

**Desafios enfrentados por professores diante do ensino remoto emergencial na rede pública Municipal de Santo Antônio do Leverger/MT****Challenges Faced by Teachers During Emergency Remote Teaching in the Public School System of Santo Antônio do Leverger/MT**Ercilia Verônica Barcelo da Costa<sup>1</sup>Michely Eliane Kim<sup>2</sup>Cilene Maria Antunes Maciel<sup>3</sup>**Resumo**

A pandemia de Covid-19 trouxe desafios para a educação brasileira, exigindo a rápida transição das aulas presenciais para o formato remoto. Essa mudança apontou desigualdades sociais e estruturais que há muito tempo afetam o sistema educacional, sobretudo nas redes públicas e em municípios com menor infraestrutura tecnológica. O objetivo da pesquisa foi compreender, sob a ótica dos professores, como a transição para o ensino remoto afetou o ensino e a aprendizagem de alunos do Ensino Fundamental em doze escolas públicas municipais de Santo Antônio do Leverger/MT. A pesquisa adotou abordagem qualitativa, do tipo estudo de caso, com aplicação de questionários a docentes. Os resultados apontaram limitações no acesso à internet e aos recursos tecnológicos, além do uso restrito do *WhatsApp* como principal meio pedagógico. A baixa participação familiar agravou as dificuldades de aprendizagem, evidenciando que o Ensino Remoto Emergencial (ERE) não assegurou equidade educacional. Conclui-se que políticas públicas devem considerar as especificidades locais e investir em infraestrutura e formação docente para garantir inclusão e continuidade do ensino.

**Palavras-Chave:** Pandemia; Ensino Remoto Emergencial; Educação Pública.**Abstract**

The Covid-19 pandemic brought challenges to Brazilian education, requiring a rapid transition from in-person classes to remote learning. This change highlighted social and structural inequalities that have long affected the educational system, especially in public schools and municipalities with less technological infrastructure. The objective of this research was to understand, from the teachers' perspective, how the transition to remote learning affected the teaching and learning of elementary school students in twelve municipal public schools in Santo Antônio do Leverger/MT. The research adopted a qualitative approach, of the case study type, with the application of questionnaires to teachers. The results pointed to limitations in

<sup>1</sup> Universidade Federal de Mato Grosso. Email: veronixxcc@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0009-0002-9809-9610>.

<sup>2</sup> Universidade Federal de Mato Grosso. E-mail: michely.kim@ufmt.br. Orcid: <https://orcid.org/0009-0003-3987-3060>.

<sup>3</sup> Universidade de Cuiabá. E-mail: cilenemlamaciell@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4606-802X>.

access to the internet and technological resources, in addition to the restricted use of WhatsApp as the main pedagogical tool. Low family participation aggravated learning difficulties, showing that Emergency Remote Teaching (ERT) did not ensure educational equity. It is concluded that public policies should consider local specificities and invest in infrastructure and teacher training to guarantee inclusion and continuity of education.

**Keywords:** Pandemic; Emergency Remote Learning; Public Education.

## Introdução

A pandemia de Covid-19 provocou transformações em todos os setores da sociedade, e na educação não foi diferente. Escolas de diversos países precisaram adotar medidas de distanciamento social e suspender as aulas presenciais. No Brasil, essa situação exigiu a reorganização do processo educativo, forçando professores e alunos a se adaptarem a um novo contexto (Palú; Schultz; Mayer, 2020).

Como alternativa ao referido processo, instituições públicas e privadas recorreram ao uso de plataformas digitais, caracterizando o chamado ensino remoto, realizado por meio de tecnologias que viabilizaram o acompanhamento das atividades escolares de forma não presencial (Nakano; Roza; Oliveira, 2021). O ensino remoto é diferente do ensino à distância, o primeiro é uma resposta imediata e provisória à crise sanitária, sem estrutura pedagógica prévia ou planejamento institucional. Já o ensino à distância caracteriza-se pela intencionalidade, pelo desenho instrucional e pelo suporte de equipes multidisciplinares (Castro; Queiroz, 2020).

Esse contexto evidenciou as fragilidades do sistema educacional brasileiro, marcado pela falta de planejamento, infraestrutura precária e limitações no acesso às tecnologias digitais. A ausência de formação docente voltada ao uso pedagógico desses recursos e as desigualdades sociais acentuaram os desafios. Diante disso, a comunidade escolar precisou se reorganizar para manter o vínculo com os alunos e assegurar a continuidade do processo educativo (Palú; Schultz; Mayer, 2020)

Diante desse contexto, o presente artigo teve como objetivo compreender, sob a ótica dos professores, como a transição para o ensino remoto afetou o ensino e a aprendizagem de alunos do Ensino Fundamental em doze escolas públicas municipais de Santo Antônio do

Leverger/MT. Os objetivos específicos foram: analisar as condições de implementação do ERE e o suporte oferecido aos docentes durante o período pandêmico; identificar as principais dificuldades e estratégias pedagógicas adotadas pelos professores para garantir a continuidade das atividades escolares; e discutir os impactos sociais e educacionais do ERE sobre o processo de ensino e aprendizagem.

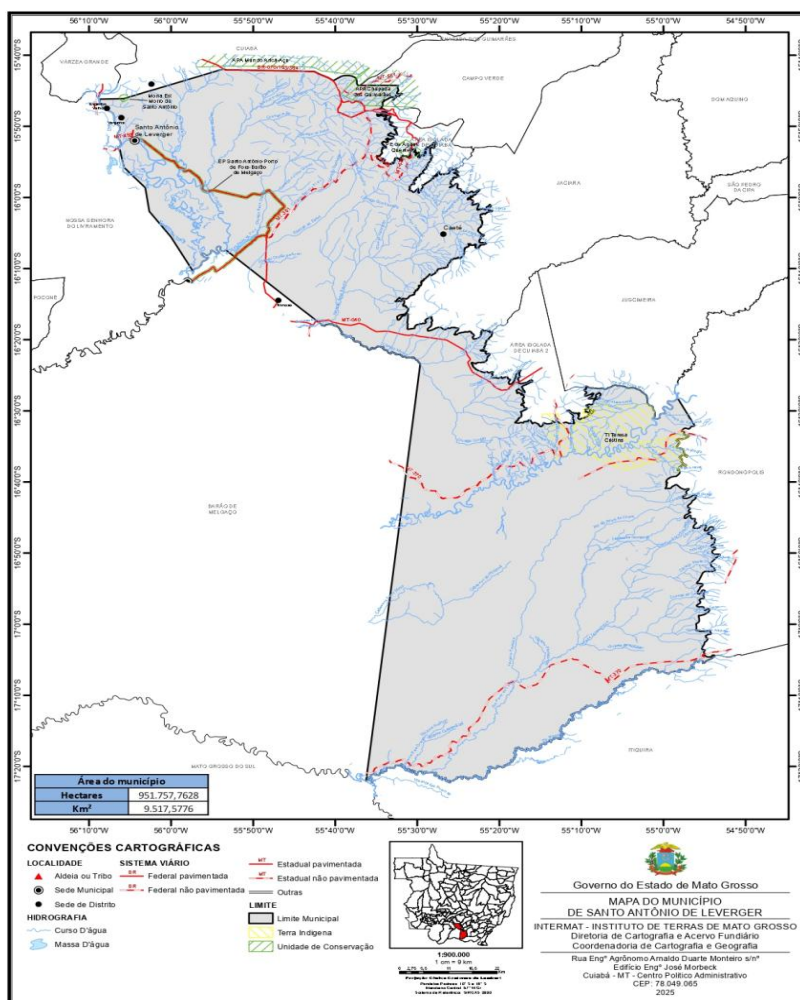
Em termos estruturais, o artigo está organizado em seções, a primeira é a introdução, com breve resumo do trabalho. A segunda descreve o percurso metodológico, detalhando a abordagem adotada, o contexto da pesquisa e os instrumentos de coleta e análise dos dados. Na terceira seção, são discutidos os resultados referentes à implementação do ERE, as principais dificuldades e impactos enfrentados pelos professores e pelas famílias durante o ensino remoto. Nas considerações finais, são retomadas as reflexões centrais do estudo e os principais achados.

### **Caracterização da área de estudo**

Santo Antônio de Leverger (Figura 1) é um município brasileiro localizado no estado de Mato Grosso, na Região Centro-Oeste do país. Encontra-se a uma altitude de 144 metros, sob as coordenadas geográficas de latitude 15°51'17" Sul e longitude 56°04'13" Oeste.

O município de Santo Antônio de Leverger, apresentado na Figura 1, possui área territorial de 9.469,139 km<sup>2</sup> e população estimada em 18.463 habitantes, com densidade demográfica de aproximadamente 1,57 habitantes por quilômetro quadrado. O território municipal está situado às margens do rio Cuiabá, integra a região do Alto Pantanal, área reconhecida por sua riqueza natural e diversidade ambiental.

Figura 1 - Mapa do município de Santo Antônio de Leverger



Fonte: INTERMAT (2025).

O clima predominante é tropical, com estação chuvosa no verão e seca no inverno, características que influenciam as atividades econômicas locais. A economia baseia-se principalmente na agropecuária, na pesca artesanal e no turismo ecológico, destaca-se pelo potencial natural e paisagístico. Santo Antônio de Leverger apresenta um expressivo patrimônio histórico e cultural, demonstrado nas tradições religiosas, nas festas populares e na arquitetura de suas comunidades rurais.

## **Metodologia**

### Percurso metodológico

O estudo adotou uma abordagem qualitativa, caracterizou-se como um estudo de caso, com base na experiência dos docentes durante o ERE nas escolas públicas municipais de Santo Antônio do Leverger/MT. Segundo Prodanov e Freitas (2013), esse tipo de pesquisa possibilita a observação minuciosa de situações particulares, contribui para a compreensão dos aspectos que as constituem.

Foram utilizados três instrumentos metodológicos: revisão bibliográfica, análise documental e questionário semiestruturado. A revisão bibliográfica fundamentou-se em autores como Kenski (2012), Freire (1996), Canário (2006), Marques e Fraguas (2021) e Silveira *et al.* (2020), entre outros.

A análise documental contemplou leis, pareceres e orientações do Ministério da Educação (MEC) e da Secretaria Municipal de Educação de Santo Antônio do Leverger/MT, que nortearam a organização do ensino remoto durante o período pandêmico. Esses documentos possibilitaram compreender as diretrizes institucionais que orientaram as ações educacionais no município.

Foi aplicado um questionário semiestruturado, composto por perguntas objetivas e discursivas, destinado a professores de doze escolas públicas municipais. O instrumento abordou questões relacionadas aos desafios enfrentados, aos recursos disponíveis e às estratégias pedagógicas adotadas durante o ERE. As respostas permitiram analisar como os docentes perceberam e vivenciaram o ensino remoto.

### Universo da pesquisa

Para este estudo, foram selecionadas 12 das 21 Escolas Municipais de Ensino Básico (EMEB) do município, distribuídas em seis polos educacionais estratégicos da região. Esses polos representam divisões geográficas do sistema de ensino municipal e são essenciais na promoção da descentralização e democratização do acesso à educação (Tabela 1).

Tabela 1 - Escolas participantes da pesquisa, organizadas por polos educacionais. Santo Antônio de Leverger-MT, 2024

Polos Educacionais	Escolas Municipais de Ensino Básico (EMEB)
Polo BR	José Maria da Costa e Gustavo Dutra
Polo Agrovila	Creche Agrovila e Creche Mocoteia
Polo Porto de Fora	Bartolomeu G. de Queiroz e Fazenda
Polo Mimoso	Mimoso e Mato Verde
Polo Alto Pantanal	Baía de São João e Brejinho (Extensões da EMEB Cláudio de Almeida)
Polo Centro	Assentamento Nossa Senhora Aparecida e Benjamin Maria de Amorim

Fonte: Elaborado pelas autoras (2024).

As escolas analisadas adotaram o ensino remoto para a realização das atividades educacionais durante a pandemia de Covid-19. Estão localizadas em regiões predominantemente agrícolas ou afastadas dos centros urbanos, exercendo um papel relevante na educação de crianças que vivem nessas regiões. Assim, garantem o acesso à educação básica em um contexto conforme à realidade do campo.

### População e amostra

Os 29 docentes das escolas selecionadas foram convidados a participar do estudo. Todos eram professores da rede municipal de ensino de Santo Antônio de Leverger/MT, com atuação nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, envolvendo as áreas de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes e Educação Física. Essa diversidade de componentes curriculares permitiu uma análise ampla das experiências vivenciadas durante o ERE.

Os participantes atuavam com turmas de crianças e adolescentes entre 6 e 14 anos de idade, o que possibilitou observar as particularidades do ensino remoto em diferentes faixas etárias. Por já integrarem o quadro docente antes da pandemia, esses profissionais

puderam relatar as mudanças ocorridas com a transição do ensino presencial para o formato remoto.

Do total, 18 professores aceitaram participar da pesquisa, correspondendo a 62,07% dos convidados. Desses, oito (8) se identificaram como do sexo masculino e dez (10) como do sexo feminino. Todos possuíam formação de nível superior, sendo que seis (6) declararam ter concluído cursos de pós-graduação em nível de mestrado.

### Tratamento e análise dos dados

Os dados quantitativos foram organizados e sistematizados utilizando o programa *Microsoft Office Excel 2012*, que possibilitou a criação de planilhas contendo dados estatísticos que foram analisadas e expressas em termos de percentuais. Essas planilhas permitiram a sistematização das respostas dadas às questões objetivas, proporcionando uma visão ampla para a análise e a comparação dos achados.

As respostas às questões abertas e subjetivas foram organizadas em quadros, agrupadas conforme suas semelhanças. Essa sistematização permitiu identificar elementos recorrentes e, a partir dessas convergências, elaborar sínteses que possibilitaram uma análise contextualizada dos aspectos investigados. O tratamento e a interpretação dos dados obtidos foram essenciais para a compreensão e discussão dos resultados da pesquisa.

### **Resultados e discussões**

A apresentação dos resultados foi articulada à respectiva interpretação, buscando construir um estudo integrado das evidências observadas. Essa escolha permitiu uma análise mais fluida na qual as categorias interpretativas foram agrupadas de acordo com os significados compartilhados, proporcionando uma visão mais rica e abrangente das experiências dos participantes.

### Educação em tempos de pandemia

Em março de 2020, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) realizaram a primeira análise global sobre os impactos da pandemia na educação. O levantamento demonstrou que aproximadamente 300 milhões de estudantes, em 22 países distribuídos por três continentes, foram afetados pelo fechamento das instituições escolares em decorrência da disseminação do vírus (UNESCO, 2020).

A velocidade com que o panorama educacional foi alterado durante a pandemia gerou um ambiente de dúvida e vulnerabilidade para instituições, educadores e estudantes. Alunos em todo o mundo enfrentam as consequências desse período de instabilidade, com as aulas sendo interrompidas e as programações de diversos sistemas educacionais sendo modificadas.

Conforme as Nações Unidas no Brasil (2021), esse cenário se prolongou além do que era esperado, obrigando a uma grande reestruturação das metodologias adotadas pelas instituições de ensino de todo o país. Arruda (2020, p. 264) reforça que “[...] a educação é elemento de relevância em qualquer tempo e, mais ainda, em tempo de crise sanitária inédita”, e considera que:

A suspensão das aulas afetou tanto as redes públicas quanto privadas, em níveis de Educação Básica e Superior. Em resposta a essa situação, o Ministério da Educação do Brasil (MEC) permitiu a implementação de aulas online em várias modalidades educacionais. Deixando a cargo das instituições a reorganização de seus calendários e do funcionamento dos dias letivos, pela Portaria nº 343, de 17 de março de 2020 (Brasil, 2020).

Várias instituições de ensino e redes educacionais, especialmente as privadas, adotaram plataformas digitais como recursos adicionais à educação básica, conforme previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996, que em seu artigo 32, no parágrafo 4º, que menciona: “O ensino fundamental será realizado presencialmente, enquanto a modalidade a distância poderá ser empregada como uma forma de apoio ao aprendizado ou em circunstâncias excepcionais”.

Porém, a forma emergencial de ensino remoto adotada durante a pandemia não pode ser considerada equivalente à modalidade de Educação a Distância (EaD), pois esta requer

planejamento prévio, metodologias específicas e recursos adequados que asseguram a qualidade e a organização do processo educativo. Embora compartilhe algumas de suas vantagens, o ERE necessita dos mesmos fundamentos e estrutura (Silveira *et al.*, 2020).

Nesse contexto, novas dificuldades surgiram na dinâmica das aulas, enquanto outras, já presentes no cotidiano escolar, foram intensificadas. Entre as principais, destaca-se a limitação no uso das tecnologias, a dificuldade de gestão do tempo e a falta de infraestrutura básica, sobretudo nas redes públicas, onde os professores, em sua maioria, não dispõem de recursos essenciais para o desenvolvimento das atividades pedagógicas remotas (Arruda, 2020).

Além disso, muitos estudantes brasileiros não possuem acesso à internet ou a equipamentos adequados. De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (Brasil, 2021), embora o número de alunos com 10 anos ou mais conectados tenha aumentado, ainda havia, em 2019, 4,3 milhões sem acesso ao serviço. Desses, 95% pertenciam à rede pública de ensino, enquanto apenas 174 mil eram oriundos do setor privado, evidenciando a profunda desigualdade entre ambos os sistemas.

Resultados da pesquisa TIC Educação 2022, realizada pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (CETIC.BR), reforçam esse cenário ao apontar que docentes e estudantes das redes públicas, sobretudo em áreas rurais, enfrentaram obstáculos para a realização das atividades escolares. A ausência de dispositivos e plataformas adequadas, somada à precariedade da conexão à internet, comprometeu o processo de ensino e aprendizagem (CETIC.BR, 2023).

Kenski (2012) ressalta que as tecnologias empregadas no processo educativo da educação básica funcionam, em grande parte, como instrumentos de apoio, sem substituir o núcleo pedagógico do ensino. Apesar de sua evolução, tais recursos não são capazes de substituir as interações humanas, pois a aprendizagem se sustenta nas relações interpessoais entre alunos e professores, fundamentais para a construção do conhecimento.

Desse modo, educar é um processo dinâmico e participativo, no qual o professor atua como mediador do conhecimento, incentivando o protagonismo discente. Nesse sentido,

Freire (1996, p. 25) enfatiza que “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”.

Canário (2006) já advertia sobre a “crise da escola”, marcada por questionamentos quanto ao papel da instituição e do professor diante das transformações sociais e tecnológicas. Após a pandemia, suas reflexões são pertinentes, comprova a relevância da escola como espaço de convivência, construção de saberes e formação cidadã. Nessa perspectiva, Cunha, Silva e Silva (2020) afirmam que cabe à escola promover a socialização e ao professor atuar como mediador do pensamento crítico, estimular a autonomia, o senso de responsabilidade e a capacidade de tomada de decisão dos estudantes diante das questões sociais, políticas, culturais e ambientais.

## **Implementação do ERE**

### Suporte, comunicação e práticas

Neste eixo, foram apresentadas a experiência dos docentes na implementação do ERE, com foco nos tipos de suporte oferecidos, nos meios de comunicação utilizados e nas plataformas digitais empregadas. A primeira questão indagou se as escolas haviam adotado o ERE em decorrência da pandemia de Covid-19, e 100% dos participantes confirmaram positivamente.

Na sequência, foi questionado se os professores receberam algum tipo de orientação ou suporte para conduzir as aulas remotas. As respostas dividiram-se igualmente: 50% afirmaram que sim e 50% que não. Essa divergência aponta que, embora o ensino remoto tenha sido vastamente implementado, a percepção dos docentes sobre o apoio recebido foi desigual.

A questão seguinte investigou o tipo de apoio fornecido aos docentes: cursos ou treinamentos, estrutura para aulas online e empréstimo de equipamentos. Todos os docentes (100%) indicaram ter recebido equipamentos emprestados. Assim, percebe-se que parte dos professores não reconheceu o empréstimo de recursos materiais como um suporte pedagógico efetivo, entendendo-o somente como uma obrigação institucional.

De acordo com a LDBEN (Brasil, 1996), cabe às instituições garantir condições adequadas ao exercício da docência, independente da metodologia de ensino utilizada. Dessa forma, embora o fornecimento de equipamentos tenha sido essencial, o apoio pedagógico e formativo, como capacitação para o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), foi insuficiente. Como apontam Paes e Freitas (2020), o domínio das tecnologias é indispensável para o desenvolvimento de estratégias diferenciadas de ensino, que envolvem a interpretação de múltiplas linguagens, como texto, imagem, som e vídeo.

A pesquisa investigou os meios de comunicação utilizados entre escola, professores, alunos e famílias. Constatou-se que o *WhatsApp* foi o único recurso empregado por todos os participantes, sendo o principal canal de interação educacional. O resultado é coerente com dados da Confederação Nacional dos Transportes (CNT, 2019), que apontam o aplicativo como o meio de comunicação mais utilizado no Brasil, superando redes sociais e e-mails. Sua popularidade decorre da praticidade e do acesso gratuito, bastando conexão com a internet.

Mas, possuir celular não significa ter acesso efetivo às plataformas de ensino. A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - PNAD (Brasil, 2021) mostra que, embora 96,7% dos domicílios brasileiros possuem telefone celular, em 2019 apenas 82,7% tinham acesso à internet, taxa que cai para 55,6% nas áreas rurais. Assim, muitos estudantes dependiam de celulares simples e conexões instáveis, o que ampliou a desigualdade educacional durante o ERE.

Quanto às ferramentas pedagógicas utilizadas, os professores mencionaram majoritariamente o celular (61,11%), seguido da apostila impressa (16,67%), do notebook (11,11%) e da aula expositiva-dialogada (11,11%). Esses dados evidenciam o uso predominante de recursos de fácil acesso e metodologias tradicionais adaptadas ao ambiente remoto.

Quando questionados sobre o uso de plataformas digitais, 55,56% responderam afirmativamente e 44,44% negativamente. Contudo, ao detalhar quais plataformas haviam utilizado: *Google Meet*, *Classroom*, *Moodle* ou *WhatsApp*, todos indicaram exclusivamente o *WhatsApp*. Demonstra que parte dos docentes não reconhecia o aplicativo como plataforma

digital, provavelmente por não se tratar de um ambiente virtual estruturado para fins pedagógicos.

Embora o *WhatsApp* não tenha sido concebido como ferramenta educacional, sua adoção foi a alternativa encontrada para garantir a continuidade das atividades escolares em um contexto emergencial, sem tempo para planejamento ou formação adequada. Como ressaltam Lima e Araújo (2021), as tecnologias podem tornar o processo educativo dinâmico e interativo, mas para isso é indispensável que o professor esteja preparado e que as estratégias pedagógicas sejam adequadamente adaptadas.

### Dificuldades e impactos

Neste eixo, foram apresentados os principais desafios enfrentados pelos docentes em decorrência da suspensão das aulas presenciais. Constatou-se que 72,22% relataram dificuldades para desenvolver o processo de ensino durante o período analisado, enquanto 27,78% afirmaram não ter enfrentado obstáculos. Entre os problemas mais recorrentes destacou-se o deslocamento até as residências dos alunos para a entrega de materiais didáticos, a falta de recursos pedagógicos adequados e as limitações no acompanhamento das atividades por parte das famílias, principalmente devido ao baixo nível de escolaridade dos responsáveis.

Devido à grande extensão territorial e sua proximidade com o Pantanal, o município de Santo Antônio de Leverger conta com diversas comunidades que enfrentam desafios logísticos. Nessas regiões, o deslocamento é uma barreira cotidiana, dificulta o acesso à escola e aos serviços educacionais. Muitas famílias residem a longas distâncias dos centros urbanos e convivem com condições geográficas adversas, elementos que colaboram para a ampliação das desigualdades educacionais (Figura 2).

Figura 2 - Caminhos interrompidos e longas distâncias das escolas de Santo Antônio de Leverger, 2024



Fonte: Registro fotográfico de Ercília Verônica Barcelo (2024).

Essas condições territoriais ajudam a compreender parte das limitações enfrentadas durante o ensino remoto, que não se restringiram às barreiras físicas e tecnológicas. Com o fechamento das escolas, a mediação do processo educativo, antes conduzida pelos profissionais da educação, passou a ser exigida das famílias, cuja participação costuma ter caráter complementar.

Essa realidade dialoga com as discussões de Cury (2008), para quem a educação brasileira opera historicamente sob uma lógica de inclusão excludente, ou seja, o direito à educação é formalmente assegurado, mas o acesso e o desenvolvimento integral continuam condicionados a fatores socioeconômicos, raciais e territoriais. Os depoimentos dos professores corroboram essa perspectiva ao evidenciarem as dificuldades dos alunos com leitura, escrita e interpretação de textos, além da ausência de conhecimentos essenciais das séries anteriores.

Como destaca Bourdieu (1998), o êxito escolar está relacionado a um conjunto de saberes e competências adquiridos no ambiente familiar e reconhecidos pela escola. Famílias historicamente afastadas do espaço educativo são privadas do acesso a esse capital cultural, o que dificulta sua atuação como mediadoras do aprendizado. Exigir delas esse papel, sem o

suporte necessário, significa ampliar os efeitos da exclusão social e reproduzir a culpabilização dessas famílias pelo insucesso escolar de seus filhos.

Conforme Nitahara (2016), a escolaridade dos pais exerce influência sobre a trajetória educacional dos filhos, evidencia a importância do capital cultural herdado no ambiente familiar. Famílias com menor nível de instrução tendem a enfrentar maiores obstáculos na promoção do aprendizado. Essa relação demonstra que a educação formal não depende exclusivamente do acesso à escola, mas das condições socioculturais que possibilitam a permanência e o desenvolvimento global dos estudantes.

Dessa forma, as dificuldades apontadas comprometem o desenvolvimento das atividades escolares e o acompanhamento do processo de aprendizagem. Esses desafios, mais do que questões individuais, apontam um processo estrutural de reprodução das desigualdades educacionais. Ao transferir o espaço educativo para o ambiente doméstico sem assegurar condições igualitárias de acesso, formação e suporte, o ERE acabou por acentuar desigualdades já existentes e reforçar os privilégios educacionais no país.

### **Considerações finais**

Diante da realidade observada em Santo Antônio de Leverger/MT, conclui-se que o ERE foi implementado sem o devido planejamento e sem a estrutura necessária para atender às demandas do processo educativo. Ainda assim, os docentes demonstraram empenho e compromisso, buscando alternativas possíveis para garantir a continuidade do ensino e evitar que os alunos ficassem desassistidos. Mesmo sem formação específica ou acesso adequado às tecnologias, recorreram a estratégias criativas e acessíveis para manter o vínculo com as turmas.

O esforço dos professores evidencia a dedicação de profissionais que continuaram ensinando em meio a inúmeras adversidades. Muitos, além de atuarem à distância, enfrentaram desafios logísticos para entregar materiais impressos nas residências dos estudantes, superando distâncias e limitações que já fazem parte do cotidiano da região.

O *WhatsApp*, embora não tenha sido concebido como ferramenta pedagógica, foi o principal meio de comunicação entre escola, professores e famílias, por ser acessível e amplamente conhecido. Mas, ao transferir o ensino para o espaço doméstico sem oferecer suporte técnico e pedagógico adequado, o ERE acabou por expor e intensificar desigualdades preexistentes. Grande parte das famílias não conseguiu acompanhar a aprendizagem dos filhos, seja pela baixa escolaridade, seja pela ausência de condições materiais.

Somadas às dificuldades de aprendizagem dos próprios estudantes, essas limitações contribuíram para perpetuar um ciclo de exclusão que atravessa gerações, mantendo barreiras invisíveis ao pleno acesso à educação. Essa experiência evidencia que não se pode tratar o sistema educacional brasileiro como uma realidade homogênea. Sendo necessário reconhecer as especificidades dos territórios, ouvir os profissionais que atuam nas escolas e investir em políticas públicas que respondam às necessidades concretas de cada comunidade educativa, não somente em situações emergenciais, mas como compromisso permanente com uma educação equitativa e de qualidade.

### Agradecimentos

Agradecemos à Secretaria Municipal de Educação de Santo Antônio de Leverger pela autorização e apoio concedidos para a realização desta pesquisa, bem como às equipes gestoras e aos professores das escolas participantes. Aos docentes que colaboraram, compartilharam suas experiências, vivências e percepções, contribuindo para a construção dos dados e a compreensão da realidade educacional investigada.

### Referências

ARRUDA, Eucidio Pimenta. Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. **Em Rede** - Revista de Educação a Distância, Porto Alegre, v. 7, n. 1, maio, 2020. Disponível em: <https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/621>. Acesso em: 20 mar. 2025.

BOURDIEU, Pierre. Os três estados da capital cultural. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (org.). **Escritos de educação**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 71–80. Disponível em:

[https://sigpibid.ufpr.br/site/uploads/institution\\_name/ckeditor/attachments/1347/Os\\_Tr\\_s\\_Estados\\_do\\_Capital\\_Cultural\\_-\\_Pierre\\_Bourdieu\\_\\_1\\_\\_1\\_.pdf](https://sigpibid.ufpr.br/site/uploads/institution_name/ckeditor/attachments/1347/Os_Tr_s_Estados_do_Capital_Cultural_-_Pierre_Bourdieu__1__1_.pdf). Acesso em: 20 mar. 2025.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 20 mar. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 343, de 17 de março de 2020**. Dispõe sobre a substituição de aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus (COVID-19). Brasília: MEC, 2020. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Portaria/PRT/Portaria%20n%C2%BA%20343-20-mec.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Portaria/PRT/Portaria%20n%C2%BA%20343-20-mec.htm). Acesso em: 21 fev. 2024.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **PNAD Contínua TIC 2019**: Internet chega a 82,7% dos domicílios do país. Agência de Notícias IBGE, 14 abr. 2021. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/30521-pnad-continua-tic-2019-internet-chega-a-82-7-dos-domicilios-do-pais>. Acesso em: 15 mar. 2024.

CANÁRIO, Rui. **A escola tem futuro?** Porto Alegre: Artmed, 2006.

CASTRO, Eder Alonso; QUEIROZ, Eliziane Rodrigues de. Educação a distância e ensino remoto: distinções necessárias. **Revista Nova Paideia** - Revista Interdisciplinar em Educação e Pesquisa, [S. l.], v. 2, n. 3, p. 3-17, set., 2020. Disponível em: <https://ojs.novapaideia.org/index.php/RIEP/article/view/40>. Acesso em: 14 jan. 2024.

CETIC.BR - Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação. **Conectividade nas escolas brasileiras aumenta após a pandemia, mas faltam dispositivos para acesso à internet pelos alunos, revela TIC Educação 2022**. São Paulo: CETIC, 2023. Disponível em: <https://cetic.br/pt/noticia/conectividade-nas-escolas-brasileiras-aumenta-apos-a-pandemia-mas-faltam-dispositivos-para-acesso-a-internet-pelos-alunos-revela-tic-educacao-2022/>. Acesso em: 9 mar. 2024.

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DO TRANSPORTE (CNT). **WhatsApp**: forma preferida de comunicação no Brasil. Brasília: CNT, 2019. Disponível em: <https://www.cnt.org.br/agencia-cnt/whatsapp-forma-preferida-comunicacao-brasil>. Acesso em: 15 mar. 2025.

CUNHA, Larissa Fernanda Ferreira da; SILVA, Ana de Souza; SILVA, Adriana Pereira da. O ensino remoto no Brasil em tempos de pandemia: diálogos acerca da qualidade e do direito e acesso à educação. **Revista Com Censo**: Estudos Educacionais do Distrito Federal, Brasília, v. 7, n. 3, p.

27-37, ago., 2020. Disponível em: <https://revista.se.df.gov.br/index.php/comcenso>. Acesso em: 31 mar. 2025.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação escolar, a exclusão e seus destinatários. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 48, p. 205-222, dez., 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-46982008000200010>. Acesso em: 20 mar. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

INTERMAT. Instituto de Terras de Mato Grosso. **Mapa do município de Santo Antônio de Leverger** [mapa]. Cuiabá: Diretoria de Cartografia e Acervo Fundiário, 2025. Disponível em: <https://intergeo.intermat.mt.gov.br/portal/sharing/rest/content/items/26e6615314e24ba8a14a41e82c044096/data>. Acesso em: 20 mar. 2025.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias**: o novo ritmo da informação. Campinas: Papirus, 2012.

LIMA, Maria Fernanda de; ARAÚJO, José Francisco da Silva de. A utilização das tecnologias de informação e comunicação como recurso didático-pedagógico no processo de ensino e aprendizagem. **Revista Educação Pública**, Cuiabá, v. 21, n. 23, jun., 2021. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/23/a-utilizacao-das-tecnologias-de-informacao-e-comunicacao-como-recurso-didatico-pedagogico-no-processo-de-ensino-e-aprendizagem>. Acesso em: 25 mar. 2025.

MARQUES, Rafaela; FRAGUAS, Tamires. A formação do senso crítico no processo de ensino e aprendizagem como forma de superação do senso comum. **Research, Society and Development**, Itajubá, v. 10, n. 7, e31010716655, jul., 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.33448/rsd-v10i7.16655>. Acesso em: 22 mar. 2025.

NAÇÕES UNIDAS NO BRASIL. UNESCO. **Entenda como a coalizão global de educação está lidando com a maior interrupção da aprendizagem da história**. Brasília: ONU Brasil, 2020. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/93826-entenda-como-coaliz%C3%A3o-global-de-educ%C3%A7%C3%A3o-est%C3%A1-lidando-com-maior-interrup%C3%A7%C3%A3o-da-aprendizagem>. Acesso em: 9 mar. 2025.

NAÇÕES UNIDAS NO BRASIL. UNESCO. **Dois terços do ano acadêmico foram perdidos com o fechamento das escolas devido à COVID-19**. Brasília: ONU Brasil, 2021. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/109412-unesco%C2%A0dois-ter%C3%A7os-do-ano-acad%C3%AAmico-foram-perdidos-com-o-fechamento-das-escolas-devido-%C3%A0>. Acesso em: 10 mar. 2025.

NAKANO, Tatiana de Cassia; ROZA, Rodrigo Hipolito; OLIVEIRA, Allan Waki de. Ensino a distância em tempos de pandemia: reflexões sobre seus impactos. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 19, n. 3, p. 1368-1392, jul./set., 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.23925/1809-3876.2021v19i3p1368-1392>. Acesso em: 14 jan. 2024.

NITAHARA, Ana. **IBGE**: educação dos pais é determinante na formação e no rendimento dos filhos. Agência Brasil, Brasília, 2016. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2016-11/ibge-educacao-dos-pais-e-determinante-na-formacao-e-rendimento-dos-filhos>. Acesso em: 31 mar. 2025.

PAES, Francisco Cleyton de Oliveira; FREITAS, Samya Semião. Trabalho docente em tempos de isolamento social: uma análise da percepção do uso das tecnologias digitais por professores da educação básica pública. **Revista Linguagem em Foco**, Fortaleza, v. 12, n. 2, p. 129-149, set., 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.46230/2674-8266-12-4050>. Acesso em: 18 mar. 2025.

PALÚ, Josiane; SCHUTZ, Janete Aparecida; MAYER, Luciana (org.). **Desafios da educação em tempos de pandemia**. Cruz Alta: Editora Ilustração, 2020.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

SILVEIRA, Sérgio Roberto; BERTOLINI, Camila; PARREIRA, Flávio José; CUNHA, Gabriel Borges; BIGOLIN, Neusa Maria. O papel dos licenciados em computação no apoio ao ensino remoto em tempos de isolamento social devido à pandemia da COVID-19. *In: Série Educar - Volume 40 - Prática docente*. Belo Horizonte: Editora Poisson, 2020.