OLHAR SOBRE A EXCLUSÃO SOCIAL NO CONTEXTO DO ENSINO REMOTO

Cremilda Barreto Couto
Lucas dos Santos Eckhardt

Resumo:
O artigo apresenta parte da monografia " Estudo sobre o ensino remoto em macaé 2020-2021: estudo de caso com ênfase na exclusão social" (Dez.2022). Investigou-se o ensino ofertado, atentando para as políticas de acesso, desigualdades sociais e econômicas no período remoto. Como metodologia definiu-se a Qualitativa, Descritiva e a Quantitativa na análise dos dados. Parte deles capturou-se em páginas virtuais e em documentos oficiais. Além de Estudo de Caso amostral em 3 escolas municipais. Aplicou-se questionário aos professores e entrevista com gestores, objetivando averiguar o contexto social dos alunos na elaboração das medidas emergenciais, estudo da evasão escolar, acesso ao ensino online e/ou disponibilização de ensino não presencial, sem uso de tecnologias. Concluiu-se que os métodos foram transpostos para o meio digital, os profissionais não dispunham de recursos para uma metologia específica, havendo aumento do abandono e evasão escolar e que o CFCG foi suporte para os profissionais da rede.
Palavras-Chave: Ensino Remoto. Exclusão Social. Evasão Escolar.

Abstract:
The article presents part of the monograph "Study on remote teaching in Macaé 2020-2021: case with emphasis on social exclusion" (Dec.2022). The education offered was investigated, paying attention to access policies, social and economic inequalities in the remote period. The methodologies, Qualitative, Descriptive and Quantitative were defined in the data analysis. Part of them was captured on websites and in official documents. In addition to a Case of Study in 3 municipal schools. A questionnaire was applied to the teachers and interviews with managers aiming to investigate the social context of the students in the elaboration of emergency measures, study of school dropout, access to online teaching and/or availability of non-face-to-face teaching, without the use of technologies. It was concluded that the methods were transferred to the digital medium, the professionals didn't have the resources to develop a specific methodology for this situation, leading to the increase of school dropout and that the CFCG was a support for the professors.
Key-words: Remote Learning. Social exclusion. School Evasion.

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como objetivo apresentar parte da pesquisa desenvolvida no Trabalho de Conclusão de Cursos, intitulada "Estudo sobre o ensino remoto em macaé 2020-2021: estudo de caso com ênfase na exclusão social defendida em dezembro de 2022", para obtenção do grau de Bacharel em Matemática pela Faculdade Professor Miguel Ângelo da Silva Santos.

Tem como contexto o ano de 2020, momento em que a população global foi atingida pela pandemia Covid-19, uma doença altamente contagiosa, que ocasionou sérias consequências em diversas áreas da sociedade. A área da educação foi muito afetada, bem como a política e a economia mundial.

A Covid-19 é uma doença originada pelo vírus SARS--CoV-2, tendo seus primeiros casos registrados no continente asiático. Por não contar com medicamento ou tratamentos específicos para combater o vírus, favoreceu-se o *status* pandêmico. A partir de recomendações da Organização Mundial de Saúde (OMS) uma série demedidas com a finalidade de conter o aumento de casos, fez-se necessário o fechamento de estabelecimentos, inclusive das escolas.

O quadro descrito alavancou o surgimento de novas maneiras de comunicação educacional e em vista disto, surgiram novos cenários para o ensino e aprendizagem (MOREIRA; SCHLEM-

MER, 2020). Não obstante, nem um profissional, até mesmo docentes que já introduziam o trabalho remoto em seu cotidiano, poderiam prever as mudanças que o "novo corona vírus" acarretaria na educação, ao impossibilitar a presença física da comunidade escolar no ambiente de ensino.

Professores de várias nações se depararam com o desafio de transpor suas práxis pedagógicas para o âmbito do ensino remoto (MOREIRA; SCHLEMMER, 2020). Perante a intensidade e, sobretudo, da brevidade de tal mudança, fez-se necessário investigar os limites, os condicionantes e as consequências da disseminação emergencial de práticas educacionais vinculadas às Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC).

Ao ser estabelecido o ensino remoto emergencial, isto é, um modelo educacional queprevê o distanciamento entre os atores escolares, e que utiliza de plataformas educacionais ou outros meios para dar continuidade ao processo de ensino (MORAIS et al., 2020), através do decreto N 46970 de 13/03/2020, a Secretaria Municipal de Educação de Macaé-RJ (SEMED), comunicou no dia 19/03/2020 que as aulas remotas seriam iniciadas na semana seguinte. Com uma proposta de metodologia diferente do habitual, inclusive com produção de vídeos pelos professores, exigiu esforços de todos os envolvidos na comunidade escolar, responsáveis, gestores, professores. Além de adequações necessárias, inclusive na formação continuada dos educadores.

Em um primeiro momento, o discurso dos desenvolvedores do projeto de ensino remoto em Macaé não explicita a forma como lidariam com os alunos que não possuíssem acesso aos meios digitais. No discurso não se expunha como seria elaborado o ensino remoto fora do contexto online, apenas que se buscasse despertar o interesse em investigar componentes relativos ao "novo" tipo de educação que se propunha ofertar no contexto apresentado, de acordo com as fontes oficiais.

Diante do exposto, a pesquisa desenvolvida buscou identificar o tipo de ensino ofertado pela Secretaria Municipal de Edu-

cação de Macaé, no período de pandemia (2020-2021), considerando as possíveis dificuldades de acesso da comunidade escolar.

Logo, o estudo em questão, teve como pano de fundo olhar para as políticas públicas adotadas para suprir possíveis desigualdades sociais e econômicas que tenham sido geradas ou acentuadas quanto ao acesso ao ensino remoto dos alunos da rede municipal de ensino. Isto, por considerar que tais elementos podiam trazer consequências para a educação do município quanto ao acesso igualitário.

O estudo no Município de Macaé se mostrou relevante, por considerar possíveis perdas na qualidade de educação durante o período do ensino remoto, se comparado com o sistema educacional antes da pandemia, de acordo com Cardoso, Ferreira e Barbosa (2020). Além de colaborar para a sociedade através da construção de um olhar social para a educação. A contemporaneidade dos objetos de estudo contidos neste artigo contribui para a formação acadêmica de licenciados, de pesquisadores e de profissionais que já se encontram em sala de aula.

Para que se pudesse averiguar o percentual de alunos que não tiveram acesso ao ensino remoto de maneira digital, bem como o número de evasão durante o processo de implementação do ensino não presencial, definiu-se como metodologia para o estudo desenvolvido, o de Natureza Qualitativa, com viés Descritivo, que tem como característica a objetivação do fenômeno estudado. O viés descritivo exige uma série de informações para a descrição de fatos e fenômenos de determinada realidade, procurando descrevê-lo e compreendê-lo (GERHARDT; SILVEIRA, 2009). Enquanto o quantitativo foi utilizado na apresentação e análise dos dados.

Parte da captura de dados ocorreu a partir das páginas virtuais da SEMED e nos documentos oficiais no período de ensino remoto, produzidos pelo Setor de Supervisão Escolar. A coleta de dados, se deu através de um estudo de caso, com levantamento de amostra em 3 escolas municipais, tendo como instrumentos o

questionário estruturado, aplicado aos professores de matemática e entrevista composta por um roteiro com os gestores das unidades escolares.

Esta objetivou averiguar de que forma o contexto social dos alunos foram considerados para elaboração das medidas emergenciais. De acordo com Cervo, Bervian e Da Silva (2007, p. 51), "recorre-se à entrevista sempre que têm necessidade de obter dados que não podem ser encontrados em registros e fontes documentais e que podem ser fornecidos por pessoas."

Além de estudo das informações contidas na base da SEMED, em caráter quantitativo, com objetivo de observar o percentual de evasão escolar durante o período de pandemia, assim como, quantificar os alunos que não tiveram acesso ao ensino online e/ou se foi disponibilizado oportunidade de ensino de forma não presencial, sem uso de tecnologias.

PANORAMA DO ENSINO REMOTO

O cotidiano escolar foi brutalmente afetado, após a implementação de isolamento social ser adotada por governantes e autoridades sanitárias, sendo as aulas no Brasil suspensas, de modo análogo a outros países. Transformou-se assim, a rotina de toda a população.

Com a educação não seria diferente, precisou-se de adequação, e a medida encontrada foi o ensino remoto que, apesar de se debruçar nas tecnologias de comunicação, sedifere do ensino a distância, como exemplifica Morais et *al.*:

> O ensino remoto é um formato de escolarização mediado por tecnologia, mantidas as condições de distanciamento professor e aluno. Esse formato de ensino se viabiliza pelo uso de plataformas educacionais ou destinadas para outros fins, abertas para o compartilhamento de conteúdos escolares. Embora esteja diretamente relacionado ao uso de tecnologia digital, ensinar re-

> motamente não é sinônimo de ensinar a distância, considerando esta última uma modalidade que tem uma concepção teórico--metodológica própria e é desenvolvida em um ambiente virtual de aprendizagem, com material didático-pedagógico específico e apoio de tutores (MORAIS et al., 2020, p. 4).

Diante do cenário adverso foi adotado o ensino remoto, que embora mantenha alguns fatores do ensino presencial regular, como grade de horários, para a realização dele, necessita-se de meios tecnológicos, tais como computador e conexão de internet estável. Isso indiferente se o modo de aula adotado for síncrono ou assíncrono.

Tal mudança na rotina escolar despertou preocupação, uma vez que o sistema educacional brasileiro vem há anos tentando combater a evasão escolar, um problema grave principalmente na rede pública de ensino e a alteração repentina no formato das aulas podem ter gerado ou acentuado este quadro. Uma vez que, Patto (1999), aponta o fracasso escolar como um fator que gera o aumento da evasão escolar.

A autora enumera, ainda, três causas que levam os estudantes de classes populares a terem dificuldades de aprendizagem, sendo:

a) as condições de vida que as crianças estão inseridas;

b) a falta de adequação de escolas da rede pública para trabalhar com esses estudantes;

c) com relação aos docentes, a falta de empatia e de conhecimentos da realidade vivida pelos alunos devido à distância cultural existente entre as partes.

Exclusão Social

A exclusão social por definição é a ação que gera o afastamento, falta, escassez e privação de pessoas ou grupos sociais em diferentes esferas da sociedade, no qual os indivíduos que sofrem essas ações são impedidos de exercerem a sua livre cidadania.

> Portanto, a exclusão guarda tanto o ato de excluir como o de excluir-se de um processo. Aquele que é posto ou sai de um processo. Aquele que é incompatível como processo. Aquele que fica privado, é expulso ou retira-se de um processo. A exclusão é um processo que atinge todas as camadas sociais, porém, com maior intensidade a camada popular (MATTOS, 2013, n. p.).

Quando o governo decidiu recorrer ao ensino remoto como ferramenta emergencial para dar continuidade ao ensino, evidencia, ou até mesmo, trouxe ao debate um problema que já existia no modelo de ensino presencial, a exclusão social. O acesso à educação é um direito de todos previsto na Constituição Federal (BRASIL, 1988), e que tem como concepção"a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola" (artigo 206, inciso I).

> Apesar disso, o que, notoriamente, se percebe, é que na perspectiva de uma escola inclusiva essas modalidades de ensino tendem a não contemplar a maioria dos alunos Público-Alvo da Educação Especial (PAEE), também pode impactar no não atendimento de uma parcela de estudantes que necessitam de maneira muito dependente da mediação e intervenção direta dos professores considerando suas necessidades peculiares. Há, ainda, aqueles que não têm acesso às ferramentas tecnológicas necessárias ao ensino remoto (BAST; SAKAUE; SOUZA, 2021, n.p.)

Ainda neste sentido Scaft, Souza e Bortot (2021) afirmam:

> As medidas de isolamento social que resultaram no fechamento das instituições de ensino fizeram com que os estudantes brasileiros dependessem de atividades escolares remotas, principalmente, por meio das TICs. Todavia, o acesso à infraestrutura necessária faz com que a experiência do ensino remoto seja distinta entre os diversos grupos socioeconômicos. Adicionalmente, esse cenário explicita, por sua vez, as desigualdades educacionais regionais. (SCAFF; SOUZA; BORTOT, 2021, p. 12).

A relevância das políticas públicas, para assegurar a todos os estudantes o direito a educação, se torna muito pertinente em

um cenário de pandemia. Visto que ter o acesso ao ensino básico é um direito presente na constituição, logo, negar tal acesso é favorecer a exclusão social. "A exclusão é a negação da cidadania" (SPOSATI, 1999, p. 128). Ainda, com referência à questão:

> Cidadania é o status daqueles que são membros de uma comunidade e são por ela reconhecidos. É, também, o conjunto de direitos e deveres que um indivíduo tem diante da sociedade da qual faz parte. Historicamente e genericamente, a cidadania tem uma referência espacial, constituída da relação dos indivíduos com um dado território (organização sociopolítica do espaço). (COSTA, IANNI, 2018, p. 47).

No que se refere ao acesso às tecnologias nas casas dos estudantes brasileiros, o trabalho feito pela TIC Domicílios 2019, mostra que 30% das residências do país não tem acesso à internet, evidenciando ainda a diferença da zona rural, pois quando englobada nos dados o percentual de lares sem conexão com a internet sobe para 50%. O estudo aponta que entre as classes sociais D e E, 85% utilizam o celular como meio tecnológico exclusivo para utilizar a internet,2% utilizam o computador como meio único de acessar a rede de conexão e 13% possuem acesso a ambos (TIC DOMICILIOS, 2019).

Tais dados nos alertam sobre a necessidade de políticas públicas que visem a universalização do acesso à internet. O Marco Civil da Internet, uma lei que foi sancionada em abril de 2014, prevê a elaboração de políticas públicas ao estabelecer o acesso a rede mundial de computadores um serviço essencial, desse modo, deve ser assegurado a todos. (BRASIL, 2014).

De acordo com uma pesquisa realizada em 2019 pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação, existe uma grande diferença no percentual de alunos que dispõem acesso a computador em sua residência, na rede pública comparado com a rede privada. Segundo o estudo, 39% dos alunos da rede pública não possuem acesso a computador em

casa, à medida que na rede particular 9% não possuem acesso. O gráfico abaixo demonstra a realidade das escolas públicas. Para condensação dos dados considerou-se os alunos que não possuíam acesso a recursos tecnológicos.

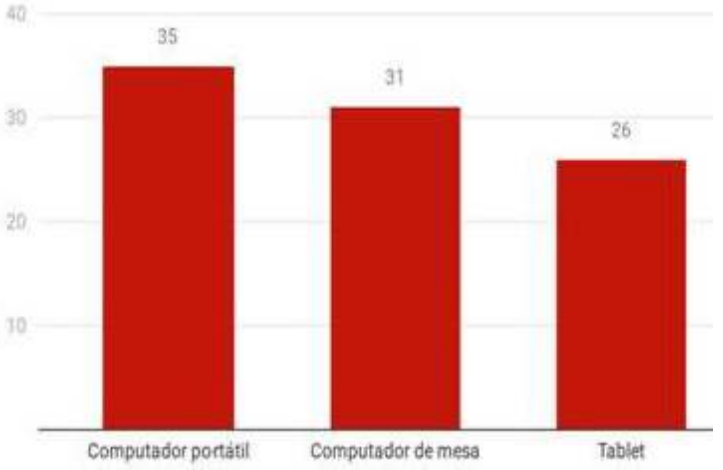

Gráfico 1: Alunos de escolas urbanas, disponibilidade de computador no domicílio

Fonte: GLOBO.COM/EDUCACAO, 2022

Além do fator acesso aos recursos tecnológicos, fez-se necessário pensar na parcela de alunos que possuem alguma responsabilidade doméstica como: ajudar nos afazeres domésticos, irmãos mais velhos cuidando dos mais novos, para que os pais possam trabalhar, ou até mesmo, nos casos em que crianças e adolescentes contribuem com a complementação de renda. (COUTO *etal*, 2021).

Conforme aponta o relatório do Pnad (2019),

> Precisar trabalhar foi o motivo apontado por metade dos homens nessa faixa deidade para terem abandonado os estudos ou nunca frequentado a escola, e a falta de inte esse a justificativa de 33,0%. A inexistência de escola, vaga ou turno desejado na localidade foi a razão de 2,7% e apenas 0,7% alegaram afazeres

> domésticos para ausência à escola. Já entre as mulheres, a falta de interesse ser a principal razão (24,1%) fica bem próxima da necessidade de trabalhar e da gravidez (ambas com 23,8%), seguidas por afazeres domésticos (11,5%) (IBGE,2019).

A pandemia causou estragos na economia mundial, fazendo que uma crise financeira se prolongasse por várias nações, com o Brasil não foi diferente. Durante o período de restrições, a economia nacional sofreu muito, como se pode observar através do número de desempregados que ultrapassou a marca de 15 milhões de trabalhadores (IBGE, 2021).

Tal cenário de avanço de desemprego pode ajudar a compreender o aumento no trabalho infantil, que teve um crescimento recentemente, revertendo uma tendência de queda dos últimos anos (UNICEF, 2021). O relatório da UNICEF[5] alerta ainda para o risco de mais jovens ingressarem no trabalho infantil durante o ano de 2022, além dos que já estão inclusos nesse regime, tenham aumentado suas horas de trabalho ou passem a trabalhar em piores condições.

Este panorama requer atitudes por parte dos gestores governamentais para que garantam o acesso e permanência dos alunos nas escolas.

Evasão Escolar

A evasão escolar se mostra como um problema antigo na educação brasileira, atingindo todos os níveis da Educação Básica, entretanto, se agrava ainda mais no ensino médio. Como aponta os números do IBGE de 2018, em que mostra que os jovens entre 15 e 17anos, um percentual de 11,8%, não estavam estudando. Isto significa que 1,2 milhão de alunos sem ter acesso ao ensino.

Embora seja um problema grave, o mesmo não terminará sozinho, depende de uma soma de fatores como, políticas públicas governamentais, familiares, entre outros. Faz-se necessário

enfrentamento de uma realidade que já está posta há algumas décadas e que pode ter se agravado potencialmente durante o ensino remoto.

> O fracasso escolar e a consequente evasão, denotam o próprio fracasso das relações sociais que se expressam na realidade desumana que vivenciamos em nosso cotidiano, no qual a distância formada pela teoria e a prática desafia nossa inteligência, como por exemplo, quando se estuda sobre as medidas de higiene para se evitar doenças em locais onde a água está contaminada e não existe o mínimo de saneamento básico, uma contradição cruel (ESTEVES, *et al.* 2021, p. 3).

Segundo reportagem publicada pelo portal de notícias G1, cerca de 244 mil criançase adolescentes entre 6 e 14 anos estavam fora da escola no segundo trimestre de 2021, esse resultado se dá a partir da mostra relatório da organização Todos Pela Educação, divulgado nodia 2 de dezembro de 2021, o número representa um aumento de 171% em comparação a 2019, quando 90 mil crianças estavam fora da escola.

Tendo em vista que alguns municípios levaram algum tempo para elaborar o plano de implementação do ensino remoto, muitos alunos ficaram sem ter acesso ao ensino, tanto presencial como remoto, durante muito tempo, podendo contribuir para o aumento do número de evasão, no período de pandemia.

Conforme Gabriel Corrêa, um dos líderes de políticas educacionais do Todos pela Educação, os dados mostram que o ensino remoto no Brasil não teve o resultado esperado"Muitas dessas crianças tiveram pouquíssimo acesso a qualquer ensino durante o fechamento de escolas. Então, é natural, esperado, digamos assim que haja esse distanciamento". (G1 NOTÍCIAS, 2021)

Com a implementação do ensino remoto, os meios digitais se tornaram essenciais para a continuidade do ensino. A inclusão digital se tornou um fator preponderante para o sucesso do

aluno, não obstante, o acesso aos recursos tecnológicos é um privilégio para uma pequena parcela da população brasileira, como mostra os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), do segundo trimestre de 2021.

De acordo com os dados publicados pelo PNAD, que é desenvolvido pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), publicado na nota técnica, o "Percentual de estudantes de 13 a 17 anos de idade com computador ou notebook e acesso à internet em casa por rede de ensino, com indicação do coeficiente de variação, segundo características selecionadas - Brasil – 2019", mostra que apenas 58% dos alunos da rede pública possuem computador/notebook em casa e acesso à internet, contrastando com 92,2% dos alunos da rede privada.

Diante da crise que se instalou no país em vários setores, como no campo social, político, além do financeiro, muitos jovens foram forçados a entrar no mercado informal, na busca de ajudar sua família a provir o sustento, mesmo que isso custasse o abandono da escola. Infelizmente, esse não é o único fator que pode levar os estudantes a evadirem da escola, de acordo com dados do IBGE.

> Necessidade de trabalhar, desinteresse e gravidez são os principais motivos que levam jovens brasileiros a abandonarem os estudos. Dos quase 50 milhões de jovens de 14 a 29 anos do País, aproximadamente 20,2% não completaram alguma das etapas da educação básica. São 10,1 milhões nessa situação, entre os quais 58,3% homens e 41,7% mulheres. Destes, 71,7% eram pretos ou pardos e 27,3% eram brancos (IBGE, 2019).

Somando aos fatores já citados anteriormente, a realidade do povo brasileiro não permite dizer que os estudantes encontram um ambiente propício para o estudo em casa. Visto que em muitos casos as residências são pequenas, em que quartos por vezes não existem, ainda que possua os quartos são compartilhados, influenciando na qualidade de vida dos jovens e dificultando o acompanhamento das atividades no ensino remoto.

Formação continuada dos professores

Tão importante quanto criar dispositivos para garantir o acesso da população ao ensinode qualidade, é pensar na formação do profissional que irá atuar nesse sistema de ensino. Visto que, bem como os alunos, os professores também tiveram de se adequar a realidade pandêmica.

A formação continuada assume papel fundamental em um momento com tantas mudanças. As metas do plano nacional de Educação (PNE 2014-2024), em sua meta 16, versa sobre a formação em serviço. Esta, reafirma a importância e urgência de investimento na formação continuada dos professores, ainda que feita sob regime de colaboração, uma vez que independente de ser a rede de ensino privada ou pública (municipal, estadual e federal), todos ganham com um professor atualizado. Em particular, no caso do período de aulas remotas, fez-se necessário aprimorar as habilidades de uso das ferramentas tecnológicas, por parte dos professores. Afinal, a formação é necessária para que o uso pedagógico dos meios técnicos de comunicação seja apropriado criativamente, em detrimento do uso instrumental e passivo (BELLONI, 2003).

A própria identidade do professor é objeto de reflexão, uma vez que,

> Diante do quadro pandêmico em que se encontra o Brasil, outra questão suscitada foi quanto a identidade docente, que passou a conviver com dúvidas e conflitos entreser educador ou comunicador, aquele que deveria criar diversos conteúdos digitais para seus alunos. Dependendo do ano de escolaridade podemos ainda destacar aqueles que assumiram o papel de animador digital para prender a atenção dos alunos. (COUTO, SALLY e MARINS, 2021, p. 110).

A formação continuada é um excelente apoio para transformar a qualidade da educação, mas somente ofertá-la não é suficiente

> O maior desafio, porém, encontra-se na promoção de uma formação continuada não episódica, que não se resuma somente ao oferecimento de cursos, palestras, seminários etc., necessária não apenas ao aprimoramento profissional, mas tambémà relevância de práticas formativas que tragam sentido à profissão docente, que articule o professor e sua prática em um exercício reflexivo e coletivo. Um programade formação que estabeleça acompanhamento pedagógico constante e contínuo da prática pedagógica do professor, abrindo espaço para reflexão, para construção de novos significados para a prática docente.(OLIVEIRA, MACEDO e CUPOLILLO 2021, p. 161).

Da mesma maneira que os discentes sofrem com as transformações impostas pelo afastamento dos atores do ambiente escolar, os profissionais da educação também enfrentam desafios, pois, além dos encontrados no ensino presencial, se deparam com as adversidades do ensino remoto. Segundo a pesquisa "Trabalho Docente em tempos de Pandemia", 89% dos professores não tinham experiência com aulas remotas (GESTRADO/UFMG, 2020). Essa constatação não surpreende, já que no Brasil os cursos de licenciatura têm oferecido, via de regra, pouca formação específica, em geral apenas uma disciplina do tipo "Introdução à Informática", em que a aplicabilidade das possibilidades tecnológicas não é explorada, como pontua Bonilla (2005).

A formação docente mostra-se relevante no que se refere as atualizações pedagógicas. A maior plataforma de vídeos do mundo, o *YouTube,* mantida pelo grupo *Google,* por exemplo, disponibiliza um farto material de videoaulas e tele aulas, no qual seus produtores divulgam conter inovações pedagógicas. Entretanto, um estudo exploratório realizado pelo Laboratório de Vídeo Educativo (NUTES/UFRJ) aponta que:

> Esses materiais parecem ser produzidos segundo os modelos hegemônicos adotados pelos cursos "pré-vestibulares" que visam ao preparo do estudante para obter sucesso nas provas. A análise preliminar aqui desenvolvida sobre os modelos estéticos adota-

> dos já mostra que o conteúdo desses materiais não é automaticamente inovador ou revolucionário como advogam alguns desses canais, sobretudo os com fins comerciais, acerca do discurso em torno dessas produções sobre os modelos estéticos (REZENDE FILHO et al., 2020, p. 8).

Dentre os desafios encontrados nas salas de aula virtuais, estão problemas com conexão e, algo até esperado, a efetiva participação e disposição dos alunos nos temas apresentados. De fronte ao cenário mundial de crise e instabilidade, a falta de concentração por parte dos alunos é compreensível, porém desafiador.

Diante o exposto, o auxílio dos pais se torna imprescindível, porém, esbarra em obstáculos sociais e econômicos. Como pontua Couto *etal* (2020), que existem contextos adversos que dificultam a colaboração das famílias como pouca formação escolar. Isto ocorre por motivos de trabalho, como no caso dos trabalhadores de serviços essenciais que não puderam deixar de exercer suas funções durante a pandemia. E há também os casos das famílias lideradas por mães solos que, além do trabalho profissional, acumulam as tarefas domésticas.

ESTUDO DE CASO

Para que o estudo fosse realizado selecionou-se 3 escolas da Rede Municipal de Ensino de Macaé/RJ, escolhidas a partir da localização geográfica, estando uma na região central do município, outra na região rural e a terceira na periferia. Optou-se por realidades diferentes, objetivando capturar perspectivas diversas por parte dos professores e gestores.

Além do fator geográfico, considerou-se o número de alunos matriculados nas respectivas unidades de ensino, como fator comum para seleção das escolas. Por motivo de privacidade, os nomes das escolas não são divulgados no presente texto. As es-

colas são identificadas como A, B e C, de acordo com a ordem de resposta dos questionários.

Como parâmetro de aprendizado as notas obtidas através do IDEB (2021) podem nortear a qualidade de ensino ofertado pelas unidades de ensino. Sendo assim apresenta-se as notas obtidas nas provas do ano de 2021: escola A obteve nota de 5.1 ; escola B obteve a nota de 5.8; escola C obteve a nota de 5.5 . Portanto, definiu-se qualidade a partir do resultado do IDEB, mantendo a mesma lógica utilizada pelo município.

Quanto aos instrumentos, foram aplicados dois questionários: um direcionado para o responsável pela gestão escolar e o outro voltado para os professores da disciplina de matemática. Os questionários foram disponibilizados para respostas durante o período do mês de outubro e novembro de 2022. Cada instrumento de coleta de dados contendo 10 perguntas, sendo questionário estruturado para os docentes e um semiestruturado para os gestores. Dado o tempo destinado à pesquisa e o número de respondentes, considera-se a pesquisa como amostral.

Apresentação e Análise dos Questionários

Para organizar a análise de dados, o questionário dos docentes foi estruturado de forma em que as três primeiras perguntas mostrassem o perfil dos professores respondentes. Sendo levada em consideração a faixa etária, tempo de magistério e a formação acadêmica.

A faixa etária dos respondentes ficou distribuída quase que igualmente entre as classesdispostas, tendo somente a classe acima de sessenta anos com nenhum respondente, como observamos no gráfico 1. O resultado denota a renovação da rede municipal de ensino, conforme amostra coletada.

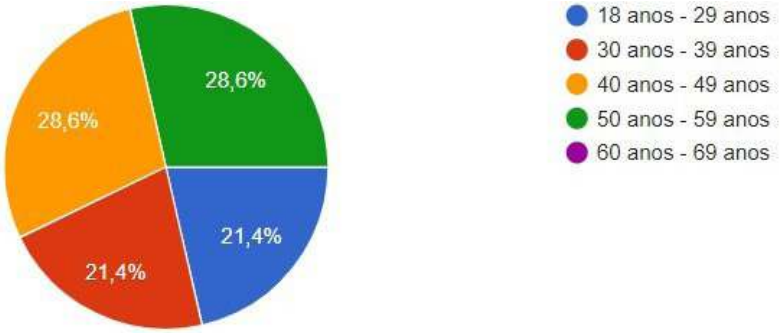

Gráfico 1: Faixa etária dos professores
Fonte: elaborado pelos autores (2022)

Com isto, o tempo de magistério de cada docente ficou distribuído de forma equilibrada. Podendo destacar que a maior parte dos professores contam mais de dez anos de experiência na carreira docente.

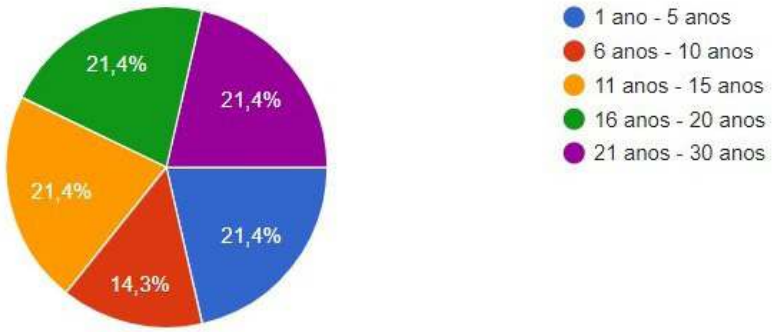

Gráfico 2: Tempo de magistério
Fonte: elaborado pelos autores (2022)

Na questão destinada ao mapeamento da formação acadêmica dos respondentes, no pode-se observar que mais de 70% dos professores possuem formação além da graduação, o que é resultado da busca por uma formação que acompanhe os desafios que se põem numa sala de aula cada vez mais diversificada.

Tais dados entram em consonância com a meta 16 do PNE, que prevê ao menos 50% dos professores da educação básica pos-

suindo titulação de pós-graduação. O referido resultado sugere uma melhor qualificação dos docentes e, como consequência, uma melhor educação para os alunos.

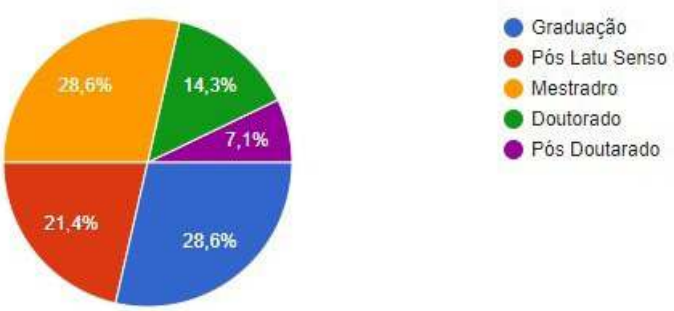

Gráfico 3: Formação Docente
Fonte: elaborado pelos autores (2022)

Diante dos dados coletados, observa-se que o grupo de professores que colaboraram com a pesquisa são docentes com longa experiência no magistério e que têm formação qualificada para contornar os desafios impostos pelo cotidiano escolar.

Foi questionado se os professores utilizavam recursos tecnológicos no dia a dia da sala de aula, além de possuírem domínio sobre os recursos tecnológicos necessários para desempenhar um ensino remoto de qualidade. Obteve-se as seguintes respostas:

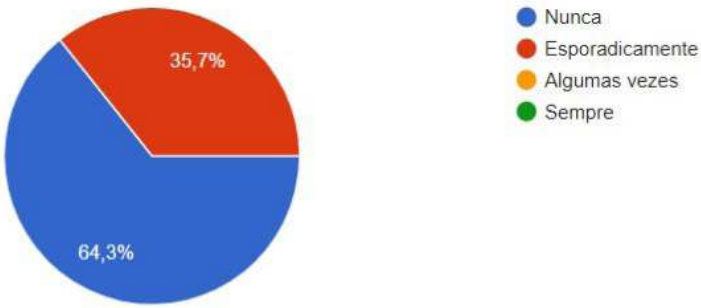

Gráfico 4: Utilização de recursos tecnológicos antes da pandemia
Fonte: elaborado pelos autores (2022)

Embora a amostra de respondentes seja significativamente experiente e com uma formação acadêmica e formação continuada de alta qualificação, percebe-se que eles ainda não utilizavam recursos tecnológicos em suas práxis pedagógicas. Tampouco consideravam possuir domínio sobre os recursos tecnológicos.

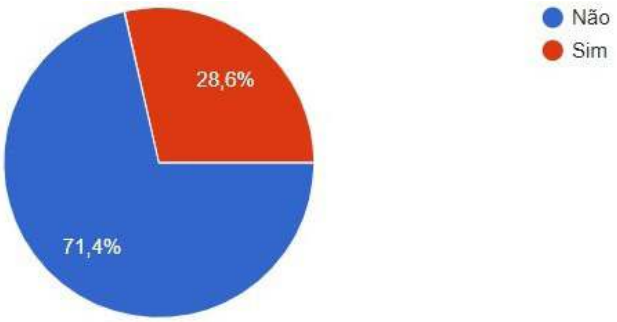

Gráfico 5: Domínio sobre os recursos digitais
Fonte: elaborado pelos autores (2022)

Tal constatação não surpreende conforme, visto que os cursos de licenciatura em viade regra não preparam os professores para utilizarem os meios tecnológicos em sala de aula. Tais resultados corroboram com Oliveira, Macedo e Cupolillo (2021), que somente o aprimoramento profissional não garante uma prática pedagógica reflexiva, é necessário gerar novos significados para o desempenho do magistério.

Ao referir-se às condições que os docentes possuíam em suas residências para desempenharem um ensino remoto de qualidade para os seus alunos, no que se refere às condições de espaço físico, aparelhos tecnológicos e conexão de internet como fatores determinantes, constatou-se que:

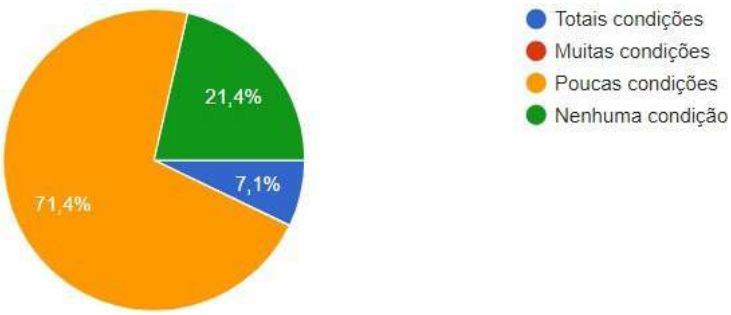

Gráfico 6: Recursos disponíveis em domicílio do docente
Fonte: elaborado pelos autores (2022)

Conforme dados obtidos através dos questionários, observa-se que a grande maioria dos respondentes não consideravam possuir recursos para o desenvolvimento do ensino remoto, considerando como aumento de custos para desempenhar a docência em *homeoffice,* tais como: energia elétrica, mobílias, aparelhos tecnológicos, internet.

Buscou-se identificar como foi administrado o suporte advindo da Secretaria Municipal de Educação, no que se refere a suporte tecnológico e formação acadêmica para a implementação do ensino remoto e pode-se observar, que 57,2% afirmaram receber pouco suporte ou nenhum suporte pedagógico e tecnológico durante o período de implementação do ensino remoto, conforme exposto abaixo:

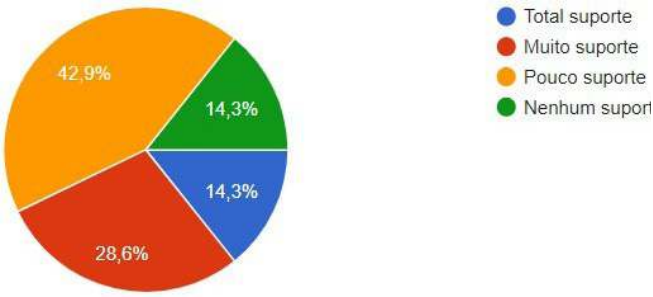

Gráfico 7: Suporte ofertado durante o ensino remoto
Fonte: elaborado pelos autores (2022)

A Secretaria Municipal de Educação (SEMED), através do Centro de Formação Professora Carolina Garcia (CFCG), disponibilizou cursos para os profissionais da rede de ensino de Macaé. As respostas obtidas e expostas no gráfico acima abre questionamentos quanto ao tipo de suporte que as escolas necessitaram no período de ensino remoto? Onde estavam as demandas? Até que ponto as escolas foram ouvidas? Quais os diferenciais ofertados a cada realidade local?

O exposto vai de encontro à fala de Oliveira, Macedo e Cupolillo (2021), de que somente a oferta de formação continuada não terá os efeitos esperados na educação, se não for repensado o modo como se correlaciona o ensino com o cotidiano profissional.

Apesar de o CFCG ofertar uma gama de cursos variados no período compreendido do ensino remoto, entre os anos de 2020 e 2021, nota-se que houve um baixo índice de formandos nos cursos se comparados com os números de matrículas, totalizando um percentual considerável de desistência.

O CFCG ofertou 53 cursos voltados para a formação continuada, tendo 1652 matrículas no total. Todavia, foi surpreendente o número baixo de concluintes dos respectivos cursos, somente 640 dos matriculados concluíram, o que representa 38,74% do número de matrículas.

A oferta de formação continuou durante o segundo ano de pandemia, tendo o CFCG ofertado 77 cursos de aprimoramento, tendo um total de 4500 inscritos, se comparado com o primeiro ano de pandemia o número de inscritos quase triplicou, muito se pode justificar pelo fato de que os órgãos de saúde já estavam flexibilizando as medidas restritivas. Contudo, o número de formandos continuou abaixo das expectativas, 1777 matriculados concluíram os cursos, tendo um percentual de 39,49% de concluintes.

Embora a SEMED tenha se estruturado para oferecer uma gama de cursos de formação continuada, a fim de dar os suportes pedagógicos aos professores, durante o período do ensino remo-

to, não consta nos canais oficiais iniciativas que suprisse a necessidade de suporte tecnológico aos docentes. Cabe ressaltar que a prefeitura de Macaé contemplou os profissionais da educação com um auxílio tecnológico retroativo para eventuais custos que os profissionais tenham tido durante a pandemia. Todavia este auxilio foi liberado no ano de 2022 quando as aulas presenciais já haviam retornado.

Ao questionar-se em como foi recebida por parte dos professores as instruções realizadas pela SEMED, no que se refere às necessidades que os alunos apresentaram durante as aulas, capturou-se um percentual de 50% dos professores sinalizando que as medidas adotadas supriram as necessidades e os outros 50% apontando o não suprimento.

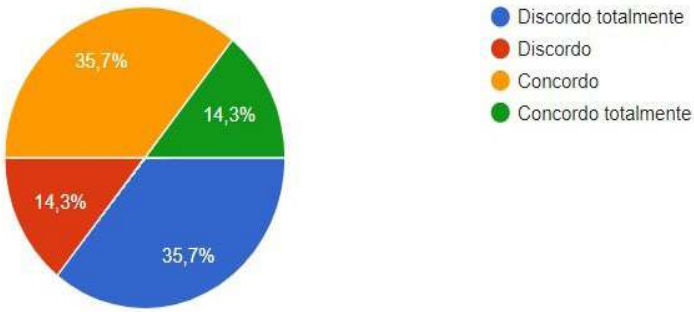

GRÁFICO 8: Ações da Semed durante o ensino remoto
Fonte: elaborado pelos autores (2022)

Tendo como objetivo identificar possíveis casos de exclusão social no período de ensino remoto, conforme dados contidos no gráfico abaixo, todos os professores sinalizaram a existência, mesmo que de modo esporádico. Entretanto, o percentual de professores que sinalizaram tal fenômeno de forma frequente levou a reflexão sobre a educação realizada neste período caótico e os rastros deixados na aprendizagem dos alunos, fator que deixa espaço para pesquisas futuras.

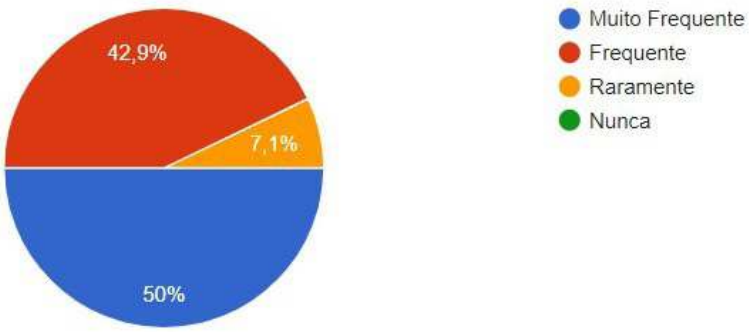

Gráfico 9: Casos de Exclusão Social durante o ensino remoto
Fonte: elaborado pelos autores (2022)

Embora alguns Estados e Municípios tenham se empenhado em criar movimentos para oportunizar acesso aos alunos das camadas sociais menos favorecidas, destaca-se que:

> Seria fundamental que houvesse um empenho unificado partindo do próprio Ministério da Educação, associado às instâncias de poder público estaduais e municipais, para que pudessem ser desenvolvidas estratégias conjuntas de possibilitar o acesso às práticas do ensino remoto pela população excluída, o que nãoocorreu. E o principal problema decorrente dessa exclusão é que ela tende naturalmente a se materializar em uma acentuação ainda maior das desigualdades em um país em que, historicamente, as possibilidades de ascensão social das camadas dominadas sempre foram extremamente limitadas. (DINIZ; BARBOSA, 2021, s/p).

Tal realidade corrobora com o cenário de desigualdades educacionais regionais, bem como pontuam SCAFF, SOUZA, BORTOT (2021). Ainda neste sentido Acker, Rizzo e Masson (2021) pontuam que, embora o ensino remoto acarrete em prejuízos educacionais para toda a sociedade, os efeitos serão mais acentuados principalmente nas classes socioeconômicas menos abastadas. Como a evasão escolar tem relação com a exclusão social, considerou-se relevante levantar a questão, referindo-se ao período de ensino remoto.

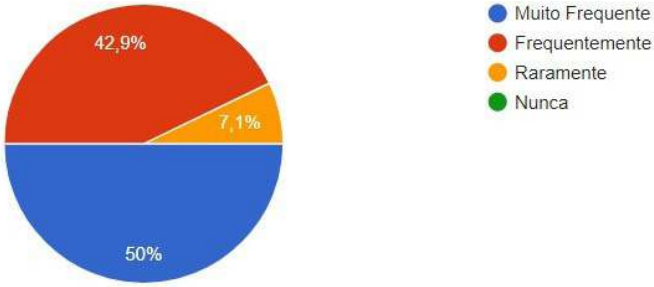

Gráfico 10: Casos de evasão escolar durante o ensino remoto
Fonte: elaborado pelos autores (2022)

Pode-se observar, através dos relatos professores, que houve ao menos um caso de evasão durante este período. Tal devolutiva feita pelos professores reafirmam os dados de evasão contidos no acompanhamento do grupo QEdu no qual se pode averiguar que, no ano de 2020, ocorreu um aumento considerável no percentual de evasão na rede de ensino de Macaé. Tendo algumas unidades escolares apresentado 100% de aumento no numero de evasão.

Através dos dados apresentados no relatório do QEdu observa-se que as unidades escolares localizadas dentro das comunidades de baixo poder aquisitivo ou próximas às essas regiões mostram um número elevado de evasão. As comunidades das periferias tendem a sofrer mais com as consequências da pandemia, devido a falta de recursos e ações do Estado para minimizar os corolários nefastos da pandemia (ACKER, RIZZO; MASSON, 2021).

A amostra de respondentes do estudo em questão se mostrou relativamente jovem para o padrão da carreira docente, o que sugere que a prefeitura de Macaé vem se empenhando na renovação do seu quadro de servidores. Tendo como base a ascensão da era digital no início dos anos 2000, a maioria dos respondentes tinha no máximo 30 anos. Sendo assim, acompanhando o avanço tecnológico ou já crescendo inserido neste contexto. Este é um dado importante para investimento no uso de tecnologias na rede de ensino.

APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DAS ENTREVISTAS COM OS GESTORES

Para mapear a organização do ensino remoto junto ao gestor, utilizou-se como instrumento de pesquisa a entrevista a partir de um roteiro contendo dez questões. Para identificá-los nomeou-se como Gestor A, Gestor B e Gestor C. Para análise, estabeleceu-se como categorias de análise: o planejamento, recursos tecnológicos e formação continuada, exclusão social e evasão escolar.

Com relação ao planejamento existente na escola antes da pandemia os gestoresafirmaram que houve readequação no plano pedagógico existente antes da pandemia, conforme a fala do gestor da escola C,

Nas escolas da rede foram adotadas novas estratégias de ensino, diferentes das usadas no ensino presencial! Foi disponibilizado um material de estudo mas o acesso limitava quem não possuía internet.. Posteriormente (meses depois), o material chegou aos alunos de forma impressa. (Gestor A).

ão houve nenhuma orientação para nortear o ensino-aprendizagem por parte da secretaria de educação. Apenas no ano de 2021 a secretaria de educação formulou um aplicativo para dar suporte aos alunos e professores, com orientações de estudos. (Gestor B).

As orientações pedagógicas ocorreram por meios virtuais e adequamos o planejamento ao momento para atingir o maior número de alunos e que atendesse até aos que não possuíam acesso a internet (Gestor C)

> Na escola A embora a gestão tenha empenhado esforços para readequar o plano pedagógico, nota-se que uma parte dos alunos não foi assistida durante o período do ensino remoto, o que pode acarretar em problemas futuros para a educação e, principalmente, para os alunos.

O panorama exposto, através da resposta do gestor B, é preocupante, visto que, as aulas remotas foram decretadas para ter início em 13 de março de 2020, porém, que os profissionais da educação ficaram com poucas orientações pedagógicas durante todo o calendário letivo de 2020.

Diante do quadro político que o Brasil vivenciava neste período, é possível que as orientações em âmbito nacional não tenham chegado em tempo hábil aos municípios e/ou, ainda não tenham sido claras o suficiente para tomadas de decisão.

Na resposta do gestor C, destaca-se a preocupação da gestão escolar em conseguir elaborar um plano pedagógico capaz de ultrapassar as barreiras impostas pela pandemia.

Dando centralidade à discussão de exclusão social, destaca-se as respostas das perguntas que buscaram mapear se os fatores diversidade geográfica, diversidade socioeconômica e diversidade familiar foram considerados para a implementação do ensino remoto.

Os três gestores responderam que acreditam que, devido a diversidade geográfica do município de Macaé, alguns alunos podem ter ficado sem acesso ao ensino remoto, aspecto que precisaria de uma investigação mais minuciosa. Conforme os dados do IBGE, o município tem uma grande extensão territorial, tendo bairros na região serrana e litoral exemplificando a sua diversidade geográfica.

Para ter entendimento das atitudes que a gestão escolar de cada unidade tomou, afim de combater a exclusão social e quais medidas foram tomadas para superar a falta de acesso ao ensino remoto, destaca-se: "*Elaboração de planos de estudo para tentar amenizar a perda dos conteúdos. Entrega de apostilas no mesmo dia do kit alimentar. (Gestor B)*". Embora seja perceptível a iniciativa da gestão, não se pode desconsiderar ainfluência da ausência da relação professor aluno no processo ensino aprendizagem.

Chama a atenção na análise, a resposta de como se deu o ensino fora do âmbito digital para os alunos sem acesso: "*Por meio*

de material impresso realizado pelos estudantes eentregues à escola para correção" (Gestor A). O cenário descrito alerta, tendo em vista que alguns alunos possam ter ficado sem um canal de interação com o professor, para dialogar sobre possíveis dúvidas.

Percebe-se que a população que não dispunha de recursos para acessar o ensino remoto através de aparelhos tecnológicos tende a ser prejudicada, por conta do período passado sem atividades, ou por ter a atividade, porém sem canal de diálogo com o professor. Tais fatores podem ter repercurtido nos números da evasão escolar.

No que se refere aos recursos que os profissionais de educação possuíam para desempenhar a docência em um período inesperado e muito conturbado, buscou-se, através daentrevista, compreender se houve suporte tecnológico aos professores, destaca-se a seguinte resposta: "*Não. A secretaria não contribuiu na aquisição de novos aparelhos tecnológicos para suporte dos profissionais! O que só foi feito 2 anos depois (2022), quando já estavam no ensino presencial.*" (Gestor B).

Com referência à formação continuada, os gestores das escolas A e B destacaram que os professores não receberam formação para desempenhar o ensino fora do contexto presencial. Entretanto, o gestor da escola C afirmou que foi disponibilizado espaço virtual e tempo para isso. Tal situação pode ser um sinal de falta de comunicação entre os órgãos responsáveis pela formação, resultando na baixa frequência observada nos cursos ofertados pelo CFCG.

Objetivando compreender como se deu a relação com a comunidade, os gestores relataram que se buscou o contato através de ligações e mensagens (via aplicativo de mensagens), nem sempre conseguindo resultados favoráveis. Mais uma vez o momento pandêmico foi um fator de dificuldade, uma vez que, as ações dos gestores estavam restritas às recomendações de isolamento.

Relacionado ao processo de exclusão, identifica-se percentuais relativos à evasão escolar a partir de uma curva de crescimento preocupante. Na escola A o aumento ultrapassou 100% no ano de 2020, quando comparado ao ano de 2019, cenário não pandêmico.

Em um contexto municipal o abandono escolar durante o período de pandemia é alto, conforme confirma-se nos gráficos a seguir, com recortes dos anos de 2019, último ano antes da pandemia e o ano de 2020 primeiro ano sem as aulas presenciais.O ano de 2021, último ano em que as aulas presenciais ainda estavam suspensas, não possui dados para serem analisados publicamente na plataforma QEdu. Segue gráficos demonstrativos:



Gráfico 12: Abando escolar antes da pandemia
Fonte: QEDU.ORG.BR, 2022



Gráfico 13: Abandono escolar durante a pandemia ano 2020
Fonte: QEDU.ORG.BR, 2022

É perceptível o aumento no número de abandono escolar durante o primeiro ano de ensino remoto em todos os níveis de ensino no município. Tais dados alertam para possíveis consequências no período pós pandemia, o que abre espaço para investigações futuras sobre a aprendizagem dos alunos, que colabore com intervenções.

Através dos dados obtidos com os questionários aplicados aos professores e entrevista junto aos gestores, percebeu-se que os profissionais se empenharam para oferecer uma educação de qualidade durante o período de pandemia, porém com pouco suporte tecnológico e de estratégias de ensino. Não pode-se deixar de considerar que tais profissionais também sofreram as consequências da COVID-19, seja de forma mais leve ou, até em alguns casos, perdendo familiares e amigos.

Embora os respondentes demonstrem uma formação acadêmica especializada para a docência, as marcas da instrução tradicional se mostrou nítida no processo de ensino aprendizagem, tendo os docentes como maior recurso pedagógico permanecido apenas com aulas expositivas.

A aula remota permitiu transpor as aulas do espaço físico escolar para o ambiente virtual, porém preservando as características do ensino tradicional, porém com detrimento do convívio social dos alunos. Conforme mostra o estudo "Escola na sala de casa: análisede video aulas de matemática oferecidas pelo Distrito Federal", ainda assim, deve-se reforçar que existem potenciais no ensino remoto, porém, para que isso se torne uma realidade, os modelos de aula, planejamentos pedagógicos e a formação dos professores devem ser repensados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscou-se, neste artigo, apresentar parte da investigação sobre o tipo de ensino ofertado aos alunos da Rede Municipal de

Ensino, no período de pandemia. Observou-se, com a metodologia utilizada na pesquisa, a validação da hipótese de que os métodos pedagógicos foram transpostos para o meio digital, devido a urgência das medidas adotadas os profissionais não estavam aptos a desenvolver uma metodologia específica para o ensino remoto, tão pouco dispunham de recursos para tal.

Constatou-se se que o Centro de Formação Carolina Garcia (CFCG) foi um suporte para os profissionais da rede, todavia, deve-se pensar em como tornar os cursos atrativos e mais próximos das necessidades da sala de aula. Ainda, aponta-se como possibilidade, ouvir os envolvidos nas formações, de maneira que possam ser feitas as adequações necessárias, a fim de fortalecer a formação continuada no município.

No que se refere à exclusão social durante a implementação do ensino remoto, constatou-se, considerando os instrumentos destinados à coleta de dados, que as classes sociais menos abastadas foram severamente prejudicadas, tendo como consequência o aumento no número de abandono e evasão escolar.

REFERÊNCIAS

ACKER, Maria Teresa Vianna Van; RIZZO, Vito Renato; MASSON, Máximo Augusto Campos. Ingresso no magistério e formação de professores em cenários de crise: observações sobre instrumentos conceituais de análise. In MORCARZEL, Marcelo; MORGAM, Karine; NAJJAR, Jorge (org). *Políticas de formação e trabalho docente no Brasil:* caminhos, desvios e atravessamentos. Curitiba: Appris, 2021.

BASTA, L.; SAKAUE, S. M. S.; SOUZA, K. R. School in/exclusion policies in the context ofthe Covid-19 pandemic. *Nuances Est. Sobre Educ***.** Presidente Prudente: v. 32, e021001, jan./dez. 2021. e-ISSN: 2236-0441. DOI: https://doi.org/10.32930/nuances.v32i00.9114.

BRASIL. *Lei n.12.965*, de 23 de abril de 2014. Estabelece princípios, garantias, direitos e deveres para o uso da internet no Brasil. Brasília, DF: Presidência da República, 23 abr. 2014.Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l12965.htm. Acesso em: 1 abr. 2022.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil.* Brasília: Senado Federal/Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. *Lei n. 13.005*, de 25 de junho de 2014. Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024. Brasília, 2014.

BELLONI, Maria Luiza. A televisão como ferramenta pedagógica na formação de professores. *Educação e Pesquisa*, v. 29, n. 2, p. 287-301, 2003.

BONILLA, Maria Helena Silveira. Escola Aprendente: uma constituição política. In: BONILLA, Maria Helena Silveira (Org.). *Escola Aprendente: para além da Sociedade da Informação*. 1 ed. Rio de Janeiro: Quarteto, 2005.

CARDOSO, Cristiane Alves; FERREIRA, Valdivina Alves; BARBOSA, Fabiana Carla Gomes. (Des) igualdade de acesso à educação em tempos de pandemia: uma análise do acesso às tecnologias e das alternativas de ensino remoto. *Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal*, v. 7, n. 3, p. 38-46, 2020.

CERVO, A. L; BERVIAN, P. A; DA SILVA, Roberto. *Metodologia Científica*, 6. Ed. SãoPaulo: Pearson, 2007.

COUTO,Cremilda, et al. Redes de conhecimento, tecnologias e questões urbanas macaensesno contexto da pandemia da covid. *Boletim Ciência Macaé.* Macaé, v.1, n.3, p. 1-238, nov.2020./fev. 2021. Disponível em:https://macae.rj.gov.br/midia/uploads/Boletim%20Ciencia%20Macae%20v1n3%202020.pdf. Acesso em 20 de novembro de 2022.

COUTO, Cremilda Barreto; SALLY, Mônica; MARINS, Pedro. Dialogando com Paulo Freire sobre Espaço e Tempo na Educação Brasileira: perguntas Novas para uma Velha Educação. In MEH-

LECKE, Q. T.;MOURA, K. C. da S.; ARAUJO, R. da C (Orgs). *Leituras em Educação 8*. São Paulo: Opção, 2021.
COSTA, M.I.S., and IANNI, A.M.Z. *O conceito de cidadania.* In: Individualização, cidadania e inclusão na sociedade contemporânea: uma análise teórica [online]. São Bernardo do Campo, SP: Editora UFABC, 2018, pp. 43-73. ISBN: 978-85-68576-953.

DINIZ, João Fábio; BARBOSA, Johnny Ribeiro. Educação nos tempos de coronavírus – ensino remoto, exclusão e as condições para uma aprendizagem significativa na era informacional. *Revista Educação Pública,* v. 21, nº 5, 9 de fevereiro de 2021. Disponível em: https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/5/educacao-nos-tempos-de-coronavirus-r-ensino-remoto-exclusao-e-as-condicoes-para-uma-aprendizagem-significativa-na-era-informacional

ESTEVES, Et. al. Evasão escolar no Ensino Superior: uma revisão literária entre os anos de2014 a 2020. *Research, Society and Development*, v. 10, n. 3, e21310313210, 2021 (CC BY4.0) | ISSN 2525-3409 | DOI: http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v10i3.13210.

G1. *Evasão escolar de crianças e adolescente aumenta 171% na pandemia, diz estudo*. Disponível em: https://g1.globo.com/educacao/noticia/2021/12/02/evasao-escolar-de-criancas-e-adolescente-aumenta-171percent-na-pandemia-diz-estudo.ghtml. Acesso em: 03 nov. 2022.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. *Métodos de pesquisa.* Porto Alegre: UFRGS, 2009.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). 11,8% dos jovens com menores rendimentos abandonaram a escola sem concluir a educação básica em 2018. 2019. Disponível em: https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/25885-11-8-dos-jovens-com-menores-rendimentos-abandonaram-a-escola-sem-concluir-a-educacao-basica-em-2018. Acesso em: 11 de nov. 2022.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Educação 2019 - Pesquisa Nacional por Amostra de domicilio Contínua. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101736_informativo.pdf Acesso em: 03 nov. 2022.

MACAÉ, *Prefeitura Municipal de Macaé*. Entrevista Realizada por Elis Regina Nuffer para divulgação no Portal da Prefeitura de Macaé de informações da Secretaria de Educação. Disponível em: http://www.macae.rj.gov.br/noticias/leitura/noticia/educacao--nao-para-alunos-de-macae-terao-atividades-online-a-partir-dai-proxima-semana. Acesso em: 14 de abril de 2021.

MATTOS, Sandra Maria Nascimento de. *O educador oculto: em busca do imaginário pedagógico na prática docente*. Dissertação (Mestrado) – UCP. Petrópolis, 2013.

MORAIS, Ione Rodrigues Diniz; GARCIA, Tânia Cristina Meira; RÊGO, Maria Carmem Freire Diógenes; ZAROS, Lilian Giotto; GOMES, Apuena Vieira Gomes. *Ensino Remoto Emergencial: orientações básicas para elaboração de plano de aula*. Secretaria de Educação a Distância - SEDIS UFRN. Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), 2020.

MOREIRA, J. A. .; SCHLEMMER, E. Por um novo conceito e paradigma de educação digital onlife. Revista UFG, Goiânia, v. 20, n. 26, 2020. DOI: 10.5216/revufg.v20.63438. Disponível em: https://revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/63438.

OLIVEIRA,Gisele Coelho de; MACEDO,Fernanda Pinheiro; CUPOLILLO, Gabriella Félix. Políticas Públicas de Formação e Valorização Docente em Niterói: o programa mais infânciæ a formação continuada de professores da educação infantil. In MORCARZEL, Marcelo; MORGAM, Karine; NAJJAR, Jorge (org). *Políticas de formação e trabalho docente no Brasil:* caminhos, desvios e atravessamentos. Curitiba: Appris, 2021.

PATTO, M. H. S. *A produção do fracasso escolar:* historias de submissão e rebeldia. SãoPaulo: T. A. Queiroz, 1999.

PESQUISA sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nos domicílios brasileiros: *TIC domicílios* 2018. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2019. Disponível em:https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/12225320191028-tic_dom_2018_livro_eletronico.pdf. Acesso em: 01 abr. 2022.

QEDU.ORG.BR. *Taxa de rendimento por etapa escolar.* Disponível em: https://qedu.org.br/municipio/3302403-macae/taxas-rendimento. Acesso em: 23 de nov. 2022.

SPOSATI, Aldaíza. Exclusão social abaixo da linha do Equador. ln: VÉRAS, Maura Padini Bicudo (ed.). *Por uma Sociologia da Exclusão social: o debate com Serge Paugam.* São Paulo:Educ: 1999. Pp.126-138.

SCAFF; SOUZA; BORTOT. COVID-19 e educação pública no Brasil: efeitos e opções políticas em contexto de vulnerabilidade social. *Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa,* v. 6, e2118357, p. 1-19, 2021 Disponível em:<https://revistas2.uepg.br/index.php/retepe>Acesso em 03 novembro 2022.