

Revista Femass

eISSN 2675-6153

Número 6 - jul./dez., 2023

DISTANCIAMENTO ENTRE OS CONTEXTOS NA EDUCAÇÃO EM MACAÉ/RJ NO PERÍODO DE PANDEMIA: ESTUDO DE CASO

DISTANCING BETWEEN CONTEXTS IN EDUCATION IN MACAÉ/RJ
DURING THE PANDEMIC PERIOD: CASE STUDY

Cremilda Barreto Couto

Doutora em Educação

Universidade Federal Fluminense

cremildabcouto@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0003-4734-1390>

Ipsem Andrade de Amorim

Licenciando em Matemática

Faculdade Miguel Ângelo da Silva Santos

ipsem73@gmail.com


 <https://orcid.org/0009-0002-9677-9997>

João Guilherme Rodrigues da Costa

Licenciando em Matemática

Faculdade Miguel Ângelo da Silva Santos

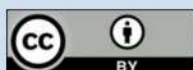
jguilherme.rcosta@gmail.com

 <https://orcid.org/0009-0001-9471-2767>

Recebido: 18/09/2023

Aprovado: 31/10/2023

DOI: <https://dx.doi.org/10.47518/ufv.v6i1.80>



Os artigos publicados neste número estão em acesso aberto (*Open Access*) sob a licença *Creative Commons Attribution*, que permite o uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições, desde que os trabalhos originais sejam corretamente citados.

Resumo: A pesquisa teve por objetivo mapear dados da educação em Macaé/RJ no período 2020-2021, a fim de compreender a realidade em sala de aula (Contexto da Prática) no período de pós-pandemia. Para isso, destacaram-se alguns objetivos específicos: conhecer as legislações publicadas no período de pandemia nos âmbitos estadual e municipal (*Contexto da Produção de Textos*); conhecer os números de evasão e reprovação; levantar as dificuldades de aprendizagem dos alunos; compreender a distância entre as orientações legais e a compreensão da escola em relação aos textos legislativos; analisar uma amostra da Prática, em comparação com a Produção de Texto; indicar proposições à gestão pública; indicar caminhos possíveis para diminuição da distância entre a produção das legislações e prática da sala de aula. A pesquisa de campo se deu em 3 escolas da rede municipal de Macaé/RJ. O resultado aponta para o agravamento da não aprendizagem no período de pandemia, por meio do ensino remoto em leitura, escrita e matemática, principalmente nos anos iniciais. Com a promoção da qualidade pode-se possibilitar a redução de desigualdades, em médio e longo prazos, além de formação continuada, por meio da instrumentalização e aperfeiçoamento do professor para continuidade do uso de ferramentas tecnológicas na sala de aula.

Palavras-chave: Educação. Políticas educacionais. Pandemia. Aprendizagem. Ensino Remoto.

Abstract: The present research aimed to map education data in Macaé/RJ in the period 2020-2021, in order, to understand the reality in the classroom (Context of Practice) in the post-pandemic period. To achieve this, some specific objectives were highlighted: to understand the legislation published during the pandemic period at the state and municipal levels (Text Production Context); know the dropout and failure numbers in the municipal education network in 2020 and 2021; raise students' learning difficulties; understand the distance between the legal guidelines given by official bodies and the school's reading and understanding of legislative texts; analyze a sample of the Context of Practice of the Macaé municipal education network, in a comparative analysis with the Context of Text Production; Indicate post-analysis propositions for public management challenges; indicate possible paths to reduce the distance between the production of legislation and classroom practice. The field research took place through a case study in three schools in the municipal education network of Macaé/RJ. As a result, the research developed points to the worsening of non-learning during the pandemic period through remote teaching in the following skills: reading, writing and mathematical knowledge, mainly in Elementary Education. Once some points of weakness and strength have been identified, consistent educational policies can be developed to promote quality, enabling the reduction of inequalities, potentially expected to occur in the medium and long term. In addition to this, another point highlighted is the need for continued training, through the instrumentation and improvement of teachers to continue using technological tools in the classroom.

Key-words: Education. Educational policies. Pandemic. Learning. Remote Teaching.

INTRODUÇÃO

O compromisso com a construção do conhecimento e elaboração do pensamento científico são inerentes à própria existência da universidade, uma vez que trazem elementos favoráveis à leitura crítica, à análise, ao levantamento e tratamento de dados, à luz da teoria e de métodos científicos.

Diante do comprometimento da universidade com o ensino, pesquisa e extensão, pode-se considerá-la como espaço propício para provocar a curiosidade e a criatividade, necessárias ao processo de mudança da sociedade, estando, portanto, atenta às demandas sociais, possíveis de serem conduzidas, por meio do estreitamento da comunidade acadêmica, junto à comunidade local.

Nas últimas décadas, o avanço tecnológico trouxe contribuições inegáveis, por meio do acesso à informação com maior rapidez, favorecendo formas mais consistentes e eficazes de elaboração de políticas públicas de maneira que pessoas e/ou grupos considerados menos favorecidos pudessem ser atendidos de maneira mais eficiente.

A pesquisa apresentada tem como cenário a área estratégica da educação, em consonância com o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável – ODS 4, a fim de promover uma educação de qualidade, que possibilite a redução de desigualdades, em um panorama educacional brasileiro que, nas últimas décadas, vem apontando índices alarmantes. Porém, faz-se relevante destacar que o contexto educacional traz reflexos de crises vivenciadas pelo Brasil nas áreas econômica, política e social dos últimos anos (Couto, 2019).

As consequências da crise econômica podem ser vistas no desemprego, perda de poder de compra das famílias brasileiras, resultando em um desenho de miséria e exclusão social, que também chegam à escola transvestidas em fracasso e evasão.

Esse quadro de retrocesso sofreu agravamento por conta da pandemia mundial da Covid-19, uma doença infecciosa causada pelo novo coronavírus (Sars-Cov-2), que afetou todo o mundo, alcançando grandes proporções, no Brasil, atingindo a população de maneira geral, porém acentuando o quadro de pobreza extrema já existente. Ressalta-se que o problema impactou diretamente a criança em idade escolar, já que desde março de 2020 as escolas estavam fechadas, como forma de proteção à comunidade escolar e, de seu entorno, com pequenas aberturas em alguns estados e municípios. O procedimento de distanciamento social provocou uma alteração no *status quo* da escola. Aulas, reuniões, conselhos de classe, eventos escolares, dentre tantas dinâmicas regulares da prática pedagógica passaram a ser *online*.

Diante do cenário exposto, este artigo pretende apresentar o resultado do Projeto de Iniciação Científica e Tecnológica, tendo como objetivo: “Mapear dados da educação em Macaé/RJ no período 2020-2021, a fim de compreender a

realidade da sala de aula (*Contexto da Prática*) no período de pós-pandemia, tendo como referência os textos legislativos (*Contexto da Produção de Textos*), produzidos durante a pandemia.

Para tal, alguns objetivos específicos foram destacados: conhecer as legislações publicadas no período de pandemia nos âmbitos estadual e municipal; conhecer os números de evasão e reprovação da rede municipal de educação nos anos 2020 e 2021; levantar as dificuldades de aprendizagem dos alunos; compreender a distância entre as orientações legais dadas pelos órgãos oficiais e a leitura e compreensão da escola em relação aos textos legislativos; analisar uma amostra do *Contexto da Prática* da rede municipal de ensino de Macaé, em análise comparativa com o *Contexto da Produção de Texto*; indicar proposições pós-análise para os desafios da gestão pública; indicar caminhos possíveis para diminuição da distância entre a produção das legislações e prática da sala de aula.

Buscando conhecer e analisar o aspecto legal durante o período de pandemia (2020-2021), tomaram-se, como base legal, em âmbito estadual, os seguintes documentos: Deliberação CEE n.º 384 de 01/12/2020; Deliberação CEE n.º 376 de 23/03/2020; Deliberação CEE 391 de 01/06/2021 que prorroga até 31/01/2022 as Deliberações 381/2020, 383/2020 e 386/2020; Parecer CEE n.º 036/2020. Em âmbito municipal, os seguintes documentos: Lei Complementar n.º 295/2020; Orientações para Registros da Situação Final dos Alunos no Ano Letivo de 2020 nas Unidades escolares da Rede Municipal de Ensino de Macaé; Instruções Normativas n.º 02/2020/SEMED, de 08 de junho de 2020, n.º 001/2020/SEMED, de 08 de junho de 2020, SEMAEB n.º 01/21 de 30 de março de 2021, SEMAEB n.º 002/2021 de 01 de abril de 2021, SEMAEB n.º 003/2021 de 14 de abril de 2021, SEMAEB n.º 004/2021; Instrução Normativa SEMAEB n.º 01/2021 de março de 2021; Parecer CME n.º 01/2020, de 05 de maio de 2020; Deliberações CME n.º 02 de 2020, de 13 de novembro de 2020, CME n.º 01 de 2021, de 22 de dezembro de 2021.

Considera-se de extrema relevância investigar a temática uma vez que a sociedade brasileira é estruturada de maneira desigual e a escola tem se apresentado da mesma forma. O que antes era falta de estrutura física, agora se agrava na falta de computadores, *internet* e outras ferramentas utilizadas pelas famílias durante o período de pandemia. Tais recursos foram primordiais para o desenvolvimento do diálogo entre gestores, professores, alunos e para manter o mínimo de funcionamento das atividades escolares.

A temática proposta mostra-se urgente, tendo em vista que encontrar estratégias para a gama de problemas que surgiram ou foram acentuados pela pandemia a partir de dados é parte dos desafios dos atuais gestores públicos. Considera-se necessário capturar em âmbito municipal uma amostra do real quadro da educação para que a partir dos dados possa haver a formulação de políticas públicas, que dirimam as possíveis lacunas geradas, além de dispor de um diferencial ao comparar com as legislações levantadas.

Além de levar em consideração estudo sobre a educação realizado em Macaé no ano de 2019, que mostrou oscilação no alcance das metas do Ideb (2005-2017), também questões na matrícula com um declínio de 367 matrículas nos anos finais entre 2012-2017, demarcando a necessidade de sequência e detalhamento da pesquisa (Couto, 2019).

METODOLOGIA

A metodologia de pesquisa utilizada foi de cunho Qualitativo do tipo Exploratório, por meio de revisão de literatura para aprofundamento do tema, de livros da área e artigos de relevância acadêmica, além de análise documental a partir de legislações estaduais e municipais, publicadas no período da pandemia e que foram levantadas junto ao setor de supervisão da Secretaria Municipal de Educação de Macaé e em sites e portais oficiais.

A pesquisa de campo se deu por meio de um estudo de caso com uma pequena amostra da rede municipal de ensino de Macaé/RJ, realizada em três (3) escolas, com o quantitativo de alunos entre 200 e 500 alunos: a) Anos iniciais do Ensino Fundamental, b) Anos finais do Ensino Fundamental e c) Ensino Médio, sendo identificadas, respectivamente, como CEM A, CEM B e ETM C - Ensino Médio, a fim de preservá-las.

Objetivando conhecer as instituições e buscando aproximações que favorecessem o levantamento e análise dos dados, considerou-se o número de matrículas e de professores. Buscou-se manter um olhar apurado para o acesso à tecnologia no período em questão, tendo em vista o modelo remoto.

Com intuito de ouvir os docentes acerca do encaminhamento no cotidiano escolar dos textos normativos no período de ensino remoto, foi aplicado um questionário estruturado contendo 7 (sete) questões. O foco principal foi compreender, para além dos números de aprovação, reprovação ou mesmo o índice do Ideb, como se deu a aprendizagem dos alunos e alunas no período de pandemia, no formato de aulas remotas. Dado o tempo destinado à pesquisa, consideraram-se as questões relativas à aprendizagem de Português (leitura e escrita) e Matemática (conhecimentos matemáticos). A forma de levantamento dos dados deu à pesquisa o tom quantitativo, por meio da apresentação de gráficos.

O questionário foi gerado pelo *google forms* e distribuído por meio do *WhatsApp* do Centro de Formação Professora Carolina Garcia - CFCG, a fim de que um maior grupo de professores fosse alcançado. Após o retorno dos questionários, na medida em que os dados foram sendo analisados, viu-se a necessidade de conhecer a vivência do gestor no período de pandemia e os elementos referentes à aprendizagem dos alunos.

Para tal, foi realizada entrevista a partir de um roteiro, composto por 10 (dez) questões abertas. Além do uso desse instrumento de pesquisa, objetivando

compreender a leitura das legislações e o encaminhamento dado aos professores, o primeiro contato com o gestor foi feito via *WhatsApp*, seguido de uma visita presencial à unidade escolar. Vale destacar que o envio do roteiro da entrevista foi feito previamente por *WhatsApp* e *e-mail*.

A fim de compreender as Leis emitidas entre os anos de 2020-2021 utilizou-se como base conceitual para a análise o *contexto da produção do texto*, a partir do autor Stephen Ball (2016), dando destaque aos aspectos: calendário escolar; garantia do período letivo; orientação pedagógica e a avaliação.

O presente artigo está organizado a partir da introdução ao tema, seguida da metodologia utilizada para desenvolvimento da pesquisa e os tópicos: Ciclo de políticas na perspectiva de Stephen Ball; Aspectos relativos à avaliação; Avaliação da Aprendizagem; Evasão e Reprovação; Apresentação dos documentos nos âmbitos estadual e municipal; Perfil das escolas; Apresentação e Análise das entrevistas com gestores e por fim, as Considerações Finais.

CICLO DE POLÍTICAS NA PERSPECTIVA DE STEPHEN BALL

Objetivando construir os fundamentos teóricos necessários à pesquisa, optou-se pela concepção de Stephen Ball, a partir da perspectiva de que uma lei não é apenas a redação de um texto, mas resultado de uma variedade de intenções e disputas que influenciam o processo político. Tais perspectivas são relidas quando chegam ao *contexto da prática*, neste caso, pelos professores.

Rejeitando os modelos de política educacional que separam as fases, Ball sugere que o foco da análise incide sobre a formação do discurso da política e sobre a interpretação ativa cujos profissionais que atuam no contexto da prática fazem para relacionar os textos da política à prática. Na atuação de políticas, encontra-se o termo “interpretações de interpretações” (Rizvi; Kemmis, 1987 apud Ball; Maguire; Braun, 2016) que é a tradução dos textos (*contexto da produção do texto*) em ações e as abstrações das ideias políticas em práticas contextualizadas. Temática relevante também para Charlot (2004) ao afirmar que “a situação real da educação e das escolas é marcada por fortes contradições, que levam frequentemente à existência de um grande fosso entre o discurso político que sustenta e as práticas efetivas” (In Moll, p.26). Para tal discussão, Ball propõe um ciclo contínuo constituído por cinco contextos: o *contexto de influência*, o *contexto da produção de texto*, o *contexto da prática*, o *contexto dos resultados ou efeitos* e o *contexto de estratégia política*.

Mainardes (2018) faz menção ao livro *Reforming Education and Changing Schools*, publicado em 1992, em que Bowe e Ball apresentaram uma versão mais refinada do ciclo de políticas que separam as fases de formulação e implementação, consideradas como sendo contextos iniciais. Em 1994, o ciclo de políticas acrescenta dois contextos relativos ao original: o contexto do resultado/efeitos e o contexto da estratégia política. Esses contextos não são

etapas lineares, não têm uma dimensão temporal ou sequencial, estão inter-relacionados e cada um envolve embates, apresentando arenas e grupos de interesses.

Para Couto (2019, p. 48-49) tais contextos se dão, portanto, a partir de conflitos, disputas, porém de maneira relacional. Apesar disso, dado o tempo e o objeto de investigação proposto, debruçou-se com maior atenção sobre o *Contexto da Produção de Texto* (leis) e o *Contexto da prática* (a política na sala de aula).

O *Contexto da Produção de Texto* constitui-se pelos textos políticos e textos legislativos que dão forma à política proposta e são as bases iniciais para que as políticas sejam colocadas em prática. Os textos políticos resultam de disputas e acordos, pois os grupos que atuam dentro dos diferentes lugares da produção de textos competem para controlar as representações da política.

Já o *Contexto da Prática* refere-se aos discursos e às práticas institucionais que emergem do processo de leitura e compreensão das políticas pelos profissionais que atuam no nível da prática. Ali os textos políticos terão uma pluralidade de leituras em razão da pluralidade de leitores, podendo ser considerado um microprocesso político.

Acredita-se que com as informações e dados capturados na pesquisa contribui-se com a gestão pública, já que boa parte dos fatores inerentes ao cotidiano não podem ser resolvidos apenas pela promulgação de leis, mas com tomadas de decisão a partir de dados.

ASPECTOS RELATIVOS À AVALIAÇÃO

A avaliação está presente nas mais diversas situações cotidianas, seja nas relações sociais ou em ambientes profissionais. O diferencial é que no campo educacional há por trás a certificação de um processo de escolarização “[...] A avaliação nasce com os colégios por volta do século XVII e se torna indissociável do ensino de massa que conhecemos desde o século XIX, com a escolaridade obrigatória” (Perrenoud, 1999, p. 9).

Se, em alguns momentos, em determinadas perspectivas político-pedagógicas a avaliação ganha o *status* diagnóstico de instrumento para que se planeje de maneira mais eficaz, promotora de equidade; em outros, exerce função autoritária, demonstrativa de poder. “Quando a avaliação acontece ao longo do processo, com o objetivo de re-orientá-lo, recebe o nome de avaliação formativa e quando ocorre ao final do processo, com a finalidade de apreciar o resultado deste, recebe o nome de somativa” (Fernandes; Freitas, 2007, p. 20).

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

As tentativas de utilização da avaliação numa perspectiva diagnóstica, auxiliando na intervenção pedagógica e a avaliação formativa, que tem papel de regulação da aprendizagem, com um olhar mais atento ao processo, ainda não são tão praticadas. Quando discutidas teoricamente, acabam por esbarrar na própria estrutura educacional, ainda fundamentada em lógicas tradicionais.

Importa, claro, saber como a avaliação formativa ajuda o aluno a aprender, porque mediações ela retroage sobre os processos de aprendizagem. Todavia, no estágio da definição, pouco importam as modalidades: a avaliação formativa define-se por seus efeitos de regulação dos processos de aprendizagem. Dos efeitos buscar-se-á a intervenção que os produz e, antes ainda, as observações e as representações que orientam a intervenção. Perrenoud (1999, p. 104)

O período de pandemia, com o ensino remoto e o distanciamento social necessário à preservação das vidas, deixou resquícios na aprendizagem, em que o uso da avaliação “somativa” foi utilizada para sanar aspectos legais, mas que não necessariamente deram conta de acompanharem se ocorreu a aprendizagem dos alunos.

A observação, interação e intervenção junto ao cotidiano escolar tão necessárias às atividades meio e fim foram dificultadas pelo quadro pandêmico, levantando o questionamento: como fortalecer outras formas avaliativas que deem conta das lacunas na aprendizagem, neste período pós-pandêmico?

EVASÃO E REPROVAÇÃO

Consideraram-se os percentuais de aprovação, reprovação e abandono escolar no Município de Macaé, tendo como recorte os anos de 2020 e 2021, a fim de cruzar os dados obtidos por meio da aplicação dos questionários, junto aos professores e entrevista com os gestores.

QUADRO 1: Taxas de Rendimento (2020-2021)

Taxa de rendimento escolar municipal - Macaé			
	APROVAÇÃO	REPROVAÇÃO	ABANDONO
2020	93,40%	0%	6,60%
2021	96,00%	3,80%	0,20%

No que se refere às unidades de ensino participantes da pesquisa capturou-se por meio de levantamento em sites oficiais que a escola dos Anos Iniciais tem no ano de 2020 um percentual de 93,40% de aprovação e 95,30% no ano de 2021. Semelhantemente, a escola de Anos Finais se mantém com um percentual de aprovação de 93,40% no ano de 2020 e 94% no ano de 2021, enquanto a escola de Ensino Médio não dispõe da informação.

Diante dos dados de aprovação, em todas as três escolas, o índice de reprovação se dá de zero a seis por cento entre os anos de 2020 e 2021, com índice de evasão ou abandono em torno dos seis por cento.

Os elevados percentuais de aprovação são objetos de atenção, tendo em vista que houve necessidade de alteração no formato de ensino e, possivelmente, na aprendizagem, denotando a urgência de uma leitura qualitativa dos dados, a fim de compreender elementos que se escondem nas fendas dos dados quantitativos.

APRESENTAÇÃO DOS DOCUMENTOS: EM ÂMBITO ESTADUAL

O período de pandemia (2020-2021) exigiu dos governos elaboração de legislação, que amparasse as escolas em suas tomadas de decisão. Objetivando compreender a distância entre as orientações legais dadas pelos órgãos oficiais e a leitura e compreensão da escola em relação aos textos legislativos, levantaram-se apenas as publicações estaduais e municipais deliberadas, nesse período, considerando que boa parte delas se deu com base nos encaminhamentos do governo federal. Essas se amparam no compromisso do Poder Público em viabilizar o cumprimento do dever do Estado com a educação.

Destarte a necessidade de cumprimento dos dias letivos e horas destinadas à formação do educando, destacaram-se como elemento de centralidade na análise aspectos relativos ao Calendário Escolar. Assim, a Deliberação CEE nº 376 de 23/03/2020 considerou o artigo 23 da LDB 9394/96, que dispõe em seu art. 23, § 2º que “o calendário escolar deverá adequar-se às peculiaridades locais, inclusive climáticas e econômicas, a critério do respectivo sistema de ensino, sem com isso reduzir o número de horas letivas previsto nesta Lei”.

Ainda, a Deliberação CEE/RJ nº 384 de 01/12/2020 Capítulo I Da Reestruturação de Oferta e Funcionamento Seção I Do Calendário Letivo em seus artigos terceiro e quarto versam sobre a adequação do calendário escolar.

Art. terceiro - Para fins desta deliberação, considera-se calendário letivo para o ano de 2020, excepcionalmente, o período de desenvolvimento e implementação de atividades pedagógicas presenciais e em regime especial domiciliar, nesta deliberação identificadas como atividades remotas.

Art. quarto - O regime especial domiciliar compreende o conjunto de atividades pedagógicas remotas síncronas e/ou assíncronas,

planejadas, desenvolvidas e implementadas por meio de: I. Ferramentas de tecnologia da informação, disponibilizadas em plataformas específicas, sítios eletrônicos especializados, e-mails e/ou aplicativos de comunicação; II. Material didático impresso, disponibilizado pela instituição de ensino aos discentes; III. Atividades diversificadas, com integração.

Para atendimento dos dias e horas destinadas à aprendizagem do aluno atribuíram-se ao ensino remoto possibilidades de cumprimento de tal exigência legal. A Lei Estadual nº 8.991/20 dispõe sobre a garantia de opção por meio do ensino remoto, quando da retomada das aulas presenciais, até que seja oficialmente disponibilizada a vacina ou medicamento eficaz contra a Covid-19. Nesse momento, o aspecto legal buscava amparo na primazia da manutenção da vida humana e a vacinação em massa da população seria a única possibilidade de retorno às atividades normais das unidades escolares.

Assim, objetivando atender às necessidades dos alunos no período pandêmico autorizou-se a substituição das aulas presenciais por meios digitais, por meio da Portaria nº 343/GM/MEC, de 17 de março de 2020, publicada em 18 de março de 2020, que dispôs sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durasse a situação de pandemia da Covid -19 e a Portaria nº 345/GM/MEC de 19 de março de 2020, publicada em 19 de março de 2020, que alterou a Portaria nº 343/GM/MEC.

Considera-se, ainda, neste estudo, a Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabeleceu normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020; e alterou a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009.

EM ÂMBITO MUNICIPAL

O município estabeleceu normativas com fins de orientação às ações das escolas. Observa-se, nas análises dos documentos, que consideraram-se as necessidades locais, sendo os documentos emitidos pela Secretaria Municipal de Educação, via Conselho Municipal de Educação; Secretaria Municipal Adjunta de Educação Básica; Superintendência de Supervisão Escolar; Gabinete do Prefeito. Todos os documentos que serviram de base para a pesquisa proposta foram descritos na introdução deste artigo, apesar de apenas alguns deles serem destacados na análise abaixo, por serem mais centrais para a discussão.

O município aplica o parágrafo 4º, inciso IV do artigo 32 da Lei de Diretrizes e Bases 9394/96 para a reorganização do calendário escolar da Rede Municipal de Ensino, com a suspensão das aulas em ambiente escolar como adoção de medida para conter a Covid-19, por meio do Parecer CME nº 01/2020 de 05 de maio de 2020. Diante do desconhecimento do vírus e necessidade de preservar o direito do aluno, é com base no artigo 32 da LDB 9394/96 que se fundamentam as ações.

“O ensino fundamental será presencial, sendo o ensino a distância utilizado como complementação da aprendizagem ou em *situações emergenciais*.” (grifo nosso)

Neste momento, o amparo legal tem como primazia guardar a vida e preservar os direitos. Toma-se como base o Inciso I do artigo 24 da LDB 9394/96 e o previsto no Caput do artigo quinto da Constituição Federal de 1988, em relação à “inviolabilidade do direito à vida”.

No que se refere à garantia de matrícula, mesmo adaptando às necessidades exigidas pelo momento, de acordo com os órgãos responsáveis, a comunidade foi assistida legalmente, conforme Instrução Normativa nº 02/2020/Semed, de 08 de junho de 2020.

As Orientações Pedagógicas encaminhadas pela Semed se dão a partir da Instrução Normativa nº 001/2020/Semed, de 08 de junho de 2020, em consonância com a Deliberação do Conselho Estadual de Educação nº 376 de 23/03/2020. Destacam-se como pontos centrais quanto à elaboração e aplicação de atividades, no período de suspensão das aulas presenciais, livros didáticos e paradidáticos; apostilas e/ou atividades impressas e/ou digitais; plataformas virtuais; site “Educação não para” (para os profissionais da educação, alunos e comunidade escolar); estudos dirigidos; correio eletrônico; redes sociais; videoaulas; áudio chamadas e videochamadas.

Quanto às orientações de registro, acompanhamento e avaliação, a base legal disponibilizada pelos órgãos competentes às Unidades Escolares foi o documento “Orientações para Registros da Situação Final dos Alunos”, no ano letivo de 2020.

PERFIL DAS ESCOLAS PESQUISADAS

Foi realizado estudo em três escolas municipais, objetivando capturar amostras que servissem de base para estudos posteriores.

TABELA 1: Apresentação das escolas

Escola	Segmento	Número de matrículas	Número de professores	IDEB 2019	IDEB 2021
A	Anos Iniciais	232	13	6,3	5,9
B	Anos Finais	298	23	4,6	4,9
C	Ensino Médio	216	18	4,5	• *

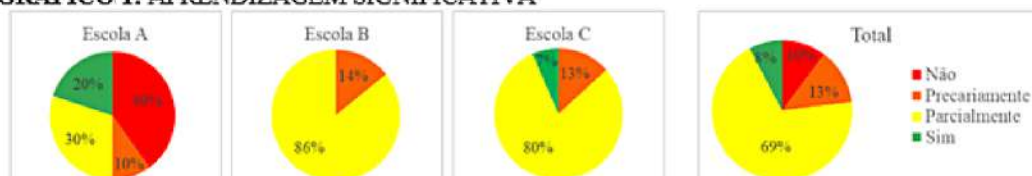
Fonte: elaborada pelos autores

*De acordo com os dados coletados no Inep, a escola C não teve a nota do Ideb 2021 divulgada, tendo em vista que o número de participantes no Saeb foi insuficiente.

APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS DOS PROFESSORES

O instrumento de pesquisa foi encaminhado para as três (03) unidades de ensino, denominadas como: CEM A - Anos Iniciais; CEM B - Anos Finais; ETM C - Ensino Médio. Os dados levantados são referentes ao período de 2020-2021, conforme gráficos analisados a seguir.

GRÁFICO 1: APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA



Fonte: elaborado pelos autores

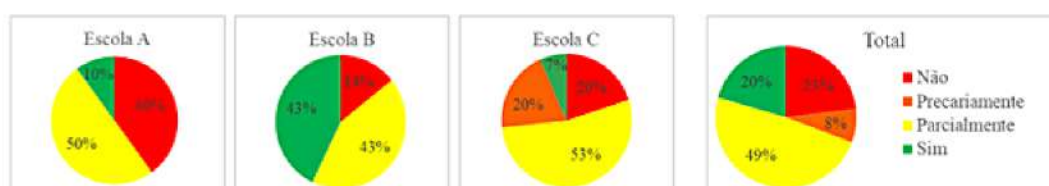
Pode-se perceber que de acordo com os dados coletados nas três (3) unidades escolares existe uma diferença considerável nas respostas dos docentes no que se refere ao êxito da aprendizagem significativa. Destaca-se que a Escola A foi a única que apareceu com as quatro opções marcadas, o que denota as diferenças na aprendizagem observadas no ensino remoto. Entretanto, não se pode deixar de destacar o maior percentual de dificuldades de transmissão do conteúdo, totalizado em 40%.

Diferentemente, a Escola B mostra que o maior percentual se concentra na transmissão parcial e precária. E, por fim, a Escola C também se diferencia apenas com o acréscimo do percentual positivo de aprendizagem de 7%.

Como a transmissão do conteúdo tem aspectos voltados para a escola e conta diretamente com o professor, levanta-se como questões reflexivas: como se deu a abstração do conteúdo nas telas? Quais foram as metodologias utilizadas durante as aulas remotas? Houve formação do professor para o modelo remoto? Para Agra et al (2019, p. 259) “o ato de ensinar e de aprender é mediado por diferentes representações sobre um mesmo conhecimento: A do professor, a do aluno e a do material de ensino”. Assim sendo, são muitos aspectos envolvidos no processo significativo entre “ensinar” e “aprender”, que precisam ser considerados.

A questão da formação pode ser observada no total percentual capturado no gráfico 6. Ainda que tenha auxiliado, o uso das ferramentas tecnológicas não foi suficiente, reforçando os desafios da formação continuada.

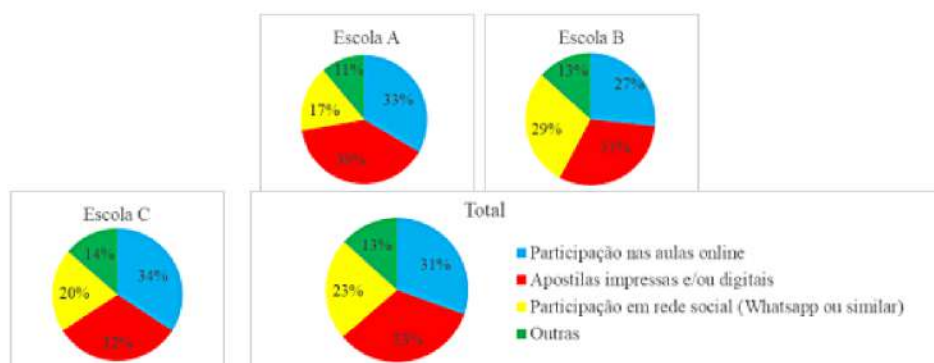
GRÁFICO 2: NECESSIDADES DA SALA DE AULA NO PERÍODO DE PANDEMIA



Fonte: Elaborado pelos autores

Quando perguntado aos docentes se os documentos enviados para a unidade de ensino foram suficientes para auxiliar em sala de aula, pode-se perceber que nas três (03) unidades escolares os maiores percentuais apontam para um “auxílio parcial”. A insuficiência dos documentos é maior na Escola A, com 40%. Vale destacar que diante do atendimento parcial dos encaminhamentos legais para as necessidades observadas na sala de aula, confirma-se o apontado por Mainardes (2006) ao referir-se ao posto por Ball e Bowe (1992), no que se refere à interpretação e recriação da política no *contexto da prática*. Isso pode ser compreendido também pelas diferenças locais, culturais, sociais e necessidades de cada comunidade escolar.

GRÁFICO 3: PROCESSO AVALIATIVO

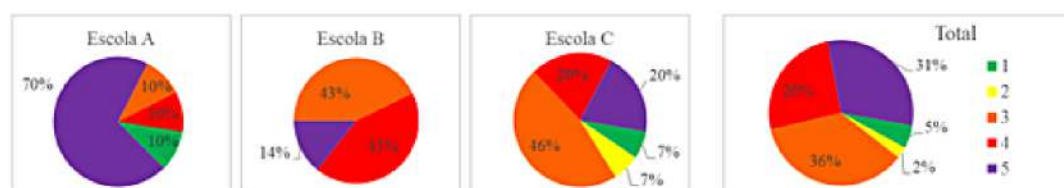


Fonte: elaborado pelos autores

Com relação ao processo de avaliação dos alunos no período de ensino remoto, destaca-se que a Escola A fez o maior uso de apostilas impressas e/ou digitais, com percentual próximo das outras duas escolas. Considera-se o percentual de 29% de participação nas redes sociais da Escola B. Esse é um elemento importante dada a participação de alunos dos Anos Finais, demonstrando uma potencial estratégia de ensino para essa faixa etária, que não deveria ser perdida no período pós-pandemia. Observa-se, ainda, a alternância entre o uso de instrumentos tecnológicos e material impresso, porém com percentual aproximado de avaliação concentrado na participação nas aulas online, em consonância com a Instrução Normativa nº 001/2020/Semed, de 08 de junho de 2020.

GRÁFICO 4: IMPACTO DO ENSINO REMOTO NA APRENDIZAGEM

a) Impactou negativamente a leitura:

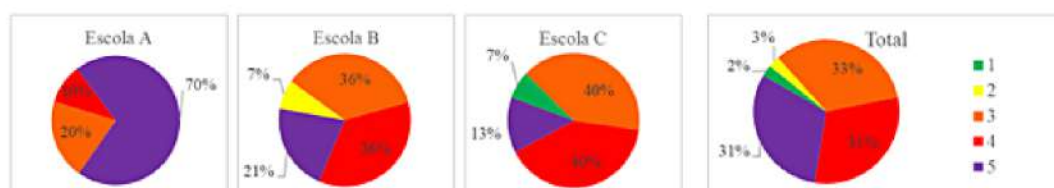


Fonte: Elaborado pelos autores

No que se refere aos resultados sobre o impacto na aprendizagem dos alunos com relação à leitura, todos os professores reconheceram que existe a defasagem. Somando-se a isso, destaca-se ainda que um expressivo número de docentes da escola A, correspondente a 70%, marcaram o grau máximo de importância. Ou seja, essa informação traduz que existe uma considerável amostra de alunos nesta unidade que não avançaram na habilidade de leitura.

Além disso, pode-se fazer uma correlação com os dados expressos no Gráfico 1, em que na mesma unidade de ensino, obtém-se a metade dos docentes afirmando que não conseguiram ou foi precária a transmissão dos conteúdos de forma que estabelecesse significado para os alunos. Uma Aprendizagem Significativa consegue provocar a atenção dos alunos em sala de aula, distanciando-se de uma aprendizagem mecânica e sem sentido. A linguagem como componente da Aprendizagem Significativa se dá de forma dinâmica, como apresenta Ausubel (Agra, 2019).

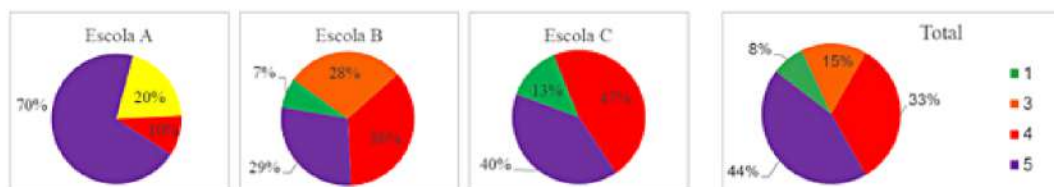
b) Impactou negativamente a escrita:



Fonte: Elaborado pelos autores

Quanto à escrita, pouco se percebe de diferença em relação à leitura. A visão dos docentes quanto à defasagem foi praticamente a mesma, com algumas alterações pontuais não expressivas nas três escolas resultando em uma sensível piora quando reunidos no total.

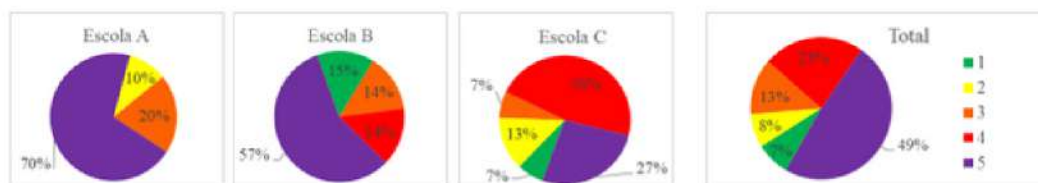
c) Impactou negativamente os conhecimentos matemáticos:



Fonte: Elaborado pelos autores

Os conhecimentos matemáticos mantiveram a mesma linha de impacto negativo que os itens anteriores na percepção dos professores, destacando uma queda significativa nas escolas B e C, principalmente na última com quarenta por cento dos seus alunos classificados com o pior índice de defasagem.

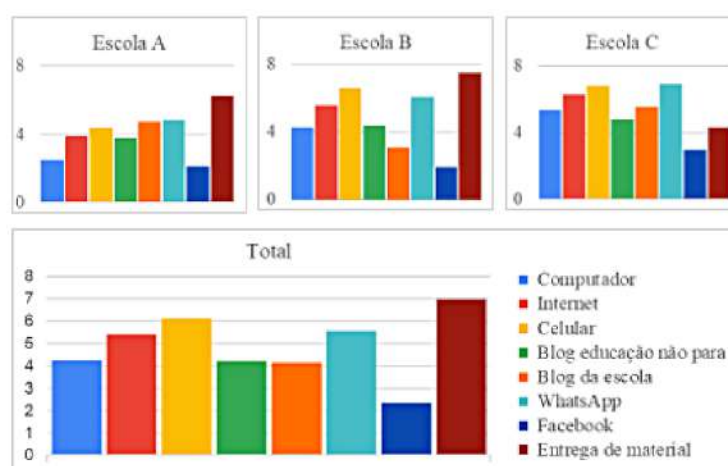
d) Impactou nos relacionamentos interpessoais



Fonte: Elaborado pelos autores

O relacionamento interpessoal foi outro fator impactado negativamente, segundo o conceito da maioria dos docentes. Mais de 50% dos professores das escolas A e B estabeleceram o índice máximo de prejuízo aos alunos. Não obstante, na escola C percebe-se uma sensível diferença, muito em virtude da idade mais avançada dos alunos e pela maior facilidade e acesso aos meios de canais sociais para interação como celulares e computadores. É preciso evidenciar a importância da relação interpessoal no processo de ensino-aprendizagem, esse momento de interação entre o professor-aluno-aluno contribui grandemente para a formação de vida dos estudantes. Para muitos alunos, o ambiente escolar é onde defendem seus ideários, firmando posicionamentos. Para Freire (1996, p. 103): “O clima de respeito que nasce de relações justas, sérias, humildes, generosas, em que a autoridade docente e as liberdades dos alunos se assumem eticamente, autentica o caráter formador do espaço pedagógico”.

GRÁFICO 5: SUPORTE PEDAGÓGICO

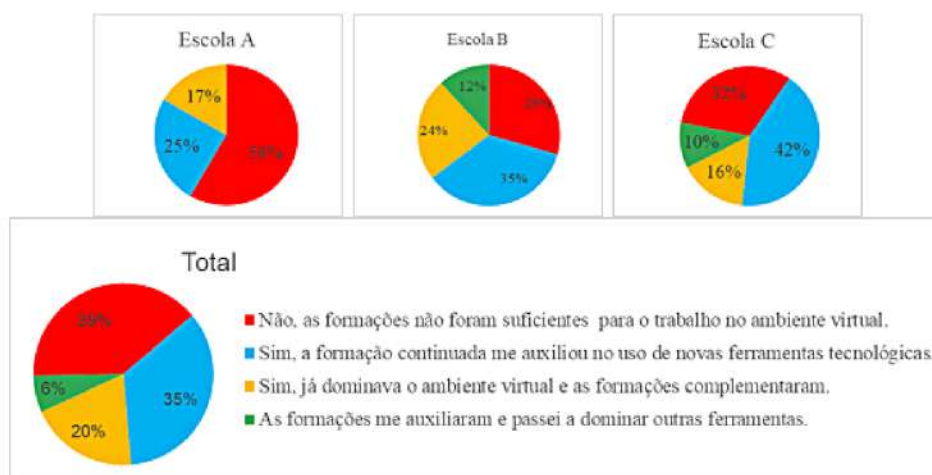


Fonte: Elaborado pelos autores

No questionamento levantado em torno do uso dos recursos pedagógicos no processo de ensino-aprendizagem, destaca-se que houve uma enorme diversidade de suportes didáticos utilizados nas escolas. O uso do material impresso se deu com maior frequência nas escolas A e B, enquanto a escola C destacou-se o uso de tecnologias. O mesmo se percebeu na escola B, mas com um número sensivelmente menor, fato não observado com tanta ênfase na escola A.

A análise mostra que os canais oficiais da Secretaria de Educação e da escola não estiveram nas primeiras opções, levando à reflexão de que um outro tipo de relação pode ter se estabelecido entre alunos-alunos-professores e que pode ser um elemento a ser confrontado à luz do exposto na opção D do gráfico 4.

GRÁFICO 6: FORMAÇÕES



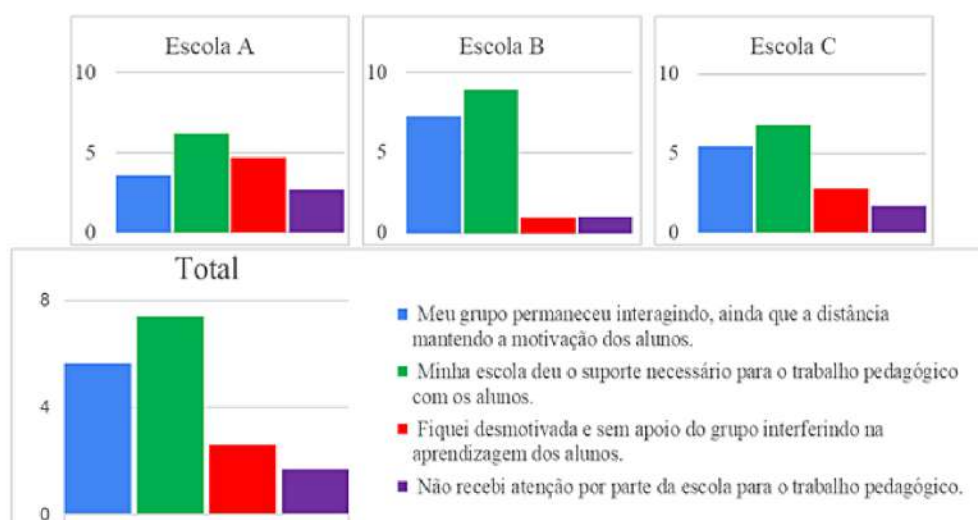
Fonte: Elaborado pelos autores

Nesse item, os docentes deveriam informar o quanto as formações oferecidas durante o período de pandemia lhes foram úteis em sala. Da amostra coletada observou-se que 39% afirmaram que as formações oferecidas não foram suficientes para desenvolver as aulas em ambiente virtual, por outro lado 35% afirmaram que auxiliaram no uso de recursos tecnológicos, 20% dos professores já dominavam o ambiente virtual e as formações integralizaram. Por fim, 6% asseguraram que o processo formativo auxiliou e a partir disso dominaram outras ferramentas. É importante salientar os dados coletados na escola A, onde 58% dos docentes consideraram que as formações oferecidas durante o período de pandemia foram insuficientes para atuação na sala de aula remota, o que se comprova quando são vistos os impactos na aprendizagem evidenciados no gráfico 4. No geral, foi possível avaliar que as formações, apesar de não terem sido suficientes para a execução do trabalho, foram úteis auxiliando e complementando o conhecimento dos professores, com destaque para o uso de novas ferramentas tecnológicas.

Nosso desafio maior é caminhar para um ensino e uma educação de qualidade, que integrem todas as dimensões do ser humano. Para isso, precisamos de pessoas que façam essa integração, em si mesmas, do sensorial, intelectual, emocional, ético e tecnológico, que transitem de forma fácil entre o pessoal e o social, que expressem nas palavras e ações que estão sempre evoluindo, mudando, avançando. (Moran, 2013, p. 29).

Dessa maneira, a necessidade de aprimoramentos no manuseio de novas tecnologias é primordial no processo de ensino-aprendizagem, tendo em vista que a inclusão desses recursos dentro de sala de aula propiciam uma maneira de ensino mais atrativa e significativa, ou seja, voltada para realidade dos estudantes.

GRÁFICO 7: AMBIENTE ESCOLAR E COLETIVIDADE



Fonte: Elaborado pelos autores

Ao serem questionados sobre a interação com seu grupo de trabalho ou com a instituição escolar em um todo, somente a escola A apresentou um percentual mais elevado de profissionais desmotivados ou desamparados pelos seus pares ou superiores. Em sua grande maioria, os professores se sentiram motivados e receberam suporte da escola, bem como mantiveram a interação uns com os outros, durante o período de pandemia.

APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DAS ENTREVISTAS COM GESTORES

Das entrevistas enviadas aos três gestores, apenas duas retornaram. Após várias tentativas, dado o tempo para realização da pesquisa, optou-se em analisar o material devolvido dos Anos Iniciais e dos Anos Finais do Ensino Fundamental, não tendo, portanto, amostra da gestão do Ensino Médio. Analisaram-se as respostas apresentadas em forma de texto, identificando os dois gestores participantes como: GAIF (Gestor dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental); GAFF (Gestor dos Anos Finais do Ensino Fundamental).

Objetivando estabelecer critérios de análise, consideraram-se os seguintes destaques: chegada das orientações na escola; autonomia da escola; trabalho coletivo; dificuldades; estratégias e aprendizagem; exclusão social.

O gestor da escola municipal dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental

considerou a chegada das orientações por parte da Secretaria Municipal de Educação como lenta e pouco padronizada. Os encaminhamentos legais estavam mais voltados para o funcionamento ou não da escola, do que para as questões pedagógicas. Há congruência com a visão do gestor dos Anos Finais do Ensino Fundamental quanto a demora na chegada de orientações à escola “*As orientações chegaram muito atrasadas e desencontradas. Não havia clareza quanto ao caminho a seguir*” (GAFF).

No que se refere à autonomia, a escola adotou a sua forma de trabalho com o aluno. A unidade escolar criou um grupo de *WhatsApp* e sala virtual. Posteriormente, a partir da orientação da Semed, com base na Instrução Normativa nº 001/2020/Semed de 08 de junho de 2020, a escola ampliou os canais de comunicação contemplando: “telefone fixo, plataforma virtual, material impresso, livro didático” (GAIF). Os canais utilizados pelos Anos Finais do Ensino Fundamental foram também o *WhatsApp* e o *Facebook*. Além de criação posterior do *Instagram*. Em consonância com os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, o gestor conclui que “mesmo com todos os canais disponíveis, um grupo de alunos ainda não havia sido contemplado”.

Na questão relativa à autonomia e ao trabalho coletivo, o gestor dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental afirma que as práticas dos professores foram desenhadas coletivamente, por meio de encontros *online*, sem conflitos, no que se refere aos encaminhamentos recebidos, tanto por ele, quanto por parte da Semed para atendimento aos alunos. Ainda, referindo-se à coletividade, afirma-se: “Todas as leis complementares, instruções normativas, deliberações, pareceres e portarias foram discutidas durante os encontros virtuais” (GAIF).

Em consonância, o gestor do Anos Finais do Ensino Fundamental aponta que:

Desde o início da paralisação pandêmica a direção da escola junto à Orientação Pedagógica buscou (sic) alternativas pedagógicas que foram analisadas e construídas junto aos encontros pedagógicos virtuais que eram realizados inicialmente até 03 três vezes por semana. Inicialmente um caminho foi traçado juntos (GAFF).

Entretanto, diferentemente dos professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, os dos Anos Finais manifestaram outros posicionamentos diante do quadro que se desenhava.

No primeiro momento foi de resistência por parte dos educadores, visto que a falta de domínio das ferramentas digitais era enorme o que dificultava o processo. As incertezas quanto à validade das dinâmicas tomadas pela UE também foram levantadas pelo grupo (GAFF).

Diante de tal desafio a opção foi pela coletividade, que mereceu destaque, por parte da gestão, ao referir-se aos professores.

Destacaria a parceria dos professores e equipe pedagógica no avanço e formação aos colegas na utilização das plataformas digitais e participação efetiva dos alunos (aqueles que possuem condições) às aulas virtuais. Aos que não tinham condições de acesso à internet foi de 100% de interação nas apostilas impressas (GAFF).

Na tomada de conhecimento das orientações legais, as dificuldades quanto à transposição para a prática pedagógica deram-se a partir da falta de conhecimento tecnológico por parte da maioria dos professores. Apesar disso, a gestão dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental afirma: “*houve superação por parte da maioria dos professores, aprendendo para atender aos alunos*”.

Para a gestão dos Anos Finais do Ensino Fundamental houve demora no encaminhamento dos documentos legais para a escola. Para o gestor, as orientações chegaram muito após o andamento do processo, visto que logo depois da primeira semana de paralisação a escola já havia traçado os objetivos e metas, bem como o plano de ação, exigindo avaliação dos documentos legais para poder colocá-los em prática. “*Houve tentativa de adaptação, mas no fim a escola precisou repensar, pois tinha que cumprir a lei*”. Segundo o gestor, os documentos foram apresentados aos professores que em sua maioria responderam de forma positiva aos mesmos. (GAFF)

No que se refere às estratégias utilizadas, destaca-se que, diante de uma realidade que exigia o distanciamento social como forma de preservação da vida humana, o uso de ferramentas tecnológicas era visto como a única possibilidade de prestação de atendimento ao aluno. Sendo assim, considera-se que: “*foi necessário receber presencialmente alguns professores e responsáveis na U.E. para ensinar a usar as ferramentas tecnológicas*” (GAIF). Quanto aos alunos “*por sabermos que não possuíam internet, disponibilizamos também materiais impressos*” (GAIF). Mesmo assim, na concepção da gestão, as estratégias utilizadas não foram suficientes para alcançar todos os alunos.

Por ser objeto de investigação, analisaram-se a aprovação e a reprovação deslocadas da aprendizagem dos alunos por compreender as particularidades inerentes ao momento de pandemia e contexto de aulas remotas. Na concepção da gestão “*Quanto aos índices de reprovação não houve muito impacto, pois o mínimo de contato que o aluno tinha já foi suficiente para aprovação, não foi levado em consideração a aprendizagem dos alunos*” (GAIF). Quando perguntado especificamente sobre a aprendizagem no período 2021-2022, contraditoriamente, destacou-se a defasagem de aprendizagem dos alunos em pelo menos dois anos. “*As principais dificuldades apontadas referem-se à leitura, interpretação e conceitos matemáticos*” (GAIF), em consonância ao exposto pelos professores.

Enquanto na unidade de ensino dos Anos Finais do Ensino Fundamental, afirmou-se,

[...] antes do período pandêmico a nossa taxa de reprovação estava em torno de 7%, com o advento da pandemia e a partir das medidas adotadas nas formas previstas nossa taxa de aprovação foi de 100% tendo como referência alguma interação dos alunos (GAFF).

Na perspectiva desse gestor,

De forma propriamente dita não ocorreu evasão e “fracasso escolar”, mas o aprendizado ficará “enfraquecido” por algum tempo para estes alunos. Deste modo, verifica-se que tal quadro influenciou e influencia neste novo normal do “fracasso escolar” (GAFF).

A Instrução Normativa nº 001/2020/Semed, de 08 de junho de 2020 Arts. 1º e 2º, encaminhada às escolas com orientação para elaboração de um Plano de Ação, foi entendida pela unidade escolar dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental “como um relatório das ações realizadas pela escola do que propriamente como um plano de ação”. Nessa perspectiva, considera-se que a compreensão da escola se deu mais como forma avaliativa do que de planejamento pedagógico.

Diferentemente, destaca-se que na escola dos Anos Finais do Ensino Fundamental, “o Plano de Ação foi elaborado em reuniões virtuais por meio da participação dos membros da equipe gestora e corpo docente, em algum momento com a participação dos representantes de turma” [...] (GAFF). Considera-se relevante ressaltar a participação dos representantes de turma como uma prática importante no exercício da cidadania e vivência de decisões coletivas.

Numa contextualização maior, o quadro de miséria e exclusão social não foi diferente do quadro nacional, a gestão dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental aponta que tiveram alunos sem comida em casa, contas em atraso, responsáveis desempregados e famílias que voltaram para as suas cidades de origem, buscando maior apoio.

Sem desconectar a evasão, reprovação e aprendizagem das questões sociais, o gestor dos Anos Finais do Ensino Fundamental destaca que

A questão social tem refletido de forma mais latente no retorno às atividades escolares, muitos alunos buscando formas de trabalho para ajudar a família deixando as atividades escolares para segundo plano. A escola que não tem evasão nos anos anteriores, já apresenta um quadro de FICAIS elevado e de possível evasão. (GAFF)

Quanto aos objetivos pretendidos, nesta pesquisa, concluiu-se que a partir da amostra dos dados coletados sobre a educação em Macaé/RJ no período 2020-2021, relativos à realidade da sala de aula: a) Houve distância entre os encaminhamentos dados pelos documentos sobre os aspectos pedagógicos, de aprendizagem e avaliativos; b) Ampliaram-se lacunas entre os resultados de aprovação obtidos e a aprendizagem real dos alunos; c) Houve comprometimento com a qualidade de ensino, mesmo diante do quadro pandêmico; d) Ocorreu aprendizagem por parte dos professores com relação ao uso de tecnologias.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho desenvolvido aponta para o agravamento da não aprendizagem no período da pandemia, por meio do ensino remoto, em leitura, escrita e conhecimentos matemáticos, principalmente no Ensino Fundamental Anos Iniciais. Tal quadro pode acarretar impactos na vida dos indivíduos e, conseqüentemente, na sociedade, como falta de acesso ao capital cultural, obtido por meio da escola; ausência ou dificuldades nas relações interpessoais por conta da pandemia; quebra no pertencimento e formação de identidade de grupo, obtida por meio da função social da escola; sentimento de exclusão dentro da própria sala de aula; desinteresse por parte do aluno, gerando evasão e abandono da escola; alteração no comprometimento com o exercício da cidadania.

Como contribuições, considera-se que a oferta de dados e informações possam auxiliar na tomada de decisão dos dirigentes municipais, elaborando ações que minimizem possíveis prejuízos sociais resultantes da não aprendizagem, tais como redução da possibilidade de exclusão a partir da não entrada no mercado de trabalho ou acesso apenas a trabalhos mal remunerados, respectivo à má formação dos alunos do período de ensino remoto, além do não acesso ao ensino superior, devido às dificuldades de aprendizagem.

Uma vez identificados alguns pontos de fragilidades e de forças, podem-se elaborar políticas educacionais consistentes para promoção da qualidade, possibilitando a redução de desigualdades, previstas potencialmente para acontecerem em médio e longo prazos. Tal aspecto contribuiria com o objetivo de Desenvolvimento Sustentável – ODS 4, que aponta a necessidade de promoção de uma educação de qualidade, que possibilite a redução de desigualdades, num panorama educacional brasileiro que já vinha nas últimas décadas apontando índices alarmantes.

Um destaque é a necessidade de formação continuada, por meio da instrumentalização e aperfeiçoamento do professor para continuidade do uso de ferramentas tecnológicas na sala de aula. Juntamente a isso, a elaboração de políticas de investimento em ampliação e modernização de recursos tecnológicos nas unidades escolares. Como ação imediata, exemplifica-se o incentivo de

continuidade na prática de encontros e fóruns virtuais entre agentes da educação e escolas, tornando mais rápida e eficiente a comunicação e troca e fortalecimento dos conhecimentos aprendidos durante o ensino remoto.

A pesquisa também captura a importância da elaboração e/ou aperfeiçoamento das ferramentas de gestão democrática, com fortalecimento da autonomia das escolas e participação dos agentes que estão na sala de aula, na elaboração das políticas, de forma a aproximá-las da realidade das escolas.

Como sequência da pesquisa, aponta-se a ampliação da coleta de dados para mais escolas da rede municipal, a fim de monitorar a aprendizagem nos anos de 2022, 2023 e 2024 subsequentes à pandemia, para além dos dados quantitativos resultantes da amostra.

Nota: O presente trabalho científico teve apoio financeiro do Programa de Apoio à Instituição Municipal de Ensino Superior de Macaé - Macaé Conecta: Centro de Pesquisa e Desenvolvimento realizado pela Secretaria Adjunta de Ensino Superior, no ano de 2022, por meio do Edital nº 04/2022.

REFERÊNCIAS

AGRA, Glenda et al. Análise do conceito de Aprendizagem Significativa à luz da Teoria de Ausubel. **Revista Brasileira de Enfermagem**. 2019. Disponível em <https://www.scielo.br/j/reben/a/GDNMjLJgvzSJKtWd9fdDs3t/?lang=pt&format=pdf> Consultado em 02 de nov. 2022.

BALL, S. J.; MAGUIRE, M.; BRAUN, A. **Como as escolas fazem as políticas: atuação em escolas secundárias**. Tradução de Janete Bridon. Ponta Grossa: UEPG, 2016.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Básica 2020: resumo técnico**. Brasília, DF: INEP, 2021b.

BRASIL. [Constituição 1988]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República [2021]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 05 de mai. 2022.

BRASIL. Deliberação CEE nº 376 de 23/03/2020. **Conselho Estadual de Educação - CEE**. Orienta as Instituições integrantes do Sistema Estadual de Ensino do estado do Rio de Janeiro sobre o desenvolvimento das atividades escolares não presenciais, em caráter de excepcionalidade e temporalidade, enquanto permanecerem as medidas de isolamento previstas pelas autoridades estaduais na prevenção e combate ao Coronavírus – COVID-19.

BRASIL. Deliberação CEE nº 384 de 01/12/2020. **Conselho Estadual de Educação - CEE**. Regulamenta o processo de retomada das atividades presenciais no âmbito do sistema de ensino do Estado do Rio de Janeiro, e dá outras providências.

BRASIL. Deliberação CEE 391 de 01/06/2021. **Conselho Estadual de Educação - CEE**. Prorroga até 31 de janeiro de 2022 os efeitos das Deliberações CEE no 381/2020, 383/2020 e 386/2020, e dá outras providências.

BRASIL. Parecer CEE nº 036/2020. **Conselho Estadual de Educação - CEE**. Responde às consultas oriundas da Deliberação CEE nº 384/2020, e dá outras providências.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB**. 9394/1996.

CHARLOT, Bernard. Projeto político e projeto pedagógico. In: Jaqueline Moll e colaboradores. **Ciclos na escola, tempos na vida**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

COUTO, Cremilda Barreto. **Escola em Ciclos: o desafio da heterogeneidade na prática pedagógica**. Curitiba: appris, 2019, 161 p.

COUTO, Cremilda Barreto. Breve Análise da Educação de Macaé no período de 2012-2018: possibilidade pós-crise. In SILVA, Sheila Ribeiro de Abreu e; CARVALHO, Meynardo Rocha de (org). **Macaé do caos ao conhecimento: olhares acadêmicos sobre o cenário de crise econômica**. Macaé: Prefeitura Municipal de Macaé, 2019, 576 p.

FERNANDES, Cláudia de Oliveira; FREITAS, Luiz Carlos de. **Indagações sobre currículo: currículo e avaliação**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. 18 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

MACAÉ. **Lei Complementar nº295/2020**. Dispõe sobre Orientações para Registros da Situação Final dos Alunos no Ano Letivo de 2020 nas Unidades escolares da Rede Municipal de Ensino de Macaé.

MACAÉ. **Instrução Normativa nº001/2020/SEMED**, de 08 de junho de 2020. Dispõe sobre os procedimentos da educação Básica quanto à elaboração e aplicação de atividades e ações pedagógicas, no período de suspensão das aulas presenciais.

MACAÉ. **Instruções Normativas nº02/2020/SEMED**, de 08 de junho de 2020. Dispõe sobre os procedimentos da Educação Básica quanto à efetivação de matrícula na Rede Municipal de Ensino, no período de suspensão das aulas presenciais.

MACAÉ. **SEMAEB nº 002/2021** de 01 de abril de 2021. Dispõe sobre os procedimentos/registros documentais a serem adotados acerca de ata especial de resultado final e sobre o cumprimento do plano de complementação da aprendizagem.

MACAÉ. **Instrução Normativa SEMAEB nº 003/2021** de 14 de abril de 2021. Instruí normas e procedimentos para o funcionamento da Rede Municipal de Ensino de Macaé por meio de atividades e ações pedagógicas.

MACAÉ. **Instrução Normativa SEMAEB nº 004/2021**. Dispõe sobre procedimentos/ registros avaliativos a serem adotados, excepcionalmente, no ano de 2021 na Rede Municipal de Ensino de Macaé.

MACAÉ. **Instrução Normativa SEMAEB nº 01/2021** de março de 2021. Dispõe sobre procedimento para a concessão da dedicação exclusiva nas unidades escolares da Rede Municipal de Ensino de Macaé.

MACAÉ. **Parecer Conselho Municipal de Educação - CME, nº 01/2020**, de 05 de maio de 2020. Autoriza a aplicação do parágrafo 4º, inciso IV do artigo 32 da Lei 9394/96, para reorganização do calendário escolar da Rede Municipal de Ensino de Macaé.

MACAÉ. **Deliberações Conselho Municipal de Educação - CME, nº 02 de 2020**, de 13 de novembro de 2020. Aprova reordenar a programação curricular e estabelecer diretrizes para cumprimento da carga horária do ano letivo de 2020.

MACAÉ. **Deliberação Conselho Municipal de Educação - CME, nº 01 de 2021**, de 22 de dezembro de 2021. Autoriza a reorganização do calendário escolar da Rede Municipal de Ensino de Macaé e dá outras providências.

MAINARDES, Jefferson. **Abordagem do Ciclo de Políticas**: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. Educação e Sociedade. Campinas, v. 27, nº 94, p. 01-21, jan./abr. 2006a.

MAINARDES, J. **A abordagem do ciclo de políticas**: explorando alguns desafios da sua utilização no campo da Política Educacional. Jornal de Políticas Educacionais. V. 12, n. 16. Agosto de 2018. Disponível em: [36164 \(ufpr.br\)](https://doi.org/10.13069/36164.ufpr.br), acesso em: 19 de abr. de 2022.

MORAN, José Manuel. et al. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 21. Ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 2013, 29 p.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação Da Excelência à Regulação das Aprendizagens**: Entre Duas Lógicas. Porto Alegre: Artmed, 1999, 183 p.

ANEXO: Questionário

Questão 1) No período de aulas remotas o Sr(a) considera que conseguiu transmitir o conteúdo de maneira que houvesse uma aprendizagem significativa para os alunos?

Questão 2) Considera que as recomendações dadas através das Leis Complementares, Instruções Normativas, Deliberações, Pareceres, Portarias, encaminhadas pela SEMED foram suficientes para as necessidades observadas em sua sala de aula, no período de pandemia?

Questão 3) Como se deu o processo de avaliação dos alunos no período de pandemia?

Questão 4) Como define o impacto do ensino remoto na aprendizagem dos seus alunos no ano de 2022? Numere de 1 a 5 em grau de importância (valor crescente)

Questão 5) Como se deu o uso de suportes pedagógicos no período de pandemia? Numerar por ordem de uso por parte dos alunos. Numerar de, 01 a 08 em grau de importância (valor crescente).

Questão 6) As formações oferecidas durante o período de pandemia foram suficientes para atuação na sala de aula remota? Você poderá marcar mais de uma opção.

Questão 7) Considerando o ambiente escolar como um espaço de coletividade, de laços afetivos, de trocas diárias, que favorecem a aprendizagem, como você identificaria o período de aulas remotas, durante a pandemia? Quantificar de 0 a 10 em grau de importância.