

EDUCAÇÃO NO ÂMBITO PANDÊMICO: VIVÊNCIAS E SABERES

Francisca Cíbele da Silva Gomes¹

Resumo: O presente artigo tem como objeto de estudo a realidade educacional barrense desenvolvida no contexto pandêmico. A problemática inicialmente proposta foi a de tentar compreender como o ensino remoto foi concebido durante o citado período. O objetivo geral foi analisar o desenvolvimento das práticas metodologias e a aprendizagem na pandemia. Como abordagem metodológica utilizou-se da pesquisa qualitativa a partir das vivências oriundas do estágio supervisionado e a análise bibliográfica acerca da pandemia e suas influências no desenvolvimento escolar em Barras, no Piauí, apoiado em autores como: Andrade et al. (2023), Dias (2021), entre outros. Os resultados alcançados apontam para uma percepção de que as dificuldades encontradas em relação a aprendizagem deixaram os alunos e professores em um contexto de gritantes desigualdades sociais e tecnológicas. E isto trouxe um profundo prejuízo para o ensino e aprendizagem ao regredir ainda mais ao ensino tradicional notadamente pautado na mecanização das atividades e no distanciamento entre docentes e discentes.

Palavras-chaves: Educação; Pandemia; Ensino; Aprendizagem.

Abstract: The objective of this article is to examine the *barrense*' educational reality, as it developed in the context of the pandemic. The initial objective was to gain insight into the conceptualisation of remote education during this period. The overarching objective was to examine the evolution of pedagogical practices and learning outcomes during the pandemic. The methodological approach utilized was qualitative research based on experiences from the supervised internship and a bibliographic analysis of the impact of the pandemic on school development in Barras, Piauí. This analysis was informed by the works of prominent scholars such as Andrade et al. (2023), Dias (2021), and others. The findings indicate that the challenges faced in the learning process have resulted in a context of stark social and technological inequalities, affecting both students and teachers. This has led to significant setbacks in the quality of teaching and learning, with a regression towards traditional methods that rely on mechanized activities and distance between teachers and students.

Keywords: Education; Pandemic; Teaching; Learning.

¹ Pós-Graduada em Docência para a Educação Profissional e Tecnológica pelo Instituto Federal do Espírito Santo (IFES), Graduada em Licenciatura Plena em História pela Universidade Estadual do Piauí (UESPI). E-mail: cs6445758@gmail.com. ORCID: 0000-0003-2829-885X.

INTRODUÇÃO

O desenvolvimento do estágio supervisionado de um docente é uma fase que propicia a formação profissional em termo de experiência escolar. Além disso, promove a familiarização com a didática, com o espaço escolar e com a educação. Logo, a experiência nesta fase também permite que o aluno-estagiário crie suas próprias assertivas e conclusões a respeito da atuação do professor, o que colabora com a sua capacitação. Contudo, com o período de pandemia, a atividade escolar teve que se adaptar à necessidade de restrição ao convívio social. Os alunos, assim como os professores, não podiam conviver no âmbito escolar, pois a COVID-19, uma doença pandêmica e de fácil propagação, funcionava como um fator limitante para a atuação da prática docente. A escola precisou atender às medidas sanitárias propostas pelo governo federal visando conter a disseminação da doença. Essas medidas incluíam o distanciamento social, o uso obrigatório de máscaras em todos os estabelecimentos públicos e privados, o uso de álcool em gel antisséptico com frequência e a restrição à atividade presencial das instituições educacionais.

Neste contexto, foi necessário adequar-se a modalidade de ensino remoto, pois houve a substituição das aulas presenciais por aulas remotas. Para viabilizar o ensino remoto, foi preciso facilitar o acesso à internet, computadores, celulares, tablets, equipamentos imprescindíveis neste processo. As exigências necessárias para o retorno do ano letivo na nova estratégia de educação foram determinadas no §5º do Ar. 2º da Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020. A legislação determinou aos sistemas de ensino que eles assegurassem acesso aos meios tecnológicos aos alunos e docentes, para que esses efetivassem as aulas na modalidade remota. No entanto, o que foi disposto não foi plenamente realizado em todas as escolas (BRASIL, 2020, s/p).

A partir desse impasse, o presente artigo pretende problematizar como a educação no período pandêmico foi abordada no contexto do município de Barras-PI. O objetivo é analisar o desenvolvimento do ensino e aprendizagem nessa conjuntura. De forma específica, pretende-se descrever o contexto educacional incorporado no ensino remoto e avaliar a implantação da educação *on-line* na conjuntura barrense. Nesse contexto, faz-se uso aqui da pesquisa qualitativa e da análise bibliográfica para interpretar e entender as teóricas desenvolvidas em torna dessa particularidade educacional piauiense.

A realidade do alunato deve ser levada em consideração no momento de elaboração didática, e isso também é verdadeiro em uma situação de crise mundial como a questão da pandemia do COVID-19. As mudanças oriundas desta situação de calamidade pública sanitária influenciaram na formação educacional e na visão de educação centralizada na escola, pois o espaço escolar foi ampliado e passou a incluir a casa de cada aluno. Cabendo ao professor e ao discente atuarem em conjunto para colaborarem com o processo educativo, mesmo distantes e com as suas limitações.

Pandemia e estágio supervisionado: educação e resistência

Ao pensar-se em educação escolar, imagina-se um prédio com salas de aulas, carteiras, quadro, mesa, alunos e alunas, professores e professoras, todos juntos, permeando os âmbitos do local. Há um planejamento mensal e anual organizados em um cronograma, em avaliações e conteúdos. No entanto, em março de 2020, foram suspensas as aulas em todos os níveis da educação no Estado do Piauí. Essa situação ocorreu devido à pandemia mundial do Coronavírus, também denominado de COVID-19. Com o contexto pandêmico foi preciso repensar o conceito de escola, educação e aula (MARTINS; CAVALCANTE; DOURADO, 2020, p.74). O choque se tornou ainda maior quando se considerou as novas realidades de implantação do ensino remoto:

Inicialmente, se entendeu que o ensino remoto era mediado por tecnologias digitais, plataformas e ferramentas. Mas, logo nos deparamos com problemas estruturais, como: falta de acesso à internet e ausência de computadores e celulares adequados, tanto por parte dos docentes como dos discentes. Para além das dificuldades em relação ao acesso à internet, aos computadores, aos tablets e aos celulares, nos deparamos com discentes e docentes que não sabiam como acessar as plataformas nos processos de ensino e aprendizagem. Entendeu-se que não bastava às políticas públicas lançarem decretos e portarias regulamentando o Ensino Remoto, teria que haver uma viabilização para que isto se efetivasse (MARTINS; CAVALCANTE; DOURADO, 2020, p. 75).

A educação nesse período possibilitou que o docente-professor conhecesse na prática a realidade escolar em um contexto de caos, e aplicasse os apontamentos teóricos elaborados nas aulas que compunham a graduação. As atividades pedagógicas não puderam ser interrompidas por todo o tempo da pandemia, motivando alunos a aprenderem neste novo contexto e tentassem se adaptar à nova realidade lidando com o problema do ensino e aprendizagem. Nessa conjuntura de intensas modificações e

intensificação dos problemas escolares, fazia-se necessário repensar a prática docente. Sobretudo, no período de calamidade sanitária em que:

A pandemia, num primeiro momento, desacelerou todos nós, parou o mundo, criando uma nova realidade. Todos os setores da sociedade sofreram impactos brutais, com restrições de circulação e de atividades, mudanças nos hábitos de higiene, ao mesmo tempo em que nos fez conviver com a possibilidade da infecção e com a fatalidade de milhões de pessoas. Num segundo momento, exigiu (e exige) reação, da população, dos sistemas de saúde, dos cientistas, dos governantes –, que nem sempre corresponderam com eficiência ou idoneidade, negando a ciência, contribuindo para o aumento do número de mortos –, das organizações de saúde e humanitárias e das instituições ligadas à Educação (DIAS, 2021, p. 567).

Neste contexto, pensar e refletir sobre a prática docente permite desenvolver interpretações acerca da vivência escolar em um período pandêmico. Isso também permite compreender que o planejamento didático é ainda mais fundamental para o desenvolvimento das atividades teóricas e práticas. Ainda mais importante é planejar as aulas devido à heterogeneidade das realidades que cada aluno apresenta dentro do espaço escolar. Foi necessário levar em consideração as necessidades dos discentes, as condições socioeconômicas, as dificuldades cognitivas e o ambiente de ensino, ou seja, se todos dispunham de acesso à internet ou possuíam computadores, notebooks, tablets, entre outros multimeios didáticos.

Foi ainda necessário vincular a teoria à prática docente, e entender que a experiência é um processo de investigação, reflexão e capacitação do estagiário para atuar na realidade escolar, analisar tal realidade e questioná-la criticamente. De fato, cabe ao profissional de educação relacionar-se com o ambiente de trabalho e com a prática docente. Assim, os futuros profissionais são preparados para a heterogeneidade e complexidade da realidade escolar. As possibilidades criadas pelos momentos e situações pedagógicas mobilizam os saberes docentes na dinâmica da sala de aula, das vivências na realidade escolar, dos saberes e dos fazeres compartilhados pelos sujeitos envolvidos: estagiários, professores e formadores (BORGES; SOUZA; LUCA, 2021, p. 114).

As mudanças e intempéries no caso da pandemia, foram obstáculos: o isolamento social, a desigualdade socioeconômica dentro do ambiente escolar, a assistência governamental de modo interveniente ou ausente no espaço educacional, a dificuldade cognitiva dos discentes, a pressão para atendimento da demanda por aprendizagem tanto da direção, dos pais e dos próprios alunos, o receio em estar corroborando com a

precarização da educação e não como formador de discentes. Sobre isso, afirmam Pereira e Barros:

É necessário a inserção de todos num contexto mundial e por esse fato não se pode ficar à margem dos acontecimentos e das consequências, nem sempre positivas. A educação deveria ser beneficiada e privilegiada com os avanços tecnológicos, porém, infelizmente não é devidamente contemplada como deveria, afinal, mesmo considerada prioridade pelos órgãos governamentais, continua de modo geral, obsoleta em tecnologia e elitista, na qual os menos favorecidos lutam por uma escola pública de maior qualidade e por acesso à universidade mais democrático e menos excludente. Por estarem inseridos nesse contexto, os alunos observam às suas vidas e ao futuro. Isso tudo, acaba por desencadear elevados índices de repetência e evasão escolar, ou seja, o insucesso do processo ensino-aprendizagem. Somam-se a isso outros problemas de ordem pessoal, social e familiar que comprometem o processo ensino-aprendizagem, uma vez que afloram na escola e no meio próximo a esta (PEREIRA; BARROS, 2020, p. 4).

No contexto da crise pandêmica, o uso da tecnologia deveria ser o maior aliado, mas tornou-se o principal problema, visto que o acesso à internet e aos meios tecnológicos não são democráticos para todos os alunos. No que tange a escola pública, a disponibilidade de acessá-los ainda não é uma realidade igualitária. E para o professor, também restou adaptar-se a esta nova realidade, aprendendo a lidar com os desafios do ensino em meio virtual, com a precária iniciação dos discentes ao universo digital, e propondo soluções para resolver os problemas de ensino e aprendizado em construção no ambiente digitalizado e à distância. O isolamento e o distanciamento social foram algumas das principais medidas tomadas a princípio no período pandêmico. A doença ocasionada pelo Novo Coronavírus, SARS-CoV-2, tendo início na China em dezembro de 2019, espalhou-se rapidamente para todo o mundo, levando a Organização Mundial da Saúde (OMS) a declarar a pandemia em março de 2020. Isso ocasionou ações profiláticas e confinamento para evitar a proliferação do vírus (BORGES; SOUZA, 2021, p. 115).

O isolamento social demandou aos professores, primeiramente, capacitações e produção de novos materiais didáticos, com o uso de novas tecnologias; além, é claro, de seu acesso aos meios tecnológicos para produzir as suas atividades.

Em segundo lugar, a informática na educação envolveu a democratização do acesso a computadores e internet aos alunos em situação de vulnerabilidade social e econômica – eles muitas vezes não possuíam meios tecnológicos e condições mínimas

para adquiri-los. Isso fez com que muitos alunos fossem excluídos do processo de ensino-aprendizagem.

Em terceiro lugar, os discentes que possuem computadores, mas não se sentiam motivados em razão da pressão educacional, ansiedade, depressão acentuados no período pandêmico, precisaram de motivação, afeto e comprometimento educacional em um período de crise (PEREIRA; BARROS, 2020, p. 6).

O desenvolvimento da prática didática e pedagógica, considerados os problemas infraestruturais e cognitivos dos discentes e do próprio sistema educacional, permitiu que o ensino remoto ressaltasse as diferenças profundas de acesso dos alunos aos recursos tecnológicos e educacionais: “[...] ora, sabemos que há desigualdades no sistema de ensino público e privado, o que os governos, as instituições e a sociedade precisam fazer é responder ao problema, de forma que se possa superá-lo” (DIAS, 2021, p. 567). A educação no período pandêmico foi concebida de forma improvisada, fator que permitiu o aprofundamento das discrepâncias educacionais, acentuando as dificuldades de aprendizagens e acesso a meio tecnológicos de compartilhamento de informações e comunicações.

Nessa conjuntura, as falas segregacionistas ainda são alimentadas pelos discursos de que “é importante fazer o que for possível”, “sempre existiu a plataforma, todos deveriam usar e saber usar”, ou “mas todo mundo tem um celular hoje em dia”. Esses discursos revelam em sua essência um caráter excludente, em que a generalização abafa e mitiga os problemas estruturais existentes no âmbito escolas: nem todos os alunos dispõem de aparelhos de comunicação; e nem todos os professores que conhecem e dominam as plataformas digitais, ou possuem acesso aos meios tecnológicos de comunicação e formação continuada (ASSIS, 2021, p. 2). O que marca esses discursos seria a desconsideração das desigualdades sociais e econômicas, e a manutenção da tendência à precarização no âmbito escolar. Conforme Dias:

“[...] o estudante X quer e pode se formar, pois tem todas as condições de acesso ao modelo remoto emergencial, mas o estudante Y que quer e não pode se formar, pois não tem as condições materiais mínimas de acesso ao modelo remoto [...]” (DIAS, 2021, p. 3).

O ensino em tempos pandêmicos, por outro lado, permitiu que o docente pudesse moldar sua personalidade profissional, iniciar sua prática pedagógica e tivesse uma conexão mais íntima com a sua área de atuação para além dos apontamentos teóricos

promovidos em sala de aula na graduação. É neste campo que o professor irá reinventar-se como profissional e como pessoa, vendo como funciona a profissão que ele escolheu. Ele terá que lidar com os problemas e com a rotina escolar. Além disso, cabe ao profissional da educação pôr em prática os conhecimentos construídos ao longo da sua formação acadêmica, e fazer conexões com a realidade sua cotidiana. O profissional também deve ser capaz de deparar-se com outras realidades:

Não há tranquilidade, uma vez que é preciso desmascarar relações aparentemente comuns entre EAD e *internet*. Não há tranquilidade, pois não se trata apenas de abrir um notebook em uma mesa e dialogar remotamente (DIAS, 2021, p. 6, grifos do autor).

A pandemia restringiu o acesso dos alunos e educandos ao espaço escolar, mas a educação não pode ser interrompida. Lidar com os medos, as frustrações e as limitações impostas pelo contexto social, político e econômico durante a ameaça do vírus da COVID-19 foi um desafio diante de estudantes mergulhados em um mar de exclusões, que:

[...] não tem acesso à internet em suas casas; não tem computadores; tem celulares, mas com pacotes baratos que não permitem assistir todas as aulas da semana via streaming. E, acaso tenham celulares e dados, pergunta-se: É possível elaborar um texto no celular? (DIAS, 2021, p. 8).

Os estudantes, diante da acentuada dificuldade em lidar com as tecnologias de comunicação, tiveram dificuldades participarem das atividades propostas pelos docentes. Mesmo assim, forçadamente fez-se necessário, mesmo diante das frustrações e desafios. Os medos e as limitações asseguram o desenvolvimento de habilidades para adaptações em situações extremas, como foi o caso da pandemia. Assim, os estudantes tiveram de lidar com a prática aliada à teoria, tendo de administrar as experiências e críticas à sua atuação.

A crise sanitária se aprofundou no período do governo de Jair Bolsonaro (2018-2021), que chegou a negar a gravidade da crise mundial, e promoveu ações para atender às necessidades das classes dominantes, não da população em geral. Essa postura inadequada de enfrentamento da pandemia distanciou as políticas públicas daquelas estipuladas pela Organização Mundial da Saúde (OMS). A pandemia agravou o grave quadro de piora na gestão educacional, fortalecendo a implementação da Educação à Distância e o Ensino Híbrido no viés da privatização de todos os níveis escolares, da educação infantil ao ensino superior. Ao mesmo tempo, as funções atribuídas aos

professores foram precarizadas, provocando o adoecimento do docente e a sua descaracterização (GRACIANO *et al.*, 2021, p. 13).

O Brasil era, antes da pandemia, um dos países com a maior desigualdade econômica no planeta. Em 2020, o país atingiu o pior nível de concentração de renda das últimas duas décadas, quando quase metade da riqueza, 49,6%, foi parar nas mãos do 1% mais rico. No estado do Piauí, uma das unidades federativas que apresentam os maiores índices de exclusão e desigualdades socioeconômicas, as políticas governamentais do governo federal intensificaram ainda mais a situação de pobreza e negligência com a educação, segurança e qualidade de vida.

O ponto alto do desmonte dos direitos à educação foi a Emenda Constitucional 95 (EC 95), promulgada em 15 de dezembro de 2016, que congelou por vinte anos os investimentos em serviços públicos, com prejuízos avassaladores para a população brasileira, sobretudo em áreas como educação e saúde (FEITOSA; CRUZ, 2022, p. 24). Assim, os efeitos foram graves, pois a sociedade brasileira se tornou perplexa “tanto pelo grau de ignorância quanto pelo contexto insalubre e corrupto no qual governo e seguidores vêm se movimentando ao longo de mais ou menos metade de uma década” (FEITOSA; CRUZ, 2022, p.25). Esse contexto soma-se ainda conforme:

O relatório de monitoramento do terceiro ciclo do Plano Nacional de Educação evidencia a situação de negação do direito à educação no Piauí: somente 28,8% das crianças de zero a três anos têm acesso às creches; apenas 69,3% das pessoas de 16 anos têm o ensino fundamental concluído; 66,3% da população de 15 a 17 anos frequenta o ensino médio ou tem a educação básica concluída, mesmo sendo essa etapa de ensino obrigatória no Brasil; o Piauí é o segundo estado com menor acesso de pessoas com deficiência à educação básica (76,7%); conta com uma taxa de alfabetização de 84%, sendo o Estado com a segunda maior taxa de analfabetismo funcional (26,4%); tem uma taxa líquida de escolarização no ensino superior de 25,4%; apresenta percentual significativo de docentes nos anos finais do ensino fundamental (59,6%) e no ensino médio (40,5%) sem a formação adequada na área em que lecionam. Salienta-se o não cumprimento do Piso Salarial Profissional Nacional para o magistério da educação básica por parte da rede estadual e de muitos municípios, entre outros problemas que denunciam que o direito à educação tem sido negado no Piauí (FEITOSA; CRUZ, 2022, p. 38).

A educação piauiense sofreu e ainda sofre em razão do descaso governamental, da falta de infraestrutura, da precária qualificação profissional e, especialmente, das condições socioeconômicas legadas a uma população significativamente constituída por

pessoas em estado de extrema pobreza. Deve-se ainda acrescentar-se a ineficiência das políticas públicas em distintas áreas, em especial a educação.

A Constituição Estadual do Piauí prevê a aplicação de até 30% dos recursos provenientes de impostos para a manutenção e desenvolvimento do ensino. No entanto, o governo estadual e os governos municipais não respeitam o proposto na legislação e aplicam o mínimo de 25% previsto na constituinte (FEITOSA; CRUZ, 2022, p. 36).

A falta de recursos obstruiu o desenvolvimento educacional, tornando as escolas e a escolarização oferecida ainda mais precária e aquém do desejo de tornar as escolas públicas do Piauí espaços de formação cidadã, libertária e crítica. As imensas desigualdades sociais e educacionais são grandes desafios para as políticas públicas, para a atuação de gestores, educadores, pais e comunidade educativa. Afinal, o acesso desigual aos recursos tecnológicos, as limitações no acesso ao conhecimento, na construção da educação fora do espaço escolar, atingiram majoritariamente as camadas populares da sociedade (AGUIAR; CRUZ; RESENDE, 2021, p. 779). O ensino necessita passar por novos planejamentos, avaliações, monitoramento dos processos para fazer valer o direito a uma educação com qualidade para todos e em todas as modalidades e etapas. Deve fazê-lo até que seja possível superar ou amenizar o quadro de fracasso escolar e exclusão educativa e social existentes nas escolas públicas. Esse é grande desafio para os próximos anos (AGUIAR; CRUZ; RESENDE, 2021, p. 785-756).

As propostas educacionais para a pandemia e para o período pós-pandêmico podem ser vistas como pontos de partida para uma reforma estrutural do ensino que culmine em uma gestão pública da educação eficiente e democrática. Assim, as condições dos discentes, o perfil socioeconômico da comunidade escolar, a aprendizagem, a reorientação curricular tornará efetiva a participação dos educadores, discentes e comunidade escolar, especialmente no processo de formação contínua de professores. (AGUIAR; CRUZ, RESENDE, 2021, p. 786).

As aulas remotas foram importantes para atender as necessidades imediatas da pandemia, embora também tenham evidenciado o quanto a aula presencial e o contato direto são relevantes no processo de ensino e aprendizagem. Essa modalidade depende da disposição dos alunos em buscarem conhecimentos, mas em alguns casos falta motivação e disso resultam as desistências. Mesmo que o desenvolvimento educacional não tenha sido plenamente satisfatório na pandemia, contribuiu significativamente para não

estagnar totalmente as atividades educacionais, o que ocasionariam atraso e regresso. (SILVA FILHO; AMARAL, 2021, p. 80).

As práticas educacionais no contexto pandêmico foram reinventadas e não paralisadas. As escolas que não pararam suas atividades continuaram os seus processos de socialização e escolarização à distância. Professores, alunos, pais/responsáveis foram impelidos a desenvolverem novas táticas de sobrevivência no ensino chamado remoto. Foi possível o caminho para uma nova realidade educacional, apesar das limitações ainda existentes, em especial, na educação básica. A escola exerceu, com dificuldades, o seu papel social como espaço de transformação social a partir das convivências e vivências (MARTINS; ALMEIDA, 2020, p. 220).

Educação na pandemia: metodologias e práticas educacionais

A educação no contexto pandêmico utilizou novas tecnologias de informática e comunicação. Isso fez com que professores, alunos, gestores, pais e responsáveis saíssem forçadamente da sua zona de conforto para tentar interagir através de outros meios além dos presenciais. Esse caráter improvisado e desafiador permitiu evidenciar os problemas existentes no interior das escolas no que concerne às suas deficiências infraestruturais, formação docente e deficiências educacionais. Por outro lado, é inegável que a cibercultura, nas últimas décadas do século XXI, revela-se transformadora na revolução de hábitos, dos processos educacionais, dos meios de comunicação e de informação. Desse modo, o meio digital tem sido cada vez mais utilizado nos espaços de ensino-aprendizagem (SANTANA; SALES, 2020, p. 77).

A pandemia tornou o espaço educacional mais complexo, sobretudo com o clamor pela apresentação de soluções imediatas para o desenvolvimento do ensino e aprendizagem no que diz respeito a infraestrutura tecnológica da escola. Porém, ainda que o ensino utilizasse mediações tecnológicas, muitas vezes ele se mantinha tradicional, com a transmissão de conhecimento do professor para o aluno. A migração desarticulada e improvisada das salas de aulas para o âmbito virtual levou à apropriação da educação remota pela precarização das escolas brasileiras, pela baixa condição econômica e social dos alunos e professores, e pela carência na formação docente. Muitas tentativas de gerenciar esses problemas foram malsucedidas (SANTANA; SALES, 2020, p. 78).

A análise das vivências do estágio da licenciatura em História nas turmas de primeiro ano do ensino médio de uma escola estadual no município de Barras, no Estado do Piauí, permite uma abordagem por amostragem da educação na região. O Município de Barras foi incluindo no ensino remoto, e improvisadamente adaptou-se à nova realidade. Nesse contexto, a educação barrense contemplou em 2021 em matrículas: na creche, 1.335; na Pré-escola, 1.380; no Fundamental – Inicial, 3.621; no Fundamental-Final, 3.462; no Ensino Médio, 2.171; na EJA, 1.861; e na Educação Especial, 429.

Há um total de 50 escolas e 359 professores no município (BARRAS, 2021, s/p), que se localiza em uma região localizada na Baixa Parnaíba-Piauiense, no Território dos Cocais, distando da capital Teresina em torno de 119 km (RÊGO FILHO, 2008, p. 65).

Foi proposto no referido estágio a elaboração de três atividades em forma de questionários que seriam as únicas formas de avaliação do semestre interior, sendo a última uma prova de múltipla escolha com questões com no máximo dez perguntas e seis alternativas cada. As questões foram enviadas a um grupo de WhatsApp pela própria professora titular. Tal perspectiva educacional demonstra direcionamento em grande parte para a transmissão do conhecimento, sendo ineficaz para a formação subjetiva construída interdisciplinarmente, ou para a formação da cidadania integrando no currículo questões da sociedade (MARTINS; ALMEIDA, 2020, p. 220).

As aulas consistiam em uma atividade de múltipla escolha enviada pelo grupo em uma rede social digital para os discentes. A escola estava em uma situação precária e preocupante em virtude de os alunos terem pouca infraestrutura à disposição, o que provocou baixa aprendizagem. Os discentes do 1º ano tinham 60% de seus 110 alunos matriculados sem acesso à internet, o que impedia o acesso às atividades postadas no grupo virtual. Logo, “esse contexto de Pandemia exige constantes mudanças e a educação também precisa se reestruturar nesse cenário. Repensando a forma como ensinamos e também como avaliamos no tempo presente” (MARTINS; CAVALCANTE; DOURADO, 2020, p. 79).

A direção relutou em aceitar o estágio, pois considerou que ele seria um empecilho no desenvolvimento das atividades que já estavam em uma situação crítica. Essa situação caótica da educação nas últimas décadas foi fruto do não acompanhamento da União e dos estados no planejamento escolar nessa etapa da educação básica (CORTI, 2019, p. 48). A escola se tornou carente e pouco estruturada em termos de suportes educacionais, formação de professores e infraestruturas. Há uma precarização do trabalho docente, pela

falta de investimento na qualificação e formação profissional para o uso de ferramentas tecnológicas em sala de aula. A exclusão digital acentuou-se ainda mais pelas desigualdades sociais e educacionais, sendo necessária a criação de políticas públicas voltadas para a formação continuada de professores e para as melhorias nas infraestruturas escolares (QUEIROZ; SILVA; SOUZA, 2022, p. 548).

Os alunos também estavam com dificuldades para compreender as questões propostas no ano anterior e carregavam um déficit educacional. Neste momento, a professora relatou que até mesmo os discentes que faziam as atividades avaliativas copiavam um do outro ou simplesmente alteravam o nome da pessoa que realmente fez o trabalho. O alunato demonstrava incompreensão das propostas de atividades e apresentavam dificuldades para desenvolver as propostas de trabalhos escolares. Cumpru-se o que afirmou Santana e Sales:

[...] ao que parece não há dúvidas que a pandemia de COVID-19 implicará em perdas para a educação e para aprendizagem dos mais de 47.000.000 de estudantes matriculados no país. Na rede pública, esse hiato é ainda maior [...] (SANTANA; SALES, 2020, p. 82).

Pode-se perceber que o ensino na pandemia foi uma tentativa de transmitir conteúdos através de atividades de memorização, excluindo em grande parte a mediação docente, o diálogo e a interação. Do mesmo modo, as práticas docentes limitavam-se ao fornecimento de informações, mobilização dos estudantes para estudar de forma imediatista e reprodução de práticas tradicionais já contestadas antes do período pandêmico pelo seu caráter passivo, impositivo e não crítico (SANTANA; SALES, 2020, p.88). Educava-se “[...] em modelos pedagógicos sem presencialidade física de maneira mecânica, operacional, sem formação [...]” (SANTANA; SALES, 2020, p. 88). Afirmam ainda Queiroz, Silva e Sousa:

Paralelo a isso, muitas famílias ficaram desempregadas, doentes, vivenciando processos de luto, os/as filhos/as órfãos, e esses/as precisaram trabalhar, muitos na informalidade, para ajudar no sustento financeiro familiar. Todos esses elementos têm feito com que alguns e algumas estudantes não consigam acompanhar as aulas remotamente ou de forma híbrida, e consequentemente deixaram os estudos, pois em algumas escolas que voltaram ao formato de aulas presenciais, alguns alunos/as não conseguiram retornar (QUEIROZ; SILVA; SOUSA, 2022, p.549).

Esta carência não é fruto da necessidade de substituir o ensino presencial pelo remoto, mas o resultado da precarização do sistema educacional. A deficiência do ensino

público em relação à introdução da tecnologia como ferramenta no processo pedagógico “[...] visibilizou uma realidade que é vivenciada há anos pela população menos favorecida economicamente, a falta de recursos para acesso à internet e a não disponibilidade de aparelhos tecnológicos [...]” (QUEIROZ; SILVA; SOUSA, 2022, p. 549).

A pandemia evidenciou no cenário piauiense as condições marginalizadas de sua população. No campo educacional, muitos discentes ficaram impossibilitados de ter acesso a internet, recebendo somente materiais impressos. Os pais/responsáveis não tinham transporte para ir até a escola para buscarem o conteúdo escolar. A carência econômica se agravou pela baixa renda ou desemprego que atingiu as camadas pobres da sociedade. Embora, essa fragilidade também se reflita dentro das próprias escolas com infraestrutura carente e pouco preparo (ANDRADE *et al.*, 2023, p.420), grande parte das instituições de ensino, principalmente as instituições de ensino básico era precária. Nessa conjuntura pode-se perceber:

Além da falta de preparo das instituições de ensino, poucos professores tinham conhecimentos técnicos e formação pedagógica para manipular os novos recursos e ministrar aulas na nova modalidade de ensino. Foi uma transição severa que ocorreu sem planejamento algum, uma vez que a motivação foi uma pandemia. Novos recursos, metodologias e formas de comunicação, os professores precisaram adaptar sua bagagem pedagógica em um espaço de tempo crítico, e ainda lidar com a frustração de resultados deficientes e saúde mental afetada (ANDRADE *et al.*, 2023, p. 421).

O processo de mudança das aulas presenciais para o âmbito remoto, embora necessária pelo momento pandêmico, permitiu refletir o quanto a escola tem um papel relevante que vai além da transmissão de conhecimento formais. É o lugar com uma importante função social para crianças e jovens, sobretudo, para os mais pobres dos territórios periféricos e pequenas regiões distantes das capitais brasileiras. É um espaço em que muitas vezes as crianças têm na merenda a primeira e, eventualmente, a única refeição saudável do dia. Ali, são construídos vínculos e uma rede de apoio emocional através de laços de amizade. As crianças se sentem protegidas de uma série de violências, abusos e maus tratos de diferentes ordens. É necessário que a escola atue de forma compartilhada com a família, a comunidade e demais setores, objetivando contribuir com a proteção dos alunos e possibilitando as crianças, jovens e adultos a darem continuidade aos seus estudos. Esse ambiente serve com espaço de lazer, convivência, acolhimento, permite que seus educandos construam estratégias de resistências diante das gritantes desigualdades cotidianas (QUEIROZ; SILVA; SOUZA, 2022, p.555-556).

O cenário piauiense é composto por uma parcela da população com alta vulnerabilidade econômica e social, que não dispõem de acesso à internet ou qualquer aparelho eletrônico. Isso tornou bastante complexa a prática do ensino com base nas tecnologias de informação e comunicação. As instituições de ensino do Piauí possuem em sua maioria alunos com pouco ou nenhum suporte necessário às atividades on-line. Por causa disso, muitas instituições optaram pela reprodução de materiais e atividade de forma quinzenal ou mensal enviadas e recebidas pelo aplicativo WhatsApp. Em meio à heterogeneidade das escolas, os alunos simplesmente respondiam às atividades de forma mecânica e não adquiriam uma aprendizagem significativa (ANDRADE *et al.*, 2023, p. 419).

Os pais não conseguiam dar um suporte adequado aos filhos na realização de suas tarefas devido ao seu analfabetismo ou semianalfabetismo. Os alunos em um contexto excludente e distante precisavam desenvolver suas habilidades e capacidades. Essa pressão desgastou pais, alunos e profissionais da educação, tornando a pandemia um momento ainda mais caótico. Ainda se faz necessário mobilizar esforços visando a qualidade educacional para transformar relações excludentes, combater as desigualdades sociodigitais e a precarização do trabalho docente (ANDRADE *et al.*, 2023, p. 426). A pandemia mundial, evidenciou uma crise nas instituições escolares, conforme afirmam Martins, Cavalcante e Dourado:

[...] e, sobretudo, nas políticas públicas brasileiras. Podemos enxergar de forma escancarada as desigualdades de nosso país e da educação escolar –elas se viram, da noite para o dia, em meio a um cenário cheio de incerteza” (MARTINS; CAVALCANTE; DOURADO, 2020, p. 83).

Embora o preparo da comunidade escolar para a inclusão tecnológica não se faça da noite para o dia, investir em formação docente é uma boa opção para iniciar a efetiva transformação educacional em que não haja um único protagonista curricular, mas os alunos sejam os principais sujeitos. Em que cada discente possa ser um ator social, assim como o professor, os conteúdos, o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), as metodologias e avaliações se integrem para a construção do conhecimento. De fato, “a educação on-line não é compreendida exclusivamente pelas tecnologias digitais [...]”, mas é “amparada pela interatividade, afetividade, colaboração, coautoria, aprendizagem significativa, avaliação adequada, mediação docente implicada [...]” (MARTINS; ALMEIDA, 2020, p. 222).

A educação remota foi utilizada de maneira diversa e múltipla no caso barrense. A utilização dos meios digitais dependia da realidade dos alunos, dos recursos disponíveis e das atividades propostas. O uso das tecnologias foi necessário, ainda que houvesse pouca acessibilidade, embora outros métodos fossem empregados, como o uso de materiais impressos, plataformas e canais educacionais. Do computador ao celular, dos livros às apostilas elaboradas pelos professores para dar prosseguimento às atividades escolares, das xerox aos textos digitais, todos os recursos possíveis foram admitidos no ensino e na aprendizagem (ANDRADE; ROMÃO, 2021, p. 32-33).

A educação básica de Barras-PI, atraiu os alunos para essa nova realidade educacional. A heterogeneidade de professores e alunos, a falta de acesso dos discentes e a própria dificuldade de aprendizagem neste novo formato demandou a intensificação do trabalho docente. As avaliações foram feitas a partir da frequência em grupos de redes sociais, disponibilidade de atividades impressas para aqueles que não possuísem ferramentas tecnológicas e determinação de prazos para entrega das atividades (ANDRADE; ROMÃO, 2021, p. 35). Muitos alunos falhavam, faltando nas aulas gravadas e deixando de devolver os materiais (ANDRADE; ROMÃO, 2021, p. 38).

O professor, para a execução de suas atividades presenciais e on-line, necessita da interação com os discentes, um tempo para planejamento das aulas e desenvolver as atividades que propiciem ao estudante o entendimento do conteúdo sem a necessidade da ação física do educador. A tarefa de lecionar exige reciclagem constante, pois não é estanque. Por isso, cabe a formação continuada seja presencial ou remota; no entanto, a grande maioria dos professores não foi encorajado à formação continuada nos estados do Maranhão e Piauí, segundo uma pesquisa realizada em 2020 nos dois entes federativos, e em suas redes de ensino municipal e estadual (RIBEIRO et al., 2020, p. 122).

Na conjuntura de problemas sanitários e de crise na educação, quem pagou o preço da alta desigualdade foram os estudantes piauienses mais vulneráveis social e economicamente. Eles sofreram com a abrupta mudança das aulas presencias para as remotas, pois não possuíam meios para suprirem suas necessidades em um curto tempo de introdução tecnológica. Além disso, os discentes desconheciam os seus próprios direitos, tinham dificuldades em ter acesso as políticas públicas ou benefícios sociais, receberam faltas injustificadas, foram vítimas da evasão escolar, tiveram elevados índices de reprovação, problemas de saúde, violência, problemas familiares e vulnerabilidade social (DIAS; SOUSA, 2020, p. 393). O isolamento informacional das escolas no meio

rural piauiense também foi um problema grave, mas que historicamente faz parte da educação no campo. A baixa qualidade do ensino, a falta de infraestrutura e os recursos precários são recorrentes nas escolas rurais do Piauí (MEDEIROS; SANTANA; LIMA, 2022, p. 204).

Educar tornou-se uma tarefa ainda mais árdua e difícil tanto para professores quanto para alunos e pais em razão das acentuadas desigualdades sociais e educacionais. Não havia outra maneira de ensinar e aprender que não fosse através dos meios tecnológicos. Mesmo assim, foi feita a tentativa de amenizar os déficits e problemas de ensino e aprendizagem.

Reflexões sobre a educação no período pandêmico

O processo educacional deve ser democrático, e cabe ao professor adequar suas atividades a sua turma. Neste sentido, convém analisar o contexto em que o docente está inserido e planejar sua metodologia a partir das necessidades dos seus estudantes. Assim:

Nesse contexto, ao tempo que o ensino remoto se apresenta como solução provisória para o problema das aulas suspensas, confere-se maior visibilidade às desigualdades sociais, principalmente quando se coteja a escola pública com a privada, porque, apesar de o ensino remoto ter sido implementado subitamente, as dificuldades maiores, o maior despreparo para executar essa nova metodologia de ensino-aprendizagem está presente nas escolas públicas, seus/suas alunos/as e professores/as, devido à precariedade de acesso à internet e ferramentas digitais. Observamos também que os/as professores/as são muito afetados/as pelo ensino remoto na pandemia, uma vez que estes/as precisam se reinventar, adaptar suas práticas pedagógicas a fim de promover o aprendizado dos seus/suas alunos/as de maneira autônoma e criativa (QUEIROZ; SILVA; SOUSA, 2022, p. 559).

O período pandêmico proporcionou ao docente adentrar em uma realidade completamente distinta das experiências anteriores. As aulas, integralmente virtuais, exigiu contato restrito com os alunos e limitações na interação. Neste contexto, o distanciamento entre a professores e estudantes estabeleceu-se como algo necessário, mas traumatizante, porque este período era marcado pelo diálogo e interação com os discentes. Diante das dificuldades, das frustrações e dos anseios, os alunos dependiam muito da motivação do docente e do seu esforço para constituir o processo educacional. Logo, pode-se inferir:

Que as tecnologias utilizadas sejam interfaces de construções conjuntas, de formas síncronas e assíncronas, potencializando os

debates, o pensamento crítico, a criatividade, o fazer em conjunto, as reflexões a respeito da experiência social imposta pela pandemia, a comunicação efetiva e amorosa, o currículo integrado com a realidade dos estudantes, atos de currículo multidisciplinares que reúnam professores, projetos que possam ser realizados para encontrar soluções para problemas contemporâneos e tantas outras discussões necessárias para uma educação de qualidade e que se tornam essenciais à formação do cidadão pronto para lidar com o novo mundo que está por vir. Ao menos é isso que desejamos para o período pós-pandemia: que haja transformação. Um mundo que esperamos ser diferente do atual. Não desejamos voltar ao normal. Desejamos a transformação, mas para melhor (MARTINS, ALMEIDA, 2020, p. 223).

A educação na pandemia possibilitou conhecer mais de perto outras realidades dos alunos e as dificuldades que eles vivenciavam no que tange ao processo educacional. O planejamento, neste contexto, tornou-se necessário, com a aplicação de teorias oriundas dos anos de formação na graduação na prática docentes. Os docentes foram desafiados a questionar a eficácia da instrução utilizando a tecnologia como ferramenta na escola em contextos de limitação ao seu acesso por problemas sociais e econômicos dos alunos. Nessa conjuntura, a tecnologia, ao invés de agregar valor e tornar-se mecanismo de formação e desenvolvimento educacional, tornou-se um meio que salientou as discrepâncias de ensino e aprendizagem entre os alunos. As Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) puderam ser utilizadas pelos professores para melhorarem suas práticas pedagógicas. Aos educandos, por sua vez, permitiram práticas que os levaram ao pensamento crítico e a um papel ativo na educação (LAGES *et al.*, 2022, p. 156).

As tecnologias que muitos não dominavam ou utilizavam tornaram-se essenciais nas aulas remotas e no trabalho docente. Embora, saiba-se que a educação de uma maneira geral foi repensada e readaptada as dificuldades e novos desafios impostos pelo distanciamento social, passou a ser parte do cotidiano escolar o e-mail, WhatsApp, celulares, computadores, plataformas de sites online, *Google Meet*, *Google Classroom*, materiais impressos, livros didáticos entre outros, presentes na escola ou pertencentes aos alunos quando possível. Isso amenizou as dificuldades dos discentes acentuadas nesse momento delicado de caos público (ANDRADE; ROMÃO, 2021, p. 42-43).

A heterogeneidade escolar e as habilidades desenvolvidas pelos alunos e professores foram reforçadas pelas ações tomadas para assegurar o desenvolvimento cognitivo frente às limitações sociais e econômicas. Isso tornou os docentes, facilitadores do processo de aprendizagem e não empecilhos que limitaram ou cerceavam a prática pedagógica (LAGES *et al.*, 2022, p.158).

No contexto pandêmico, mesmo com as dificuldades, fez-se necessário a adaptação e a ressignificação das ferramentas e metodologias, as quais emergiram como desafios e necessidades de reinvenção e incentivo à permanência do ensino e aprendizagem como pauta escolar contínua (CRIPRIANI; MOREIRA; CARIUS, 2021, p. 9). O pouco treinamento docente em formações e orientações específicas para atuarem no ensino remoto era notável, mas diante desse contexto opressor, a determinação, a perseverança e o trabalho árduo ajudaram a superar as dificuldades. Diante de tudo isso, é possível refletir e repensar sobre o papel da escola, da sociedade, da família, dos alunos e dos trabalhadores da educação no desenvolvimento das novas gerações a partir do “novo normal”, do novo panorama pandêmico.

A pandemia mostrou a importância de formar um novo perfil docente que inclui a adaptação às mudanças e a integração das novas tecnologias. Também é necessário que esses meios tecnológicos sejam inseridos de forma equitativa, que sejam realizadas formações educacionais sobre novas metodologias. A fim de amenizar os desafios surgidos, é preciso que a inclusão do ensino remoto na pandemia seja entendida como uma medida paliativa para amenizar os efeitos catastróficos de uma interrupção total do ensino. Onde tudo era incerto e as tecnologias digitais eram os únicos meios de aproximação de professores e alunos, pode-se perceber que:

O ambiente escolar, em um triste momento, antecipa o tempo da internet e da computação trazendo uma oportunidade pedagógica que talvez fosse empregue futuramente. A grande questão é que infelizmente as medidas tecnológicas fogem de muitas realidades brasileiras dos estudantes. Os recursos financeiros que encontramos nas redes privadas de ensino é uma realidade distante de muitas das escolas públicas. Para a excelência na transmissão do conhecimento em diferentes classe sociais seria necessário que o mundo não existissem barreiras sociais e econômicas, todos usufruíam de uma ótima infraestrutura e aparatos tecnológicos o que é uma realidade lamentavelmente ilusória (ROCHA; QUINTÃO, 2020, p.8).

A tecnologia demanda que crianças, os jovens e adultos sejam preparados para desempenhar uma função autônoma em busca do seu conhecimento, além de precisar ter uma vontade, um impulso para aprender. Eles precisam contar com apoio dos responsáveis para as tarefas escolares e auxílio dos meios digitais. Não é possível mais que as pessoas mais vulneráveis se encontrem esquecidas perante o cenário atual, e sofram terríveis consequências por não terem informações ou por não utilizarem os meios

digitais de forma adequada. Se isso acontecer, “os alunos mais vulneráveis serão prejudicados pela proposta de ensino EAD” (ROCHA; QUINTÃO, 2020, p. 6).

O negacionismo dos problemas escolares agravados na pandemia não modificou as estratégias de atribuir às escolas e professores a responsabilidade de salvar o ensino e garantir a aprendizagem dos alunos. Sobretudo, quando o processo de validação do ensino remoto encontrou as realidades escolares e as condições materiais dos docentes e discentes, isso revelou o desconhecimento ou a pouca vontade por parte das instituições públicas da maioria do alunado (GRACIANO *et al.*, 2021, p. 12). Assim, a diferença de classes e o dualismo educacional também se mostraram pandêmicas – “uma pandemia que vem infectando há séculos [...]” (GRACIANO *et al.*, 2021, p. 21).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o advento da pandemia a educação foi totalmente alterada e as aulas presenciais foram substituídas pelo ensino remoto por uma questão de necessidade sanitária para conter o avanço desenfreado da doença. Nesta situação, o desenvolvimento do ano letivo não mais se desenvolveu dentro da escola, mas na casa de cada aluno. Docentes e discentes interagiam pelas redes sociais digitais. Não somente o contato entre aluno-professor pessoalmente foi restringido, mas a própria prática pedagógica limitou-se à atividade *on-line* ou *off-line*. Neste contexto, a educação desenvolveu-se na modalidade remota em razão de respeitar a segurança dos alunos, dos profissionais da educação, para e resguardar a integridade dos estudantes. Diante disso, espera-se “[...] que o período de ‘corona crise’ viabilize a abertura ao que realmente está em jogo: educação e igualdade de oportunidades” (SOUSA; DIAS, 2020, p. 406).

As mudanças também influenciariam na formulação das práticas pedagógicas para a sala de aula. As ferramentas para tal empreitada inicialmente limitavam-se aos meios tecnológicos: aos notebooks, aos tablets, aos smartphones, utilizados tanto pelos professores como pelo alunato. A dinâmica da turma mediada pelas mídias comunicativas e pelas redes sociais proporcionou, porém, a possibilidade de novas estratégias de ensino.

Ainda que nem todos possuíssem acesso à internet e muito menos tivessem condições financeiras para comprar um aparelho tecnológico, o trabalho em campo superou, ainda que em parte, a desigualdade social e econômica no sistema educacional. A escola, como não tinha outra opção, optou por enviar atividades a seus alunos via

mensagens de texto pelo aplicativo WhatsApp. Contudo, esbarrou em um outro problema: a falta de internet e o distanciamento dos alunos que moravam no interior. Esta situação gerou um déficit no ensino, aprendizagem e falta de avaliações. Isso, apesar de todos os esforços, acentuou ainda mais os problemas educacionais em Barras-PI.

Referências

AGUIAR, Denise Regina da Costa; CRUZ, Camargo; RESENDE, Flávia Grecco. Efeitos da Pandemia COVID-19 na educação básica: desafios e perspectivas para o século XXI. In: **Anais do I Congresso Latino-Americano de Desenvolvimento Sustentável Pós-Pandemia: Como será o mundo depois da crise?** Maio 2021. p.1-10. Disponível em: <<https://www.eventoanap.org.br/data/inscricoes/8892/form2337251919.pdf>>. Acessado em: 03 fev. 2023.

ANDRADE, Andreia Rodrigues de et al. Os impactos da Pandemia no cenário educacional do Piauí. In: DIAS, Carlos Eduardo Oliveira; MARTINS, Dayse Marinho Martins; OLIVEIRA, Guilherme Antônio Lopes de; SOUZA, Liliane Pereira de (org.). **Estudos sobre os impactos da pandemia no Brasil**. Campo Grande: Editora Inovar, 2023. p. 413-227. Disponível em: <<https://editorainovar.com.br/omp/index.php/inovar/catalog/view/366/284/964>>. Acessado em: 01 fev. 2023.

ANDRADE, Andreia Rodrigues de; ROMÃO, Guilherme Vinícius Silva. Reflexões e Diálogos sobre o ensino de História em Tempos de Pandemia. In: ANDRADE, Andreia Rodrigues de; RIBEIRO, Jackson dos Santos. **Ensino de História em tempos de pandemia**. São Paulo: Mentis Abertas, 2021. p.25-44.

ASSIS, Ana Elisa Spaolonzi Queiroz. Educação e pandemia: outras ou refinadas formas de exclusão? Educação em Revista, Belo Horizonte, v.37, p.1-10, 2021. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/edur/a/ymhskLWxTXmGyvtyVLWwVwz/?format=pdf&lang=pt>>. Acessado em: 01 fev. 2023.

BARRAS. **Censo Escolar 2021**. 2021. Disponível em: <<https://qedu.org.br/municipio/2201200-barras/aprendizado>>. Acessado em: 02 fev. 2023.

BORGES, Yan Vitor; SOUZA, André Luis Fachini de; LUCA, Anelise Grünfeld de. Intervenção pedagógica no ensino remoto: experiências, possibilidades e desafios do estágio supervisionado. In: LACERDA, Tiago Eurico de; GRECO JUNIOR, Raul (org.). **Educação remota em tempos de pandemia: ensinar, aprender e ressignificar a educação**. 1. ed. Curitiba-PR: Editora Bagai, 2021. p.113-125. Disponível em: <<https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/601699/2/Editora%20BAGAI%20-%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Remota%20em%20Tempos%20de%20Pandemia.pdf>>. Acessado em: 02 fev. 2023.

BRASIL. **PORTARIA Nº 544, DE 16 DE JUNHO DE 2020**. Diário Oficial da União. Brasília, 2020. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872>>. Acessado em: 12 abr. 2021.

CIPRIANI, Flávia Marcele; MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CARIUS, Ana Carolina. Atuação Docente na Educação Básica em Tempo de Pandemia. Educação &

Realidade, Porto Alegre, v.46, n.2, p.1-24, 2021. Disponível em:<<https://www.scielo.br/j/edreal/a/tqLcF8PZfsBxsyF3ZKpyM9N/>>. Acessado em: 02 fev. 2023.

CORTI, Ana Paula. Ensino Médio: entre a deriva e o naufrágio. In: CÁSSIO, Fernando (Org.). **Educação contra a barbárie: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar**. 1.ed. São Paulo: Boitempo, 2019. p.47-52.

DIAS, Érika. A educação, a pandemia e a sociedade do cansaço. Ensaio: aval. Pol. Públ. Educ., Rio de Janeiro, v.29, n.112, p.565-573, jul./set. 2021. Disponível em:<<https://www.scielo.br/j/ensaio/a/xtsmMwsHtnb366YzCh9zQrC/?format=pdf&lang=pt>>. Acessado em: 01 fev. 2023.

FEITOSA, Maria da Penha; CRUZ, Rosana Evangelista da. O Direito à Educação em contexto de crescente desigualdade social e educacional. In: CRUZ, Rosana Evangelista da. **O direito à educação e a política educacional no Piauí**. 1. ed. Curitiba: Editorial Casa, 2022. p.23-43.

GRACINO, Eliza Ribas et al. A pandemia e a educação na escola pública: a dualidade do ensino e a diferença das classes sociais. Revista HISTEDBR On-line. Campinas, SP, v.21, p.1-21, 2021. Disponível em:<<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8665300>>.

LAGES, Evaniele Pereira et al. Práticas e desafios: o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICS) como ferramenta no ensino de História. In: MARTINS, Dayse Marinho; SOUZA, Ennio Silva de (Org.). **Educação em Foco: diálogos e perspectivas**. Campo Grande: Editora Inovar, 2022. p. 154-170. Disponível em:<<https://editorainovar.com.br/omp/index.php/inovar/catalog/book/145>>. Acessado em: 02 fev. 2023.

MARTINS, Andreia; CAVALCANTI, Ágata Laisa Laremborg Alves; DOURADO, Anne Caroline Soares. Educar em tempos de incertezas: a implementação do ensino remoto na rede municipal de Floriano – Piauí. Dialogia, São Paulo, n.36, p.73-85, set./dez. 2020. Disponível em:<<https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/18619/8704>>. Acessado em: 01 fev. 2023.

MARTINS, Vivian; ALMEIDA, Joelma. Educação em Tempos de Pandemia no Brasil: saberes-fazer escolares em exposição nas redes e a educação on-line como perspectiva. Revista Docência e Ciberultura, Rio de Janeiro, v.4, n.2, p.215-224, maio/ago. 2020. Disponível em:<<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/redoc/article/view/51026/34672>>. Acessado em: 01 fev. 2023.

MEDEIROS, Lucineide Barros; SANTANA, Jullyane Frazão; LIMA, Rhayra Vitória Almeida de Sousa. Escolas do meio rural piauiense e a negação do direito às tecnologias digitais da informação e da comunicação. In: CRUZ, Rosana Evangelista da (Org.). **O direito à educação e a política educacional no Piauí**. 1. ed. Curitiba: Editorial Casa, 2022. p.203-223.

OLIVEIRA, Ivan Santos; PEREIRA, Nataniela Hosana. Ensino Remoto em tempos de pandemia: percepção dos professores de ciências da natureza no município de Simplício Mendes-Piauí. Revista do Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica, Universidade Federal do Piauí, Teresina, v.9, n.2, p.16-32, dez./2021. Disponível em:<<https://revistas.ufpi.br/index.php/parfor/article/view/13172>>. Acessado em: 02 fev. 2023.

PEREIRA, Marcio Donizeti; BARROS, Edjane Angelo de Barros. A educação e a escola em tempos de Corona Vírus. *Scientia Vitae*, v.9, n.28, p.1-7, abril/jun. 2020. Disponível em: <<http://www.revistaifspsr.com/v9n2817.pdf>>. Acessado em: 01 fev. 2023.

QUEIROZ, Natália Fabiana Lima de; SILVA, Roseane Amorim da Silva; SOUSA, Marília Rosália Cordeiro Antas de. Os efeitos da pandemia da COVID-19 no processo educacional no Brasil entre os anos de 2020 e 2021. *Revista Thema*, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, Rio Grande do Sul, v.21, n.2, p.548-562, 2022. Disponível em: <<https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/2798>> Acessado em: 01 fev. 2023.

RÊGO FILHO, Antenor. **Barras, Histórias e Saudades**. Barras-PI: Editora Gráfica da UFPI, 2008. 264 p.

RIBEIRO JUNIOR, Manoel Cícero et al. Ensino remoto em tempos de COVID-19: aplicações e dificuldades de acesso nos estados do Piauí e Maranhão. *Boletim de Conjuntura (BOCA)*, Boa Vista, ano II, vol.3, n.9, p.107-126, 2020. Disponível em: <<http://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/66>>. Acessado em: 04 fev. 2023.

ROCHA, Bruna Beatriz da; QUINTÃO, Gustavo Ferreira. A educação em tempos de pandemia: transformações no ensino devido ao novo Coronavírus. In: **Anais do Congresso Internacional de Educação e Tecnologias, Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância**, agost. /2020, 1-10. Disponível em: <<https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2020/article/view/1122>>. Acessado em: 04 fev. 2023.

SANTANA, Camila Lima Santana e; SALES, Kathia Marise Borges. Aula em casa: Educação, Tecnologias Digitais e Pandemia COVID-19. *Interfaces Científicas*, Aracaju, v.10, n.1, p.75-92, 2020. Disponível em: <<https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/9181>>. Acessado em: 01 fev. 2023.

SILVA FILHO, Francisco Lopes da; AMARAL, Neusivania do Livramento. Ensino de História em contexto de pandemia: práticas e desafios de Escolas do Interior do Piauí. In: ANDRADE, Andreia Rodrigues de; RIBEIRO, Jakson dos Santos (Org.). **Ensino de História em tempos de pandemia**. São Paulo; Mentis Abertas, 2021. p.69-82.

SOUSA, Rafaella Santiago; DIAS, Leyllane Dharc Carvalho dos Santos. Assistência Estudantil em Tempos de Pandemia: Novos (velhos) desafios às Assistentes Sociais da Universidade Federal do Piauí (UFPI). In: PEREIRA, Sofia Laurentino Barbosa; CRONEMBERGER, Izabel Herika Gomes Matias (Org.). **Serviço Social em tempos de pandemia: provocações ao debate**. Teresina: EDUFPI, 2020. p.385-409. Disponível em: <

https://ufpi.br/arquivos_download/arquivos/Servi%C3%A7o_Social_em_tempos_de_pandemia_provoca%C3%A7%C3%B5es_ao_debate_120200922104910.pdf#page=386> . Acessado em: 04 fev. 2023.

TEIXEIRA, Maria Lúcia Aguiar; SANTOS, Mariângela Santana Guimarães; SANTOS, Dulce Helena Teixeira dos. Estágio supervisionado em áreas específicas X pandemia. In: ANDRADE, Andreia Rodrigues de; RIBEIRO, Jackson dos Santos (Org.). **Ensino de História em tempos de pandemia**. São Paulo: Mentis Abertas, 2021, p.45-56.