

SEVEN

PUBLICAÇÕES ACADÊMICAS
2024

REPERCUSSÕES NA APRENDIZAGEM COM A INTRODUÇÃO DAS NOVAS TECNOLOGIAS NO ENSINO FUNDAMENTAL, DURANTE O PERÍODO PANDÊMICO E PÓS-PANDÊMICO NA CIDADE DE PICOS, PIAUÍ



Lucas Silva Dias
(Organizador)

SEVEN

PUBLICAÇÕES ACADÊMICAS
2024

REPERCUSSÕES NA APRENDIZAGEM COM A INTRODUÇÃO DAS NOVAS TECNOLOGIAS NO ENSINO FUNDAMENTAL, DURANTE O PERÍODO PANDÊMICO E PÓS-PANDÊMICO NA CIDADE DE PICOS, PIAUÍ



Lucas Silva Dias
(Organizador)

EDITORA CHEFE

Prof^o Me. Isabele de Souza Carvalho

EDITOR EXECUTIVO

Nathan Albano Valente

ORGANIZADOR DO LIVRO

Lucas Silva Dias

PRODUÇÃO EDITORIAL

Seven Publicações Ltda

EDIÇÃO DE ARTE

Alan Ferreira de Moraes

EDIÇÃO DE TEXTO

Natan Bones Petitemberte

BIBLIOTECÁRIA

Bruna Heller

IMAGENS DE CAPA

AdobeStok

ÁREA DO CONHECIMENTO

Ciências Humanas

2024 by Seven Editora

Copyright © Seven Editora

Copyright do Texto © 2024 Os Autores

Copyright da Edição © 2024 Seven Editora

O conteúdo do texto e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva do autor, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Seven Publicações Ltda. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos ao autor, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Seven Publicações Ltda é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação.

Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.



O conteúdo deste Livro foi enviado pelo autor para publicação de acesso aberto, sob os termos e condições da Licença de Atribuição Creative Commons 4.0 Internacional

CORPO EDITORIAL

EDITORA-CHEFE

Profº Me. Isabele de Souza Carvalho

CORPO EDITORIAL

Pedro Henrique Ferreira Marçal - Vale do Rio Doce University
Adriana Barni Truccolo - Universidade Estadual do Rio Grande do Sul
Marcos Garcia Costa Morais - Universidade Estadual da Paraíba
Mônica Maria de Almeida Brainer - Instituto Federal de Goiás Campus Ceres
Caio Vinicius Efigenio Formiga - Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Egas José Armando - Universidade Eduardo Mondlane de Moçambique
Ariane Fernandes da Conceição - Universidade Federal do Triângulo Mineiro
Wanderson Santos de Farias - Universidade de Desenvolvimento Sustentável
Maria Gorete Valus - Universidade de Campinas
Luiz Gonzaga Lapa Junior - Universidade de Brasília
Janyel Trevisol - Universidade Federal de Santa Maria
Irlane Maia de Oliveira - Universidade Federal de Mato Grosso
Paulo Roberto Duailibe Monteiro - Universidade Federal Fluminense
Luiz Gonzaga Lapa Junior - Universidade de Brasília
Yuni Saputri M.A - Universidade de Nalanda, Índia
Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piau, CEAD
Anderson Nunes Da Silva - Universidade Federal do Norte do Tocantins
Adriana Barretta Almeida - Universidade Federal do Paraná
Jorge Luís Pereira Cavalcante - Fundação Universitária Iberoamericana
Jorge Fernando Silva de Menezes - Universidade de Aveiro
Antonio da Costa Cardoso Neto - Universidade de Flores Buenos Aires
Antônio Alves de Fontes-Júnior - Universidade Cruzeiro do Sul
Alessandre Gomes de Lima - Faculdade de Medicina da Universidade do Porto
Moacir Silva de Castro - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
Marcelo Silva de Carvalho- Universidade Federal de Alfnas
Charles Henrique Andrade de Oliveira - Universidade de Pernambuco
Telma Regina Stroparo - Universidade Estadual de Ponta Grossa
Valéria Raquel Alcantara Barbosa - Fundação Oswaldo Cruz
Kleber Farinazo Borges - Universidade de Brasília
Rafael Braga Esteves - Universidade de São Paulo
Inaldo Kley do Nascimento Moraes - Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
Mara Lucia da Silva Ribeiro - Universidade Federal de São Paulo

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

D541r Dias, Lucas Silva.

REPERCUSSÕES NA APRENDIZAGEM COM A INTRODUÇÃO DAS NOVAS TECNOLOGIAS NO ENSINO FUNDAMENTAL, DURANTE O PERÍODO PANDÊMICO E PÓS-PANDÊMICO NA CIDADE DE PICOS, PIAUÍ [recurso eletrônico] / Lucas Silva Dias. – São José dos Pinhais, PR: Seven Editora, 2024.

Dados eletrônicos (1 PDF).

ISBN 978-65-6109-023-0

1. Ensino digital. 2. Ensino remoto. 3. Pandemia – Covid-19. 4. Avaliação escolar. 5. Educação básica.
I. Título.

CDU 37:004

Índices para catálogo sistemático:

1. CDU: Educação 37
2. CDU: tecnologias digitais 004

Bruna Heller - Bibliotecária - CRB10/2348

DOI: 10.56238/livrosindi2024120-001

Seven Publicações Ltda
CNPJ: 43.789.355/0001-14
editora@sevenevents.com.br
São José dos Pinhais/PR

DECLARAÇÃO DO AUTOR

O autor deste trabalho DECLARA, para os seguintes fins, que:

Não possui nenhum interesse comercial que gere conflito de interesse em relação ao conteúdo publicado;

Declara ter participado ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente nas seguintes condições: "a) Desenho do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação dos dados; b) Elaboração do artigo ou revisão para tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão";

Certifica que o texto publicado está completamente livre de dados e/ou resultados fraudulentos e defeitos de autoria;

Confirma a citação correta e referência de todos os dados e interpretações de dados de outras pesquisas;

Reconhece ter informado todas as fontes de financiamento recebidas para realizar a pesquisa;

Autoriza a edição do trabalho, incluindo registros de catálogo, ISBN, DOI e outros indexadores, design visual e criação de capa, layout interno, bem como seu lançamento e divulgação de acordo com os critérios da Seven Eventos Acadêmicos e Editora.

DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Seven Publicações DECLARA, para fins de direitos, deveres e quaisquer significados metodológicos ou legais, que:

Esta publicação constitui apenas uma transferência temporária de direitos autorais, constituindo um direito à publicação e reprodução dos materiais. A Editora não é co-responsável pela criação dos manuscritos publicados, nos termos estabelecidos na Lei de Direitos Autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código Penal e no art. 927 do Código Civil; O(s) autor(es) é(são) exclusivamente responsável(eis) por verificar tais questões de direitos autorais e outros, isentando a Editora de quaisquer danos civis, administrativos e criminais que possam surgir.

Autoriza a **DIVULGAÇÃO DO TRABALHO** pelo(s) autor(es) em palestras, cursos, eventos, shows, mídia e televisão, desde que haja o devido reconhecimento da autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial, com a apresentação dos devidos **CRÉDITOS** à **SEVEN PUBLICAÇÕES**, sendo o(s) autor(es) e editora(es) responsáveis pela omissão/exclusão dessas informações;

Todos os e-books são de acesso aberto, portanto, não os venda em seu site, sites parceiros, plataformas de comércio eletrônico ou qualquer outro meio virtual ou físico. Portanto, está isento de transferências de direitos autorais para autores, uma vez que o formato não gera outros direitos além dos fins didáticos e publicitários da obra, que pode ser consultada a qualquer momento.

Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições públicas de ensino superior, conforme recomendado pela CAPES para obtenção do Qualis livro;

A Seven Eventos Acadêmicos não atribui, vende ou autoriza o uso dos nomes e e-mails dos autores, bem como de quaisquer outros dados deles, para qualquer finalidade que não seja a divulgação desta obra, de acordo com o Marco Civil da Internet, a Lei Geral de Proteção de Dados e a Constituição da República Federativa.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por ter me guiado dando força e resignação para passar por todos os obstáculos, cansaço e desânimo, se não fosse suas mãos estendidas para me ajudar, provavelmente não teria alcançado o meu objetivo maior que foi a conclusão deste curso.

Aos meus pais Jonas Vieira Dias e Francisca do Espírito Santo pela paciência, incentivo, companheirismo e por sempre me apoiar com palavras e gestos ao longo do caminho, vocês são anjos das nossas vidas.

A minha irmã Camila Silva Dias por ser minha melhor amiga, parceira e incentivadora.

A minha esposa Wania Rayane da Silva Borges pelo companheirismo e incentivos durante essa jornada universitária.

Aos meus patrões Anchieta Clementino Ramos Santos e Manoel Leal Júnior pela compreensão durante as jornadas do curso em que tive de me ausentar do trabalho.

Ao meu padrinho Moisés Vieira dias que sempre me ajudou em tudo que necessitei e está sempre ao meu lado me dando apoio.

A minha filha Laura Alves Borges que me traz muitas felicidades e distração nas horas mais necessárias.

A todos que direto ou indiretamente me incentivou e não me deixou desistir de chegar à reta final deste curso o me muito obrigado!

ORGANIZADOR DO EBOOK



Lucas Silva Dias

Licenciado em História pela Universidade Estadual do Piauí, Oeiras - PI, com especialização em História Social e Contemporânea pela Faculdade Única, Ipatinga - MG, e mestre em Intervenção Psicológica no Desenvolvimento e na Educação pela Universidade Europeia Del Atlântico, Santander, Cantábria, Espanha.

APRESENTAÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo analisar o processo de ensino e aprendizagem mediante o ensino digital na educação básica, mais precisamente sobre o ciclo de alfabetização, a partir do período pandêmico na cidade de Picos, Piauí. Desse modo, essas delimitações foram empregadas a fim de entender como o ensino digital se tornou uma ferramenta importante para o processo educacional a partir do período em questão e que implicações poderiam exercer sobre o processo educacional, posteriormente ao período pandêmico. Para tanto, o marco metodológico aponta para a constituição do ensino digital a partir das plataformas digitais e suas implicações sobre o planejamento escolar, levando em consideração o processo avaliativo. Sendo assim, como embasamento teórico, foram utilizados autores como Bittencourt (2008), Perrenoud (1999), Silva (2017), entre outros como forma de compreender o processo educacional a partir de diferentes vertentes que envolvem o contexto educativo. Nesse seguimento, os dados apresentados na pesquisa caracterizam a utilização e organização quanto a composição avaliativa que culminou no direcionamento educacional dado durante o período pandêmico. Assim, a forma de utilização das plataformas educacionais, a organização das atividades e a caracterização do processo avaliativo, levando em consideração o acompanhamento pedagógico sobre tais atos, compõem os resultados que a pesquisa se propôs. Por isso, esse processo contribui para a constituição de pesquisas educacionais a partir do período pandêmico e posteriormente a isso.

Lucas Silva Dias.

SUMÁRIO

RESUMO	10
INTRODUÇÃO	11
MARCO TEÓRICO	18
CAPÍTULO 1	23
A IMPORTÂNCIA DO ENSINO REMOTO SOBRE O INÍCIO DA PANDEMIA: A RELAÇÃO ENTRE OS DECRETOS E O USO DAS PLATAFORMAS DIGITAIS.	
1.1 A CONSTITUIÇÃO DOS DECRETOS SOBRE O ENSINO REMOTO.....	23
1.1.1 A formação dos decretos Estaduais e Municipais sobre o ensino remoto.....	27
1.2 A RELAÇÃO ENTRE OS DECRETOS E A IMPORTÂNCIA DAS PLATAFORMAS DIGITAIS.....	30
1.3 A UTILIZAÇÃO DAS PLATAFORMAS DIGITAIS NO MUNICÍPIO DE PICOS-PI DURANTE O PERÍODO PANDÊMICO.....	34
CAPÍTULO 2	39
A UTILIZAÇÃO DAS PLATAFORMAS DIGITAIS A PARTIR DA BNCC: O PLANEJAMENTO ESCOLAR E SUAS IMPLICAÇÕES	
2.1 AS PROPOSIÇÕES DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR EM MEIO À PANDEMIA.....	39
2.2 AS METODOLOGIAS APLICADAS NO CONTEXTO DA SALA DE AULA EM MEIO À PANDEMIA.....	43
CAPÍTULO 3	52
O PROCESSO AVALIATIVO E AS NOVAS PROPOSTAS EDUCACIONAIS: UM OLHAR FRENTE A PANDEMIA	
3.1 A CARACTERIZAÇÃO DO PROCESSO AVALIATIVO SOB DIFERENTES PERSPECTIVAS: OLHARES SOBRE O CONTEXTO.....	52
3.2 AS DIFICULDADES PROVENIENTES DAS NOVAS PROPOSTAS DE ENSINO: OUTRAS ABORDAGENS.....	59
MARCO EMPÍRICO	66
1º CONTEXTUALIZAÇÃO DO OBJETO DE PESQUISA.....	66
CAPÍTULO 4	68
QUADRO METODOLÓGICO	
4.1 INTRODUÇÃO.....	68
4.2 VARIÁVEIS.....	68

4.3 AMOSTRA.....	68
4.4 INSTRUMENTOS DE MEDIÇÃO E TÉCNICAS.....	69
4.5 PROCEDIMENTOS.....	69
4.6 HIPÓTESES DE TRABALHO.....	70
CAPÍTULO 5.....	71
RESULTADOS	
CAPÍTULO 6.....	75
DISCUSSÕES	
CAPÍTULO 7.....	84
CONCLUSÕES GERAIS	
CAPÍTULO 8.....	86
RECOMENDAÇÕES	
REFERÊNCIAS.....	87

O presente trabalho tem como objetivo analisar o processo de ensino e aprendizagem mediante o ensino digital na educação básica, mais precisamente sobre o ciclo de alfabetização, a partir do período pandêmico na cidade de Picos, Piauí. Desse modo, essas delimitações foram empregadas a fim de entender como o ensino digital se tornou uma ferramenta importante para o processo educacional a partir do período em questão e que implicações poderiam exercer sobre o processo educacional, posteriormente ao período pandêmico. Para tanto, o marco metodológico aponta para a constituição do ensino digital a partir das plataformas digitais e suas implicações sobre o planejamento escolar, levando em consideração o processo avaliativo. Sendo assim, como embasamento teórico, foram utilizados autores como Bittencourt (2008), Perrenoud (1999), Silva (2017), entre outros como forma de compreender o processo educacional a partir de diferentes vertentes que envolvem o contexto educativo. Nesse seguimento, os dados apresentados na pesquisa caracterizam a utilização e organização quanto a composição avaliativa que culminou no direcionamento educacional dado durante o período pandêmico. Assim, a forma de utilização das plataformas educacionais, a organização das atividades e a caracterização do processo avaliativo, levando em consideração o acompanhamento pedagógico sobre tais atos, compõem os resultados que a pesquisa se propôs. Por isso, esse processo contribui para a constituição de pesquisas educacionais a partir do período pandêmico e posteriormente a isso.

Palavras-chave: Ensino digital, Covid 19, Avaliação escolar, Educação básica, Picos

Com o processo de globalização acelerado sob a contemporaneidade, a era da informação, tal como é denominado o século XXI, se tornou a expansão sobre o meio digital sobre as relações humanas e sociais. É nesse cenário que, a caracterização digital sobre a globalização influenciou aspectos positivos e negativos quanto a sua relação. Isso significa que, ao mesmo tempo que ocasionou a proximidade sobre as pessoas, acarretou expansão sobre contaminação acelerada de doenças e outras denominações. É sob esse contexto que, a partir do final de 2019, surge uma doença causada por um vírus, denominado coronavírus, de contaminação rápida e letal, ao qual se tornou uma emergência de saúde pública em pouco tempo.

Sob tais condições, tal doença se desenvolveu como uma pandemia, momentaneamente, a partir do processo de globalização acelerada, e sob a implicação das relações sociais que resultaram nas formas de contágio humano, como mecanismo de contaminação sobre a doença. Sendo assim, a doença ocasionada pela covid 19, denominada popularmente pelos cientistas, se tornou uma pandemia em pouco tempo e se alastrou no contexto mundial em questão de meses.

Com a expansão da pandemia, as instituições sociais, tais como a saúde, a educação, a política e a economia passaram a reestruturar seus objetivos perante a sociedade. Nessa perspectiva, a ordem mundial estava voltada para a instituição de saúde, aos quais as outras instituições agregaram esforços de combate, submetendo-se ao Ministério da Saúde como forma de reduzir os impactos causados pela doença sobre a sociedade.

Nesse contexto, o processo de ensino e aprendizagem se configurou a partir das plataformas digitais, o que ocasionou uma derivação sobre o processo de ensino, mas também dificuldades na própria execução das aulas e das atividades, tendo em vista o contexto socioeconômico em que muitos alunos vivenciam. Nessa perspectiva, o processo educacional encerrou suas atividades presenciais momentaneamente, ao passo que, ocasionou uma transformação no processo de ensino, o que antes, a educação era mantida e organizada a partir do contexto presencial. Devido às situações emergenciais, o processo de ensino teve que ampliar suas características e expandi-las ao ensino remoto.

Nessa perspectiva, o processo educacional, após o decreto de calamidade pública causado pela crise sanitária, passou por uma série de mudanças provisórias como forma de passar a crise de saúde pública, a fim de reduzir os impactos sociais a que foram expostos os seres humanos. É sobre tais condições que, no Brasil, o formato educacional se caracterizava a partir do ensino presencial, ao qual o processo de ensino e aprendizagem estava relacionado à interação social existente entre professor e aluno. Entretanto, a partir do período pandêmico, o ensino educacional foi direcionado a partir do formato digital, aos quais as Tecnologias da Informação (TIC's) se fizeram necessárias

sobre o momento de calamidade pública.

A partir dessas nuances, o formato educacional, de forma presencial, não tinha, até então, entrado em contato direto com o ensino digital, cujas discussões socioeducativas e sobre a denominação das políticas públicas estavam em processo de desenvolvimento. Para tanto, o desenrolar da pandemia expõe o processo de ensino sobre o meio digital, a partir de medidas urgentes, e o processo de ensino e aprendizagem se consolida frente aos meios digitais, cuja relação e interação entre o professor e o aluno é caracterizado a partir das plataformas e das mídias digitais.

Nessa perspectiva, é a partir de tais construções educacionais que se firmaram sob condições urgentes, que a pesquisa se compõe, tendo como parâmetros a importância da pesquisa, ao qual salienta aos Estados e Municípios da Federação Brasileira os impactos provenientes do período pandêmico sobre o sistema educacional.

Isso denota que, há uma necessidade fundamental de estudo sobre tais características a fim de introduzir, de maneira complementar e integrada, o ensino digital nos estabelecimentos de ensino a fim de compreender os impactos causados sobre o processo educacional durante a pandemia a fim de melhorar a qualidade de ensino e integrar as metodologias digitais no formato regular. Sendo assim, Livingstone (2011) apresenta a utilização das mídias digitais como ferramentas do conhecimento socioeducativo, a fim de ampliar o processo de ensino sobre as práticas sociais. É sobre esses direcionamentos que Livingstone (2011, p.12) aponta a caracterização sobre a utilização das mídias digitais como desafio à sociedade, ou seja, “[...] o verdadeiro desafio da utilização das mídias digitais, nomeadamente o potencial para a vinculação a conteúdo informativo e educativo, e para a participação em atividades on-line, redes e comunidades.”

Sob essas finalidades, a utilização das TIC's como metodologia de ensino, tem sido alvo de pesquisas no âmbito das universidades, cujas discussões envolvem a constituição e a implantação das tecnologias digitais sobre os estabelecimentos de ensino. Nessa conjectura, Gomez (2010, p.88-89) citado por Lopes e Vas (2016, p.3) afirma que,

O mundo das redes sociais é relativamente novo. Os programas de redes sociais, sejam pessoais, temáticas ou profissionais, na realidade não foram criados para atividades educativas, embora nas escolas se estejam usando alguns deles (...). A rede é mais um espaço da escola contemporânea que necessita orientação e cuidado para se transformar em um dispositivo pedagógico.

É sobre essas discussões que as redes sociais podem estar integradas às estratégias de ensino escolar, levando em consideração novas abordagens sobre a formação dos planos de aula e das próprias propostas de ensino. Isso qualifica a relação entre a formação sócio escolar e a utilização das plataformas digitais com vistas à formação do processo de ensino e aprendizagem do aluno.

No que tange esse processo, para a incorporação das plataformas digitais no ambiente escolar deve ser percebido os grupos que compõem a estrutura escolar, ou seja, devem ser elaboradas estratégias de ensino para a formação continuada dos professores a fim destes entenderem e pôr em prática as estratégias de ensino frente aos recursos digitais e sua utilização no ambiente da sala de aula. De acordo com Veen (2009, p.13), a caracterização do processo de ensino se desdobra a partir da estrutura social, isto é,

Na educação tradicional, a aprendizagem estava fortemente relacionada ao conteúdo disciplinar. O conteúdo ensinado derivava das disciplinas e era considerado um conhecimento objetivo que podia ser transferido aos alunos. Hoje, consideramos o conhecimento como algo que se negocia e sempre em um contexto de mudança dentro de um domínio específico. De um ponto de vista psicológico, atualmente acreditamos que a aprendizagem é o processo mental pelo qual os indivíduos tentam construir o conhecimento a partir das informações, outorgando significado a elas. Não são os mesmos dados que nos dão a compreensão dos processos ou fenômenos; é a interpretação dos dados e das informações que levam ao conhecimento. O significado que atribuímos à informação é, em geral, comunicado e negociado em nossa comunidade ou sociedade. Poderemos chegar à conclusão que as crianças de hoje de fato possuem estratégias e habilidades de aprendizagem que são cruciais para dar significado às informações, e que essas habilidades e estratégias são vitais para a aprendizagem futura em uma economia intensamente baseada no conhecimento.

Isso define a própria relação sobre as concepções educacionais e seus processos de aprendizagem que foram se modificando ao longo do tempo. A partir disso, a configuração do ensino digital sobre o processo escolar se configurou a partir da própria sociedade, sob as definições do processo de globalização. É sob tais aparatos contextuais que a relação entre os meios digitais e o processo de ensino ganharam novos significados, aos quais a ideia de conhecimento estava baseada no acesso à informação. Sob tais condições, o processo de comunicação social se vê configurado a partir das relações digitais que envolvem diretamente a sociedade e suas atribuições espaciais.

Por outro lado, no que diz respeito a utilização das tecnologias digitais pelos alunos, deve ser mediado pelo professor e utilizado como promoção sobre o conhecimento a partir dos parâmetros de ensino e aprendizagem. Desse modo, mais precisamente no século XXI, as abordagens sobre as metodologias de ensino digital devem ampliar as condições entre educador e educando, aos quais o processo de aprendizagem deve ser dinâmico, interacional e digital, cujo ambiente escolar deve interagir com o ambiente externo. É sob tais condições que, Moraes (2018, p. 44) denota que, “[...] a ação e o papel desempenhados pelo docente indica o compromisso evidente com uma aprendizagem ativa, dinâmica e participativa, afastando-se das práticas tradicionais de ensino, que centralizam no professor todo processo metodológico.”

Nesse sentido, é importante ressaltar que, o processo de desenvolvimento permeia o ensino digital sobre o ambiente escolar, aos quais se faz necessário adentrar as dificuldades de utilização,

pois o processo de ensino é incorporado nos estabelecimentos de ensino público e privado. Nessa perspectiva, a utilização das plataformas digitais que compõem o ambiente escolar público e privado ocorrem de maneiras diferentes, levando em consideração os fatores sociais e econômicos como determinantes sobre as desigualdades escolares.

É partir dessas idealizações que, o presente trabalho tem por objetivo investigar a introdução do ensino digital na educação básica, mais especificamente a partir do ensino fundamental I, firmado sobre o ciclo de alfabetização, durante a pandemia da Covid 19. Diante disso, o recorte temporal se justifica sobre o período pandêmico, cujo recorte espacial se delinea sobre a cidade de Picos, localizada no Estado do Piauí. Por conseguinte, essas delimitações foram empregadas a fim de entender como o ensino digital se tornou uma ferramenta importante para o processo educacional a partir do período em questão e que implicações poderia exercer sobre o processo educacional, posteriormente ao período pandêmico.

Sob tais orientações, dentro da proposta do trabalho, que visa compreender a utilização do ensino digital a partir do período pandêmico, a justificativa deste se firma a partir da análise do processo de ensino e aprendizagem sobre a educação básica, mais especificamente sobre os ciclos de alfabetização durante a pandemia ocasionada pela Covid 19. Além disso, mediante o cenário, poucas pesquisas foram realizadas sob tal percepção, o que caracteriza a pesquisa como relevante para as instituições acadêmicas, como forma de incentivar pesquisas futuras sobre o campo em destaque; e para a sociedade, levando em consideração as melhorias na qualidade do ensino digital como extensão a educação básica, aos quais foram executadas durante o período pandêmico e que serão expansíveis ao longo do tempo, nos pós período pandêmico.

Diante disso, nossa justificativa também se enquadra na compreensão do processo de ensino e avaliação que foram empregadas no município de Picos, no Piauí durante o período pandêmico, como forma de perceber a introdução e perpetuação do ensino digital nos sistemas educacionais municipais. Isso sugere que, é a partir desse processo em que se configura a aplicação da Base Nacional Comum Curricular para o ensino fundamental, cujas normativas curriculares foram repensadas e reestruturadas a fim de abarcar o processo de ensino que equiparasse a estrutura social, frente ao processo de globalização.

Nesse seguimento, é a partir da construção de uma nova base comum, tendo em vista as pretensões sobre os parâmetros e diretrizes, que o governo federal ampliou os fundamentos curriculares para o ensino fundamental. É a partir da formação de uma base comum a todos os sistemas de ensino básico, como construção inicial, que se constituiu parâmetros sobre as propostas curriculares específicas. Sendo assim, a educação se constituiu a partir de um novo nível, ou seja, se tornou uma forma de abrangência sobre os processos políticos, econômicos, sociais e culturais a partir

do contexto da sala de aula e fora dela. Desse modo, a construção e consolidação da nova base comum se firmou como objetivo de atender as novas constituições de ensino viabilizados pelo processo de globalização, além de atender aos objetivos propostos pelos princípios e finalidades da Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

Assim, a base perpassa o trabalho à medida que fora implantada durante o período pandêmico, aos quais estabelecem noções gerais sobre a composição dos currículos, além de estar prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a partir do Art. 26 da Lei, isto é, Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. (Lei de Diretrizes e Bases da Educação, 2017, p. 19)

É a partir dessas delimitações estabelecidas na Lei que pode ser compreendido as derivações curriculares sob as metodologias de ensino, cujos conteúdos expostos pela Base Nacional Comum Curricular apresentam métodos gerais que devem ser utilizados no contexto da sala de aula. Por conseguinte, os parâmetros denominados pela base são protagonizados nos anos iniciais do ensino fundamental, mais especificamente a partir dos ciclos de alfabetização, cujo processo de ensino e aprendizagem se tornam elementos centrais sob a construção desse processo.

Nesse seguimento, as propostas metodológicas auxiliam na inserção processual sobre o contexto da sala de aula, cujo parâmetro é o processo de ensino e aprendizagem que compõe tanto o aluno quanto as comunidades escolares e sociais, a partir das estratégias da globalização. Em vista disso, o processo de ensino se apresenta sob a vertente social, por isso a base nacional se delinea a partir dos parâmetros apresentados a fim de se adaptar as formações cotidianas do educando. Para tanto, Bittencourt (2008) expõe que a Base se adequa aos currículos e as propostas de ensino voltadas à realidade dos alunos, isto é,

As propostas de renovação dos métodos de ensino pelos atuais currículos organizam-se em torno de dois pressupostos. Um pressuposto básico e fundamental é a articulação entre método e conteúdo. [...]. O segundo pressuposto é que os atuais métodos de ensino têm de se articular às novas tecnologias para que a escola possa se identificar com as novas gerações, pertencentes à “cultura das mídias”. As transformações tecnológicas têm afetado todas as formas de comunicação e introduzido novos referenciais para a produção do conhecimento, e tal constatação interfere em qualquer proposta de mudança dos métodos de ensino. (Bittencourt, 2008, p.106-107)

Ao compreender a relação entre os processos de ensino, o currículo e a formação da Base Nacional Comum Curricular, é perceptível que, as relações entre as unidades temáticas expostas por ela permeiam os livros didáticos. Nesse sentido, as abordagens devem ser caracterizadas pelos professores em sala de aula, em relação ao seguimento dos livros e como finalidades aos planos de

aula. No que tange o aluno, essas metodologias aplicadas pelos professores devem estar em consonância com a formação social deste a fim de compor as habilidades propostas pela BNCC e que devem ser alcançadas pelos alunos, formando competências necessárias à sua formação social, cultural e política.

Dentre as orientações apresentadas, o objetivo geral da pesquisa em curso é analisar o processo de ensino e aprendizagem mediante o ensino digital na educação básica a partir do período pandêmico na cidade de Picos, Piauí. No que tange os objetivos específicos, estes denotam compreender a relação dos decretos que organizaram o processo educacional sob o período pandêmico; perceber a importância do ensino remoto a partir da utilização das plataformas digitais; expor as dificuldades empreendidas pelo contexto escolar diante da pandemia, principalmente a partir dos professores e alunos; caracterizar o planejamento escolar e o processo avaliativo sob o contexto da pandemia;

Portanto, o trabalho será desenvolvido a partir de três capítulos que fundamentam a pesquisa em curso. No que tange o primeiro capítulo, será desenvolvido a partir da análise dos decretos que fundamentaram o sistema educacional durante a pandemia, como forma de compreender os procedimentos iniciais sobre o contexto da pandemia a partir do processo educacional. Desse modo, expomos a importância do ensino remoto a partir da pandemia, percebendo os desdobramentos dos decretos a partir de seu avanço e a importância das plataformas digitais para o contexto e como formato ao ensino remotodestinado a educação básica.

Para tanto, ao analisar os contextos iniciais, o segundo capítulo será desenvolvido sobre o contexto do planejamento escolar, que teve reformulações no processo de ensino e no próprio currículo para atender as necessidades emergenciais. É nessa perspectiva que percebemos a elaboração das aulas, das atividades a partir da constituição das atividades pedagógicas não presenciais que atendessem as demandas no período emergencial.

Além disso, trazemos também uma discussão sobre a implantação de maneira intermediária da Base Nacional Comum Curricular, ao qual estaria previsto na Lei de Diretrizes e Bases Educacionais e na própria Constituição Federal; além das metodologias aplicadas nesse contexto a fim de compreender o processo de planejamento e execução das propostas de ensino a partir da situação emergencial em que o mundo se encontrou.

A partir disso, trazemos em um terceiro capítulo, o processo avaliativo e a caracterização dos alunos e professores frente a esse processo, levando em consideração as dificuldades apresentadas e as mudanças provenientes desse período extraordinário caracterizado pela pandemia, ao qual se tornaram fundamentais e ampliaram o conceito do ensino/aprendizagem sob o viés digital. Com isso, a partir dos resultados e discussões salientamos as diretrizes e informações contidas nos gráficos sobre

a realidade educacional desenvolvida pelos professores no período pandêmico, como forma de equiparar os resultados apresentados pela prática escolar frente as propostas educacionais implantadas, de maneira emergencial, sobre o sistema educacional.

Nesse seguimento, partimos posteriormente a compreender a construção teórica que perpassa a pesquisa em desenvolvimento, a fim de entender como os conceitos e as delimitações teóricas, a partir de autores que desenvolvem discussões acerca de temáticas empreendidas pela sociedade ou questionamentos provenientes destes, ampliam o pensar sobre a sociedade e partindo desta. Portanto, trazemos as discussões teóricas a fim de compreender a formação social a partir do viés digital e como a educação se desdobra e se amplia sobre tais condições contemporâneas.

1 A CONSTRUÇÃO DO MÉTODO COMO FUNDAMENTO PARA A PESQUISA

Sob o desenvolvimento de uma ideia como forma de difundir os significados, a pesquisa se amplia sobre uma materialidade que deriva na relação do objeto com sua metodologia, ao qual se denota sobre uma análise histórica que media as relações que os constituem. Para tanto, ao realizar os procedimentos necessários à constituição da pesquisa, trazemos como produto do conhecimento o método que nos direcione a compor aportes teóricos e metodológicos que permeiam a pesquisa em curso. É nessa perspectiva que, a escolha do método se configura a partir da concepção do pesquisador sobre o objeto, bem como sua fundamentação sobre as ações e decisões sobre a pesquisa e seu desenvolvimento.

Nessa conjuntura, a ideia que caracteriza a produção do conhecimento científico demonstra o método como fundamento para a pesquisa, pois de acordo com Pinsky (2008,p.293), este serve,

Como guia para a experiência, o método forneceria a possibilidade de obter a verdade, de saber se nossos pensamentos e nossas proposições sobre determinada matéria são reais, se correspondem a algo existente fora de nossa mente, de modo objetivo. Ele não poderia simplesmente refletir a forma de certo conteúdo, pois esta forma não se apresentaria diretamente ao cientista, para quem o real aparece, à primeira vista, como algo caótico; a estrutura do real teria de ser descoberta, e, por isso, nessa definição, o método é muito mais a forma de proceder adequada a um conteúdo. O próprio método, portanto, passa a ser concebido como instrumento de trabalho, como ferramenta que pode ser bem ou mal utilizada, que se deve, de qualquer maneira, aprender a utilizar. Ele tem a ver com o sujeito mais do que com o objeto de pesquisa, mas se o sujeito deve acostumar-se a ele, adestrá-lo, desenvolvê-lo, treiná-lo. Esse é o sentido dos manuais de metodologia que acompanham a concepção moderna de ciência desde o século XIX.

É sob essas pretensões que o método orienta o pesquisador sob o desenvolvimento das ações de delineiam a análise do objeto, propondo garantias que ampliam as solidificações e seguranças sobre os dados produzidos através das fontes e do referencial teórico pretendido, a fim de embasar os métodos e as descrições expostas. Nesse sentido, Pinsky (2008) aponta para a constituição do método como característica da produção do conhecimento científico, ao qual enfatiza que este se torna um caminho para a construção da pesquisa e do pesquisador, pois o método se amplia à medida que se desenvolve sobre o trabalho.

Além disso, o autor salienta que este deve-se aprender a manusear, pois se torna uma ferramenta de trabalho do pesquisador e que tal conceito relaciona-se mais detalhadamente com o sujeito do que com o objeto, devido ao seu direcionamento e desenvolvimento, ampliando tanto as expectativas quanto a construção do objeto e da pesquisa. Sendo assim, a ideia do método como designação desta pesquisa denota as possibilidades sobre a importância do ensino remoto para o período pandêmico, isto é, o uso e desuso das plataformas digitais como ferramenta de acesso à educação possibilita denotar o método sob o ponto de visto psicossocial.

Para tanto, as deliberações do período pandêmico nos possibilitam perceber a utilização dos decretos e resoluções empreendidas de forma emergencial sob a ótica do trabalho, tendo em vista a utilização das fontes como método para o desenvolvimento da pesquisa. É sob tais pretensões que, a utilização do método como lógica de explicação sobre a construção da materialidade do objeto de pesquisa expõe uma relação entre a análise histórica do objeto e as modelações que os constituem. Isso funciona como fatores matemáticos que imperam sobre a construção do método em função do objeto.

Assim, a produção do conhecimento é pautada sobre a caracterização do método, aos quais servem como produto de orientação sobre os aspectos teóricos em função dos metodológicos. Nesse sentido, quanto a escolha do método, o pesquisador deve compreender que as ações e delimitações se englobam nos resultados e que é sob a perspectiva do método que a pesquisa se delimita e se desdobra, fundamentando as ações do pesquisador sobre as decisões a tomar, quanto ao desenvolvimento da pesquisa.

É a partir disso que há uma credibilidade sobre os dados produzidos, pois o método se solidifica a partir da produção do conhecimento científico, cujas orientações são pautadas nas ações do método sobre as delimitações do objeto em análise. Nesse sentido, o método também delinea a forma que o objeto deve ser analisado a fim de obter os resultados propostos, o que pode ser plausível a utilização e escolha pertinente do método como ferramenta de ensino. No que tange a pesquisa, a utilização do método para a análise de dados é quantitativa, ao qual traz uma ampliação sobre os dados que permeiam a utilização e avaliação das plataformas digitais frente ao sistema de ensino.

Assim, a caracterização e relação do método como escolha para a construção do objeto e da pesquisa evidencia uma nova formulação, ou seja, a formação da metodologia. Para tanto, a composição da metodologia empregada expõe a forma como a pesquisa deve ser organizada e objetivada, contendo uma relação direta com as nuances do método e com a estrutura organizacional da pesquisa. Nesse seguimento, Magalhães e Souza (2012, p.672) aponta para o,

[...] método dialético, que concebe a pesquisa como um trabalho interdisciplinar que integra, a nível interno, elementos gnosiológicos, lógicos, ontológicos e metodológicos, com aspectos, a nível externo, determinantes da realidade sócio-histórica. A metodologia assumida pela pesquisa interinstitucional tem como principais características a objetividade, a historicidade, o inter-relacionamento e a visão de totalidade. A realidade é entendida como um todo concreto que tem suas propriedades, sua estrutura e seu desenvolvimento que, inclusive, se refletem sobre princípios epistemológicos e aspectos metodológicos da produção científica. A relação entre o todo concreto e a produção científica é uma relação dialética, de mútua implicância. O conhecimento parte do real concreto para alcançar algo novo. (p. 672)

Isso propõe uma visão geral acerca da relação entre o método e a composição da metodologia teórico-prática sobre os fundamentos da pesquisa e suas delimitações. Para tanto, é possível

complementar e relacionar essas atenuações a partir do método genético experimental desenvolvido por Vigotski (2004), ao qual faz parte do materialismo histórico-dialético proposto por ele e tem na mediação sociocultural como característica do método sobre a constituição do ensino social.

Nesse seguimento, Vigotski (2004) expõe uma nova abordagem sobre o método ao qual busca explicar os fenômenos associados ao comportamento humano, a partir da influência social e cultural como mediação sobre a realidade, o que diferencia dos fundamentos que a ciência psicológica expunha em sua época. Esse processo partia de uma diferença sobre a historicidade categorial, ao qual o método empreendido estava diretamente ligado ao desenvolvimento socioconstrutivista, associado as interações sociais ao processo de aprendizagem.

Sendo assim, a categorização do método se caracteriza como um elemento principal sobre as explicações dialéticas sociais, culturais e naturais, cujos fenômenos sociais se constituem sobre o percurso histórico metodológico. Do mesmo modo, Magalhães e Souza (2012, p. 672) complementa que,

Na perspectiva dialética, o concreto é, ao mesmo tempo, o ponto de partida e, sob forma diferente, o ponto de chegada. Estes são os princípios que retroalimentam nossos trabalhos. Para alcançar nossos objetivos, a metodologia de trabalho tem sido recriada no decorrer do processo investigativo como uma das etapas do processo compartilhado de reflexão no qual nos engajamos. Esse dinamismo e caráter de construção do método e metodologia têm ajudado muito a contemplar a finalidade formativa, de constituição de equipe de pesquisadores, inerente a esse projeto interinstitucional.

Isso salienta a pesquisa à medida que a construção do objeto e do método, como fundamento sobre a metodologia, perpassam o desenvolvimento da pesquisa, como ponto de execução das realidades sociais. É uma forma de ampliar as discussões que permeiam a sociedade a partir do cenário acadêmico, tendo em vista que se caracteriza também como uma ponte para desenvolver os objetivos propostos na pesquisa em curso e firmar, o processo investigativo a partir de delimitações metodológicas. Diante disso, os apontamentos posteriores corroboram para os princípios e finalidades que norteiam os procedimentos de pesquisa, a fim de compreender os aspectos teóricos acerca de tais argumentos empreendidos por ela, quanto a formação da metodologia de pesquisa.

2 PRINCÍPIOS NORTEADORES SOBRE O PROCESSO DA PESQUISA

Dentre os aspectos formadores do método, trazemos os argumentos que norteiam e embasam a pesquisa em sua totalidade. Nessa perspectiva, evidenciamos quatro aspectos principais que fundamentam a pesquisa e que os permeiam em sua subjetividade, isto é, a inserção do ensino remoto como protagonista do ensino básico, a utilização e expansão das plataformas digitais, o planejamento escolar e suas práticas educativas e as dificuldades sobre a avaliação no processo educativo. Para

tanto, é a partir de Nakano et al. (2021) que a caracterização do ensino remoto se desdobra, levando em consideração a relação entre as plataformas digitais e a inserção do ensino remoto sobre o contexto educacional.

Em vista disso, a caracterização do método sobre o ensino remoto se desdobra a partir da expansão do uso dos computadores, em que sua extensão se delimita como utilização sob as finalidades educacionais, que passara a permear a era informacional. É a partir desse processo que vão surgindo ao longo do tempo as tecnologias da informação (TI) e que vão sendo agregadas ao ambiente escolar a partir das necessidades. Nessa perspectiva, de acordo com Santos et al. (2021), a caracterização da TI, que posteriormente é expandida para as Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC), se desdobram em novas possibilidades de execução e interação sobre o ambiente virtual.

Assim, esse processo vem se delineando ao longo do tempo à medida em que a sociedade constrói uma importância para o uso cotidiano das tecnologias de informação. Em vista disso, é a partir da pandemia que o uso das plataformas digitais se torna um marco para a expansão da educação, sob o ponto de vista tecnológico. Sendo assim, a pandemia desdobra novas discussões em torno do processo educativo, aliado à era da informação tecnológica. Para tanto, foram necessários revisões sobre as práticas educativas e sobre o sistema de avaliação, que até então eram caracterizados de forma presencial, sob a perspectiva da Educação Básica.

Por outro lado, esse modelo de sistema educativo tecnológico estava diretamente associado ao Ensino Superior, cujas discussões se vinculavam à forma de aprendizagem e finalidades que cada modalidade e etapa de ensino constituíam. Nesse sentido, com o avançar da pandemia, o Estado teve que reformular essas políticas educacionais, estendendo o ensino digital para a Educação Básica, cujo intuito era propagar a escolaridade, mesmo com o desenvolver da pandemia.

Em vista disso, uma nova forma de ensino se consolidou, mesmo após o período pandêmico, como forma de ampliar as finalidades propostas para a educação e alinhar tais vertentes aos desafios da contemporaneidade. Assim, com essa nova estruturação educacional, houveram aspectos positivos e negativos a partir da constituição do ensino digital, isto é, a construção de uma formação continuada para os professores, o aumento do índice de evasão escolar devido às dificuldades de acesso às plataformas digitais e permanência na escola e a própria reconstrução sobre o sistema de avaliação dos alunos.

Isso significa que, mesmo vivenciando a era das tecnologias, podemos perceber que o acesso ao mundo digital ainda se torna restrito, devido às desigualdades sociais que afetam as sociedades humanas. Por isso, a presente pesquisa tem como fundamento a análise desses aspectos sociais que permeiam o sistema educacional e a era digital, a fim de apontar as características que foram

amplificadas sobre o período pandêmico, mostrando assim que o sistema educacional no Brasil ainda precisa ser reavaliado e reformulado a fim de atender as necessidades sociais e aliar ao processo digital.

Sendo assim, a inserção dos alunos às plataformas digitais, durante o período pandêmico trouxe uma nova discussão para os sistemas educacionais, pois houve uma necessidade de integrar o processo de ensino à educação digital, pois para a contemporaneidade, as tecnologias digitais se tornaram parte do cotidiano social. Por isso, após o período pandêmico, o sistema educacional estendeu a abrangência da educação digital sobre o processo de ensino na Educação Básica, aliando metodologias ativas que constam nas plataformas aos sistemas de ensino.

Mediante isso, a caracterização do ensino remoto a partir da sua composição no Município de Picos tem como finalidade expor o processo educacional frente ao estado de calamidade pública e de que forma as autoridades competentes abarcaram o sistema educacional do município, sob o enfrentamento da pandemia provocada pela Covid-19. Para tanto, o capítulo 1 evidencia a importância do ensino remoto no contexto pandêmico, ao qual aponta a importância dos decretos e a utilização das plataformas digitais dentro do Município de Picos.

A IMPORTÂNCIA DO ENSINO REMOTO SOBRE A PANDEMIA: A RELAÇÃO ENTRE OS DECRETOS E A IMPORTÂNCIA DAS PLATAFORMAS DIGITAIS

1.1 A CONSTITUIÇÃO DOS DECRETOS SOBRE O ENSINO REMOTO

Em meio as dificuldades que a saúde e os seres humanos vivenciaram a partir de outubro de 2019, uma nova forma de vida e rotina se caracterizaram sobre as sociedades desde então. Sob uma nova ordem mundial, as pessoas ficaram confinadas em suas residências a fim de reduzir a propagação de um vírus que se mantinha resistente e devastador, causando milhares de mortes em pouco tempo.

Foi nesse cenário que o ministério da saúde se tornou o mestre dentre as outras instituições, como forma de minimizar os riscos proporcionados pela doença, que até então não se sabia nada e auxiliar no combate à epidemia que se tornou uma pandemia em pouco tempo. Em relação ao Brasil, de acordo com o Parecer do CNE/CP nº 5/2020, aprovado em 28 de abril de 2020, a situação de Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional fora declarada a partir de 30 de janeiro de 2020.

Nesse sentido, sob as ordens do ministério da saúde, o Diário Oficial da União declarou o Estado de emergência pública, aos quais obrigaram os Estados e Municípios a editar decretos para conter o avanço da doença. Dentre tais medidas, estes são instruídos a suspender as atividades escolares de forma presencial, isto é, é sob tais circunstâncias que o processo educacional teve que reorganizar seu sistema educativo em todo o mundo, aos quais o ensino remoto, que antes era associado às universidades se estendeu à outras etapas do ensino, se tornando a base para o contexto socioeducativo.

Nessa perspectiva, em primeiro momento, os sistemas de ensino buscaram alternativas rápidas a fim de reverter as situações sociais causadas pelo coronavírus e como forma de atenuar o próprio calendário educacional, cujo objetivo era diminuir os impactos educacionais sob tal contexto.

Para tanto, as primeiras medidas decretadas pelo governo federal, sob a perspectiva educacional, fora a Portaria nº 343, de 17 de março de 2020 que “Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19.” (Brasil, 2020). Inicialmente, tal portaria previa seu provimento sob o prazo de 30 dias, como a pretensão de se tornar uma medida provisória a partir das circunstâncias apresentadas e com a ideia de que o cenário mundial retornasse à normalidade em um breve período de tempo.

Porém, devido ao avançar da pandemia, outros decretos e normativas, tais como a Portaria nº 345 de 19 de março de 2020 e a Portaria nº 356 de 20 de março de 2020, foram anexadas à primeira

portaria, como forma de acrescentar e/ou ajustar as prerrogativas apresentadas a fim de estender as disposições da primeira medida provisória sobre as deliberações dos sistemas de ensino.

É sobre tais circunstâncias que as deliberações do Conselho Nacional de Educação (CNE) denotaram aos Conselhos Estaduais e Municipais de Educação as orientações acerca da reorganização do calendário escolar e das atividades que deveriam ser promovidas durante o período pandêmico e de forma não presencial. Essas deliberações foram se estendendo em Medidas Provisórias e Portarias a fim de estender as prorrogações e depender das orientações categorizadas pelo Ministério da Saúde e órgãos competentes quanto ao isolamento social.

Sob tais perspectivas, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996), a partir do Art.32 do inciso 4º denota sobre tais situações, isto é, de acordo com “§ 4º O ensino fundamental será presencial, sendo o ensino a distância utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais.” (BRASIL). Porém, mesmo que o texto da lei previsse a caracterização de situações emergenciais, não expõe de forma ampla sobre a redução do calendário escolar nos sistemas de ensino básico, o que abriu espaço para diversos questionamentos entre os setores educacionais.

Assim, como forma de englobar o processo de ensino a partir de situações emergenciais, o Congresso Nacional redigiu a Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, ao qual “Estabelece 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 altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009.” (Brasil, 2020). Nessa perspectiva, tal lei envolve as exceções, expostas a partir de decretos de calamidade pública, ao qual denota normativas que direcionam as medidas educacionais adotadas pelos sistemas de ensino sob tais aspectos específicos. Por outro lado, tais medidas deliberam aos órgãos competentes algumas delimitações,

Art. 1º Esta Lei estabelece normas educacionais a serem adotadas, em caráter excepcional, durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020.

§ 1º O Conselho Nacional de Educação (CNE) editará diretrizes nacionais com vistas à implementação do disposto nesta Lei. (Renumerado pela Lei nº 14.218, de 2021) (Brasil, lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020)

No que tange esse processo, podemos perceber que a Lei, a partir do inciso 1 delega ao Conselho Nacional de Educação (CNE) as diretrizes que compõem os sistemas de ensino e seus processos a partir do estado de calamidade pública. Isso significa que, esse órgão se caracteriza e pode delimitar normativas que possam ser apresentadas aos Conselhos Estaduais e Municipais de Educação, sob a vigência de cumprimento, a fim de reduzir os impactos educacionais causados pelo estado de calamidade pública. Desse modo, tal como o Art.1º estabelece as medidas adotadas a partir de suas especificidades e dos órgãos competentes, o Art. 2º expõe as dispensas sobre a carga horária

estabelecidos sistemas de ensino, a partir dos processos de exceções, ao qual institui,

Art. 2º Os estabelecimentos de ensino de educação básica, observadas as diretrizes nacionais editadas pelo CNE, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as normas a serem editadas pelos respectivos sistemas de ensino, ficam dispensados, em caráter excepcional:

I – na educação infantil, da obrigatoriedade de observância do mínimo de dias de trabalho educacional e do cumprimento da carga horária mínima anual previstos no inciso II do **caput** do art. 31 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996;

II – no ensino fundamental e no ensino médio, da obrigatoriedade de observância do mínimo de dias de efetivo trabalho escolar, nos termos do inciso I do **caput** e do § 1º do art. 24 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, desde que cumprida a carga horária mínima anual estabelecida nos referidos dispositivos, sem prejuízo da qualidade do ensino e da garantia dos direitos e objetivos de aprendizagem, observado o disposto no § 3º deste artigo.

§ 1º A dispensa de que trata o **caput** deste artigo aplicar-se-á ao ano letivo afetado pelo estado de calamidade pública referido no art. 1º desta Lei.

§ 2º A reorganização do calendário escolar do ano letivo afetado pelo estado de calamidade pública referido no art. 1º desta Lei obedecerá aos princípios dispostos no art. 206 da Constituição Federal, notadamente a igualdade de condições para o acesso e a permanência nas escolas, e contará com a participação das comunidades escolares para sua definição.

§ 3º Para o cumprimento dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, a integralização da carga horária mínima do ano letivo afetado pelo estado de calamidade pública referido no art. 1º desta Lei poderá ser feita no ano subsequente, inclusive por meio da adoção de um **continuum** de 2 (duas) séries ou anos escolares, observadas as diretrizes nacionais editadas pelo CNE, a BNCC e as normas dos respectivos sistemas de ensino. (Brasil, lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020)

Nesse sentido, a ideia do discurso federal fundamentado a partir das normativas constituiu embates quanto a prática, tendo em vista que, em primeiro momento, as escolas foram fechadas e as normativas foram prorrogadas, cujos sistemas de ensino começaram a funcionar, de maneira remota a partir do segundo semestre. Por outro lado, tais iniciativas foram consideradas importantes para o processo sócio-político, pois objetivam preparar a sociedade a partir de eventualidades específicas, tais como previstas no Art. 2 desta lei.

Isso supõe que o calendário escolar, a partir do processo de calamidade pública, deve ser reavaliado e reformulado a fim de atender as necessidades emergenciais, tais como dispostos pela Covid 19. Desse modo, as propostas de reformulações condizem com a carga horária mínima para o ensino básico, com as delimitações de acesso ao ensino, a partir das exigências apresentadas pelos órgãos competentes, com os objetivos de aprendizagem direcionados para tais períodos e de que forma deverá ser relacionado, o processo de ensino, sob o ano subsequente.

Sob tal ótica, o inciso 4 nos esclarece especificamente como será o critério para promulgar atividades pedagógicas não presenciais sobre os sistemas de ensino a fim de passar o estado de calamidade pública sem grandes prejuízos educacionais, isto é,

§ 4º A critério dos sistemas de ensino, no ano letivo afetado pelo estado de calamidade pública referido no art. 1º desta Lei, poderão ser desenvolvidas atividades pedagógicas não presenciais:

I – na educação infantil, de acordo com os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dessa etapa da educação básica e com as orientações pediátricas pertinentes quanto ao uso de tecnologias da informação e comunicação;

II – no ensino fundamental e no ensino médio, vinculadas aos conteúdos curriculares de cada etapa e modalidade, inclusive por meio do uso de tecnologias da informação e comunicação, cujo cômputo, para efeitos de integralização da carga horária mínima anual, obedecerá a critérios objetivos estabelecidos pelo CNE.

§ 5º Os sistemas de ensino que optarem por adotar atividades pedagógicas não presenciais como parte do cumprimento da carga horária anual deverão assegurar em suas normas que os alunos e os professores tenham acesso aos meios necessários para a realização dessas atividades.

§ 6º As diretrizes nacionais editadas pelo CNE e as normas dos sistemas de ensino, no que se refere a atividades pedagógicas não presenciais, considerarão as especificidades de cada faixa etária dos estudantes e de cada modalidade de ensino, em especial quanto à adequação da utilização de tecnologias da informação e comunicação, e a autonomia pedagógica das escolas assegurada pelos arts. 12 e 14 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. (Brasil, lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020)

De acordo com a Lei, os sistemas de ensino, a partir dos decretos de calamidade pública, devem propor alternativas que possam estar em consonância com o Conselho Nacional de Educação e com o Ministério da Educação e seus respectivos órgãos competentes. Isso estabelece que, as promulgações de atividades pedagógicas se tornam características de um período atípico e objetivam constituir revisões e propostas educacionais a fim de perpassar o período exposto, como forma de situar o aluno, no contexto educacional, a fim de dar prosseguimento às experiências e rotinas dos alunos em meio às situações emergenciais.

Para tanto, podemos perceber que tais promulgações são consideradas específicas, em meio ao contexto social, tendo em vista o papel das tecnologias digitais frente ao processo de ensino e as políticas educacionais. Isso sugere que, o Conselho Nacional de Educação teve que desenvolver diretrizes e normativas como forma a estabelecer novas propostas de ensino a partir das tecnologias digitais, com vistas a cumprir os requisitos estabelecidos pelo Art. 2º da referida lei. Assim, as Tecnologias de Informação (TIC's) se tornaram uma ferramenta de ensino que teve de se fundir ao processo educativo, pois,

A UNESCO acredita que as TIC podem contribuir para o acesso universal à educação, a equidade na educação, a qualidade de ensino e aprendizagem, o desenvolvimento profissional de professores, bem como melhorar a gestão, a governança e a gestão educacional ao fornecer a combinação certa e organizada de políticas, tecnologias e capacidades.

Por meio de uma plataforma intersetorial própria, com foco no trabalho conjunto dos setores de Comunicação e Informação, Educação, e Ciências, no qual são tratadas as questões sobre acesso, inclusão, equidade e qualidade na educação. (Portal Unesco, Brasília, 2022)

É sob tais perspectivas que as junções entre as Tecnologias de Informação expostas ao Ensino à Distância protagonizaram o método de ensino, em meio a pandemia, sob o viés da Organização das Nações Unidas em meio a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO). Por conseguinte, esse processo contribuiu para o melhoramento da educação, levando em consideração o protagonismo da contemporaneidade. Sendo assim, é uma forma de reestruturar o processo de ensino, a partir da junção da tecnologia, disposta no processo de globalização e a partir das vivências, sob a perspectiva do século XXI, e sobre as reinvenções das práticas sociais associadas às vivências cotidianas, tais como salienta Bittencourt (2008).

Em detrimento disso, os decretos federais, acerca da pandemia da Covid 19 e a fundamentação da UNESCO sobre a utilização das tecnologias digitais nos processos de ensino se tornaram uma ferramenta relacional, a partir das potencialidades do estado de calamidade pública, o que integra especificamente os municípios e os estados da Federação. Sendo assim, o tópico seguinte compõe a constituição dos decretos Estaduais e Municipais, sob subvenção dos decretos da União, como forma de delimitar os impactos sobre os Estados e Municípios a partir da constituição da formação educacional sobre o processo de calamidade pública.

1.1.1 A Formação dos Decretos Estaduais e Municipais sobre o Ensino Remoto

A partir dos decretos federais apresentados, o Conselho Estadual de Educação (CEE) e o Conselho Municipal de Educação (CME) buscaram se adequar às normas federais sobre o ensino remoto. Desse modo, é a partir da Portaria nº 343, de 17 de março de 2020, que os sistemas de ensino estaduais e municipais findaram suas portarias e decretos a fim de atender suas demandas sociais. Para tanto, é a partir do Decreto nº 18.884, de 16 de março de 2020 que o Estado do Piauí se alinha ao decreto federal, ou seja,

Art. 10. Fica determinada a imediata:

I - a suspensão, por quinze dias, das aulas da rede pública estadual de ensino;

II - a interrupção das férias concedidas aos profissionais de saúde vinculadas à SESAPI;

§ 1º A suspensão das aulas na rede pública estadual deverá ser considerada no calendário escolar como antecipação de férias escolares do mês de julho.

§ 2º A Secretaria de Estado da Educação deverá providenciar os ajustes necessários para o cumprimento do calendário escolar, após o retorno das aulas. Art. 11. Fica recomendada a suspensão das aulas, pelo prazo determinado no inciso I, do art. 10, deste Decreto, pelas redes municipais de ensino, pela rede privada de ensino, bem como pelas instituições de ensino superior, públicas ou privadas. (Brasil, Decreto nº 18.884, de 16 de março de 2020)

Esse decreto dá início a uma série de medidas provisórias posteriores a fim de conter o avanço da pandemia. É a partir desse decreto que podemos perceber que, os governos estaduais e municipais, e até mesmo o governo federal não possuíam planos emergenciais de saúde pública, uma vez que os avanços científicos e a própria sociedade não se depararam, há muito tempo, com uma doença que

poderia causar muitas mortes em pouco tempo, levando em consideração o contexto histórico.

Por outro lado, os decretos municipais foram sendo constituídos à medida do avançar da pandemia, ao qual o município expõe inicialmente o Decreto 34/2020, de 16 de março de 2020, ao qual suspende por quinze dias as atividades sociais do município de Picos, tais como declara,

Art. 1º - Fica determinada a imediata suspensão, por quinze dias, das aulas da rede pública municipal de ensino, inclusive das aulas do Cursinho Pré-Vestibular Municipal Professor José Bispo. [...]

Art. 2º - Ficam suspensas, pelo prazo de quinze dias, as atividades coletivas ou eventos realizados pelos órgãos ou entidades da Administração Pública Municipal Direta e Indireta que impliquem:

I – em locais fechados, aglomeração acima de cinquenta pessoas; II – em locais públicos, aglomeração acima de cem pessoas. (Brasil, Decreto 34/2020, 16 de março de 2020)

Sob tais pretensões, o município de Picos caracterizou uma possível antecipação das férias coletivas das escolas públicas e privadas, além de fechar os estabelecimentos que compunham atividades coletivas, compondo a abertura apenas de farmácias e supermercados a fim de conter a doença. Além disso, é possível perceber que, inicialmente as autoridades governamentais acreditavam que a doença estaria restrita a um curto período de tempo, por isso as medidas provisórias englobavam prazos de *lockdown* muito curtos, tais como perceptíveis no decreto 34/2020.

Nesse seguimento, o decreto demonstra que o processo organizacional sobre o momento de calamidade pública era tensionado sobre um mês, ou seja, o governo federal e as entidades federativas de outros países não esperavam que o processo de calamidade pública iria se perpetuar por muito tempo. Isso estava relacionado aos avanços científicos e a própria mobilidade socioeconômica em que os países se encontravam.

Desse modo, ao receberem novos boletins da OMS e com o aumento de casos de covid 19 e números de mortes aumentando, os decretos federais, estaduais e municipais foram sendo estendidos a prazos mais longos, tais como demonstra Decreto 38/2020, de 18 de março de 2020, que estabelece,

Art. 1º - Fica decretada situação de emergência na saúde pública no Município de Picos-PI pelo prazo de 90 (noventa) dias, tendo em vista a declaração de Emergência em Saúde Pública de importância nacional (ESPIN) decorrente da infecção Humana pelo Novo Coronavírus (2019nCoV), nos termos da Portaria nº188, de 3 de fevereiro de 2020, do Ministro de Estado da Saúde, e ainda, do Decreto nº 18.884, de 16 de março de 2020 do Governo do Estado do Piauí.

Parágrafo único: O prazo estabelecido no caput deste artigo poderá ser prorrogado em caso de comprovada necessidade. (Brasil, Decreto 38/2020, 18 de março de 2020)

Por isso, como uma forma de reduzir os impactos sociais e educacionais, os decretos iniciais foram tomando as férias e feriados que constavam nos calendários acadêmicos e escolares a fim de não prejudicar o andamento do calendário escolar anual e as atividades coletivas sociais. Assim, levando em consideração o calendário anual previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que

consta,

Art. 24. A educação básica, nos níveis fundamental e médio, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

I - a carga horária mínima anual será de oitocentas horas para o ensino fundamental para o ensino médio, distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver; (Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017)

O governo federal, juntamente com os órgãos estaduais e municipais, buscou medidas emergenciais que pudessem se adequar ao calendário anual a fim de conter os prejuízos sobre o processo de ensino. Porém, é a partir do avançar da pandemia, que os decretos estaduais e municipais foram se moldando a partir do enfrentamento da pandemia. Para tanto, em início foram antecipadas as férias e feriados como forma de diminuir os impactos educacionais quanto ao contexto pandêmico e como forma de cumprir a carga horária exigida pela Constituição Federal de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996.

Posteriormente, com o avançar da pandemia, o processo de constituição dos decretos foram se modificando a fim de atender à situação emergencial. Nesse sentido, o calendário anual previsto na LDB de 1996 tivera que ser modificado a fim de atender a situação em que o país se encontrava. Diante disso, o governo federal, juntamente com os órgãos estaduais e municipais, se amparou na leitura do Art.32 a fim de estabelecer moldes complementares sobre o processo de aprendizagem em situações emergenciais. Nesse sentido, o Art. 32 prevê esse processo a partir de que,

Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: (Redação dada pela Lei nº 11.274, de 2006)

§ 4º O ensino fundamental será presencial, sendo o ensino a distância utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais. (Brasil, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, 1996)

Isso denota que, o processo de ensino e aprendizagem, a partir da previsão sobre a utilização do ensino à distância na LDB é estendida ao ensino fundamental, não sendo exposta para o Ensino médio e para outras modalidades do ensino. Porém, o Conselho Nacional de Educação previu a autonomia dos órgãos estaduais e municipais sobre as definições que organizam seus respectivos calendários escolares, aos quais competem ao Conselho Estadual de Educação as competências sobre a reorganização do calendário escolar e das atividades propostas a fim de perpassar o contexto pandêmico. Da mesma forma, o Conselho Municipal de Educação tem autonomia para expor suas diretrizes quanto a esse processo.

Desse modo, tais conselhos estabeleceram orientações sobre a comunidade escolar e social a fim de elaborar estratégias de ensino e novos cronogramas acerca da funcionalidade do sistema

educacional, levando em consideração propostas de ensino e aprendizagem que puderam estar alheias ao processo educacional presencial. Desse modo, a utilização das plataformas digitais como alternativa ao ensino, tanto pelo município quanto pelo estado, foram propostas a partir da Portaria do MEC nº 345, de 19 de março de 2020, que “dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por meio digitais enquanto durar a situação da pandemia do SARS- cov2- COVID 19.” (Brasil, Ministério da Educação, 2020).

A partir disso, com as medidas de isolamento social, as plataformas digitais se configuraram como uma ferramenta de suporte para o sistema educacional. Desse modo, a relação entre os decretos constituídos como medidas de contingenciamento da pandemia e o uso das plataformas digitais como veículo de comunicação e como relação para o processo de ensino e aprendizagem se configuraram como fatores determinantes para evitar maiores prejuízos socioeducacionais. Desse modo, há uma relação de importância sobre o uso das plataformas digitais a partir do desenvolvimento do processo educacional, tais como será desenvolvido adiante, no tópico 1.2.

1.2 A RELAÇÃO ENTRE OS DECRETOS E A IMPORTÂNCIA DAS PLATAFORMAS DIGITAIS

A inserção do ensino remoto no contexto social se configurou a partir do estado de calamidade pública perpetrado pela covid 19. Nesse sentido, o sistema educacional se configurou a partir de medidas sanitárias de combate à doença através de medidas provisórias expostas em decretos que alteravam os rumos do ensino presencial para o ensino remoto. A partir disso, as medidas provisórias e os decretos iam em consonância com as medidas expostas pelo Ministério da Saúde, cujas pautas eram reduzir o número de casos e mortes pela doença em expansão. Nesse sentido, de acordo com Shimazaki; Menegassi; Fellini *citado por* Nakano; Roza; Oliveira (2021, p. 1369),

Consequentemente, os governos federal, estaduais e municipais têm buscado medidas, especialmente na educação, para minimizar os prejuízos, por meio da adoção da denominada de educação remota como ferramenta de ensino e otimização do processo de aprendizagem no período de enfrentamento da pandemia.

Isso denota que, a caracterização do ensino de acordo com Nakano et al (2021) fora exposta como uma alternativa emergencial para minimizar os impactos causados pela pandemia sobre o sistema educacional. Essa caracterização firmou uma protagonização inicial, cujos debates se constituíram ao longo dos anos sobre a utilização das tecnologias e do ensino digital sobre a educação básica. É sob tais perspectivas que, HODGES et al. *citado por* Nakano; Roza; Oliveira (2021, p. 1369-1370) aponta que,

O ensino remoto passou a ser uma alternativa, adotada por diversas modalidades e níveis educacionais, para garantir a continuidade do processo de ensino-aprendizagem, prejudicado pela necessidade de isolamento social e consequente fechamento das instituições educacionais (Churkin, 2020). Dentro desse contexto, o termo “ensino remoto de emergência” surgiu como uma alternativa comum, usada por pesquisadores da educação online.

Nessa perspectiva, a discussão sobre a ideia do ensino remoto a partir de sua extensão para a educação básica se tornou uma derivação sobre o processo de ensino e aprendizagem, aos quais sua utilização, em primeiro momento, causou estranhamento devido às dificuldades enfrentadas e a sua extensão sobre o público alvo. Para tanto, de acordo com Nakano et al. (2021), a necessidade emergencial sobre o isolamento trouxe a essa proposta vínculos sociais a partir dos meios digitais. Desse modo, a ideia do ensino online como ferramenta alternativa expôs um novo direcionamento sobre o ensino remoto, ao qual foi denominado emergencial e que se diferenciou do ensino à distância.

Em vista disso, Nakano; Roza; Oliveira (2021) expõe uma diferenciação do ensino remoto sobre o ensino à distância, isto é, mesmo ambos utilizando as plataformas digitais como acesso à educação, ambas modalidades possuem objetivos diferentes. Desse modo, para Nakano; Roza; Oliveira (2021) o ensino remoto estava condicionado ao processo emergencial, ao qual os alunos tiveram que ser direcionados do modo presencial para o meio digital, por causa de uma situação atípica. Desse modo, a ideia de ensino remoto se associa ao ensino em casa ou em ambientes alternativos que se consolidam fora do convívio social por meio de mídias digitais, tais como o uso das redes sociais e de plataformas digitais.

Por outro lado, o ensino à distância se configura como um programa da educação superior, aos quais possuem ferramentas e espaços adequados para compor esse processo de ensino. Nesse sentido, o ensino à distância é uma forma de ampliar o processo de ensino superior se estendendo a todos que concluírem o ensino médio. Para tanto, esse programa é previsto na LDB, a partir do Art. 80, que estabelece,

Art. 80. O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada. (Regulamento)

§ 1º A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União.

§ 2º A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diploma relativos a cursos de educação a distância.

§ 3º As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação a distância e a autorização para sua implementação, caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas. (Regulamento)

§ 4º A educação a distância gozará de tratamento diferenciado, que incluirá:

I - Custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens e em outros meios de comunicação que sejam explorados mediante autorização, concessão ou permissão do poder público; (Redação dada pela Lei nº 12.603, de 2012)

II - Concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas; (Brasil, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, 1996)

Isso significa que, o processo de ensino e aprendizagem da educação escolar se configura de maneiras diferentes, aos quais cabem as etapas e modalidades de ensino formular seus objetivos e metas a partir do processo de desenvolvimento humano e sobre as relações sociais. Desse modo, a importância sobre a relação entre o ensino remoto e o ensino à distância é a utilização das plataformas digitais como mecanismo sobre o processo de ensino e aprendizagem e o direcionamento para o público alvo.

É a partir disso, que as ferramentas digitais se integram ao ensino educacional, a fim de potencializar os processos de ensino e aprendizagem sobre o ambiente tecnológico exposto pela contemporaneidade. Para tanto, Nakano; Roza; Oliveira (2021), expõe essa diferenciação do ensino remoto e da educação à distância a partir de alguns parâmetros, ou seja,

É importante diferenciar que ensino remoto não é sinônimo de ensino a distância (EaD), assemelhando-se apenas pelo fato de ambos, constituírem-se em uma educação mediada pela tecnologia digital (Garcia et al., 2020). Enquanto o EaD se marca enquanto uma modalidade de ensino complexa e que tem uma legislação própria, baseado em planejamento anterior e metodologias específicas, o ensino remoto se caracteriza por uma mudança temporária e emergencial para um ensino alternativo, baseado em soluções remotas para o ensino, que normalmente seria ministrado presencialmente e que retornará a esse formato assim que a pandemia diminuir ou acabar (HODGES et al., 2020). [...] Nesse sentido, o ensino remoto se refere apenas à mudança do espaço físico que antes era presencial, para um que agora é, temporariamente, remoto (Joye; Moreira; Rocha *citado por* Nakano; Roza; Oliveira, 2021).

Essa diferenciação relaciona a ideia do ensino remoto a partir da utilização das plataformas digitais sob os moldes da contemporaneidade, isto é, com o novo processo de globalização, a sociedade se configura a partir da ideia de Kenski (2020, p.17-18), isto é, “Um novo tipo de cultura, a digital, se estabelece, com novos tipos de interação, comunicação, compartilhamento e ação na sociedade.”. Isso significa que, devido ao rápido avanço da era tecnológica, os meios digitais se tornaram um elo sobre a comunicação e sobre as ações humanas, aos quais a ideia do distante fora substituída pela quebra de barreiras, dando lugar ao perto e ao sem fronteiras.

Desse modo, é a partir da Terceira Revolução Industrial ou Revolução Técnico- Científica Informacional que esses processos de interação social e tecnológica se ampliaram, cedendo lugar para a era da informação científica e tecnológica. Assim, a contemporaneidade abriu espaço para as plataformas digitais a partir da ideia sobre a ampliação da comunicação entre os grupos sociais, o que ampliou o conceito sobre a ideia individual e do coletivo. Por outro lado, com a pandemia, o sistema educacional percebeu o ensino remoto como uma aplicação e solução rápida e momentânea, que resultou em dificuldades de integração.

Assim, de acordo com Nakano; Roza; Oliveira (2021), “O ensino remoto emergencial tem se mostrado um desafio para educadores, gestores e todos que participam dele, direta ou indiretamente (Fernandes et al., 2010, p.1376). Seu uso sem o devido planejamento não está isento de problemas.”.

Isso ocorreu no Brasil, com a implantação do ensino digital sobre o processo escolar básico, a partir do viés emergencial sem o mínimo de planejamento sobre as dificuldades sociais. Desse modo, o uso das plataformas digitais sobre a educação básica se configurou a partir das dificuldades o que causou sérios problemas sobre o meio de ensino, levando em consideração o processo de ensino e aprendizagem no ambiente escolar, estendido ao ensino remoto.

No que diz respeito a utilização das plataformas digitais, possuem seu desenvolvimento a partir da importância que teve no período pandêmico, isto é, de acordo com Santos, Saraiva e Bidá (2020, p.4) “Diversas plataformas surgiram com o intuito de conectar estudantes e produtores de conteúdo em qualquer lugar ou tempo.”. Isso significa que a importância das plataformas digitais está diretamente atrelada a sua utilização e direcionamento sobre o processo social. Desse modo, a utilização dessas plataformas no ensino básico foram realizadas de diferentes modos, como forma de conter os prejuízos sobre o processo de ensino e aprendizagem durante a pandemia.

Assim, a utilização das plataformas digitais sobre os sistemas educacionais se configuraram a partir de sua expansão, ou seja, o direcionamento do sistema de ensino presencial para online cresce, o que resulta na formação digital como método de ensino, causando impactos diferentes em seus usuários. Nesse sentido, a forma que o professor entra em contato com as plataformas se configurou de modo diferente do contato do aluno e dos órgãos federativos, ao qual a pandemia fez emergir as dificuldades sobre a utilização das plataformas digitais como métodos de ensino. Nesse seguimento, de acordo com Santos, Saraiva e Bidá (2020, p.1)

[...] com a pandemia da Covid-19 em 2020, mais de 1,6 bilhão de estudantes foram afetados, representando mais de 91% de todos os alunos do mundo (UNESCO, 2020). Consequentemente a demanda por aprendizado on-line cresceu, bem como o interesse em relação aos impactos das relações nestas plataformas.

Isso configura uma nova abordagem sobre o processo de ensino e aprendizagem, além das relações sociais aos quais passam a ser online devido ao isolamento social. Desse modo, o uso das plataformas digitais se configuraram a partir do olhar individual sobre o coletivo, cujas ferramentas de aprendizagem se associam a partir do meio digital, sob as novas abordagens que compunham o método de ensino.

Desse modo, a sua importância se deve a partir da relação que as mídias digitais possuem com seu público, melhorando as suas configurações a fim de atender as necessidades sociais. Para tanto, esse processo será evidenciado posteriormente, a partir dos formatos que as plataformas digitais se configuraram a fim de atender as demandas ocasionadas pela pandemia. Nesse seguimento, é evidenciado no capítulo seguinte como essas plataformas foram utilizadas pelo ensino básico a fim de atender os objetivos do ensino e aprendizagem em meio à situação emergencial e sua relação com

as novas metodologias elaboradas a partir da Base Nacional Comum Curricular.

1.3 A UTILIZAÇÃO DAS PLATAFORMAS DIGITAIS NO MUNICÍPIO DE PICOS-PIAUI DURANTE O PERÍODO PANDÊMICO

A inserção da tecnologia no contexto encontrado trouxe novos desafios ao processo de ensino-aprendizado, demandando aperfeiçoamento para a formação de professores e alunos. Explorar as ferramentas digitais contribui para um maior repertório de possibilidades de atividades e interações entre o professor e o aluno, tornando-se importantes materiais de apoio e recursos complementares a serem utilizados. (Silva et.al, 2021, p. 2)

Sob tais orientações, podemos evidenciar que, mediante o período pandêmico, a utilização das plataformas digitais foram ampliando espaço entre os sistemas de ensino dos Estados e dos Municípios. Para tanto, é a partir do Decreto nº 95/2020, de 27 de Julho de 2020, que consta no “Art.1º - Fica determinada a retomada do ano letivo municipal a partir do dia 03 de agosto de 2020, na modalidade a distância, com atividades de interação com as famílias e alunos.” (BRASIL, Decreto nº 95/2020, de 27 de Julho de 2020). É sob essa ótica, que as plataformas digitais ganham notoriedade sob os sistemas de ensino.

Assim, de acordo com Silva et.al (2021), a composição da tecnologia se tornou mais eficiente, sobre o processo de ensino e aprendizagem, a fim de colaborar com o desenvolvimento do conhecimento e ampliar as possibilidades sobre a produção e execução de atividades e interações socioeducativas, sob o ambiente escolar. Desse modo, as plataformas digitais, tais como *whatsapp*, *youtube* e *google* foram se transformando a fim de abranger as necessidades educacionais, principalmente para englobar as redes públicas de ensino.

Em certa medida, a inserção das tecnologias, sob o contexto pandêmico trouxeram uma ampliação das discussões sobre a implementação das plataformas digitais para os sistemas de ensino, como forma de equiparar ao uso das tecnologias sob o viés da contemporaneidade. Isso significa que, o momento pandêmico se tornou uma característica sob a ampliação para a composição das tecnologias sob os sistemas de ensino, ao qual abre espaço para o uso das TIC's sob os estabelecimentos educacionais.

Para tanto, é a partir do início do século XXI, que as plataformas digitais e as TIC's se expandem sobre o contexto social, perpassando as estruturas políticas, econômicas e culturais a fim de estabelecer laços sociais a partir do ambiente virtual. Sendo assim, de acordo com Cetic *citado por* Santos et.al. (2021, p.98-99),

Ao abordar as estruturas do uso das tecnologias comunicacionais contemporâneas, é evidente a relevância dos dispositivos de tecnologia móvel na realidade brasileira e mundial. Contudo este é principalmente evidente no Brasil, visto que, segundo uma pesquisa do Centro

Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação - CETIC (2020a), 99% dos usuários da internet no país acessam pelos celulares. Este valor é evidentemente contrastante com os 42% dos usuários de computadores, tablets e/ou notebooks. Este fato tem relação com o uso dos equipamentos eletrônicos no ambiente informacional, já que 92% desses indivíduos utilizam mensageiros (Whatsapp, Messenger, Skype, por exemplo) e 76% plataformas de redes sociais (Facebook, Instagram, Youtube, entre outros), porém, apenas, 41% utilizam os equipamentos eletrônicos para o estudo e 33% para o trabalho. Neste sentido, o uso contemporâneo das tecnologias de informação no Brasil está associado a um viés recreativo e de mobilidade, se comparado a um uso educacional ou corporativo.

Além disso, esse processo se pôs evidente durante o período pandêmico, aos quais as instituições sociais tiveram que ampliar os objetivos das TIC's como ferramenta sobre o convívio social. Além disso, os autores expõem tais informações a fim de validar que, tais plataformas tinham como intuito inicial serem utilizadas como novas formas de interação social, a fim de expandir as relações sociais para o ambiente virtual. No entanto, com o avançar da pandemia, essas plataformas principalmente tiveram que se adequar as potencialidades emergidas pela crise emergencial, ampliando suas intenções para abarcar os métodos de ensino remoto.

Para tanto, as plataformas como *youtube*, *Whatsapp* e *google* começaram a serem utilizadas como ferramentas de ensino durante a pandemia, isto é, no município de Picos foram adotadas propostas educacionais a fim de dar continuidade as propostas de ensino. A fim de atender as necessidades emergenciais, sob o contexto educacional, fora criado um canal no *youtube*, tais como o “Unidos e Conectados Seme Picos” que tinha como finalidade servir de suporte pedagógico para a rede municipal de Educação de Picos a partir da constituição do ensino remoto como método de ensino aplicado durante a pandemia.

Desse modo, é a partir da plataforma digital *YouTube* que, algumas redes de ensino vincularam suas atividades remotas, durante o período pandêmico, pois de acordo com Correa e Pereira (2016, p.4), o *YouTube* se caracteriza como,

[...] um suporte que pode ser utilizado em diferentes dispositivos de comunicação, tais como celulares, tabletes, computadores, etc, desde que estejam conectados a uma rede e se tenha o conhecimento sobre o funcionamento deste suporte. Por meio deste portal de vídeos online podemos produzir e absorver conteúdos que podem ser compartilhados.

Sendo assim, essa plataforma serviu de base para os sistemas municipais de ensino, pois o canal no *YouTube* “Unidos e Conectados Seme Picos” serviu de suporte para a rede municipal de ensino. Por conseguinte, nesse canal eram postados diariamente video-aulas para a educação infantil a fim de caracterizar o processo de ensino e aprendizagem dos alunos durante a pandemia e como forma de aplicar as iniciativas contidas no Decreto nº 95/2020, de 27 de julho de 2020. Sendo assim, é a partir dessa caracterização do *YouTube*, que Bispo e Barros (2016, p.870) denotam que,

As escolhas dos vídeos do Youtube devem estar ligadas ao conteúdo que será explorado em sala de aula. Não devem ser introduzidos de maneira isolada, sem que haja um processo de reflexão, de apropriação, de uma visão crítica por parte do professor, que deve levar os alunos a refletirem quanto ao assunto que está sendo apresentado. Ou seja, o vídeo é um recurso didático, mas o seu conteúdo deve ser objeto de análise para a aula, se possível, levando o aluno a refletir enquanto sujeito.

Isso sugere que, tal como descrito por Bispo e Barros (2016), os vídeos compostos pelo *YouTube* se tornam ferramentas de auxílio sobre o ensino e aprendizagem, aos quais devem estar atrelados à atividades associativas, a fim de compor uma visão crítica e reflexiva acerca do contexto exposto pelo professor. Em vista disso, durante a pandemia, o município de Picos trouxe as postagens de vídeos no canal da SEME no *YouTube*, juntamente com as atividades que deveriam ser formuladas e aplicadas pelos professores, a partir do ensino remoto.

Por outro lado, podemos evidenciar que, o sistema de ensino municipal utilizou, além da plataforma digital *YouTube*, outras metodologias digitais, tais como o google e suas extensões. No que diz respeito ao *google*, este por sua vez criou ferramentas de ensino que auxiliaram principalmente o sistema público educacional chamada de *google classroom* e *google meet*. Nessa perspectiva, o google como uma plataforma digital de interesse informacional teve, durante a pandemia, uma importância para os sistemas de ensino público, pois trouxe novas modalidades que auxiliaram o processo de ensino e aprendizagem para os Estados e Municípios.

Assim, de acordo com Silva et.al (2021, p.2), “O Google Meet é uma das plataformas utilizadas no momento, para muitos estudantes que buscam por um guia didático que os levem até o próximo passo de um processo de aprendizagem, permitindo-os a interagir uns com os outros e também com o professor.”. Isso significa que, essa plataforma auxiliou a interação virtual, cujo momento não poderia haver interação presencial.

Para tanto, essa plataforma fora utilizada pelo município de Picos como intervenção pedagógica, isto é, as reuniões e informações educacionais eram transpostas nesta plataforma virtual. Para tanto, de acordo com Lima et.al (2021, p.2)

Os docentes precisaram se adaptar às novas ferramentas e metodologias que não eram abordadas com frequência em sala de aula. A busca exploratória por métodos que amenizassem a carência do ensino presencial e do contato físico com o professor, abriu portas para um mundo de ferramentas e plataformas digitais, que surgiram como opções para prosseguimento do ensino.

Isso compreende uma das dificuldades que os sistemas de ensino se depararam inicialmente ao necessitar do uso das plataformas digitais sob o ambiente educacional. Assim, os docentes buscaram se adaptar as novas realidades e trazer metodologias digitais novas para serem utilizadas como procedimentos de ensino mediante o período pandêmico. Assim, o contato virtual, tais como

explicita Lima et.al (2021) trouxeram novas composições para o ensino, ao qual o ensino remoto se tornou uma novidade sobre o processo de ensino presencial.

Desse modo, as plataformas trouxeram uma inovação frente as tecnologias, pois ao mesmo tempo que a videochamada no aplicativo do *whatsapp* expunha imagens de pessoas em tempo real, o *google meet* expandia essas imagens a partir da associação de outros participantes em uma mesma videochamada. Além disso, essa plataforma permitia a interação entre o professor e alunos através de ferramentas existentes na própria videochamada. Para tanto, de acordo com Lima et.al (2021, p. 2),

O Google Meet “recria” o ambiente em sala de aula, permitindo uma sincronia entre o professor e aluno em tempo real. Tudo isso pode contribuir para facilitar o processo de ensino e aprendizagem, bem como minimizar aspectos relacionados ao desinteresse e a falta de participação dos alunos nas aulas, aspectos esses muitas vezes relacionados a ociosidade e falta de estímulos mais envolventes nas aulas remotas.

Isso significa que, o *google meet* tras uma sincronia sob o processo de ensino e aprendizagem, ao qual caracteriza um ambiente de sala de aula, sob o aspecto virtual. Nesse sentido, os Estados e Municípios utilizaram a plataforma a partir de diferentes aspectos, tais como a constituição de aulas remotas a partir da plataforma e a execução de reuniões pedagógicas a fim de traçar metas ao ensino remoto. Por outro lado, Teixeira et. al (2021, p. 1-2) salienta uma relação entre o *google meet* e o *google classroom*, isto é,

O Google Meet foi uma importante ferramenta utilizada pelos professores, na criação de sala de aulas virtuais, que permitiram a interação professor-aluno e impediu a perda do ano letivo, pois através dessa ferramenta os docentes podiam tirar as dúvidas dos discentes e explicar a matéria (Silva, Andrade e Santos, 2020). O Google Classroom (2020) oferece uma interface com a aparência de uma rede social, cuja interface amigável e comum permite que alunos e professores se conectem facilmente, dentro e fora das instituições educativas. Essa plataforma facilita o processo educativo através de um feed ou mural da turma, disponibilizando atividades e trabalhos, questionários e perguntas, para além de disponibilizar materiais (ficheiros, links e vídeos).

Sendo assim, para Teixeira et. al (2021), o *google meet* serve como uma sala de aula virtual, aos quais há uma interação direta entre os professores e os alunos. No entanto, o *google classroom* se torna uma plataforma de interação indireta, aos quais o professor expõe as atividades educacionais sob o *feed da turma* e interage a partir de mensagens publicadas tanto pelo professor quanto pelos alunos.

Nesse seguimento, para a educação infantil e para os ciclos de alfabetização, o Município de Picos compôs a plataforma digital *google classroom*, a fim de gerenciar as atividades expostas pelos professores sua relação com a comunidade escolar. Nessa perspectiva, Teixeira et. al (2021, p. 2) expõe que, “[...] é importante que o docente busque o aprimoramento das ferramentas do Google

Classroom e Google Meet para que possa contribuir de forma eficaz na formação dos estudantes de Educação Básica.”. Assim, as plataformas digitais exerceram, para o ensino remoto e para a educação, novas formas de ensino, ao qual as práticas de ensino presencial não condizem com a contemporaneidade, cujas práticas presenciais devem estar atreladas as metodologias digitais a fim de ampliar o processo de ensino e aprendizagem.

Além disso, essas novas práticas de ensino salientam as novas composições sociais que, são firmadas a partir da era informacional e tecnológica, cujos sistemas educacionais devem ser associados a essas perspectivas contemporâneas. Assim, ao explicitar sobre as composições que designam as plataformas digitais, trazemos no capítulo seguinte a utilização delas sob o contexto da Base Nacional Comum Curricular, ao qual trazemos a importância do *Whatsapp e do google classroom* como principais ferramentas de ensino utilizadas pelo MunicípioT de Picos a fim de promover o ensino e aprendizagem, sob a perspectiva remota, para esta rede de ensino.

A UTILIZAÇÃO DAS PLATAFORMAS DIGITAIS A PARTIR DA BNCC: O PLANEJAMENTO ESCOLAR E SUAS IMPLICAÇÕES

2.1 AS PROPOSIÇÕES DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR EM MEIO À PANDEMIA

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Aplica-se à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), e indica conhecimentos e competências que se espera que todos os estudantes desenvolvam ao longo da escolaridade. Orientada pelos princípios éticos, políticos e estéticos traçados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN), a BNCC soma-se aos propósitos que direcionam a educação brasileira para a formação humana integral e para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. (BNCC, p. 7)

Sob as pretensões de uma nova composição escolar, em meio ao processo de globalização, cujos parâmetros são as deliberações tecnológicas que ampliam e diversificam o mundo digital, as políticas educacionais caracterizadas pelos órgãos federais, constroem ampliações sobre os objetivos da educação para o meio social. É a partir disso, que tais entidades delimitam as abrangências sobre os princípios formativos que regem a Lei 9.394 de 1996, isto é, dinamizam os desafios que caracterizam a Base Nacional Comum Curricular. Assim é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação-LDB que expõe os princípios e as diretrizes que servem de base para a construção de normativas e outros documentos que compõem o processo escolar, sendo eles por exemplo, a BNCC, os parâmetros e as diretrizes curriculares nacionais, além da constituição dos currículos escolares, em suas noções gerais.

Nesse seguimento, a Base se consolidou formalmente a partir de 2018, cujas normativas seriam postas em prática em até 2 anos, contados de sua consolidação como versão final. Porém, no fim de 2019 e início de 2020, sob o contexto de pandemia, tais pretensões foram adiadas, aos quais tiveram que reformular os cronogramas de estabelecimento e ampliação da base comum sobre o ambiente escolar. Assim, os objetivos e implicações que compõem a formação da aula em meio as revoluções tecnológicas em meio ao contexto pandêmico e aos processos de globalização acelerados permitiram uma reformulação em suas bases, expondo aos meios e mídias digitais a compactação sob as deliberações da Base a partir de ferramentas circunstanciais.

Mesmo assim, a implantação da Base Comum nos estabelecimentos de ensino se configuraram a partir do ensino infantil, como forma de iniciar suas normativas a partir da primeira etapa do ensino a fim de expor aos alunos dessa etapa um seguimento do processo de ensino de acordo com a Base Nacional Comum Curricular. Por outro lado, é sob tais pretensões que a Lei de Diretrizes e Bases da

Educação foi promulgada, cujos objetivos eram ampliar as condições humanas a partir do trabalho, da cidadania e da igualdade social, proporcionando deliberações que atendessem as características sociais e humanas, sob os novos formatos globais. É sob essa ótica que a educação se configurou a partir de um novo nível, aos quais abrangiam os processos políticos, econômicos, sociais e culturais, além da própria caracterização da pandemia.

Isso significa que, as mídias digitais se tornaram um dos aspectos mais importantes para o processo de ensino, aos quais designaram que a base comum deveria estar em consonância com as tecnologias a fim de expor novas propostas curriculares para o ambiente escolar e se expandir para as diversas realidades, tais como a caracterização da pandemia, por exemplo. É a partir disso que a BNCC se configura, como iniciativas postas para dentro e fora do contexto da sala de aula, cuja finalidade é atender aos objetivos propostos pelos princípios da Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Nesse seguimento, é a partir dos parâmetros e diretrizes que o governo federal ampliou os fundamentos sobre uma base comum que configurasse nacionalmente todos os sistemas de ensino básico, a fim de delimitar, sobre as noções gerais, as propostas curriculares específicas.

Sob tais proporções, a base se alia às propostas metodológicas que contribuem sobre a intercessão processual no contexto da sala de aula, cujos parâmetros são o processo de ensino e aprendizagem tanto do aluno, associados também às comunidades escolares e socioculturais. No que tange tais iniciativas, expomos a aplicação e o desenvolvimento dos componentes curriculares do ensino fundamental para os anos iniciais como protagonista para o ensino e a aprendizagem associadas à prática social a fim de perceber as delimitações que são propostas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação e ampliadas a partir da Base Nacional Comum Curricular. Nesse sentido, a LDB direciona a Base Comum, aos quais expõem os princípios e as diretrizes que devem perpassar a base, isto é, Art. 32. O ensino fundamental, com duração mínima de oito anos, obrigatório e gratuito na escola pública, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:

- I** – o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;
- II** – a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;
- III** – o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;
- IV** – o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social. (Brasil, lei de diretrizes e bases da educação, 1996)

É a partir de tais atenuações que perpassam o ensino escolar que analisamos as projeções curriculares que envolvem os métodos de ensino e que embasam as propostas derivadas da Base Nacional Comum Curricular. Isso significa que, os empreendimentos formadores de uma base

comum para as propostas e metodologias de ensino entre os diferentes ambientes escolares atendem e ampliam a diversidade social, sob a ótica da construção dos currículos que expandem à BNCC, como parâmetro para compreender os objetivos da base para a formação social, no que tange os métodos de ensino a partir dos componentes curriculares aliadas a uma base comum.

Sendo assim, essas composições se tornam acentuadas a partir de propostas simbólicas aliadas ao multiculturalismo e a diversidade social, cujos empreendimentos se dispuseram a partir de seus diversos âmbitos, ou seja, sob as pretensões da prática, das ideologias e das leis que os regem, cultivando a teoria em sua fundamentação.

Desse modo, é a partir da formação dos currículos e seus objetivos, e sob as propostas norteadoras da Base Nacional Comum Curricular, que há uma ampliação no que diz respeito às diretrizes dos currículos, como competência à Lei de Diretrizes e Bases da Educação, cujas propostas ampliam os parâmetros de aprendizagens que unem a teoria à prática no contexto da realidade social. Isso se formula sobre o contexto de 2020 em diante, aos quais os cronogramas da base era implantar deliberadamente tais seguimentos nos sistemas regulares de ensino a fim de denotar os objetivos da LDB para o ensino fundamental na atualidade.

Nesse seguimento, os conteúdos provenientes das unidades temáticas sobre os componentes curriculares e suas deliberações foram inicialmente organizados a partir de Diretrizes Curriculares Nacionais e de Parâmetros Curriculares Nacionais que, em determinada medida, passaram as propostas efetuadas na Base Nacional Comum Curricular e ampliaram as proposições secundárias para amparar as diretrizes e os objetos de conhecimento, bem como as construções de habilidades que devem ser desempenhadas no âmbito do contexto escolar e fora dele. Isso pode ser perceptível na própria configuração dos currículos como propostas dos planejamentos de ensino, isto é,

Os currículos escolares têm sido objeto de muitas análises que situam seu significado político e social, e essa dimensão precisa ser entendida para determinarmos o direcionamento da educação escolar e o papel que cada disciplina tem a desempenhar na configuração de um conhecimento próprio da sociedade contemporânea. (Bittencourt, 2008, p.101)

Isso propõe que, as orientações educacionais e os planos de desenvolvimento escolares devem protagonizar os direcionamentos sobre as formações da aula que comportam desde a formação do currículo até os direcionamentos da aula, incluindo as metodologias e os direcionamentos didáticos que passam o contexto da aula e fora dela. Assim, essas derivações estão diretamente associadas às diretrizes da base comum, cujos direcionamentos imperam sobre os objetivos e sobre as práticas escolares a partir da construção dos componentes curriculares e das unidades temáticas como proposição sobre a execução e desenvolvimento das aulas.

Assim sendo, as finalidades dos currículos caracterizam o redimensionamento das substâncias do ensino/aprendizagem no ambiente escolar, ou seja, “As propostas curriculares mais recentes têm procurado centrar-se na relação entre ensino e aprendizagem, e não mais exclusivamente no ensino, como anteriormente.” (Bittencourt 2008, p.103).

Com isso, podemos perceber que há uma extensão entre o processo educacional e o processo sociocultural do aluno, bem como as representações do conhecimento associadas às diferentes perspectivas, pois apontam suas bases para os mais variados tipos de conhecimento propostos entre os alunos. Para tanto, as definições sobre as concepções curriculares se delimitam a partir de ideais propostos aos alunos frente ao conhecimento prévio e adquirido, ou seja, devem ser protagonizadas as experiências sociais dos alunos ampliadas às habilidades e competências construídos por eles dentro e fora do ambiente escolar. Isso supõe que de acordo com os currículos mais recentes, os conteúdos escolares correspondem à integração dos vários conhecimentos adquiridos na escola. Destarte, concebem-se como conteúdo escolar tanto os *conteúdos explícitos* de cada uma das disciplinas como aquisição de *valores, habilidades e competências* que fazem parte das práticas escolares. (Bittencourt, 2008, p.106)

Para tanto, a práxis social empreendida sobre o processo de ensino e aprendizagem exposto a partir do final do século XX, sob as diretrizes de reformulação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, envolvem as práticas escolares e as novas metodologias que abarcam o contexto escolar sobre as pretensões da formação do aluno, a partir de suas vivências e experiências. É a partir desse conjunto que o aluno desenvolve, no ambiente escolar, juntamente com a prática curricular, as habilidades e as competências necessárias à resolução de problemas e a suas reflexões.

É sob os objetivos de execução que as propostas de reformulação do contexto escolar, sob as pretensões do século XXI, se torna a principal composição de ligação sobre o processo de aprendizagem dos alunos, bem como a configuração aquisitiva a partir do conjunto de normas que englobam os valores, as habilidades e competências, exposto por Bittencourt (2008). Isso significa que, as finalidades apontadas na Base Nacional Comum Curricular expõem normatizações que previnem as derivações e as etapas de aprendizagens do aluno, isto é, é a partir do desenvolvimento das habilidades e competências que resultam na promoção do processo de ensino e aprendizagem ao longo das etapas e modalidades da educação básica.

Isso se denota que, sob o contexto das inovações tecnológicas, aos quais as propostas características pela globalização promovem à educação a ligação entre as unidades temáticas e os métodos de ensino, aos quais possibilitam o desenvolvimento de objetos do conhecimento que se associam à realidade a partir das categorias digitais. Assim, seus usos são fundamentados a partir de designações primárias, a partir dos componentes curriculares, ou seja,

As propostas de renovação dos métodos de ensino pelos atuais currículos organizam-se em torno de dois pressupostos. Um pressuposto básico e fundamental é a articulação entre método e conteúdo. [...]. O segundo pressuposto é que os atuais métodos de ensino têm de se articular às novas tecnologias para que a escola possa se identificar com as novas gerações, pertencentes à “cultura das mídias”. As transformações tecnológicas têm afetado todas as formas de comunicação e introduzido novos referenciais para a produção do conhecimento, e tal constatação interfere em qualquer proposta de mudança dos métodos de ensino. (Bittencourt, 2008, p.106-107)

Em relação a cultura de mídias, propostos por Bittencourt (2008), tais configurações se caracterizam a partir uma metodologia veiculada aos meios de comunicação e as mídias digitais, associadas ao uso das tecnologias como forma de ampliar o ensino e a aprendizagem sobre o contexto da sala de aula e fora dela. Isso significa que, as transformações tecnológicas afetam diretamente os fatores da aula, tendo em vista que a geração contemporânea faz usos imediatos dos processos tecnológicos, o que resulta na transformação do processo de ensino e aprendizagem associadas a tais diretrizes.

Em vista disso, as Diretrizes Curriculares perpassam esses processos, dando suporte para a elaboração e categorização de planejamentos e planos de aula, como ambientação para o desenvolvimento de objetos do conhecimento, habilidades e competências. Assim, as inclinações derivadas dos métodos educacionais são expostas na própria Lei de Diretrizes e Bases, aos quais englobam uma educação que trabalhe a vida familiar, a convivência humana, a partir das relações sociais, as relações de trabalho, como prática social em seu sentido amplo, plural e diversificado, levando em consideração os processos tecnológicos.

Diante de tais considerações, o tópico seguinte expõe as metodologias aplicadas à sala de aula a partir da caracterização da Base Nacional Comum Curricular, aos quais denotam os conteúdos e as distinções que envolvem os componentes curriculares e que caracterizam as unidades temáticas do ensino fundamental, em seus anos iniciais. Para tanto, pontuamos os modos como essas proposições foram formuladas e expandidas aos sistemas de ensino, em meio a pandemia exposta pela covid 19.

2.2 AS METODOLOGIAS APLICADAS NO CONTEXTO DA SALA DE AULA EM MEIO À PANDEMIA

Art. 26. Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.

§ 1º Os currículos a que se refere o caput devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil. (Lei de diretrizes e bases da educação, 1996)

É a partir das reformulações e organizações que se consolidam na prática escolar, que os objetivos da base são caracterizados a partir da ampliação do currículo e estendido à prática social. Isso propõe as possibilidades sobre as diversas abordagens temáticas que podem perpassar os componentes curriculares, tais como denotadas no parágrafo 1º do Art.26. É a partir da constituição de uma Base Nacional Comum Curricular para a composição da Educação Básica que sua configuração se delineou sobre a constituição e caracterização do currículo, aos quais propunham uma estruturação geral, implementada por uma parte diversificada, adequada às metodologias específicas dos Estados e Municípios, cujos objetivos são a abrangência da vida social e suas delimitações.

Desse modo, sob o viés pandêmico entendemos que tais derivações e amplitudes se caracterizaram a partir das mídias digitais, ao passo que foram empreendidas sob uma nova vertente educacional, por se tratar de uma emergência de saúde pública, prevista na LDB. Mesmo assim, tais denominações expõem as abrangências das áreas do conhecimento, tal como empreendidas na BNCC. Nesse sentido, tais abrangências do ensino fundamental são divididas em 5, ou seja, sobre o viés do parecer do Conselho Nacional de Educação, tendo em vista o contexto humano, essas denominações expõem uma relação “[...] de comunicação entre os conhecimentos e saberes dos diferentes componentes curriculares” (Brasil, 2010).

Assim, os cronogramas escolares se desenvolveram, durante a pandemia, a partir dos decretos provisórios da federação que expunham aos Estados e Municípios normativas provisórias a fim de funcionalizar os estabelecimentos de ensino em meio a crise sanitária. Isso significa que, os objetivos da base comum se configuraram a partir do saber através das mídias, o que denotou no Ensino a Distância, uma forma metodológica inovadora para o ensino básico, ao qual abarcava, de determinado modo, os objetivos e as diretrizes expostas pela LDB e sobre a BNCC.

Desse modo, Estados e Municípios expuseram suas próprias configurações específicas de ensino, caracterizadas a partir dos parâmetros do Ministério da Educação e do Conselho Nacional de Educação, aos quais propuseram iniciativas educacionais imediatas, como forma de ingressar os alunos a partir das novas ferramentas educacionais.

Em detrimento disso, a imagem 1 demonstra o cronograma de execução do calendário escolar para o período de 2021, na cidade de Picos-PI. No entanto, nessa cidade, não foi possível expor o calendário de 2020, pois o período escolar se denotou, em primeiro momento, no fechamento das escolas e no cuidado à saúde quanto à exposição pandêmica, cujos feriados e férias escolares foram antecipadas como forma de não interferir no cronograma escolar anual. Porém, a partir de outubro, houve uma readequação do calendário, aos quais se configuraram a partir de atividades extracurriculares, como forma de reorganizar o processo de ensino, frente ao período pandêmico.

Figura 1: Cronograma do 1º Ano

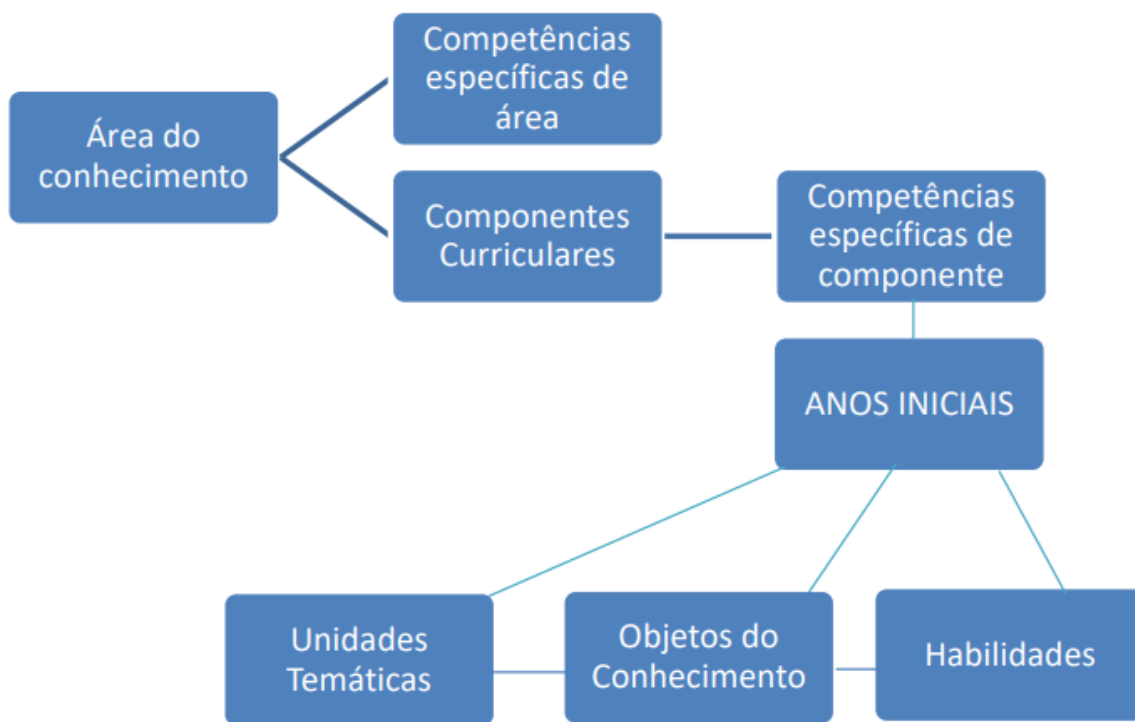


FONTE: Secretaria Municipal de Educação- SEME

A partir da imagem 1, podemos perceber que a quantidade de dias letivos supera a quantidade de dias estabelecidos em lei, ao qual busca compor o fechamento da carga horária do ano anterior. Além disso, é sob tais perspectivas que as áreas do conhecimento, que se compõem de modo geral dividem-se em duas abrangências principais, isto é, as competências específicas da área, aos quais são desenvolvidas ao longo das etapas da educação básica; e os componentes curriculares, anteriormente denominadas de ‘disciplinas escolares’ e que abrigam as unidades temáticas.

É a partir disso, que são desenvolvidas as competências de cada componente e onde se situam as unidades temáticas, aos quais formam os objetos do conhecimento e as habilidades propostas para cada unidade temática e componente curricular. Nessa perspectiva, podemos perceber tais especificidades a partir do organograma a seguir, que denota a estrutura geral da BNCC a fim de expor a organização dos currículos, de modo geral, como parâmetro ao processo de ensino e expansão à realidade social.

Tabela 1: Organograma 1 - Descrição da estrutura geral da Base Nacional Comum Curricular para os anos iniciais do Ensino Fundamental I



Organograma feito com base na Estrutura Geral da BNCC

A partir do organograma acima, há uma percepção sobre a estrutura geral da base, ao qual compõe as áreas do conhecimento e as definem, bem como de ampliam e delimitam as abordagens do processo de ensino e aprendizagem entre os professores e sobre a ampliação do conhecimento dos alunos. Nesse sentido, o processo de ensino e aprendizagem se define a partir de diferentes formas, bem como nos mais variados contextos. Desse modo, a BNCC expõe uma ênfase sobre esses processos de aprendizagem, aos quais compõe as ideias de que, os conhecimentos são diversificados e o processo de ensino deve ser modificado e readaptado aos diferentes processos, cujos ideais giram em torno da relação entre o conhecimento prévio e adquirido.

No que tange os processos de ensino dos componentes curriculares, que formam os ciclos de alfabetização, é possível identificar as mesmas funcionalidades do organograma 1, isto é, compõem como área do conhecimento e possui suas próprias competências específicas, unidades temáticas, objetos do conhecimento e habilidades que delimitam as etapas de ensino e seus respectivos períodos escolares. Nessa conjuntura, é necessário ressaltar que a formação dos conteúdos, sob a ótica da base comum, expõe inicialmente as delimitações principais estabelecidas sobre as diretrizes gerais da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, aos quais denotam que,

Art. 27. Os conteúdos curriculares da educação básica observarão, ainda, as seguintes diretrizes:

I – a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática;

II – consideração das condições de escolaridade dos alunos em cada estabelecimento;

III – orientação para o trabalho;

IV – promoção do desporto educacional e apoio às práticas desportivas não-formais.

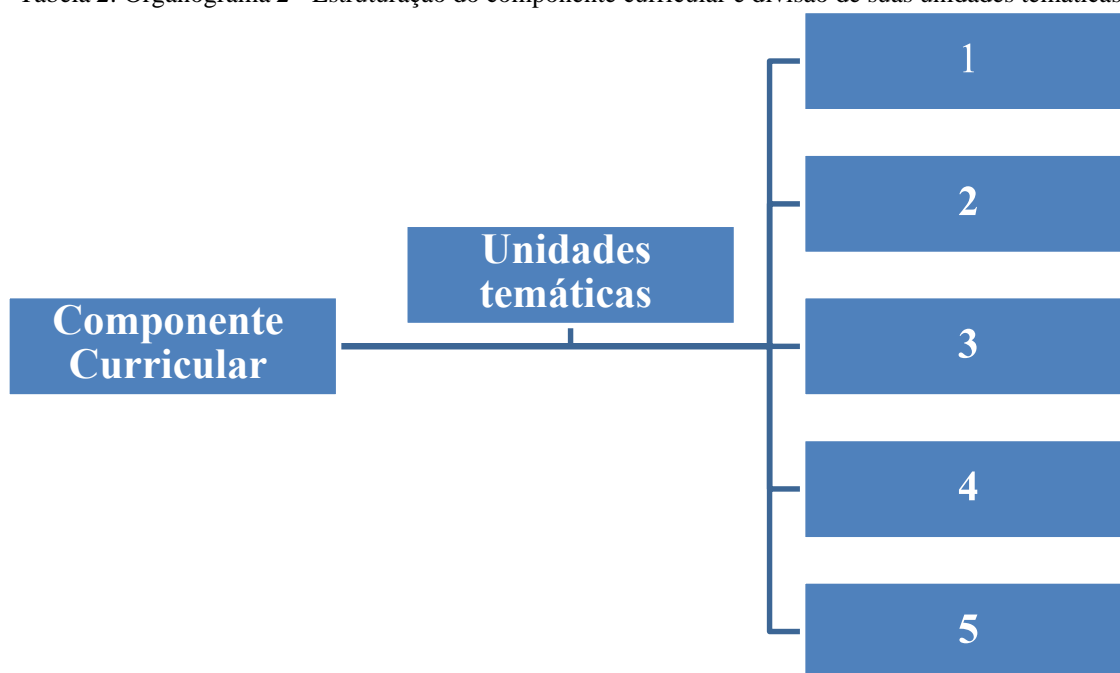
(Lei de diretrizes e bases da educação, 1996)

Nesse seguimento, os conteúdos curriculares, tais como dispostos no Art.27 apontam para os parâmetros sua transversalidade e sua composição sobre a consolidada estrutura geral que compõe a BNC. Assim, os aspectos que ampliam os princípios e as projeções sobre a educação básica para o indivíduo desenvolvem a cidadania social e suas convivências com a diversidade, ao passo que prepara o aluno para o mundo do trabalho, bem como constitui os outros princípios que compõem os direitos humanos. Por outro lado, os conteúdos curriculares também promovem iniciativas a partir da caracterização de novas metodologias aplicadas à sala de aula, cujas ferramentas são compostas das unidades temáticas e empreendidas pela BNCC a partir da composição dos livros didáticos, que devem ser compreendidas a partir das configurações curriculares gerais.

Em detrimento disso, tais funcionalidades apontam para os conteúdos que estabelecem nas diretrizes dos componentes curriculares, em seus anos iniciais do ciclo de alfabetização, delimitações sobre as unidades temáticas gerais que lideram as especificidades dos conteúdos, isto é, “[...] a BNCC propõe cinco unidades temáticas, correlacionadas, que orientam a formulação de habilidades a ser desenvolvidas ao longo do Ensino Fundamental. Cada uma delas pode receber ênfase diferente, a depender do ano de escolarização.” (BNCC, p.268).

Para tanto, essas funcionalidades estão caracterizadas no organograma 2, a partir da exposição dos componentes curriculares que compõem os ciclos de alfabetização, aos quais estão divididos e dispostos a fim de tecer suas conjecturas sobre os sistemas de ensino. Nesse sentido, tais delimitações se propõem sobre a construção de formações sociais e fundamentam as delimitações da aula, levando em consideração o processo de ensino e aprendizagem, como critério a educação básica.

Tabela 2: Organograma 2 - Estruturação do componente curricular e divisão de suas unidades temáticas



Organograma feito com base na Estrutura Geral da BNCC

Diante disso, é possível analisar que cada unidade temática, disposta sobre os componentes curriculares dispõem de objetivos gerais, objetos do conhecimento e habilidades propostas aos conteúdos que devem ser estabelecidas aos estudantes a partir do estudo que se compõem ao longo das unidades temáticas e sobre o processo de ensino, ao ano que corresponde a cada etapa de ensino.

Para isso, os objetivos propostos para os ciclos de alfabetização são compostos de modos diferentes, no que tange as perspectivas do ensino fundamental em seus anos iniciais e finais e sobre o ensino médio. Isso se configura como forma de ampliar as definições que caracterizam as competências curriculares, bem como fomentar o desenvolvimento das habilidades expostas aos alunos, cujo processo auxilia em sua própria condição humana a partir da realidade social e educacional.

Assim, a proposta da Base para as diretrizes curriculares é demonstrar ao aluno a relação entre a práxis educacional, ao qual devem constituir ao término de cada ciclo, os objetivos estabelecidos pela LDB para o ensino fundamental. Isso sugere que, devem ser expostos à prática para que o aluno deva ter noção crítica e reflexiva à resolução de problemas e que possam atingi-los a partir da prática e de seu cotidiano.

Tais definições são compostas no próprio ambiente escolar, a partir da constituição do livro didático e do próprio planejamento escolar ao qual deriva sobre o plano de aula do professor. Isso significa que, o planejamento escolar, derivado do plano de aula se constitui como parte da relação entre a base e a formação das unidades temáticas expostas pelos componentes curriculares. Desse

modo, tais componentes sugerem uma constituição sobre a teoria, explicitada nos conteúdos, e sobre a prática, levando em consideração a aplicabilidade desses conceitos na vida cotidiana dos alunos. Quanto aos componentes curriculares específicos, a estruturação dos planos pedagógicos expõem as principais características sobre as propostas e intervenções que fundamentam a composição da aula, tais como perceptíveis no planejamento a seguir.

Tabela 3: Modelo de Planejamento Mensal para o Ensino Fundamental-Anos Iniciais de acordo com a BNCC, Estrutura do plano - Ensino Fundamental regular, formação geral Básica-FGB

ESCOLA:
PROFESSOR(A):
TURMA:
ÁREA DO CONHECIMENTO:
COMPONENTE CURRICULAR:
PERÍODO:

ELEMENTOS ESTRUTURANTES						
Competência geral:						
Competência específica do componente curricular:						
Habilidade	Integração entre as áreas/ou componentes	Objetivos de aprendizagem	Objeto do Conhecimento	Metodologia	Material de apoio	Estratégia de Avaliação

Competência Geral: De acordo com as 10 competências gerais da BNCC. sintetizam os direitos de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes.

Competência específica: Estabelece relação com conceitos diretamente ligados aos componentes curriculares.

Habilidade: Expressam as aprendizagens essenciais que devem ser asseguradas aos alunos nos diferentes contextos escolares e devem estar correlacionadas à competência específica.

Integração entre as áreas: Descrever como será desenvolvido o trabalho integrador entre todos ou alguns os componentes da área. (opcional)

Metodologia: Descrever os meios através dos quais os professores e estudantes serão imersos no processo ensino – aprendizagem, ou seja, as atividades desenvolvidas pelo professor para o alcance do objetivo de aprendizagem

Objetivos de aprendizagem: Descrições sucintas, claramente articuladas do que os alunos devem saber e compreender, e do que sejam capazes de fazer numa fase, específica de sua escolaridade, ao final da aula. Descrevem a aprendizagem (conhecimentos, conceitos, habilidades e processos) esperada dos alunos em cada ano escolar, ao final da aula.

Objetos de conhecimento - Diz respeito à seleção de conteúdo/conhecimentos que o professor pode utilizar para desenvolver as habilidades com os estudantes.

Estratégias de avaliação: Descreve quais estratégias serão desenvolvidas pelo professor para avaliar a aprendizagem dos estudantes.

Estratégias de avaliação: Descreve quais estratégias serão desenvolvidas pelo professor para avaliar a aprendizagem dos estudantes.

A partir dos dados apresentados nessa estrutura dos planejamentos mensais dos professores, podemos perceber que há uma integração sobre as propostas e metodologias apresentadas pelo plano. Isso propõe que, há em primeiro momento uma caracterização mais geral, ao qual expõe as informações do sistema de ensino apresentadas pelo nome da escola, o nome do professor ministrante, a turma ao qual o planejamento se destina, a área do conhecimento e seu componente curricular, além do tempo que é resguardado para efetivar tal planejamento. Posteriormente, ao expor

tais informações específicas como forma de orientar o próprio sistema de ensino e suas funcionalidades, o planejamento segue sob as normativas das competências gerais, que são expostas ao planejamento, e das competências específicas do componente curricular, aos quais estão associadas à metodologia exposta.

Nesse sentido, ao expandir tais propostas gerais, o planejamento denota as habilidades que são destinadas às aulas diárias, a integração entre as áreas e competências, como forma de promover a interdisciplinaridade, tal como consta na LDB e na BNCC. Nesse seguimento, é apresentado os objetos do conhecimento, as metodologias utilizadas e os materiais de apoio às aulas, cujo planejamento é concluído a partir das estratégias de avaliação, aos quais o professor pode expor diferentes tipos de avaliação que estão diretamente associadas a aula diária ou ao processo de ensino mensal. Além disso, ao final do plano é exposto os objetivos que cada processo contém a fim de auxiliar professor no preparo da aula.

Em relação ao conteúdo, os materiais didáticos devem partir da Base Comum como fonte principal para composição dos conteúdos que são aplicados em sala de aula a fim de dinamizar e promover o processo de ensino e aprendizagem. É a partir desses direcionamentos da base que os livros didáticos são constituídos e fundamentados, cujo livro do professor expõe ferramentas para os planejamentos das aulas de acordo com a promulgação da BNCC. Desse modo, os planejamentos são informatizados a partir da base, tais como perceptíveis na estrutura do plano expostos anteriormente, em associação à tabela abaixo.

Tabela 4: Conteúdos dispostos na BNCC para o Ensino Fundamental 1- Anos iniciais

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES
-----------------------	----------------------------	-------------

Quadro desenvolvido a partir da composição curricular de acordo com a BNCC

Isso resulta na própria caracterização estrutural dos sistemas de ensino, ou seja, o processo de ensino está direcionado à unidade a fim de promover uma melhoria sobre as formas de ensino a partir de seus estabelecimentos. Isso significa que, as propostas curriculares da BNCC estabelecem iniciativas educacionais que perpassam os estabelecimentos de ensino no âmbito público e privado como forma de ampliar o conhecimento e dinamizar o processo de ensino a partir das partes diversificadas que são constituídas pelas especificidades dos Estados e Municípios.

Desse modo, a estruturação desse processo expõe um ideal hierárquico construído e fundamentado pelas leis, com fundamentação na Base Comum sobre o detrimento dos currículos e que tem uma finalização nos planejamentos escolares fundamentados e direcionados para a prática

escolar, como formação e expansão da condição humana sob as realidades sociais e culturais, trazendo uma nova abordagem para a constituição do ensino. Para tanto, o capítulo seguinte expõe a construção do processo avaliativo, a partir do período pandêmico e as novas propostas de ensino que constituíram o período pós-pandêmico.

O PROCESSO AVALIATIVO E AS NOVAS PROPOSTAS EDUCACIONAIS: UM OLHAR FRENTE A PANDEMIA

3.1 A CARACTERIZAÇÃO DO PROCESSO AVALIATIVO SOB DIFERENTES PERSPECTIVAS: OLHARES SOBRE O CONTEXTO

Sob a perspectiva escolar, o processo avaliativo se torna um marco sob a prática escolar, ao qual garante um acompanhamento direto sob o processo de ensino e aprendizagem do aluno. Nessa perspectiva, o processo avaliativo se configura a partir de diferentes formas, cujos aspectos envolvem o desenvolvimento integrado do processo teórico e prático que faz parte do ambiente escolar. Assim, a avaliação, como aspecto fundamental para a prática escolar, evidencia contextos coletivos e individuais dos alunos a partir de seu desenvolvimento sob o processo educativo.

Em detrimento disso, o processo avaliativo sofreu modificações ao longo do tempo a fim de atender aos objetivos educacionais propostos. Para tanto, Marinho-Araújo e Rabelo (2015, p.444) apontam que,

Avaliar é um processo que envolve concepções, crenças, valores, princípios, teorias, conceitos, metas, desejos, trajetórias; quando tal processo tem como foco a educação torna-se potencialmente mais complexo, gerando intrincados desafios à sua verificação e registro. A avaliação educacional tem sido, historicamente, a via pela qual a sociedade se vale para conhecer tendências, responsabilidades, resultados e coerências entre teorias e práticas na área. A avaliação pode gerar transformações, justificativas ou descrédito sobre o que se avalia, dependendo dos múltiplos fatores que a influenciam. Avalia-se para agir, tomar decisões, sustentar argumentos. E, especialmente no caso educacional, para guiar indicadores da qualidade.

Diante disso, o ato de avaliar caracteriza uma revisão sobre todos os aspectos que envolvem a prática escolar, a prática social do aluno e o processo de ensino e aprendizagem interativo. Desse modo, a avaliação compreende um acompanhamento sobre o desenvolvimento da aprendizagem e da expansão do conhecimento dos alunos. Assim, o ato de avaliar se torna complexo, pois de acordo com Marinho-Araújo e Rabelo (2015) envolvem uma série de especificidades que influenciam tanto na prática educativa quanto nas práxis sociais.

Em vista disso, o processo avaliativo sofreu modificações durante o período pandêmico, pois o ato de avaliação caracterizou-se sob a perspectiva da avaliação diagnóstica e formativa, partindo da avaliação sob a caracterização de atividades e com base no conhecimento prévio do aluno. Desse modo, o processo avaliativo se valida sob diferentes preceitos, aos quais devem ser apresentados como funcionalidade sob a ação das práticas sociais, ou seja, a avaliação deve levar em consideração todos os aspectos que envolvem a percepção do indivíduo, perpassando suas vivências, experiências, seus conhecimentos prévios e seu processo de aprendizagem escolar.

Sob essa ótica, a caracterização do processo avaliativo no município de Picos segue os procedimentos empreendidos pelo Conselho Municipal de Educação, aos quais a avaliação fora designada a partir da produção e execução de atividades práticas a fim de acompanhar o desenvolvimento do ensino e aprendizagem do aluno, durante o período pandêmico. Para tanto, de acordo com Perrenoud *citado por* Costa et.al (2017, p. 48), a caracterização do processo avaliativo se desdobra sobre,

Assim, podemos identificar como avaliação diagnóstica aquela que se presta a levantar as condições prévias em cima das quais deve planejar e trabalhar o processo educacional, a avaliação somativa faz o equivalente ao final do processo. É nela que serão tomados os dados que farão parte do panorama final da situação de aprendizagem alcançada pelos estudantes. Com isso, serve como informação para se reavaliar o que foi planejado. Avaliação Formativa é toda prática de avaliação contínua que pretende contribuir para melhorar as aprendizagens em curso, qualquer que seja o quadro e qualquer que seja a extensão concreta da diferenciação do ensino. Levam-se em consideração os propósitos estabelecidos por professores e estudantes para garantir a regulação das aprendizagens [...].

De acordo com esse direcionamento, a utilização desses processos avaliativos no município de Picos firmou uma relação com o processo de ensino e aprendizagem, sob o viés qualitativo, ao qual a avaliação não era realizada a partir provas que viabilizavam o processo somativo, a fim de adquirir resultados quantitativos estabelecidos pelo processo escolar. Nesse seguimento, durante o período pandêmico, o plano de ação pedagógico anual (2021) compôs a avaliação a partir da perspectiva diagnóstica, ao qual tinha por finalidade acompanhar o desenvolvimento sob a aprendizagem do aluno, a partir do ponto de vista remoto.

Sob essa ótica, o plano de ação pedagógico anual (2021) estabelecido para o município de Picos compõe uma série de ações que caracterizam a composição da aula e suas disparidades, como forma de dar continuidade ao processo educativo mediante ao combate da covid 19. Nesse sentido, dentre as ações estabelecidas pelo plano, há também evidências sobre a caracterização da avaliação que deverá ser desenvolvida ao longo de todo o processo. Em vista disso, o plano de ação pedagógico anual (2021, p. 1) evidencia que,

O presente calendário para o início do ano letivo de 2021 compreenderá:

- a) A possibilidade de adoção de fluxos e horários flexíveis com a complementação das aulas, a priori, por sistema remoto ou atividades extraclasse e não presenciais, para evitar aglomerações no ambiente escolar; com a oferta das aulas de modo remoto, inicialmente, no I Bimestre letivo, ficando no aguardo das Normativas Educacionais sob interface com os órgãos de saúde.
- b) O estabelecimento de metodologias e instrumentos para o diagnóstico das dificuldades em relação aos objetivos de aprendizagem e habilidades que se procurará desenvolver com as atividades pedagógicas não presenciais, decorrentes do período de suspensão das aulas presenciais, a serem aplicadas após o retorno às aulas, de forma individualizada, assim como para avaliar as aprendizagens e habilidades desenvolvidas;
- c) A implementação, durante o processo de avaliação diagnóstica de ações contínuas para levantamento dos avanços e lacunas do processo de aprendizagem, ao longo do isolamento e no retorno às aulas presenciais em momentos estratégicos diversos, sempre que necessário;

Desse modo, é possível analisar inicialmente que, a estrutura do processo de ensino vai sendo desenvolvido à medida que vai modificando o cenário pandêmico, isto é, sob a perspectiva de diminuição do risco de contaminação da doença e uma redução no número de mortes. Além disso, é possível perceber que, tais possibilidades compactuam com a extensão sobre o estabelecimento de metodologias ativas e os instrumentos característicos para ampliar o processo avaliativo frente ao combate da pandemia.

De acordo com o plano, quanto ao processo avaliativo, está por sua vez contribui como diagnóstico sobre o ensino remoto, ao qual está associada ao levantamento de dados sobre o processo de ensino e aprendizagem proferido durante a pandemia. Diante disso, há uma discrepância sobre a formatação dos processos avaliativos, que foram discutidos por pesquisadores, durante vários anos e que comporão a abordagem da BNCCa partir da construção do ato de avaliar.

Nesse seguimento, a composição de uma avaliação somativa como único interesse para a prática escolar fora sendo desconstruída ao longo dos anos, pois não é apenas por meio de prova escrita que o aluno deve ser avaliativo, cujo intuito está associado ao desenvolvimento da aprendizagem adquirida. Assim, esse processo se contrapõe com o que Vasconcellos (1998, p. 53) promove sob o processo avaliativo, isto é, “[...] avaliação é um processo abrangente da existência humana implica uma reflexão crítica sobre a prática, no sentido de captar os avanços, resistências, dificuldades e possibilitando uma tomada de decisão e soluções para superação dos obstáculos.”.

Por essa questão, Vasconcellos (1998) emite a ideia de que a avaliação é um processo crítico-reflexivo, ao qual não deve estar atrelado a uma prática inferior ou a um acerto de contas como forma de subjugar o aluno, mas deve servir como uma superação sob a resolução de problemas a fim de compor o processo de ensino e aprendizagem, sob a ótica da construção de conhecimentos e valores aplicáveis no meio social. Para tanto, sob a perspectiva das novas metodologias, a prática avaliativa qualitativa surge como uma constituição de seu processo, pois garante uma avaliação mais ampla, que possibilita a percepção dos conhecimentos adquiridos pelos alunos a partir de seu conhecimento prévio e de sua aplicabilidade sobre a resolução de problemas.

Assim, de acordo com Andrade et.al. (2015), o processo avaliativo se torna um complemento sobre a prática educativa, ao qual visa um diagnóstico e acompanhamento diário e anual sobre o processo de aprendizagem do aluno. Nesse seguimento, esse processo deve finalizar a simplificação do problema educacional, ao qual trata a avaliação como fundamental e emite uma composição de seus instrumentos.

Nesse sentido, de acordo com Perrenoud (1999) o ato de avaliar se configura a partir dos três processos avaliativos que acompanham o desenvolvimento da aprendizagem do aluno. Isso significa que, tal processo de constitui desde a constituição do seu conhecimento prévio, sob a perspectiva da

avaliação diagnóstica, perpassando a avaliação contínua que caracteriza a avaliação formativa e se desdobra até a construção da prova oral ou escrita, ao qual compete a avaliação somativa.

Isso denota que, as dificuldades dos alunos vão sendo evidenciadas ao longo desse processo, cuja construção avaliativa vão se desenvolvendo, ao longo do processo, como uma verificação sobre a resolução dos problemas estabelecidos pelos alunos. Nessa perspectiva, de acordo com Silva (2017, p.1), o processo de avaliação diagnóstica se configura sob o preceito de avaliação, ao qual denota que,

Avaliação tem como papel criar condições para que sejam obtidos resultados daquilo que se deseja alcançar, que é a qualidade do aprendizado do aluno. É preciso dar oportunidade para que o educando possa mostrar sua maneira peculiar de aprender e somar isso a suas experiências extraescolares. A função diagnóstica da avaliação serve como instrumento auxiliar da aprendizagem e não como instrumento de aprovação ou reprovação. Portanto, o ato de avaliar, sob a perspectiva amorosa, se destina ao diagnóstico e por isso mesmo à inclusão; dessemodo, por si só se constitui um ato amoroso.

Desse modo, é sob tais pretensões que o plano de ação pedagógico anual pauta o processo avaliativo da rede municipal, ao qual busca acompanhar, através do diagnóstico dos professores o processo de aprendizagem dos alunos. Assim, o processo avaliativo compõe inicialmente uma avaliação diagnóstica a fim de compreender o processo de aprendizagem dos alunos e verificar a qualidade do ensino a partir da perspectiva remota. Por conseguinte, é preciso perceber que tal caracterização avaliativa é instituída a partir de alguns critérios estabelecidos pelo plano de ação pedagógico anual (2021, p. 3-4) que compreende,

CONSIDERANDO a Proposta Pedagógica, a Secretaria Municipal de Educação de Picos, manterá o seu currículo em consonância com a Lei 14.040/2020, dando continuidade aos planejamentos que serão adequados de acordo com os recursos digitais.

Estabelece:

I - A proposta de trabalho remoto ou híbrido buscará definir estratégias inovadoras para que o aprendizado seja leve e engajador, promovendo uma aprendizagem efetiva e produtiva por parte dos seus alunos. Usando estratégias ativas que garantam ao aluno desenvolver melhor suas habilidades também socioemocionais, além de aprender o conteúdo com maior facilidade.

II - As Avaliações do processo de ensino-aprendizagem e suas estratégias de ensino se apoiarão nos recursos digitais e atividades remotas, buscando adequar e sempre elevar os níveis de aproveitamento dos alunos. As adaptações das aulas remotas ou híbridas variam gerando em alguns casos maior produtividade e constituindo a melhor opção para a manutenção e continuidade do ambiente escolar, além de ampliar as habilidades e competências dos alunos na área da tecnologia e na cultura digital, aspectos fundamentais na educação da contemporaneidade e também contemplados na BNCC.

III- O ensino remoto, a utilização de abordagens híbridas, a promoção de abordagens ativas possibilitará aos alunos a fixar melhor os conteúdos. A participação dos alunos por meio de engajamentos melhorará o desempenho escolar.

Ao analisar tais designações, podemos perceber que as propostas de ensino e suas avaliações são pautadas a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação e dos objetivos que competem ao ensino remoto. Assim, com o desdobramento da pandemia e a flexibilização sobre o ensino remoto, o

ministério da educação promove a caracterização do ensino híbrido a fim de retornar as aulas parcialmente presenciais sob o ambiente escolar. Nesse sentido, o estabelecimento sobre as discussões em torno do ensino remoto e híbrido caracteriza estratégias sobre o processo de aprendizagem a partir do contexto escolar.

Assim, a flexibilização do ensino remoto para o ensino híbrido, levando em consideração o fluxo de alunos nas escolas e os horários característicos às aulas vão sendo desenvolvidos a partir das normativas atualizadas expostas pelo Ministério da Saúde e de seus respectivos órgãos competentes. Desse modo, tal como explicita o plano de ação pedagógico anual (2021), a constituição do ensino híbrido e a composição sobre as estratégias de avaliação, levando em consideração o processo de ensino e aprendizagem e o desenvolvimento das atividades sob o ambiente virtual promovem uma validação sobre as estratégias adotadas pelo município a fim de acompanhar e avaliar o desenvolvimento escolar e social do aluno.

Em detrimento disso, o plano de ação pedagógico anual (2021, p.7) estabeleceu alguns parâmetros elucidativos para compreender essas estratégias a fim de verificar as ações pautadas pelas escolas e o que o Conselho Municipal de Educação e seus órgãos normativos entenderam como atividades pedagógicas remotas para os sistemas de ensino, isto é,

Art.1º- Entende-se por atividades pedagógicas não presenciais aquelas a serem realizadas, pelas instituições de ensino, com os estudantes, quando não for possível a presença física desses, no ambiente escolar. Assim sendo, as atividades pedagógicas não presenciais podem acontecer por meios digitais (videoaulas, conteúdos organizados em plataformas virtuais de ensino e aprendizagem, redes sociais, correio eletrônico, blogs, dentre outros); pela adoção do livro didático e/ou material impresso com as respectivas orientações pedagógicas, distribuídos aos alunos e seus pais ou responsáveis, pela leitura de projetos, pesquisas, atividades e exercícios indicados nos materiais didáticos, etc. A duração das atividades é o equivalente para o atingimento do objetivo de aprendizagem da atividade proposta. Ademais, salientamos que esse tópico é muito importante para a recomposição da carga horária, uma vez que as atividades remotas serão autorizadas a compor a carga horária de atividade escolar obrigatória presencial. Para a composição das aulas remotas teremos o auxílio de professores de mídia que gravarão aulas destinadas à Educação Infantil, Ensino Fundamental e EJA, contemplando os campos de experiência e os componentes curriculares referentes a cada ano de ensino, contemplando ainda a BNCC e o Currículo do Piauí.

Isso significa que, a relação entre as atividades pedagógicas remotas e o processo avaliativo dialogam com o processo de ensino. Isso denota que, as atividades não presenciais são demarcadas a partir de atividades virtuais que devem estar integradas ao processo de ensino e aprendizagem, cujas plataformas oferecem um suporte para compor as mais diversificadas atividades pedagógicas que possam auxiliar o professor durante o processo avaliativo. Nesse seguimento, o plano de ação pedagógico anual (2021) contribuiu para desenvolver e aplicar os objetivos compostos pelos órgãos educacionais para os efeitos emergenciais que englobaram a pandemia.

Nesse sentido, as atividades pedagógicas remotas e híbridas se tornaram um auxílio sobre o planejamento educacional, pois constituíram um complemento sobre o sistema de ensino, ao qual fundamentaram a partir dos objetivos caracterizados pela BNCC e pelo Currículo Estadual e Municipal. Assim, dentre as perspectivas apresentadas, o processo avaliativo se caracteriza sob o plano de ação pedagógico anual (2021) a partir das atividades desenvolvidas pelos alunos sob o ambiente remoto. Diante disso, esse processo avaliativo é firmado sobre as pretensões diagnóstica e formativa que são proferidas sob o decorrer das aulas e das atividades pedagógicas.

Em vista disso, esse processo é pormenorizado a partir de alguns direcionamentos que foram expostos pelo Conselho Municipal de Educação como apontamentos a serem seguidos pelas Secretarias Municipais de Educação e seus órgãos competentes. Desse modo, de acordo com o plano de ação pedagógico anual (2021, p. 7-8), tais direcionamentos estabelecem que,

Os professores de turma seguirão o cronograma das aulas gravadas, reforçando e ampliando os objetos do conhecimento através de aulas online, atividades síncronas e assíncronas, e avaliações por meio de diversas formas: pesquisas, atividades no livro, atividades no Google Forms e até mesmo atividades impressas para os alunos que não possuem internet. A avaliação será bimestral referenciando os objetos de conhecimento ministrados no período. É importante anotar cotidianamente todas as atividades que foram dadas, quais foram os alunos que realizaram, não realizaram ou realizaram parcialmente tais atividades, pois a avaliação poderá contemplar aspectos qualitativos e quantitativos. É importante destacar a relevância de após o retorno das atividades presenciais, as escolas realizarem uma avaliação diagnóstica de cada estudante, para verificar o desenvolvimento e a aprendizagem de cada um deles e, se for o caso, estabelecerem programa de recuperação para que todos os estudantes possam cumprir as competências e habilidades de cada série/ano. Para a composição da Ficha de Notas dos alunos, o professor poderá fazer a avaliação qualitativa no primeiro mês e no mês subsequente realizar a avaliação quantitativa contemplando os conteúdos ministrados nesse período, totalizando oito notas anuais.

Esses apontamentos caracterizam a avaliação a partir de um cronograma de execução expostos aos professores a fim de direcionar os objetivos do conhecimento que foram postos sobre o período pandêmico. Assim, as atividades propostas para os alunos trouxeram algumas dificuldades que foram protagonizadas sobre a pandemia, isto é, a dificuldade em envolver alunos em situações de risco e em situações de pobreza sobre o ambiente escolar virtual, cujas dificuldades caracterizam com o acesso dos alunos à internet.

Nesse sentido, de acordo com o plano de ação pedagógico anual (2021) expõe algumas alternativas para sanar tais dificuldades, tais como a impressão de atividades, a aplicação de políticas públicas educacionais, tais como a distribuição de dispositivos tecnológicos e de internet a fim de diminuir as dificuldades educacionais estabelecidas pela pandemia. Por outro lado, quanto ao processo avaliativo, de acordo com o plano de ação pedagógico anual (2021), as avaliações são bimestrais e compreendem os aspectos qualitativos sobre os quantitativos, tais como prevê a LDB.

Diante disso, a relação avaliativa que caracteriza o processo de ensino remoto e presencial caracteriza o formato de avaliação proposta, cujos objetivos se compreendem sobre o desenvolvimento dos processos de ensino e aprendizagem escolar. Desse modo, a composição das atividades foi modificada diante do ensino remoto e presencial para atender as necessidades momentâneas. Sendo assim, as diretrizes expostas sobre os tipos de avaliação promoveram uma ampliação do processo de ensino sobre o viés remoto e presencial, ao qual derivou as etapas avaliativas sobre o processo de aprendizagem social.

Para tanto, as práticas pedagógicas tornaram o processo avaliativo mais dinâmico, ao qual esteve em consonância com o próprio processo educativo. Assim, o desenvolvimento da aprendizagem escolar é mediado pelo processo avaliativo, ao qual conta com o acompanhamento pedagógico e que, fora constituído tanto no ensino remoto quanto no ensino presencial, sendo mais assistido por esse segundo. Nesse seguimento, os aspectos avaliativos qualitativos e quantitativos se configuram como elementos principais sobre o ensino remoto e presencial.

Desse modo, para o ensino remoto, os aspectos qualitativos foram desenvolvidos sobre as atividades pedagógicas como forma de acompanhar o desenvolvimento educacional dos alunos. Por isso, as deliberações sobre o processo avaliativo, durante a pandemia, protagonizam novas características avaliativas que, posteriormente, se estenderam para o ensino presencial, sobre a perspectiva das novas metodologias para o ensino. Assim, as discussões caracterizadas sobre o processo avaliativo compõem as novas diretrizes estabelecidas sobre as práticas de ensino e suas novas metodologias, que foram predispostas durante a pandemia e expandidas no pós período pandêmico, a partir do ensino presencial.

Portanto, tais discussões abrem uma nova perspectiva para uma nova composição discursiva, isto é, as dificuldades empreendidas sobre o processo avaliativo durante o período pandêmico. Isso significa que, tais dificuldades apontam para as novas propostas de ensino, ao qual foram constituídas durante o período pandêmico e que também foram caracterizadas pelas normativas estabelecidas pela LDB, expostas a partir da BNCC, das diretrizes e parâmetros curriculares nacionais, aos quais apontam para os novos métodos de ensino a partir da prática educativa.

Diante disso, o tópico seguinte aponta para as dificuldades provenientes sobre as novas propostas de ensino que caracterizam o processo avaliativo, levando em consideração o processo de evasão escolar, como principal dificuldade, durante o período pandêmico. Assim, tais aspectos expõem a evasão escolar, as dificuldades de aprendizagem e os direcionamentos estabelecidos pelos órgãos competentes para o processo avaliativo durante o período pandêmico.

3.2 AS DIFICULDADES PROVENIENTES DAS NOVAS PROPOSTAS DE ENSINO: OUTRAS ABORDAGENS

As dificuldades provenientes sobre as novas propostas de ensino caracterizam o processo avaliativo a partir da composição socioeconômica em que as instituições educacionais se encontram. Desse modo, o processo de ensino evidencia algumas particularidades que ampliam as discussões sociais e políticas sobre as dificuldades educacionais. No que tange esse processo, dentre tais dificuldades estão a própria condição socioeconômica dos discentes, a exposição sobre situações de risco aos quais muitos estudantes se encontram, a falta de recursos educacionais deparados pelos professores e equipe escolar e o processo de evasão escolar, que compõe uma das principais dificuldades sobre o ambiente escolar.

A partir disso, durante o período pandêmico, o processo de evasão escolar se caracteriza como a principal dificuldade empreendida sobre o ambiente escolar, ao passo que evidencia as condições socioeconômicas dos alunos em evasão escolar e, muitas vezes, condicionam ao abandono escolar que são objetivados por inúmeros fatores, dentre eles, o atraso escolar e as condições socioeconômicas por exemplo. Nesse sentido, Santana (2021, p.12) aponta para a constituição da evasão escolar no Brasil, isto é

A evasão escolar ocorre quando o aluno deixa de frequentar as aulas e não retornar mais a escola. No Brasil, a evasão escolar se manifesta de formas variadas. Dentre os principais fatores, destacam-se as condições socioeconômicas, geográficas, raciais e culturais. Além disso, é importante destacar o modo como são administrados os métodos didáticos-pedagógicos que tendem a afastar alguns estudantes, sem deixar de mencionar a falta de compromisso e responsabilidade por parte dos governantes que contribuem para a baixa qualidade de ensino nas escolas brasileiras.

Isso denota que, a constituição da evasão escolar sob a perspectiva social depende também de falta de políticas públicas que possam contribuir para atender as necessidades dos alunos, principalmente aqueles que são expostos a riscos socioeconômicos. Em detrimento disso, o processo de evasão escolar também é condicionado a partir da utilização de métodos didático-pedagógicos exclusivos ou por dificuldades socioculturais dos alunos, ao passo que amplia esse processo.

Em vista disso, as dificuldades provenientes do ambiente escolar, antes do período pandêmico foram intensificadas sob tal período, ampliando significativamente o processo de evasão escolar na rede pública e que se compôs também na rede privada. Por outro lado, houve alguns direcionamentos governamentais para reduzir o fluxo de evasão, aos quais criaram programas de busca ativa a fim de retornar esses alunos ao ambiente escolar. Desse modo, tais ações foram intensificadas durante e depois do período pandêmico a fim de reconstituir o processo educativo com o aluno como protagonista do ensino.

Sendo assim, o ministério da educação, juntamente com seus órgãos normativos, mapeou as dificuldades provenientes do período pandêmico como forma de compreender as dificuldades educacionais que giravam em torno do ambiente educativo. Desse modo, é a partir dos Estados e Municípios que esse processo fora intensificado, ao passo que, cada órgão pudesse compreender suas demandas mais urgentes e mapear suas maiores dificuldades. Assim, de acordo com a Secretaria de Educação de Picos (2020), esse mapeamento se findou a partir de que,

Sabe-se que diante da atual situação é possível que haja aumento do número de evasão escolar dos alunos, especialmente, dos jovens e daqueles em situação de maior vulnerabilidade, por vários motivos, desde a perda da motivação causada pelo afastamento do ambiente escolar e pelo menor engajamento durante o período de pandemia nas interações familiares, tendo em vista a situação econômica dos pais que perderam empregos ou tiveram redução das suas receitas dentre outras situações. (SEME, 2020, p. 16-17)

Isso denota que o processo de evasão escolar fora previsto pelas instituições educacionais, ao passo que compreendeu os problemas socioeconômicos além das situações de vulnerabilidade social em que muitos alunos se encontraram. Desse modo, esse processo de evasão escolar, se constituiu no município de Picos a partir de diversos motivos, tais como apontados pela SEME (2020), ao passo que fundamentou, por outro lado, as políticas públicas municipais a reinserir esse aluno no ambiente da sala de aula.

Mediante os apontamentos sobre o processo avaliativo, estabelecemos assim a caracterização da evasão escolar e as dificuldades provenientes da educação escolar expostos durante a pandemia, aos quais caracterizam o processo de ensino e aprendizagem. Desse modo, as condições sociais expostas durante a pandemia e os direcionamentos acerca dos processos de ensino culminaram, em certa medida, para o aumento da evasão escolar. Esse processo dificultou a permanência dos alunos sob o ambiente escolar, levando em consideração a utilização do ensino digital como constituição educacional, em consonância com as políticas educacionais.

Além disso, o processo pandêmico também trouxe outra dificuldade para a composição escolar, mais especificamente sobre os ciclos de alfabetização, isto é, a evasão escolar constituiu uma ampliação sobre o índice de analfabetismo em crianças, ao passo que o acompanhamento familiar se tornou o principal componente sobre esse processo. Desse modo, a evasão evidenciou as dificuldades escolares, a partir da falta de acompanhamento ou pela substituição deste tanto no ambiente familiar quanto escolar, além de demonstrar que contribuiu diretamente sobre o aumento do índice de analfabetismo em crianças, o que caracterizou um déficit no processo de alfabetização escolar, durante e posteriormente o período pandêmico. Assim, de acordo com os dados do Unicef (2021, p. 26),

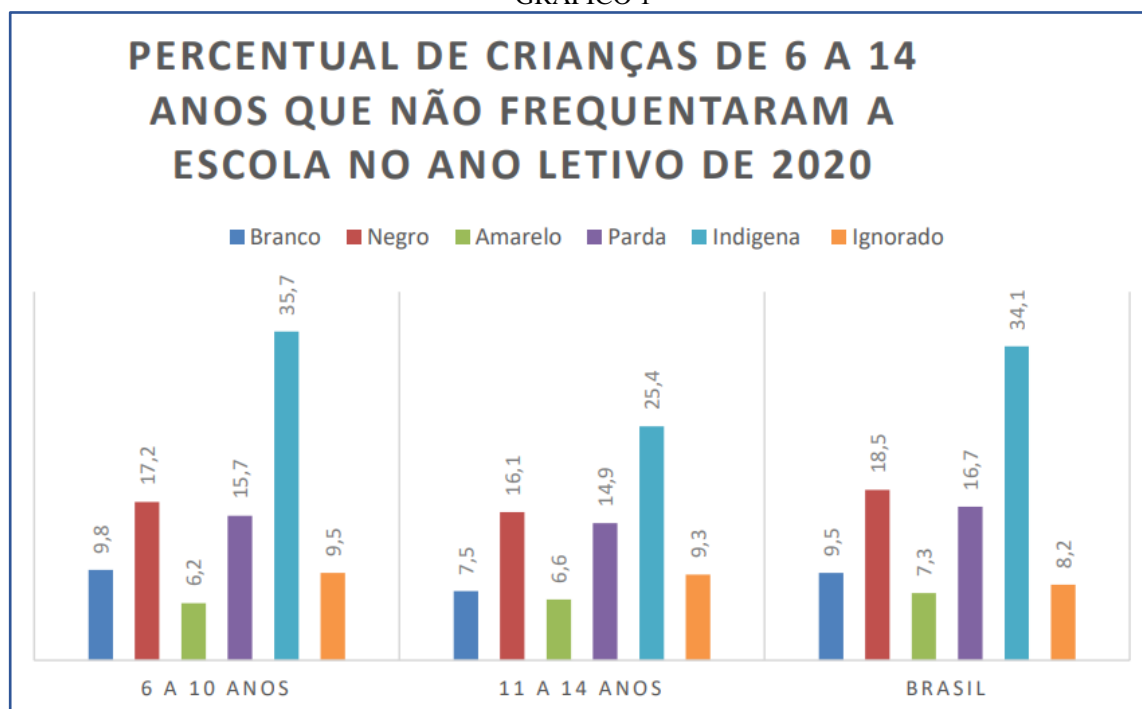
Crianças e adolescentes pretas (os), pardas (os) e indígenas são as (os) mais atingidas (os) pela exclusão escolar. Juntos, elas (es) somam mais de 70% entre aquelas (es) que estão fora da escola. É sabido que suas trajetórias escolares também são marcadas pela exclusão: as reprovações e a distorção idade-série incidem sobre negras (os) e indígenas muito mais do que sobre brancos. Não é surpreendente constatar que essas parcelas da população estejam mais fora da escola do que a população branca.

Isso significa que o processo de evasão escolar atinge, mais precisamente os negros e os pardos que, em sua grande maioria se encontram em condições econômicas subalternas e são expostos aos mais variados riscos socioculturais, expondo assim as dificuldades existentes acerca das desigualdades sociais e em consequência disso há uma troca sobre o processo educativo pelo ambiente de trabalho. Isso significa que, as políticas públicas também não permitem que tais condições sejam modificadas, auxiliando para o aumento do processo de evasão escolar que, conseqüentemente se transforma no abandono escolar.

Por outro lado, é possível perceber também que o processo de evasão escolar não ocorreu apenas mediante a pandemia, isto é, situações como reprovação e distorção de idade-série também compuseram o aumento no processo de evasão escolar. Nessa medida, o processo avaliativo e as condições sociais determinaram esse processo de evasão e posteriormente de abandono escolar, levando em consideração que muitos jovens saíram do ambiente escolar para auxiliar no sustento familiar, ou muitas vezes, não condizer com a idade-série. Além disso, há também o processo de analfabetismo social, que se agravou ainda mais com o avançar da pandemia, cujo processo se estendeu aos ciclos de alfabetização, aos quais se tornaram os mais afetados.

Desse modo, o gráfico 1 aponta para o índice de evasão escolar em crianças com idade de 6 a 14 anos de idade, cujo grupo faz parte da etapa de ensino fundamental, levando em consideração os anos de 2019 e 2021, período composto antes e depois da pandemia. Nesse seguimento, o gráfico 1 direciona esses índices de evasão escolar a partir da distribuição étnica da população brasileira e tendo como base os índices de analfabetismo em crianças e a partir do percentual de alunos que deixaram de frequentar a escola no período pandêmico, que se tornou uma situação mais grave com o avançar da pandemia.

GRÁFICO 1



Fonte: IBGE. Pnad-Covid, nov. 2020

A partir do gráfico 1, é possível evidenciar que tais taxas demonstram o processo de evasão escolar se tornou uma das principais dificuldades enfrentadas pelo processo educacional durante o período pandêmico. Em vista disso, é possível notar que entre esse processo de evasão escolar, os índices maiores de evasão de crianças ocorrem principalmente entre as crianças pretas e as crianças pardas, entre os períodos de 2019 e 2021, respectivamente.

Tais características estão diretamente associadas a exclusão escolar e aos problemas socioeconômicos enfrentados e agravados pelo período pandêmico, pois de acordo com a Unicef (2021, p.52)

A exclusão escolar, como registrado, tem como origem os contextos socioeconômicos e culturais, e as desigualdades sociais se reproduzem nas escolas. Limitações e demandas do cotidiano e também as vivências escolares são obstáculos ou motivos para que crianças e adolescentes em idade de escolarização obrigatória deixem de estudar.

Isso sugere que, o índice de analfabetismo em crianças se tornou um resultado sobre as desigualdades existentes e mais sobrepostas durante a pandemia da Covid 19, o que favoreceu o processo de exclusão escolar. Nesse seguimento, essa exclusão se caracterizou a partir dos diversos processos sociais e educacionais, levando em consideração os processos de avaliação escolar que incidem também sobre os índices de reprovação e que compactuam com o processo de evasão escolar. Assim, o processo escolar durante a pandemia foi organizado a partir da reestruturação de avaliações e exames, pois

Neste sentido, as avaliações e exames de conclusão do ano letivo de 2020 das escolas deverão levar em conta os conteúdos curriculares efetivamente oferecidos aos estudantes, considerando o contexto excepcional da pandemia, com o objetivo de evitar o aumento da reprovação e do abandono no ensino fundamental e médio. (BRASIL, 2020, p.20)

Isso demonstra que, os aspectos expõem a evasão escolar, as dificuldades de aprendizagem e os direcionamentos estabelecidos pelos órgãos competentes para compor o processo avaliativo durante o período pandêmico. Nessa medida,

A Pnad-Covid 2020 estima que 5.075.294 crianças e adolescentes de 6 a 17 anos declararam não frequentar a escola ou que frequentavam a escola, mas não tiveram atividades escolares disponibilizadas na semana anterior à entrevista. Esse dado dialoga com a pesquisa realizada pela União dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), com apoio do Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) e do Itaú Social, entre os dias 29/01 e 21/02/2021. Respondentes de 3.672 municípios informaram sobre o ano letivo de 2020 e seus planejamentos para 2021. Para 22,9% dos municípios, o calendário letivo de 2020 foi reorganizado para 2021; em 7,2% dos municípios, o calendário 2020 estava em processo de reorganização e 69,8% informaram ter concluído o ano letivo de 2020. As principais estratégias não presenciais adotadas pelas redes municipais foram o uso de materiais impressos (95,3%) e orientações pelo WhatsApp (92,9%). A preparação para o ano de 2021, no momento das consultas, havia sido realizada e concluída por 26,4% das redes. (Unicef, 2021, p.51)

Diante dessas estimativas, podemos perceber que as organizações curriculares sobre os sistemas de ensino evidenciaram uma reorganização dos calendários escolares e conseqüentemente estabeleceram uma relação entre as atividades escolares e as avaliações. Nesse sentido, cabe ressaltar que, houveram alunos que não tiveram acesso a esse novo processo de ensino, estabelecido durante o período pandêmico, ou até mesmo desistiu do processo escolar por motivos psicossociais, aos quais foram contabilizados pelo Pnad-Covid (2020).

Por conseguinte, esse processo foi se tornando cada vez mais amplo nos anos seguintes, ao passo que, com o aumento do processo de evasão escolar, os sistemas educacionais tiveram que estabelecer novas diretrizes educacionais a fim de retornar o aluno desistente para o ambiente da sala de aula. Assim, o ministério da educação, juntamente com seus órgãos normativos expuseram a aplicação da busca ativa sobre as comunidades sociais a fim de trazer os alunos para o âmbito educacional. Sob essa ótica, a SEME compôs em seu plano de rendimento anual (2020), algumas diretrizes para compor a busca ativa no município de Picos, ao passo que compõe,

Diante deste fato, a equipe de Busca ativa escolar, juntamente com o diretor da escola está realizando algumas ações, no sentido de acompanhar alguns casos:

- Proceder busca ativa dos alunos que já abandonaram a escola, por meio de diversas estratégias que podem ser potencializadas pela integração entre os bancos de dados da Educação de acordo com os relatórios e informes do educasenso.
- Manter contato frequente, com os alunos e com seus familiares e realização de diagnósticos para detecção precoce do desengajamento dos alunos com maior risco de evasão; (SEME, 2020, p.17)

Além da Busca ativa, que se tornou uma abordagem característica sobre os processos de ensino, mediante as dificuldades da evasão escolar, a fim de modificar tais dados estatísticos e reduzir o processo de analfabetismo social, principalmente sobre os ciclos de alfabetização; os órgãos municipais evidenciaram outras abordagens educacionais, principalmente sobre o processo avaliativo, a fim de manter os alunos no ambiente escolar. Desse modo, os órgãos municipais competentes traçaram sugestões avaliativas a fim de diagnosticar os efeitos da pandemia no contexto educacional, a partir do retorno presencial do processo de ensino, como forma de acolher os alunos a partir da posterioridade da pandemia.

Assim, é possível perceber que o processo de ensino no pós-pandemia ocorreu de maneira gradual, ao passo que os órgãos institucionais de educação delimitaram ações que pudessem subsidiar o processo educativo no ambiente escolar, ao passo que fundamentou,

Sugere-se também que os sistemas de ensino desenvolvam instrumentos avaliativos que podem subsidiar o trabalho das escolas e dos professores, tanto no período de realização de atividades pedagógicas não presenciais como no retorno às aulas presenciais, a saber:

- criar questionário de autoavaliação das atividades ofertadas aos estudantes no período de isolamento;
 - ofertar, por meio de salas virtuais, um espaço aos estudantes para verificação da aprendizagem de forma discursiva;
 - elaborar, após o retorno das aulas, uma atividade de sondagem da compreensão dos conteúdos abordados de forma remota;
 - criar, durante o período de atividades pedagógicas não presenciais, uma lista de exercícios que contemplem os conteúdos principais abordados nas atividades remotas;
 - utilizar atividades pedagógicas construídas (trilhas, materiais complementares etc.) como instrumentos de avaliação diagnóstica, mediante devolução dos estudantes, por meios virtuais ou após retorno das aulas;
 - utilizar o acesso às vídeo-aulas como critério avaliativo de participação através dos indicadores gerados pelo relatório de uso;
 - elaborar uma pesquisa científica sobre um determinado tema com objetivos, hipóteses, metodologias, justificativa, discussão teórica e conclusão;
 - criar materiais vinculados aos conteúdos estudados: cartilhas, roteiros, história em quadrinhos, mapas mentais, cartazes; e
 - realizar avaliação oral individual ou em pares acerca de temas estudados previamente.
- (BRASIL, 2020, p.20)

Desse modo, é possível perceber que essa ambientação e estruturação gradual a partir do retorno dos alunos ao ambiente escolar, sobre o sistema de ensino fundamentou uma amplitude sobre as dificuldades ocasionadas pelo período pandêmico e condicionou uma ampliação sobre os índices de analfabetismo em crianças. Para tanto, o processo avaliativo e a composição sobre os formatos das aulas foram redirecionadas e condicionadas as novas diretrizes sociais, ao passo que apresentou diferentes dificuldades, levando em consideração as desigualdades sociais, a permanência do ensino digital, as dificuldades de acessos aos conteúdos digitais e a má formação continuada dos professores.

Portanto, as dificuldades provenientes das novas propostas de ensino fundamentaram o contexto educativo a partir da caracterização das avaliações educacionais e do próprio formato do

ambiente da sala de aula. Desse modo, as avaliações se tornaram um elo sobre o processo de aprendizagem educacional, levando em consideração o acompanhamento sobre o desempenho escolar do aluno; e sobre as dificuldades provenientes desse processo, tais como a caracterização da reprovação e da evasão escolar. Assim, esses condicionantes também trouxeram novas discussões acerca do papel da escola e da família frente ao processo de ensino e aprendizagem dos alunos, como forma de demonstrar seus novos direcionamentos sobre o processo educativo.

Este, no entanto, se transformou a partir das novas necessidades sociais e que possui um longo trajeto sobre as dificuldades provenientes do período pandêmico, como forma de melhorar a qualidade do ensino e ampliar o processo de aprendizagem dos alunos. Nesse sentido, é a partir das novas bases socioeducacionais que devem contribuir diretamente sobre as novas formas de ensino e aprendizagens para os alunos, levando em consideração as novas formas de avaliar o desenvolvimento social e educacional desses alunos.

Ao evidenciar o quadro teórico sob o uso das plataformas digitais atreladas às novas metodologias de ensino e suas implicações sobre a Base Nacional Comum Curricular, compomos como estratégia metodológica a construção do processo avaliativo e sua aplicação nas escolas municipais de Picos. Assim, para compreender esse processo avaliativo e sua aplicabilidade prática, podemos evidenciar essa caracterização a partir das novas propostas firmadas para o ambiente escolar, levando em consideração as novas práticas e metodologias de ensino.

Nesse seguimento, o procedimento de análise de dados será exposto no formato de gráficos, aos quais serão analisados relatórios de professores que constituem a educação do município de Picos, no Piauí, a fim de demonstrar como ocorreu o ensino remoto e o processo avaliativo na rede municipal de Picos. Desse modo, os gráficos serão montados a partir da constituição das plataformas digitais adotadas pelo município e o desenvolvimento dos relatos de professores sobre os sistemas educativos perante a constituição da pandemia. Para tanto, o marco teórico será dividido em duas etapas, cuja primeira aponta sobre a importância do ensino remoto sobre o período pandêmico; e a segunda aponta para o uso das plataformas digitais sobre a vertente da Base Nacional Comum Curricular- BNCC.

1º CONTEXTUALIZAÇÃO DO OBJETO DE PESQUISA

A presente pesquisa tem como contexto o Município de Picos, localizada no Estado do Piauí, no Brasil. A partir disso, as evidências que influenciaram a proposta da pesquisa foram a composição do ensino remoto sobre a perspectiva municipal. Mediante estes aspectos, podemos evidenciar que o período pandêmico ocasionou dificuldades no que diz respeito à economia, a educação e a saúde pública. Para tanto, os índices de pobreza aumentaram e o processo econômico e social sofreu decréscimos, causados pelo *lockdown* ao qual a população foi submetida.

Assim, o objeto de estudo se associa ao desenvolvimento do processo educacional que se caracterizou no Município de Picos a partir do período pandêmico, levando em consideração as medidas provisórias e o desenvolvimento do processo educativo no município. Essa relação educacional se caracteriza a partir das políticas públicas em que é situado o município sobre o contexto educacional. Desse modo, de acordo com o IBGE (2021), a taxa de escolarização do município de crianças de 6 aos 14 anos de idade é de 98,3%, o que resulta numa maior incidência sobre o processo educacional, isto é, a composição de crianças e adolescentes no ambiente escolar.

Isso significa que, o processo educacional no município, sob a perspectiva das políticas públicas, demanda uma busca ativa entre a população a fim de garantir que as finalidades da LDB sejam cumpridas, mantendo crianças e adolescentes em idade escolar nos estabelecimentos de ensino. Para tanto, a presente pesquisa tem como finalidade perceber a composição do ensino durante o

período pandêmico, a fim de perceber as dificuldades empreendidas no sistema de ensino a partir da pandemia.

Isso denota que, uma das maiores dificuldades enfrentadas fora a evasão escolar e a dificuldades dos professores sobre o manuseio das tecnologias digitais. Nessa perspectiva, de acordo com o IBGE (2021), o município conta com 689 docentes que compõe o quadro de ensino sobre a etapa de ensino fundamental, cujos docentes estão distribuídos em 74 escolas de mesma etapa de ensino, permeando entre as zonas urbanase rurais. Nesse sentido, as dificuldades se compuseram a partir da preparação sobre as plataformas digitais para o manuseio dos professores, aos quais levou-se em consideraçãoa falta de uma formação continuada sobre o ensino remoto e a própria dificuldade da maioria dos professores sobre as plataformas digitais, cujo quadro possui muitos professores com maior tempo de serviço.

Para tanto, a pesquisa se justifica a partir do cenário em destaque, isto é, poucas pesquisas foram realizadas sob a percepção pandêmica, o que caracteriza a pesquisa como relevante para as instituições acadêmicas. Isso sugere uma forma de incentivar pesquisas futuras sobre o campo em destaque; e para a sociedade, levando em consideração as melhorias na qualidade do ensino digital como extensão a educação básica, aos quais foram executadas durante o período pandêmico e que serão expansíveisao longo do tempo, nos pós período pandêmico.

Assim, o ensino educacional do município de Picos, posteriormente à pandemia e de acordo com as novas orientações da Base Nacional Comum Curricular traz outras vertentes para a caracterização do ensino. Isso significa que, as metodologias digitais se inseriram no ambiente escolar como forma de ampliação e auxílio sobre o ensino educacional e social. Desse modo, as escolas buscaram expor, a partir das plataformas digitais, novas formas de ensino, atrelando as metodologias digitais ao ensino eaprendizagem no ambiente escolar.

DESENHO METODOLÓGICO

4.1 INTRODUÇÃO

Dentre as orientações apresentadas, é possível alinhar o processo metodológico a partir do objetivo geral da pesquisa, ao passo que fomenta analisar o processo de ensino e aprendizagem mediante o ensino digital na educação básica a partir do período pandêmico na cidade de Picos, Piauí. No que tange os objetivos específicos, estes denotam compreender a relação dos decretos que organizaram o processo educacional sob o período pandêmico; perceber a importância do ensino remoto a partir da utilização das plataformas digitais; expor as dificuldades empreendidas pelo contexto escolar diante da pandemia, principalmente a partir dos professores e alunos; caracterizar o planejamento escolar e o processo avaliativo sob o contexto da pandemia;

Desse modo, tais delimitações foram expostas a partir da composição teórica e compostas a partir dos gráficos fundamentados sobre o processo avaliativo e a constituição do ensino digital, passando assim os objetivos específicos delimitados. Para tanto, esse processo contribui para a constituição de pesquisas educacionais a partir do período pandêmico e posteriormente a isso.

4.2 VARIÁVEIS

Quanto as variáveis utilizadas, foram analisadas as características de relatórios do conselho municipal de educação, relatórios anuais elaborados pelos professores e a partir de documentos expostos pela secretaria de educação do município de Picos e pelo conselho municipal de educação sobre o processo de ensino durante a pandemia, visto que se tornou um período excepcional para a sociedade. Para tanto, tais evidências são expostas a fim de compreender o desenvolvimento escolar dos alunos e da possibilidade de evasão escolar, além do próprio rendimento dos alunos e do desenvolvimento de seu processo de ensino e aprendizagem durante a pandemia, caracterizando assim como variável dependente, cujo efeito é resultante do processo pandêmico, ou seja, característica da variável independente.

4.3 AMOSTRA

Nessas condições, o objeto da pesquisa terá como grupo de estudo, professores da rede pública municipal de ensino, como apontamento para compreender de que forma a pandemia afetou o cenário educacional no contexto municipal. Entretanto, a amostra teve como base a escolha de quatro escolas com o maior número de alunos, dentro do contexto urbano e rural, a fim de estabelecer parâmetros gerais acerca do processo de ensino frente a pandemia, perante o contexto urbano e rural que abrange o município e como forma de examinar as abordagens avaliativas do município apresentadas pelo

Conselho Municipal de Educação e delineadas pela Secretaria de Educação do Município.

A partir disso, o processo de coleta de dados da pesquisa será a partir da análise dos relatórios e análise das plataformas, aos quais foram preenchidos pelos professores da rede pública de ensino a fim de coletar dados quantitativos sobre a utilização das plataformas de ensino, do processo avaliativo e das dificuldades empreendidas a partir dos novos métodos de ensino. Nesse seguimento, as informações expostas serão indexadas em gráficos expositores a fim de denotar os resultados e as discussões provenientes do estudo em questão.

4.4 INSTRUMENTOS DE MEDIÇÃO E TÉCNICAS

Dentre as abordagens, serão avaliados relatórios bimestrais estabelecidos pela secretaria de educação do município, produzidos pelos professores como forma de diagnosticar e acompanhar o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem dos alunos, realizados pelos professores a fim de compor os registros das aulas realizadas pelas plataformas digitais a fim de compreender o método avaliativo e possíveis avaliações ou atividades avaliativas dos alunos, para compreender as dificuldades e o desenvolvimento sobre o processo de ensino dos alunos na rede municipal de ensino.

4.5 PROCEDIMENTOS

Sendo assim, o presente estudo está compreendido a partir da bibliografia característica sobre o ensino digital e a partir de leis e normativas que contemplam o período pandêmico. No que tange os resultados sobre os processos avaliativos característicos do processo pandêmico é baseado a partir das normativas estabelecidas pela Secretaria de Educação do Município, ao qual se encontra em consonância com o Conselho Municipal de Educação e com o Ministério de Educação.

Nesse sentido, tais Instituições tiveram que formular prerrogativas sobre o processo educacional, em detrimento do Estado de calamidade pública. Quanto aos recursos e fontes, há disposição de coleta de materiais nos sites oficiais do município e do governo federal, que está disponível ao acesso da população. Para o desenvolvimento deste trabalho, fora definido o método de estudo qualitativo, pois a pesquisa qualitativa tem como principal objetivo estimular os entrevistados a dialogar com as Instituições de ensino básico e superior, cujos sentidos são detectados sobre os objetivos do conteúdo e da prática de pesquisa, esclarecendo as ideias e argumentos que permeiam o objeto estudado. Desse modo é apresentado um cronograma de estudo para a redação da dissertação.

Atividades / Período	2021.2	2022.1	2022.2	2023.1
1. Leitura de bibliografia	X	X		
2. Leitura de bibliografia	X	X		
3. Análise da documentação		X	X	
4. Pesquisa		X	X	
5. Redação		X	X	X
6. Qualificação			X	X

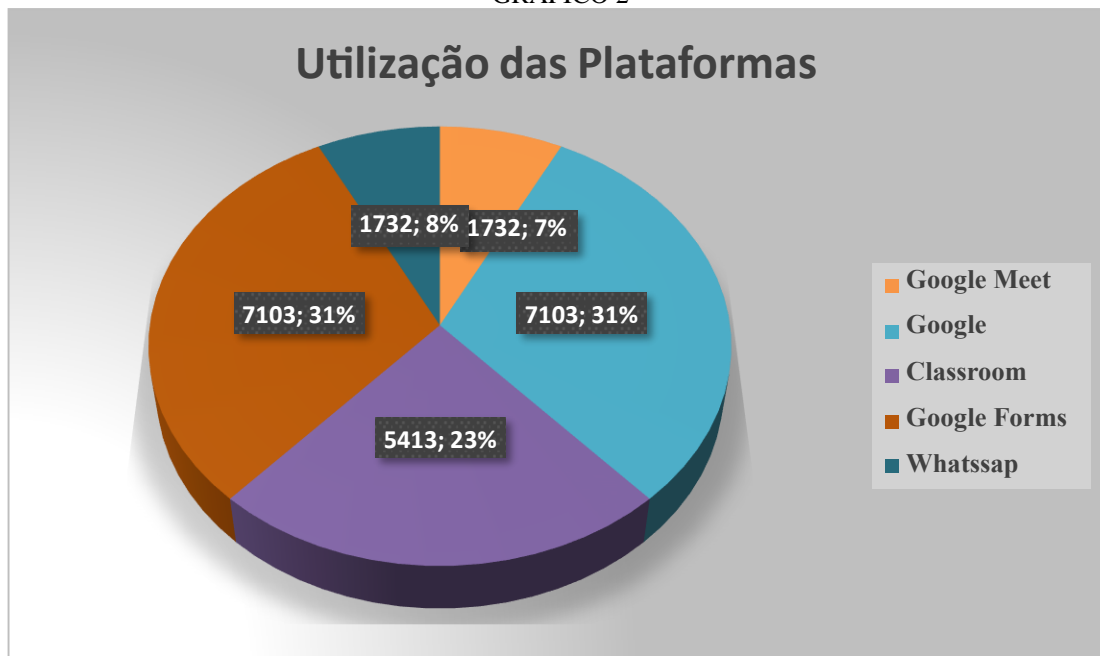
4.6 HIPÓTESE DE TRABALHO

Esse tipo de pesquisa qualitativa contribui para o pesquisador verificar as hipóteses e argumentos levantados sobre questionamentos provenientes da pesquisa. Nesse sentido, tais dados fornecem índices que podem ser comparados com outros a fim de esclarecer os dados e respostas que podem ser utilizados pela sociedade.

RESULTADOS

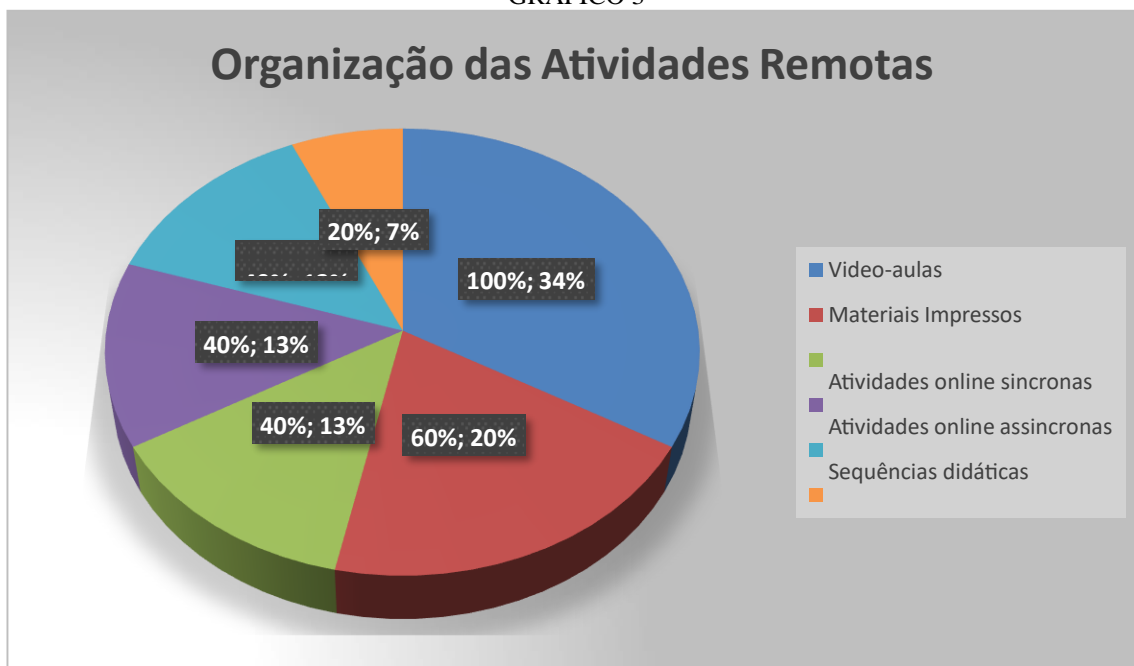
Diante das exposições apresentadas, partimos a desenvolver na prática os direcionamentos expostos a partir das evidências que compuseram o sistema educacional durante o período pandêmico. Nesse seguimento, os dados apresentados a seguir caracterizam a utilização e organização quanto a composição avaliativa que culminou no direcionamento educacional dado durante o período pandêmico. Assim, a forma de utilização das plataformas educacionais, a organização das atividades e a caracterização do processo avaliativo, levando em consideração o acompanhamento pedagógico sobre tais atos, compõem os resultados que a pesquisa se propôs.

GRÁFICO 2



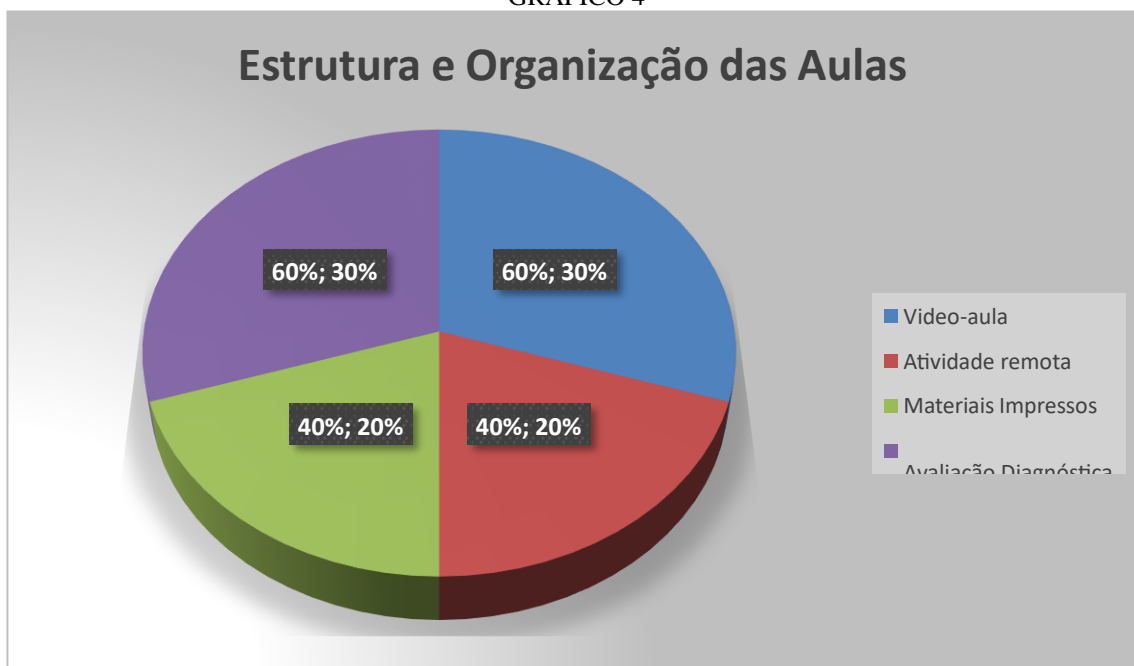
Fonte: PICOS (2020)

GRÁFICO 3



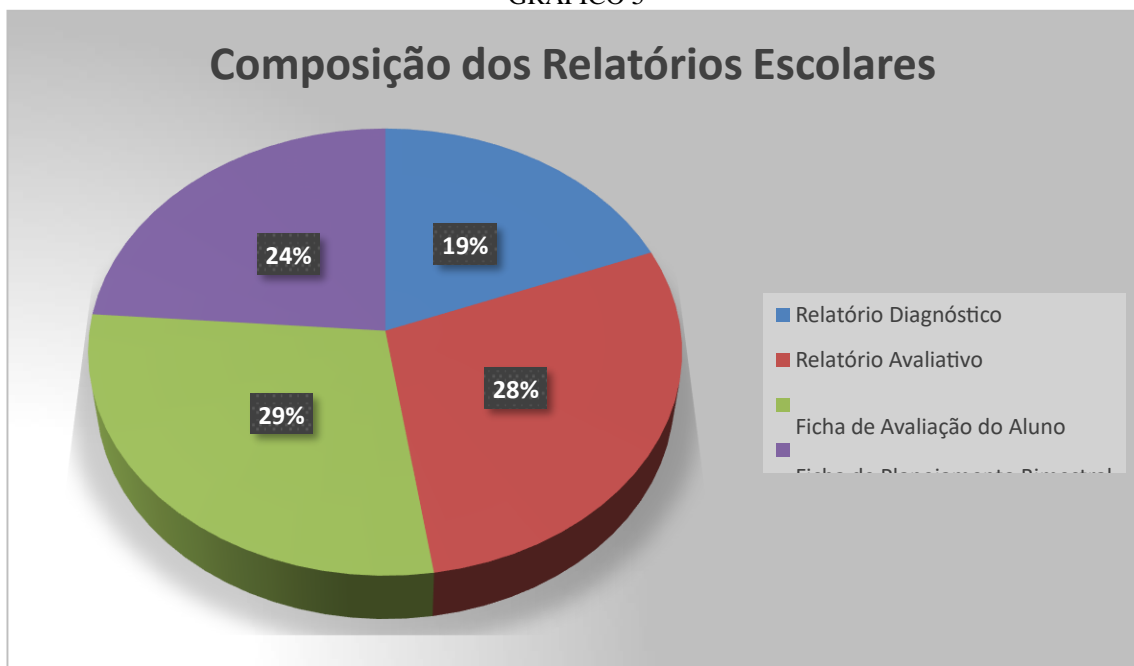
Fonte: PICOS (2020)

GRÁFICO 4



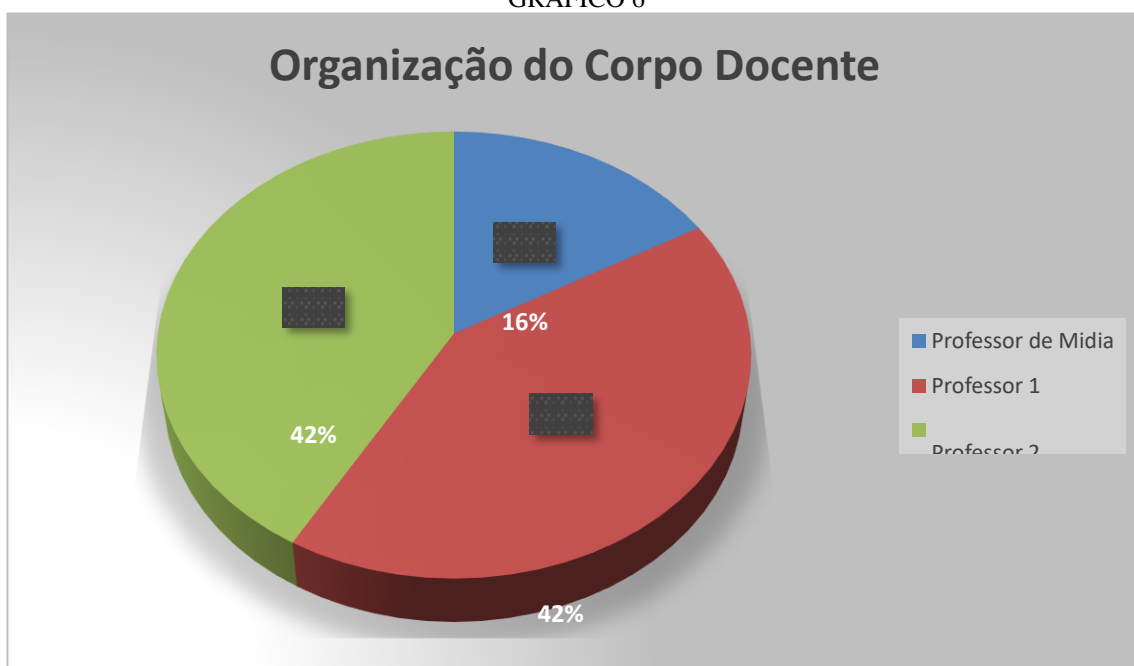
Fonte: PICOS (2021)

GRÁFICO 5



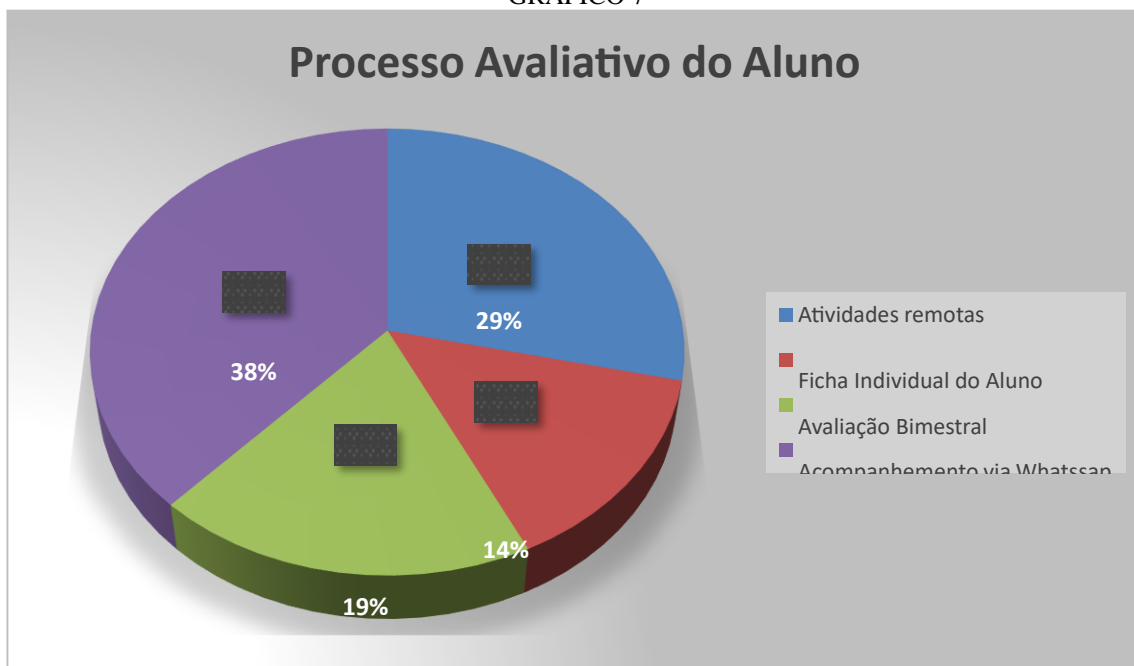
Fonte: PICOS (2021)

GRÁFICO 6



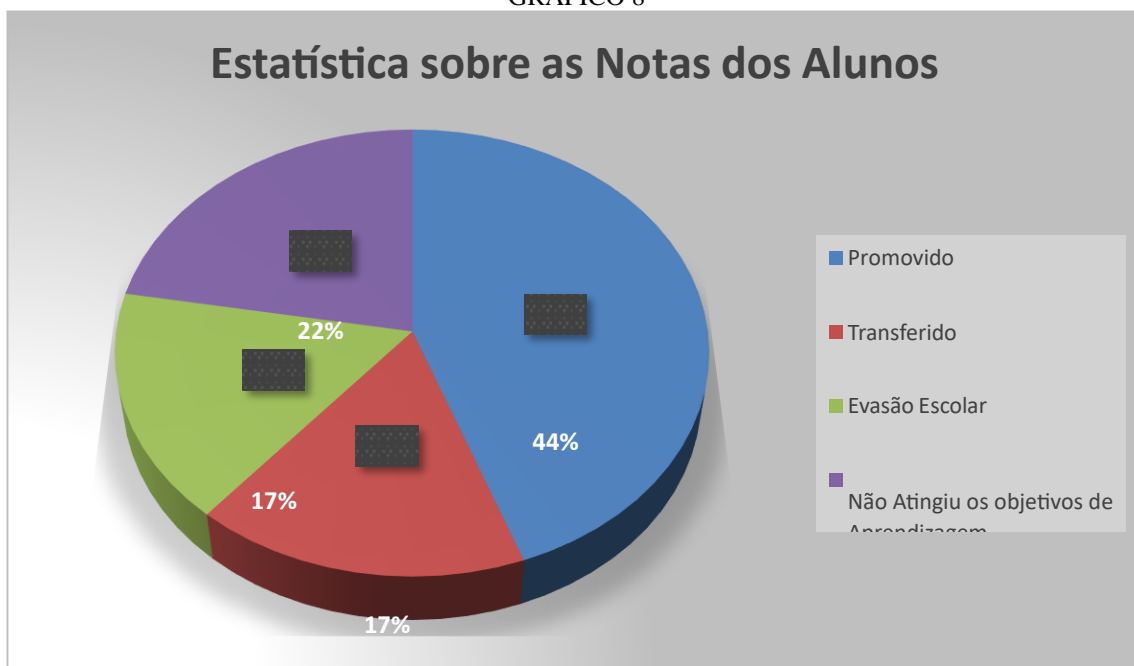
Fonte: PICOS (2021)

GRÁFICO 7



Fonte: PICOS (2021)

GRÁFICO 8



Fonte: PICOS (2021)

DISCUSSÕES

Desse modo, tais parâmetros se desenvolvem acerca das dificuldades enfrentadas sob a ótica da saúde, a partir da contenção da pandemia, em contraste com os problemas educacionais enfatizados durante esse processo, levando em consideração o aumento da evasão escolar e a própria organização sobre as políticas educacionais. Em detrimento disso, os dados demonstram que ocorreu uma aparição sobre as dificuldades dos professores em ambientar-se às plataformas, o que promoveu a construção de ações da secretaria municipal para diminuir tais dificuldades e auxiliar os docentes e os alunos quanto ao uso das plataformas digitais.

Em vista disso, de acordo com o Plano de Ação Pedagógico Anual (2021) é possível perceber que as ações estabelecidas pelo Conselho Municipal de Educação expuseram como parâmetros as dificuldades apresentadas e os direcionamentos que deveriam ser desenvolvidos para sanar tais dificuldades. Diante disso, a própria utilização das plataformas como mecanismo de ensino remoto culminou sobre o direcionamento do processo avaliativo a partir das novas metodologias aplicadas durante o período pandêmico. Assim, o Gráfico 1 apresenta a utilização das plataformas no Município de Picos.

Para isso, os dados estabelecidos pelo gráfico 2 apresentam como equiparação as principais plataformas que eram utilizadas no Município de Picos entre 2020 e 2021. Desse modo, é importante ressaltar que tais mecanismos foram produzidos a partir do Plano de Ação Pedagógico Anual (2020), aos quais foram discutidos e apresentados pelo Conselho Municipal de Educação e pela Secretaria Municipal de Educação. Assim, é possível perceber que essas plataformas foram utilizadas pelo município a fim de garantir o desenvolvimento da aprendizagem educacional do aluno e como forma de ampliar o maior número de alunos possíveis adeptos as plataformas.

Nesse seguimento, é importante compreender que o *Google*, durante o período pandêmico, buscou ampliar sua plataforma a fim de atender as necessidades emergenciais causadas pela pandemia. Nessa perspectiva, ocorreu a criação de extensões da plataforma, tais como o *google meet*, o *google classroom* e o *google forms*, a fim de auxiliar os sistemas de ensino e outras instituições a manter um contato indireto em meio à crise emergencial. Para tanto, essas plataformas que, antes possuíam outras finalidades, foram adaptadas a atender as necessidades educacionais, principalmente.

Isso significa que, é possível perceber que tais plataformas tiveram como justificativas a serem implementadas sobre os sistemas de ensino municipais a partir da facilidade em administrar as plataformas, principalmente o *whatsapp*, e devido as condições de acesso expostas pelo público-alvo da rede municipal, ao qual era gratuita e não requeria uma grande extensão sobre a velocidade de internet. Em detrimento disso, tais atribuições também estão associadas aos direcionamentos que a

rede municipal de ensino distribuiu sobre as diferentes etapas de ensino, a fim de organizar e desenvolver as atividades planejadas.

Sob tal perspectiva, é possível observar no Gráfico 2 que o *google meet* está associado ao ensino fundamental II, aos quais os alunos possuem desenvolvimento cognitivo para realizar chamadas e assistir as aulas pela plataforma. Desse modo, os números apresentados pelos gráficos correspondem a quantidade de matrículas realizadas no Município de Picos a partir do ano de 2020, aos quais compreendem a Educação Infantil, o Ensino Fundamental I e II, a Educação de Jovens e Adultos e a Educação Especial, cujas etapas e modalidades são atribuições do Município em evidência.

Assim, é possível analisar no Gráfico 2 que, o *google classroom* foi associado a todas as etapas de ensino, a fim de validar as atividades expostas aos alunos e como forma de direcionar e acompanhar o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos, aos quais as atividades e as aulas eram expostas na plataforma para que os alunos tivessem acesso. Por outro lado, é importante salientar que tal plataforma necessitava da atenção dos pais, pois era necessário possuir um e-mail de verificação, o que poderia compor mais segurança e credibilidade à plataforma e como forma de acompanhamento dos pais ou responsáveis sobre os conteúdos expostos aos alunos.

Para isso, outra plataforma bastante utilizada pela rede de ensino e tal como demonstrada no Gráfico 2 foi o *whatsapp*, cuja ferramenta também fora utilizada como direcionamento, acompanhamento alternativo das atividades e como constituição da relação direta entre os responsáveis, os alunos e a equipe pedagógica. Por outro lado, essa plataforma serviu de base para alunos em dificuldade sob a utilização das plataformas do *google*, além de se tornar uma das plataformas mais comuns a serem utilizadas pela sociedade, levando em consideração o contato mais direto entre os grupos sociais.

Por outro lado, outra plataforma também utilizada pela rede municipal é o *google forms*, ao qual tinha como objetivo estabelecer formulários para expor as dificuldades estabelecidas pelos sistemas de ensino e averiguar as condições educacionais remotas que foram submetidas as escolas. Desse modo, tal plataforma se consolidou na rede municipal de Picos como alternativa para mapear, organizar e direcionar as atividades pedagógicas nas diversas etapas e modalidades de ensino, e seu desenvolvimento escolar a partir de tais direcionamentos, por isso, ela foi efetivada em todas as etapas e modalidades de ensino compostas pela rede municipal.

Nesse seguimento, o Flipgrid, outra plataforma utilizada pela rede municipal, também se tornou característica sobre o sistema de ensino, mas não foram tão utilizadas quanto as extensões do *google* ou propriamente como o *whatsapp*. Desse modo, é possível perceber no Gráfico 2, que ela representa a mesma quantidade característica pelo *google meet*, sendo atribuída também ao ensino fundamental II. Sendo assim, é importante ressaltar que os ciclos de alfabetização que compõem os

anos iniciais do ensino fundamental I utilizaram principalmente o *google classroom* e o *whatsapp* como ferramentas de ensino e aprendizagem.

Nesse sentido, o desenvolvimento educacional e a caracterização de atividades, além do acompanhamento escolar dos alunos foram estabelecidos a partir dessas duas plataformas específicas, aos quais tiveram uma relação entre a equipe pedagógica e a comunidade escolar, através do ensino remoto. Em detrimento disso, ao perceber a caracterização sobre a utilização das plataformas, evidenciamos alguns dados que compõem a organização das atividades remotas, tal como pode ser perceptível no Gráfico 3.

A partir das observações apresentadas no Gráfico 3, podemos compreender como eram organizadas as atividades remotas durante o período pandêmico, direcionadas para os ciclos de alfabetização a partir do Plano de Ação Pedagógico Anual (2020). Sob tais condições, as atividades pedagógicas, incluindo as vídeo-aulas e as atividades complementares foram direcionadas, sob o ensino remoto, para cumprir a carga horária anual estabelecida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996), sob a perspectiva de normativas complementares, que compunha o período emergencial.

Assim, as aulas eram divididas a partir de vídeo-aulas e atividades síncronas como forma de direcionar o processo de ensino e aprendizagem dos alunos. A partir disso, é possível perceber que havia um direcionamento sobre vídeo-aulas como característica para implementação das aulas online, ao qual constituem as atividades e direcionavam tanto os alunos quanto os professores sobre essas atividades. Sob tal ótica, o gráfico 3 aponta para a constituição de tais atividades, aos quais integravam os alunos e compunham determinados objetivos que poderiam auxiliar no processo de ensino e aprendizagem. Nesse seguimento, tais atividades englobavam as atividades impressas, para alunos que não tinham acesso aos meios digitais e atividades digitais para aqueles que possuíam acesso, se desdobrando em atividades síncronas e assíncronas.

Diante disso, a Secretaria de Educação Municipal de Picos estabeleceu cronogramas para compor o cumprimento da carga horária anual, cujas práticas de ensino foram direcionadas ao ensino remoto a partir do desenvolvimento cognitivo dos alunos. Isso significa que, para os ciclos de alfabetização caracterizados pelo 1º ano e 2º ano do ensino fundamental I, foram ofertadas aulas remotas a partir de vídeo-aulas na plataforma *youtube*, ao qual o aluno tinha acesso aos vídeos publicados pela equipe pedagógica e que ao final realizava a atividade proposta pelos professores.

Nesse seguimento, essa organização das aulas remotas caracterizou a estrutura e organização das aulas a partir da divisão sequencial entre aulas em vídeo ou em plataformas virtuais e atividades remotas. Desse modo, tal composição pode ser perceptível no gráfico 4.

A partir da observação do gráfico 4, é possível perceber que, sob a constituição das aulas remotas, os processos de ensino foram delimitados a partir da aula e da atividade, como forma de contribuir sobre o processo de ensino e aprendizagem durante o período pandêmico. Nesse seguimento, é possível compreender que, após o fechamento das escolas, o ano de 2020 foi constituído de atividades remotas, ao qual se estabeleceu atividades diagnósticas como forma de compreender o desenvolvimento escolar dos alunos e compor alternativas a curto prazo que pudessem caracterizar o período letivo, sem grandes prejuízos para os sistemas de ensino.

Para tanto, foi a partir do Conselho Municipal de Educação e suas normativas, sob orientação do Ministério de Educação, que os calendários letivos fossem reformados a fim de desenvolver atividades letivas que pudessem compor as limitações de cada sistema de ensino federal, estadual e municipal, como forma de atender as suas necessidades fundamentais. Assim, o período de 2021 se tornou um redirecionamento letivo do ano anterior, ao qual constituiu o ensino remoto para a educação básica e fundamentou o processo de ensino e aprendizagem sobre o âmbito virtual.

Diante disso, é a partir do gráfico 4 que podemos perceber que houve uma equiparação entre as vídeo-aulas e as atividades remotas, ao passo que o aluno, sobre os ciclos de alfabetização assistiam as vídeo-aulas expostas na plataforma *youtube* pela secretaria municipal de educação e em seguida realizam as atividades compostas pelos professores. Nesse sentido, havia professores auxiliares nas plataformas *whatsapp*, *google classroom* e *google teams* que tinham como objetivo auxiliar, avaliar e tirar dúvidas dos alunos quanto a realização das atividades remotas.

Esses professores eram distribuídos por disciplinas e quantidade de dias, ao passo que auxiliavam no processo de ensino e aprendizagem dos alunos. Em determinados momentos, tais professores aprofundavam os conhecimentos dos alunos a partir de atividades de aprofundamento e estabeleciam novas possibilidades de ensino, sob o âmbito virtual, para ampliar o processo de ensino e compor o desenvolvimento escolar dos alunos. Porém, foi possível perceber que os professores remotos constituíam a determinados momentos, avaliações diagnósticas, como forma de acompanhar o desenvolvimento escolar e o processo de ensino dos alunos, no decorrer do período letivo.

Por isso, é preciso analisar no gráfico 4 que, a avaliação diagnóstica era composta sob as atividades impressas, a fim de estender ao maior número de alunos possíveis e ampliava para outras formas de atividades, tais como as remotas e a partir da própria atividade oral, onde os alunos mandavam áudios aos professores como atividade avaliativa a fim de compor a caracterização e desenvolvimento da linguagem e suas dinamizações. Em detrimento disso, a organização das aulas se configurou a partir dessa dinamização, ao passo que fundamentou novas discussões acerca da implantação do ensino digital estendida a educação básica.

Isso amplia a composição do ensino a partir da estruturação de vídeo-aulas como complemento do ensino presencial e constitui as atividades remotas como implementações sobre o uso das novas metodologias para ensino, a passo que colabora para uma dinamização sobre a composição do processo de ensino em meio à globalização social. Nesse sentido, em meio a estruturação e organização das aulas, houve também a composição dos relatórios escolares, tal como evidenciado no gráfico 5. A partir de tal observação, podemos perceber que, o processo de composição dos relatórios, estabelecidos pelos professores, seguiam uma ordem sequencial sobre os aspectos que deveriam ser avaliados e descritos em sua composição, cujo processo foi estabelecido pela Secretaria Municipal de Educação deferido pelo Conselho Municipal de Educação. Nessa medida, os relatórios mensais compostos pelos professores eram divididos a partir do diagnóstico inicial dos alunos, os processos avaliativos e suas atividades desenvolvidos pelos professores durante o período letivo.

Por outro lado, essa composição fundamentava o controle sobre o desenvolvimento do processo de ensino na rede municipal de educação, ao passo que caracterizava as dificuldades e buscava-se alternativas para sua diminuição durante a pandemia. Assim, é possível evidenciar que, durante o período letivo presencial, a utilização desses mecanismos de desenvolvimento e vitória sobre o processo de ensino pela secretaria de educação era fundamentado pelos diários de classe, ao qual os professores descreviam suas atividades em sala de aula a fim de demonstrar sua composição letiva escolar.

Nessa perspectiva, durante a pandemia, a secretaria de educação compôs novos direcionamentos sobre esse processo, a fim de acompanhar o desenvolvimento das atividades realizadas diante do processo de ensino remoto. Desse modo, os professores foram instruídos a compor alguns relatórios e fichas de acompanhamentos a fim de compreender o perfil escolar dos alunos e acompanhar o desenvolvimento escolar deles como fundamento para o sistema escolar.

Em vista disso, os professores compuseram dois relatórios coletivos, isto é, o relatório diagnóstico, a fim de perceber o desenvolvimento escolar dos alunos, em relação ao processo de ensino e aprendizagem; e o relatório avaliativo, a fim de mediar e desenvolver atividades que pudessem auxiliar e ampliar esse desenvolvimento escolar dos alunos, tal como disposto no gráfico 4. Desse modo, é possível evidenciar que o relatório avaliativo fora composto de maneira mais ampla que o relatório diagnóstico, ao passo que alguns professores não conseguiram delimitar tais diagnósticos, levando em consideração as dificuldades provenientes do processo socioeconômico e dificuldades de aprendizagem escolar que acometeram a grande parte dos estudantes, principalmente a partir dos ciclos de alfabetização escolar composta na rede municipal de ensino.

Por outro lado, além dos relatórios coletivos haviam também os relatórios individuais, aos quais tinham como objetivo acompanhar individualmente o rendimento escolar dos alunos, a fim de estabelecer as dificuldades destes e saná-las. Para tanto, foi disposto pela secretaria de educação do município a ficha individual do aluno, a fim de estabelecer as dificuldades e os progressos de aprendizagem dos alunos e a ficha de planejamento bimestral, ao qual cabia aos professores o planejamento das aulas e das atividades propostas a partir do desenvolvimento escolar dos alunos.

Nesse seguimento, esses relatórios e planejamentos eram dispostos ao ambiente escolar a fim de acompanhar indiretamente o rendimento escolar dos alunos, sob o processo pandêmico, como forma de direcionar e sanar as dificuldades dos alunos e promover melhorias sobre a qualidade do ensino. Além disso, essa composição serviu de base para os professores e órgãos competentes à secretaria de educação avaliar e acompanhar o rendimento escolar dos alunos e compor novas metodologias de ensino para sanar as dificuldades empreendidas durante o período pandêmico.

Desse modo, a própria formação dos relatórios e da divisão sobre o corpo docente se fundamentou de maneira diferente durante o período pandêmico, ao passo que buscou dividir os docentes, expostos nos ciclos de alfabetização, a partir das vídeo-aulas e a partir da assistência nas plataformas, tal como disposto no gráfico 6.

Assim, é possível perceber uma divisão a partir da organização do corpo docente, a partir do período pandêmico. Sendo assim, essa divisão consistia em duas formas de ministrar aula, isto é, a partir do acompanhamento do aluno e a partir da produção de vídeo-aulas. Nesse sentido, os professores eram subdivididos em professor de mídia, aos quais constituíam as vídeos-aulas no canal do *Youtube* a fim de compor temáticas e aulas que pudessem auxiliar no processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

Nesse seguimento, é possível perceber nos gráficos que, os professores de mídia representaram uma quantidade menor em relação aos professores que objetivavam o acompanhamento, cujo processo ocorreu devido à aplicabilidade e objetivação das aulas. Nesse sentido, os professores de mídia compunham as aulas gravadas e fundamentavam as atividades ao fim da aula, como forma de aplicar o processo de ensino sobre a práxis social. Em vista disso, as diminuições sobre a divisão dos professores de mídia eram fundamentadas a partir da necessidade, pois alguns professores se disponibilizaram para compor tais aulas, além de necessitar de mais professores para o acompanhamento escolar, devido a quantidade de alunos compostos tanto no meio urbano quanto no meio rural.

Diante disso, os professores destinados ao acompanhamento eram distribuídos em professor 1, que compunha as disciplinas de português, história e geografia e professor 2, que era encarregado de ministrar as disciplinas de matemática, ciências, religião e artes. Em detrimento disso, é possível

perceber no gráfico 6 que há uma igualdade entre a composição do professor 1 e 2, ao qual é perceptível que a divisão entre ambos fora composta a fim de acompanhar os alunos de segunda a sexta, em todas as disciplinas cabíveis a eles.

Assim, a divisão do corpo docente se fundamentou a partir das necessidades compostas para a realização das aulas e atividades escolares, sobre os ciclos de alfabetização, a fim de direcionar as atividades remotas empreendidas pela secretaria de educação e fundamentar as ações dos professores quanto ao processo de ensino. Sob tais direcionamentos, o processo de ensino composto durante a pandemia fundamentou a atuação das secretarias de educação municipais a propor atividades remotas que pudessem constituir o processo de ensino durante o período pandêmico.

Desse modo, a constituição das políticas educacionais e a composição do corpo docente, levando em consideração o acompanhamento do aluno e a proposição de sua estadia sobre o ambiente escolar demarcaram a composição do processo de ensino durante o período pandêmico. Nessa perspectiva, o desenvolvimento sobre o processo de ensino e aprendizagem fundamentaram tais políticas educacionais a fim de estabelecer ao ensino digital, novas perspectivas para compor o processo de ensino e aprendizagem dos alunos diante do processo de calamidade pública.

Nesse sentido, ao constituir tais funcionalidades sobre a educação, empreendemos assim para uma análise primordial sobre o processo avaliativo e as dificuldades características, tais como a evasão escolar. Em vista disso, trazemos tais direcionamentos a fim de perceber como ocorreu tais processos a partir do ensino remoto e suas posteridades, mostrando assim as principais dificuldades empreendidas, principalmente sobre os ciclos de alfabetização.

Por conseguinte, é a partir do gráfico 7, que podemos perceber os direcionamentos sobre o processo avaliativo, como forma de compreender as dificuldades empreendidas a partir do processo de ensino, sobre a perspectiva remota.

Diante do exposto, é possível perceber que o processo avaliativo dos alunos, durante o período pandêmico ocorria a partir de diferentes maneiras, como forma de acompanhar o índice de rendimento dos alunos. Desse modo, o gráfico 7 compõe os direcionamentos desse processo avaliativo, ao passo que não havia reprovação ou nota quantitativa para compor o rendimento dos alunos, ao passo que a constituição das aulas e as atividades empreendidas não substituíram o período letivo convencional.

Para tanto, o processo avaliativo dos alunos consistia na realização das atividades, na percepção sobre o atingimento das competências e habilidades que eram dispostas a cada atividade, a partir do acompanhamento dessas atividades pelos professores, a partir do desenvolvimento das aprendizagens constituídas e da ficha individual dos alunos. Portanto, o processo avaliativo era diversificado e compunha apenas um diagnóstico sobre o desenvolvimento dos alunos, ao passo que caracterizava revisões acerca do desenvolvimento cognitivo e escolar dos alunos empreendidos nos anos anteriores.

Por outro lado, esse formato educacional empreendido sobre a pandemia trouxe resquícios negativos para os ciclos de alfabetização, ao passo que a maioria dos alunos enfrentaram dificuldades para compor habilidades e competências a partir do seu nível de ensino e seu processo de aprendizagem se constituiu defasado, pois nem todos aprenderam a ler e escrever a partir de seu nível de ensino. Nessa perspectiva, as dificuldades provenientes desse processo fundamentaram a evasão escolar e o próprio sistema de alfabetização, uma vez que o processo de ensino e aprendizagem foi alterado.

Em detrimento disso, o processo avaliativo se constituiu a partir da composição das atividades e as notas foram constituídas a partir da avaliação individual dos alunos, cuja estatística pode ser perceptível no gráfico 8.

Ao analisar o gráfico 8, é possível perceber as discrepâncias existentes sobre a composição dos alunos diante do ambiente escolar, ao passo que, com o desenrolar da pandemia, alguns alunos saíram da escola como forma de esperar o fim da pandemia e como objetivo de não desenvolverem o processo de aprendizagem sobre o ambiente escolar. Desse modo, o processo de evasão escolar se tornou uma das maiores dificuldades dos sistemas de ensino, ao passo que fundamentou os desafios provenientes sobre os ciclos de alfabetização, defasando-os em grande medida.

Desse modo, tais dificuldades foram compatíveis com esse processo a partir das transferências, da evasão escolar e do não atingimento sobre os objetivos de aprendizagem estabelecidos pelos relatórios mensais e bimestrais compostos pelos professores. Sendo assim, é possível observar também a composição sobre a promoção dos alunos para outros níveis de ensino, aumentando as dificuldades constituídas sobre os ciclos de alfabetização. Assim, a evasão escolar e a aceleração dos alunos a partir da promoção escolar, como fundamento para o período pandêmico estabeleceu uma maior dificuldade sobre o processo de ensino, pois os alunos foram promovidos sem atingir as competências e habilidades designadas para seus próprios níveis de ensino.

Para tanto, esses direcionamentos promoveram novas constituições escolares, ao passo que as secretarias de educação tiveram que desenvolver novas políticas educacionais a fim de reduzir ou redirecionar os sistemas de ensino para atender essas dificuldades provenientes do processo pandêmico. Desse modo, foram desenvolvidos projetos sobre os ciclos de alfabetização como forma de atender as necessidades dos alunos e auxiliar no desenvolvimento de aprendizagens individuais deles, a fim de reduzir o índice de analfabetismo ocasionado principalmente durante o período pandêmico.

Portanto, os dados apresentados anteriormente compuseram uma análise sobre o sistema educacional do município de Picos, ao passo que fundamentaram as dificuldades e a estrutura organizacional, sobre o processo educacional. Com isso, tais dados estabeleceram novas vertentes

para discutir o ensino digital sobre o período de pós- pandemia, ao passo que esse está imbricado nas novas formas educacionais e que permeiam o dia a dia dos estudantes atuais. Nessa perspectiva, as escolas buscaram adotar novas metodologias de ensino que englobam o ensino digital, levando em consideração a própria dinamização dos conteúdos e sua equiparação com a Base Nacional Comum Curricular.

Nesse seguimento, as diretrizes curriculares escolares compõem nos sistemas de ensino plataformas educacionais que auxiliam o processo de ensino e mediam o processo de ensino e aprendizagem dos alunos, aos quais fundamentam novas propostas de ensino e compõem novos direcionamentos de aprendizagem para os alunos, levando eles a serem os protagonistas de seus processos de ensino. Portanto, os dados apresentados demonstram como se fundamentou o processo de ensino durante o período pandêmico e as dificuldades empreendidas sobre esse processo, constituindo assim, no pós-pandemia, uma amplitude sobre as políticas educacionais que pudessem sanar tais dificuldades a partir do período pós-pandêmico, contribuindo assim para uma melhoria na qualidade do ensino.

CONCLUSÕES GERAIS

Diante das discussões estabelecidas acerca das repercussões na aprendizagem durante o período pandêmico, fora evidenciado o contexto acerca da introdução de novas tecnologias, a partir do ensino digital, para a educação básica, cujos parâmetros foram evidenciar e observar quais os impactos que a pandemia gerou sobre o sistema educacional e as dificuldades empreendidas nesse processo. Nesse seguimento, fora possível perceber que o processo de ensino e aprendizagem fora modificado a fim de atender as necessidades educacionais imediatas, como forma de compor alternativas sobre o processo de ensino no ensino fundamental, durante o período pandêmico e pós-pandêmico, a partir de sua constituição na cidade de Picos, no Estado do Piauí.

É sobre tais idealizações que, a presente pesquisa teve por objetivo investigar a introdução do ensino digital na educação básica, mais especificamente a partir do ensino fundamental I, firmado sobre o ciclo de alfabetização, durante a pandemia da Covid 19. Assim, essas estratégias foram empregadas como modo de entender o ensino digital e suas funcionalidades, ao passo que este se tornou uma ferramenta de grande importância para o processo educacional. Para tanto, ao compreender tal processo, pudemos perceber esses direcionamentos a partir dos dados estatísticos que denotaram as utilizações dos meios digitais caracterizados pela secretaria de educação e seus órgãos normativos, como forma de direcionar o contexto educacional à educação digital, mediante o cenário pandêmico.

Portanto, o trabalho fora desenvolvido em três âmbitos principais que fundamenta a pesquisa, levando em consideração a análise dos decretos que fundamentaram o sistema educacional durante a pandemia, como forma de compreender os procedimentos iniciais sobre o contexto da pandemia sobre o processo educacional. Desse modo, expusemos a importância do ensino remoto a partir da pandemia, percebendo os desdobramentos dos decretos a partir de seu avançar e a importância das plataformas digitais para o contexto e como formato ao ensino remoto destinado a educação básica.

Por conseguinte, expusemos também o contexto do planejamento escolar, que teve reformulações no processo de ensino e no próprio currículo como forma de atender as necessidades emergenciais. É nessa perspectiva que pudemos perceber a implantação de maneira intermediária da Base Nacional Comum Curricular, ao qual estaria previsto na Lei de Diretrizes e Bases Educacionais e na própria Constituição Federal; além das metodologias aplicadas nesse contexto a fim de compreender o processo de planejamento e execução das propostas de ensino a partir da situação emergencial em que o mundo se encontrou.

Nessa medida, o último aspecto evidenciado se caracterizou a partir do processo avaliativo e sobre a caracterização dos alunos e professores frente a esse processo, levando em consideração as dificuldades apresentadas e as mudanças provenientes do período pandêmico, ao qual se tornaram

fundamentais e ampliaram o conceito do ensino/aprendizagem sob o viés digital. Com isso, pudemos equiparar na prática, através dos resultados e discussões, como os órgãos municipais compuseram as diretrizes e informações, contidas nos gráficos, sobre a realidade educacional desenvolvida pelos professores no período pandêmico, como forma de equiparar os resultados apresentados pela prática escolar frente as propostas educacionais implantadas, de maneira emergencial, sobre o sistema educacional.

Portanto, a pesquisa se constituiu como uma alternativa para compreender, sobre as dificuldades da pandemia, o contexto educacional, levando em consideração que, o sistema educativo brasileiro evidenciou suas dificuldades sobre o contexto pandêmico, tendo em vista as desigualdades sociais como principal característica sobre as evidências educacionais. Nesse sentido, a pesquisa fundamentou as alternativas e as dificuldades compostas sobre o sistema educativo, o passo que constituiu a evasão escolar e os problemas de analfabetismo social como uma das principais dificuldades enfrentadas pela educação brasileira. Com isso, pudemos demonstrar os impactos e as necessidades que o processo educativo constitui a fim de direcionar novas propostas para a educação e melhorar a qualidade do ensino, sob o âmbito nacional.

RECOMENDAÇÕES

Esta pesquisa teve como intuito tem como objetivo analisar o processo de ensino e aprendizagem mediante o ensino digital na educação básica, mais precisamente sobre o ciclo de alfabetização, a partir do período pandêmico na cidade de Picos, Piauí. A partir disso, alunos que queiram estudar essa temática, podem aplica-la a partir de outro contexto, sendo este evidenciando outras cidades, ou até realizar estudos comparativos entre cidades e estados, constituindo a mesma problemática, porém direcionada a objetosde pesquisas diferentes.

Para tanto, é possível entender que as delimitações empregadas na pesquisa podem ser apresentadas sob novas finalidades, levando em consideração o recorteespacial, a partir do lugar pesquisado e também pode ser estendida a outras etapas e modalidades do ensino. Isso significa que, a proposta em destaque teve como finalidade entender como o ensino digital se tornou uma ferramenta importante para o processo educacional, ao passo que pode ser bastante evidenciada a partir do ensino fundamental II e ensino médio, além das modalidades presentes.

Isso sugere que, a pesquisa se torna um norteamento para outros pesquisadores, pois compreender o ensino digital sobre o período pandêmico abre novas perspectivas discursivas, a fim de estabelecer outras problemáticas, tais como o papel posterior do ensino digital no pós-pandemia, ou até mesmo essa caracterização em momentos futuros. Assim, o período em questão se torna um recorte inicial para fundamentar as implicaçõesque poderiam exercer sobre o processo educacional, posteriormente ao período pandêmico, ao passo que novas propostas de ensino podem ser elaboradas e o ensino digital pode adentrar ao currículo a partir de novas potencialidades.

Portanto, as recomendações que a pesquisa sugere se fundamenta sobre a continuidade da proposta para outros níveis de ensino e sobre a perspectiva do pós- pandemia e também contribui para que outros pesquisadores possam analisar a problemática e constituir outras pesquisas, sob a perspectiva de novas recortes espaciais. Sendo assim, a pesquisa contribui para a discussão do ensino digital aplicado ao processoeducacional, cujo fundamento propõe novas contribuições para o ensino, levando em consideração as novas perspectivas voltadas para a educação a partir do século XXI.

- Bispo, L. M. C.; Barros, K. C. (2016). *Vídeos do youtube como recurso didático para o ensino de história. Atos de Pesquisa em Educação*, 11 (3), p.856-868
- Bittencourt, C. M. F. (2008). *Ensino de história: fundamentos e métodos*. (2ª ed.) São Paulo: Cortez.
- Brasil (MEC). (1996). *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº. 9.394/96*. Brasília.
- Brasil (MEC). (2017). *LDB: Lei de diretrizes e bases da educação nacional*. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas.
- Brasil. (2018) *Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: CONSED. BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf (mec.gov.br).
- Correa, A. M. de S.; Pereira, H. P. (2016). *O Youtube como ferramenta pedagógica em sala de aula: uma prática de letramento*. *Revista de Pesquisa Interdisciplinar, Cajazeiras*, 1 (Especial), 381 – 389.
- Costa, R. de C. M., Martins, E. D., Felix, N. M.. (2017). *Avaliação Institucional do Ensino-Aprendizagem*. Sobral: INTA. Avaliação Institucional.pdf (uninta.edu.br).
- Diário Oficial da União (2020, 17 de março). *Portaria nº 343, de 17 de março de 2020, Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19, 53, Boletim Oficial da União, Portaria nº 343, de 17 de março de 2020 - portaria nº 343, de 17 de março de 2020 - dou - imprensa nacional (in.gov.br)*.
- Diário Oficial da União (2020, 19 de março). *Portaria nº 345, de 19 de março de 2020, Altera a Portaria MEC nº 343, de 17 de março de 2020. Boletim Oficial da União, Portaria nº 345, de 19 de março de 2020 - portaria nº 345, de 19 de março de 2020 - dou - imprensa nacional (in.gov.br)*.
- Diário Oficial da União (2020, 20 de março). *Portaria nº 356, de 20 de março de 2020, Dispõe sobre a atuação dos alunos dos cursos da área de saúde no combate à pandemia do COVID-19 (coronavírus). Boletim Oficial da União, Portaria nº 356-20-mec (planalto.gov.br)*.
- Diário Oficial da União (2020, 18 de agosto). *Lei nº 14040, de 18 de agosto de 2020, Estabelece 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 altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009, 6, Boletim Oficial da União, Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020 - lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020 - dou - imprensa nacional*.
- Filatro, A; Cairo, S. (2015). *Produção de conteúdos educacionais*. São Paulo: Saraiva.
- Gabriel, C. T. (2008). *Conhecimento escolar, cultura e poder: desafios para o campo do currículo em “tempos pós”*. In: Moreira, A. F; Candau. V. M. (Orgs.). *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas*. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Kenski, V. M. (2020). *Redes, Comunidades e Educação*. In: Sales, M. V. S. (Org.) *Tecnologias digitais, redes e educação: perspectivas contemporâneas*. Salvador: EDUFBA.

Legislação Estadual do Piauí (2020, 16 de março). *Decreto nº 18.884 de 16 de março de 2020, Regulamenta a Lei Federal nº 13.979, de 06 de fevereiro de 2020, para dispôrno âmbito do Estado do Piauí, sobre as medidas de emergencia de saúde pública de importancia internacional e tendo em vista a classificação da situação mundial do novo coronavírus como pandemia, instituí o Comitê Gestor de Crise, e dá outrasprovidências, Boletim Oficial do Estado, Decreto 18884 2020 de Piauí PI (leisestaduais.com.br).*

Levy, P. (2009). *Cibercultura*. Trad. Carlos Costa. São Paulo: 34.

Lima, N. de J. F. et. al. (2021). *A utilização do google meet como estratégia adaptativa no ensino remoto de biologia. Conedu: VII Congresso Nacional de Educação*. Trabalho_ev150_md1_sa119_id7341_30092021170432.pdf(editorarealize.com.br).

Livingstone, S. (2011). *Internet Literacy: a negociação dos jovens com as novas oportunidades online. Revista Matrizes, São Paulo, 4, p.11-42.*

Lopes, C. G. (2016). *O ensino de história na palma da mão: o Whatsapp como extensão da sala de aula*. Dissertação (Mestrado Profissional). Universidade Federal do Tocantins. Campus Universitário de Araguaína.

Magalhães, S. M. O.; Souza, R. C. C. R. de. (2012). *A Questão do Método e da Metodologia: uma análise da produção acadêmica sobre professores(as) da RegiãoCentro-Oeste/Brasil*. Educ. Real., Porto Alegre, 37 (2), p. 669-693, Revista Educação & Realidade (ufrgs.br).

Marinho-Araujo, C. M., & Rabelo, M. L.. (2015). *Avaliação educacional: a abordagem por competências. Avaliação: Revista Da Avaliação Da Educação Superior (campinas),20(2), 443–466.*

Mizukami, M. G. N. (1986). *Ensino: as abordagens do processo*. São Paulo: EPU. Moraes, D. M. M. (2018). *Ensinar e aprender história nas redes sociais online: possibilidades e desafios no espaço escolar*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Pernambuco.

Nakano, T. de C.; Roza, R. H.; Oliveira, A. W. de. (2021). *Ensino Remoto em tempos de pandemia: reflexões sobre seus impactos. Revista e-Curriculum, São Paulo, 19 (3), p. 1368-1392, <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>.*

Neri de Souza, F; Bezerra, A. C. (2013). *De la Enseñaza Activa al Aprendizage Activo: El Rol de la Investigación en la Formación del Profesor del Futuro*. Revista deInvestigación Universitária, v. 2, p.11-22.

Perrenoud, P. (1999). *Avaliação: da excelência à regulação da aprendizagem - entre duaslógicas, Artes Médicas, Porto Alegre.*

Pinsky, C. B. (Org.). (2008). *Fontes históricas*. 2.ed., 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto.

Picos. (2020). *Plano de Ação*. Picos: Secretaria Municipal de Educação.

Picos (2020b). *Planilha de matrículas*. Picos: Secretaria Municipal de Educação. Picos. (2021) *Plano de Ação*. Picos: Secretaria Municipal de Educação.

Portal Unesco (2022). *TIC na Educação do Brasil*. Brasília, TIC na educação do Brasil (unesco.org).

Prefeitura de Picos (2020, de 16 de março). *Decreto 34/2020, de 16 de março, "Decreta medidas de emergência de saúde pública tendo em vista o enfrentamento à ameaça de propagação do novo coronavírus classificado como pandemia, nos termos do Decreto no 18.884, de 16 de março de 2020, do Estado do Piauí e dá outras providências."*. Boletim oficial do município de Picos, Decreto-34-2020.pdf(picos.pi.gov.br).

Prefeitura de Picos (2020, de 18 de março). *Decreto 38/2020, de 18 de março, "Decreta medidas de emergência de saúde pública tendo em vista o enfrentamento à ameaça de propagação do novo coronavírus classificado como pandemia, nos termos do Decreto no 18.884, de 16 de março de 2020, do Estado do Piauí e dá outras providências."*. Boletim oficial do município de Picos, Decreto-38-2020.pdf(picos.pi.gov.br)

Prefeitura de Picos (2020, de 27 de julho). *Decreto 95/2020, de 27 de julho, "Decreta novas medidas de emergência de saúde pública tendo em vista o enfrentamento à ameaça de propagação do novo coronavírus classificado como pandemia, nos termos do Decreto nº 18.884, de 16 de março de 2020, do Estado do Piauí e dá outras providências."* Boletim oficial do município de Picos, Decreto-95-2020.pdf (picos.pi.gov.br)

Rocha, P. B. (2021). *Professores Youtubers e ensino de História: saberes, práticas e narrativas na cultura digital*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pernambuco.

Santos, A. J. R. W. A. dos. *et. al.* (2021). *Plataformas digitais como ferramentas nos processos de ensino e aprendizagem de Ciências. Ciências em Ação: perspectivas distintas para o ensino e aprendizagem de ciências*, 210303640.pdf(editoracientifica.org).

Santos, V. M.; Saraiva, G. M. M.; Bidá, A. G. (2020). *Plataformas Digitais na Educação: um olhar sobre a experiência docente*. Congresso Transformação Digital, microsoft word - Plataformas Digitais na educacao_um olhar sobre a experiencia docente_aprovado (fgv.br).

Sibilia, P. (2012). *Redes ou paredes: a escola em tempos de dispersão*. Trad. Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Contraponto.

Silva, I. F. M. da. *et. al.* (2021). *Uso das plataformas educacionais em em período pandêmico*. SemiEdu. https://sol.sbc.org.br/index.php/semiedu_estendido/article/download/21090/20915/

Silva, R. F da. *A avaliação da aprendizagem escolar de acordo com a visão da Psicopedagogia*. Educação Pública. Revista Educação Pública - A avaliação da aprendizagem escolar de acordo com a visão da Psicopedagogia (cecierj.edu.br).

Schmidt, M. A. (2009). *Concepções de aprendizagem histórica presentes em propostas curriculares brasileiras*. História Revista, Goiânia, 14 (1), p.203-213.

Teixeira, D. A. de O.; Nascimento, F. L. (2021) *Ensino Remoto: O uso do google meet na pandemia da covid-19*. Editora IOLES, 7 (19), <https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/374/301>.

Telles, H. V. (2017). *História Digital, sociologia digital e humanidades digitais: algumas questões metodológicas*. Revista Observatório agosto de 2017, p. 74-101.

Torres, P; Irala, E. (2014). *Aprendizagem colaborativa: teoria e prática*. Coleção Agrinho, p.61-93. <https://www.agrinho.com.br/site/wpcontent/uploads/2014/09/203Aprendizagem-colaborativa.pdf>

Vasconcellos, C. dos S. (1998). *Avaliação da aprendizagem: práticas de mudança – por uma práxis transformadora*. São Paulo: Libertad.

Veen, W. (2009). *Homo Zappiens: educando na era digital*. Trad. Vinícius Figueira. Porto Alegre: Artmed.

REALIZAÇÃO:

SEVEN
publicações acadêmicas

ACESSE NOSSO CATÁLOGO!



WWW.SEVENEVENTS.COM.BR

CONECTANDO O **PESQUISADOR** E A **CIÊNCIA** EM UM SÓ CLIQUE.