%, investiu 2 horas ou mais nessa tarefa. Analisando a luz das características socioeconômicas, surgiram notáveis diferenças nas horas diárias de estudo. Como se poderia antecipar, os estudantes da rede pública se mostraram mais propensos a dedicar menos de 2 horas diárias aos estudos em comparação aos da rede privada. A diferença é significativa, com 46,5% dos estudantes da rede pública e apenas 21,8% da rede privada investindo menos de 2 horas.

Este padrão de desigualdade também é observado ao avaliar os estudantes com base na renda. Aqueles que fazem parte do quinto da população com os menores rendimentos mostraram uma tendência maior a dedicar menos de 2 horas diárias aos estudos (49,1%) em comparação com aqueles no quinto da população com os maiores rendimentos, dos quais apenas 23,2% se enquadram nesta categoria. Além disso, há evidências de disparidades raciais, com

44,6% dos estudantes pretos ou pardos dedicando menos de 2 horas diárias ao estudo, em contraste com 38,6% dos brancos. Em relação ao gênero, os meninos apresentaram um percentual ligeiramente maior, 43,7%, de estudantes dedicando menos de 2 horas diárias ao estudo, em comparação com as meninas, cujo percentual foi de 40,0%. Esses dados, compilados pelo IBGE em 2021, destacam as desigualdades educacionais no Brasil, que são acentuadas por fatores socioeconômicos e raciais (IBGE, 2021).

Ao verificar a análise realidade pela pesquisa do IBGE quanto a quantidade de tempo que os estudantes dedicam às atividades escolares fora da sala de aula, percebemos que a idade dos alunos tem um impacto significativo. Os alunos mais jovens, especificamente entre 6 e 14 anos, que corresponde à faixa etária do ensino fundamental, tiveram um percentual maior de indivíduos que dedicaram menos de 2 horas diárias às atividades escolares, somando 43,9%. No entanto, quando analisamos os estudantes que estão na faixa etária do ensino médio, de 15 a 17 anos, esse percentual diminuiu para 35,6%. Essa tendência varia consideravelmente entre as diferentes Grandes Regiões do país. Por exemplo, no Norte do Brasil, mais da metade dos estudantes de 6 a 14 anos (54,5%) dedicaram menos de 2 horas diárias às atividades escolares, enquanto para os estudantes de 15 a 17 anos esse número foi de 43,1%. Esta é a maior discrepância registrada entre as Grandes Regiões.

Além disso, a maior dedicação ao estudo por parte do grupo mais velho (de 15 a 17 anos) é ainda mais pronunciada quando se analisa a diferença entre redes de ensino e níveis de renda. Por exemplo, apenas 15,3% dos estudantes de 15 a 17 anos que estudam em escolas particulares dedicaram menos de 2 horas diárias às atividades escolares, enquanto na rede pública esse percentual salta para 39,2%. Quando analisamos o comprometimento dos alunos com base na renda, notamos que o percentual dos que dedicam menos de 2 horas diárias às atividades escolares é duas vezes maior entre os estudantes do quintil de menor rendimento (41,1%) em comparação com o quintil de maior rendimento (20,0%). Essas estatísticas ilustram as desigualdades educacionais presentes no Brasil, sendo influenciadas não apenas pela idade, mas também pelo tipo de escola e nível de renda dos estudantes.

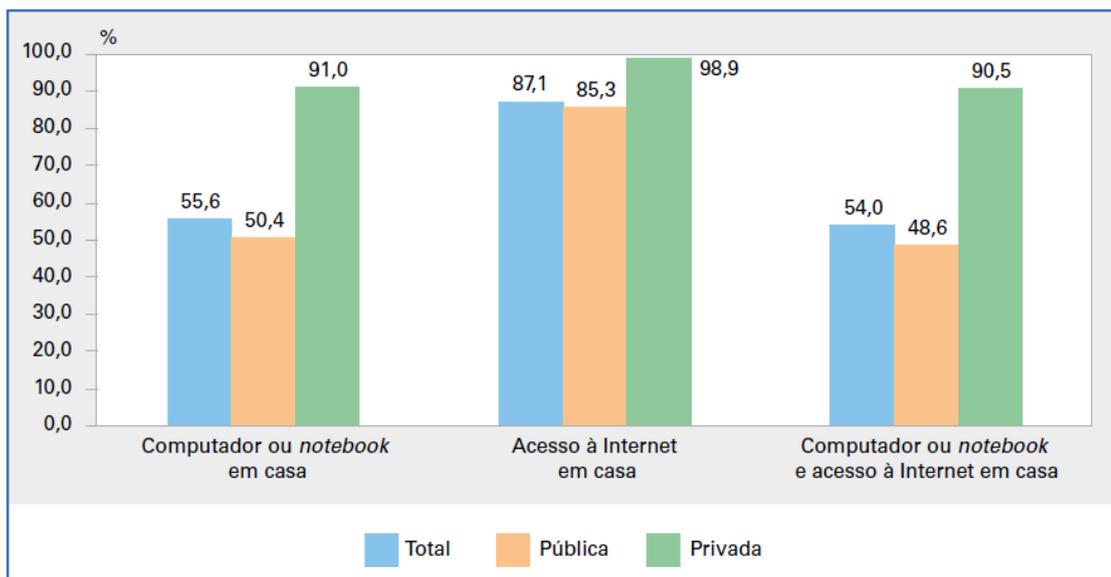
O acesso à educação de qualidade no modelo remoto exige não apenas motivação e dedicação, mas também os recursos tecnológicos adequados. Essa dependência de recursos como Internet e dispositivos eletrônicos trouxe à tona uma desigualdade já existente na sociedade brasileira, conforme ilustram os dados da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE) de 2019 apresentada no gráfico da Figura 10. Analisando o gráfico, para os estudantes entre 15 e 17 anos, frequentadores da rede privada, a situação é quase ideal. Praticamente todos (98,9%) possuem acesso à Internet em suas residências e 91,0% dispõem de um computador ou

notebook. Este dado sugere que 90,5% destes estudantes têm simultaneamente conexão com a internet e um dispositivo apropriado para os estudos em casa, o que facilita o aprendizado à distância.

No entanto, ao observarmos os estudantes da rede pública nessa mesma faixa etária, a realidade é drasticamente diferente. Embora um número significativo (85,3%) tenha acesso à Internet, menos da metade (50,4%) possui um computador ou notebook em casa. Isso significa que, mesmo com acesso à Internet, a ausência de um dispositivo adequado limita o acesso à educação remota de qualidade para muitos desses estudantes. De fato, apenas 48,6% dos estudantes da rede pública nessa faixa etária possuem ambos, Internet e dispositivo apropriado, em casa. Levando em conta todos os estudantes brasileiros de 15 a 17 anos, independentemente da rede de ensino frequentada, apenas 54,0% possuíam acesso simultâneo à Internet e a um computador ou notebook em 2019.

Em números concretos, isso se traduz em 3,6 milhões de estudantes desse grupo etário sem acesso adequado aos recursos necessários para a aprendizagem remota, de um total de 6,8 milhões. Em suma, esses dados evidenciam o imenso desafio que o Brasil enfrenta para assegurar uma educação de qualidade a todos os estudantes, principalmente em tempos de ensino remoto. A pandemia de COVID-19 apenas exacerbou e trouxe à luz essas desigualdades, ressaltando a urgência de políticas públicas eficazes para mitigar tais disparidades.

Figura 10 - Percentual de estudantes de 15 a 17 anos de idade com computador ou notebook e acesso à Internet em casa, por rede de ensino - Brasil – 2019

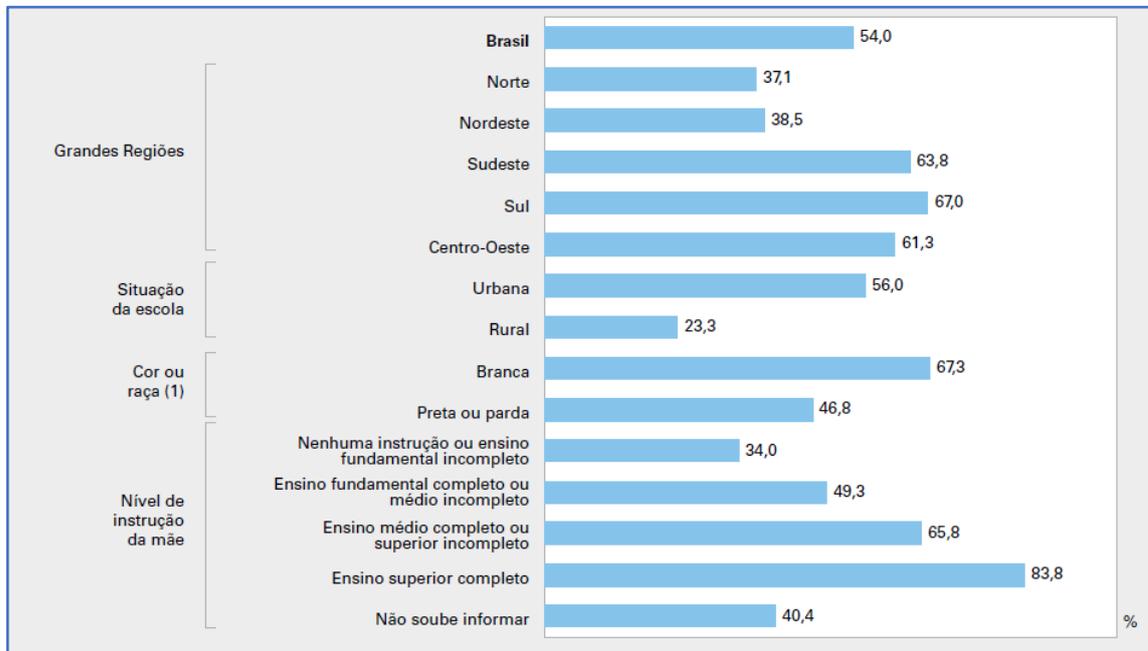


Fonte: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2020 (IBGE 2021, p. 86).

Os dados acima reforçam uma verdade incômoda, mas há muito conhecida: as condições socioeconômicas são determinantes para o acesso a recursos tecnológicos essenciais para a educação, especialmente no contexto de aprendizado remoto. A disparidade no acesso a recursos tecnológicos entre zonas urbanas e rurais é notável. Enquanto mais da metade dos estudantes de 15 a 17 anos residentes em áreas urbanas (56,0%) têm acesso simultâneo a computador ou notebook e Internet, menos de um quarto (23,3%) dos estudantes da mesma faixa etária em áreas rurais dispõem dessas condições. Essa diferença revela os desafios geográficos na promoção de um ensino equitativo, já que a infraestrutura de Internet é frequentemente mais limitada em regiões rurais, e os recursos tecnológicos são menos acessíveis.

Além da geografia, a educação materna também se destaca como um marcador significativo de acesso tecnológico. É notável que, quando a mãe possui ensino superior completo, a probabilidade de o estudante ter acesso aos recursos necessários para o aprendizado remoto é de 83,8%. Em contraste, essa probabilidade cai drasticamente para 34,0% quando a mãe tem apenas o ensino fundamental incompleto. Isso ilustra como a educação e, por extensão, a renda e o status socioeconômico, influenciam o acesso a recursos essenciais para a educação. Por fim, a diferença racial também é uma fonte significativa de desigualdade no acesso à tecnologia. Estudantes brancos dessa faixa etária têm uma probabilidade muito maior (67,3%) de ter acesso a ambos os recursos em comparação com os estudantes pretos ou pardos (46,8%), uma diferença marcante de 20,5 pontos percentuais. Em conjunto, essas estatísticas reiteram a necessidade de abordar as desigualdades estruturais em educação no Brasil. Em uma era cada vez mais digitalizada, o acesso a recursos tecnológicos adequados não é apenas uma conveniência, mas uma necessidade para garantir uma educação de qualidade para todos. As informações supracitadas ficam ainda mais claras e evidentes ao se observar o gráfico na Figura 11.

Figura 11 - Percentual de estudantes de 15 a 17 anos de idade com acesso simultâneo a computador ou notebook e Internet em casa, segundo as características selecionadas - Brasil-2019



Fonte: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2020 (IBGE 2021, p. 87).

A pesquisa salienta que a situação documentada em 2019 pode ter sofrido alterações em 2020, particularmente devido à implementação de medidas de apoio tecnológico aos estudantes por escolas públicas e privadas durante o ano letivo daquele ano. Conforme salienta a pesquisa levando em conta dados suplementares do Censo Escolar 2020 voltados à educação básica, torna-se evidente que 6,3% das escolas ofereceram acesso gratuito ou subsidiado à Internet para os alunos em seus domicílios, e 9,2% forneceram equipamentos para uso educacional, como computadores, notebooks e smartphones. Mesmo sem um levantamento específico sobre a quantidade de estudantes que se beneficiaram dessas ações, nota-se que a disparidade entre as redes pública e privada continuou marcante. Para ilustrar, 8,7% das escolas públicas disponibilizaram equipamentos para os alunos, comparado a 11,2% das escolas privadas. No panorama regional, a Região Sul destacou-se com o mais alto índice de escolas que ofereceram equipamentos, chegando a 15,6%, sendo especialmente notável na rede pública, com 16,2%. Em contraste, a Região Norte teve o menor índice, com apenas 4,9% das escolas adotando essa medida, evidenciando também a maior disparidade entre as redes de ensino: 13,6% para escolas privadas e somente 4,2% para escolas públicas (IBGE 2021).

Conforme revelado pelos dados da pesquisa, um dos principais obstáculos para o acompanhamento efetivo das aulas à distância é a disponibilidade de equipamentos nos lares

dos alunos da rede pública. Assim, é instrutivo examinar como esse suporte tecnológico foi introduzido pelas escolas desse segmento nas diversas Unidades da Federação. Em particular, Amapá, Rondônia e Ceará se destacaram por terem os menores índices de escolas da rede pública fornecendo equipamentos como computadores, notebooks e smartphones, com percentuais de 3,2%, 3,2% e 3,5%, respectivamente. Em contraponto, Mato Grosso do Sul, São Paulo e Distrito Federal figuraram no topo da lista, com os maiores percentuais: 18,1%, 18,6% e 21,9%, respectivamente.

Outro aspecto crucial no debate sobre o retorno às aulas presenciais, segundo a pesquisa do IBGE, refere-se às condições sanitárias das escolas. Para garantir um retorno seguro, seria necessário adotar medidas de prevenção recomendadas pela Organização Mundial da Saúde (OMS), como a lavagem frequente das mãos com água e sabão. Essa prática não só está alinhada às diretrizes da OMS para combater a COVID-19, mas também se encontra prevista no Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4 (ODS 4) das Nações Unidas, que aborda a necessidade de aprimorar as instalações físicas educacionais para criar ambientes de aprendizado seguros e inclusivos para todos.

A Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE) 2019 indicou que houve pouco avanço na infraestrutura sanitária das escolas brasileiras desde 2015. Em 2019, 61,6% dos estudantes de 15 a 17 anos relataram ter acesso simultâneo a pias ou lavatórios em condições de uso, água e sabão em suas escolas. Este número é levemente inferior ao registrado em 2015, que foi de 62,2%. Nota-se uma disparidade significativa entre escolas públicas e privadas, sendo que 56,2% dos alunos da rede pública relataram tal acesso, contra 98,3% na rede privada. Contudo, com a iminência do retorno às aulas presenciais, houve mudanças nesse cenário. A pesquisa suplementar do Censo Escolar 2020 aponta que das escolas que retomaram as atividades presenciais, a grande maioria adotou medidas de prevenção, como uso de EPIs (Equipamento de Proteção Individual) e restrições à circulação e aglomeração. Entretanto, a melhoria da infraestrutura física, ainda que essencial, ocorreu em uma escala menor, sendo mais frequente nas regiões mais carentes (IBGE 2021).

A análise da pesquisa PNAD Contínua (2020) revela uma conexão profunda entre as desigualdades sociais exacerbadas pela pandemia de COVID-19 e o Ensino Remoto Emergencial (ERE) no Brasil. Essa primeira análise, centrada na PNAD Contínua 2020, descreve um cenário de agravamento das desigualdades sociais e econômicas no país durante a pandemia, com especial atenção à educação. Observa-se como a pandemia intensificou as disparidades existentes, impactando desproporcionalmente grupos vulneráveis, especialmente em relação ao acesso à educação e aos recursos tecnológicos necessários para o ERE. Por outro

lado, na próxima análise, baseada na bibliográfica dos artigos da CAPES, será explorada as desigualdades no contexto do ERE, enfatizando como esta modalidade educacional, implementada como resposta à pandemia, não só refletiu, mas também intensificou as desigualdades preexistentes. O foco é na análise de como fatores como acesso a recursos tecnológicos, condições socioeconômicas, e o apoio dos pais afetam a eficácia do ERE, revelando uma complexa rede de desigualdades que impactam a experiência educacional.

A ligação entre as duas análises reside na compreensão de que a pandemia de COVID-19 atuou como um catalisador que ampliou as fissuras existentes na estrutura social e educacional do Brasil. A primeira análise fornece um pano de fundo macro, destacando como a pandemia exacerbou as desigualdades sociais e econômicas, enquanto a próxima oferece uma visão micro, focando nos impactos específicos dessas desigualdades no contexto do ERE. Ambas as análises sugerem que o ERE, apesar de ser uma resposta necessária à crise sanitária, falhou em abordar as profundas desigualdades que caracterizam o cenário educacional brasileiro. A falta de acesso a recursos tecnológicos adequados, condições domiciliares inadequadas para o estudo, e as disparidades socioeconômicas que afetam alunos de diferentes regiões e contextos, contribuíram para uma experiência educacional fragmentada e desigual. Essa análise crítica ressalta a importância de políticas públicas mais inclusivas e estratégias educacionais que levem em consideração as desigualdades estruturais. A pandemia não apenas revelou, mas também aprofundou as brechas na educação, exigindo uma resposta que vá além do imediatismo do ERE, e que enderece as questões de desigualdade de maneira sustentável e abrangente. Portanto, as análises, em conjunto, oferecem uma visão holística dos desafios enfrentados pelo sistema educacional brasileiro durante a pandemia, enfatizando a necessidade urgente de abordagens mais equitativas e acessíveis na educação, para garantir que todos os estudantes, independentemente de sua situação socioeconômica, tenham acesso igualitário a uma educação de qualidade. No próximo tópico vamos abordar a análise bibliográfica, fundamentada em uma pesquisa realizada no sítio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), onde foram utilizadas as palavras-chave "Ensino Remoto Emergencial" e "Desigualdade", que resultou em um refinamento de 44 artigos selecionados para este estudo, todos relacionados à educação básica e focados no ensino remoto emergencial.

### 3.4 ANÁLISE DOS ARTIGOS CAPES

Em meio ao cenário desafiador imposto pela pandemia de COVID-19, o sistema educacional encontrou-se em um ponto crítico, impulsionando a transição para o Ensino

Remoto Emergencial (ERE). Esta mudança abrupta revelou e intensificou desigualdades preexistentes no campo educacional, especialmente na educação básica. Este segmento do trabalho tem como objetivo mergulhar nas profundezas dessas desigualdades, explorando suas raízes, manifestações e implicações, por meio de uma perspectiva sociológica. A base deste estudo é uma análise bibliográfica, fundamentada em uma pesquisa realizada no sítio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Com a utilização das palavras-chave "Ensino Remoto Emergencial" e "Desigualdade", a busca inicial retornou 205 resultados, incluindo 203 artigos, 01 artigo de revista e 01 dissertação, datados de 07/08/2023. Desses, 44 artigos foram cuidadosamente selecionados para este estudo, todos relacionados à educação básica e focados no ensino remoto emergencial.

Este trabalho, portanto, se fundamenta na análise bibliográfica, uma modalidade de pesquisa que emprega materiais publicados, como livros, artigos científicos, teses e dissertações, para fundamentar e apoiar o estudo. Conforme apontado por Gil (2002), esta forma de pesquisa proporciona acesso direto a um vasto conjunto de informações previamente produzidas, otimizando tempo e recursos. A escolha dessa metodologia, amplamente reconhecida e valorizada na academia, é respaldada por sua eficácia em fornecer uma base teórica sólida e por sua capacidade de oferecer uma visão abrangente e multifacetada sobre o tema de estudo, conforme salienta Severino (2007). Portanto, esta seção do TCC visa não apenas entender os desafios impostos pelo ERE, mas também refletir sobre as lições aprendidas e como elas podem informar práticas futuras em educação. A análise bibliográfica empregada assegura que o pesquisador esteja imerso no contexto acadêmico e teórico do objeto de estudo, garantindo uma análise profunda, coerente e contextualizada. Em última análise, este estudo se propõe a contribuir para o entendimento das complexidades sociológicas e educacionais que emergiram durante este período sem precedentes.

#### **3.4.1 Seleção e Análise dos Fatores Mais Citados**

Neste segmento do estudo, voltamos nossa atenção para uma análise detalhada dos dez fatores mais citados nos 44 artigos escolhidos, que refletem as principais questões relacionadas à amplificação das desigualdades no contexto do Ensino Remoto Emergencial (ERE) durante a pandemia de COVID-19. A decisão de concentrar-se nos dez fatores mais citados foi tomada com o objetivo de identificar e destacar as áreas de maior relevância e preocupação no âmbito acadêmico. Esta abordagem permite um enfoque mais direcionado e profundo nas questões que mais ressoaram entre os pesquisadores e educadores durante este período crítico. Foram

elaborados resumos dos artigos acadêmicos sobre as desigualdades no ensino remoto emergencial, isso envolveu um processo meticuloso e analítico, começando com uma leitura detalhada de cada texto. Durante essa fase, foi dada atenção especial à identificação dos temas centrais, argumentos e conclusões dos autores, focando particularmente na abordagem deles em relação às desigualdades educacionais e ao impacto do ensino remoto emergencial. Essa etapa inicial foi crucial para compreender as perspectivas e enfoques dos pesquisadores sobre o tema.

À medida que os artigos eram lidos, uma série de dados e informações relevantes era extraída, evidenciando como o ensino remoto, imposto pela pandemia, contribuiu para aprofundar as desigualdades existentes. Esta fase de extração de dados incluiu análises sobre a acessibilidade a recursos tecnológicos, as variações no suporte educacional fornecido aos alunos, os impactos na saúde mental de estudantes e professores, e as consequências desses fatores na experiência educacional. A coleta desses dados foi fundamental para entender as diversas maneiras pelas quais o ensino remoto afetou diferentes grupos de alunos. Após a coleta e análise de informações, seguiu-se a síntese desses dados, culminando na elaboração de resumos concisos de cada artigo. Esse processo envolveu a extração das informações mais pertinentes e relevantes relacionadas às desigualdades no ensino remoto emergencial. O objetivo era apresentar, de maneira clara e objetiva, as principais descobertas e argumentos dos autores, mantendo-se fiel ao conteúdo e intenção original dos textos.

A seleção desses fatores baseia-se em uma metodologia rigorosa, que quantifica a frequência com que cada aspecto foi mencionado nos artigos analisados. Esta estratégia quantitativa não apenas proporciona uma visão clara das tendências predominantes na literatura sobre o ERE, mas também ajuda a mapear as dimensões mais críticas das desigualdades educacionais exacerbadas pela pandemia. Ao destacar esses dez fatores, o estudo busca oferecer uma análise mais concentrada e significativa das dinâmicas complexas que moldam o ensino remoto em um contexto de crise. Nas próximas seções, serão apresentados os resultados desta análise, incluindo a porcentagem de incidência de cada um dos dez fatores selecionados em relação ao total de artigos. Esta apresentação quantitativa não é apenas uma ferramenta para medir a prevalência de cada tema, mas também serve como um indicador das áreas que exigem atenção especial e aprofundamento no campo educacional. Esta abordagem focalizada é fundamental para entender as nuances das desigualdades no ERE e para identificar onde intervenções e pesquisas adicionais são mais necessárias.

### 3.4.2 Fatores contributivos para amplificação da desigualdade no ERE

Neste segmento do trabalho, dedicamo-nos à análise criteriosa dos dez fatores mais relevantes identificados na revisão bibliográfica de artigos selecionados no sítio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), relacionados ao Ensino Remoto Emergencial (ERE) durante a pandemia de COVID-19. Esta seção foca especificamente em descobertas e discussões emergentes da literatura acadêmica, concentrando-se nas variadas facetas das desigualdades educacionais que foram intensificadas neste período desafiador.

Os dez fatores abordados representam uma gama diversificada de desafios e questões que emergiram ou foram exacerbados no contexto do ERE, destacando as múltiplas dimensões das desigualdades na educação básica. Eles englobam aspectos como a disparidade no acesso a recursos tecnológicos, impacto das condições socioeconômicas, desafios psicológicos enfrentados por educadores e alunos, e a precarização do trabalho docente, entre outros. Estes fatores foram identificados e quantificados com base na frequência de suas menções nos artigos analisados, refletindo as preocupações e temas mais discutidos pelos acadêmicos durante a pandemia.

Ao explorar cada um desses fatores, buscamos compreender como eles influenciam e moldam a experiência educacional durante o ERE. Esta análise não apenas destaca os obstáculos enfrentados por alunos, professores e instituições, mas também lança luz sobre as lacunas existentes e potenciais áreas para intervenção e melhorias políticas. A discussão visa fornecer uma compreensão aprofundada dos impactos do ensino remoto nas desigualdades educacionais, oferecendo uma base para reflexões críticas e recomendações construtivas. A seguir, detalhamos os dez fatores principais identificados na análise dos artigos sobre a amplificação da desigualdade pelo Ensino Remoto Emergencial (ERE). Esses fatores são apresentados com base na frequência de suas menções nos 44 artigos examinados, refletindo as áreas de maior foco e preocupação na literatura consultada:

1. Desigualdades Digitais e Acesso à Educação: Mencionado em 56,8% dos artigos.
2. Desigualdade Social no Acesso à Educação: Mencionado em 54,5% dos artigos.
3. Impacto das Condições Socioeconômicas na Educação: Mencionado em 50% dos artigos.

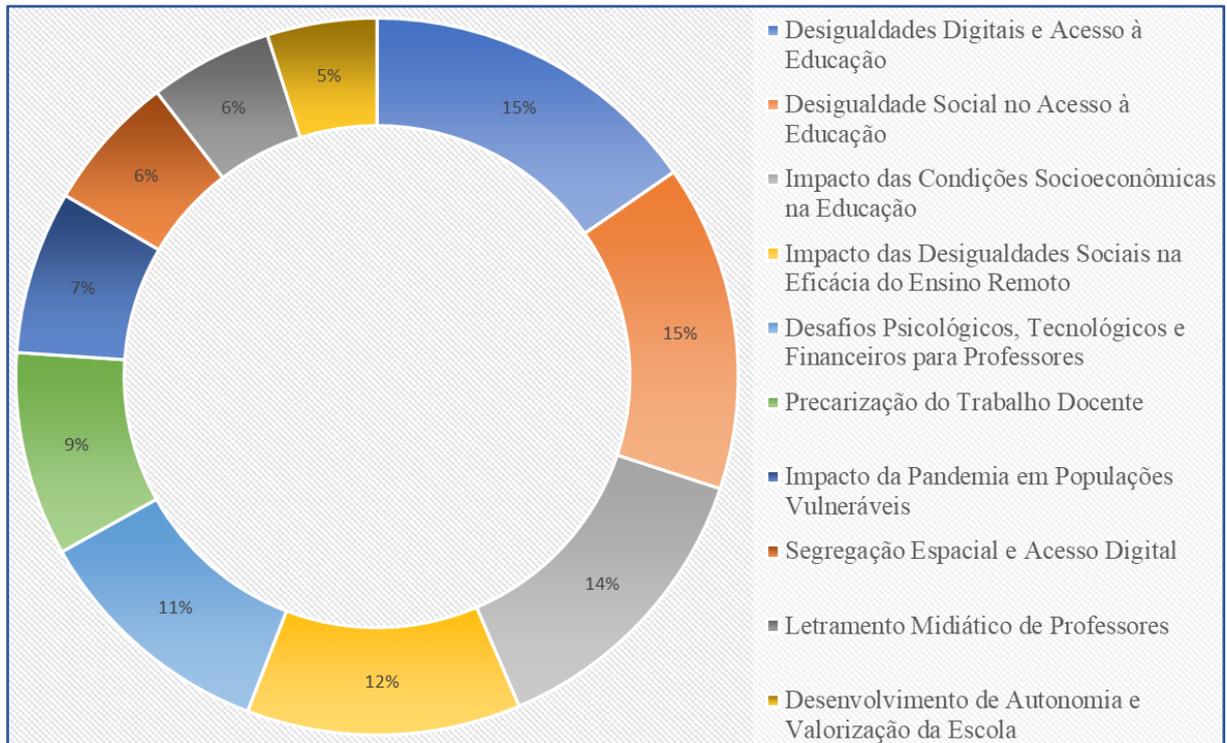
4. Impacto das Desigualdades Sociais na Eficácia do Ensino Remoto: Mencionado em 45,4% dos artigos.
5. Desafios Psicológicos, Tecnológicos e Financeiros para Professores: Mencionado em 40,9% dos artigos.
6. Precarização do Trabalho Docente: Mencionado em 34,1% dos artigos.
7. Impacto da Pandemia em Populações Vulneráveis: Mencionado em 27,3% dos artigos.
8. Segregação Espacial e Acesso Digital: Mencionado em 22,7% dos artigos.
9. Letramento Midiático de Professores: Mencionado em 20,4% dos artigos.
10. Desenvolvimento de Autonomia e Valorização da Escola: Mencionado em 18,2% dos artigos.

Esses percentuais oferecem uma visão mais abrangente da prevalência de cada fator nos artigos, destacando os aspectos mais enfatizados na literatura relacionada ao Ensino Remoto Emergencial e suas implicações nas desigualdades educacionais durante a pandemia. Prosseguindo em nossa investigação sobre o Ensino Remoto Emergencial (ERE) e suas implicações nas desigualdades educacionais, entramos agora em uma fase mais aprofundada da análise. Nesta seção, vamos detalhar cada um dos dez fatores previamente identificados, oferecendo uma visão mais granular e contextualizada dos desafios e dinâmicas subjacentes. Para cada fator, exploraremos sua composição, exemplos concretos extraídos de artigos acadêmicos relevantes e a influência específica desses fatores na potencialização das desigualdades durante o período da pandemia.

Este exame detalhado visa não apenas elucidar os vários aspectos das desigualdades no ensino remoto, mas também compreender como esses fatores interagem e afetam diferentes grupos de estudantes. Ao analisar exemplos específicos da literatura, como estudos de caso e pesquisas empíricas, buscamos ilustrar a realidade vivenciada por estudantes, professores e instituições educacionais. Ao mesmo tempo, a análise da visão dos autores desses artigos nos permitirá entender as nuances e os múltiplos ângulos através dos quais as desigualdades se manifestam e são percebidas no contexto educacional. Ao mergulhar nesses fatores, nossa intenção é fornecer uma compreensão mais rica e matizada das complexidades que caracterizam o ERE, abrindo caminho para reflexões mais profundas e para a formulação de estratégias eficazes que possam mitigar essas desigualdades. Portanto, esta seção representa um passo essencial na construção de uma visão integral das consequências do ERE, destacando os

desafios críticos e as potenciais áreas de intervenção no cenário educacional brasileiro. Para melhor visualizar o reflexo desses fatores elaboramos um gráfico que reflete a porcentagem que cada fator contribui para o total das citações nos artigos, levando em conta que um mesmo artigo pode mencionar mais de um fator, podemos ver isso na Figura 12.

Figura 12 - Porcentagem que cada fator contribui para o total das citações nos artigos estudados, levando em conta que um mesmo artigo pode mencionar mais de um fator



Fonte: elaboração do próprio autor.

#### 3.4.2.1 Fator: Desigualdades Digitais e Acesso à Educação

O fator "Desigualdades Digitais e Acesso à Educação" compreende a falta de acesso à infraestrutura tecnológica essencial, como internet confiável e dispositivos adequados (computadores, tablets), que são fundamentais para participar do ensino remoto. Este fator também abrange a disparidade no conhecimento e habilidades digitais entre alunos e professores, bem como entre diferentes regiões geográficas e grupos socioeconômicos. No artigo "Direito ou privilégio? Desigualdades digitais, pandemia e os desafios de uma escola pública" de Macedo R. M. (2021), é destacado como a falta de acesso à internet e equipamentos adequados, especialmente em escolas públicas, limitou o direito à educação durante a pandemia. O artigo aborda como essas desigualdades digitais foram exacerbadas, afetando

desproporcionalmente os estudantes de baixa renda e aqueles residentes em áreas com menor infraestrutura tecnológica.

Os autores dos artigos argumentam que as desigualdades digitais ampliaram as lacunas educacionais existentes, uma vez que o acesso ao ensino remoto dependia fortemente de recursos tecnológicos que nem todos os estudantes possuíam. Essa disparidade criou um ambiente onde o aprendizado e a participação efetiva no ensino remoto tornaram-se um privilégio ao invés de um direito universal. Além disso, enfatizam que, em muitos casos, a falta de habilidades digitais e a infraestrutura inadequada em casa e nas escolas comprometeram a eficácia do ensino e a qualidade da educação recebida. Essa situação resultou em barreiras significativas para o aprendizado contínuo, especialmente para os estudantes de áreas rurais e comunidades desfavorecidas.

#### 3.4.2.2 Fator: Desigualdade Social no Acesso à Educação

Este fator abrange as disparidades no acesso à educação que são agravadas por condições socioeconômicas desiguais. A desigualdade social no acesso à educação inclui diferenças no acesso a recursos educacionais, qualidade de ensino e oportunidades de aprendizagem, muitas vezes determinadas pela situação econômica dos alunos e suas famílias, bem como por diferenças geográficas, como urbanas versus rurais. No artigo "Educação em tempos de covid-19: a emergência do EAD nos processos escolares da rede básica de educação" por Holanda R. R. et al. (2021), é destacado como a desigualdade social impactou o acesso à educação durante a pandemia. O estudo aponta para a disparidade no acesso à internet e a dispositivos tecnológicos, evidenciando como essas desigualdades sociais afetam o acesso e a eficácia do ensino remoto.

Os autores desses artigos destacam que a desigualdade social no acesso à educação foi significativamente amplificada pelo ERE. Eles argumentam que a pandemia expôs e aprofundou as lacunas existentes no sistema educacional, onde alunos de famílias com menos recursos econômicos enfrentaram maiores dificuldades para acessar o ensino de qualidade. Isso inclui não apenas a falta de acesso à tecnologia, mas também a falta de um ambiente de aprendizagem propício em casa e o suporte educacional necessário. Os artigos também enfatizam que essas desigualdades vão além do acesso a recursos tecnológicos e tocam em aspectos como a disponibilidade de suporte dos pais ou responsáveis, bem como a preparação e o treinamento dos professores para lidar com alunos de diferentes realidades socioeconômicas. Assim, a desigualdade social no acesso à educação é vista como um reflexo

das disparidades socioeconômicas mais amplas da sociedade, que foram exacerbadas no contexto da pandemia e do ensino remoto.

#### 3.4.2.3 Fator: Impacto das Condições Socioeconômicas na Educação

O fator "Impacto das Condições Socioeconômicas na Educação" refere-se a como a situação econômica e social dos alunos influencia o seu acesso, engajamento e sucesso na educação. Isso inclui variáveis como renda familiar, condições de moradia, acesso a recursos como alimentação e material escolar, e o nível de escolaridade dos pais. Esse fator também abrange as desigualdades regionais, como as diferenças no acesso à educação de qualidade entre áreas urbanas e rurais. No artigo "Educação e futuros: desafios em busca de equidade" por Gatti B. A.; Menezes L. C. (2021), é abordada a relação entre condições socioeconômicas e educação, enfatizando como as desigualdades sociais e econômicas influenciam o acesso e a qualidade da educação, especialmente durante a pandemia.

De acordo com os autores dos artigos, as condições socioeconômicas desempenham um papel fundamental na ampliação das desigualdades educacionais durante a pandemia. Eles apontam que a situação financeira e social das famílias influencia diretamente a capacidade dos alunos de se engajarem efetivamente no ensino remoto. Famílias com renda mais baixa, por exemplo, muitas vezes não têm recursos para proporcionar um ambiente de estudo adequado, acesso à tecnologia, ou suporte educacional necessário em casa. Além disso, os autores ressaltam que as disparidades socioeconômicas afetam não apenas o acesso a recursos, mas também a qualidade da interação educacional e o suporte emocional e psicológico disponível para os alunos. Isso cria um cenário em que os estudantes de famílias menos favorecidas são desproporcionalmente afetados, tendo mais dificuldades para acompanhar o currículo e manter o desempenho escolar. A visão expressa nos artigos é que as condições socioeconômicas, exacerbadas pela pandemia, resultaram em uma divisão educacional onde o sucesso e o engajamento dos alunos no ensino remoto são fortemente influenciados pela sua situação econômica e social.

#### 3.4.2.4 Fator: Impacto das Desigualdades Sociais na Eficácia do Ensino Remoto

O fator "Impacto das Desigualdades Sociais na Eficácia do Ensino Remoto" envolve como variáveis sociais, como a classe socioeconômica, o contexto cultural e o ambiente familiar, afetam a eficácia do ensino remoto. Esse fator considera questões como a

disponibilidade de um ambiente de estudo adequado em casa, a presença de apoio dos pais ou cuidadores, e a habilidade dos alunos para se adaptarem ao aprendizado online. Também abrange o acesso desigual a recursos educacionais e o suporte pedagógico fornecido pelas escolas. Em "Educação em tempos de covid-19: a emergência do EAD nos processos escolares da rede básica de educação" de Holanda R. R. et al. (2021), o artigo discute como a desigualdade social influencia a eficácia do ensino remoto, ressaltando as diferenças no acesso à internet e dispositivos tecnológicos e como essas disparidades afetam o processo educacional.

Segundo os autores desses artigos, as desigualdades sociais tiveram um papel significativo na determinação da eficácia do ensino remoto. Eles argumentam que as disparidades socioeconômicas existentes refletiram diretamente na experiência de ensino remoto dos alunos, com aqueles de contextos mais desfavorecidos enfrentando maiores desafios para acessar e se engajar com o material educacional online. A visão dos autores é que o ensino remoto, embora tenha sido uma solução necessária durante a pandemia, acabou ampliando as desigualdades educacionais devido a essas diferenças no acesso a recursos e suporte. Alunos de famílias com menos recursos enfrentaram obstáculos adicionais, como a falta de um ambiente de estudo silencioso e livre de interrupções, acesso limitado a dispositivos e conectividade de internet confiável, e a ausência de suporte pedagógico adequado para se adaptar ao novo formato de ensino. Assim, a eficácia do ensino remoto foi influenciada pelas desigualdades sociais existentes, resultando em experiências educacionais desiguais e aprofundando as lacunas de aprendizagem entre diferentes grupos sociais.

#### 3.4.2.5 Fator: Desafios Psicológicos, Tecnológicos e Financeiros para Professores

Este fator aborda os múltiplos desafios enfrentados pelos professores no contexto do Ensino Remoto Emergencial, incluindo aspectos psicológicos, como estresse e ansiedade, desafios tecnológicos relacionados à adaptação a novas ferramentas e métodos de ensino digital, e desafios financeiros, como a necessidade de investir em equipamentos e tecnologia sem o devido suporte ou reembolso. No artigo "Educação e pandemia: a percepção dos professores e professoras da Escola Estadual Lauro Barreira" por Silva U. A. dos S.; Teixeira T. A. dos S. (2022), são enfatizados os desafios psicológicos enfrentados pelos professores, como o estresse relacionado à rápida adaptação ao ensino remoto, além dos desafios tecnológicos e financeiros, como a necessidade de adquirir equipamentos e se familiarizar com novas plataformas digitais.

Os autores dos artigos analisados destacam que os desafios psicológicos, tecnológicos e financeiros enfrentados pelos professores tiveram um impacto significativo na qualidade do

ensino remoto e, por extensão, na ampliação das desigualdades educacionais. Eles apontam que os professores, muitas vezes sem treinamento adequado ou suporte institucional, se viram sob uma pressão imensa para adaptar suas metodologias de ensino ao ambiente virtual. A visão dos autores é que esses desafios não apenas afetaram o bem-estar psicológico dos professores, mas também a eficácia do seu ensino. A falta de recursos financeiros para investir em tecnologia adequada e a necessidade de desenvolver rapidamente novas habilidades digitais sem o devido suporte, muitas vezes levaram a uma implementação inadequada do ensino remoto. Isso resultou em experiências de aprendizagem precarizadas para os alunos, exacerbando as desigualdades educacionais, especialmente em escolas com recursos limitados e em comunidades desfavorecidas. Em suma, a adequação e eficácia do ensino remoto foram diretamente impactadas pelos desafios enfrentados pelos professores, refletindo as desigualdades estruturais do sistema educacional.

#### 3.4.2.6 Fator: Precarização do Trabalho Docente

A precarização do trabalho docente, como abordado nos artigos, refere-se ao aumento das pressões e desafios enfrentados pelos professores durante a transição para o Ensino Remoto Emergencial. Este fator inclui a intensificação da carga de trabalho, a falta de recursos adequados, a necessidade de investir em equipamentos próprios para ensino remoto, a falta de apoio institucional e treinamento, e, em alguns casos, a redução de remuneração ou instabilidade no emprego. O artigo "Educação em tempos de pandemia: ensino remoto e a precarização do trabalho docente no Brasil" de Leal M. R. C. e Leal G. F. (2021) discute como a rápida transição para o ensino remoto, sem o suporte e planejamento adequados, levou à precarização do trabalho docente. Os autores apontam que muitos professores tiveram que se adaptar rapidamente a novas tecnologias, muitas vezes com recursos próprios e sem o suporte adequado, o que exacerbou a precarização de seu trabalho.

De acordo com os autores, a precarização do trabalho docente durante a pandemia teve um impacto significativo na potencialização das desigualdades educacionais. Os desafios enfrentados pelos professores não apenas aumentaram sua carga de trabalho e estresse, mas também afetaram a qualidade do ensino que puderam oferecer. A falta de recursos e suporte adequados resultou em uma implementação menos eficaz do ensino remoto, afetando negativamente a experiência de aprendizagem dos alunos. Os autores enfatizam que a precarização do trabalho docente é um reflexo das desigualdades estruturais no sistema educacional, onde recursos e apoio são muitas vezes desproporcionalmente distribuídos.

Escolas em comunidades desfavorecidas, que já enfrentavam desafios antes da pandemia, encontraram dificuldades adicionais, ampliando as disparidades educacionais existentes. Assim, a precarização do trabalho docente é vista não apenas como um problema laboral, mas como um fator que contribuiu diretamente para aprofundar as desigualdades no acesso e na qualidade da educação durante um período crítico para o ensino global.

#### 3.4.2.7 Fator: Impacto da Pandemia em Populações Vulneráveis

Este fator aborda como a pandemia de COVID-19 afetou de maneira desproporcional as populações vulneráveis no contexto educacional. Inclui desafios como acesso limitado a recursos educacionais, falta de infraestrutura tecnológica em casa, condições de moradia inadequadas para o estudo, e a ausência de suporte educacional e emocional. Populações vulneráveis podem incluir famílias de baixa renda, comunidades rurais, minorias étnicas e sociais, e aqueles com acesso limitado a serviços de saúde e outras necessidades básicas. O artigo "Desigualdade e Pandemia: crianças e jovens em situação de vulnerabilidade social e o acesso às aulas remotas" de Cherutti Tauana e Zucchetti Dinora Tereza (2021) destaca os desafios enfrentados por crianças e jovens em situação de vulnerabilidade social durante a pandemia. Os autores discutem como o acesso limitado à educação, saneamento básico e eletricidade exacerbou as dificuldades dessas populações, afetando seu acesso e engajamento com o ensino remoto.

Os autores apontam que a pandemia exacerbou desigualdades educacionais já existentes, colocando populações vulneráveis em desvantagem ainda maior. Argumentam que a falta de acesso a recursos tecnológicos, somada a desafios como moradia inadequada e falta de suporte familiar, criou barreiras significativas para o aprendizado remoto. A visão dos autores é que a pandemia não apenas destacou, mas também aprofundou as disparidades educacionais. As populações vulneráveis enfrentaram desafios adicionais que afetaram diretamente seu desempenho e participação escolar. Por exemplo, a falta de um ambiente de estudo tranquilo e seguro, bem como a ausência de recursos educacionais básicos, tornou o aprendizado remoto particularmente desafiador para esses grupos. Em resumo, a pandemia e a transição para o ensino remoto emergencial ampliaram as desigualdades educacionais para populações vulneráveis, levando a uma situação onde o direito à educação foi comprometido, aprofundando as divisões socioeconômicas e educacionais na sociedade.

#### 3.4.2.8 Fator: Segregação Espacial e Acesso Digital

O fator "Segregação Espacial e Acesso Digital" engloba como a localização geográfica e o contexto urbano ou rural influenciam o acesso à tecnologia e à educação digital. Isso inclui a disponibilidade de infraestrutura de internet e tecnologia em diferentes áreas, como bairros de baixa renda ou regiões remotas, e como essa segregação espacial afeta as oportunidades educacionais dos estudantes. No artigo "O Ensino Remoto Emergencial e a Segregação Espacial na Cidade de Curitiba" por Souza Marcelo Nogueira de et al. (2023), é discutido o impacto da segregação espacial nas crianças e adolescentes de Curitiba durante a pandemia. O estudo revela que bairros com piores indicadores sociais e maior percentual de crianças e adolescentes apresentaram menores taxas de acesso à internet, acentuando as disparidades sociais existentes com a implementação do ERE.

Os autores evidenciam que a segregação espacial teve um papel significativo na amplificação das desigualdades educacionais durante a pandemia. Eles apontam que áreas com menor infraestrutura tecnológica e com maiores desafios socioeconômicos enfrentaram dificuldades adicionais no acesso ao ensino remoto, criando um "apartheid digital" que prejudicou especialmente os estudantes mais vulneráveis. A visão dos autores é que a segregação espacial não apenas reflete, mas também intensifica as desigualdades educacionais e sociais. Bairros e regiões com menor acesso a recursos tecnológicos ficaram em desvantagem no contexto do ensino remoto, levando a uma disparidade na qualidade e eficácia da educação recebida pelos estudantes. Eles destacam que, enquanto algumas áreas tinham fácil acesso a recursos digitais, outras, especialmente as periféricas e de baixa renda, enfrentaram uma exclusão digital que comprometeu o acesso à educação de qualidade durante a pandemia. Em resumo, a segregação espacial e o acesso desigual ao digital são vistos pelos autores como fatores críticos que exacerbaram as desigualdades educacionais durante a pandemia, afetando negativamente as oportunidades educacionais e a equidade no acesso à educação.

#### 3.4.2.9 Fator: Letramento Midiático de Professores

O fator "Letramento Midiático de Professores" aborda a competência dos professores em usar e entender mídias e tecnologias digitais de maneira eficaz no contexto educacional. Isso inclui habilidades como a capacidade de avaliar criticamente o conteúdo digital, utilizar ferramentas de ensino online de forma eficiente, e compreender questões de segurança e privacidade relacionadas ao uso de tecnologias digitais em ambientes educacionais. No artigo

"Letramento Midiático De Professores E O Ensino Emergencial Remoto Na Pandemia Da COVID-19" por Milliet Joana Sobral, Duarte Rosalia, e Carvalho José Mauricio Avilla ( 2022), é discutida a importância das habilidades de letramento midiático dos professores para o ensino remoto. O estudo destaca que as competências em letramento midiático variam significativamente entre os professores, afetando diretamente a qualidade do ensino remoto, especialmente em escolas estaduais onde se observou uma menor percepção de competência para o uso de dados por grandes empresas de tecnologia.

Os autores do artigo enfatizam que o letramento midiático dos professores teve um impacto crucial na eficácia do Ensino Remoto Emergencial. Eles argumentam que a falta de habilidades de letramento midiático entre alguns professores, particularmente em escolas menos privilegiadas, limitou a eficácia de sua prática pedagógica no ambiente virtual. Isso resultou em desafios no engajamento dos alunos, na entrega do conteúdo e na utilização efetiva de plataformas digitais para o ensino. A visão apresentada é que o letramento midiático não é apenas uma habilidade adicional, mas uma necessidade fundamental no contexto educacional moderno. A falta dessa competência entre os professores acentuou as desigualdades educacionais durante a pandemia, pois alunos de escolas com menos recursos enfrentaram uma experiência de aprendizado inferior devido à inadequada adaptação ao ensino digital. Portanto, o letramento midiático é visto como um fator essencial para garantir a igualdade e qualidade na educação, especialmente em tempos de crise onde a educação digital se torna a norma.

#### 3.4.2.10 Fator: Desenvolvimento de Autonomia e Valorização da Escola

O fator "Desenvolvimento de Autonomia e Valorização da Escola" abrange como o Ensino Remoto Emergencial (ERE) influenciou a autonomia dos estudantes e a percepção do valor da escola. Isso inclui o desenvolvimento de habilidades de autogestão e autoaprendizagem nos alunos, a adaptação a novas formas de interação com colegas e professores, e a reavaliação da importância da escola como um espaço de aprendizado e socialização. Embora não haja um título específico de um artigo fornecido para este fator, ele é discutido em vários estudos. Por exemplo, alguns artigos exploram como o ensino remoto levou os alunos a desenvolverem maior independência em seu processo de aprendizagem, enquanto outros apontam para os desafios enfrentados pelos estudantes em termos de motivação, engajamento e acesso a suporte educacional.

Os autores dos artigos sugerem que o desenvolvimento de autonomia e a valorização da escola, impulsionados pelo ERE, tiveram efeitos variados na experiência educacional dos

alunos. Por um lado, o ensino remoto fomentou o desenvolvimento de habilidades de autogestão e autoaprendizagem em alguns alunos, o que pode ser visto como um aspecto positivo. Por outro lado, os desafios associados à falta de interação direta com professores e colegas, bem como a ausência do ambiente escolar, diminuíram a eficácia do processo de aprendizagem para muitos estudantes. A visão dos autores é que, embora o ERE tenha oferecido oportunidades para alguns alunos desenvolverem maior independência, ele também acentuou as desigualdades educacionais. Estudantes de contextos desfavorecidos, que talvez não tivessem acesso a um ambiente de estudo adequado ou suporte dos pais, enfrentaram maiores desafios para manter o engajamento e o desempenho escolar. Além disso, a falta do ambiente escolar tradicional e as oportunidades de interação social afetaram negativamente a experiência educacional de muitos alunos, destacando a importância do ambiente escolar para o desenvolvimento acadêmico e social.

### 3.4.3 Nuvem de palavras dos artigos selecionados CAPES

Nesse item apresentamos a formulação de uma nuvem de palavras, utilizou-se o Wordclouds<sup>6</sup>, um site que facilita a criação de nuvens de palavras de maneira gratuita e eficiente. Uma nuvem de palavras é uma representação visual que destaca a frequência das palavras em um texto, fazendo com que as mais frequentes se sobressaiam. Após a geração das frequências, procedeu-se à exclusão de palavras que não contribuem significativamente para a compreensão do tema principal. Essas incluem artigos, pronomes, preposições, conjunções e outras palavras funcionais, conhecidas como "*stop words*"<sup>7</sup>. A remoção dessas palavras assegura que a nuvem de palavras reflita de forma mais precisa os temas mais relevantes e discutidos no texto. As "*stop words*" são excluídas por terem pouco valor analítico e serem comuns, podendo distorcer a representação visual dos dados. Ao focar palavras que tendem a ser substantivos, verbos significativos, adjetivos e advérbios, a nuvem de palavras oferece uma visão mais clara das discussões principais, conceitos e temas no conjunto de dados. Assim, com a remoção das "*stop words*", selecionaram-se as 100 palavras mais citadas nos artigos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), resultando na nuvem de palavras

---

<sup>6</sup> <https://www.wordclouds.com/>

<sup>7</sup> Stop words são palavras que podem ser ignoradas ou removidas em uma busca na internet sem que o sentido do que se quer encontrar seja perdido. Elas são consideradas irrelevantes para o conjunto desejável de resultados de uma busca realizada em um mecanismo como o Google. Exemplos de stop words são artigos, preposições e conjunções, como "as", "os", "uns", "de", "para", "com", "por" e assim por diante.



adaptativo. "Escolas", "ensino", "educação" e "digital" são proeminentes e indicam um debate concentrado no ambiente de aprendizagem, nas metodologias pedagógicas e na integração com tecnologias digitais. "Social" ocupa uma posição significativa, ressaltando as questões educacionais no contexto das estruturas sociais e das desigualdades que podem ser exacerbadas pela educação a distância. O termo "remoto" salienta a modalidade de educação adotada, caracterizando uma distinção clara da aprendizagem presencial tradicional, enquanto "pandemia" contextualiza a situação emergencial que precipitou tais mudanças.

Termos como "tecnologias", "internet" e "online" refletem os meios pelos quais a educação foi implementada, evidenciando a infraestrutura necessária para o ensino remoto. "Professores" destaca os desafios enfrentados pelos educadores na adaptação a novos ambientes de ensino. O contexto nacional é capturado pela presença do termo "Brasil", indicando especificidades locais no tratamento dos desafios educacionais e sociais. "Desigualdades", "vida", "políticas" e "pesquisa" expandem o escopo da discussão para abranger as implicações da educação remota no cotidiano, as disparidades que podem ser intensificadas pelo ensino remoto, impacto direto do ensino remoto na vida diária dos envolvidos no processo educacional e necessidade contínua de investigação para entender melhor os efeitos do ensino remoto e para fundamentar as decisões políticas e práticas pedagógicas.

Portanto, esses termos juntos enfatizam a importância crítica de se concentrar nas desigualdades, entender o impacto da educação na vida das pessoas e prosseguir com pesquisas que possam informar práticas e políticas educacionais para abordar os desafios trazidos pelo ensino remoto. A composição desta nuvem de palavras oferece uma visão abrangente das principais preocupações da comunidade acadêmica relacionadas ao ensino remoto emergencial, enfatizando suas repercussões na sociedade, na prática educacional e no uso de tecnologia, fornecendo uma base valiosa para análises sociológicas detalhadas.

#### 4 CAPÍTULO III - ANÁLISE DE RESULTADOS

Este capítulo marca um momento crucial em nosso estudo, onde mergulhamos na análise dos resultados obtidos, focalizando nas desigualdades ampliadas pelo Ensino Remoto Emergencial (ERE) durante a pandemia de COVID-19. Após ter explorado o contexto histórico e teórico no qual o ERE foi implementado, bem como a revisão da literatura relevante e a apresentação dos dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua) do IBGE, agora nos voltamos para a interpretação crítica dessas informações. O objetivo deste capítulo é examinar, de forma integrada, como as desigualdades pré-existentes na sociedade brasileira foram refletidas e, em muitos aspectos, exacerbadas pela transição abrupta para o ensino remoto. Dedicamos atenção especial à correlação entre os achados dos artigos revisados da CAPES e os dados estatísticos da PNAD Contínua, utilizando as teorias sociológicas discutidas anteriormente para oferecer uma análise aprofundada das dinâmicas subjacentes a estas desigualdades.

Este capítulo não apenas sintetiza e correlaciona os dados e teorias apresentados anteriormente, mas também procura estabelecer um entendimento mais abrangente das consequências sociais e educacionais do ERE. Ao fazê-lo, ele serve como um elo crítico entre a revisão teórica e empírica realizada nos capítulos anteriores e as conclusões e recomendações que formularão o encerramento do nosso estudo. Com isso, embarcamos na jornada de desvendar as camadas complexas de desigualdades que foram não só reveladas, mas frequentemente intensificadas pelo cenário pandêmico e o subsequente impulso em direção ao ensino remoto. Este capítulo é vital para compreender as implicações práticas e teóricas dessas desigualdades, não apenas para o campo da educação, mas para a estrutura social do Brasil como um todo.

Na condução deste estudo, adotamos uma metodologia multifacetada para analisar os dados e informações coletados, garantindo uma compreensão abrangente e matizada das desigualdades amplificadas pelo Ensino Remoto Emergencial (ERE) na pandemia. Os dados da PNAD Contínua 2020 ofereceram uma perspectiva estatística valiosa sobre as condições sociais e educacionais no Brasil durante a pandemia. Nossa análise focou na interpretação desses dados para extrair insights sobre as desigualdades no acesso à educação, saúde, moradia e serviços básicos. A abordagem estatística foi complementada por uma análise contextual, considerando as condições socioeconômicas e culturais que moldam a realidade educacional brasileira. A análise dos 44 artigos selecionados da plataforma CAPES foi realizada com foco em identificar temas-chave relacionados às desigualdades no ERE. Utilizamos uma abordagem qualitativa

para interpretar os dados, prestando atenção especial às metodologias empregadas, às descobertas relatadas e às conclusões dos autores. Essa revisão permitiu a identificação de padrões e temas recorrentes, que se mostraram cruciais para compreender as várias dimensões das desigualdades educacionais durante a pandemia.

Para interpretar os resultados tanto da revisão bibliográfica quanto da análise de dados, recorreremos às teorias sociológicas discutidas no presente trabalho. Conceitos de Bourdieu sobre capital cultural, as teorias de estratificação social de Weber, a crítica do capitalismo e das relações de classe de Marx, entre outras, foram fundamentais para oferecer uma perspectiva teórica que auxilia na compreensão das dinâmicas subjacentes às desigualdades observadas. Essas teorias proporcionaram um arcabouço para interpretar os dados dentro de um contexto social e econômico mais amplo, permitindo uma análise mais profunda e crítica das implicações do ERE nas desigualdades educacionais e sociais. Esta abordagem metodológica integrada permitiu uma análise crítica e abrangente dos impactos do ERE, considerando tanto as evidências empíricas quanto as teorias sociológicas, para construir uma compreensão holística das desigualdades educacionais exacerbadas pela pandemia de COVID-19.

A revisão dos artigos selecionados da plataforma CAPES no contexto do Ensino Remoto Emergencial (ERE) durante a pandemia revelou uma série de temas críticos essenciais para compreender as influências e intensificações das desigualdades educacionais. Um tema predominante nos artigos foi a questão das Desigualdades Digitais e Acesso à Educação. Esta questão aborda a falta de acesso à infraestrutura tecnológica necessária para o ERE, incluindo a disparidade no acesso à internet confiável e a dispositivos adequados. As diferenças nas habilidades digitais entre alunos e professores também foram identificadas como barreiras significativas. Essa questão está intrinsecamente ligada às desigualdades socioeconômicas, com alunos de famílias menos abastadas e de áreas rurais enfrentando maiores desafios para participar efetivamente do ensino remoto.

Outro aspecto destacado foi o Impacto das Condições Socioeconômicas na Educação. Os artigos apontaram como essas condições dos alunos afetam seu acesso, engajamento e sucesso no ERE. Particularmente para alunos de famílias com baixa renda ou em situações de vulnerabilidade, foram evidenciadas dificuldades como a falta de um ambiente adequado para estudo em casa e a limitação de suporte dos pais ou responsáveis. Além disso, os desafios psicológicos e financeiros enfrentados pelos professores emergiram como um tema relevante. Estes desafios não se limitaram apenas aos aspectos tecnológicos, mas abrangeram também questões psicológicas e financeiras, evidenciando a complexidade do ERE que afetou não

apenas os alunos, mas também os educadores em sua capacidade de fornecer ensino de qualidade.

A precarização do trabalho docente e o impacto da pandemia em populações vulneráveis foram temas proeminentes. Os artigos destacaram o aumento das pressões e desafios enfrentados pelos professores e o impacto desproporcional da pandemia em populações vulneráveis, incluindo desafios como o acesso limitado a recursos educacionais e a falta de infraestrutura tecnológica adequada. Esses temas, analisados em conjunto, pintam um quadro complexo das desigualdades no ERE, mostrando como as dificuldades vão além do acesso tecnológico e tocam em aspectos socioeconômicos, psicológicos e estruturais do sistema educacional. Essas descobertas dos artigos da CAPES apresentam um cenário intrincado das desigualdades educacionais durante a pandemia, sublinhando a necessidade de abordagens mais inclusivas e equitativas na educação, especialmente em contextos de crise, onde as desigualdades preexistentes podem ser amplificadas e trazer à tona novos desafios para alunos, professores e o sistema educacional como um todo.

A análise dos dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua) do IBGE fornece uma visão essencial sobre as desigualdades enfrentadas durante o período pandêmico, com um enfoque particular na educação e no Ensino Remoto Emergencial (ERE). Estes dados apresentam um quadro detalhado das realidades sociais e educacionais do Brasil, que se alinham e aprofundam os temas explorados nos artigos da plataforma CAPES. Um dos aspectos mais marcantes revelados pela PNAD Contínua é o extenso período de fechamento das escolas, que atingiu a média impressionante de 279,4 dias em 2020. Esse fechamento prolongado teve um impacto substancial no acesso à educação, especialmente para os alunos da rede pública, que enfrentaram desafios maiores devido à falta de estrutura adequada para o ERE. Essa realidade reflete a importância da infraestrutura tecnológica para o ensino remoto, uma questão central nos artigos da CAPES, que destacam as disparidades no acesso a esses recursos essenciais.

Além disso, os dados da PNAD Contínua evidenciam uma desigualdade significativa de acesso e engajamento no ERE. Enquanto a maioria dos estudantes da rede privada dispunha de recursos tecnológicos adequados, muitos alunos da rede pública enfrentaram desafios consideráveis, refletindo as desigualdades digitais e de acesso à educação salientadas nos artigos da CAPES. Cerca de 10,8% dos alunos não receberam nenhum tipo de atividade escolar durante o período de fechamento, revelando uma lacuna preocupante no engajamento educacional. As disparidades regionais e socioeconômicas também foram um aspecto destacado pelos dados. Alunos de famílias de baixa renda e de áreas rurais sofreram particularmente com

maiores dificuldades para acessar e se engajar com o ensino remoto, uma constatação que reflete as discussões dos artigos da CAPES sobre o impacto das condições socioeconômicas na educação. Esses dados sublinham a necessidade urgente de políticas públicas voltadas para mitigar essas desigualdades. Ademais, os dados da PNAD Contínua revelam desigualdades no acesso à saúde e em condições de moradia, que indiretamente afetaram a experiência educacional durante a pandemia. Famílias em situação de vulnerabilidade, não só enfrentaram maiores obstáculos educacionais, mas também desafios na saúde e no bem-estar, fatores cruciais para um aprendizado eficaz. Essa análise compreensiva dos dados da PNAD Contínua, em conjunto com as discussões dos artigos da CAPES, evidencia a complexidade das desigualdades no contexto do ERE e reforça a necessidade de uma abordagem multifacetada e inclusiva nas políticas educacionais e sociais para enfrentar efetivamente esses desafios.

A interpretação dos resultados obtidos tanto na revisão dos artigos da CAPES quanto na análise dos dados da PNAD Contínua do IBGE, sob a perspectiva das teorias sociológicas discutidas no presente trabalho, oferece um entendimento mais profundo das desigualdades exacerbadas pelo Ensino Remoto Emergencial (ERE) durante a pandemia. A teoria do capital cultural de Pierre Bourdieu oferece uma lente analítica valiosa para entender as disparidades no ERE. Bourdieu enfatiza que o capital cultural, uma compilação de habilidades, conhecimentos e educação adquiridos, desempenha um papel crucial no sucesso educacional. No contexto do ERE, essa teoria se torna particularmente relevante. Observamos que alunos provenientes de famílias com maior capital cultural adaptaram-se mais eficientemente ao ensino remoto, beneficiando-se de acesso facilitado a tecnologias e suporte educacional. Esses estudantes tendem a ter pais mais envolvidos e capacitados para auxiliar no processo de aprendizagem, além de um ambiente doméstico mais propício para o estudo.

Em contraste, alunos oriundos de classes socioeconômicas mais baixas, que tradicionalmente possuem menor capital cultural, enfrentaram obstáculos significativos. Esses desafios refletem não apenas a falta de acesso físico a recursos tecnológicos como computadores e conexão à internet estável, mas também um ambiente menos favorável para o aprendizado em casa. Estes alunos frequentemente lidam com espaços inadequados para estudo, falta de materiais didáticos e, crucialmente, ausência de suporte educacional em seu núcleo familiar. Nesse cenário, os pais ou responsáveis podem ter limitações em seus próprios conhecimentos e habilidades digitais ou estar sobrecarregados com outras responsabilidades, dificultando a oferta de apoio efetivo para o aprendizado remoto.

Também ficou evidente que as escolas em regiões de menor renda, muitas vezes carentes de recursos, lutaram para fornecer suporte adequado durante o ERE. Isso ampliou a lacuna

educacional entre alunos de diferentes origens socioeconômicas. Além disso, a pesquisa da PNAD Contínua do IBGE corroborou essas observações, evidenciando como as condições socioeconômicas moldam o acesso e a qualidade da educação no Brasil. Assim, a teoria do capital cultural de Bourdieu, em conjunto com os dados e análises apresentados nesse trabalho, demonstra como as desigualdades educacionais são profundamente influenciadas por fatores socioeconômicos e culturais. Essa compreensão é crucial para desenvolver estratégias e políticas educacionais que promovam uma educação mais equitativa e acessível, reconhecendo e abordando as disparidades no capital cultural que afetam o sucesso educacional dos alunos, especialmente em tempos de crises como a pandemia de COVID-19.

A teoria da estratificação social de Max Weber, que enfatiza a influência decisiva da classe, status e poder na configuração das sociedades e nas diversas formas de desigualdade, oferece uma lente analítica importante para compreender as disparidades observadas durante o Ensino Remoto Emergencial (ERE), conforme indicado tanto nos artigos revisados da plataforma CAPES quanto nos dados da PNAD Contínua do IBGE. Na análise dos artigos da CAPES, percebemos que a teoria de Weber se manifesta claramente nas discussões sobre como as desigualdades de classe moldam o acesso e a qualidade da educação durante o ERE. Os estudantes de famílias com menor status socioeconômico, conforme retratado nos artigos, enfrentaram desafios significativos, incluindo o acesso limitado a internet confiável e dispositivos adequados, o que restringiu severamente suas oportunidades educacionais e experiência de aprendizado. Essas observações são corroboradas pelos dados da PNAD Contínua do IBGE, que ilustram como as disparidades socioeconômicas no Brasil impactaram o acesso ao ERE. Estudantes de áreas rurais e de famílias de baixa renda, que representam estratos socioeconômicos inferiores na hierarquia social de Weber, tiveram uma experiência educacional marcadamente diferente daquela dos alunos de famílias mais abastadas e de áreas urbanas. Esta situação reflete não apenas a falta de recursos tecnológicos, mas também uma divisão mais ampla em termos de acesso a suporte educacional, um ambiente propício para estudo em casa e recursos pedagógicos.

A teoria de Weber, portanto, ajuda a explicar como as desigualdades educacionais observadas no ERE são, de fato, uma extensão das desigualdades socioeconômicas e de poder mais amplas existentes na sociedade. Esta interpretação, apoiada tanto pelos dados empíricos da PNAD Contínua quanto pelas análises dos artigos da CAPES, sublinha a importância de políticas educacionais que abordem estas desigualdades estruturais. Tais políticas devem não apenas mitigar os desafios imediatos, mas também trabalhar para diminuir a estratificação social a longo prazo, proporcionando a todos os estudantes, independentemente de sua classe

social, as mesmas oportunidades de acesso a uma educação de qualidade e as ferramentas necessárias para o sucesso educacional.

A análise de Karl Marx sobre educação e poder de classe, que vê a educação como um instrumento de manutenção da dominação de classe, oferece uma interpretação crítica das desigualdades acentuadas durante o Ensino Remoto Emergencial (ERE), conforme demonstrado nos artigos da plataforma CAPES e nos dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua) do IBGE. Nos artigos revisados da CAPES, observa-se uma reflexão marxista sobre como o ERE, em muitos casos, serviu para perpetuar as desigualdades de classe existentes no sistema educacional. Esta situação é ilustrada pela dificuldade enfrentada por estudantes de classes trabalhadoras em acessar recursos educacionais adequados, como tecnologia de ponta e suporte pedagógico, em comparação com seus colegas de classes mais abastadas. Essa disparidade não apenas limita as oportunidades educacionais imediatas desses estudantes, mas também reforça a estrutura de poder existente, mantendo os privilégios da classe dominante.

A análise dos dados da PNAD Contínua do IBGE corrobora essa perspectiva marxista, revelando que as desigualdades no acesso ao ERE foram mais profundas entre alunos de famílias de baixa renda e de áreas rurais. Esses alunos, que representam a classe trabalhadora, enfrentaram desafios significativos devido à falta de infraestrutura tecnológica e de um ambiente doméstico propício ao estudo, acentuando a divisão de classe no sistema educacional brasileiro. A perspectiva de Marx sobre a educação como uma ferramenta de dominação de classe é especialmente relevante ao considerar como o ERE pode ter reforçado as desigualdades educacionais existentes, limitando a mobilidade social e perpetuando ciclos de desigualdade. Este cenário, evidenciado tanto nos artigos da CAPES quanto nos dados da PNAD Contínua, destaca a necessidade de reformas educacionais que abordem estas desigualdades estruturais, proporcionando oportunidades equitativas de educação e acesso a recursos para todas as classes sociais. Assim, a análise de Marx sobre educação e poder de classe, em conjunto com as evidências empíricas dos artigos da CAPES e da PNAD Contínua, enfatiza a importância de uma abordagem educacional que desafie as estruturas de poder existentes e promova uma educação mais equitativa e acessível, capaz de quebrar as barreiras impostas pelas desigualdades de classe.

A análise de Manuel Castells sobre a sociedade em rede e a "divisão digital" oferece um quadro compreensivo para entender como a tecnologia, no contexto do Ensino Remoto Emergencial (ERE), pode tanto democratizar quanto aprofundar as desigualdades educacionais preexistentes. Esta perspectiva é corroborada pelos dados da PNAD Contínua do IBGE e pelos

artigos revisados da plataforma CAPES. Nos artigos da CAPES, observa-se um foco na "divisão digital", onde a falta de acesso a recursos tecnológicos adequados e a disparidade nas habilidades digitais entre alunos e professores são identificadas como barreiras significativas no ERE. Estas barreiras não apenas refletem desigualdades tecnológicas, mas também indicam como a tecnologia pode amplificar as diferenças socioeconômicas e educacionais. Castells sugere que, embora a tecnologia tenha o potencial de democratizar o acesso à educação, as desigualdades na infraestrutura e nas habilidades digitais podem aprofundar a divisão entre aqueles que podem e não podem se beneficiar do ensino remoto.

Os dados da PNAD Contínua reforçam essa visão. Mostram que alunos de famílias de menor renda, de áreas rurais e da rede pública enfrentaram maiores dificuldades para acessar tecnologias de ensino remoto, destacando a "divisão digital" na prática. Essa disparidade não é apenas uma questão de acesso físico, mas também abrange a capacidade de usar eficientemente tais ferramentas para fins educacionais. Essa análise ressalta a dupla face da tecnologia na educação, conforme discutido por Castells. Por um lado, a tecnologia oferece oportunidades para expandir o acesso ao conhecimento e aos recursos educacionais; por outro, a falta de acesso equitativo a essa tecnologia pode reforçar e até intensificar as desigualdades existentes. A "divisão digital" se torna, então, um reflexo das disparidades socioeconômicas mais amplas, desafiando a noção de que a tecnologia por si só é uma solução para as desigualdades educacionais. Portanto, a análise de Castells sobre a sociedade em rede e a divisão digital, juntamente com os dados da PNAD Contínua e os artigos da CAPES, evidencia a necessidade de políticas e estratégias educacionais que garantam um acesso mais equitativo às tecnologias de ensino. Isso implica em abordagens que vão além da simples disponibilização de recursos tecnológicos e que considerem também a capacitação dos alunos e professores para utilizá-los efetivamente, visando uma educação mais inclusiva e equitativa.

A aplicação integrada das teorias sociológicas de Bourdieu, Weber, Marx e Castells aos resultados obtidos tanto da revisão dos artigos da plataforma CAPES quanto da análise dos dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua) do IBGE proporciona um entendimento aprofundado e multifacetado das desigualdades educacionais exacerbadas pelo Ensino Remoto Emergencial (ERE). Estas teorias, ao serem correlacionadas com os dados empíricos, revelam um panorama onde as disparidades observadas no acesso e na qualidade da educação durante a pandemia são reflexos de questões mais profundas e estruturais na sociedade.

O capital cultural de Bourdieu, por exemplo, ilumina como as diferenças no acesso a recursos tecnológicos e suporte educacional podem ser entendidas como uma extensão das

desigualdades culturais e socioeconômicas. A teoria da estratificação social de Weber, por sua vez, destaca como as diferenças de classe, status e poder influenciam diretamente o acesso à educação, com alunos de classes socioeconômicas mais baixas enfrentando maiores desafios no ERE. Da mesma forma, a análise de Marx sobre a educação como uma ferramenta de dominação de classe ressoa fortemente nos dados da PNAD Contínua, que mostram como alunos de famílias de baixa renda foram desproporcionalmente afetados pelo ERE. Por fim, a visão de Castells sobre a sociedade em rede e a "divisão digital" ajuda a entender como as desigualdades tecnológicas no contexto do ERE são, de fato, uma manifestação de desigualdades socioeconômicas mais amplas.

A compreensão dessas desigualdades à luz das teorias sociológicas é crucial não apenas para identificar as disparidades imediatas, mas também para compreender suas raízes mais profundas. Isso abre caminho para o desenvolvimento de estratégias e políticas educacionais mais eficazes e inclusivas, que abordem as causas subjacentes das desigualdades e promovam uma educação equitativa e acessível. Tais políticas devem considerar não apenas o fornecimento de recursos e infraestrutura, mas também a capacitação de alunos e professores, o apoio ao ambiente de aprendizado em casa e a consideração das realidades específicas de diferentes comunidades. Ao fazer isso, podemos trabalhar para garantir que o sistema educacional seja resiliente, adaptável e justo, capaz de oferecer oportunidades iguais de sucesso educacional a todos os alunos, independentemente de sua origem socioeconômica, cultural ou territorial.

A análise das desigualdades exacerbadas pelo Ensino Remoto Emergencial (ERE) durante a pandemia de COVID-19 revela implicações sociais e educacionais profundas, tanto no contexto atual quanto em termos de perspectivas futuras. No curto prazo, as desigualdades observadas no ERE resultaram em disparidades significativas em termos de acesso e qualidade da educação. Alunos de famílias de baixa renda, de áreas rurais e da rede pública enfrentaram desafios maiores, incluindo a falta de recursos tecnológicos e suporte educacional. Essa situação contribuiu para uma lacuna educacional crescente, potencialmente levando a atrasos no aprendizado, menor engajamento escolar e taxas de evasão mais altas. Além disso, os desafios enfrentados por esses estudantes, frequentemente agravados por contextos socioeconômicos desfavoráveis, potencializaram as taxas de evasão escolar. O ERE, embora implementado como uma medida de necessidade diante da crise sanitária global, destacou e ampliou falhas preexistentes no sistema educacional, afetando desproporcionalmente os alunos mais vulneráveis.

As desigualdades exacerbadas pelo Ensino Remoto Emergencial (ERE) não apenas refletem problemas imediatos, mas também têm potencial para afetar profundamente a estrutura

socioeconômica a longo prazo. A educação, como um determinante crítico das oportunidades de vida dos indivíduos, quando desigualmente acessada e distribuída, pode perpetuar e até intensificar as disparidades socioeconômicas. Esta situação tende a resultar em ciclos de pobreza e limitação de oportunidades, afetando desproporcionalmente as gerações futuras, especialmente em comunidades marginalizadas. A questão estrutural relacionada ao sistema de educação se manifesta na forma como o acesso e a qualidade do ensino estão distribuídos na sociedade. As lacunas existentes no sistema educacional, agravadas pelo ERE, como falta de infraestrutura tecnológica adequada, suporte pedagógico insuficiente e diferenças no engajamento educacional, têm raízes em desigualdades socioeconômicas mais amplas. Essas desigualdades são, em parte, um produto de políticas públicas e práticas educacionais que não conseguiram abordar adequadamente as necessidades de todos os segmentos da sociedade.

A comparação entre os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua) e os artigos da CAPES sobre o Ensino Remoto Emergencial (ERE) durante a pandemia de COVID-19 adquire uma dimensão crítica ao ser analisada sob a perspectiva do racismo estrutural, conforme discutido por Silvio de Almeida (2018). A teoria do racismo estrutural, que Almeida desenvolve em seu trabalho, oferece um arcabouço teórico para compreender como as desigualdades raciais, enraizadas nas estruturas sociais, políticas e econômicas, se manifestam em diferentes contextos, incluindo o sistema educacional. A análise dos dados da PNAD Contínua revela desproporcionalidades marcantes no impacto da pandemia sobre alunos pretos e pardos, evidenciando as desigualdades raciais no acesso à educação. Estes dados quantitativos, que destacam a maior vulnerabilidade de alunos pretos e pardos no contexto do ERE, são um reflexo das disparidades raciais sistêmicas que Almeida aborda. Segundo Almeida, o racismo estrutural não é apenas uma questão de atitudes individuais, mas um fenômeno enraizado nas próprias fundações da sociedade, permeando suas instituições e sistemas, incluindo a educação.

Os artigos da CAPES, ao abordarem as desigualdades de forma mais genérica, ainda assim tangenciam questões que podem ser lidas através da lente do racismo estrutural. Embora não especifiquem diretamente a questão racial, ao discutir as desigualdades digitais, socioeconômicas e os desafios enfrentados pelos professores e alunos, eles indiretamente apontam para as barreiras que alunos pretos e pardos enfrentam devido a um sistema educacional moldado por desigualdades raciais historicamente arraigadas. Almeida (2018) argumenta que o racismo estrutural se manifesta através de práticas e políticas que, mesmo que não sejam explicitamente racistas, resultam em resultados desiguais para diferentes grupos raciais. Neste sentido, a falta de acesso a recursos tecnológicos adequados e a desigualdade no

suporte educacional, conforme evidenciado tanto pelos dados da PNAD quanto pelos artigos da CAPES, podem ser interpretados como manifestações de um sistema educacional onde o racismo estrutural limita as oportunidades e reforça as disparidades existentes. Portanto, a comparação entre os dados da PNAD e os artigos da CAPES, quando analisada através da perspectiva do racismo estrutural de Silvio de Almeida, revela como as desigualdades educacionais no Brasil são profundamente interligadas com questões raciais. Esta análise ressalta a importância de abordagens políticas e educacionais que reconheçam e abordem as raízes estruturais do racismo para criar um sistema educacional mais equitativo e justo.

Para diluir as estruturas existentes e fomentar uma maior equidade educacional diante das desigualdades exacerbadas pelo Ensino Remoto Emergencial (ERE), é fundamental a implementação de políticas públicas e estratégias educacionais focadas nas causas subjacentes dessas disparidades. Uma das ações primordiais é o investimento robusto em infraestrutura tecnológica, que envolve não apenas a ampliação do acesso a recursos tecnológicos em escolas de áreas menos favorecidas, mas também a provisão de dispositivos e conexão à internet para alunos oriundos de famílias de baixa renda. Além disso, é crucial investir na capacitação e no suporte aos educadores, preparando-os para enfrentar os desafios do ensino remoto e híbrido, e fornecendo o suporte psicológico e os recursos necessários para que desempenhem seu papel de forma eficaz. Paralelamente, é necessário desenvolver programas de apoio ao estudante que vão além do ensino regular, como tutoria, aconselhamento e atividades de enriquecimento, com foco especial nos alunos de comunidades marginalizadas, garantindo que eles recebam a atenção e o suporte adequados para seu desenvolvimento educacional.

As políticas educacionais devem ser inclusivas e adaptativas, moldadas para atender às necessidades específicas de diferentes comunidades, levando em consideração aspectos como localização geográfica, contexto socioeconômico e diversidade cultural. Essa abordagem adaptativa garante que as soluções sejam efetivas e relevantes para os contextos variados em que os alunos estão inseridos. Outro aspecto vital é a promoção de parcerias e o engajamento comunitário, envolvendo escolas, governos, empresas e comunidades na busca de soluções colaborativas e sustentáveis para as desigualdades educacionais. Essa colaboração pode desencadear inovações e estratégias eficazes que beneficiem os alunos e suas comunidades. Por fim, uma revisão e reforma dos currículos escolares são necessárias para garantir que estes sejam inclusivos, relevantes e ajustados às realidades dos alunos. Um currículo que respeita a diversidade e é adaptado às necessidades e contextos dos estudantes pode promover um aprendizado mais significativo e equitativo. Ao adotar essas medidas, é possível criar um sistema educacional mais justo e inclusivo, capaz de oferecer oportunidades iguais de sucesso

a todos os alunos, independentemente de suas origens socioeconômicas ou localizações geográficas. Ao abordar essas questões estruturais e implementar soluções focadas, é possível não apenas mitigar os efeitos negativos a curto prazo das desigualdades exacerbadas pelo ERE, mas também criar um sistema educacional mais justo e equitativo, capaz de oferecer a todos os alunos oportunidades iguais de sucesso e contribuir para a quebra dos ciclos de pobreza e limitação de oportunidades.

As implicações dessas desigualdades reforçam a importância das políticas públicas em garantir o acesso igualitário à educação. As políticas devem abordar não apenas as necessidades imediatas, mas também considerar estratégias de longo prazo para reduzir as desigualdades educacionais e suas consequências socioeconômicas. Olhando para o futuro, é fundamental que o sistema educacional e as políticas públicas sejam resilientes e adaptáveis. Deve-se aprender com as experiências do ERE para melhor preparar o sistema educacional para futuras crises, garantindo que a educação continue a ser um direito acessível a todos, independentemente de seu contexto socioeconômico. As implicações sociais e educacionais das desigualdades amplificadas pelo ERE são extensas e multifacetadas. Elas exigem uma resposta coordenada que envolva não apenas o sistema educacional, mas também um amplo espectro de políticas sociais e econômicas. Abordar estas desigualdades de forma eficaz é crucial para garantir um futuro mais justo e igualitário, onde a educação serve como um pilar para o desenvolvimento e a mobilidade social.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência com o Ensino Remoto Emergencial (ERE), embora desafiadora, trouxe valiosos aprendizados para o sistema educacional brasileiro. Este período de adaptação forçada à modalidade de ensino à distância revelou tanto as fragilidades quanto as potencialidades inerentes ao nosso sistema educacional. Uma das principais lições extraídas dessa experiência é a necessidade crítica de flexibilidade e resiliência no enfrentamento de crises. O ERE demonstrou que, em situações adversas, é possível manter a continuidade do processo de ensino-aprendizagem, embora com ajustes significativos. A adaptação rápida das instituições educacionais, professores, alunos e famílias à nova realidade do ensino remoto ressaltou a importância de estar preparado para mudanças inesperadas. Este preparo envolve não apenas a disponibilidade de recursos tecnológicos, mas também a capacidade de os educadores se adaptarem a novas metodologias de ensino e a flexibilidade dos currículos para se ajustarem a diferentes contextos.

Além disso, essa fase salientou a importância de se investir em capacitação contínua para professores em tecnologias educacionais e metodologias de ensino à distância. Tal capacitação é essencial para assegurar a qualidade do ensino, independentemente da modalidade. A necessidade de um planejamento inclusivo e abrangente também ficou evidente. Durante o ERE, diversas lacunas de acesso e qualidade foram expostas, particularmente entre alunos de diferentes contextos socioeconômicos. Isso sublinha a importância de estratégias que considerem a diversidade das condições de aprendizado dos alunos, assegurando que ninguém seja abandonado em situações de crise. O ERE abriu caminho para a inovação educacional, desafiando o sistema educacional a explorar novas possibilidades e abordagens pedagógicas. As lições aprendidas devem ser aplicadas para fortalecer o sistema educacional, tornando-o mais adaptável e robusto para enfrentar futuras crises, garantindo que a educação continue sendo um direito acessível e de qualidade para todos os estudantes, independentemente de seu contexto.

A implementação do Ensino Remoto Emergencial (ERE) exacerbou diversas desigualdades pré-existentes no sistema educacional brasileiro, trazendo à tona as profundas disparidades sociais e educacionais que permeiam nossa sociedade. Este período evidenciou, de maneira crua, como as diferenças socioeconômicas influenciam diretamente a qualidade e o acesso à educação. Durante esse período, observou-se que estudantes oriundos de famílias com menor poder aquisitivo enfrentaram desafios mais significativos, como a falta de acesso a dispositivos tecnológicos adequados, conexão de internet instável ou inexistente, e ausência de

um ambiente propício ao estudo em casa. Essas dificuldades não só impactaram a continuidade de seu processo educacional, mas também podem ter consequências duradouras, ampliando as lacunas de aprendizado e limitando suas oportunidades futuras. Além disso, as desigualdades regionais ficaram evidentes, com estudantes de áreas rurais e periferias urbanas enfrentando obstáculos adicionais devido à infraestrutura tecnológica precária. Essa segregação geográfica do acesso ao ensino de qualidade, exacerbada pelo ERE, reflete desigualdades mais amplas na distribuição de recursos e oportunidades.

Por outro lado, a situação também destacou a resiliência e a capacidade de adaptação dos estudantes, professores e famílias, apesar das adversidades. No entanto, é crucial reconhecer que, embora alguns tenham conseguido superar esses obstáculos, o sistema deve ser estruturado de maneira a garantir equidade, e não apenas depender da resiliência individual. A longo prazo, as desigualdades amplificadas pelo ERE podem resultar em consequências sociais significativas. A educação é um pilar fundamental para o desenvolvimento social e econômico, e a perpetuação dessas desigualdades pode levar a um ciclo vicioso de pobreza e limitação de oportunidades. Isso, por sua vez, tem implicações para a mobilidade social, a coesão comunitária e o desenvolvimento econômico do país. É imperativo que sejam desenvolvidas políticas e estratégias educacionais que enderecem essas desigualdades. Investimentos em infraestrutura tecnológica, programas de apoio a estudantes de baixa renda, capacitação de professores, e a criação de um currículo flexível e inclusivo são passos essenciais para mitigar os efeitos dessas disparidades e construir um sistema educacional mais justo e resiliente.

O Ensino Remoto Emergencial (ERE) ilustrou vividamente a interconexão entre o sistema educacional e as estruturas sociais e econômicas mais amplas. Para abordar efetivamente as desigualdades educacionais exacerbadas pelo ERE, é necessário adotar uma abordagem integrada que alinhe a educação com políticas sociais e econômicas holísticas. As desigualdades observadas durante o ERE não são meramente desafios educacionais, mas refletem disparidades mais profundas em nossa sociedade. Portanto, soluções efetivas exigem uma coordenação entre educação, políticas sociais e econômicas. Isso envolve a implementação de políticas públicas que não apenas equipem as escolas com os recursos necessários, mas também abordem questões como pobreza, habitação, acesso à tecnologia e saúde, que têm impacto direto na capacidade dos alunos de se engajarem com sucesso no processo educacional. A intervenção governamental é crucial neste aspecto. Políticas como programas de subsídio para aquisição de dispositivos tecnológicos e acesso à internet, investimento em infraestrutura educacional, programas de alimentação escolar e suporte a famílias de baixa renda são essenciais. Essas iniciativas precisam ser acompanhadas por uma análise criteriosa das

necessidades específicas de diferentes comunidades para garantir que os recursos sejam distribuídos de forma equitativa e eficaz.

Além disso, a colaboração entre diferentes setores — governo, setor privado, organizações não governamentais e comunidades — é fundamental para desenvolver soluções sustentáveis. Parcerias público-privadas podem ser uma via eficaz para melhorar a infraestrutura tecnológica nas escolas, enquanto as ONGs podem oferecer programas de apoio e tutoria para estudantes em situação de vulnerabilidade. Também é crucial considerar a participação da comunidade e dos próprios alunos no processo de formulação de políticas. Ao incluir as vozes daqueles diretamente afetados pelas desigualdades educacionais, as políticas podem ser mais bem direcionadas para atender às suas necessidades específicas e garantir que nenhum grupo fique desamparado. Em resumo, para lidar com as desigualdades educacionais de forma eficaz, é necessário um esforço coordenado que ultrapasse as fronteiras tradicionais do sistema educacional. Uma abordagem integrada, que considere a educação dentro do contexto mais amplo das políticas sociais e econômicas, é essencial para construir um futuro mais equitativo e justo para todos os estudantes.

A experiência educacional durante a pandemia de COVID-19 não só revelou as fragilidades do nosso sistema educacional, mas também ofereceu uma oportunidade única para repensar e remodelar a educação de maneira que promova a justiça e a igualdade. Construir um futuro mais justo e igualitário exige uma abordagem multifacetada que abranja desde a reformulação de práticas pedagógicas até investimentos significativos em infraestrutura e tecnologia, fortalecendo o papel da educação como um pilar central para o desenvolvimento social e a mobilidade. Primeiramente, as práticas pedagógicas devem ser repensadas para promover uma educação mais inclusiva e adaptável. Isso inclui a incorporação de metodologias que considerem as diferentes realidades dos alunos, como o aprendizado baseado em projetos, que permite que os estudantes explorem temas relevantes para suas comunidades e vivências. Além disso, o ensino deve ser flexível o suficiente para se adaptar a cenários diversos, como a necessidade de transitar entre o ensino presencial e remoto. Essa flexibilidade pedagógica é crucial para garantir a continuidade da aprendizagem em todas as circunstâncias. Em segundo lugar, o investimento em infraestrutura e tecnologia é essencial para reduzir a brecha digital e garantir que todos os alunos tenham acesso igualitário aos recursos educacionais. Isso envolve não apenas o fornecimento de dispositivos e acesso à internet, mas também a criação de espaços de aprendizagem que sejam seguros, acessíveis e bem equipados. O objetivo é criar um ambiente onde a tecnologia seja uma ferramenta facilitadora da aprendizagem, e não um obstáculo.

Além disso, é fundamental reconhecer e reforçar o papel da educação como um pilar para o desenvolvimento e a mobilidade social. Programas que visem à redução das desigualdades, como bolsas de estudo e suporte para estudantes de baixa renda, são cruciais. Da mesma forma, a educação deve ser vista como um meio para capacitar os indivíduos a melhorarem suas condições de vida e contribuir ativamente para a sociedade. A colaboração entre o setor educacional, as famílias e as comunidades devem ser fortalecidas. Parcerias comunitárias podem fornecer suporte adicional aos alunos, enquanto a participação das famílias na educação é fundamental para o sucesso dos estudantes. Ao trabalharem juntos, esses diferentes grupos podem garantir que a educação seja verdadeiramente inclusiva e eficaz. Construir um futuro mais justo e igualitário através da educação requer uma abordagem ampla que considere todos os aspectos do sistema educacional. Ao implementar essas estratégias, é possível criar um ambiente educacional que não só resista às crises, mas que também promova ativamente a justiça, a igualdade e o desenvolvimento social.

Com base nas análises e descobertas do estudo sobre o Ensino Remoto Emergencial (ERE) e suas implicações durante a pandemia de COVID-19, emergem recomendações cruciais para educadores, formuladores de políticas, e outros grupos de interesse, além de identificar áreas que necessitam de mais pesquisa e intervenção. Essas recomendações visam não apenas mitigar os desafios enfrentados durante a pandemia, mas também fortalecer o sistema educacional de forma a torná-lo mais resiliente e equitativo, são elas:

1. Capacitação Contínua de Educadores: Educadores devem receber treinamento contínuo em práticas pedagógicas inovadoras e no uso eficaz de tecnologias digitais. Isso inclui o desenvolvimento de habilidades em letramento digital e metodologias adaptativas que possam ser empregadas tanto em cenários presenciais quanto remotos;
2. Investimento em Infraestrutura Tecnológica: É fundamental que governos e instituições invistam na infraestrutura tecnológica das escolas, garantindo acesso equitativo à internet e a dispositivos digitais para todos os alunos, independentemente de sua localização ou condição socioeconômica;
3. Políticas Públicas Integradas: Políticas públicas devem ser formuladas de maneira integrada, combinando educação, saúde, assistência social e desenvolvimento econômico. Isso assegura uma resposta mais abrangente e eficaz às desigualdades e desafios enfrentados pelas comunidades;
4. Inclusão e Suporte a Populações Vulneráveis: Programas específicos devem ser desenvolvidos para apoiar estudantes de grupos vulneráveis, garantindo que eles tenham não

apenas acesso à educação, mas também suporte adicional, como aconselhamento psicológico e assistência nutricional;

5. Pesquisa e Desenvolvimento: Investimento contínuo em pesquisa e desenvolvimento é necessário para explorar novas abordagens educacionais, avaliar a eficácia de diferentes metodologias de ensino e compreender melhor as necessidades dos estudantes em um mundo em constante mudança;

6. Colaboração entre Setores: A colaboração entre escolas, universidades, empresas e organizações não governamentais é vital para compartilhar recursos, conhecimentos e experiências, criando uma abordagem mais holística e eficiente em educação;

7. Feedback e Avaliação Constante: Deve-se estabelecer mecanismos de feedback e avaliação constantes, envolvendo alunos, pais e professores, para monitorar a eficácia das práticas educacionais e fazer ajustes conforme necessário;

8. Fomento à Inclusão Digital: Além de prover acesso à tecnologia, é essencial promover o letramento digital entre alunos e professores, capacitando-os a utilizar de forma crítica e criativa as ferramentas digitais disponíveis;

9. Priorização da Saúde Mental: A saúde mental de estudantes e educadores deve ser uma prioridade, incorporando práticas e recursos que promovam o bem-estar psicológico dentro do ambiente educacional;

10. Preparação para Futuras Crises: O sistema educacional deve ser preparado para enfrentar futuras crises, seja através de planos de contingência, seja pela implementação de práticas pedagógicas que possam ser rapidamente adaptadas a diferentes cenários.

É crucial que essas recomendações sejam acompanhadas por um compromisso contínuo com a pesquisa e inovação, para garantir que o sistema educacional não apenas responda aos desafios atuais, mas também esteja preparado para as demandas futuras. A educação deve ser vista como um processo dinâmico e evolutivo, capaz de se adaptar e prosperar em um mundo em constante transformação. A experiência com o Ensino Remoto Emergencial (ERE) no Brasil, impulsionada pela pandemia de COVID-19, oferece uma oportunidade única para uma reflexão crítica sobre o estado atual da educação no país. Esta avaliação não se limita apenas ao período da pandemia, mas se estende ao impacto duradouro do ERE no sistema educacional brasileiro, vejamos algumas delas:

1. Desigualdades Expostas e Agravadas: O ERE revelou e intensificou desigualdades preexistentes no sistema educacional. A falta de acesso a recursos tecnológicos

adequados em muitas comunidades, juntamente com disparidades socioeconômicas, resultou em uma experiência educacional fragmentada, onde alunos de contextos mais favorecidos puderam continuar seu aprendizado com mais eficácia do que aqueles em situações vulneráveis;

2. Adaptação Forçada e Desafios Pedagógicos: A transição abrupta para o ERE desafiou professores e alunos a se adaptarem rapidamente a novos métodos de ensino e aprendizagem. Muitos educadores lutaram para adaptar suas práticas pedagógicas a um ambiente virtual, evidenciando uma lacuna significativa em formação e preparo para o ensino digital;

3. Impacto na Saúde Mental: O ERE teve um impacto substancial na saúde mental de alunos e professores. O isolamento, a pressão da autogestão da aprendizagem e a incerteza em relação ao futuro educacional contribuíram para o aumento do estresse e da ansiedade entre os envolvidos;

4. Resiliência e Inovação: Apesar dos desafios, o ERE também mostrou a resiliência do sistema educacional. Educadores, alunos e famílias demonstraram notável capacidade de adaptação, buscando soluções criativas e inovadoras para superar os obstáculos impostos pela pandemia;

5. Lições para o Futuro: A experiência do ERE ofereceu lições valiosas sobre a necessidade de flexibilidade e preparação para crises futuras no sistema educacional. Tornou-se claro que investimentos em tecnologia, formação docente e suporte a alunos e famílias são essenciais para a manutenção da qualidade educacional em situações adversas;

6. O Papel do Governo e Políticas Públicas: A resposta governamental à crise educacional gerada pela pandemia destacou a importância de políticas públicas robustas e proativas. A coordenação entre diferentes níveis de governo e a implementação de políticas baseadas em evidências são fundamentais para garantir a continuidade e qualidade da educação em tempos de crise;

7. Desafio da Equidade e Inclusão: O ERE ressaltou a necessidade urgente de abordar questões de equidade e inclusão no sistema educacional. Assegurar que todos os alunos, independentemente de sua origem socioeconômica, tenham acesso igualitário à educação de qualidade é um imperativo ético e social;

8. A Educação Pós-Pandemia: O período pós-pandemia representa um momento decisivo para a educação no Brasil. As lições aprendidas durante o ERE devem informar a reestruturação e o fortalecimento do sistema educacional, com um enfoque renovado na resiliência, inclusão, e uso inovador da tecnologia.

A implementação do Ensino Remoto Emergencial (ERE) no Brasil desempenhou um papel duplo: por um lado, atuou como um revelador agudo das falhas e lacunas preexistentes em nosso sistema educacional; por outro, serviu como um potente catalisador para uma reflexão crítica e profunda. As circunstâncias desafiadoras desencadeadas pela pandemia não apenas expuseram a vulnerabilidade do sistema educacional frente a crises imprevistas, mas também iluminaram caminhos possíveis para a reformulação e fortalecimento deste sistema. As experiências vivenciadas durante este período inédito abriram portas para a compreensão de que a educação, mais do que um conjunto de práticas pedagógicas, é um sistema complexo e dinâmico, intrinsecamente ligado a variáveis sociais, econômicas e tecnológicas.

Assim, o ERE nos convida a repensar o ensino e a aprendizagem em uma perspectiva que transcende os limites físicos das salas de aula e se adapta às necessidades de uma sociedade em constante mudança. A abordagem adaptativa e inclusiva necessária para o futuro da educação vai além da mera incorporação de tecnologias digitais. Requer um reexame profundo das estruturas pedagógicas, políticas educacionais e práticas de ensino, com um foco renovado na equidade, no acesso universal e na qualidade da educação para todos. A lição mais valiosa do ERE, portanto, pode ser sua capacidade de servir como um estímulo para a inovação e para a construção de um sistema educacional mais resiliente, que não apenas resista às tempestades futuras, mas também floresça em meio a elas, garantindo uma educação transformadora e emancipatória para todas as camadas da sociedade brasileira.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, S. L. D. **"O que é racismo estrutural?"** Belo Horizonte: Letramento, 2018.
- BEAUVOIR, S. D. **O segundo sexo**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.
- BOURDIEU, P. **Capital Cultural, Escuela y Espacio Social**. México: Siglo Veinteuno, 1977.
- BOURDIEU, P. **A reprodução**. Rio de Janeiro. 1992.
- BOURDIEU, P. **Escritos de educação**. Petrópolis. 1998a.
- BOURDIEU, P. **O Poder Simbólico**. Tradução de Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998b.
- BOURDIEU, P. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 2007.
- BOURDIEU, P.; PASSERON, J.-C. **A Reprodução: Elementos para uma Teoria do Sistema de Ensino**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1974.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**, Brasília, 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: 29 Novembro 2023.
- CASTELLS, M. **A Sociedade em Rede**. Rio de Janeiro/SãoPaulo: Paz e Terra, 2018.
- CHERUTTI, T.; ZUCCHETTI, D. T. Desigualdade e Pandemia: crianças e jovens em situação de vulnerabilidade social e o acesso às aulas remotas. **Revista Labor**, Fortaleza, 2021. Disponível em: <http://www.periodicos.ufc.br/labor/article/download/72007/218086>. Acesso em: 17 Agosto 2023.
- DURKHEIM, É. **Da Divisão do Trabalho Social**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- GATTI, B.; MENEZES, L. Educação e futuros: desafios em busca de equidade. **Revista Lusófona de Educação**, 52, 2021. Disponível em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/7974/4721>. Acesso em: 23 Agosto 2023.
- GIDDENS, A. **Novas regras do método sociológico: uma crítica positiva das sociologias compreensivas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: [s.n.], 2002.
- HOLANDA, R. R. *et al.* Educação em tempos de covid-19: a emergência do EAD nos processos escolares da rede básica de educação. **HOLOS**, Natal, 2021. Disponível em: <https://sistema.funarte.gov.br/taican/periodicos/educacao-em-tempos-de-covid-19-a-emergencia-do-ead-nos-processos-escolares-da-rede-basica-de-educacao/>. Acesso em: 18 agosto 2023.

IBGE. **Relatório sobre a desigualdade de renda no Brasil**. [S.l.]: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2020.

IBGE. **Síntese de Indicadores Sociais: Uma análise das condições de vida da população brasileira 2021**. IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). Rio de Janeiro, p. 206. 2021.

ILLICH, I. **Sociedade sem escolas**. Tradução de Lúcia M. Endlich Orth. Petrópolis: Vozes, 1985.

LEAL, M. R. C.; LEAL, G. D. F. EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA: ENSINO REMOTO E A PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NO BRASIL. **Comunicologia - Revista De Comunicação Da Universidade Católica De Brasília**, 14(1), 2021., p. 122-139 Disponível em: <https://portalrevistas.ucb.br/index.php/RCEUCB/article/view/12853/7477>. Acesso em: 15 Agosto 2023.

MACEDO, R. M. DIREITO OU PRIVILÉGIO? DESIGUALDADES DIGITAIS, PANDEMIA E OS DESAFIOS DE UMA ESCOLA PÚBLICA. **Estudos Históricos** 34.73, Rio de Janeiro, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/eh/a/SGqJ6b5C4m44vh8R5hPV78m/#>. Acesso em: 18 Agosto 2023.

MARQUES, J. C. T.; CECATO, M. Á. B. **O trabalho no mundo 4.0: um novo paradigma contratual protetivo para a era digital**. João Pessoa: UFPB, 2020.

MARX, K. **Manuscritos Econômico-Filosóficos**. Lisboa: Edições 70, 1964.

MARX, K. **O Capital: Crítica da economia política**. Livro Primeiro: o processo de produção do capital. Rio de Janeiro: Brasileira, 1980.

MARX, K. **O dezoito brumário de Luís Bonaparte**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

MARX, K.; ENGELS, F. **Manifesto comunista**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2005.

MELAZZO, E. S. Padrões de desigualdades em cidades paulistas de porte médio. A agenda das políticas públicas em disputa. **Tese de doutorado. Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade EstaEstadual, Brasil, 2006.** Disponível em: [http://www.athena.biblioteca.unesp.br/exlibris/bd/bpp/33004129042P3/2006/melazzo\\_es\\_dr\\_prud.pdf](http://www.athena.biblioteca.unesp.br/exlibris/bd/bpp/33004129042P3/2006/melazzo_es_dr_prud.pdf). Acesso em: 27 Novembro 2023.

MILLIET, J. S.; DUARTE, R.; CARVALHO, J. M. A. Letramento Midiático De Professores E O Ensino Emergencial Remoto Na Pandemia Da COVID 19. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, 2022., p. 32-52 Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8665894>. Acesso em: 18 Agosto 2023.

- MUNANGA, K. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- PAUGAM, S. **A desqualificação social: ensaio sobre a nova pobreza**. Tradução de Renata Dias de Carvalho. Porto, Portugal: Porto Editora, 2003.
- PIKETTY, T. **O Capital no Século XXI**. 1ª. ed. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2014.
- RAFFESTIN, C. **Por uma Geografia do Poder**. Tradução de Maria Cecília França. São Paulo: Ática, 1993.
- SANTOS, B. D. S. A Globalização e as Ciências Sociais. **Cortez**, São Paulo, 2002.
- SEN, A. **Desenvolvimento como Liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.
- SETUBAL, M. A. **EDUCAÇÃO E SUSTENTABILIDADE: PRINCÍPIOS E VALORES PARA A FORMAÇÃO DE EDUCADORES**. Peirópolis: FUNDAÇÃO PEIRÓPOLIS, 2015.
- SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: [s.n.], 2007.
- SILVA, U. A. D. S.; TEIXEIRA, T. R. A. Educação e pandemia: a percepção dos professores e professoras da Escola Estadual Lauro Barreira. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, Rio de Janeiro, 2022., p. 123-142 Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/WMrPqbymgm4VjGwZcJjvFkx/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 17 Agosto 2023.
- SOUZA, M. N. D.; BEGA, M. T. S.; GUIMARÃES, L. M. D. S. A infância (des)conectada da “cidade modelo”: O Ensino Remoto Emergencial e a Segregação Espacial na Cidade de Curitiba. **Rev. Sociologias Plurais**, v. 9, n. 1, 2023., p. 338-353 Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/scplpr/article/download/89607/48429>. Acesso em: 23 Agosto 2023.
- UNESCO. **Relatório de Monitoramento Global da Educação 2020**. Paris, p. 161. 2020.
- WEBER, M. **Max Weber - Ensaio de Sociologia**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1974.
- WEBER, M. **Economia e Sociedade: Fundamentos da Sociologia Compreensiva**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1991.
- WEBER, M. **A ética protestante e o “espírito” do capitalismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

## ANEXO I – FONTES BIBLIOGRAFICAS CAPES

Os 44 artigos da plataforma da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) utilizados nas análises.

1. Araujo, Denise Conceição Garcia, Leticia Natália De Oliveira, Regina Célia De Souza Beretta, and Cléria Maria Lobo Bittar. "Percepções Sobre O Ensino Remoto-domiciliar Durante O Isolamento Físico: O Que as Mães Têm a Nos Relatar?" *Saúde E Sociedade* 31.1 (2022): *Saúde E Sociedade*, 2022, Vol.31 (1). Web.
2. Barbosa, C S. "IMPACTOS DA PANDEMIA DA COVID-19 NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA REDE MUNICIPAL DO RIO DE JANEIRO." *Holos* (Natal, RN) 38.2 (2022): 1-15. Web.
3. Barbosa, Eriosvaldo Lima, Gilberto Sousa Silva, Emanuely Pereira Melo, Natalia Raposo De Oliveira, and Sãçngela Medeiros De Lima Carvalho. "IMPACTOS DO CENARIO PANDEMICO A EDUCAÇÃO PÚBLICA E PRIVADA DO MUNICIPIO DE PEDREIRAS-MA /IMPACTS OF THE PANDEMIC SCENARIO ON PUBLIC AND PRIVATE EDUCATION IN THE CITY OF PEDREIRAS-MA /IMPACTOS DEL ESCENARIO PANDÃ%MICO EN LA ENSEÃ‘ANZA PÃ§BLICA Y PRIVADA DEL MUNICIPIO DE PEDREIRAS-MA." *Revista Foco* 16.5 (2023): 1. Web.
4. Basta, Leandro, Suzana Marssaro Santos Sakaue, and Kellcia Rezende Souza. "Políticas De In/exclusão Escolar No Contexto Da Pandemia De COVID-19." *Nuances* 32 (2021): E021001. Web.
5. Baumann, Daniel, and Leandro Marcos Salgado Alves. "Atividades Remotas: Um Estudo De Caso Sobre O Engajamento E O Rendimento Discente Da EPT Em Tempos De Pandemia." *Debates Em Educação* 13.31 (2021): 744. Web. Estudo técnico.
6. Bruschi, Giovana Fernanda Justino, Larissa Liss Cardoso De Andrade, and Bettina Steren Dos Santos. "Ensino Remoto Emergencial: Percepções Iniciais De Docentes E O Papel Da Tecnologia E Da Família Em Um Contexto Pandêmico = Emergency Remote Teaching: Teachers' Initial Impressions and the Role of Technology and Family in the Context of a Pandemic = Enseñanza Remota De Emergencia: Percepciones Iniciales De Los Docentes Y El Papel De La Tecnología Y La Familia En Un Contexto De Pandemia." *Educação Por Escrito* 13.1 (2022): ID41550. Web.
7. Cammarano, Maria Gabriela Mills, and Sanny Silva Da Rosa. "O ENSINO REMOTO NA REDE MUNICIPAL DE SANTO ANDRÉ: ENTRE INTENÇÕES E A REALIDADE."

- Contrapontos : Revista De Educação Da Universidade Do Vale Do Itajaí 21.1 (2022): 68-78. Web.
8. Castro, Simone Regina De, and Ozerina Victor De Oliveira. "A EDUCAÇÃO DO/NO CAMPO EM TEMPOS DE ENSINO REMOTO EMERGENCIAL." *Revelli* 14 (2022): Revelli, 2022, Vol.14. Web.
  9. CHERUTTI, Tauana; ZUCCHETTI, Dinora Tereza. Desigualdade e pandemia: crianças e jovens em situação de vulnerabilidade social e o acesso as aulas remotas. *Revista Labor, Fortaleza*, v. 2, n. 26, p. 262-274, jul./dez. 2021.
  10. Costa Dos Santos, Vanessa, Julia Maria Da Silva Oliveira, and Rosimeiry Souza Santana. "ENSINO REMOTO EMERGENCIAL (ERE) NA EDUCAÇÃO PÚBLICA BAIANA." *Revista Interfaces Da Educação* 13.38 (2022): *Revista Interfaces Da Educação*, 2022, Vol.13 (38). Web.
  11. Da Silva Mirapalheta, Thaís, and Volmir Von Dentz. "ENSINO REMOTO EMERGENCIAL E OS IMPACTOS DA PANDEMIA NO VÍNCULO DOS ESTUDANTES COM A ESCOLA." *Teoria E Prática Da Educação* 25.3 (2022): 162-79. Web.
  12. Da Silva, Luiz Humberto, Monique Medeiros, Francinei Bentes Tavares, Ivanira Amaral Dias, and Andréa Das Graças Ferreira Frazão. "PNAE Em Tempos De Pandemia: Desafios E Potencialidades Para Sua Operacionalização No Contexto Amazônico." *Mundo Amazonico* 11.2 (2020): 17-36. Web.
  13. Da Silva, Rodrigo Rocha, and Ana Paula Camilo Pereira. "Pandemia Do Covid-19 E Ensino Remoto Emergencial: Em Análise a Rede Estadual De Ensino De Mato Grosso Do Sul." *La Salle (Canoas, Rio Grande Do Sul, Brazil)* 27.1 (2022): *La Salle (Canoas, Rio Grande Do Sul, Brazil)*, 2022, Vol.27 (1). Web.
  14. De Oliveira, T.F. "ENSINO MÉDIO INTEGRADO: UMA NECESSIDADE POSSÍVEL PARA A EDUCAÇÃO PÓS PANDEMIA/INTEGRATED HIGH SCHOOL: A POSSIBLE NEED FOR POST-PANDEMIC EDUCATION." *Holos (Natal, RN)* 2021.4 (2021): 1. Web.
  15. De Souza, Katia Reis, Gideon Borges Dos Santos, Andrea Maria Dos Santos Rodrigues, Eliana Guimaraes Felix, and Luciana Gomes. "Diários De Professores Na Pandemia: Registros Em Cadernetas Digitais De Trabalho E Saúde/Teachers' Diaries during the Pandemic: Accounts of Work and Health in Digital Notebooks/Diarios De Profesores Y Profesoras En La Pandemia: Registros En Cartillas Digitales De Trabajo Y Salud." *Interface (Botucatu, Brazil)* 26 (2022): 1. Web.

16. De Souza, Marcelo Nogueira, Maria Tarcisa Silva Bega, and Lislaine Mara Da Silva Guimarães. "A Infância (des)conectada Da "cidade Modelo": O Ensino Remoto Emergencial E a Segregação Espacial Na Cidade De Curitiba." *Sociologias Plurais* 9.1 (2023): *Sociologias Plurais*, 2023, Vol.9 (1). Web.
17. Dias, Alcione, Luiza Maria Soares Barros, and Sonia Urt. "PSICÓLOGOS E PSICODRAMATISTAS NA EDUCAÇÃO: PROJETO EM FORMATO ON-LINE DESENVOLVIDO NA PANDEMIA." *Revista Brasileira De Psicodrama* 29.2 (2021): 86-98. Web.
18. Em Rede, Alfabetização. "ALFABETIZAÇÃO EM REDE." *Revista Brasileira De Alfabetização* 13 (2020): 185-201. Web.
19. Fabiane Santana Previtali, and Cílon César Fagiani. "Trabalho Docente Na Educação Básica No Brasil Sob Indústria 4.0." *Revista Katálisis* 25.1 (2022): 156-65. Web.
20. Fernandes, Carlos Jorge Da Silva Correia, and Luís Paulo Leopoldo Mercado. "Identidade, Diferença E Personalização No Ensino Híbrido." *Educação Temática Digital* 24.1 (2022): 113-32. Web.
21. Ferreira, Rubens, and Merilyn Escobar De Oliveira. "Educação, Democracia E Desigualdades: A Experiência Educacional Discente Numa Escola De Lauro De Freitas No Primeiro Ano Pandêmico (2020)." *Perspectivas Em Diálogo* 10.22 (2023): 22-40. Web.
22. Ferreira, Suiane Costa. "APARTHEID DIGITAL EM TEMPOS DE EDUCAÇÃO REMOTA: ATUALIZAÇÕES DO RACISMO BRASILEIRO." *Interfaces Científicas - Educação* 10.1 (2020): 11-24. Web.
23. Fontoura, Julian Silveira Diogo De Ávila. "A Percepção De Estudantes Frente às Novas Demandas Educacionais No Contexto Pandêmico: Um Estudo De Caso No Estado Do Rio Grande Do Sul." *Perspectivas Em Diálogo* 9.20 (2022): 275-90. Web.
24. Gatti, Bernardete A, and Luiz Carlos De Menezes. "Educação E Futuros: Desafios Em Busca De Equidade." *Revista Lusófona De Educação* 52.52 (2021): *Revista Lusófona De Educação*, 2021, Vol.52 (52). Web.
25. Guerra, Yolanda, Virginia Carrara, and Alcina Maria De Castro Martins. "Ensino E Formação Virtuais: A Nova Estratégia Do Projeto De Educação a Serviço Do Capital." *Revista Katálisis* 25.3 (2022): 570-84. Web.
26. Guimarães, Rosiane Correa, and Márcio Rodrigues Silva. "Ensino Remoto Emergencial (ERE) No Brasil E a Desigualdade Social Evidenciada Pela Pandemia De Covid-19." *Ar@cne* 26 (2022): *Ar@cne*, 2022, Vol.26. Web.

27. Holanda, R R, T L De Lavor Filho, I T Chaves, I R De C Melo, and A A Ribeiro. "EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE COVID-19: A EMERGÊNCIA DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NOS PROCESSOS ESCOLARES DA REDE BÁSICA DE EDUCAÇÃO." *Holos (Natal, RN)* 37.3 (2021): 1-15. Web.
28. Jardimino, José Rubens Lima, Marcelo Donizete Da Silva, Ana Maria Mendes Sampaio, and Breno Henrique Matias. "Condições Educacionais E a Exclusão Digital Na Pandemia - 2020-2021." *Educação Temática Digital* 24.1 (2022): 91-112. Web.
29. Karem Suzete Pires Garcia, and Fabiane Ferreira Da Silva. "A Pandemia Na Educação: Vivências De Professores Da Educação Básica De Uruguaiana." *Revista Educar* 6 (2022): *Revista Educar*, 2022, Vol.6. Web.
30. Leal, Maiara Raquel Campos, and Guilherme De Freitas Leal. "EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA: ENSINO REMOTO E A PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NO BRASIL." *Comunicologia* 14.1 (2021): 122. Web.
31. Lima, Carla Da Conceição De, Maria Elizabete Neves Ramos, and André Luiz Regis De Oliveira. "Implementação De Uma Política Educacional No Contexto Da Pandemia De Covid-19: O REANP Em Minas Gerais." *Educar Em Revista* 38 (2022): *Educar Em Revista*, 2022, Vol.38. Web.
32. Macedo, Renata Mourão. "DIREITO OU PRIVILÉGIO? DESIGUALDADES DIGITAIS, PANDEMIA E OS DESAFIOS DE UMA ESCOLA PÚBLICA." *Estudos Históricos (Rio De Janeiro, Brazil)* 34.73 (2021): 262-80. Web.
33. Menezes, S.K.O, and M.D.F Santos. "DIGITAL INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES AND COVID-19 IN THE EDUCATIONAL CONTEXT: SYSTEMATIC LITERATURE REVIEW /TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO E COVID-19 NO CONTEXTO EDUCACIONAL: REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA." *Holos (Natal, RN)* 2021.1 (2021): 1. Web.
34. Milliet, Joana Sobral, Rosalia Duarte, and José Mauricio Avilla Carvalho. "Letramento Midiático De Professores E O Ensino Emergencial Remoto Na Pandemia Da COVID 19." *Educação Temática Digital* 24.1 (2022): 32-52. Web.
35. Neves, Vanusa Nascimento Sabino, Lia Machado Fiuza Fialho, and Charliton José Dos Santos Machado. "Trabalho Docente No Brasil Durante a Pandemia Da Covid-19." *Educação Unisinos* 25 (2021): 1-18. Web.

36. Roncarelli, Isadora Alves, and Nilda Stecanela. "Um Estado Da Arte Possível: Contribuições Da Pesquisa Em Educação Sobre Pandemia No Brasil." *Práxis Educativa* (Ponta Grossa, Paraná, Brazil) 18 (2023): 1-23. Web.
37. Sidney Lopes Sanchez Júnior, Karina Jacob Monteiro, and Silvia Gusmão Brandilla Calazans. "Uma Cidade, Duas Escolas: Um Olhar Para as Desigualdades Sociais Em Tempos De Pandemia Da Covid-19." *Revista Educação E Emancipação* 14.2 (2021): 38-61. Web.
38. Silva, Elis Regina Da, and Thiffanne Pereira Dos Santos. "Ensino Remoto E O Trabalho Docente Em Tempos De Pandemia." *Travessias* 15.3 (2021): 71-82. Web.
39. Silva, Jaqueline Luzia Da, and Carlos Soares Barbosa. "Contradições Da Educação De Jovens E Adultos Em Tempos De Educação Remota." *Educação Temática Digital* 24.1 (2022): 14-31. Web.
40. Thaís Janaina Wenczenovicz. "Ensino a Distância, Dificuldades Presencias: Perspectivas Em Tempos De COVID-19." *Revista Ibero-Americana De Estudos Em Educação* 15.4 (2020): 1750. Web.
41. Ueliton André Dos Santos Silva, and Tiago Roberto Alves Teixeira. "Educação E Pandemia: A Percepção Dos Professores E Professoras Da Escola Estadual Lauro Barreira." *Reflexão E Ação* (2022): 218-33. Web.
42. Varela, Raquel, and Roberto Della Santa. "Pandæmonium Educacional? --Para Um Manifesto Docente Contra a "distância Social"/Pandæmonium Education?--Towards a Teachers' Manifesto against "social Distance"." *Em Pauta* (Rio De Janeiro) 19.48 (2021): 183. Web.
43. Vargas, Bruna Quartarolo, and Christine Nicolaides. "ENTREVISTA COM ADOLFO TANZI NETO: UMA PERSPECTIVA SÓCIO-HISTÓRICO-CULTURAL DO ENSINO HÍBRIDO E SUAS TECNOLOGIAS." *Ilha Do Desterro* 74.3 (2021): 493-504. Web.
44. Veloso, Braian Garrito, Camila Dias De Oliveira Sestito, Cícera Aparecida Lima Malheiro, Claudinei Zagui Pareschi, Daniel Mill, Kátia Gardênia Henrique Da Rocha, and Luciane Penteadó Chaquime. "Educação Híbrida E Cultura Digital: Reflexões Sobre Docência, Aprendizagem E Tecnologias Na Contemporaneidade." *Dialogia* (São Paulo) 44 (2023): E24294. Web.