



**Direito à educação em tempos de pandemia:  
uma análise de estratégias institucionais da Universidade de Brasília**

*The Right to Education in Times of Pandemic:  
an analysis of institutional strategies at the University of Brasília*

*Le droit à l'éducation en temps de pandémie:  
une analyse des stratégies institutionnelles à l'Université de Brasília*

Ana Maria de Albuquerque Moreira<sup>1</sup>  
Universidade de Brasília

Danielle Xabregas Pamplona Nogueira<sup>2</sup>  
Universidade de Brasília

Catarina de Almeida Santos<sup>3</sup>  
Universidade de Brasília

Letícia Lopes Leite<sup>4</sup>  
Universidade de Brasília

**Resumo:** Neste artigo são analisadas as ações implementadas para o ensino remoto na Universidade de Brasília durante a pandemia da Covid-19. Questiona-se de que maneira as políticas para a permanência e a formação com qualidade foram articuladas à utilização de novas tecnologias digitais no ensino remoto para a garantia do direito à educação superior diante das desigualdades sociais acentuadas na pandemia da Covid-19. A análise foi realizada em três etapas: identificação de prioridades, ações implementadas e avaliação dos resultados, utilizando dados da pesquisa social com a comunidade universitária e relatórios de gestão. Nos resultados, observa-se a importância da democratização do acesso às novas tecnologias digitais para o ensino de graduação, que ganhou nova dimensão com a pandemia.

**Palavras-chave:** Ensino remoto. Novas Tecnologias digitais. Direito à educação superior. Permanência e formação com qualidade.

**Abstract:** This article analyzes the actions implemented for remote teaching at the University of Brasília during the Covid-19 pandemic. It is questioned how policies for maintenance and quality training were linked to the use of new digital technologies in remote education to ensure the right to higher education in the face of accentuated social inequalities in the Covid-19 pandemic. The analysis was carried out in three stages: identification of priorities,

---

<sup>1</sup> Doutorado em Educação pela UnB, professora da Universidade de Brasília. *E-mail:* [anaalbuquerque@unb.br](mailto:anaalbuquerque@unb.br). *Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/4667655136662492>. *ORCID:* <https://orcid.org/0000-0003-0332-8741>.

<sup>2</sup> Doutorado em Educação pela UnB, professora da Universidade de Brasília. *E-mail:* [danielle.pamplona@gmail.com](mailto:danielle.pamplona@gmail.com). *Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/7455418399257045>. *ORCID:* <https://orcid.org/0000-0001-8500-0402>.

<sup>3</sup> Doutora em Educação pela Universidade de Brasília, Professora Associada da Universidade de Brasília. *E-mail:* [cdealmeidasantos@gmail.com](mailto:cdealmeidasantos@gmail.com). *Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/5082833181682586>. *ORCID:* <https://orcid.org/0000-0003-1864-4608>.

<sup>4</sup> Doutorado em Ciência da Computação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, professora da Universidade de Brasília. *E-mail:* [lleite@unb.br](mailto:lleite@unb.br). *Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/5391157899861763>. *ORCID:* <https://orcid.org/0000-0002-0576-5702>.

implemented actions, and evaluation of results, using data from social research with the university community and management reports. The results show the importance of democratizing access to new digital technologies for undergraduate education, which achieved a new dimension due to the Covid-19 pandemic.

**Keywords:** Remote teaching. New Digital Technologies. Right to higher education. Quality maintenance and training.

**Résumé:** Cet article analyse les actions mises en œuvre pour l'enseignement à distance à l'Université de Brasília pendant la pandémie de Covid-19. On s'interroge sur la manière dont les politiques de permanence et de formation de qualité ont été liées à l'utilisation des nouvelles technologies numériques dans l'enseignement à distance pour garantir le droit à l'enseignement supérieur face aux inégalités sociales accentuées dans la pandémie de Covid-19. L'analyse a été réalisée en trois étapes : identification des priorités, actions mises en œuvre et évaluation des résultats, à partir des données de la recherche sociale avec la communauté universitaire et des rapports de gestion. Les résultats montrent l'importance de démocratiser l'accès aux nouvelles technologies numériques pour l'enseignement du premier cycle, qui a pris une nouvelle dimension avec la pandémie de Covid-19.

**Mots-clés:** Enseignement à distance. Nouvelles technologies numériques. Droit à l'enseignement supérieur. Permanence et formation de qualité.

---

**Recebido em:** 15 de julho de 2021

**Aceito em:** 14 de agosto de 2021

---

## Introdução

O direito à educação está consagrado na Constituição Federal de 1988 e nas leis infraconstitucionais, sobretudo na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a LDB nº 9.394 de 1996, no atual Plano Nacional de Educação, sancionado pela Lei nº 13.005 de 2014 e outras legislações. Essas bases legais não apenas definem a educação como um direito e quem tem a obrigação de garanti-la, mas também os níveis, etapas e modalidades que a constituem, a concepção e as condições para sua efetivação, traduzidos em princípios e insumos necessários para a sua consecução.

No que se refere aos níveis e etapas, a educação escolar no país é composta pela educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio e educação superior. As modalidades educativas que fazem parte da organização da educação são: Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial, Educação Profissional e Tecnológica, Educação a Distância, Educação do Campo, Indígena e, com a pandemia da Covid-19, Ensino Remoto Emergencial, modalidade emergencial e transitória.

De acordo com a CF de 1988, a educação é direito de todas as pessoas residentes no país, sendo que entre 4 a 17 anos de idade, a matrícula e frequência na educação básica

são obrigatórias. O nível superior, embora não entre no arcabouço da obrigatoriedade, faz parte do direito, tendo em vista que a CF de 1988, ao determinar a educação como direito, não restringe apenas ao nível básico.

O Art. 208 diz que o dever do Estado para com a educação será efetivado mediante a garantia da sua etapa obrigatória, mas também por meio do “acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um” (BRASIL, 1988).

A Carta Magna prevê que a qualidade é condição para a efetivação do direito e que o poder público deve garantir os insumos necessários para o seu alcance. A LDB afirma que para cumprir com seu dever, o Estado deverá garantir “padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem” (BRASIL, 1996, grifos nossos).

Nesse sentido, o presente texto tratará do direito à educação, no nível superior, no âmbito do ensino remoto emergencial desenvolvido na Universidade de Brasília-UnB a partir do 1º semestre letivo de 2020 em decorrência da suspensão das aulas presenciais por causa da pandemia causada pela Covid-19, que implicou no repensar de toda a organização do processo educativo e no uso de tecnologias digitais de informação e comunicação, na mediação e implementação do calendário letivo. A análise tomará como ponto de partida o princípio da equidade nas políticas de suporte à permanência e de formação com qualidade, fundamentais para a garantia do direito à educação superior, como um direito humano e social.

O estudo se baseia na análise documental, especialmente os relatórios de gestão da UnB (2020) e do Centro de Educação a Distância (CEAD); dos editais relativos à assistência estudantil e de inclusão digital, específicos para suporte à permanência e à formação com qualidade no período de emergência sanitária. Além disso, analisa resultados da pesquisa social realizada com a comunidade universitária no contexto emergencial.

### **O direito à educação no Brasil e a construção da democracia e justiça social**

O educador Anísio Teixeira, em seu discurso na Assembleia Constituinte da Bahia, em 1947, disse que o Estado, em um regime democrático, tem como supremo dever, suprema função, a garantia do direito à educação para todas as pessoas, tendo em vista que, segundo ele, “todas as demais funções do Estado democrático pressupõem a educação. Somente esta não é a consequência da democracia, mas a sua base, o seu fundamento, a condição mesma para a sua existência” (TEIXEIRA, 2009, p. 107). A educação a ser garantida, no entanto, não pode ser qualquer uma, mas a melhor das educações. Aquela que fará com que todos os homens e todas as mulheres desenvolvam ao máximo todas as suas potencialidades.

O Brasil, no entanto, como aponta Teixeira, é um país que historicamente tem negado a educação como um direito, transformando-a em privilégio, tanto pela sua não universalização como pela dualidade de um sistema em que se oferta uma educação para a elite e outra para as camadas populares. Para o educador, a forma de colonização do Brasil e os grupos que o governaram, os escravocratas, que nos levou a ter uma escravocracia, nunca permitiram que aprendêssemos sobre democracia. Inclusive as rebeldias ao sistema eram mais o desejo de que os “privilégios escravocratas, ou outros dos tempos coloniais, viessem competir a alguns nativos (não todos os nativos) em substituição àqueles que nos estavam a todos explorando” (TEIXEIRA, 2009, p. 109).

A negação do direito à educação permanece com a instituição da república, pois, como aponta o autor, nunca tivemos educação universal e livre. Diz ele:

Falamos em democracia: temos aspirações democráticas, sentimentos democráticos. Suspiramos pela democracia que é a educação para todos, educação boa e bastante para todos, a mais difícil, repetimos, das educações: a educação que faz homens livres e virtuosos. E por que não a tivemos? – Porque, força é insistir – jamais fizemos da educação o serviço fundamental da República (TEIXEIRA, 2009, p. 108).

A educação para Teixeira tem função fundamental na constituição da vida em sociedade, na construção da justiça social, da democracia, sendo essa última essencial para aplainar as desigualdades. É por meio da educação de qualidade para todos que podemos, segundo o educador, oferecer a todos e a cada um, oportunidades iguais, para defrontar o mundo, a sociedade e a luta pela vida.

Estamos em 2021, 74 anos após o discurso de Teixeira na Assembleia Constituinte da Bahia e 86 anos do discurso proferido na inauguração dos cursos da Universidade pioneira do então Distrito Federal, em 31 de julho de 1935, debatendo o direito à educação, especialmente à educação superior, na Universidade de Brasília, idealizada e criada por Teixeira juntamente com Darcy Ribeiro.

O contexto de 2020-2021 marca mais de três décadas da promulgação da Constituição de 1988, a qual traz a educação como direito, muito similar à perspectiva que defendia Teixeira. A Carta de 1988 institui, de acordo com seu Art. 1º, a República Federativa do Brasil, constituída como Estado Democrático de Direito. No seu preâmbulo, diz que Estado Democrático ora instituído destina-se “a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos” (BRASIL, 1988).

O Art. 6º traz um conjunto de onze direitos sociais, dentre eles a educação, que aparece como o primeiro dos direitos. São os artigos 205 a 214, no entanto, que definem, dentre outros,

quem são os sujeitos do direito à educação, quem tem a obrigação de garanti-lo, a concepção, as finalidades, os princípios, os objetivos, os níveis, as condições, os insumos e o investimento mínimo necessário para sua efetivação.

A Constituição define, ainda, que a educação ofertada precisa alcançar o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. O desenvolvimento pleno do sujeito requer o respeito às suas peculiaridades e a garantia das condições, ou seja, dos meios necessários, para que a partir das suas especificidades sejam desenvolvidas todas as suas capacidades e potencialidades. Como o sujeito vive em sociedade e a educação precisa oferecer as ferramentas para construção da vida social, respeitando os demais sujeitos, também dotados de especificidades, isso pressupõe a garantia dos ferramentais para a construção de uma sociedade solidária, baseada no respeito ao diverso e que garanta que todas as pessoas possam viver de forma digna. A educação tem como finalidade, ainda, a preparação para o mundo do trabalho como condição ontológica para a constituição do homem e da sociedade em que vive.

A responsabilidade pela garantia da educação que cumpra essas finalidades cabe ao Estado, que tem a obrigação precípua de prover as condições extraescolares, sobretudo por meio da garantia dos demais direitos sociais, e intraescolares por meio das condições, insumos materiais e humanos mínimos necessários para que professores e estudantes consigam ensinar e aprender. Essas condições e insumos abrangem, como aponta a Campanha Nacional pelo Direito à Educação, formação, salários e carreira compatíveis com a responsabilidade dos profissionais da educação, instalações, equipamentos e infraestrutura adequados, alimentação nutricional segura, equipamentos tecnológicos, acessibilidade, laboratórios, bibliotecas com acervo adequado, quadras poliesportivas cobertas, materiais didáticos adequados às etapas, modalidades e níveis educacionais, entre outros.

Assim, a educação proposta na CF de 1988 é condizente com a concepção de ser pública para todas as pessoas e ofertada pelo Estado, como defendida por Anísio Teixeira e tantos outros educadores. Cabe-nos perguntar, no entanto, por que, 32 anos após a promulgação da Carta Magna, ainda estamos tão longe de fazer com que todos os estudantes brasileiros, sobretudo os mais pobres, tenham seu direito à educação garantido? O que faz com que o Estado brasileiro, até hoje, não garanta as condições e insumos adequados ao processo formativo?

Será que em 2020 superamos a escravocracia, os governos oligárquicos? Será que ainda cabe a afirmação feita por Teixeira, na década de 1940, quando disse que o Governo, entre nós, sempre se deu como um “bem privado, que se conquista como se fosse um tesouro, uma riqueza a ser distribuída com os amigos, companheiros e partidários?” (TEIXEIRA, 2009, p. 110). Essas questões são importantes para analisarmos os desafios enfrentados pela

Universidade de Brasília, para a implementação do calendário letivo, de forma remota, em decorrência da pandemia causada pela Covid-19.

É com essa lente que vamos analisar quem é a comunidade universitária da UnB, especialmente os estudantes, quais suas dificuldades, carências e necessidades diante dessa realidade de ensino remoto emergencial, entendendo que o perfil dessa comunidade representa políticas e ações do país nas últimas décadas, mas também aquelas implementadas pela instituição, quais foram as ações desencadeadas para atender às especificidades do seu público e garantir o direito à educação.

### **A pandemia e o direito à educação na UnB: contextualizado o cenário**

As atividades letivas no Distrito Federal foram suspensas no dia 11 de março de 2020, por meio do Decreto nº 40.509, que tratou das medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública em decorrência do novo coronavírus. O Art. 2º definiu as atividades que estavam suspensas, dentre elas as atividades educacionais em todas as escolas, universidades e faculdades, das redes de ensino pública e privada.

Diante do cenário da crise sanitária e suspensão das atividades presenciais, a primeira medida institucional da UnB foi a criação, pelo Decanato de Assuntos Comunitários – DAC, de um Comitê Gestor do Plano de Contingência em Saúde da Covid-19 (COES) com o objetivo de

realizar as ações, orientações e prestar consultoria, de forma sistematizada, às ocorrências relacionadas à Covid-19 na Universidade de Brasília, em consonância com as diretrizes da Organização Mundial de Saúde, do Ministério da Saúde, da Secretaria de Saúde do Governo do Distrito Federal e o Plano de Contingência da UnB (UNB, 2020).

Embora não houvesse, ainda, uma orientação do COES para suspensão das aulas presenciais, o Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão (CEPE) decidiu por tomar essa medida, por meio da Resolução Cepe nº 011/2020, seguindo a determinação definida para o Distrito Federal. Num primeiro momento, a orientação foi de que as disciplinas passariam a ser ministradas como exercícios domiciliares com o suporte do ambiente virtual de aprendizagem já existente na Universidade. Essa medida gerou uma série de contratemplos, como a incapacidade do “Aprender”<sup>5</sup> em suportar tantas disciplinas, dificuldades do corpo docente em utilizar as ferramentas digitais para o ensino, dificuldades de acesso aos materiais das disciplinas no “Aprender” pelos estudantes por falta de equipamento e conexão à internet. Ademais, outros problemas relacionados à assistência estudantil vieram à tona, tais como moradia e alimentação, exigindo medidas emergenciais da universidade para o suporte aos estudantes. Assim, em reunião extraordinária, realizada no dia 23 de

---

<sup>5</sup> O Ambiente Virtual de aprendizagem da UnB se chama Aprender e é baseado no *Learning Management System Moodle*.

março de 2020, o Cepe decidiu pela total suspensão das atividades acadêmicas até a definição de um plano para retomada das atividades acadêmicas na UnB e as atividades administrativas passaram a ser realizadas remotamente.

MacCowan (2016) aponta três dimensões relevantes para se analisar as políticas de equidade na educação superior: disponibilidade, que está relacionada ao quantitativo de vagas existentes; acessibilidade, vinculada às condições de acesso às vagas existentes por indivíduo de diferentes estratos e grupos, e horizontalidade, que se refere às características institucionais de igual prestígio e qualidade na formação.

Em se tratando das duas primeiras dimensões – disponibilidade e acessibilidade, a Universidade de Brasília foi a primeira instituição federal a implementar um sistema próprio de cotas raciais, antes mesmo da Lei nº 12.711/2021, a Lei de Cotas, e, com o Reuni, expandiu seus *campi*, criou cursos e ampliou o número de vagas e estudantes. Como resultado, no período de 2005 a 2020, o perfil dos estudantes de graduação se modificou, com maior participação de negros, estudantes oriundos de escolas públicas e de famílias de baixa renda.

Dos quase 40 mil estudantes matriculados na UnB em 2018, 47,3% eram autodeclarados negros (pretos e pardos); dos que ingressaram por cotas, 83,7% eram oriundos de escolas públicas (Anuário Estatístico da UnB 2019). Esses dados demonstram o impacto das políticas de cotas na democratização do acesso à UnB. A diversificação do perfil, como resultado das políticas de cotas, aumenta a responsabilidade da instituição com ações para a permanência e formação com qualidade, sobretudo em contexto pandêmico. Compreender os desafios da UnB para garantir a oferta do ensino remoto emergencial, mediado por tecnologia, pautado no princípio do direito e não do privilégio, implicava entender mais profundamente as características da comunidade acadêmica.

Com essa visão, a Universidade buscou, primeiramente, conhecer de maneira mais detalhada a comunidade acadêmica e realizou um levantamento, coordenado pelo Subcomitê de Pesquisa Social, ligado ao CCA<sup>6</sup>, por meio de questionários específicos (para estudantes, docentes e técnicos), aplicados virtualmente no período entre 6 e 26 de junho de 2020<sup>7</sup>.

Os resultados da pesquisa com os estudantes evidenciaram desigualdades sociais no interior da universidade e a necessidade da implementação de políticas de permanência e suporte à formação durante o período de enfrentamento da emergência sanitária. Com a pandemia, os estudantes deixam de ter acesso à infraestrutura da universidade e tudo que ela

---

<sup>6</sup> O Comitê de Coordenação das Ações de Recuperação (CCAR) foi criado pelo Ato da Reitoria no 0557/2020, em maio de 2020, e depois reformulado pelo Ato da Reitoria nº 0735/2020, em julho de 2020, que alterou sua constituição.

<sup>7</sup> As informações relativas à pesquisa social, bem como demais ações desenvolvidas pela UnB durante a pandemia da Covid-19 estão disponíveis no site <http://repositoriocovid19.unb.br/>.

oferece, desde acervo bibliográfico, redes de internet e laboratórios, espaços de estudos e salas de aula, restaurante universitário e convívio face a face com professores, técnicos administrativos e colegas. O novo lócus de estudo é o espaço de casa, o contato passa a se dar por meio de unidades computacionais e internet e saber lidar com ambientes virtuais de aprendizagem torna-se crucial.

Do total de 41.057 estudantes matriculados em cursos de graduação presenciais na UnB, em 2020, a metade respondeu ao questionário e os dados apontam que, entre os respondentes, a maioria estava vinculada ao campus do Plano Piloto (82%), seguido do de Ceilândia (8%), Gama (7%) e Planaltina (3%). Em relação a gênero, 57,3% se identificaram como feminino, 42,3% como masculino e 0,42% preferiram se identificar de outra forma. Para raça/cor da pele, 2% eram amarelos, 49% brancos, 1% indígenas, 36% pardos e 13% pretos. Com relação à renda domiciliar em faixas de salário mínimo (SM), 12% eram do grupo de até 1 SM, 20% de 1 a 2 SM, 25% de 2 a 5 SM, 20% de 5 a 10 SM, e 24% com mais de 10 SM.

Como pode ser observado nos dados, há entre os respondentes um percentual alto de estudantes não brancos, mulheres e de baixa renda, tendo em vista que 57% estão no grupo de renda familiar de até 5 salários-mínimos, dos quais 32% a renda máxima não passava de 2 salários.

Os dados apontam que a faixa de renda tem impacto direto nas condições de aprendizagem, pois com a nova realidade, as condições domiciliares para estudo e acesso às tecnologias digitais de comunicação são insumos imprescindíveis para a garantia do direito. A Tabela 1 demonstra que os estudantes de menor renda são também os que possuem condições mais inadequadas de estudo e acesso às TDICs. O que implica que as ações para aquisição e distribuição de tecnologias digitais eram parte constitutiva das políticas de equidade e garantia do direito à educação, pois são insumos fundamentais na mediação do processo de ensino e aprendizagem na modalidade remota.

**Tabela 1** – Condições para realização do ensino remoto por características selecionadas e renda domiciliar. Estudantes da graduação presencial. UnB, 2020.

Renda domiciliar	Acesso a equipamento: nenhum/sem tablet/sem computador	Internet fora da UnB: sem acesso/acesso precário	Condições para estudo em casa: ruins e péssimas	Domínio do moodle: ruim/péssimo	Atividades acadêmicas não presenciais: não participou
Até 1 SM	23,6%	19,0%	28,9%	15,4%	41,9%
De 1 a 2SM	12,9%	7,2%	22,0%	10,6%	36,5%
De 2 a 5 SM	5,1%	2,7%	14,7%	9,0%	32,4%
De 5 a 10 SM	1,2%	1,3%	9,6%	8,9%	29,1%
Acima de 10 SM	0,9%	1,0%	5,6%	8,2%	24,4%

**Fonte:** Dados da pesquisa social, Subcomitê de Pesquisa Social do CCAR UnB, 2020.



Os dados da Tabela 2 informam que os estudantes pertencentes aos grupos historicamente excluídos, quais sejam, os não brancos, foram os que apresentaram as condições mais baixas de acesso às TDICs, assim como condições inadequadas de estudos em casa.

**Tabela 2** – Condições para realização do ensino remoto por características selecionadas e raça/cor da pele. Estudantes da graduação presencial. UnB, 2020.

Raça/cor da pele	Sem acesso a unidades computacionais	Sem acesso/acesso precário à internet	Condições para estudo em casa: ruins e péssimas	Domínio do moodle: ruim/péssimo	Atividades acadêmicas não presenciais: não participou
Amarela	7,8%	4,4%	13,4%	10,0%	32,9%
Branca	4,1%	2,6%	12,0%	10,3%	29,4%
Indígena	53,2%	49,7%	41,1%	22,7%	59,6%
Parda	7,7%	5,0%	15,7%	9,2%	33,4%
Preta	12,9%	8,6%	21,0%	11,4%	35,3%

**Fonte:** Dados da pesquisa social, Subcomitê de Pesquisa Social do CCAR UnB, 2020.

Um processo educativo marcado por uma cultura de ensino presencial requer maior conhecimento do corpo docente no que tange à formação para lidar com um modelo pedagógico mediado por tecnologias digitais. O relatório da pesquisa social mostrou que o corpo docente da UnB constitui “um grupo mais homogêneo, composto, em sua maioria, por homens brancos, com renda média ou alta”. Os docentes também possuem melhores condições de acesso às TDIC: contam com equipamentos de uso próprio e internet residencial de boa qualidade, o que evidencia condições mais favoráveis para o trabalho em casa.

Ter acesso às tecnologias digitais, entretanto, não significava que os docentes tivessem familiaridade com o uso destas nos processos de ensino e aprendizagem. Os dados apontaram que 31% nunca havia utilizado o Moodle, 25% utilizaram esporadicamente, 30% tinham domínio ruim ou péssimo sobre os recursos do Moodle e 12% nunca tinham participado de atividades on-line, como webconferências e cursos virtuais.

Nesse sentido, a etapa de identificação de prioridades para a implementação do ensino remoto na UnB, com o uso de TDIC, apontou três grandes linhas de atuação: ampliação da capacidade do “Aprender” e criação de uma rede de suporte técnico aos docentes e estudantes; formação dos docentes e estudantes para utilização dos recursos de tecnologias digitais no ensino e aprendizagem, e políticas para a garantia de conectividade dos estudantes, de modo a viabilizar o direito à educação em condições mais equitativas de permanência e formação com qualidade na universidade (SUAREZ; GAIRÍN, 2018; AVILA; GUZMAN, 2019).

## **A pandemia e o direito à educação na UnB: ensino remoto com foco na permanência e na formação com qualidade**

Com base na identificação das prioridades, se deu um esforço conjugado das instâncias responsáveis institucionalmente pela oferta da graduação, em articulação com o CEAD e outros órgãos da Universidade, para a criação de um Plano Estratégico que trouxesse respostas ao complexo contexto institucional do ensino remoto. O Plano Estratégico envolveu distintas ações em várias frentes, como: mudança da legislação universitária; articulação dos coordenadores de graduação para tomada de decisão coletiva; incentivo a projetos na área de saúde para mitigar os efeitos da pandemia; melhoria da infraestrutura tecnológica; e, especialmente, a formação docente para o uso de TDIC.

O planejamento do retorno foi coordenado pelo Comitê de Coordenação das Ações de Recuperação, criado com o objetivo de “planejar e coordenar as ações das atividades administrativas e acadêmicas, visando mitigar os riscos diretos e derivados da Covid-19 na execução da missão da Universidade Brasília” (UNB, 2020, p. 1).

No campo do ensino, o CEAD desenvolveu ações voltadas para o apoio da oferta de ensino remoto, que envolveram: gestão de uma nova infraestrutura tecnológica para o “Aprender”, com aproximadamente 57 mil usuários e 6 mil áreas distribuídas por *campi*, faculdades e cursos) capaz de suportar altas demandas de criação de salas, gestão de conteúdos e acessos simultâneos; formação de professores para o uso das TDIC, como oferta de oficinas on-line para docentes e estudantes, atendimentos on-line via *chat* e materiais personalizados de orientação aos docentes para o planejamento do ensino não presencial.

O Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão aprovou o retorno às aulas de forma remota, a partir de 17 de agosto de 2020, por meio da Resolução CEPE 059/2020. Atendendo ao disposto no Regimento Interno da UnB, a Resolução estabeleceu as normas acadêmicas para a oferta dos cursos de graduação e pós-graduação pelo sistema do ensino remoto, flexibilizando os critérios para matrícula, trancamento e retirada de disciplinas pelos estudantes em atenção ao contexto crítico da pandemia da Covid-19. Também estabeleceu novas regras para o registro de frequência e avaliação nas disciplinas, tendo em vista a necessidade de contemplar a legislação em vigor e as condições para realização do primeiro semestre virtualmente.

Dadas as condições estabelecidas pelo Cepe, a UnB, mediante a garantia das condições e dos insumos necessários para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, fez gestão para manutenção das políticas de assistência estudantil, além de criar outros programas necessários para o contexto. Assim foram mantidas, de forma remota, as atividades dos grupos

do Programa de Educação Tutorial – PET; do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) e Programa de Iniciação Científica (Proic), assim como os processos seletivos e as respectivas bolsas dos estudantes.

Os projetos de Extensão e as bolsas do Pibex também foram mantidos, com a adequação das atividades realizadas pelos estudantes nos programas e projetos, além da chamada, por edital, de estudantes com experiência na utilização de tecnologias sociais, que deram suporte à realização da Semana Universitária 2020 de forma virtual.

Ainda no campo da assistência estudantil, foram criados dois auxílios emergenciais por meio da Diretoria de Desenvolvimento Social (DDS). O primeiro auxílio foi para ampliar os benefícios de auxílio emergencial e de auxílio-alimentação para estudantes em vulnerabilidade socioeconômica extrema. Para os moradores na Casa do Estudante Universitário, foram fornecidas marmitas do Restaurante Universitário. O segundo Auxílio Emergencial foi de Apoio à Inclusão Digital, detalhado mais à frente.

A promoção da saúde é fundamental para garantia da permanência, sobretudo em um cenário do isolamento social. Assim, a Diretoria de Atenção à Saúde da Comunidade Universitária – Dasu do DAC desenvolveu ações para o acolhimento da comunidade acadêmica, com atividades realizadas remotamente, envolvendo vários grupos de trabalho que contam com a colaboração de professores, estudantes e técnicos administrativos para atender aos quatro *campi da UnB*.

### **A implementação do ensino remoto na UnB: resultados alcançados**

As ações para a retomada do calendário letivo 2020, de forma remota, buscaram responder às três necessidades identificadas na primeira etapa: ampliação da capacidade do “Aprender” e criação de uma rede de suporte técnico aos docentes e estudantes; formação para utilização dos recursos tecnológicos digitais no ensino e aprendizagem e políticas para a garantia da conectividade dos estudantes.

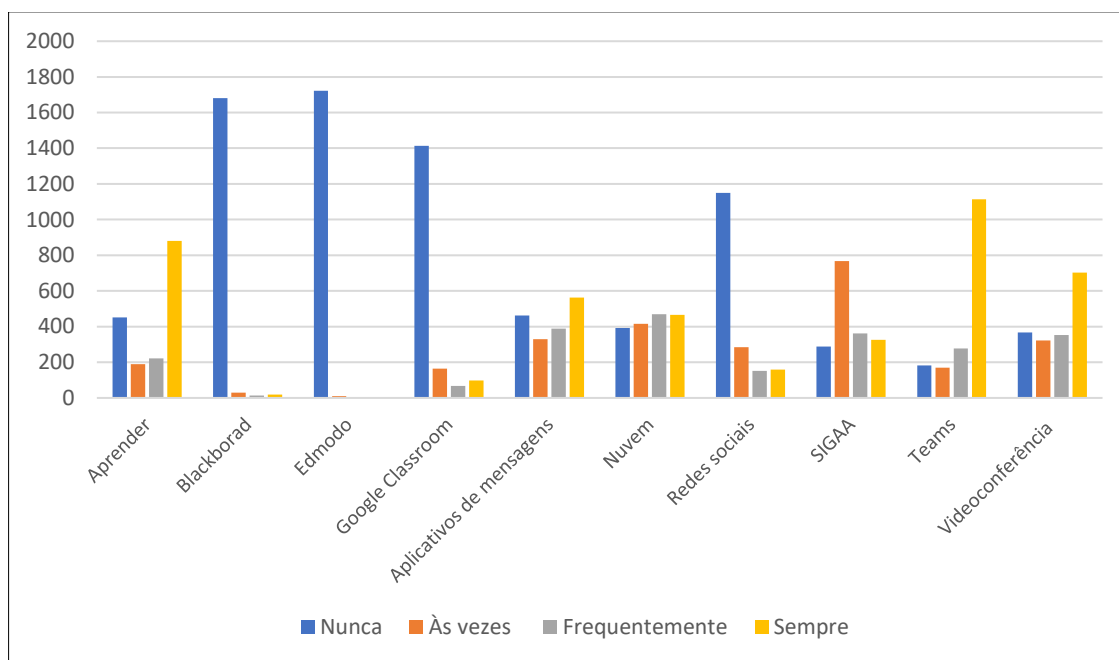
#### **Ampliação da capacidade do “Aprender”**

As ações de suporte tecnológico desenvolvidas pelo CEAD ampliaram a capacidade do ambiente virtual de aprendizagem aprender para responder ao aumento da demanda de criação de salas de aula virtuais, o que requereu o desenvolvimento do “Aprender” 3, um AVA mais robusto, com novos recursos, temas, formatos e funcionalidades. Para o primeiro semestre remoto na UnB, foram criadas no AVA aproximadamente 6.000 disciplinas (salas de aula virtuais) e cadastrados 56.600 usuários

(estudantes, docentes e técnicos) no “Aprender” 3, com número de acessos únicos diários entre 18.000 e 20.000, segundo o Relatório de Gestão do CEAD 2020.

Os resultados dessa ação podem ser constatados nas respostas de estudantes de graduação (Gráfico 1) e docentes (Gráficos 2) à frequência de utilização de ferramentas digitais no ensino remoto, apresentadas na pesquisa social de avaliação do primeiro inteiramente à distância, realizada em dezembro de 2020. A UnB deixou a cargo do corpo docente escolher as tecnologias digitais com as quais trabalhar no remoto, apenas recomendando o uso do “Aprender” como AVA e a Teams, em função de parceria estabelecida com a Microsoft para uso do Office 365, que se tornaram as ferramentas digitais mais utilizadas no ensino remoto.

**Gráfico 1** – Frequência de utilização de ferramentas digitais no ensino remoto. Docentes. Universidade de Brasília, 2020.



**Fonte:** Pesquisa social de avaliação, Subcomitê de Pesquisa Social do CCAR, UnB, 2020.

Além de realizar a gestão técnica do “Aprender” 3, o CEAD montou uma rede de suporte a estudantes, docentes e técnicos, com a estruturação de uma central de atendimento, via e-mail ou *chat* on-line. A Central de Atendimento manteve a comunicação com a comunidade universitária, apoiando a solução de problemas surgidos com o uso das tecnologias digitais no ensino. Para cumprir essa finalidade, foi necessário ampliar a estrutura de atendimento já existente no CEAD com a contratação, realizada por Edital, de 10 (dez) bolsistas, todos estudantes de graduação da UnB. A estrutura resultou em bons resultados no atendimento a problemas no uso das tecnologias digitais:

na pesquisa de avaliação, o CEAD e a unidade de vinculação institucional do/a docente foram os suportes de atendimento mais solicitados pelo corpo docente da UnB.

### **Formação para utilização de novas tecnologias digitais**

Em paralelo à ampliação da capacidade do “Aprender”, o CEAD promoveu uma série de atividades formativas para a comunidade acadêmica. Na oportunidade, o CEAD estava executando o Projeto de Rotas de Inovação Universitária (RIU) e o Programa de Aprendizagem para o 3º Milênio (A3M)<sup>8</sup>. Nesse sentido, as ações de inovação para a retomada das aulas em situação emergencial foram integradas a esses Projetos que passaram por um redesenho com a finalidade de tornar-se um ecossistema de aprendizagem constituído e apoiado pela própria comunidade acadêmica. As principais ações delineadas foram:

- a) Formação inicial e continuada para uso de tecnologias voltadas ao ensino e aprendizagem na educação para professores e estudantes;
- b) Estratégias formativas para professores que nunca usaram o “Aprender” e para professores usuários do LMS: curso técnico e introdutório para o uso dos recursos “Aprender” para iniciantes; curso intermediário para aqueles que usam, mas não dominam todos os recursos.
- c) Criação de comunidade de aprendizagem para professores para trocas de experiências, aprendizagem colaborativa, resolução de problemas, disseminação de boas práticas etc. Os primeiros professores que se inscreverem para as primeiras turmas dariam início à constituição da comunidade virtual.
- d) Realização de oficinas on-line, paralelas ao curso no “Aprender”, para docentes via webconferência semanal, com vídeos tutoriais para serem assistidos antes e discussão dos usos durante a oficina. Por exemplo, as oficinas podem ser como usar o Zoom ou como criar a disciplina no “Aprender”.
- e) Organização de webconferências e lives com professores que abordem questões relacionadas ao uso das tecnologias para desmitificar a ideia que se perde qualidade com o uso das TIC e como aspecto motivacional. O convite foi estendido a professores da UnB e de outras instituições.

Essas ações foram agrupadas em cinco núcleos, compondo um ecossistema de ensino e aprendizagem para o professor em uma rede de aprendizagem aberta, descrita a seguir.

- a) Cursos de formação continuada: básico e intermediário, com certificação.

---

<sup>8</sup> O Programa Aprendizagem para o 3º Milênio (A3M) é uma iniciativa institucional com o objetivo de atuar junto à comunidade UnB na identificação, valorização e promoção de ações educacionais inovadoras. A meta do A3M é disponibilizar um portfólio sustentável de metodologias, processos e aplicativos para uso nos cursos da universidade. O projeto Rotas de Inovação Universitária (RIU) faz parte do A3M e atua especificamente no propósito de estimular a formação docente e demais membros da comunidade acadêmica para o desenvolvimento de diferentes desenhos pedagógicos, considerando o uso de tecnologias educacionais, mediação pedagógica e a integração de espaços presenciais e a distância.

Os cursos de formação dos docentes usaram as plataformas oficiais da Instituição, tais como o “Aprender” e os recursos do pacote Office 365<sup>9</sup> (Teams, Stream e outros). Foram ofertados dois cursos de formação continuada: i) Oficina de Moodle Básico e ii) Curso de Recursos digitais e estratégias de aula possíveis para planejar o ensino não presencial.

b) Oficinas e seminários virtuais em formato de *lives* síncronas, com a participação de professores da Universidade ou convidados com experiência no uso das tecnologias aplicadas ao ensino e aprendizagem.

Foram realizadas 28 *lives* entre maio e fevereiro de 2021 com o objetivo de colaborar com os processos de formação docente por meio da socialização de conhecimentos técnicos e pedagógicos e fortalecer a comunidade de aprendizagem durante o período que antecedeu ao início do semestre remoto e manter o engajamento durante a sua realização. Esses eventos propiciaram a formação direcionada a alguma ferramenta tecnológica, recurso didático ou metodologia, a partir do contato com especialistas nas áreas, voltadas ao atendimento de demandas pontuais identificadas a partir dos dados de pesquisas institucionais e atendimentos realizados pela equipe do CEAD.

c) CEAD desenvolveu a página do projeto Rotas de Inovação Universitária<sup>10</sup> com conteúdos orientadores para subsidiar o planejamento e a execução do ensino não presencial. A página oferece um conjunto de elementos pedagógicos, técnicos e metodológicos para ampla consulta por toda comunidade universitária.

### **Políticas para a garantia da conectividade dos estudantes**

Garantir a conectividade dos estudantes envolveu políticas em outra dimensão, da equidade, para a permanência e a formação com qualidade, reduzindo impactos das desigualdades sociais no acesso a novas tecnologias digitais. Com orçamento composto por recursos da Assistência ao Estudante de Ensino Superior, do Funcionamento de Instituições Federais de Ensino Superior, além de recursos próprios, o Edital UnB/DAC/DDS nº 003/2020, de Auxílios Emergenciais de apoio à inclusão digital, tomou como parâmetro os dados da pesquisa social.

A UnB ofertou 4 editais de inclusão digital no decorrer do 1º semestre de 2020: os Editais nº 002/2020 e nº 003/2020 disponibilizaram atendimento em duas modalidades; a primeira consistia em R\$ 160,00 para aquisição de *chip* de internet e créditos para acesso à internet, e a segunda consistia em empréstimos, doações ou auxílio de R\$ 1.500,00 para

---

<sup>9</sup> Professores e estudantes da universidade têm acesso a 21 aplicativos da Microsoft.

<sup>10</sup> Informações e materiais sobre o sobre Rotas de Inovação Universitária (RIU) podem ser encontrados na página virtual (<https://riu.cead.unb.br/>).

aquisição de equipamentos de informática. O Edital nº 004/2020 disponibilizou empréstimos e doações de equipamentos eletrônicos, em formato de lista de espera, e o Edital nº 007/2020 visava ao acesso à internet de estudantes em vulnerabilidade socioeconômica por meio de *chips* disponibilizados pelo Projeto Aluno Conectado do MEC. Foram contemplados 994 estudantes para a modalidade acesso à internet (por auxílio financeiro ou chip) e 2.331 estudantes para a modalidade equipamento (por empréstimo, doação ou auxílio financeiro).

Após o final do primeiro semestre remoto, o período 1.2020, concluído em dezembro, foi aplicada nova pesquisa social com a comunidade universitária para avaliação dos resultados. No total, 4.946 estudantes e 1.868 docentes responderam à pesquisa, a maioria dos respondentes vinculada ao campus do Plano Piloto. Todavia, entende-se que os quantitativos de respostas são representativos e tanto o perfil socioeconômico de estudantes quanto o de docentes mantiveram-se os mesmos nas duas pesquisas.

Destacam-se as respostas relativas aos tipos de apoio recebidos pelos estudantes para a permanência e a inclusão digital, essencial para a formação com qualidade no ensino remoto, e as condições de acesso às tecnologias por estudantes e professores, considerando acesso a equipamentos e capacidade da internet utilizada.

Em relação ao apoio recebido (Tabela 3), 5,1% dos estudantes que responderam à pesquisa de avaliação foram beneficiados com o auxílio emergencial de apoio à inclusão digital, percentual de atendimento que corresponde ao diagnosticado na primeira pesquisa social e foi previsto nos Editais de apoio à inclusão digital. O auxílio-alimentação emergencial contemplou 10% dos estudantes respondentes, no suporte à permanência durante a pandemia, já que não contavam com o Restaurante Universitário.

**Tabela 3** – Tipo de apoio recebido. Estudantes de Graduação, Universidade de Brasília, 2020.

Tipo de apoio	Nº	%
Auxílio-alimentação emergencial	517	10,5%
Auxílio emergencial de apoio à inclusão digital	251	5,1%
Projeto alunos conectados	36	0,7%
Não recebeu apoio	4.142	83,7%

**Fonte:** Pesquisa social de avaliação, Subcomitê de Pesquisa Social do CCAR, UnB, 2020.

Nas condições de acesso às tecnologias digitais, o celular de uso pessoal é de uso pela ampla maioria de discentes (Tabela 4) e docentes (Tabela 5). Entre os discentes entrevistados, aproximadamente 80% informaram dispor de computador e quase 13% de *tablet* de uso pessoal. Para 8% desses estudantes, os equipamentos foram cedidos pela UnB.

Conforme a Tabela 5, a maioria dos docentes que responderam ao questionário, perto de 98%, dispõe de computador de uso pessoal para o ensino remoto. Um percentual menor

(perto de 26%) reportou ter também o *tablet*. Entre os docentes, 11% relataram utilizar equipamentos cedidos pela UnB.

**Tabela 4** – Acesso a equipamentos durante o ensino remoto. Discentes de graduação. Universidade de Brasília, 2020.

Equipamento	Não		Sim	
	N	%	N	%
Celular do tipo <i>smartphone</i> pessoal	342	7.15	4443	92.85
Celular do tipo <i>smartphone</i> compartilhado	4639	96.95	146	3.05
Computador ( <i>laptop</i> ou <i>desktop</i> ) pessoal	975	20.38	3810	79.62
Computador ( <i>laptop</i> ou <i>desktop</i> ) compartilhado	3253	67.98	1532	32.02
<i>Tablet</i> pessoal	4178	87.31	607	12.69
<i>Tablet</i> compartilhado	4637	96.91	148	3.09

**Fonte:** Pesquisa social de avaliação, Subcomitê de Pesquisa Social do CCAR, UnB, 2020.

**Tabela 5** – Acesso a equipamentos durante o ensino remoto. Docentes. Universidade de Brasília, 2020.

Equipamento	Não		Sim	
	N	%	N	%
Celular do tipo <i>smartphone</i> pessoal	241	13.83	1.502	86.17
Celular do tipo <i>smartphone</i> compartilhado	1.706	97.88	37	2.12
Computador ( <i>laptop</i> ou <i>desktop</i> ) pessoal	39	2.24	1.704	97.76
Computador ( <i>laptop</i> ou <i>desktop</i> ) compartilhado	1.509	86.57	234	13.43
<i>Tablet</i> pessoal	1.293	74.18	450	25.82
<i>Tablet</i> compartilhado	1.674	96.04	69	3.96

**Fonte:** Pesquisa social de avaliação, Subcomitê de Pesquisa Social do CCAR, UnB, 2020.

Como pode ser visto nas Tabelas 5 e 6, em se tratando da velocidade da internet utilizada no ensino remoto, as maiores dificuldades, tanto para discentes quanto para docentes, estiveram na realização das atividades síncronas, tais como aulas virtuais e webconferências. Já para a realização das atividades assíncronas, a internet utilizada foi mais satisfatória.

**Tabela 5** – Internet utilizada durante o ensino remoto. Estudantes de graduação. Universidade de Brasília, 2020.

Internet utilizada	Nunca		Às vezes		Frequentemente		Sempre	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Permitiu satisfatoriamente a realização das atividades assíncronas	28	0.59	593	12.39	1.682	35.15	2482	51.87
Permitiu satisfatoriamente a realização das atividades síncronas	53	1.11	1.107	23.13	2.369	49.51	1256	26.25

**Fonte:** Pesquisa social de avaliação, Subcomitê de Pesquisa Social do CCAR, UnB, 2020.



**Tabela 6** – Internet utilizada durante o ensino remoto. Docentes. Universidade de Brasília, 2020.

Internet utilizada	Nunca		Às vezes		Frequentemente		Sempre	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Permitiu satisfatoriamente a realização das atividades assíncronas	25	1.43	88	5.05	622	35.69	1008	57.83
Permitiu satisfatoriamente a realização das atividades síncronas	20	1.15	148	8.49	885	50.77	690	39.59

**Fonte:** Pesquisa social de avaliação, Subcomitê de Pesquisa Social do CCAR, UnB, 2020.

Em síntese, os resultados mostram qual a Universidade atuou no sentido não só de disponibilizar novas tecnologias digitais, ampliando a capacidade do ambiente virtual de aprendizagem “Aprender”, mas implementou políticas para a permanência dos estudantes e a inclusão digital.

### Conclusão

A realidade do ensino remoto obrigou as instituições de ensino a repensarem suas estruturas de forma geral: metodologias, infraestrutura, constituição de seu corpo docente e discente, ocasionando um verdadeiro processo de reflexão acerca de sua verdadeira situação.

Na UnB, a pesquisa social viabilizou conhecer com mais profundidade a comunidade universitária e identificar iniciativas que pudessem auxiliá-la a enfrentar os inúmeros desafios. Registra-se uma mudança significativa no que diz respeito ao uso de TDICs na Educação, da formação continuada de sua comunidade, da definição de metodologias que favoreçam a colaboração e a troca de saberes e da permanente qualificação de sua infraestrutura.

Concluiu-se que o movimento institucional da UnB evidenciou a configuração de estratégias para a garantia do direito à educação, por parte dos estudantes, bem como a qualidade, por parte dos docentes. Ainda que as estratégias tenham sido bem avaliadas pela maioria da comunidade universitária, o processo de retomada das atividades também enfrentou limitações para o atendimento de todos, sobretudo àquelas que demandavam maior aporte de financiamento.

Por fim, o contexto da pandemia demonstrou a importância da permanente reflexão sobre a Universidade, sua preparação para cenários desconhecidos e os desafios pertinentes à garantia da educação como direito, implicando acesso, permanência, formação com qualidade e equidade.

## Referencias

ÁVILA, J. E. F.; GUZMAN, S. M. Perspectiva comparada de la equidad en las instituciones de educación superior en Chile. In: COROMINAS, A. B.; CEACERO, D. C.; BERRIO, G. A. G. (coord.) *Universidad y colectivos vulnerables: hacia una cultura de la equidad*. Panamericana Formas e impresos, Colombia, 2019.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm). Acesso em: jun. 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, [1996]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: jun. 2021

BRASIL, **Lei 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2014]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2014/lei/113005.htm). Acesso em: jun. 2021.

CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO. **CAQi e o CAC NO PNE: Quanto Custa a Educação Pública de Qualidade no Brasil**. Disponível em: <https://media.campanha.org.br/caq/pdf/quanto-custa-a-educacao-publica-de-qualidade-no-brasil.pdf>. Acesso em: jun. 2021.

DISTRITO FEDERAL. **Decreto nº 40.509, de 11 de março de 2020**. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do novo coronavírus, e dá outras providências. Brasília, DF: Câmara Legislativa do DF, [2020]. Disponível em: [http://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/ad0fae78af5f4e50b46c7357b7ee8597/Decreto\\_40509\\_11\\_03\\_2020.html](http://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/ad0fae78af5f4e50b46c7357b7ee8597/Decreto_40509_11_03_2020.html). Acesso em: jun. 2021.

McCOWAN, Tristan. (2016). Un marco conceptual sobre la equidad en el acceso a la educación superior. In: ZÚÑIGA, C.; REDONDO, J.; LÓPEZ & SANTA CRUZ, E. *Equidad en la Educación Superior: Desafíos y proyecciones en la experiencia comparada*. Santiago, Ediciones El Desconcierto.cl.

SUAREZ, Cecilia; GAIRIN, Joaquín. Equidad y educación superior. In: SALLÁN, J. G.; VILA, G.P. *Políticas y prácticas para la equidade em la educación superior*. Madrid: Wolters Kluwer España, 2018.

TEIXEIRA, Anísio Spínola. **Educação é um direito**. 4. ed. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2009 (Coleção Anísio Teixeira, v. 7).

TEIXEIRA, Anísio Spínola. **Educação e Universidade**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2010 (Coleção Anísio Teixeira, v. 12).

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **Anuário Estatístico 2019**: período 2014–2018. Brasília: Fundação Universidade de Brasília, 2019. Disponível em: <http://dpo.unb.br/images/phocadownload/unbemnumeros/anuarioestatistico/AnuarioEstatistico2019.pdf>. Acesso em: jun. 2021.