

Situação: O preprint não foi submetido para publicação

PANDEMIA E DESIGUALDADES RACIAIS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: OLHARES CRÍ(P)TICOS

Diego dos Reis

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.2711>

Submetido em: 2021-07-27

Postado em: 2021-08-03 (versão 1)

(AAAA-MM-DD)

PALAVRA ABERTA

**PANDEMIA E DESIGUALDADES RACIAIS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA:
OLHARES CRÍ(P)TICOS**

DIEGO DOS SANTOS REIS¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6977-7166>

RESUMO: O ensaio objetiva analisar o impacto da pandemia do novo coronavírus no agravamento das desigualdades educacionais no Brasil. Diante da declarada situação de emergência global, trata-se de tematizar tanto as estratégias adotadas por instituições educativas, com o predomínio das mediações digitais e tecnológicas, quanto os desafios no contexto atual, que refletem-se nas desigualdades de acesso ao ensino de qualidade, no aumento da evasão escolar e nas lacunas na aprendizagem. Questionam-se os limites das práticas educativas remotas ou a distância, principalmente na educação pública, em um país marcado por profundas disparidades socioeconômicas e raciais, no qual a lógica do sacrifício, alçada à racionalidade de governo, imputa aos próprios sujeitos a responsabilidade por seu sucesso ou fracasso, de modo que as desigualdades passam a ser concebidas como mecanismos inevitáveis. Conclui-se, por fim, que, sem a promoção da justiça racial e social, não será possível garantir a efetivação da educação enquanto direito social a grupos em situação de vulnerabilidade no país.

Palavras-chave: Pandemia, Relações Raciais, Desigualdades Educacionais, Covid-19, Políticas Educacionais.

PANDEMIC AND RACIAL INEQUALITIES IN BRAZILIAN EDUCATION: CRITICAL VIEWS

ABSTRACT: This essay aims to analyze the impact of the new coronavirus pandemic on the worsening of educational inequalities in Brazil. In the face of the declared situation of global emergency, it is a matter of discussing both the strategies adopted by educational institutions, with the predominance of digital and technological mediations, and the challenges in the current context, which are reflected in the inequalities of access to high-quality education, in the increase of school dropouts, and in the gaps in learning. The limits of remote or distance learning practices are questioned, mainly in public education, in a country characterized by extreme socioeconomic and racial inequalities, in which the logic of sacrifice, elevated to the rationality of government, places the responsibility for success or failure on the subjects themselves, so that inequalities come to be conceived as inevitable mechanisms. Finally, we conclude that without the promotion of racial and social justice, it will not be possible to guarantee the realization of education as a social right for vulnerable groups in the country.

Keywords: Pandemic, Race Relations, Educational Inequalities, Covid-19, Educational Politics.

**PANDEMIA Y DESIGUALDADES RACIALES EN LA EDUCACIÓN BRASILEÑA:
MIRADAS CRÍ(P)TICAS**

RESÚMEN: El ensayo pretende analizar el impacto de la pandemia del nuevo coronavirus en el agravamiento de las desigualdades educativas en Brasil. Ante la situación declarada de emergencia global, se trata de discutir tanto las estrategias adoptadas por las instituciones educativas, con el predominio de las mediaciones digitales y

¹ Professor Adjunto da Universidade Federal da Paraíba e do Programa de Pós-Graduação Humanidades, Direitos e Outras Legitimidades da Universidade de São Paulo. João Pessoa, PB, Brasil. <diegoreis.br@gmail.com>

tecnológicas, como los desafíos en el contexto actual, que se reflejan en las desigualdades de acceso a una educación de calidad, en el aumento de la deserción escolar y en las brechas de aprendizaje. Se cuestionan los límites de las prácticas de educación a distancia, especialmente en la educación pública, en un país marcado por profundas disparidades socioeconómicas y raciales, en el que la lógica del sacrificio, elevada a la racionalidad del gobierno, hace recaer la responsabilidad de su éxito o fracaso en los propios sujetos, de modo que las desigualdades se conciben como mecanismos inevitables. Concluimos, finalmente, que sin la promoción de la justicia racial y social, no será posible garantizar la realización de la educación como un derecho social para los grupos vulnerables del país.

Palabras clave: Pandemia, Relaciones Raciales, Desigualdades Educativas, Covid-19, Políticas Educativas.

INTRODUÇÃO

Não é novidade a constatação do caráter sistêmico e estrutural das desigualdades raciais no Brasil. Tampouco dos impactos dessas desigualdades na manutenção das diferenças econômicas, sociais e educacionais, com as barreiras interpostas entre brancos e negros². A pandemia do novo coronavírus desvelou, contudo, de modo ainda mais obscuro, as disparidades sociais do país e, especialmente, de um sistema educacional que reflete as agruras que estruturam a sociedade brasileira, em suas dimensões de classe, gênero, território e raça.

Se nos centros urbanos o problema ganha os contornos de um pandemônio, nos rincões, zonas rurais e periferias brasileiras, o cenário é devastador. Fato é que a inépcia de políticas públicas, longe de atenuarem o cenário aflitivo, expõe a ausência de medidas efetivas para debelar não só a disseminação viral, mas também as distâncias entre as pessoas que têm condições efetivas de permanência e acesso à educação e aquelas que são excluídas do processo, seja pela falta dos meios e estruturas materiais, seja pela impossibilidade de dispor de tempo e espaço adequados para o que lhes é demandado. Talvez, para ir ainda mais longe, distância entre as pessoas que *podem* respirar, resguardadas em suas residências³, e aquelas premidas à exposição e à asfixia, nos adensamentos urbanos, no mercado de trabalho informal – que cresce de modo alarmante – e nos transportes públicos superlotados. O que parece dialogar, perversamente, com aquilo que o filósofo camaronês Achille Mbembe (2017, p. 152) tematiza em *Políticas da inimizade*, ao destacar as “vastas populações [que] estão sujeitas a condições de vida muito próximas do estatuto de mortos-vivos”.

Populações negras, periféricas, quilombolas, ameríndias, alvos diletos do racismo institucional brasileiro, experimentam acentuada precarização das possibilidades de sobrevivência, devido ao deliberado abandono a que são relegadas. Precariedades social, laboral e sanitária que, imbricadas, revelam fraturas sociais exacerbadas em territórios onde é patente a dificuldade de permanecer em isolamento social e de cumprir os protocolos básicos de segurança sanitária. Como ressalta Santos (2020, s.p.):

Grande parte da população do mundo não está em condições de seguir as recomendações da Organização Mundial de Saúde para nos defendermos do vírus porque vive em espaços exíguos ou altamente poluídos, porque são obrigados a trabalhar em condições de risco para alimentar as famílias, porque estão presos em prisões ou em campos de internamento, porque não têm sabão ou água potável, ou a pouca água disponível é para beber e cozinhar.

² De acordo com o informativo *Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil*, divulgado em 2019 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), os negros representam 75,2% do grupo formado pelos 10% mais pobres do país; já entre os 10% com maior renda *per capita*, brancos somam 70,6%, enquanto negros são 27,7%. Cf. <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/25844-desigualdades-sociais-por-cor-ou-raca.html>. Acesso em: 15 jan. 2021.

³ Segundo a *Síntese dos Indicadores Sociais* do IBGE, de 2019, 5,6% do conjunto da população e 14,5% da população brasileira que está abaixo da linha da pobreza dorme em cômodos com mais de três pessoas. Segundo o documento, mais de 37% dos brasileiros residem em moradias onde falta ao menos um serviço de saneamento básico. A ausência, no domicílio, de banheiro de uso exclusivo dos moradores – ou seja, um cômodo com instalações sanitárias e para banho – atinge 2,8% da população e 8,5% da população com rendimento domiciliar *per capita* inferior a US\$ 5,50 por dia. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101678.pdf>. Acesso em: 5 jan. 2021.

De modo que mais se aproxima da farsa do que de um diagnóstico crítico do tempo presente, nomeiam esse cenário funesto de “novo normal”. Longe de qualquer normalidade, os mapas da exclusão traçam as linhas abissais, em branco e preto, do estado de coisas vigente. E que se refletem, de modo perverso, no campo da educação e de seus indicadores. A radiografia revela permanências, desafios e um conjunto de questões que não passa incólume às ondas pandêmicas, explicitando os vínculos nefastos entre cor/raça e falta de oportunidades, além dos impactos da crise político-sanitária nos indicadores educacionais.

A pandemia expôs, com toda crueza, o retrato da redistribuição desigual da vulnerabilidade no país. E da fixidez dos pactos raciais, que seguem ditando as normas da morbimortalidade e da exclusão, com especial virulência endereçada aos corpos não brancos. Daí, em um cenário de desigualdades estruturais e raciais que prefigura quais corpos são reconhecidos como sujeitos de direitos e quais são relegados às chances dilatadas de morte, as políticas estatais – ou a ausência delas – operarem o reforço de múltiplas formas de violência, sistêmicas, simbólicas e institucionais.

A discussão acerca da educação em contexto de pandemia não pode ignorar esse cenário de profundas desigualdades socioeconômicas e raciais, tampouco a cultura de privilégios que beneficia alguns grupos e impede que transformações estruturais, coletivas e democráticas, revertam a lógica de desumanização e de (des)vantagens em curso no país. De outro lado, a lógica da guerra contra o vírus reproduz a orientação necrogovernamental da administração pública, com base na qual o quadro de exclusão é estabilizado como *normalidade* cotidiana para a manutenção dos modos de subjugação e de controle, racialmente informados.

DISTÂNCIAS NA EDUCAÇÃO

Que o sistema educacional seja uma das bases de sustentação da manutenção dos pilares de exclusão no Brasil, não restam dúvidas. E não apenas no que diz respeito aos fatores de diferenciação e de circulação privilegiada de determinados capitais culturais, institucionalmente reconhecidos como cultura legítima (BOURDIEU; PASSERON, 1964), mas também como instância de regulação da inserção no mercado de trabalho formal e de perpetuação de sua divisão social, que distingue trabalho intelectual e trabalho manual.

Essas distinções tornam-se operativas no seio de um sistema desigual, que reproduz as disparidades ao forjar hierarquias e classificações entre sujeitos, de modo a consolidar seu modelo de gestão empresarial como modo de gerenciamento do social. Não à toa, o *necroliberalismo* nutre-se das iniquidades em educação, saúde e trabalho, produzindo-as como condições “naturais” para o funcionamento do sistema econômico e social do capital neoliberal. Hamann (2012, p. 112) atenta para o fato de que “a abordagem neoliberal para lidar com a pobreza, o desemprego e a falta de moradia crescentes não é simplesmente ignorá-los, mas impor julgamentos punitivos por meio de efeitos moralizantes de sua racionalidade política”. Isto é, trata-se da *lógica do sacrifício* alçada à racionalidade de governo, que imputa a responsabilidade pelo sucesso ou fracasso aos próprio sujeitos, de modo que as desigualdades passam a ser concebidas como mecanismos inevitáveis.

Além do pertencimento racial das/os estudantes, de acordo com Carlos Hasenbalg e Nelson do Valle Silva (1999), entre brancos e negros as desigualdades educacionais são ocasionadas por estruturas familiares, diferenças de renda, organização do sistema de ensino e região de moradia. O que uma razão de governo como o neoliberalismo aprofunda, ao “transferir a educação da esfera da política para a esfera do mercado, questionando assim seu caráter de direito e reduzindo-a à sua condição de propriedade” (GENTILI, 1996, p. 14). Assim, a *forma-empresa* que se dissemina como potência enformadora da sociedade e do sujeito da educação torna-se o modelo de organização para todo o campo social, com suas técnicas de governo multifacetadas. Evidentemente, a escola não passa incólume a esse projeto *gerencial*, que prevê:

[...] uma mudança substantiva nas práticas pedagógicas, tornando-as mais eficientes; reestruturar o sistema para flexibilizar a oferta educacional; promover uma mudança cultural, não menos profunda, nas estratégias de gestão (agora guiadas pelos novos conceitos de qualidade total);

reformular o perfil dos professores, requalificando-os; implementar uma ampla reforma curricular, etc. (GENTILI, 1996, p. 18. Grifos do autor).

Os sujeitos econômicos, nesse cenário, parecem responder às demandas materiais e simbólicas da sociedade para a qual se voltam, segundo denominadores comuns de um mercado transnacionalizado e “onisciente”, que regula suas ações. Um dos aspectos mais significativos desse novo *ethos* empresarial, entretanto, talvez seja o trabalho que o sujeito é instado a desempenhar sobre si mesmo e seu “destino”, com vistas a uma boa *performance* e à autovalorização que se transmuta em esforço, vigor, sucesso, eficiência. É o mercado a instância que realiza, então, a paridade entre as/os cidadãos, caracterizada – supostamente – pela igualdade de oportunidades. Cabe sublinhar, contudo, a crítica feita por Wendy Brown, ao marcar o “sujeito não marcado do neoliberalismo”:

O capital humano, no linguajar neoliberal, não possui gênero, sexualidade, raça ou qualquer outra posição subjetiva. Porém, é claro, o neoliberalismo se intersecciona com poderes existentes de estratificação, marginalização e estigmatização, reconfigurando e reafirmando esses poderes. A necessidade de marcação desse sujeito “sem rosto”, na contramão do que é defendido pelos teóricos neoliberais, é essencial para se ressaltar as disparidades estruturais e os efeitos diferenciados que atingem mais determinados segmentos do que outros. E que inserseccionam vulnerabilidades e violências no discurso e na prática da “cidadania sacrificial” vigentes na racionalidade neoliberal (BROWN, 2018, p. 54).

Ao forjar uma série de categorizações que escande o corpo social, fomentam-se a produção do capital humano valorado e a hierarquização de humanidades, que produz a diferenciação entre “vencedores” e “fracassados”, desconsiderando as desigualdades estruturais que atingem de modo diferenciado pessoas vulnerabilizadas. A produção do fracasso escolar, por exemplo, não pode ser desatrelada dessa abordagem.

Se o fator racial é um elemento fundamental na produção do fracasso escolar (PATTO, 1999), é na medida em que o racismo atua de múltiplas formas, explícitas e silenciosas, mas sem deixar de estigmatizar e marcar as trajetórias e o desempenho escolar de estudantes e docentes negras/os. O léxico neoliberal, por sua vez, com suas categorias moralizantes, embasadas por uma espécie de “ética da assertividade”, pavimenta a produção social da “normalidade”, por meio da qual “o sucesso é internalizado como *responsabilidade individual* dos sujeitos; e o fracasso, como culpa” (REIS, 2020, p. 1.080). É patente, porém, que:

Os dispositivos de poder que fabricam o corpo normal adotam uma lógica, ao mesmo tempo, durável e flexível o bastante para normalizar as diferenças, entre as quais a raça é uma das mais controladas. A circulação de estereótipos que associam cor negra à exclusão e depreciação racial colabora para a formulação de imagens negativas, como uma outra pele que se cola ao corpo negro (GOMES; MIRANDA, 2014, p. 88).

De outro lado, em contexto pandêmico, o aumento da evasão escolar é uma realidade. Associada à instabilidade financeira de famílias mais pobres, a necessidade de trabalhar para complementação da renda familiar incide diretamente no rendimento escolar dos/as estudantes em situação de maior vulnerabilidade. Sem tempo para cumprir as atividades discentes e com as dificuldades suplementares relacionadas aos meios digitais, os jovens abandonam os estudos para garantir o posto de trabalho e a fonte de subsistência. É notório que, diante dessa realidade, os índices de evasão escolar e de defasagem idade/série são maiores entre a população negra, agravando o quadro histórico de disparidades que vige no país.

Cabe ressaltar, ademais, que, a despeito das medidas de universalização do acesso ao ensino básico gratuito e da expansão dos anos de escolaridade da população negra, as desigualdades raciais na educação brasileira não foram dirimidas. A análise sociológica demonstra que não houve uma “relação linear entre democratização do ensino e um acréscimo de mobilidade social ascendente” (CANÁRIO, 2008, p. 75). Diante das desigualdades históricas, embora haja melhoras nos dados dos indicadores, é manifesto que as desigualdades se intensificam ao longo do percurso escolar, com culminância no ensino superior, nível em que, mesmo com as políticas de ações afirmativas, registra-se patamar 23% menor na

proporção de estudantes negros de 18 a 24 anos de idade matriculados, em comparação às matrículas de jovens universitários brancos, segundo pesquisa do IBGE, com dados coletados entre 2016 e 2018⁴.

Tanto no que concerne ao universo intraescolar, aos currículos, representações e epistemologias quanto às políticas públicas educacionais, é imprescindível que, em nome do princípio da isonomia substancial, haja um tratamento diferenciado às pessoas na medida de suas desigualdades. Isto porque, como afirma Sueli Carneiro (2011, p. 99):

A defesa intransigente das políticas universalistas no Brasil guarda, por identidade de propósitos, parentesco com o mito da democracia racial. Ambas realizam a façanha de cobrir com um manto ‘democrático e igualitário’ processos de exclusão racial e social que perpetuam privilégios. Postergam, igualmente, o enfrentamento das desigualdades que conformam a pobreza e a exclusão social. [...] A realização dos ideais da políticas universalistas no Brasil depende de sua focalização nos segmentos sociais que, historicamente, elas mesmas vêm excluindo.

Estudantes negros e periféricos, como sujeitos de direito ao conhecimento escolar, devem ter garantidas as condições que permitam seu ingresso, matrícula e permanência nas instituições educativas, além dos meios necessários ao acompanhamento das atividades escolares, presenciais ou remotas. Trata-se de condição, inclusive, para que se cumpram os ordenamentos e as leis vigentes, quer digam respeito às políticas de acesso ou às políticas curriculares, na medida em que:

[...] guiados pelo imperativo ético do respeito aos educandos, como sujeitos iguais de direitos, seremos levados a construir novas formas de ordenamento dos conteúdos que garantam não apenas o direito igual de todos ao conhecimento, à cultura, aos valores, à memória e à identidade na diversidade, mas que garantam a igualdade de todo conhecimento, cultura, valores, memórias e identidades sem hierarquias, segmentações e silenciamentos [...]. Ainda, guiados pelo imperativo ético do respeito aos educandos, como sujeitos iguais de direitos, seremos obrigados a reconhecer que o direito à educação, ao conhecimento, à cultura e à formação de identidades não se dá isolado do reconhecimento e da garantia do conjunto dos direitos humanos (ARROYO, 2004, p. 38).

Para esses sujeitos, é preciso não apenas garantir a efetivação dos direitos sociais, mas também propor medidas que combatam as distâncias na educação, com plataformas democráticas e financiamento que implique, por parte do Estado, real comprometimento com a agenda das políticas públicas focalizadas da educação e dos direitos humanos. O que significa, ainda, o cumprimento de uma prerrogativa constitucional, na medida em que, conforme dispõe o artigo 206 da Constituição Federal, “o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1988).

Em que pesem o estado de calamidade pública, a crise sanitária e as medidas emergenciais que são adotadas, é imprescindível que sejam elaboradas estratégias que impeçam o reforço de muros e fossos que seguem imprimindo distâncias entre brancos e negros na educação brasileira. O compromisso por mais equidade não deve ser meramente formal. Por isso, atentar para o quadro de desigualdades raciais vigente, exacerbado em contexto de pandemia, impõe considerar o (in)acesso ao digital como face de agravamento das iniquidades que hierarquizam sujeitos, conhecimentos e possibilidades de construção de percursos formativos.

Tecnologias

A suspensão das atividades não essenciais, em virtude da pandemia, incidiu diretamente sobre instituições e processos educativos. A emergência de saúde pública gerou uma série de desafios que foram apresentados a estudantes e docentes, seja pela pressão do oferecimento das aulas remotas, seja pela possibilidade de anulação do ano letivo e aumento da evasão escolar.

⁴ Cf. Informativo “Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil”. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2019. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/25844-desigualdades-sociais-por-cor-ou-raça.html?=&t=sobre> Acesso em: 15 jan. 2021.

O ensino remoto emergencial foi adotado com maior rapidez por instituições privadas de ensino e, mais tardiamente, por instituições públicas, como solução inevitável para continuidade do ano letivo. Mas não sem provocar intensos debates, nos quais questionavam-se o lugar, o papel e a finalidade das tecnologias da informação e da comunicação (TIC) como ferramentas de mediação didático-pedagógica no processo de ensino, aprendizagem e pesquisa.

A pretensa “autonomia para estudar” e flexibilidade na construção do conhecimento à distância (física), anunciadas como salvação para a conjuntura atual, esbarram, porém, em diversas barreiras. Sobretudo, diante da inegável desigualdade digital que assola o país, onde 20 milhões de domicílios não possuem acesso à internet⁵. O ensino remoto, nesses parâmetros, pode distanciar ainda mais as classes sociais que usufruem dos meios, dos serviços, dos suportes e das ferramentas indispensáveis para continuidade do período letivo e aquelas que reivindicam a infraestrutura básica de sobrevivência. As disparidades de acesso, utilização e domínio das TIC, sem dúvidas, dificultam a execução de políticas de virtualização do ensino na educação básica e superior que vêm sendo implementadas, atingindo crianças e jovens socioeconomicamente e racialmente vulneráveis de maneira desproporcional.

Desde 17 de março de 2020, por meio da Portaria n.º 343, o Ministério da Educação autorizou “em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação” (BRASIL, 2020). A legislação, porém, não define quais são os mecanismos destinados à equidade no acesso a esses meios e tecnologias, nem dispõe sobre políticas públicas sistemáticas de financiamento ao público hipossuficiente economicamente. É imprescindível remarcar que:

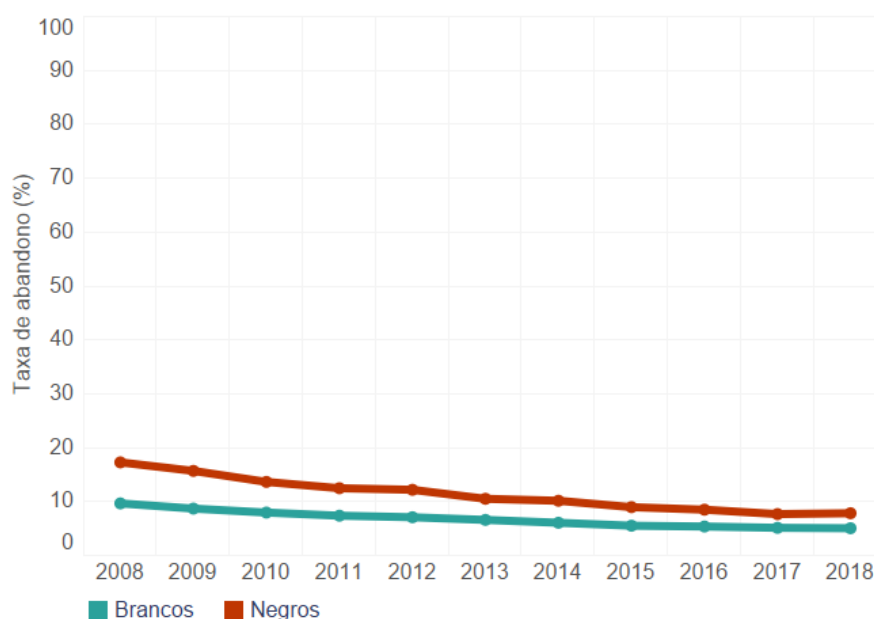
Um olhar sobre as atividades on-line realizadas pelos usuários das camadas economicamente menos favorecidas, por exemplo, mostra um uso mais limitado e menos diversificado da Internet. É justamente entre esse público mais vulnerável que o acesso à rede realizado exclusivamente pelo telefone celular é mais intenso. Além disso, nesse segmento da população, é comum que a conexão do celular seja feita exclusivamente pelo WiFi, o que está relacionado também a uma frequência de uso mais baixa do que a encontrada nas demais classes sociais. Certamente, essas restrições trazem implicações para esses indivíduos na mobilização de recursos (dispositivos e habilidades digitais) para que possam explorar as inúmeras oportunidades oferecidas pela rede e, conseqüentemente, consigam converter esse uso em benefícios tangíveis para as suas atividades pessoais e profissionais – o que indicaria a existência de um terceiro nível de exclusão digital (TIC DOMICÍLIOS, 2019, p. 23- 24).

Ao desconsiderar a dificuldade de acesso dos estudantes à internet e a inabilidade de docentes no trato com plataformas e tecnologias digitais, acirraram-se o desestímulo e as linhas de reforço das desigualdades, doravante mediadas pelos meios tecnológicos. A discussão acerca da *cidadania digital* aparece em um contexto no qual sequer a cidadania plena dos sujeitos que figuram às margens desse sistema está garantida. A ausência dessa reflexão incorre no risco de ampliação dos processos de mercantilização e da precarização da educação brasileira, reiterando a lógica de exclusões e sucateamento que opera em benefício das grandes empresas educacionais.

A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua – PNAD (IBGE, 2020) evidenciou que, no Brasil, a cada quatro pessoas, uma não tem acesso à internet. Em termos proporcionais, isso representa em torno de 46 milhões de brasileiros/as sem acesso à rede mundial de computadores. Desse contingente, 41,6% deixam de acessar a rede por não saber como usá-la; para 11,8% das pessoas, os custos de acesso à internet são demasiado caros; e, para 5,7%, o equipamento necessário para o acesso – computadores ou dispositivos móveis – é também dispendioso. Para 4,5% das pessoas, o serviço de internet sequer está disponível nos locais em que habitam ou frequentam. Isto é, ainda que desejem, não é possível contratar serviço de internet banda larga ou pacote de dados móveis nesses territórios, por conta da ausência de rede.

⁵ Os dados sobre as desigualdades digitais no país são da pesquisa TIC Domicílios 2019, lançada no dia 26 de maio de 2020, pelo Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.br). Disponível em: <https://cetic.br/pesquisa/domicilios/indicadores/> Acesso em: 16 jan. 2021.

Gráfico 1 – Taxa de abandono (%) por cor no Brasil



Fonte: Censo Escolar – Microdados da situação de final de ano letivo, INEP, 2018.

Note-se que, apesar da queda histórica na taxa de abandono escolar por parte de estudantes negros, a taxa de evasão permanece superior nesse grupo, se comparada à porcentagem de estudantes brancos que são premidos à evasão. Em situação de ensino remoto emergencial, diante da realidade de crise e de recrudescimento da pobreza no país, não se pode ser otimista quanto aos indicadores futuros. Mais do que números, são pessoas cujas trajetórias serão marcadas pela não conclusão de ciclos escolares e acadêmicos e pela negação de direitos.

De outro lado, a expansão da educação a distância (EaD) nos últimos anos tem sido atravessada por contradições e desconhecimento, sobretudo por parte das instituições que a promovem. Essas instituições reduzem a modalidade à instrumentalização técnica e à mediação digital, via TIC, afinadas com um suposto projeto de “modernização”, que precariza e desqualifica, não raro, o trabalho docente. Não à toa, a onda neoliberalizante que atingiu a educação enxergou na implementação da EaD e dos ambientes virtuais de aprendizagem (AVA), com suas plataformas interativas, a possibilidade de cortar custos, restringir os quadros docentes e de produzir o sujeito da educação como *gerente* de seu auto-investimento produtivo, isto é, de seu próprio aprendizado. A propalada autonomia do estudante converte-se, frequentemente, na total deriva ao longo do itinerário formativo, com possibilidades reduzidas de interação efetiva entre os sujeitos do processo educacional.

Ora, as desigualdades sociais e educacionais no Brasil, como mostram os indicadores, são racialmente marcadas. E a variável raça/cor, nessa economia das diferenças, é elemento central que organiza as relações de poder e de desigualdade, e que expõe, ainda, as insuficiências e ineficiências das políticas públicas atuais de combate às disparidades raciais/sociais. A invisibilidade das desigualdades raciais, contudo, não pode seguir orientando as políticas públicas educacionais, principalmente pelo prejuízo que ocasiona àqueles/as que mais dependem dos sistemas públicos de educação. Assimetrias profundas que devem ser problematizadas e combatidas, pois, para além do debate entre “presença” e “distância” que figura nas principais discussões no campo da educação sobre EaD, é preciso não perder de vista a finalidade do que está em questão – e se, nesse sentido, os fins justificam os usos dos meios tecnológicos (REIS, 2020b).

É necessário não desconsiderar que, em contexto de pandemia e de educação remota emergencial, a falta de recursos digitais para o acesso às atividades a distância e de letramento digital afetam imensamente a rotina educativa. O que exige levar em conta que diferentes perfis socioeconômicos e raciais geram oportunidades desiguais no acesso aos meios e nos processos de

aprendizagem. A necessidade de trabalhar fora, de cuidar dos afazeres domésticos, de irmãos, filhos ou outros parentes também são fatores a serem analisados com atenção. Sem um olhar mais acurado a essas múltiplas dimensões, incorre-se no risco de reduzir não só a complexidade desse cenário ao diagnóstico planejado, mas também de reforçar a conexão e os sentidos da escola e da universidade com “políticas neoliberais regidas pela atenção primordial às movimentações do mercado” (COSTA; MOMO, 2009, p. 522).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pandemia do novo coronavírus evidenciou as disparidades raciais que, há longa data, são expostas e denunciadas por movimentos sociais e por intelectuais engajadas/os com a promoção da igualdade racial e social no país. Por isso, diante do exposto, afirma-se que não haverá *normalidade* enquanto ela coincidir com um sistema-mundo baseado na estratificação e na desigualdade social, ancorado na lógica das iniquidades raciais, sexuais e territoriais naturalizadas.

As medidas a serem implementadas pelo Estado brasileiro e pelas instituições de ensino adquirem relevo na esfera das políticas públicas reparatórias e das legislações educacionais comprometidas com o combate às desigualdades raciais, que deve ser reforçado em contextos de crise político-sanitária. Por isso, atentar aos indicadores educacionais, com recorte racial, é fundamental para orientar as ações estatais e para que sejam tomadas as providências cabíveis, de modo a impactar positivamente na (des)ordem vigente. Trata-se de considerar a relevância incontornável da inscrição racial na reprodução das desigualdades da educação brasileira.

Ademais, o comprometimento com a defesa dos princípios de igualdade e justiça social, racial e econômica exige que se proceda a crítica intransigente à razão neoliberal, haja vista que esse modo de governo da competição e do capital humano opera em desvantagem das populações periféricas, pobres e negras, consolidando um modelo educacional pautado por um *ethos empresarial*. Nesse modo de governo, atrelado ao campo educacional e do trabalho, o ser humano se torna “um conjunto de capacidades, destrezas e aptidões próprias dos homens, adquire valor de mercado e se apresenta como forma de capital – entendido como uma soma de valores de troca que serve de base real a uma empresa capitalista” (LÓPEZ-RUIZ, 2007, p. 18). O combate às iniquidades raciais e sociais na educação não prescinde da crítica ao neoliberalismo e aos seus mecanismos hierarquizantes, que operam para a manutenção das disparidades, na medida em que o lucro, em termos de capital humano e investimentos, advém da possibilidade de tornar rentáveis as diferenças.

Quando escolas e universidades retomarem as atividades presenciais, quais serão os reflexos do cenário pós-pandemia nas salas de aula e nos indicadores educacionais? Poderão ser revertidos os refluxos democráticos e o agravamento das desigualdades na área educacional? São muitas as questões emergentes e emergenciais a serem respondidas. Certo é que, no que concerne às políticas educacionais, sem ampliação maciça dos investimentos públicos e planejamento de ações efetivas, o direito à educação da população negra e periférica será impactado fortemente, com dimensões imensuráveis no que concerne à trajetória escolar de crianças e jovens.

É notório que a interrupção educacional afeta desproporcionalmente segmentos sociais e raciais mais vulnerabilizados. O compromisso de garantir a equidade na educação pública, mesmo na modalidade de ensino emergencial remoto, exige que sejam forjadas estratégias para evitar prejuízos ainda maiores aos/às estudantes que se deparam com múltiplas barreiras, materiais e simbólicas, para o efetivo exercício de seu direito à educação. Pois a crise sanitária atual não pode resultar em fortalecimento da lógica *necroliberal*, excludente e hierarquizante. Se a educação é um direito de todos/as e dever do Estado, é imperativo questionar as desigualdades que se traduzem nas evidentes desvantagens experimentadas pelas populações negras e periféricas, na medida em que o distanciamento social não deve ter como consequência a ampliação dos efeitos nocivos das crises que, historicamente, recaem com maior virulência sobre grupos social e racialmente subjugados. É fundamental, ainda, que se conjuguem políticas públicas de longo prazo – e amplo alcance – e ações emergenciais, a curto prazo, nesse momento.

Os desafios da hora histórica impõem que as potencialidades dos aparatos tecnológicos para fins educativos sejam repensadas e consideradas, mas sem prescindir de políticas públicas que combatam

desigualdades acumuladas pelas populações historicamente subalternizadas. Os processos educacionais não devem reproduzir os pactos raciais que outorgam e legitimam a perpetuação de arranjos sociais discriminatórios e excludentes. A questão, por fim, é: será possível combater as desigualdades sociodigitais sem enfrentar, radicalmente, as disparidades sociorraciais e territoriais que cindem a sociedade brasileira? Sem encarar esse problema, alguns continuarão sonhando com o retorno à normalidade após o fim da pandemia. O problema é que a exclusão também tem sido, historicamente, a norma que vige no Brasil (REIS, 2020b).

É impreterível, pois, compreender o papel desempenhado pela estrutura socioeconômica na reprodução do racismo, com vistas a elaborar estratégias concretas para o seu enfrentamento. Os mesmos fatores que implicam maior vitimização e contaminação da população negra pelo Covid-19 tornam esse grupo mais vulnerável às desigualdades educacionais. Disparidades raciais, sociais e locais devem ser enfrentadas, de modo intransigente. O combate à desigualdade racial na educação é indispensável para que qualquer mudança social seja efetivada, na medida em que, sem a implementação de políticas públicas antirracistas, não será possível viver em uma sociedade realmente democrática. Caso contrário, o racismo – sistêmico, estrutural e institucional – seguirá materializado nas barreiras interpostas entre estudantes brancos e negros, com o significante racial *desconectando* destinos e trajetórias escolares.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. **Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2004.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J.-C. **Les héritiers: les étudiants et la culture**. Les Éditions de Minuit, 1964.

BRASIL. INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo da Educação Básica: Sinopse Estatística da Educação Básica – 2018**. Disponível em: < <http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/sinopse/default.asp>>. Acesso em: 05 jan. de 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 15 jan. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº. 343, de 17 de março de 2020**. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Brasília: MEC, 2020.

BROWN, W. **Cidadania sacrificial, neoliberalismo, capital humano e políticas de austeridade**. Trad. Juliane Bianchi Leão. Zazie Edições, 2018.

CANÁRIO, R. A escola: das “promessas” às “incertezas”. **Educação Unisinos**, 12(2), p. 73-81, 2008.

CARNEIRO, A. S. “Focalização versus universalização”. In: _____. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil**. Selo Negro, 2011.

COSTA, M. V.; MOMO, M. Sobre a “conveniência” da escola. **Rev. Bras. Educ. [online]**, 14(42), p. 521-533, 2009.

GENTILI, P. Neoliberalismo e educação: manual do usuário. In: GENTILI, P.; SILVA, T. T. da (Org.). **Escola S. A.: quem ganha e quem perde no mercado educacional no neoliberalismo**. Brasília: CNTE, 1996.

GOMES, N. L.; MIRANDA, S. A. de. Gênero, Raça e Educação: indagações advindas de um olhar sobre uma academia de modelos. **Poiésis**, 8(13), p. 91-111, 2014.

HAMANN, T. Neoliberalismo, governamentalidade e ética. **Revista Ecológica**, 3, p. 99-133, 2012.

HASENBALG, C.; SILVA, N. do V. “Família, cor e acesso à escola no Brasil”. In: HASENBALG, C.; SILVA, N. do V. & LIMA, M. **Cor e estratificação social**. Rio de Janeiro: Contracapa, 1999. p. 126-147.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa nacional por amostra de domicílios contínua**: acesso à internet e posse de telefone móvel celular para uso pessoal: 2018. 2020. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/17270-pnad-continua.html?edicao=23205&t=sobre>. Acesso em: 15 jan. 2021.

LÓPEZ-RUIZ, O. **Os executivos das transnacionais e o espírito do capitalismo**: capital humano e empreendedorismo como valores sociais. Rio de Janeiro: Azougue Editorial, 2007.

MBEMBE, A. **Políticas da inimizade**. Trad. de Marta Lança. Lisboa: Antígona, 2017.

PATTO, M. H. S. **A produção do fracasso escolar**: histórias de submissão e resistência. São Paulo: T. A. Queiroz, 1999.

REIS, D. dos S. A arte neoliberal de governar e a teoria do capital humano: perspectivas críticas em educação e trabalho. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, 6 (3), p. 1076-1093, 2020.

REIS, D. dos S. Coronavírus e desigualdades educacionais: reposicionando o debate. **Olhar de Professor**, 23, p. 1-5, 2020b.

SANTOS, B. de S. **A cruel pedagogia do vírus**. Coimbra: Edições Almedina, 2020.

TIC DOMICÍLIOS 2018. Comitê Gestor da Internet no Brasil – CGI.br. **Pesquisa Sobre o Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nos Domicílios Brasileiros** – São Paulo: CGI.br, 2019. Disponível em: https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/12225320191028-tic_dom_2018_livro_eletronico.pdf. Acesso em: 15 jan. 2021.

Submetido: 25/07/2021

Aprovado: X/Y/2021

DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE

O autor declara que não há conflito de interesse com o presente artigo.

Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores concordam que caso o manuscrito venha a ser aceito e postado no servidor SciELO Preprints, a retirada do mesmo se dará mediante retratação.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.