

**O ACESSO AO ENSINO E A VIOLAÇÃO DE DIREITOS: DESDOBRAMENTOS DA  
INSERÇÃO DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL DURANTE A PANDEMIA DE  
COVID-19**

**ACCESO A LA EDUCACIÓN Y VIOLACIÓN DE DERECHOS: CONSECUENCIAS DE  
LA INSERCIÓN DE LA ENSEÑANZA A DISTANCIA DE EMERGENCIA DURANTE  
LA PANDEMIA DEL COVID-19**

**THE ACCESS TO EDUCATION AND THE RIGHT'S VIOLATION: INSERTION'S  
CONSEQUENCES OF EMERGENCY DISTANCE LEARNING DURING THE COVID-  
19 PANDEMIC**



Camila da Silva COSTA<sup>1</sup>  
e-mail: scamilacosta@outlook.com



Amanda Almeida DUARTE<sup>2</sup>  
e-mail: amandajumemi2017@gmail.com



Milene Santiago NASCIMENTO<sup>3</sup>  
e-mail: milenesantiago@hotmail.com

**Como referenciar este artigo:**

COSTA, C. S.; DUARTE, A. A.; NASCIMENTO, M. S. O acesso ao ensino e a violação de direitos: Desdobramentos da inserção do ensino remoto emergencial durante a pandemia de COVID-19. **Doxa: Rev. Bras. Psico. e Educ.**, Araraquara, v. 24, n. esp. 2, e023023, 2023. e-ISSN: 2594-8385. DOI: <https://doi.org/10.30715/doxa.v24iesp.2.18647>



- | Submetido em: 22/07/2023
- | Revisões requeridas em: 10/08/2023
- | Aprovado em: 18/09/2023
- | Publicado em: 31/10/2023

**Editor:** Prof. Dr. Paulo Rennes Marçal Ribeiro  
**Editor Adjunto Executivo:** Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

<sup>1</sup> Centro Universitário de Barra Mansa (UBM), Barra Mansa – RJ – Brasil. Graduada em Psicologia.

<sup>2</sup> Centro Universitário de Barra Mansa (UBM), Barra Mansa – RJ – Brasil. Graduada em Psicologia.

<sup>3</sup> Centro Universitário de Barra Mansa (UBM), Barra Mansa – RJ – Brasil. Docente na Graduação em Psicologia. Centro Universitário Geraldo Di Biase (UGB), Volta Redonda – RJ – Brasil. Docente da Graduação em Psicologia. Doutora em Saúde Coletiva (IMS-UFRJ).

**RESUMO:** Este artigo tem como objetivo identificar os principais desafios que a educação e, em especial, os educadores, familiares e alunos da rede pública de ensino de três municípios da região Sul Fluminense do estado do Rio de Janeiro enfrentaram com a adoção do ensino remoto emergencial na pandemia. Através de falas disparadas por mães e professoras nos grupos focais online, realizados pela plataforma *Google Meet*, percebeu-se que o ensino não foi devidamente garantido pelo poder público. Foi observado que não houve a disponibilização de recursos necessários ao ensino, como acesso à internet, suporte técnico para suprir o despreparo dos docentes e familiares para utilizar as plataformas digitais, e dificuldades da comunicação entre pais e alunos, bem como o não acesso amplo ao material e recursos escolares. Assim, com essas reflexões, pode-se indicar que o acesso à educação não foi garantido nesse período, caracterizando-se como violação de direitos de crianças e adolescentes.

**PALAVRAS-CHAVE:** Isolamento social. Pandemia por COVID-19. Violação dos direitos humanos. Educação a distância. Educação básica.

**RESUMEN:** Este artículo tiene como objetivo identificar los principales desafíos que la educación y, en particular, los educadores, familiares y estudiantes de la red de escuelas públicas de tres municipios de la región sur Fluminense del estado de Río de Janeiro enfrentaron con la adopción de la enseñanza a distancia de emergencia en la pandemia. A través de declaraciones de madres y docentes en grupos focales en línea, realizados por la plataforma *Google Meet*, nos dimos cuenta de que la enseñanza no estaba debidamente garantizada por las autoridades públicas. Observamos que no había disponibilidad de recursos necesarios para la enseñanza, como acceso a internet, soporte técnico para superar la falta de preparación de docentes y familiares para el uso de plataformas digitales, y dificultades en la comunicación entre padres y alumnos, así como la falta de un amplio acceso al material y recursos escolares. Con estas reflexiones, podemos indicar que el acceso a la educación no fue garantizado durante este período, caracterizándolo como una violación a los derechos de los niños y adolescentes.

**PALABRAS CLAVE:** Aislamiento social. Pandemia por COVID-19. Violación de los derechos humanos. Educación a distancia. Educación básica.

**ABSTRACT:** This article aims to identify the main challenges that education, especially educators, families, and students in the public school system of three municipalities in the South Fluminense region of Rio de Janeiro, faced with adopting emergency remote learning during the pandemic. Through statements made by mothers and teachers in online focus groups conducted on the *Google Meet* platform, it was observed that the government did not adequately ensure education. It was noted that necessary resources for learning, such as internet access, technical support to address the unpreparedness of teachers and families to use digital platforms, difficulties in communication between parents and students, and limited access to educational materials and resources, were not provided. Thus, with these reflections, access to education was not guaranteed during this period, constituting a violation of the rights of children and adolescents.

**KEYWORDS:** Social isolation. COVID-19 pandemic. Violation of human rights. Distance education. Basic education.

## Introdução

No início de 2020, em decorrência da pandemia de COVID-19, o Brasil e diversos outros países do mundo enfrentaram o desafio de paralisar serviços fundamentais para a sociedade, para conter a circulação do vírus. As aglomerações e espaços públicos tornaram-se grandes riscos para a saúde e bem-estar da população em geral. Além disso, tratava-se de uma doença desconhecida e ainda não havia tratamento e prevenção. O fechamento das escolas e a pausa, por tempo indeterminado das aulas presenciais, foi uma das primeiras medidas tomadas.

A alternativa para a continuidade das aulas, após o fechamento das escolas, foi decretada pelo Ministério da Educação, através da Portaria MEC n.º 343, de 17 de março de 2020, que “dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus – COVID-19” (BRASIL, 2020a). Os conteúdos programáticos passaram a ser transmitidos através de meios digitais, videoaulas, plataformas virtuais, redes sociais, programas de televisão ou rádio, material didático impresso e entregue aos pais ou responsáveis (BRASIL, 2020a).

Este cenário revelou as disparidades no acesso à educação no Brasil, destacando as condições precárias das instituições de ensino públicas para a viabilização do ensino remoto, bem como as dificuldades enfrentadas pelos estudantes economicamente desfavorecidos, os quais carecem dos recursos necessários para manter sua educação. Das escolas que ofereceram aulas on-line ao vivo com a capacidade de interação direta entre professores e estudantes, somente 35,5% pertencem à rede pública, em contraste com 69,8% da rede privada. Essa informação é alarmante quando consideramos que, de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2021), em 2019, 82% dos estudantes do ensino fundamental e 87,4% do ensino médio, são atendidos pela rede pública de ensino.

No que concerne ao acesso a recursos digitais, é destacado que em 2019, somente 48,6% dos estudantes de 15 a 17 anos pertencentes à rede pública tinham acesso simultâneo à *internet* e a um computador ou notebook em suas residências. Importante salientar que esta informação pode ter sido modificada devido à implementação de medidas de apoio tecnológico a esses estudantes durante a pandemia, as quais incluíram a disponibilização de acesso gratuito ou subsidiado à *internet* (6,3%) e o fornecimento de equipamentos tecnológicos (9,2%).

Além disso, a relevância da instituição educacional transcende a mera disseminação do conhecimento, desempenhando um papel crucial na vida de crianças em situação de vulnerabilidade social e na salvaguarda de seus direitos, frequentemente servindo como um canal para denunciar as adversidades experimentadas em seus lares. De acordo com o

documento “Desigualdades e Impactos da Covid-19 na Atenção à Primeira Infância”, publicado pela Fundação Maria Cecília Souto Vidigal em parceria com o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF, na sigla em inglês) e o Itaú Social, houve um aumento da exposição das crianças à violência doméstica durante o período de distanciamento social:

Os especialistas também advertiram para o fato de que, com o fechamento das escolas e as limitações de operação de outros serviços que são canais de denúncia, as notificações de violência podem ter reduzido sem que a violência em si houvesse recuado, devido à maior dificuldade na identificação e no relato de casos de violência (UNICEF, 2022, p. 69).

Nishimori e Cruz (2022) destacam a importância da provisão de dispositivos eletrônicos e acesso à *internet* pelo governo, observando que essa iniciativa foi implementada em apenas um número reduzido de municípios brasileiros. Além disso, eles assinalam o potencial aumento das disparidades sociais e educacionais decorrentes do ensino remoto e ressaltam a questão controversa da transição do ensino presencial para o formato online, quando não são devidamente considerados os fatores sociais, econômicos e familiares dos alunos da rede pública.

A pesquisa em questão buscou descrever as condições sob as quais determinados municípios da região sul fluminense implementaram o ensino remoto e identificaram os obstáculos enfrentados pelos professores, familiares e alunos da rede pública em relação ao ensino à distância. O estudo envolveu a coleta de informações por meio de grupos focais online, envolvendo principalmente mães e professoras de três municípios da região, com o intuito de compreender a realidade vivenciada. Os grupos focais foram conduzidos com base em questões delineadas no primeiro artigo deste conjunto de pesquisas.

Este artigo, por meio de excertos das declarações das participantes, visa refletir sobre o panorama de acesso à educação durante a pandemia, com a implementação do ensino remoto, levantando a questão da possibilidade de estarmos testemunhando uma violação dos direitos dos estudantes.

## Metodologia

Foram conduzidos onze grupos focais, conforme explicitado na introdução deste volume, englobando mães e tutores dos estudantes, professoras e administradores da rede de ensino de três municípios situados no interior do estado do Rio de Janeiro. O grupo focal pode ser utilizado como método de pesquisa qualitativa, cujo objetivo é recolher informações

detalhadas sobre um assunto específico através de interações grupais (TRAD, 2009). Em função da pandemia, esta técnica foi utilizada na modalidade virtual, através da plataforma *Google Meet*. Conforme Bordini e Sperbi (2013) observaram, a abordagem de Grupos Focais realizada na modalidade on-line oferece diversas vantagens, incluindo a economia de recursos financeiros e a oportunidade de manter o anonimato dos participantes. No cenário atual, outra considerável vantagem reside na capacidade de prosseguir com as pesquisas sem o risco de propagação do vírus, como seria o caso em encontros presenciais.

Durante as entrevistas, foram abordadas questões relacionadas à comunicação entre a Secretaria Municipal de Educação e os alunos, pais e professores, bem como às condições de trabalho dos docentes, a utilização de recursos tecnológicos e a distribuição de kits alimentares em substituição à merenda escolar. Além das entrevistas, uma pesquisa bibliográfica foi conduzida em sítios virtuais abordando a temática em questão, com o objetivo de enriquecer as discussões e embasar as consultas à Constituição Federal, ao Estatuto da Criança e do Adolescente, e às diretrizes do Ministério da Educação referentes ao período emergencial.

A adoção de Grupos Focais representou uma tentativa de se aproximar da realidade enfrentada por inúmeras famílias brasileiras, tendo em vista a preocupação com as estratégias adotadas pelos órgãos públicos para assegurar a continuidade da educação, bem como com a situação de vulnerabilidade social das crianças e adolescentes. Como pesquisadoras, consideramos fundamental compartilhar informações sobre as condições vivenciadas em um período tão singular como o da pandemia. Por meio dos relatos e análises de documentos oficiais, acreditamos ser possível traçar um retrato da educação brasileira durante esse período de crise.

As declarações foram analisadas de acordo com o método de análise do discurso, como delineado no início deste conjunto de trabalhos. Esta abordagem se caracteriza como uma pesquisa interpretativa que segue uma metodologia centrada na construção de significados que emergem da interação dialética entre sujeitos ativos e pesquisadores autoconscientes e autorreflexivos (CAREGNATO; MUTTI, 2006). Nesse processo, os dados são situados em contextos culturais e políticos específicos e são contextualizados em amplos quadros históricos, sem a adoção de premissas ou lógica de análise causal.

## Ensino remoto na pandemia e processos de aprendizagem

A repentina mudança do ensino presencial para o remoto trouxe consigo diversos desafios que precisavam ser superados, para que o setor educacional retornasse às suas atividades. Um dos primeiros desafios enfrentados no início do ensino remoto envolveu a necessidade de flexibilizar o calendário letivo. Para abordar essa questão, o governo federal promulgou a Medida Provisória n.º 934, que posteriormente foi convertida na Lei n.º 14.040, datada de 18 de agosto de 2020 (BRASIL, 2020b). Com a legislação mencionada, a exigência de cumprimento de 200 dias letivos foi substituída pela aceitação de 800 horas de aulas ao ano. Sob essa nova regulamentação, ficou autorizada “a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação”, conforme as orientações da Recomendação n.º 036, emitida em 11 de maio de 2020 pelo Conselho Nacional de Saúde (CNS), considerando o contexto de isolamento social recomendado pela Organização Mundial de Saúde (BRASIL, 2020c).

O ensino remoto emergencial foi então implementado, seguindo as diretrizes estabelecidas pelo Ministério da Educação (MEC). Com essa nova modalidade, os alunos passaram a receber acompanhamento dos professores de forma síncrona ou assíncrona, incluindo a disponibilidade de feedback imediato dos docentes. Os recursos digitais à disposição dos professores incluíram a utilização de plataformas de videochamadas, computadores, *tablets*, bem como diversos tipos de arquivos de mídia, como aplicativos, vídeos ou *podcasts*. Adicionalmente, muitas instituições de ensino disponibilizaram ambientes virtuais para acomodar professores e alunos, permitindo a criação de fóruns de discussão e outras atividades assíncronas. Vale destacar que o ensino remoto se distingue do Ensino à Distância (EaD), no qual os alunos recebem o material de estudo, frequentemente de forma fracionada ou completa, e conduzem suas atividades de aprendizagem em seus próprios horários, exclusivamente de maneira assíncrona, com o auxílio de um tutor para compreensão dos conteúdos, conforme enfatizado por Renata Costa em entrevista à Rabello (2020, online):

O ensino remoto praticado atualmente [na pandemia] assemelha-se a EAD apenas no que se refere a uma educação mediada pela tecnologia. Mas os princípios seguem sendo os mesmos da educação presencial. A educação a distância pressupõe o apoio de tutores de forma atemporal, carga horária diluída em diferentes recursos midiáticos e atividades síncronas e assíncronas. E isso não é, exatamente, o que está sendo feito durante a quarentena.

Segundo Prestes (2020), nas instituições de ensino privadas, observou-se uma resposta ágil por meio da adoção de recursos digitais que combinavam vídeos gravados e transmissões

ao vivo, tarefas integrativas e o apoio de tutores. Tal resposta, influenciada pelos privilégios associados à classe social e à situação financeira dos alunos, foi notável. Além disso, identificou-se uma pronta organização, planejamento e capacitação tanto de professores quanto de alunos. Torna-se evidente que fatores econômicos, como o pagamento das mensalidades pelos pais, juntamente com a necessidade de sustentabilidade das instituições de ensino, desempenharam um papel fundamental na promoção dessa resposta ágil. O processo educacional continuou por meio de estratégias desenvolvidas pelas próprias instituições de ensino e pelas entidades governamentais. A realidade das escolas e instituições privadas facilitou a implementação do ensino remoto, uma vez que as condições financeiras dos alunos asseguraram o acesso aos recursos tecnológicos necessários e a existência de espaços domésticos adequados para a aprendizagem. Ademais, as escolas conseguiram rapidamente efetuar a transição para o ambiente virtual e manter aulas de forma síncrona.

Entretanto, não se pode deixar de reconhecer a complexidade inerente ao processo, sobretudo no que concerne às escolas públicas, onde a implementação do ensino remoto emergencial representou um desafio multifacetado. Esse desafio envolveu questões de financiamento público, as condições socioeconômicas e familiares dos estudantes, bem como a necessidade de apoiar os professores na adaptação a essa nova modalidade de ensino.

As diretrizes para a implementação do ensino remoto podem ser encontradas em diversos documentos elaborados tanto pelo MEC quanto pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). Em maio de 2020, o MEC divulgou o Parecer CNE/CP, n.º 05/2020 (BRASIL, 2020d), que versa sobre a reorganização do Calendário Escolar e a possibilidade de contabilização de atividades não presenciais para o cumprimento da carga horária mínima anual. Nesse documento são delineadas alternativas para a substituição das aulas presenciais durante o período da pandemia, visando a atenuação dos impactos da crise na educação. São consideradas as fragilidades e desigualdades estruturais que permeiam a sociedade brasileira. O objetivo primordial consistia em aproveitar as tecnologias digitais de informação e comunicação para fins educacionais, com o propósito de reduzir as disparidades no aprendizado, mantendo um padrão básico de qualidade e alcançando os objetivos de aprendizagem estabelecidos pela Base Nacional Comum Curricular.

No que se refere à educação infantil, foi proposto o desenvolvimento de materiais de orientação por parte das escolas para os pais e responsáveis, constituídos por atividades educativas de caráter lúdico e recreativo, a serem realizadas em casa com as crianças. Conforme estipulado no Parecer 05/2020 do Conselho Nacional de Educação, “as atividades, jogos,

brincadeiras, conversas e histórias propostos devem ter sempre a intencionalidade de estimular novas aprendizagens” (BRASIL, 2020d). Nesse contexto, foi considerada a alternativa de estabelecer contato com os pais e responsáveis por meio de canais digitais, sempre que possível, sendo essa opção considerada “como algo viável e possível mesmo para a rede pública em todos ou em determinados municípios ou localidades, respeitadas suas realidades locais” conforme apontado no mesmo parecer. A outra alternativa foi a entrega de material didático impresso, também organizado pelas escolas e distribuído aos responsáveis.

Para o Ensino Fundamental, foram sugeridas diversas abordagens, incluindo a realização de aulas gravadas, a avaliação a distância sob a orientação das redes, escolas e professores, a disponibilização de listas de exercícios, orientações aos pais e responsáveis quanto aos objetivos de aprendizagem e à rotina diária, sugestões de leituras para os pais, a elaboração de materiais impressos adequados à idade das crianças, a divulgação de vídeos educativos em plataformas on-line, a realização de atividades on-line síncronas e assíncronas, estudos dirigidos supervisionados pelos responsáveis e tarefas de casa alinhadas com os materiais utilizados pela escola.

Na teoria, pode-se considerar que os objetivos e planos educacionais para o período da pandemia deveriam estar em consonância com o artigo 53 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (BRASIL, 1990), uma vez que esse artigo garante aos estudantes o direito fundamental à educação:

Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se lhes:

- I – Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II – Direito de ser respeitado por seus educadores;
- III – direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;
- IV – Direito de organização e participação em entidades estudantis;
- V – Acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência. Parágrafo único. É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais (BRASIL, 1990).

Todavia, é imperativo ponderar sobre diversos fatores que exercem influência significativa na execução dessas atividades, tais como a carência de acesso à *internet* e recursos tecnológicos, a indisponibilidade dos pais para se envolverem na educação de seus filhos, seja por escolha, compromissos laborais ou carência de conhecimento, bem como as dificuldades ou impossibilidades de contato com os professores para aqueles que não têm acesso a tais recursos, entre outras questões. Além dos recursos tecnológicos, é preciso considerar a



importância de outros elementos essenciais fornecidos pelas escolas, sem os quais muitos estudantes ficariam desprovidos, incluindo aspectos como alimentação, segurança e apoio emocional.

No mundo, em torno de 390 milhões de estudantes são beneficiados com políticas de alimentação escolar, segundo a Organização das Nações Unidas para Agricultura e Alimentação (ONU, 2022). Durante os últimos dois anos, em decorrência da pandemia da COVID-19, muitos alunos tiveram a suspensão desse benefício. Muitas crianças dependem inteiramente das refeições fornecidas pelas escolas como sua principal fonte de alimentação. Esse período desafiador evidenciou a importância da alimentação escolar, que se mostrou ainda mais vital do que se imaginava. Ela desempenha um papel fundamental na garantia das condições para os alunos poderem aprender, permanecer na escola, alcançar um bom desempenho acadêmico e superar as deficiências resultantes dos impactos causados pela pandemia.

Sendo “a alimentação escolar um direito dos alunos da educação básica pública e dever do Estado”, conforme o art. 3º, da Lei 11.947/2009, cuja elaboração remonta à década de 1950, a questão da alimentação escolar tem sido objeto de lutas em prol desse direito. Portanto, não restam dúvidas de que a oferta de “merenda” deve ser uma garantia para todos os alunos da educação básica pública no Brasil.

No período da pandemia, em abril de 2020, a Lei 11.947/2009 da merenda escolar foi substituída por outra, n.º 13.987/20. Esta nova legislação permitia, durante o período de aulas remotas, a distribuição de gêneros alimentícios adquiridos com recursos do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) às famílias dos estudantes matriculados nas escolas públicas de educação básica (BRASIL, 2009; BRASIL, 2020e).

Considerando as orientações para a implementação do ensino remoto durante a pandemia e as reflexões relacionadas à execução realizada pelas instituições de ensino e órgãos públicos, procedeu-se à análise das declarações proferidas pelas mães e professoras nos grupos focais.

Utiliza-se o gênero feminino para fazer referência às participantes, uma vez que, em sua maioria, elas eram mães e professoras. As mães, em sua maioria, desempenhavam o papel de responsáveis pelo lar, cuidadoras das crianças e acompanhantes das atividades escolares. As professoras, por sua vez, acumulavam a função de mãe e educadora, ou seja, eram responsáveis tanto pelos cuidados domésticos e pelo acompanhamento de seus próprios filhos quanto pelo exercício de suas funções nas escolas.

## Resultados e discussão

Apesar das orientações do Ministério da Educação (MEC) referentes à educação em tempos de distanciamento social e dos direitos assegurados pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) às crianças e adolescentes, as falas das participantes dos grupos focais destacaram de forma evidente a ausência ou insuficiência das ações governamentais destinadas a garantir o acesso à educação.

Durante as entrevistas, tanto responsáveis quanto professoras relataram a falta de distribuição de alimentos e a irregularidade dessa prática durante o período de fechamento das escolas. Além disso, houve relatos de perda da qualidade dos produtos ofertados. Ainda que a lei da merenda escolar (Lei 11.947/2009), apresentada acima, tenha regulamentado a distribuição de alimentos durante a pandemia, considerando que a qualidade dos alimentos deveria seguir as diretrizes do PNAE (alimentos *in natura* e minimamente processados), observou-se que as cestas distribuídas se assemelhavam mais a “cestas básicas,” compostas principalmente por alimentos não perecíveis.

Em meio a um cenário permeado por incertezas relacionadas à pandemia, ao aumento da insegurança alimentar e da fome, a distribuição das cestas alimentares não deveria ter sido interrompida. No entanto, os relatos de mães e professoras indicam que houve um longo período em que esses alunos não receberam as cestas de alimentos. Em uma das reuniões, uma mãe relatou a substituição das cestas básicas pela merenda escolar:

*Mãe respondente 1:*

*Então, foi só ano passado, esse ano já não teve. Ano passado em relação a merenda foi distribuído uma cesta básica, mas não foi assim uma coisa mensal, foi umas quatro vezes, se eu não me engano. E esse ano não teve, aí eu não sei.*

Wroblevski, Nascimento e Cunha (2020) destacam os impactos negativos causados pela insegurança alimentar, os quais reverberam no desempenho escolar, no desenvolvimento, nas habilidades sociais e na capacidade de leitura das crianças. Isso, por sua vez, acarreta atrasos no progresso educacional desses alunos e aumenta as probabilidades de repetição de ano.

Outra questão problemática, conforme reportada por responsáveis e professoras, foi a dificuldade de comunicação resultante da falta de recursos tecnológicos necessários para o processo (tais como dificuldades no uso de aplicativos, redes sociais, carência de acesso à *internet* e dispositivos móveis), da ausência de meios de contato adequados (limitando-se à plataforma adotada pelos municípios) e do distanciamento físico entre as famílias, estudantes e professores. Uma mãe de um aluno compartilhou sua experiência a esse respeito:

*Mãe respondente 2:*

*Eu não tive muita facilidade para falar com a professora. No meu caso que são crianças pequenas eu não tive apoio. Eu acho que tinha que haver uma interação melhor da professora com o aluno, as vezes pedem para gente estar postando no grupo da turma no caso. As fotos das atividades, algum vídeo realizando as atividades proposta. Ai a gente coloca, não vejo muito retorno da parte da professora em relação aos alunos. [...] Não tem uma comunicação muito boa com os alunos, eles já estão sofrendo com a pandemia, com o distanciamento, eu acho que tinha que ter uma interação melhor.*

Mesmo que a perspectiva da professora deste mesmo município apresente uma visão semelhante:

*Professora respondente 1:*

*[...] fato deles estarem pegando o material impresso isso também se distancia da gente. Leva o material impresso para casa, faz e fica lá. Até ser corrigido eles têm um prazo para levar na escola. O que deu uma travada mesmo, primeiro foi a questão do 'chat', que encerrou e a gente não conversa com o aluno mais e a questão do material impresso.*

A especificidade da educação infantil trouxe consigo desafios adicionais no que tange à questão da comunicação. Esta etapa é caracterizada por atividades escolares lúdicas, que englobam experimentação, atividades físicas, brincadeiras ao ar livre e contato físico. Mães e professoras compartilham suas experiências de ansiedade, irritabilidade e necessidades durante este período. As professoras destacam a falta que sentem do contato direto com os alunos, e as crianças sentem falta de interagir com seus colegas de sala. Uma professora ilustra a importância dessa troca, especialmente na elaboração de atividades e conteúdos:

*Professora respondente 2:*

*[...] eles ficam: "tia, tia, tia!" e falam que sentiu saudade, que queria ver mais vezes. Então assim, é muito gostoso. Esta troca com eles é muito gratificante. [...] Porque a partir do que a gente colhe deles, a gente pode dar uma sequência nas próximas aulas, né, a partir do interesse deles.*

No ensino presencial, a comunicação e a interação para além do âmbito acadêmico tornam-se elementos intrínsecos ao processo de ensino e aprendizagem. Neste contexto, quando as aulas são predominantemente concebidas como veículos de transmissão de conhecimento acadêmico, os estudantes podem se sentir entediados e desatentos. Portanto, é imperativo que as experiências de aprendizagem remota sejam cuidadosamente planejadas, de modo a permitir que os estudantes absorvam ao máximo os conteúdos e, ao mesmo tempo, mantenham relações sociais e afetivas sólidas.

No segundo ano de ensino à distância, houve relatos de melhoria nessa situação. Um grupo de professores menciona a implementação da busca ativa pelos alunos, um processo que se iniciou nesse período, assim como a criação de estratégias para reestabelecer e fortalecer os laços entre estudantes e professores. Diante da ausência de feedback por parte dos alunos, os professores passaram a buscar contato com as famílias e os próprios estudantes para compreender o que estava acontecendo. Como resultado, as escolas estão observando um maior engajamento por parte dos alunos e dos pais, como expressa uma professora:

*Professora respondente 3:*  
*a política educacional este ano está muito diferente, que é o que deveria ter começado lá o ano passado. Então a gente ainda está atrasado por conta do ano passado [...], a gente está iniciando esse processo agora, mas a gente já avançou muito. As crianças têm feito coisas maravilhosas e os pais agora estão mais presentes então as coisas estão fluindo muito bem.*

Porém, essa não foi a realidade encontrada em todos os municípios onde a pesquisa foi realizada. A realidade da maioria é de dificuldades e distanciamento entre professores e alunos durante o período de ensino a distância. Sobre isso, uma professora diz:

*Professora respondente 4:*  
*Ano passado, na Terra das Azaleias,<sup>4</sup> tinha 'chat' a gente fazia, atendia os alunos era uma coisa assim que acontecia numa turma de trinta e cinco alunos, nós tínhamos sete alunos que acessavam. E aí a gente conseguia fazer a interação [...] de trinta e cinco apenas sete alunos, a gente conseguia esse acesso. [...]. Aí começou dar problema na plataforma. Mudou o governo como vocês viram e não teve a manutenção que deveria ter tido, então nós cortamos o chat e esse ano só está com o fórum. Já para o final do ano passado nós já ficamos sem o 'chat'. O fórum dá atendimento, mas a gente não tem o 'feedback', ('feedback', que é muito melhor). Não dá para conversar com o aluno, com o pai.*

Quanto à transição do presencial para o remoto e o uso das plataformas on-line de ensino, dois pontos foram os mais recorrentes: a falta de recursos disponíveis e a falta de familiaridade dos professores e pais de alunos com os recursos tecnológicos. Em relação ao primeiro ponto, houve reclamações acerca da incapacidade de incorporar videoaulas e áudios, o que levou os professores a recorrerem às redes sociais como a principal ferramenta de comunicação. Uma docente elenca algumas das dificuldades enfrentadas:

*Professora respondente 5:*  
*A gente sente muita falta de uma plataforma de ensino, porque o 'WhatsApp' não dá essa segurança pra gente, é muito instável, então isso faz muita falta. Mas assim, eu acho que é só o tempo, as coisas vão se encaixando vão*

<sup>4</sup> Nome fictício do município.

*melhorando.”. O segundo ponto aparece em forma de um não entendimento de informática: “Quando foi para entrar na plataforma, nossa foi um choque. Que sensação horrível com essa questão de tecnologia eu não tinha conhecimento nenhum. E assim eu fui forçada a entrar, ou você entra para pegar a atividade ou fica sem.”, além da falta de suporte e treinamento das secretarias de educação para com os professores: da secretaria de educação tivemos apoio da parte pedagógica, mas não da tecnológica.*

Uma mãe também verbaliza dificuldades com a tecnologia, enfrentada por outras responsáveis:

*Mãe respondente 3:*

*Quando foi para entrar na plataforma, nossa, foi um choque! Que sensação horrível com essa questão de tecnologia, eu não tinha conhecimento nenhum. E assim eu fui forçada a entrar, ou você entra para pegar a atividade ou fica sem.*

Outro ponto de relevância diz respeito àqueles que não conseguiram acessar a plataforma de ensino e se viram restritos a utilizar os materiais impressos fornecidos pelas escolas. Como mencionado anteriormente, a maioria dos estudantes de escolas públicas não possui acesso síncrono à *internet* e não dispõe de um dispositivo tecnológico que permita o acesso a todo o conteúdo disponibilizado pelas escolas. Um professor faz uma observação significativa a esse respeito, baseando-se em sua experiência: “a gente sabe que tem gente que não tá lá nem no 3g ainda, né, nem no 3g chegou” (professor respondente 6). No caso destes alunos, seu principal acesso aos conteúdos programáticos foi através do material impresso, porém a transmissão de conhecimento foi afetada, segundo o professor:

*Professora respondente 7:*

*[...] a gente sabe que muitos desses valores éticos, morais está sendo trabalhado em algumas apostilas, mas eu acredito que o aprendizado mesmo, que a gente quer ter, matemática, português e as outras matérias isso eu acho que está muito em falta. Eu acho que não está acontecendo não.*

Esta situação é preocupante aos professores, que pensam na defasagem futura que enfrentarão junto aos alunos nos próximos anos, como confirma a fala:

*Professora respondente 8:*

*Mesmo com as apostilas, sem interação do professor, a defasagem pedagógica é muito grande e não vai ser diferente. Quando essas crianças voltarem à normalidade, as escolas, nós enquanto secretaria, vamos ter que pensar o que fazer para resgatar.*

Esta preocupação também afeta os responsáveis, especialmente quando comparada à experiência dos alunos da rede privada de ensino, que possuem recursos financeiros e tecnológicos à disposição. Uma mãe relata:

*Mãe respondente 4:*

*Eu tenho amigas com filhos na escola particular e que estão tendo desde o início da pandemia a aula com o professor online, depois voltou ficou híbrido, os que estão em casa estão assistindo a aula no tempo que está acontecendo. E um pouco está lá na sala, um pouco está em casa, mas está todo mundo tendo aquela aula e está aprendendo coisas novas. Isso me preocupa porque são crianças numa situação social favorecidas, melhor que está tendo isso na escola particular enquanto os da escola pública não estão tendo e aí como é que vai ficar isso lá na frente? Desigualdade social e isso aí vai aprofundando cada vez mais.*

Esta defasagem será observada e vivida na prática, visto que durante o período de aulas remotas não houve avaliações concretas. Sobre isso uma professora queixa-se:

*Professora respondente 9:*

*não teve nenhum tipo de avaliação, teve uma avaliação diagnóstica, qualitativa que o município colocou, mas assim para inglês ver... São três questões ali aleatórias do conteúdo, eles mesmos responderam, eu não tive retorno não sei se o infantil teve retorno disso.*

O art. 53, inciso I e V respectivamente, da Lei n.º 8.069/90 estabelece a “igualdade de condições para acesso e permanência na escola”, assim como o “acesso à escola pública e gratuita”. Por sua vez, o art. 54, inciso V e VII, respectivamente, do mesmo dispositivo legal, afirmam que é dever do Estado garantir o “acesso a níveis mais elevados do ensino, de pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um” e também o “atendimento no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde”.

Com base nas descobertas desta pesquisa, pode-se afirmar que ocorreu uma violação dos direitos fundamentais. Não houve uma distribuição regular de alimentos; o acesso à educação não foi amplamente garantido, uma vez que os alunos e suas famílias não puderam acessar os recursos disponibilizados pela escola quando necessário, devido à falta de recursos tecnológicos e acesso à internet por parte do poder público. A comunicação entre alunos e professores não foi assegurada de maneira suficiente e eficaz, resultando na queda da qualidade do ensino.

## Considerações finais

Com base nos resultados obtidos, torna-se evidente que o atual cenário da educação é complexo e requer uma reavaliação dos rumos da educação no Brasil. Ao destacar as desigualdades, os problemas e os desafios, esta pesquisa revela um país permeado por fragilidades, contradições e emergências, especialmente no contexto da educação, que abrange questões relacionadas aos estudantes, às dificuldades enfrentadas pelos professores e à natureza das políticas e projetos educacionais.

Nesse contexto desafiador, tanto professores quanto alunos enfrentam obstáculos significativos, como a falta de acesso à *internet*, de dispositivos tecnológicos, de apoio por parte dos pais e das instituições de ensino, entre outros. Para superar essas dificuldades, é necessária a aplicação de criatividade e diversas estratégias a fim de possibilitar o desenvolvimento das atividades educacionais. Além disso, a distração, a dificuldade de compreensão e assimilação dos conteúdos e a ausência de um ambiente adequado para os estudos impactam negativamente o desempenho acadêmico dos alunos, contribuindo para a falta de motivação no processo de ensino remoto.

Essas questões se agravam quando se considera que, no futuro, os alunos que enfrentaram a escassez de recursos concorrerão por vagas em universidades e no mercado de trabalho com pessoas que tiveram acesso a recursos que facilitaram a aprendizagem. Portanto, torna-se essencial que o poder público desenvolva estratégias que garantam os direitos de todos os estudantes e, ao mesmo tempo, reduza os impactos futuros causados pela desigualdade durante a pandemia.

Portanto, torna-se de extrema importância a necessidade de fornecer e aprimorar o acesso à internet e à tecnologia, especialmente em regiões mais remotas do país. Isso não apenas viabiliza a disseminação do conhecimento, mas também cria mais oportunidades para os habitantes dessas áreas.

A pandemia também destacou a relevância dos professores e de outros profissionais da educação, que devem ser devidamente valorizados, considerando que essas categorias enfrentaram grandes desafios na luta contra o coronavírus. Eles não apenas atuaram na área da saúde, mas também desempenharam um papel fundamental na manutenção de atividades cruciais para a subsistência e o progresso do país.

Dessa forma, tornou-se evidente que os grupos sociais que mais tiveram seu direito à educação prejudicado no Brasil foram as minorias étnicas, os estudantes de áreas rurais e aqueles de baixa renda. Esses alunos já enfrentavam dificuldades de acesso à educação antes

da pandemia, e essas dificuldades foram agravadas pelo contexto da COVID-19. No entanto, a desigualdade não pode ser utilizada como justificativa para uma oferta ineficaz ou a ausência de educação, pois a igualdade só pode ser alcançada por meio da educação adequada e inclusiva para todos.

## REFERÊNCIAS

BORDINI, Gabriel Sagebin; SPERB, Tania Mara. Grupos Focais Online e Pesquisa em Psicologia: Revisão de Estudos Empíricos entre 2001 e 2011. **Interação em Psicologia**, Curitiba, v. 17, n. 2, set. 2013. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/psicologia/article/view/28480>. Acesso em: 08 dez. 2022.

BRASIL. **Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1990. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/18069.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm). Acesso em: 10 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n. 11.947, de 16 de junho de 2009**. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica; altera as Leis nos 10.880, de 9 de junho de 2004, 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, 11.507, de 20 de julho de 2007; revoga dispositivos da Medida Provisória no 2.178-36, de 24 de agosto de 2001, e a Lei no 8.913, de 12 de julho de 1994; e dá outras providências. Brasília, DF: MEC, 2009. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/legislacoes/institucional-leis/item/3345-lei-n-11947-de-16-de-junho-de-2009>. Acesso em: 03 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n. 343, de 17 de março de 2020**. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Brasília, DF: MEC, 2020a. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020>. Acesso em: 04 dez. 2021.

BRASIL. **Portaria n. 14.040, de 18 de agosto de 2020**. Estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020; e altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009. Brasília, DF: Presidência da República, 2020b. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.040-de-18-de-agosto-de-2020-272981525>. Acesso em: 03 jan. 2023.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Recomendação n. 036, de 16 de maio de 2020**. Recomenda a implementação de medidas de distanciamento social mais restritivo (lockdown), nos municípios com ocorrência acelerada de novos casos de COVID-19 e com taxa de ocupação dos serviços atingido níveis críticos. Brasília, DF: CNS, 2020c. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/recomendacoes-cns/1163-recomendac-a-o-n-036-de-11-de-maio-de-2020#:~:text=Recomenda%20a%20implementa%C3%A7%C3%A3o%20de%20medidas,dos>



%20servi%C3%A7os%20atingido%20n%C3%ADveis%20cr%C3%ADticos. Acesso em: 03 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP n. 05/2020**. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Brasília, DF: MEC, 28 abr. 2020d. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option>. Acesso em: 03 jan. 2023.

BRASIL. **Portaria n. 13.987, de 07 de abril de 2020**. Altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009, para autorizar, em caráter excepcional, durante o período de suspensão das aulas em razão de situação de emergência ou calamidade pública, a distribuição de gêneros alimentícios adquiridos com recursos do Programa Nacional de Alimentação Escolar (Pnae) aos pais ou responsáveis dos estudantes das escolas públicas de educação básica. Brasília, DF: Presidência da República, 2020e. Disponível em: <https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2020/07/Portaria-544-de-16-de-junho-de-2020.pdf>. Acesso em: 03 jan. 2023.

CAREGNATO, Rita Catalina Aquino; MUTTI, Regina. Pesquisa qualitativa: análise de discurso versus análise de conteúdo. **Texto & Contexto - Enfermagem**, v. 15, n. 4, p. 679-684, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br>. Acesso em: 11 dez. 2022.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira. Estudos e Pesquisas Informação Demográfica e Socioeconômica**. Rio de Janeiro: IBGE, 2021. n. 44. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101892.pdf>. Acesso em: 29 nov. 2022.

NISHIMORI, Vanessa Cristina Santos Araújo; CRUZ, José Anderson Santos. Alfabetização e ensino remoto: Possibilidades e perspectivas. **DOXA: Revista Brasileira de Psicologia e Educação**, Araraquara, v. 23, n. 00, e022007, 2022. DOI: 10.30715/doxa.v23i00.16858. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/doxa/article>. Acesso em: 11 dez. 2022.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). Pandemia mostrou que alimentação escolar é mais importante do que nunca. Nações Unidas. **ONU News**, 31 Jan. 2022. Disponível em: <https://news.un.org/pt/story/2022/01/1778012>. Acesso em 03 jan. 2023

PRESTES, Luciana. Diferença no enfrentamento da pandemia: básico público e privado. **Centro de Notícia Uninter**, 24 set. 2020. Disponível em: <https://www.uninter.com/noticias/diferenca-no-enfrentamento-da-pandemia-basico-publico-e-privado>. Acesso em: 04 dez. 2022.

RABELLO, Maria Eduarda. Lições do coronavírus: ensino remoto emergencial não é EAD. **Desafios da Educação**, 2 abr. 2020. Disponível em: <https://desafiosdaeducacao.com.br/coronavirus-ensino-remoto/>. Acesso em: 04 dez. 2022.

TRAD, Leny. Bomfim. Grupos focais: conceitos, procedimentos e reflexões baseadas em experiências com o uso da técnica em pesquisas de saúde. **Physis: revista de saúde coletiva**, v. 19, p. 777-796, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/> Acesso em: 20 jul. 2021.

UNICEF. **Desigualdades e impactos da covid-19 na atenção à primeira infância**. [S. l.]: Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, 2022. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/media/20221/file/desigualdades-e-impactos-da-covid-19-na-atencao-a-primeira-infancia.pdf>. Acesso em: 03 dez. 2021.

WROBLEVSKI, Bruno; NASCIMENTO, Natália Greche do; CUNHA, Marina Silva da. Impacto da (in)segurança alimentar no desempenho escolar dos estudantes brasileiros. **Revista Brasileira de Economia de Empresas**, v. 20, n. 2, p. 59-77, 2020. ISSN: 1676-8000. Disponível em: <https://portalrevistas.ucb.br/index.php/rbee/article/view/11677>. Acesso em: 29 set. 2023.

### *CRedit Author Statement*

**Reconhecimentos:** Gostaríamos de agradecer aos professores e familiares que se dispuseram, prontamente, a participar de nosso estudo.

**Financiamento:** Não houve financiamento para esta pesquisa.

**Conflitos de interesse:** Não há conflitos de interesse.

**Aprovação ética:** A pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética e Pesquisa do Centro Universitário de Barra Mansa e aprovado sob o parecer número 4426858. Durante todo o processo de pesquisa, os parâmetros éticos foram respeitados.

**Disponibilidade de dados e material:** Os dados e materiais utilizados no trabalho estão disponíveis para acesso, através de solicitação pelo e-mail das autoras.

**Contribuições dos autores:** Amanda Almeida Duarte: Contribuiu para a redação final do artigo. Camila da Silva Costa: Participou da cota de dados, organizou o material identificado na pesquisa e contribuiu para a redação final do artigo. Milene Santiago Nascimento: orientou a pesquisa e a construção do artigo e realizou a revisão final.

**Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação.**  
Revisão, formatação, normalização e tradução.

