

# Vulnerabilidade social e a exclusão digital no contexto do ensino remoto em escolas públicas de Ituiutaba/MG

Social vulnerability and digital exclusion in the context of remote teaching in public schools in Ituiutaba/MG

Vulnerabilidad social y la exclusión digital en el contexto de la enseñanza remota en las escuelas públicas de Ituiutaba/MG

**Klivia de Cássia Silva Nunes**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5264-9598>

**Raquel Aparecida Souza**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5906-0671>

**Resumo:** A pesquisa teve como objetivo refletir sobre o ensino remoto emergencial na conjuntura da crise sanitária decorrente da Covid-19 no que concerne à vulnerabilidade social e à relação com a exclusão digital de alunos/as de três escolas públicas no município de Ituiutaba/MG nos anos de 2020 e 2021. Tal objetivo teve como ponto de partida demonstrar disparidades sociais existentes no Brasil, bem como as relacionadas à questão do acesso aos insumos tecnológicos e à falta de conhecimento sobre o uso pedagógico destes que, por sua vez, leva à invisibilidade de muitos alunos/as que ficam excluído/as das possibilidades de uso das tecnologias. Diante do exposto, o trabalho partiu da seguinte questão norteadora: de que forma o ensino remoto contribuiu para o aumento da exclusão digital de alunos em situação de vulnerabilidade social de escolas públicas no município de Ituiutaba/MG? Para tanto, foi realizada uma pesquisa qualitativa de cunho bibliográfico, documental e empírico. Os resultados apontam que a oferta do ensino remoto no município de Ituiutaba agravou o problema de exclusão de alunos em situação de vulnerabilidade visto que grande parte deles não tinha acesso à rede de internet, condições socioeconômicas para acesso às tecnologias digitais e tampouco conhecimento pedagógico para utilizá-las, o que ampliou as desigualdades educacionais para esse público.

**Palavras-chave:** Ensino remoto; exclusão digital; vulnerabilidade social.

**Abstract:** The aim of this research was to reflect on emergency remote teaching in the context of the health crisis caused by Covid-19 in terms of social vulnerability and its link with digital exclusion of students from three public schools in the municipality of Ituiutaba/MG in 2020 and 2021. The starting point was to highlight the existing social inequalities in Brazil as well as those related to the issue of access to technological inputs and the lack of knowledge about their pedagogical use which, in turn, leads to the invisibility of many students who are excluded from the possibilities of using technologies. Considering this context, the study was based on the following guiding question: how has remote teaching contributed to the increase of digital exclusion of socially vulnerable students in public schools in the municipality of Ituiutaba/MG? To achieve the objective, a qualitative research with a bibliographic, documentary and empirical nature was conducted. The results



indicate that remote education during the Covid-19 pandemic in the municipality of Ituiutaba/MG made the problem of exclusion of vulnerable students even worse since most of them did not have access to internet network, had neither socioeconomic conditions to access digital technologies nor pedagogical knowledge to use them, facts that increased educational inequalities for this public.

**Keywords:** Remote teaching; digital exclusion; social vulnerability.

**Resumen:** La investigación tuvo como objetivo reflexionar sobre la enseñanza remota de emergencia en el contexto de la crisis sanitaria derivada del Covid-19 en lo que respecta a la vulnerabilidad social y a la relación con la exclusión digital de alumnos (as) de tres escuelas públicas del municipio de Ituiutaba/MG en los años 2020 y 2021. Tal objetivo tuvo como punto de partida demostrar las disparidades sociales existentes en Brasil, así como las relacionadas con la cuestión del acceso a los insumos tecnológicos y la falta de conocimiento sobre el uso pedagógico de estos, que a su vez lleva a la invisibilidad de muchos alumnos (as) que son excluidos de las posibilidades de uso de las tecnologías. Ante lo expuesto, el trabajo partió de la siguiente pregunta central: ¿De qué manera la enseñanza remota contribuyó al aumento de la exclusión digital de alumnos en situación de vulnerabilidad social en escuelas públicas del municipio de Ituiutaba/MG? Para esto, se realizó una investigación cualitativa de carácter bibliográfico, documental y empírico. Los resultados indican que la oferta de enseñanza remota en el municipio de Ituiutaba agravó el problema de exclusión de los estudiantes en situación de vulnerabilidad, ya que gran parte de ellos no tenía acceso a Internet, condiciones socioeconómicas para el acceso a las tecnologías digitales ni tampoco conocimiento pedagógico para utilizarlas, lo que amplió las desigualdades educativas para este sector.

**Palabras clave:** Enseñanza remota; exclusión digital; vulnerabilidad social.

## 1 Introdução

Este texto apresenta resultados de uma pesquisa bibliográfica, documental e empírica sobre o ensino remoto no que se refere à exclusão digital de alunos da primeira fase do ensino fundamental em três escolas públicas do município de Ituiutaba de Minas Gerais (MG). Tais escolas participaram do Programa da Residência Pedagógica - Subprojeto Pedagogia/ Alfabetização da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Campus Pontal, nos anos de 2020 e 2021.

Importantes pesquisas de diversas áreas do conhecimento apresentam resultados dos seus trabalhos sobre o período pandêmico causado pela Covid-19 que afetou toda a humanidade nas mais variadas dimensões da vida. No campo educacional não foi diferente e até os dias atuais, ano de 2024, vivenciamos sérias consequências desse período como o problema da exclusão digital.

A exclusão digital pode ser entendida de diferentes maneiras devido às contradições próprias da sociedade e às relações que são estabelecidas entre os indivíduos em todos os níveis da esfera de produção capitalista. No entanto, essa pesquisa pauta-se na compreensão de Almeida et al. (2005, p. 57), para os quais exclusão digital tem uma estreita relação “[...] aos outros problemas enfrentados pelo Brasil, sendo um reflexo da exclusão social”.

Os autores consideram a exclusão social como enfraquecimento da participação de uma parcela da população que encontra-se à margem dos componentes essenciais para a sua sobrevivência estando, assim, associada à pobreza, à privação, à falta de recursos, ou seja, condição em que há a ausência de participação plena dos indivíduos na sociedade nos diferentes níveis: econômico; político; social; e cultural (Amaro, 2004 apud Almeida, et al. 2005), o que contribui com a persuasão da classe dominante para o consenso da classe dominada na manutenção da ordem vigente.

O relatório da União Internacional de Telecomunicações (UIT) do ano de 2021 demonstra que cerca de 2,9 milhões de pessoas nunca usaram a internet por falta de acesso, o que equivale a 37% da população mundial, embora o número de pessoas que usaram a internet tenha subido para 4,9 bilhões, se comparado à quantidade de 4,1 bilhões em 2019. Estes dados demonstram a disparidade e desigualdade existentes quanto ao acesso às tecnologias entre a população. Ao lado dessa situação, há usuários de internet que acessam o serviço via dispositivo compartilhado, ou com velocidade limitada e, por isso, a importância de avançarmos os estudos sobre a exclusão digital à luz da exclusão social que os coloca em situação de vulnerabilidade social .

Há de se destacar outros tipos de exclusão digital como o fato de algumas pessoas não saberem utilizar recursos de tecnologia no seu dia a dia, ou seja, falta-lhes habilidade ao manusear as ferramentas tecnológicas que lhes possibilite a inserção na sociedade para o exercício de sua cidadania. Estes são privados do uso das tecnologias por serem “[...] analfabetos, que por não saberem ler e escrever, ou algumas vezes o fazerem com muita dificuldade, tornam-se integrantes do duplo analfabetismo: o funcional e o digital [...]” (Galvão, 2003 apud Almeida, 2005, p.59).

Os anos de 2020 e 2021, é bom lembrar, foram marcados pelos momentos mais intensos da pandemia, período em que houve várias incertezas sobre vida e morte, bem como outros desafios e, dentre eles o de se manter empregado, levar o alimento para casa, dar continuidade aos estudos, dar continuidade à vida, e tantos outros que atingiram os mais vulneráveis. Em março de 2020 a Organização Mundial de Saúde (OMS) passou a veicular orientações para a contenção do avanço da doença como o isolamento social, ao considerar que a aglomeração de pessoas era o fator principal da disseminação do vírus da Covid-19.

Dentre as ações preventivas destaca-se a suspensão das atividades presenciais, como foi o caso das aulas nas escolas públicas e privadas. Nesse contexto, as medidas de isolamento social impuseram o fechamento dos estabelecimentos educacionais, o que trouxe novas configurações para o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes. No caso de Minas Gerais, foi proposto um formato de ensino com atividades pedagógicas não presenciais chamado Ensino Remoto Emergencial (ERE), por meio do Regime Especial de

Atividades Não Presenciais (REANP) focado na Educação Básica, tendo sido apresentado pelo governo do próprio estado de Minas Gerais.

Diante desse contexto, surgiu a questão problematizadora que buscou compreender de que forma o ensino remoto contribuiu para a exclusão digital de alunos em situação de vulnerabilidade social de escolas públicas no município de Ituiutaba/MG. A fim de responder a esta questão, o objetivo geral foi refletir sobre o Ensino Remoto Emergencial (ERE) na conjuntura da crise sanitária decorrente da Covid-19, com foco na problemática acerca da vulnerabilidade social e sua relação com a exclusão digital dos alunos de três escolas públicas no município de Ituiutaba/MG, nos anos de 2020 e 2021. Trabalhamos com a hipótese que o fechamento das escolas, motivado pelo isolamento social e pela necessidade do uso de tecnologias para desenvolver o ERE, deu visibilidade à exclusão digital que alunos vivenciavam antes e que foi aprofundada durante a pandemia. O encerramento das atividades escolares presenciais potencializou a desigualdade educacional, haja vista que esse período foi marcado por diversas situações vivenciadas pelas escolas, professores e alunos no que se refere ao acesso aos insumos tecnológicos, por eles não serem iguais para todos e pelo fato de que nem todos tinham conhecimento e não dominavam o uso pedagógico de tecnologias.

Observando o cenário desse contexto histórico, surge o estudo que teve como base a pesquisa intitulada “Ensino remoto e a vulnerabilidade nas escolas públicas: impactos evidenciados da pandemia no município de Ituiutaba/MG, entre os anos de 2020 e 2021”, que retratam como os alunos em situação de vulnerabilidade social e educacional no município de Ituiutaba enfrentaram o período pandêmico no que se refere a continuar seus estudos em outro formato de ensino que não fosse o presencial. O texto está estruturado em três tópicos, além da introdução e as considerações. O primeiro deles examina o contexto da pandemia da Covid-19 no Brasil e a oferta do ensino remoto em escolas públicas. No segundo tópico a vulnerabilidade social e o ensino remoto são discutidos com o objetivo de demonstrar como a primeira foi intensificada pelo segundo quanto à ampliação do número de alunos que estão na linha de pobreza no nosso país em relação à aprendizagem. No terceiro tópico há a apresentação dos resultados da pesquisa empírica sobre o ensino remoto e os meios digitais envolvendo três escolas públicas do município de Ituiutaba /MG.

## **2 Ensino remoto: desafios e possibilidades no contexto da pandemia de Covid-19**

Em dezembro de 2019 foram detectados na China vários casos de pneumonia causados por uma nova cepa de coronavírus que nunca havia sido encontrada em seres humanos. O coronavírus sofreu diversas mutações até ser nomeado SARS-CoV-2, agente

causador da doença Covid-19. Por se tratar de uma doença nova, com um alto nível de transmissão, foi necessário tomar diversas providências de combate ao vírus.

Em março de 2020 a Organização Mundial de Saúde (OMS) apresentou várias orientações visando a contenção do avanço da doença e, dentre elas, o isolamento social, ao considerar que a aglomeração de pessoas era o fator principal da disseminação do vírus. No Brasil, mais precisamente no município de Ituiutaba/MG, no dia 18 de março de 2020 o prefeito, Sr. Fued Dib, assinou o Decreto nº 9.360 que suspendeu todas as atividades escolares presenciais até o dia 21 de maio de 2020. Além dessa medida, foi publicada a Portaria nº 182/2020, que dispôs sobre a suspensão do ensino presencial e instituiu o Ensino Remoto Emergencial (ERE) nas escolas municipais, seguindo as normas da Portaria nº 343/2020, emitida pelo Ministério da Educação e considerando orientações da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais (SEE/MG), que institucionalizou o Regime Especial de Atividades Não Presenciais (REANP/MG) em 17 de abril de 2020, por meio da Resolução SEE nº 4310/2020.

A partir daquele momento um novo formato de ensino foi iniciado e, no caso de Minas Gerais, ele ficou conhecido como Ensino Remoto Emergencial (ERE), no qual professores tiveram que se reorganizar para a oferta de atividades educacionais sem o contato presencial com os/as alunos/as. Para tanto, uma das opções foi o uso de tecnologias e ferramentas digitais como suporte para a oferta de atividades educacionais não presenciais.

No Brasil em geral diversos foram os nomes dados ao formato de ensino em que alunos/as e professores ficaram distantes para darem continuidade aos estudos. Contudo, vale ressaltar que o ensino remoto não é sinônimo de ensino a distância, como destacou Garcia et al. (2020). Segundo as autoras o ensino remoto refere-se à possibilidade de manter atividades educativas sem a presença dos sujeitos da aprendizagem no mesmo espaço, o que pode ser enriquecido pelo uso de tecnologias e plataformas digitais e essas possibilidades estão ligadas aos conhecimentos e habilidades que os professores têm das tecnologias.

[...] o ensino remoto permite o uso de plataformas já disponíveis e abertas para outros fins, que não sejam estritamente os educacionais, assim como a inserção de ferramentas auxiliares e a introdução de práticas inovadoras. A variabilidade dos recursos e das estratégias bem como das práticas é definida a partir da familiaridade e da habilidade do professor em adotar tais recursos. (Garcia et al., 2020, p.5)

O formato do ensino remoto emergencial surgiu como uma estratégia nova para muitas escolas de diversos países num contexto em que os indivíduos estavam vivenciando as consequências do isolamento causado pela pandemia do novo coronavírus (Sars-CoV-2).

No caso do Brasil as atividades emergenciais com a inserção de tecnologias representaram uma alternativa para a manutenção do processo de ensino e aprendizagem.

Para esta pesquisa o ensino remoto é constituído pelo formato de aulas não presenciais, que ocorrem com a distância física entre o professor e aluno/a, podendo ser por meio do uso de tecnologias digitais, com aulas *online* ao vivo em tempo real (síncrona) ou com aulas gravadas (assíncronas). As aulas podem ser complementadas com atividades *online* ou impressas (apostilas, módulos, livros, etc.) para que os alunos as realizem em suas casas, tendo como fio condutor a flexibilidade do tempo e espaço, sendo usadas em momento emergenciais.

É importante pontuar as contribuições de autores como Hodges *et al.* (2020), que apresentam uma caracterização sobre o ensino remoto, considerando o período da pandemia da Covid-19 que destacam tratar-se de uma mudança temporária com a entrega de instruções/atividades para um modo alternativo devido às circunstâncias de uma crise. Envolve o uso de soluções de ensino totalmente remotas para instrução ou educação que, de outra forma, seriam ministradas essencialmente como cursos combinados ou híbridos e que retornariam ao formato presencial assim que a crise ou emergência diminuísse.

Rondini e Duarte (2020) também lembram que o ensino remoto tem o caráter emergencial como proposta e oferece acesso temporário aos conteúdos curriculares que seriam desenvolvidos presencialmente. Devido a uma necessidade mundial, essa estratégia tornou-se a principal alternativa das instituições educacionais de todos os níveis de ensino, caracterizando uma mudança temporária em tempos de crise.

Garcia *et al.* (2020) destacam que o ensino remoto pode ser interessante com a possibilidade do uso de plataformas digitais que, por sua vez, necessitam do acesso à internet, equipamentos (computadores, celulares ou tablets) e que os sujeitos necessitam de conhecimentos básicos para operar esses recursos. “Ensinar remotamente permite o compartilhamento de conteúdos escolares em aulas organizadas por meio de perfis [ambientes controlados por login e senha]” (Garcia *et al.*, 2020, p. 5) criados em plataformas digitais para promover o ensino, como, por exemplo, o Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmico (SIGAA), o *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment* (MOODLE), a plataforma Zoom, aplicativos como *Google Meet*, *Google Classroom* e várias ferramentas digitais, além de redes sociais.

Em virtude dos fatos mencionados sobre o acesso à *internet* e o uso dos insumos, vale salientar que as pesquisas mostraram que não era a realidade da grande maioria de professores/as e de alunos/as possuir acesso às plataformas digitais, à *internet* e também não estava à sua disposição equipamentos e a infraestrutura necessária ao desenvolvimento do ensino remoto. Em várias escolas públicas a única forma do/a professor/a conduzir suas atividades pedagógicas foi recorrendo ao aparelho celular e o uso dos dados móveis

(internet), além da utilização de ferramentas como o aplicativo de mensagem *whatsapp*. Embora seja este um aplicativo importante para comunicação pessoal, passou a ser utilizado como recurso para o envio de tarefas e orientações de conteúdos.

Resultados da pesquisa de pós-doutorado citados anteriormente demonstram que o *WhatsApp* foi eficaz para o envio de orientações às famílias, visando o estímulo e o acompanhamento das atividades realizadas em casa. Eles apontam que houve preocupação do/ as docentes em organizar o espaço e tempo com os alunos por meio desse aplicativo de conversa de forma a garantir a oferta de conteúdo das disciplinas de cada série.

A pesquisa também destaca que esse período de ERE foi muito desafiador, pois exigiu que professores/as aprendessem a utilizar tecnologias e novas estratégias metodológicas sem a oferta de condições materiais para a realização do trabalho pedagógico e preservação de sua jornada de trabalho. Desafios já se faziam presentes antes do século XXI e a área da educação tem sido alvo de discussões e debates sobre a inserção de Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) nas práticas pedagógicas. Entretanto, foi na pandemia que se intensificou o uso obrigatório de TICs pelas escolas. Professores e alunos/as precisaram aprender a lidar com as novas tecnologias, mesmo que sem treinamentos ou capacitações prévias para que pudessem dominar de fato as ferramentas advindas da nova realidade tecnológica durante a pandemia, ao mesmo tempo em que tiveram que aprender a usá-las como um recurso que auxiliasse as práticas pedagógicas. Também foi identificado um desequilíbrio social que intensificou a exclusão digital vivenciada, por diversos ângulos, pelos indivíduos “[...] tanto pelo fato de não ter um computador, ou por não saber utilizá-lo (saber ler) ou ainda por falta de um conhecimento mínimo para manipular a tecnologia com a qual convive-se no dia a dia [...]” (Almeida *et al.*, 2014, p.56).

O Quadro 1 abaixo retrata a pesquisa de Nascimento *et al.* (2020), Nota Técnica nº 88, do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), realizada a partir dos dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD) do ano de 2018. Para este estudo, foi utilizada somente uma parte das informações contidas nesse trabalho: as etapas de ensino da educação básica. O estudo trata do acesso da população à internet banda larga ou 3G/4G e apresenta elementos importantes sobre essa questão.

**Quadro 1** – População sem acesso à internet banda larga ou 3G/4G em domicílio – Educação Básica/ Brasil (2018)

Nível ou etapa de escolarização	População sem acesso à internet banda larga ou 3G/4G em casa	População sem acesso à internet banda larga ou 3G/4G em casa		Fontes dos dados
		Total (aprox.) de pessoas	Em instituições públicas de ensino	
Pré-escola	14% a 15%	Até 800 mil	Cerca de 720 mi	PNAD Contínua e CEB

Ensino fundamental – anos iniciais	Cerca de 16%	2,40 milhões	2,32 milhões	PNAD Contínua e CEB
Ensino fundamental – anos finais	Cerca de 16%	1,95 milhão	1,91 milhão	PNAD Contínua e CEB
Ensino médio	Cerca de 10%	Até 780 mil	Cerca de 740 mil	PNAD Contínua e CEB

Fonte: Nascimento, *et al.* (2020, p. 9), adaptado pelos autores.

O Quadro 1 atesta que crianças e jovens em fase de escolarização não dispunham de acesso domiciliar à *internet* banda larga ou 3G/4G no ano de 2018. Com a pandemia e a suspensão das aulas presenciais, não houve tempo hábil para mudar este cenário, como aponta Nascimento *et al.*, (2020, p. 9), ao destacarem que no ano de 2020 “[...] entre 4,3 e 4,4 milhões não dispunham de acesso domiciliar à internet banda larga ou 3G/4G para atividades remotas de ensino-aprendizagem [...]”.

Assim, o período pandêmico demonstrou a fragilidade das políticas educacionais para os que vivem em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Vale destacar que anteriormente a pandemia de COVID-19, o Brasil já havia enfrentando situação não confortável diante da oferta, acesso e permanência no ensino público, assim como destacado pela Unicef (2021, p. 5):

Em 2019, havia quase 1,1 milhão crianças e adolescentes em idade escolar obrigatória fora da escola no Brasil. A maioria deles, crianças de 4 e 5 anos e adolescentes de 15 a 17 anos. A exclusão escolar afetava principalmente quem já vivia em situação mais vulnerável. A maioria fora da escola era composta por pretas(os), pardas(o) e indígenas. Proporcionalmente a exclusão afetava mais as regiões Norte e Centro-Oeste. E, de cada 10 crianças e adolescentes fora da escola, 6 viviam em famílias com renda familiar per capita de até ½ salário-mínimo. A desigualdade social presente em nossa sociedade se reproduzia ao olhar para a exclusão escolar.

Ao lado desse cenário, destaca-se o aumento da pobreza e da fome no Brasil a partir de 2019. Carlos Madeiro (2021) revela a insuficiência dos programas sociais como, por exemplo, o pouco alcance do Auxílio Brasil às famílias necessitadas, o que gerou a dependência da população mais pobre com relação às doações de voluntários e Organizações Não Governamentais (ONGs) para o combate à fome. Consta na reportagem de Medeiros, datada no dia 27 de setembro de 2021, a partir dos dados do Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal (CadÚnico), que entre janeiro de 2019 (antes da pandemia) e junho de 2021, pelo menos 2 milhões de famílias apresentaram redução em suas rendas mensais, atingindo o patamar da extrema pobreza.



Quanto ao acesso a computadores e *internet*, dados da Pesquisa do Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.br), realizada em 2019, ou seja, antes da pandemia, já vinha demonstrando a vulnerabilidade em que se encontravam os/as alunos/as da classe trabalhadora. Foi apontado que apenas 39% dos domicílios brasileiros possuíam computador e que 28% dos domicílios não possuíam acesso à *internet*.

Esses dados nos remetem à questão do acesso e corroboram com o pensamento de Marcon (2020, p. 80) quando este pontua que para além desse aspecto, estudos sobre inclusão digital reforçam a necessidade de se pensar na apropriação social das tecnologias, implicando não somente na instrumentalização e na fluência tecnológica, mas na apropriação crítica, autoral e criativa das tecnologias digitais e no exercício da cidadania na rede. Vale realçar que ao lado da instrumentalização e apropriação social das tecnologias estão as privações que uma parcela da população vivencia sem as condições básicas de sobrevivência e ainda com déficit de saúde, alimentar e baixo desempenho educacional.

Nesse sentido, ao se falar em exclusão digital também se faz necessário tratar da exclusão social e econômica, como destacou Almeida *et al.* (2005, p. 59) ao relatarem que “A exclusão social e a exclusão digital são mutuamente causa e consequência.”

A exclusão socioeconômica desencadeia a exclusão digital, ao mesmo tempo que a exclusão digital aprofunda a exclusão socioeconômica. A inclusão digital deveria ser fruto de uma política pública com destinação orçamentária a fim de que ações promovam a inclusão e equiparação de oportunidades a todos os cidadãos. Neste contexto, é preciso levar em conta indivíduos com baixa escolaridade, baixa renda, limitações físicas e etárias.

Os dois problemas, exclusão digital e social, têm que ser tratados juntos, analisando-se as características sociais que impactam no processo de inclusão digital e estando ciente de que a não participação dos indivíduos no processo tecnológico afeta o país socioeconomicamente. Para tanto, é necessário que o governo se mobilize e, além de disponibilizar as tecnologias, eduque, incentivando, assim, os cidadãos a utilizarem-nas para benefícios próprios e de sua nação. (Almeida *et al.*, 2014, p. 59-60).

No contexto da pandemia da Covid-19, com o isolamento social o retrato da vulnerabilidade social foi sendo ainda mais escancarado na sociedade brasileira. Prowse (2003) *apud* Costa *et al.*, (2018) destaca que para alguns autores a vulnerabilidade é considerada como suscetibilidade à pobreza, enquanto para outros significa sintoma de pobreza.

Kaztman (2001) *apud* Ximenes (2010) destaca que o conceito de vulnerabilidade pode ser compreendido pela dificuldade ao acesso a oportunidades sociais, econômicas e culturais que vêm do Estado, do mercado e da sociedade. Nesse sentido, a vulnerabilidade

social traz desvantagens em relação às oportunidades, resultando em condições desiguais e excludentes. Aprofundaremos este assunto no tópico a seguir.

### 3 Vulnerabilidade Social e a relação com a exclusão social e digital

A vulnerabilidade social é um conceito complexo e multifacetado que “[...] se refere à condição de indivíduos ou grupos em situação de fragilidade, que os tornam expostos a riscos e a níveis significativos de desagregação social [...]” (Ximenes, 2010, p. 1), como a situação que o mundo vivenciou com a pandemia da Covid-19, marcada pela incerteza e instabilidade de subsistência e de se manter vivo, bem como manter-se no processo formativo de acordo com a função da educação escolar, que é a formação omnilateral.

A formação omnilateral é uma forma de oferecer as condições necessárias para o sujeito conseguir sua emancipação social através do desenvolvimento potencial das múltiplas capacidades humanas, pois “[...] as potencialidades dos indivíduos (formação omnilateral) vão conduzindo-os ao desabrochar pleno de suas faculdades intelectuais–espirituais” (Saviani, 2018, p. 241).

Entretanto, essa formação omnilateral, que visa à emancipação do homem, tem o seu limite e este limite é o sistema de produção, pois reedita-se agora, obviamente em termos novos, um processo semelhante à Primeira Revolução Industrial, visto que:

[...] assim como as máquinas mecânicas, também as máquinas eletrônicas são introduzidas no processo produtivo sob a forma de propriedade privada dos capitalistas. Nessa condição, cumprem o papel de aumentar as taxas de acumulação à custa da exploração da força de trabalho aumentando igualmente os índices de miséria e exclusão. (Saviani, 2018, p. 242)

Nessas condições é que são levantadas questões relacionadas à vulnerabilidade social como sendo “[...] produto da precária inserção dos indivíduos na sociedade salarial – a qual engendra riscos sociais específicos” (Castells *apud* Costa *et al*, 2018, p. 14), o que dialoga com o pensamento de risco social em que vive o trabalhador desprovido da proteção trabalhista, ameaçado pelo desemprego, pela informalidade, precarização, morte e pandemia.

Não obstante, acrescenta-se a este quadro de análise as escolas em situação de vulnerabilidade, aquelas que atendem crianças e jovens em risco social e cujas famílias estão desprovidas de proteção clássica do mundo do trabalho (seguridade, emprego, alimentação, saúde, salário digno, entre outros), que engloba a proteção dos trabalhadores contra a exploração e irregularidades trabalhistas. Tais questões levam à privação de bem-estar, especialmente nos indivíduos e famílias de origem mais pobre, acarretando desigualdade

social, educacional e tecnológica. Vale ainda destacar que a ordem do capital é atendida por políticas compensatórias que nada alteram o enfrentamento da pobreza, que são meramente paliativas, mas, que, infelizmente, são necessárias devido às condições precárias em que a escola e os que dela usufruem, bem como seu entorno, vivem, revelando as contradições do sistema capitalista.

Tal contradição é demonstrada quando crianças e adolescentes encontravam-se fora da escola e, mesmo assim, falava-se de ensino mediado pelas tecnologias digitais, ou não, para uma população que estava lutando para sobreviver no meio de uma crise sanitária. Cumpre observar que os dados do Fundo Internacional de Emergência das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) apontam que “Em novembro de 2020 portanto, ao final do ano letivo, 5.075.294 crianças e adolescentes de 6 a 17 anos estavam fora da escola ou sem atividades escolares, o que corresponde a 13,9% dessa parcela da população em todo o Brasil” (UNICEF, *online*). Ao lado destes dados ainda se tem um outro agravante, o analfabetismo, assim destacado pelo site *online* PwC (2022), quando aponta que no ano de 2021, a cada 25 crianças brasileiras 10 não sabiam ler e escrever. Além disso, um estudo feito pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), com base nos resultados do Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA), mostra que “[...] 67% dos estudantes de 15 anos no Brasil não conseguem diferenciar fatos de opiniões na leitura de textos” (PwC, 2022, *online*<sup>1</sup>).

Diante do exposto, é pertinente mencionar que as situações de vulnerabilidade estão associadas às condições ou determinantes em que certos grupos são mais propensos a este estado como, por exemplo: classe econômica; gênero; idade; migração; saúde; e educação. Nesse sentido, o termo vulnerabilidade também está relacionado ao nível educacional em que essa população se encontra como, por exemplo, o analfabetismo, o que resulta na dificuldade de acesso a estruturas econômicas e culturais, gerando mais exclusão e pobreza, independente da localização geográfica e da ligação destes aspectos com o ensino remoto, formato de ensino que contribuiu para o chamado abismo digital, considerando a utilização das tecnologias digitais por ele proporcionada.

Uma pesquisa de abrangência nacional realizada pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (CETIC.br), de outubro de 2019 a março de 2020, buscou informações sobre indivíduos com 10 anos ou mais que usavam a *internet*, a fim de entender como era a situação desse público em relação ao acesso. Foram coletados dados de 23.490 domicílios (71%) e 20.536 indivíduos e o resultado revelou que 20 milhões de domicílios não possuíam acesso à *internet*, o que correspondia a 28%. Quando analisado o uso da *internet* de forma individual, tem-se que uma em cada quatro

---

<sup>1</sup> Site Disponível em: [https://www.pwc.com.br/pt/estudos/preocupacoes-ceos/mais\\_temas/2022/O\\_Abismo\\_Digital.pdf](https://www.pwc.com.br/pt/estudos/preocupacoes-ceos/mais_temas/2022/O_Abismo_Digital.pdf).

pessoas não utilizavam *internet*, cerca de 47 milhões (26%) de não usuários. Outro dado importante é que 58% dos indivíduos acessavam a *internet* somente pelo celular e apenas 42% dos indivíduos utilizavam o computador como dispositivo de acesso.

Ocorre que a intensificação do uso de tecnologias durante a pandemia potencializou muitas questões que contribuíram para dar maior visibilidade a situações que estavam invisíveis aos olhos de muitos brasileiros como, por exemplo, a exclusão dos indivíduos menos favorecidos economicamente, exaltando a exclusão digital que, segundo Peixoto e Echalar (2017), também faz parte das desigualdades socioeconômicas entre os diversos grupos sociais dos países, mas que para que estas sejam corrigidas, a implementação de políticas públicas sérias específicas é essencial.

A educação é a base de uma sociedade sólida que tem como prioridade o bem-estar de seus indivíduos e que preza pela qualidade de vida e ascensão profissional. Sabe-se que no Brasil isso não é uma questão levada muito a sério; pelo contrário, uma grande parte dos brasileiros trabalham para sobreviver e, com as condições salariais que lhe são oferecidas, mal conseguem pagar suas contas. De acordo com uma reportagem divulgada pela revista eletrônica EcoDebate – Cidadania e Meio Ambiente, Gemaque (2021) relata que:

Depois de um ano da maior pandemia sanitária mundial anunciada pela Organização Mundial da Saúde (OMS), em 11 de março de 2020, o Brasil ficou mais desigual e muito mais faminto. No final de 2019 o Brasil havia sido destaque no relatório de desenvolvimento humano divulgado pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (Pnud). De acordo com o estudo, o país era o sétimo mais desigual do mundo, atrás apenas de nações africanas.

De acordo com projeções feitas pela Fundação Getúlio Vargas (FGV), divulgada em março de 2021. Existiam no Brasil, entre agosto de 2020 e fevereiro de 2021, cerca de 17,7 milhões de pessoas que voltaram à pobreza, passando de 9,5 milhões (4,5% da população) para 27,2 milhões em fevereiro (12,8% da população).

Este trecho da reportagem mostra o reflexo da desigualdade social e econômica que repercute dentro da escola, pois ela só existe para os indivíduos que são expropriados de sua força de trabalho e de sua existência, haja vista que a exclusão de um grupo de pessoas que faz parte de uma classe econômica menos favorecida nem sempre foi vista de forma tão clara como no período pandêmico. Com a visibilidade da real situação de que muitos brasileiros passaram fome e que voltaram para uma posição abaixo da linha da pobreza, fica evidente a exclusão dessa parcela da população aos bens materiais necessários à sua subsistência. Estas condições precárias refletiram no acesso ao ensino remoto, pois se não tinham condições de subsistência, muito menos os insumos tecnológicos necessários para participarem das aulas remotas.

Assim, a exclusão digital, um tema que antes não era tão discutido, passou a fazer parte de vários debates, pois trouxe à tona problemas como a desigualdade no campo social e educacional em nosso país. Dados de noticiários apresentados durante o período de ensino remoto na pandemia apontam a falta de equipamentos necessários para a realização das aulas, fato que começou a tomar lugar na consciência das pessoas.

As tecnologias digitais, como o uso de computadores, mesas interativas, tablets, antes da pandemia da Covid-19, eram usadas por algumas escolas e professores, mas não eram obrigatórias. Contudo, para ofertar as aulas no ensino remoto, essas novas tecnologias passaram a ser uma obrigatoriedade. No entanto, dados apontaram que só no ano de 2019 o Brasil tinha 39,8 milhões de pessoas sem conexão com a *internet*, o que representava 21,7% da população com idade acima de 10 anos (G1, 2021). A falta do acesso à *internet* inviabilizou que muitos estudantes pudessem acompanhar o formato do ensino remoto. Esse fator de exclusão digital contribuiu para a exclusão de acesso à educação para uma grande maioria, o que eleva a fragilidade na formação escolar de vários brasileiros que vivem na pobreza, ou abaixo da linha da pobreza, os invisíveis no sistema educacional quando se propõe ensino via tecnologias digitais.

No ano de 2021 o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) divulgou uma pesquisa realizada em parceria com o Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec), informando que no fim do ano de 2020 existiam cinco milhões de crianças e adolescentes sem acesso à educação no Brasil, como destacado na reportagem:

Em novembro de 2020 mais de 5 milhões de meninas e meninos não tiveram acesso à educação no Brasil – número semelhante ao que o país tinha no início dos anos 2000. Desses, mais de 40% eram crianças de 6 a 10 anos de idade, etapa em que a escolarização estava praticamente universalizada antes da Covid-19. (UNICEF, 2021)

E ainda segundo a UNICEF e Cenpec (2021):

A exclusão escolar atingiu sobretudo crianças de faixas etárias em que o acesso à escola não era mais um desafio. Dos 5,1 milhões de meninas e meninos sem acesso à educação em novembro de 2020, 41% tinham de 6 a 10 anos de idade; 27,8% tinham de 11 a 14 anos; e 31,2% tinham de 15 a 17 anos – faixa etária que era a mais excluída antes da pandemia.

Estes dados divulgados pela UNICEF e Cenpec vêm ao encontro da atual situação que algumas escolas no Brasil estão enfrentando quanto ao número de alunos que estão fora da escola, fato demonstrado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacio-

nais Anísio Teixeira (INEP), quando o resumo técnico preliminar da educação básica referente ao ano de 2023 foi apresentado e revelou que o número de alunos matriculados na rede pública que era de 38,4 milhões no ano de 2022, no ano de 2023 passou a contabilizar 37,9 milhões alunos matriculados, um decréscimo significativo de crianças que não estavam mais frequentando a escola. Ao lado dessa situação temos ainda o baixo desempenho escolar de uma geração que cai no abismo do analfabetismo funcional, que engrossa a estatística da distorção idade-série que no ano de 2023 alcançou 17% das matrículas dos anos finais do ensino fundamental e 19,5% das matrículas do ensino médio. (INEP, 2023)

O que se pode tentar explicar diante desse quadro de abandono escolar é que um dos elementos que o causam é o fato de as crianças e jovens estarem fora da escola, o que ocorreu devido a este intervalo que se teve quanto ao acesso à educação presencial porque o ensino remoto acabou por desmotivar os alunos a continuarem seus estudos. Não tendo acesso e inclusão digital, a classe menos favorecida acabou se desmotivando e não vendo sentido na escola. Portanto, não conseguiram se manter aprendendo em casa praticamente sozinhos, ou seja, o ciclo de formação não se completou. O que estava ruim ficou ainda pior.

É interessante destacar os dados da reportagem intitulada - “[...]70% das crianças com 10 anos de idade encontram-se agora em situação de pobreza de aprendizagem, incapazes de ler e compreender um texto simples [...]”, que contribuem para elucidar a desigualdade que a pandemia ocasionou em relação ao processo de ensino e aprendizagem das crianças, sobretudo das que se encontram na linha de pobreza.

O relatório *The State of Global Learning Poverty: 2022 Update* (A situação da pobreza de aprendizagem global: atualização de 2022 – disponível somente em inglês) aponta que o fechamento prolongado das escolas, a pouca eficácia das medidas de mitigação e os choques nas rendas das famílias causaram o maior impacto sobre a pobreza de aprendizagem na América Latina e no Caribe. A estimativa é de que 80% das crianças ao final do ensino fundamental I são agora incapazes de compreender um texto simples, comparado a 50% antes da pandemia. (UNICEF, 2022, grifos do autor)

A questão social e educacional influencia muitos fatores que incidem na falta de acesso ao conhecimento, bem como atinge diretamente a exclusão digital, como pontuou Almeida *et al.* (2005, p.66) ao escreverem que “A exclusão social e a exclusão digital são mutuamente causa e consequência. Os fatores da exclusão social aprofundam a exclusão digital e a exclusão digital contribui para o aumento da exclusão social” que, por sua vez, aumenta o analfabetismo funcional entre as crianças e jovens.

#### 4 Ensino remoto emergencial – experiências de escolas de Ituiutaba/MG

Assim como em todo o Brasil, o ensino remoto também foi utilizado em Minas Gerais com a denominação de Ensino Remoto Emergencial (ERE), instituído pelo Regime Especial de Atividades Não Presenciais (REANP) e apresentado pelo governo do estado de Minas Gerais em 17 de abril de 2020, por meio da Resolução SEE nº 4310/2020.

Parágrafo Único. O Regime Especial de Atividades Não Presenciais, estabelecido por esta Resolução, constitui-se de procedimentos específicos, meios e formas de organização das atividades escolares obrigatórias destinadas ao cumprimento das horas letivas legalmente estabelecidas, à garantia das aprendizagens dos estudantes e ao cumprimento das Propostas Pedagógicas, nos níveis e modalidades de Ensino ofertados pelas escolas estaduais.

Art. 3º - Para o desenvolvimento das atividades não presenciais previstas no art. 2º, as Escolas Estaduais deverão ofertar aos estudantes um Plano de Estudos Tutorado (PET) [...]

§2º O Plano de Estudos Tutorado (PET) será disponibilizado a todos os estudantes matriculados no Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional, *por meio de recursos das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs)* e, em casos excepcionais, será providenciada a impressão dos materiais e assegurado que sejam disponibilizados ao estudante. (Minas Gerais, 2020, grifos nossos.)

Considerando a Resolução de Minas Gerais e orientações do município de Ituiutaba/MG, a pesquisa, com base nos resultados da pesquisa já citada anteriormente, buscou analisar dados de três escolas públicas (uma municipal e duas estaduais), nos anos de 2020 e 2021. Participaram da pesquisa 10 professores, sendo 3 da escola municipal e 7 de escolas estaduais. Também contou com a participação de um total de 152 famílias das três escolas. O instrumento de coleta dos dados empíricos foi composto por questionários *online* que serviram como diagnóstico para compreender como estava o atendimento educacional no período pandêmico. Eles foram aplicados a professores e familiares das escolas participantes do Programa Residência Pedagógica, elaborado pela ferramenta *Google Forms*. Salienta-se que todos os participantes foram contatados por telefone (mensagens de texto no *WhatsApp*) para explicar o projeto, solicitar a autorização e o envio do formulário.

É importante dizer que as escolas estudadas estão em situação de vulnerabilidade por apresentarem o Índice de Vulnerabilidade Social entre média e alta vulnerabilidade. Este índice é calculado a partir dos questionários contextuais das avaliações do Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública (SIMAVE) e das falas dos professores entrevistados a respeito do público que atenderam, por meio dos quais pôde-se chegar ao perfil da comunidade apresentado a seguir.

**Quadro 2** – Taxa de alunos beneficiários de Programas de Transferência de Renda – Ensino Fundamental / 2021 e 2022

Escola	Número de Alunos	Programa Bolsa Família 2021	Programa Auxílio Brasil 2022	Porcentagem (%)
Escola Municipal X	486 (2022)	168	161	Correspondem em 2022 a 33%
Escola Estadual X1	569 (2022)	Não informado	150	Correspondem em 2022 a 26%
Escola Estadual X2	346 (2021)	Não informado	87	Correspondem em 2021 a 25%

Fonte: Elaborado pelas autoras, 2022

Com base no Quadro 2, comparando com o Projeto Político Pedagógico (PPP) de cada escola, ressalta-se que famílias se encontravam entre média e alta vulnerabilidade, principalmente quando verificamos a existência de um número considerável de alunos beneficiados pelo Programa Auxílio Brasil<sup>2</sup>. Contudo, acreditamos que estes dados não são suficientes para confirmar o índice apresentado de média e alta vulnerabilidade, pois não conseguimos ter acesso a dados mais atualizados de alunos que dependiam de Programas de Transferência de Renda no ano de 2022. Vale destacar que ainda existem variáveis que não foram consideradas neste trabalho, por exemplo, gênero, cor e os grupos urbanos/rurais, bem como os anos médios de escolaridade e o Produto Interno Bruto (PIB), tendo em conta que quando foram analisadas as escolas em pauta, estes dados não constavam no PPP. Porém, qualquer que seja a base de dados, a impossibilidade de oferecer informações suficientes que atinjam todas as variáveis para se traçar um quadro que possibilite mensurar a pobreza e a vulnerabilidade de uma dada população é latente (Ravallion *apud* Costa et al, 2018); razões pelas quais, escolhemos as dimensões pontuadas para a análise com base no que estava disponível na escola.

Como forma de síntese, tem-se a seguinte configuração, a partir do diagnóstico das escolas e conforme o Projeto Político Pedagógico de cada uma delas.

- 1) De modo geral as comunidades são carentes, o que impacta diretamente no aprendizado dos alunos;
- 2) As rendas das famílias oscilam entre um e três salários-mínimos;

<sup>2</sup> O Programa Auxílio Brasil foi um programa de transferência de renda, que substituiu o Bolsa Família no ano de 2021, pela Medida Provisória nº 1.061, de 9 de agosto de 2021. Ele trouxe “[...] uma ampliação significativa em seu escopo, além de simplificar a cesta de benefícios, prezando pela emancipação das famílias que já [estivessem] em situação de autonomia, a fim de que novas famílias em situação de vulnerabilidade [entrassem no programa]” (Planalto, 2021, *online*), contribuindo para inclusão social. Disponível em: <https://www.gov.br/planalto/pt-br/acompanhe-o-planalto/noticias/2021/11/decreto-regulamenta-o-programa-auxilio-brasil>. Acessado em: 03/08/2024.



- 3) A escolaridade dos responsáveis dos alunos varia do analfabetismo ao Ensino Fundamental incompleto; e
- 4) Os alunos que as escolas atendem são de bairros que apresentam, em certa medida, um grau de vulnerabilidade que varia entre média e alta vulnerabilidade por questões socioeconômicas, número de pessoas analfabetas ou analfabetismo funcional e acesso aos bens e serviços.

Ao lado desses dados, para efeito de preservar a identidade, conforme consta no quadro 1, tem-se o seguinte retrato em termos de estrutura física : a Escola Municipal identificada como X, segundo informações disponíveis no site Qedu<sup>3</sup> do ano de 2020, possui internet banda larga e 41 computadores para os alunos, além de aparelhos de DVD, impressora, parabólica, copiadora, retroprojektor/projetor e TV. Já a Escola Estadual X1 dispunha de *internet* banda larga e nove computadores para os alunos e também impressora e retroprojektor/projetor. A Escola Estadual X2 possuía *internet* banda larga e nenhum computador para os alunos, nem tampouco aparelhos de DVD, impressora, retroprojektor/projetor e TV.

A partir desse levantamento inicial, tendo como referência o PPP, foi realizado outro diagnóstico com base no formulário enviado para cada família, como dito anteriormente, visando compreender como tinha ocorrido o desenvolvimento do ensino remoto nas escolas campo que fizeram parte do Programa de Residência Pedagógica.

De forma geral, os dados apontam as diversas faces do ensino remoto e a vulnerabilidade nas escolas públicas, as quais revelaram notória inoperância em escolas que atendem alunos em situação de vulnerabilidade social e educacional. Destaca-se que no município de Ituiutaba existem famílias desprovidas de seguridade, emprego, alimentação, salário digno, dentre outros fatores, o que leva à privação de bem-estar. Chega-se, então, à situação do ensino remoto no qual a política governamental para a educação demonstrou uma situação de precarização com a mercantilização da educação e racionalização técnica, via tecnologias digitais, sem as condições necessárias de infraestrutura e inclusão digital.

Diante dessas observações, passa-se a relatar o que os pais e responsáveis externaram sobre o ensino remoto. Com relação a esta questão, das 152 famílias que participaram da pesquisa, de modo geral, 90% delas revelaram que estavam insatisfeitas e ainda apontaram que um dos grandes problemas encontrados era ajudar seus filhos no ensino remoto emergencial devido à falta de formação deles, destacando que não estavam pre-

---

<sup>3</sup> “Criado pela Meritt Informação Educacional, empresa sediada na cidade de Florianópolis (SC), em parceria com a Fundação Lemann, organização sem fins lucrativos fundada em 2002, o QEDU é um portal aberto e gratuito, sem fins lucrativos, no qual são disponibilizadas informações sobre o aprendizado em todas as escolas públicas brasileiras, “centralizando dados públicos organizados de forma intuitiva e confiável” (QEDU, 2014), com o objetivo de oportunizar à sociedade brasileira um melhor conhecimento sobre a educação no país. [...] Selecionado pelo Inep, o Portal QEDU integra hoje o Banco de Propostas Inovadoras desse instituto, podendo ser acessado pelo endereço <http://www.qedu.org.br/> ou pelo site do Inep”. (Fonseca, 2014, p. 5)

parados para desempenharem o papel de professores. Alguns ressaltaram, inclusive, que eram analfabetos ou nem tinham concluído o ensino médio. Esse relato demonstra ser imprescindível um preparo adequado dos pais e responsáveis para auxiliarem nas atividades pedagógicas dos/as filhos/as e mostra que quando isso não ocorre, a tentativa de garantir o direito à educação é ineficiente.

Essa visão de pais e responsáveis corrobora com os dados da pesquisa desenvolvida pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.Br<sup>4</sup>) que revela que “As dificuldades de pais ou responsáveis para orientar e apoiar os alunos nas atividades escolares estão entre os principais desafios enfrentados pelas escolas para a realização de atividades pedagógicas durante a pandemia COVID-19”. (2021, *online*).

Outro problema pontuado pelos pais e responsáveis, que confirmou a dificuldade de os filhos/as participarem do ensino remoto, é que a maioria das famílias possuía apenas um dispositivo de comunicação, ou seja, possuía um celular cuja *internet* era com dados móveis, e que, na maioria dos casos, este era o instrumento utilizado para trabalho. Portanto, o mesmo aparelho era dividido com os filhos/as para que todos pudessem acessar os conteúdos do REANP/MG, como evidenciado pelos seguintes trechos destacados do questionário respondido.

[...] às vezes não sei de tudo que encontra na apostila e não é todo dia que tenho internet e que tenho cartão. (responsável 5)

[...] é mais difícil. É... tem muitas dificuldades em questão de ter só um telefone. (responsável 6)

Minha filha tem dificuldade de mexer no celular porque não sabe ler e juntar as palavras e eu não tenho tempo e nem habilidade prá auxiliar nas atividades. (responsável 7)

Quando chego em casa, estou cansada e meus filhos não querem estudar e, como uso a internet móvel em um celular simples, os aplicativos não abrem. É que somente eu cuido e sou responsável pelos filhos e fico bem nervosa pois também não alcanço os objetivos propostos pela escola. (responsável 8)

Essa situação contribuiu para o não acesso dos estudantes aos materiais necessários para a realização das atividades disponibilizadas pelo Plano de Estudo Tutorado (PET)<sup>5</sup>

<sup>4</sup> Disponível em: <https://www.cgi.br/noticia/releases/dificuldade-dos-pais-para-apoiar-alunos-e-falta-de-acesso-a-internet-foram-desafios-para-ensino-remoto-aponta-pesquisa-tic-educacao/>.

<sup>5</sup> O Plano de Estudo Tutorado (PET) foi uma das ferramentas desenvolvidas no REANP (MG).

. Para utilizá-lo era necessário que o/a aluno/a fizesse *download* dos cadernos de estudo e que acessasse os vídeos indicados nos conteúdos, dentre outras orientações que necessitavam de dados de *internet* e espaço de memória nos celulares para serem realizados. Isso levou a uma grande quantidade de estudantes a não terem acesso a esse conteúdo, o que só aumentava a vulnerabilidade educacional devido à exclusão digital e social que gerava.

Essa situação aponta para a exclusão digital das famílias por não terem as condições necessárias para que seus filhos e filhas pudessem acompanhar o ensino remoto emergencial. Considerando o Índice de Acesso Digital (IAD), criado pela União Internacional de Telecomunicações (UIT), com o objetivo de medir a capacidade global dos cidadãos de um país para acessar e utilizar TICs, percebe-se como essa exclusão foi se acentuando. Este índice é composto por oito variáveis organizadas em cinco categorias: qualidade (largura da banda de internet internacional (bits) *per capita* e assinantes de banda larga por habitantes); infraestrutura (assinantes de telefonia fixa por 100 habitantes e assinantes de telefonia móvel por 100 habitantes); conhecimento (adultos alfabetizados e nível misto de matrícula em escola primária, secundária e terciárias); acessibilidade (preços de acesso à internet, percentagem do uso nacional bruto *per capita* x 100); e uso (usuários de internet por 100 habitantes) (UIT, *online*<sup>6</sup>).

Se o inverso da exclusão digital é a inclusão, então os indivíduos deveriam alcançar os índices do IAD, sobretudo no que se refere à democratização de acesso às tecnologias e conhecimento necessário para utilizá-las.

Segundo os relatos dos professores em relação aos problemas encontrados no desenvolvimento do ensino remoto, destacam-se os mesmos fatores apontados pelas famílias, ou seja, o acesso à *internet* por meio de dados móveis e o porte de apenas um celular pelas famílias. Os depoimentos a seguir demonstram esta realidade.

[...] não tem internet em casa para baixar as atividades. Utilizam dados móveis o que na maioria das vezes não é possível por não terem créditos o suficiente. Outro problema é a existência de apenas um aparelho celular na casa; às vezes os pais têm mais filhos ou a mãe ou pai usam o mesmo para trabalhar. (Professora 1)

Interrupção das orientações por falta de crédito. Aparelhos celulares inoperantes. Falta de protagonismo em relação aos questionamentos e dúvida. (Professora 2)

Dizem não ter crédito nos telefones e nem internet. (Professora 3)

---

<sup>6</sup> Para mais conhecimento, acesse: <https://www.itu.int/itu-news/manager/display.asp?lang=es&year=2003&issue=10&ipage=digitalAccess&ext=html>.

[...] tivemos realidade onde os pais são analfabetos e precisavam esperar a vizinha para ler e explicar o que estava sendo solicitado na atividade disponível para seu filho pelo WhatsApp. (Professora 4)

De forma geral os/as professores/as destacaram problemas relacionados ao acesso à *internet* como um empecilho para efetivação do ensino remoto emergencial, seguido da falta de acesso a aparelhos eletrônicos, computadores, *tablets* com conexão banda larga e destacaram a dificuldade que responsáveis e estudantes tiveram em acessar os conteúdos e materiais disponibilizados no REANP, conforme relatado pela professora 5.

Além disso, temos outros agravantes que é o acesso à internet e celulares com pouca memória, não sendo possível acompanhar as videoaulas que são postadas, vídeos explicativos trazendo orientações das atividades. Muitas vezes o aluno fica alheio a essas postagens, gerando o acúmulo de atividades e, com isso, a desmotivação pelo estudo.

Diante desses relatos, pode-se inferir que as consequências da pandemia de Covid-19 foram enormes para os estudantes que se encontravam em situação de vulnerabilidade quanto ao acesso à *internet*, levando em consideração o tempo disponível que precisavam estar conectados, a qualidade da *internet* que os prejudicou no acesso ao conteúdo digital como orientações, textos, vídeos, bem como o acesso aos *links* disponibilizados nos materiais impressos e que lhes permitiriam complementar e ampliar os conhecimentos sobre os assuntos. Mesmo utilizando material impresso, também encontraram limitações para dar continuidade aos estudos, tendo em vista o fato de que não tinham como acessar os conteúdos digitais.

Diante desses apontamentos, é perceptível que os alunos que estudaram nas três escolas investigadas encontravam-se em situação de vulnerabilidade social e digital, visto que nem todos possuíam condições objetivas para a participação nas aulas e realização das atividades propostas. Porém, não se pode afirmar que de fato houve um processo de exclusão pois em uma sociedade capitalista ela exclui para incluir e inclui para excluir no sentido do ajustamento econômico em que se vive no movimento do capitalismo, ou seja, as crianças estavam incluídas na escola. Em certa medida elas tiveram acesso ao ensino através dos materiais impressos disponibilizados para os alunos, mas a forma que essa inclusão foi feita não lhes permitiu agregar conhecimentos que ajudassem no seu processo formativo. A maioria das crianças não tinham familiares com formação que lhes auxiliassem a compreender os materiais didáticos impressos ou *online*, de forma a suprir suas dificuldades de atendimento na aprendizagem, e muito menos as condições apropriadas de acesso à internet.

Portanto, foi de fato uma exclusão, mas no sentido que Martins (1997) nos provoca a pensar desde os anos 90:

A inclusão daqueles que estão sendo alcançados pela nova desigualdade social produzidas pelas grandes transformações econômicas e para quais não há senão, na sociedade, lugares residuais [...]. A sociedade capitalista desenraiza, exclui, para incluir, incluir de outro modo, segundo suas próprias regras, segundo sua própria lógica. O problema é justamente essa inclusão. (Martins, 1997, p.26-32)

Diante do exposto, por ter sido uma situação de emergência, o formato de ensino centrado no uso de recursos de tecnologia digital não foi pensado, elaborado e organizado para atender às diferentes situações socioeconômicas das crianças e nem dos demais estudantes, de modo que pudesse garantir uma formação significativa. O formato foi conduzido de acordo com o *modus operandi* do capitalismo, seja em uma pandemia mundial, ou não. Sem dúvida, muitos alunos foram excluídos desse processo por falta de condições objetivas de acesso aos insumos tecnológicos, o que comprometeu seu percurso formativo para outros graus de ensino e conhecimento. Entretanto, foram incluídos em forma de dados e semiformação em lugares residuais da sociedade. Numericamente estavam na estatística apresentada à sociedade de que todos os alunos estavam tendo acesso à educação formal e, portanto, conseguiram finalizar suas atividades para cursar anos subsequentes. Contudo, esqueceram de informar, conforme procurou-se apresentar neste estudo, com base em uma síntese dos dados, que esses alunos tiveram uma semiformação e que foram incluídos nas estatísticas dos analfabetos e semianalfabetos; mas isso carece de uma nova pesquisa.

## 5. Considerações Finais

As consequências da pandemia causada pela Covid-19 intensificou outros tipos de crises que já estávamos vivenciando antes dela surgir como, por exemplo, a crise do próprio capitalismo. Nos anos de 2020 e 2021 somou-se a ela a crise sanitária, política e social no Brasil. Em se tratando de um país com várias desigualdades como o nosso, fica evidente o aumento das desigualdades sociais.

Os dados da União Internacional de Telecomunicações (ITU) de 2019 da agência das Nações Unidas especializadas em tecnologias mostraram que a metade da população mundial não tinha acesso à *internet*, ou seja, naquele ano em que a pandemia se iniciou já era clara a persistente desigualdade entre as populações mais conectadas e as excluídas de acesso à conexão com *internet*. O estudo mostrou que mesmo que o uso com tecnolo-

gia tenha sido intensificado nesse período, a exclusão digital foi ampliada, assim como as desigualdades no que se refere à permanência dos alunos na escola.

Dados da UNICEF de 2019 mostraram que 1,1 milhão de crianças e adolescentes em idade escolar estavam fora da escola no nosso país. Esta exclusão afetava ainda mais os que estavam em situação de vulnerabilidade social, principalmente as populações pretas, pardas e indígenas. São dados que corroboram com a discussão de que com a pandemia a desigualdade e a exclusão se agravaram, aumentando a exclusão dos grupos em situação de vulnerabilidade do direito de aprender, seja por falta de acesso à *internet* e/ou pelo agravamento da pobreza, ou, melhor dizendo, para estes grupos em situação de pobreza ou que se encontravam abaixo da linha da pobreza. Em certa medida a educação lhes foi negada, como apontado que em 2020 cerca de 5 milhões crianças e adolescentes não tiveram acesso à educação no Brasil.

Diante desse contexto, buscamos refletir sobre a experiência do ensino remoto de alunos da primeira fase do ensino fundamental durante a Pandemia da Covid-19, nos anos de 2020 e 2021 no município de Ituiutaba/MG. De maneira geral, os dados corroboram com o fato de que houve um aumento no processo de exclusão digital tendo em vista que uma grande maioria de alunos, famílias e professores não possuíam acesso à *internet* com velocidade adequada, nem infraestrutura, equipamentos apropriados e em quantidades suficientes para o desenvolvimento de atividades pedagógicas, além de também não possuírem habilidades e competências para o uso adequado das tecnologias.

Embora reconheçamos ter havido tentativas de incluir os alunos que não possuíam computadores, *tablets* ou celulares com acesso à *internet* para dar andamento às atividades, por meio da oferta de material impresso, constatamos que muitas informações que poderiam servir como complementação, por meio de vídeos e *links* com novas informações, não foram acessadas por esses alunos. Esse apontamento mostra que houve exclusão desses alunos no processo de ensino e aprendizagem em formato remoto.

Nesse sentido, o uso das tecnologias digitais no ensino remoto em relação à inclusão foi falho devido às questões aqui evidenciadas, o que contribuiu para intensificar o processo de exclusão digital e social dos alunos em situação de vulnerabilidade. Assim, os dados e as reflexões realizadas no decorrer da construção deste trabalho nos levam a confirmar a hipótese de que com o fechamento das escolas a questão da desigualdade social se potencializou e, no caso em específico desse trabalho, isso ocorreu considerando o uso inadequado e a dependência do uso de recursos digitais.

Por mais que as políticas governamentais do município tenham pensado em uma tentativa de inclusão, isso não se efetivou completamente pois as condições socioeconômicas das pessoas e a própria falta de acesso aos insumos tecnológicos básicos para esse processo de ensino e aprendizagem acabaram excluindo os alunos.

Diante do exposto, a experiência do ensino remoto com os alunos que se encontravam em situação de vulnerabilidade social não foi uma experiência que pode ser considerada exitosa, uma vez que a exclusão se fez presente muito mais do que a inclusão, apesar de as escolas terem tido boa vontade ao tentar oferecer ensino aos alunos e mesmo com o empenho dos professores que não mediram esforços para realizar o seu trabalho, de forma não presencial, para que o impacto da falta de aulas daquele momento não fosse tão grande em termos de aprendizagem.

Pesquisas futuras sobre os alunos durante a pandemia de Covid-19 podem demonstrar mais dados sobre o grau de defasagem com que alunos/as chegaram às escolas nos anos pós-pandemia e, infelizmente, evidenciar outras sequelas que deixaram profundas marcas no processo formativo. Contudo, são dados que precisam ser questionados e analisados considerando as demandas da educação.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Lília Bilati de et al. O retrato da exclusão digital na sociedade brasileira. Revista de Gestão da Tecnologia e Sistemas de Informação. vol. 2, nº 1, 2005. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=203219589005>. Acesso em: 18 de jan. 2023.

BRASIL. Pesquisa revela dados sobre tecnologias nas escolas. 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/pesquisa-revela-dados-sobre-tecnologias-nas-escolas>. Acesso em: 10 de jan. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Censo da educação básica 2023 : resumo técnico [recurso eletrônico] – Brasília : Inep, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/mec-e-inep-divulgam-resultados-do-censo-escolar-2023>. Acessado em: 08 de jul. 2024.

BRASIL. Portal do MEC. Bolsonaro assina projeto que regulamenta educação domiciliar Portal de notícia do Mec. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/educacao-domiciliar>. Acesso em: 10 de jan. 2023.

COSTA, Marco Aurélio et al. Vulnerabilidade Social no BRASIL: conceitos, métodos e primeiros resultados para municípios e regiões. Texto para discussão / Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Rio de Janeiro: Ipea, 2018.

CGI.br, Comitê Gestor da Internet no Brasil. Pesquisa TIC Domicílios 2019. Disponível em: [https://cetic.br/media/analises/tic\\_domicilios\\_2019\\_coletiva\\_imprensa.pdf](https://cetic.br/media/analises/tic_domicilios_2019_coletiva_imprensa.pdf). Acesso em: 28 de fev. de 2024.

FILIPPE, Marina. Abismo digital: só 20% dos brasileiros têm internet de qualidade. Revista Exame. 18 de março de 2022. Disponível em: <https://exame.com/esg/abismo-digital-so-20-dos-brasileiros-tem-internet-de-qualidade/>. Acesso em 20 mar. 2024.

FUNDAÇÃO GETULIO VARGAS. Perda de aprendizado no Brasil durante a pandemia de covid-19 e o avanço da desigualdade educacional. São Paulo; 2020. Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/storage/materials/e828oun5zDAh6bqCMcplmqKz1VsD5Tr3jTgceYXd.pdf>. Acesso em: 18 de jan. 2023.

FONSECA, Anna Cristina Cardozo da. Portal QEDu: um estudo de caso. I SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE PESQUISA EM POLÍTICAS PÚBLICAS E DESENVOLVIMENTO SOCIAL. Franca, 22 a 24 de setembro de 2014. Disponível em: <https://www.franca.unesp.br/Home/Pos-graduacao/-planejamentoe-analisedepoliticaspUBLICAS/isippedes/anna-cristina-cardozo-da-fonseca.pdf>. Acesso em: 25 de jan. 2024.

GARCIA, Tânia Cristina Meira, et al. Ensino remoto emergencial: proposta de design para organização de aulas. Cadernos de Ensino Mediados por TIC. Natal, SEDIS/UFRN, 2020. Disponível em: [https://repositorio.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/29767/1/ENSINO%20REMOTO%20EMERGENCIAL\\_proposta\\_de\\_design\\_organizacao\\_aulas.pdf](https://repositorio.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/29767/1/ENSINO%20REMOTO%20EMERGENCIAL_proposta_de_design_organizacao_aulas.pdf). Acesso em: 10 de dez. 2023.

GEMAQUE, Adrimauro. A pandemia agravou a desigualdade de renda e a pobreza no Brasil. Eco-Debate, 21/05/2021. Disponível em: <https://www.ecodebate.com.br/2021/05/21/a-pandemia-agravou-a-desigualdade-de-renda-e-a-pobreza-no-brasil/>. Acesso em: 18 de jan. 2023.



G1 Economia. Em 2019, Brasil tinha quase 40 milhões de pessoas sem acesso à internet, diz IBGE, 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/economia/tecnologia/noticia/2021/04/14/em-2019-brasil-tinha-quase-40-milhoes-de-pessoas-sem-acesso-a-internet-diz-ibge.ghtml>. Acesso em: 18 de jan. 2023.

HODGES, Charles et al. Diferenças entre o aprendizado online e o ensino remoto de emergência. Revista da Escola, Professor, Educação e Tecnologia. 2020. Disponível em: [https://www.academia.edu/76704847/As\\_diferen%C3%A7as\\_entre\\_o\\_aprendizado\\_online\\_e\\_o\\_ensino\\_remoto\\_de\\_emerg%C3%Aancia](https://www.academia.edu/76704847/As_diferen%C3%A7as_entre_o_aprendizado_online_e_o_ensino_remoto_de_emerg%C3%Aancia). Acesso em: 18 de nov. 2022. Se tratando de uma revista científica, necessita de elementos como volume, número, página.

ITUIUTABA. Decreto nº 9360, de 18 de março de 2020. Dispõe sobre medidas de prevenção ao contágio e contingenciamento, no âmbito do município de Ituiutaba, da pandemia de doença infecciosa viral respiratória causada pelo agente Coronavírus COVID-19. Disponível em: [https://www.ituiutaba.mg.gov.br/temp/05012023130413arquivo\\_DecretoMunicipal\\_9360.pdf](https://www.ituiutaba.mg.gov.br/temp/05012023130413arquivo_DecretoMunicipal_9360.pdf). Acesso em: 20 de out. de 2022.

ITUIUTABA. Portaria nº 182/2020. Dispõe sobre a implementação do regime especial de teletrabalho e do trabalho excepcionalmente presencial no âmbito das instituições públicas municipais de educação para execução do regime especial de atividades não presenciais e dá outras providências. Disponível em: <https://static-data.com.br/pmi/upload/educacao/portaria-n-1822020-aulas-nao-presenciais-covid-19.pdf>. Acesso em: 23 de jul. de 2021.

MADEIRO, Carlos. Mais miséria, mais fome: dois milhões de famílias caíram na extrema pobreza durante o governo Bolsonaro. UOL Notícias. Publicado em 26 de setembro de 2021. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/reportagens-especiais/mais-miseria-mais-fome/#cover>. Acesso em: 23 de jul. de 2022.

MARCON, Karina. Inclusão e exclusão digital em contextos de pandemia: que educação estamos praticando e para quem? Criar Educação. Criciúma, v. 9, nº2, Edição Especial 2020.– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452. Disponível em: <http://periodicos.unesc.net/criaredu/article/view/6047/5401>. Acesso em: 28 de abr. de 2022.

MARTINS, José de Souza. Exclusão social e a nova desigualdade. São Paulo: Paulus, 1997.

MINAS GERAIS. Resolução SEE nº 4310/2020. Disponível em: <https://www.uniapaemg.org.br/wp-content/uploads/2020/06/resoluc%C3%A7%C3%A3o-4310-de-2020.pdf>. Acesso em: 20 de nov. de 2022.

MINAS GERAIS. DELIBERAÇÃO DO COMITÊ EXTRAORDINÁRIO COVID-19 Nº 1, DE 15 DE MARÇO DE 2020. Dispõe sobre a suspensão das aulas nos estabelecimentos de ensino da rede pública estadual. Disponível em: <http://www.fazenda.mg.gov.br/coronavirus/instrumentos-normativos/DELIBERACAO-DO-COMITE-EXTRAORDINARIO-COVID-19-N-01-2020-15-de-marco-2020.pdf> Acesso em: 20 de nov. de 2022.

MINAS GERAIS. DELIBERAÇÃO DO COMITÊ EXTRAORDINÁRIO COVID-19 Nº 15, DE 20 DE MARÇO DE 2020. Dispõe sobre a suspensão das atividades educacionais e dá outras providências. Disponível em: <http://www.fazenda.mg.gov.br/coronavirus/instrumentos-normativos/DELIBERACAO-DO-COMITE-EXTRAORDINARIO-COVID-19-N-15-DE-20-DE-MARCO-DE-2020.pdf> Acesso em: 20 de nov. de 2022.

MINAS GERAIS. DELIBERAÇÃO DO COMITÊ EXTRAORDINÁRIO COVID-19 Nº 18, DE 22 DE MARÇO DE 2020. Disponível em: <http://www.fazenda.mg.gov.br/coronavirus/instrumentos-normativos/DELIBERACAO-DO-COMITE-EXTRAORDINARIO-COVID-19-N-18-DE-22-DE-MARCO-DE-2020.pdf> Acesso em: 20 de nov. de 2022.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. Decreto 113 de 12 de março de 2020. Declara situação de emergência em Saúde Pública no Estado em razão de surto de doença respiratória. Belo Horizonte, 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Planos de Estudos Tutorados, 2020. Disponível em: <https://estudeemcasa.educacao.mg.gov.br/pets>. Acesso em: 30 de nov. de 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. Resolução see nº 4310/2020: dispõe sobre normas para a oferta de regime especial de atividades não presenciais. Cidade Administrativa: 17 abr.2020. Disponível em: [https://drive.google.com/file/d/1g63RVYRMcGoYXQwnf35\\_Igup-X1ax-ZBt/view](https://drive.google.com/file/d/1g63RVYRMcGoYXQwnf35_Igup-X1ax-ZBt/view). Acesso em: 03 de jan. de 2024.

MOREIRA, José António Marques et al. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. Dialogia, São Paulo, n. 34, p. 351-364, jan./abr. 2020. Disponível em: [https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/9756/1/2020\\_Transitando%20de%20um%20ensino%20remoto%20emergencial%20para%20uma%20educa%c3%a7%c3%a3o%20digital%20em%20rede%2c%20em%20tempos%20de%20pandemia.pdf](https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/9756/1/2020_Transitando%20de%20um%20ensino%20remoto%20emergencial%20para%20uma%20educa%c3%a7%c3%a3o%20digital%20em%20rede%2c%20em%20tempos%20de%20pandemia.pdf). Acesso em: 20 de nov. de 2022.

NASCIMENTO, Paulo Meyer e et al. Acesso domiciliar à internet e ensino remoto durante a pandemia. Nota Técnica. IPEA / Diretoria de Estudos e Políticas Sociais, nº 88, agosto de 2020. Disponível em: [https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/10228/1/NT\\_88\\_Disoc\\_AcesDomInternEnsino-RemoPandemia.pdf](https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/10228/1/NT_88_Disoc_AcesDomInternEnsino-RemoPandemia.pdf). Acesso em: 18 de jan. 2024.

OLIVEIRA, Dalila Andrade; PEREIRA JUNIOR, Edmilson Antônio. Trabalho docente em tempos de pandemia: mais um retrato da desigualdade educacional brasileira. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 14, n. 30, p. 719-735, set./dez. 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/52006/2/trabalhodocenteemtemposdepandemia.pdf> Acesso em: 20 de fev. 2024.

PEIXOTO, Joana; ECHALAR, Adda Daniela Lima Figueiredo. Tensões que marcam a inclusão digital por meio da educação no contexto de políticas neoliberais. Educativa. Goiânia, v. 20, n. 3, p. 507-526, set./dez. 2017.

PWC/INSTITUTO LOCOMOTIVA. Abismo digital no Brasil. Disponível em: <https://www.pwc.com.br/pt/estudos/preocupacoes-ceos/mais-temas/2022/o-abismo-digital-no-brasil.html>. Acesso em: 3 de set. de 2022.

QEDU. ESCOLA ESTADUAL GOVERNADOR BIAS FORTES. Disponível em: <https://novo.qedu.org.br/escola/31196568-ee-governador-bias-fortes>. Acesso em: 05 jan. de 2023.

QEDU. ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR ALVARO BRANDAO DE ANDRADE. Disponível em: <https://novo.qedu.org.br/escola/31196657-ee-professor-alvaro-brandao-de-andrade/>. Acesso em: 05 jan. de 2023.

QEDU. ESCOLA MUNICIPAL AURELIANO JOAQUIM DA SILVA. Disponível em: <https://novo.qedu.org.br/escola/31260011-escola-municipal-aureliano-joaquim-da-silva/> Acesso em: 05 jan. de 2023.

REGO, Walquiria Leão; PINZANI, Alessandro. Pobreza e cidadania. Módulo I. Curso de Especialização em Educação, pobreza e desigualdade social. Brasília, DF: MEC, 2015. Disponível em: <http://catalogo.egpbf.mec.gov.br/>. Acesso em: 25 out. de 2016.

RONDINI, Carina Alexandra; DUARTE, Cláudia dos Santos. PANDEMIA DO COVID-19 E O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: mudanças na práxis docente. Interfaces Científicas - Educação, 10(1). Disponível em: <https://doi.org/10.17564/2316-3828.2020v10n1p41-57>. Acesso em: 20 de jan. De 2023.

SAVIANI, Demerval. Como avançar? Desafios teóricos e políticos da pedagogia histórico-crítica hoje. In: PASQUALINI, Juliana Campregher; TEIXEIRA, Lucas André; AGUDO, Marcela de Moraes (Orgs.). Pedagogia histórico-crítica: legado e perspectivas (p. 235-255). Uberlândia, MG: Navegando Publicações, 2018.

UNICEF. 70% das crianças com 10 anos de idade encontram-se agora em situação de pobreza de aprendizagem, incapazes de ler e compreender um texto simples. 2022. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/70-por-cento-das-criancas-com-10-anos-de-idade-encontram-se-agora-em-situacao-de-pobreza-de-aprendizagem>. Acesso em: 18 de jan. de 2023.

UNICEF. Crianças de 6 a 10 anos são as mais afetadas pela exclusão escolar na pandemia, alertam UNICEF e Cenpec Educação. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/criancas-de-6-10-anos-sao-mais-afetadas-pela-exclusao-escolar-na-pandemia>. Acessado em: 18 de jan. 2023.

UNICEF Brasil, Cenpec Educação. Cenário da Exclusão Escolar no Brasil - Um alerta sobre os impactos da pandemia da covid-19 na Educação, abril de 2021. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/media/14026/file/cenario-da-exclusao-escolar-no-brasil.pdf>. Acesso em: 16 de jan. de 2023.

XIMENES, Daniel de Aquino. Vulnerabilidade social. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade et al. DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. Disponível em: <https://gestrado.net.br/verbetes/vulnerabilidade-social/>. Acesso em: 3 de jul. de 2022.

## MINIBIOGRAFIA

### **Klivia de Cássia Silva Nunes**

Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFScar), Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC de Goiás). Professora Adjunta da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), campus do Pontal, Minas Gerais.

E-mail: [klivia.nunes@ufu.br](mailto:klivia.nunes@ufu.br)

### **Raquel Aparecida Souza**

Doutora em Educação pela Universidade de Brasília (UnB), Mestre em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Professora Associada Universidade Federal de Uberlândia (UFU), campus Uberlândia, Uberlândia, MG.

E-mail: [eraquelas@gmail.com](mailto:eraquelas@gmail.com)