

A PERMANÊNCIA NO ENSINO MÉDIO EM AMBIENTE VIRTUAL: UMA ANÁLISE DAS ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS ADOTADAS NO CONTEXTO DE PANDEMIA DA COVID-19

THE PERMANENCE IN HIGH SCHOOL IN VIRTUAL ENVIRONMENT: AN ANALYSIS OF THE PEDAGOGICAL STRATEGIES ADOPTED IN THE CONTEXT OF PANDEMIC OF THE COVID-19

Fabiane Maia Garcia **1**
Gracimeire de Castro Torres **2**
Ellen Belmonte Barros **3**

Resumo: O estudo enfatiza o impacto da mediação tecnológica digital na permanência dos estudantes de ensino médio, a partir da análise das estratégias pedagógicas adotadas pela Secretaria de Estado de Educação e Desporto do Amazonas (SEDUC/AM), tanto no período de aulas não presenciais, em decorrência da pandemia de Covid-19, quanto na fase de retorno gradativo às aulas presenciais. Resulta de um levantamento de documentos oficiais da Secretaria, com foco no Projeto Aula em Casa (ensino remoto) e no Plano de Retorno às Aulas Presenciais (ensino híbrido). Após análise, considera-se que o estado do Amazonas tem apresentado iniciativas inovadoras na oferta de conteúdos pedagógicos. Todavia, dados apontam que, com a implantação do Projeto Aula em Casa, cerca de 45,85% do público do ensino médio ficou sem acesso às aulas não presenciais. Tais dados evidenciam que a democratização dos recursos tecnológicos aos estudantes não pode ser desconsiderada ou dissociada da oferta do ensino remoto, caso contrário, teremos uma ampliação sem precedentes dos problemas que já experimentávamos na escola presencial.

Palavras-chave: Permanência. Ensino Médio. Ambiente Virtual de Aprendizagem.

Abstract: The study emphasizes the impact of digital technological mediation on the permanence of high school students from the analysis of the pedagogical strategies adopted by Secretaria de Estado de Educação e Desporto do Amazonas (SEDUC/AM), in the period of no presential classes, due to the Covid-19 pandemic, and in face of the gradual returning to the presential classes. It results from a survey of SEDUC's official documents, emphasizing the Home Lesson Project (remote education) and the Return to Classroom Plan (hybrid education). After analysis, it is considered that the Amazonas State has presented innovative initiatives in offering educational content. However, data points that about 45.85% of the high school students were without access to no presential classes. It evidences that if the democratization of technological resources to students isn't considered or if it is dissociated from the practice of remote education, it will happen an expansion of the problems that we already experience in the presential classes in public school.

Keywords: Permanence. High School. Virtual Learning Environment.

Doutora em Educação pela Universidade de Minho – Portugal. **1**
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0062882509525303>.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0121-0416>.
E-mail: fgarcia@ufam.edu.br

Mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas (PPGE/UFAM). **2**
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3544147509106281>.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6045-2960>.
E-mail: meiregtorres@seduc.net

Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas (PPGE/UFAM). **3**
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3535144478555395>.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2500-1846>.
E-mail: ellenbelmonte@seduc.net

Introdução

O interesse pela discussão sobre a permanência do estudante no contexto virtual surgiu durante a escrita de uma dissertação de mestrado que analisou a permanência de estudantes no processo de democratização do ensino médio, entendendo o acesso, a permanência e a qualidade como princípios engendrados da perspectiva democrática da educação.

O estudo realizado em nível de mestrado abordou a permanência de estudantes no ensino médio, considerando o contexto amazônico, o qual se constitui uma realidade tomada de desafios. A partir das análises realizadas, foi possível constatar que, assim como outros Estados, o Amazonas ainda não conseguiu assegurar o acesso ao ensino médio a todas as pessoas em idade para escolarização, e nem garantir a permanência dos estudantes que ingressam na escola até o término do nível de ensino.

Nesse cenário, fomos surpreendidos por um evento extraordinário da pandemia de Covid-19, impulsionando as atividades educacionais de um contexto presencial para o não presencial, como estratégia para manutenção do ano escolar e tentativa de minimizar as possíveis perdas na aprendizagem. Contudo, em face da excepcionalidade, é possível que essas estratégias tenham sido efetivadas desconsiderando condições mínimas de acesso, permanência e qualidade da oferta aos estudantes matriculados no ensino médio presencial.

Essa realidade apresentou-se como mais um desafio para o ensino médio, que acumula uma trajetória de busca de identidade com constantes mudanças - tanto de currículo, quanto de concepção - e passa, no momento vigente, por um processo de implementação de um aparente “novo” formato (editado pela Lei 13.415/2017), ainda muito questionado, e não plenamente resolvido na maioria dos estados (SILVA, 2018), incluindo o Amazonas.

Agrega no rol dos desafios outra demanda de preocupação no âmbito das atividades não presenciais mediadas por tecnologias digitais de comunicação e informação (Pareceres CNE/CP nº. 5 e 11/2020), em que o acesso, sendo o pressuposto da permanência, passa ser princípio fundamental para a continuidade do ano escolar (BRASIL, 2020). Todavia, diante de um sistema de ensino marcado por desigualdades sociais e educacionais, como garantir que todos os estudantes que faziam parte do ensino presencial tenham acesso, por meios eletrônicos, às salas virtuais?

Desde o estabelecimento do regime de aulas não presenciais, a Secretaria de Estado de Educação e Desporto – SEDUC/AM – publicou documentos referentes ao Projeto Aula em Casa (amparado pela Portaria GS nº. 311/2020). Além disso, a Secretaria também publicou o Plano de Retorno às Aulas Presenciais, no qual foram apresentadas orientações a respeito de estratégias pedagógicas a serem adotadas no período da pandemia e no retorno às aulas presenciais. Tais documentos serviram de fundamentação para as análises realizadas neste estudo.

O resultado da análise dos documentos divulgados pela Secretaria será precedido de contextualização teórica sobre a universalização do acesso ao Ensino Médio no Brasil. O foco estará na relação entre o acesso à escolarização e os desafios tecnológicos da educação para garantir a permanência dos estudantes na escola e assegurar a qualidade do ensino, considerando o contexto amazônico, em tempos de Covid-19. Por fim, apresentaremos a análise acerca das estratégias da SEDUC/AM para o retorno das aulas presenciais em Manaus, relacionando-as à fundamentação teórica em debate.

A universalização do acesso ao Ensino Médio no Brasil, para além do mero ingresso

Historicamente, a política de acesso à educação no Brasil foi predominantemente marcada pela criação de espaço no sistema educacional para a matrícula de estudantes em idade escolar. Em contrapartida, a retórica da preocupação central com a expansão do acesso ao ensino esteve associada à ordem econômica, e se evidencia, principalmente, desde o mandato de Juscelino Kubitschek (1956), quando a média de escolarização no Brasil era uma das mais baixas do mundo (SIMÕES, 2016). Nesse período, o movimento pela ampliação do acesso à escola e pela resolução do analfabetismo perpassava pela premissa de que o progresso econômico, no período pós-guerra, dependia também da contribuição da educação (SIMÕES, 2016).

A partir da década de 1990, com a Declaração Mundial de Educação para Todos, o compromisso com o acesso à escola foi intensificado, de maneira que, nesse contexto, importava o indicador da taxa de atendimento de estudantes. De acordo com Simões (2019), a universalização do acesso à escola, admitido somente como ingresso ao espaço escolar, pode ser considerado como apenas aparente, diante de contradições que ocorrem no processo educacional, produzidas pelas taxas de reprovação e de abandono escolar. Tais elementos de promoção da seletividade no ensino fundamental, se expressam posteriormente no ensino médio, caracterizando-o com o problema da distorção idade ano escolar.

Para Simões (2016, p.14), “a inclusão escolar, por meio do acesso à matrícula, é muito mais facilmente alcançável do que a conclusão do ciclo escolar obrigatório na idade certa”¹. Isso porque, como já dissemos, as taxas de abandono escolar e de reprovação se revelam obstáculos recorrentes no processo educacional, e são acirrados pelas desigualdades sociais que se refletem no contexto escolar, fazendo com que tais obstáculos convertam-se facilitadores para a exclusão, principalmente da parcela de estudantes com menor poder aquisitivo.

Na perspectiva de Carvalho (2007), o acesso à educação, compreendido como um bem social a ser democratizado, deve ser pensado para além do simples acesso físico à escola, compreendendo também o “acesso aos bens culturais que se encarnam nas disciplinas, saberes e valores da instituição escolar” (CARVALHO, 2007, p.309). Um acesso que só pode ser concretizado com a permanência na escola, e com a conclusão da educação básica pelo estudante.

Segundo uma ótica ampliada do conceito, concebemos como Simões (2019), que o acesso inclui o aspecto da integralidade e da universalidade. A integralidade representa o ingresso dos estudantes na escola, permanecendo nela até a conclusão da educação básica. Já a universalidade diz respeito à inclusão dos distintos grupos sociais, os quais se diferenciam tanto em nível de renda, quanto em raça, cor, gênero e localização de moradia. Alguns grupos materializam as desigualdades sociais, o que os distancia das oportunidades educacionais, colocando-os em desvantagem frente aos grupos de melhor renda (SIMÕES, 2019).

Com base nesse conceito, Simões (2019) acrescenta o indicador curvas de acesso. Tal indicador revela que, a partir do estudo e do acompanhamento da trajetória escolar dos diferentes grupos sociais, torna-se possível identificar quem são os que conseguem concluir a educação básica na idade recomendada e os que concluem em idade não recomendada, bem como os que abandonam a escola, e em qual etapa o fazem. Considerando o acesso educacional por esse prisma, segundo o autor, sua universalização, enquanto meta no Plano Nacional e Estadual de Educação, está distante de se tornar concretizada.

Pela ótica do acesso físico, na etapa do ensino médio, a expansão da matrícula, no Brasil, teve sua escalada mais significativa a partir da década de 1990, ao sair de 3.772.698, em 1991, para 9.169.357 estudantes matriculados, em 2004 (INEP, 2020). De acordo com Krawczyk (2011), o aumento na demanda de vagas para o ensino médio se justifica pelos anseios populares por continuidade de escolarização de estudantes do ensino fundamental que foram beneficiados por políticas de correção de fluxo escolar. Além disso, observa-se que tal expansão ocorreu para atender “à necessidade de tornar o país mais competitivo no cenário econômico internacional” (KRAWCZYK, 2011, p.755).

Conforme informações sobre matrícula, na Sinopse Estatística da Educação Básica (INEP, 2005 - 2019), a partir de 2005, acompanhamos uma escalada decrescente no acesso ao ensino médio, que reuniu, neste ano, 9.031.302 matrículas e, quando se esperava um progressivo aumento, acompanhamos uma diminuição, chegando, em 2019, a 7.465.891 de estudantes matriculados, não bastassem os índices de abandono.

Para Silva (2020), é possível encontrar uma justificativa plausível para o paradoxo que se apresenta:

Esse cenário, associado à mudança constitucional de 2009, que torna obrigatória a inclusão no sistema escolar de toda a população entre quatro e 17 anos, sinalizava para um

¹ Acreditamos que o processo de construção do conhecimento pode ocorrer em qualquer idade, entretanto existe uma idade recomendada para o início e término da Educação Básica definida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9394 / 1996).

aparente paradoxo. Como a matrícula diminui se a legislação indica ampliação? As constatações da pesquisa, no entanto, esclarecem que a diminuição, ano a ano, da matrícula incide sobre as pessoas de 18 anos ou mais, que já encontram-se fora da idade escolar obrigatória (SILVA, 2020, p.286).

Apesar da assertiva de Silva (2020), sobre a diminuição da matrícula não incidir sobre a faixa etária de 15 a 17 anos, que sustenta crescimento, ainda assim, é expressiva a exclusão entre os jovens dessa faixa etária. Em 2018, cerca de 11,8% (correspondendo a 1,1 milhão) de estudantes na faixa etária de 15 a 17 anos estavam fora da escola (IBGE, 2019) e 6,1% dos estudantes que ingressaram no ensino médio neste mesmo ano abandonaram o estudo.

Esse cenário nos coloca frente a um desafio não superado, em condições de ensino presencial, no âmbito da universalização do direito à educação. No contexto de redirecionamento para o ensino não presencial, o acesso, considerado apenas “porta de entrada” (SIMÕES, 2016), por não viabilizar condições iguais para a permanência com qualidade social do ensino para todos na Educação Básica na idade recomendada, tende a ter o desafio intensificado com a ameaça de “naturalização da exclusão educacional” em tempos de pandemia, conforme Dourado (2020).

A Educação no contexto de Covid-19

Não bastassem as situações adversas já enfrentadas na área da educação - em especial, no Brasil -, no final de 2019, o mundo acompanhou o surgimento de um vírus na China chamado de novo coronavírus (SARS-CoV-2) e da doença causada por ele, Covid-19.

Em pouco tempo, o vírus alcançou todos os continentes, configurando uma situação de pandemia, o que levou à necessidade do estabelecimento de uma política de isolamento social diferente de tudo o que o mundo moderno está habituado (ARRUDA, 2020).

De acordo com o Relatório de Resultados da Pesquisa Juventudes e a Pandemia do Coronavírus divulgado pelo Conselho Nacional de Juventude (CONJUVE), “a propagação do Covid-19 tem imposto ao mundo desafios sem precedentes para as áreas de saúde, educação, trabalho e renda” (CONJUVE, 2020).

Isso porque, a pandemia revelou-se uma situação repentina – porém persistente –, com a qual todos os países precisam lidar simultaneamente, sem a chance de realizar um planejamento estratégico a longo prazo e com direito a muitas alterações na tomada de decisão, de acordo com a velocidade com a qual o vírus se propaga e a quantidade de vítimas letais aumenta, se estabiliza ou diminui.

Até o momento, pouco se sabe em caráter definitivo sobre o vírus, contudo, por se tratar de uma doença infecciosa, sabe-se que a transmissão de pessoa para pessoa “ocorre principalmente pelo contato direto ou por gotículas espalhadas pela tosse ou pelo espirro de um indivíduo infectado” (LIMA et.al., 2020, p.1576).

Dessa forma, o que se preconiza é que, para efeitos de prevenção da disseminação do Covid-19, deve-se lavar as mãos com frequência, evitar cumprimentos com abraços, beijos e apertos de mãos, além de adotar medidas de afastamento social. Tais medidas de afastamento trazem profundos reflexos no modelo de educação presencial e exige que este seja repensado, dando lugar a novas alternativas de ensino.

Nesse contexto, Martins (2020) afirma que:

No início de 2020, o efeito da pandemia Covid-19 jogou por terra todas as barreiras legais que separavam o sistema educacional em presencial e a distância. (...) Tal preconceito, fruto do senso comum e não da aplicação do conhecimento científico sobre educação, é observado, inclusive e infelizmente, entre professores e gestores educacionais. Minha hipótese é a de que, no paradigma educacional pós-Covid-19, a divisão entre educação a distância e educação

presencial perderá o significado e que o novo “normal” será a educação mediada por recursos educacionais digitais. A categorização equivocada da educação a distância como Modalidade Educacional se tornará anacrônica no momento em que a aplicação das metodologias e das tecnologias educacionais disponíveis ressignificarem os conceitos de distância e de ensino (MARTINS, 2020, p.245).

A preocupação manifestada por Martins (2020) está relacionada à busca por Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) como forma de sanar a impossibilidade de promover o ensino presencial, mas sem que haja a adequação da utilização das tecnologias digitais para a realidade do sistema de ensino.

De acordo com Mourão (2010), devido às peculiaridades geográficas, o Estado do Amazonas já possui vasta experiência em Educação a Distância (EAD) e em Sistema Presencial Mediado por Tecnologia (SPMT), tanto na Educação Básica, quanto no Ensino Superior. A autora ressalta que, quando comparada à EAD convencional, a proposta do SPMT do Amazonas é mais complexa, na medida em que exige o cumprimento de certos requisitos para que haja resultados satisfatórios para todos os envolvidos pois,

o SPMT caracteriza-se pela utilização de recursos tecnológicos que contribuem com o processo de ensino aprendizagem transmitido pela televisão em tempo real, assim como pela obrigatoriedade dos alunos em sala de aula no horário em que são transmitidas as aulas, pelas aulas interativas realizadas pela equipe de professores titulares, pela continuidade de trabalhos presenciais realizados em sala de aula com tutoria de professores assistentes, pelo acompanhamento e orientação individualizada em período de realização de estágios, projetos de pesquisa e extensão (MOURÃO, 2010, p.29).

Ou seja, a fim de proporcionar o ensino presencial mediado por tecnologia, além da utilização de recursos tecnológicos digitais, é necessária uma estrutura que permita um planejamento adequado, a comunicação em tempo real e o encontro presencial de alunos e professores assistentes. Este último pressupõe a aglomeração de pessoas, não permitida em tempos de pandemia de Covid-19. Por esse motivo, no momento, algumas ferramentas e metodologias já utilizadas na EAD parecem oportunas para adequação ao ensino não presencial.

Assim, importa destacar que entre a modalidade EAD e o ensino não presencial, adotado na maioria dos Estados, o único ponto comum é a utilização de recursos tecnológicos para intermediação do processo educacional, sendo atividades distintas.

De acordo com Torres (2020, p.4), “a educação a distância é atemporal, mediada por tutores em ambientes virtuais”, já o ensino não presencial ou virtual ocorre “em tempo real, com possibilidade de interação *on-line* com o professor” (TORRES, *et al*, 2020, p.4) na ideia de aproximar o estudante do formato presencial. Silva (2020) ao abordar a implantação da reforma do ensino médio em tempos de pandemia, acrescenta que a EAD tem formato, linguagem, materiais e temporalidade diferenciados, o que a caracterizam enquanto modalidade.

Ao analisar os esforços de diversos países para viabilizar a continuidade da escolarização durante a pandemia, encontramos relatos de adoção de estratégias interessantes. Segundo Aruda (2020), a China (país onde o novo coronavírus surgiu), investiu em empresas de tecnologia de grande porte, para que fosse possível disponibilizar acesso aos conteúdos e plataformas de comunicação a professores e estudantes em todos os níveis de ensino, utilizando programas de televisão transmitidos por emissoras estatais, aplicativos e plataformas virtuais.

Mesmo diante de tal esforço, devido à falta de ambientação e formação para o uso de recursos tecnológicos (evidenciada por Martins - 2020 - ao afirmar que no cenário antes da pandemia, a educação a distância configurava-se apenas como Modalidade Educacional e, portanto, apenas um modelo opcional), a estratégia de ensino adotada trouxe muitos desafios

ainda não superados pela pioneira China.

Sobre isso, Xiao e Li (2020) apud Arruda (2020) destacam que os principais desafios enfrentados pela China consistem na manutenção do *link* de acesso contínuo aos conteúdos e na dificuldade de criação de um ambiente mais interativo entre professores e alunos. De acordo com os autores, “embora as complicações causadas pela Covid-19 na China tenham diminuído, seu impacto na educação é irreversível” (XIAO e LI, 2020, apud ARRUDA, 2020, p.260).

A exemplo da China, diversos países europeus também adotaram recursos tecnológicos como forma de viabilizar a continuidade no processo ensino-aprendizagem, em todos os níveis. Dentre os desafios enfrentados por eles, Arruda (2020) cita: “dificuldades de alunos e professores acompanharem as aulas, falta de acesso de parcela da população às tecnologias de informação e comunicação” (ARRUDA, 2020, p.260).

Justamente em face da dificuldade de acesso, Melo Neto (2020) destaca a necessidade de diversificar o atendimento. Como exemplo, o autor cita as estratégias desenvolvidas por diversos países com a finalidade de proporcionar o acesso ao ensino profissionalizante.

Além do uso das tecnologias digitais já citadas, Melo Neto (2020) exemplifica que o Senegal e a Índia utilizaram canais de rádio para alcançar jovens sem acesso à internet, e que em Ruanda, a estratégia de utilizar apenas mensagens de texto (SMS) e Resposta Interativa por Voz (IVR) foi adotada com sucesso para treinamento rápido de agentes comunitários de saúde.

Na América, nota-se que as estratégias de ensino adotadas durante a pandemia não se diferem muito das adotadas na Ásia, na África e na Europa. Porém, Arruda (2020) destaca que Chicago, nos Estados Unidos, além dos demais recursos tecnológicos, ainda disponibilizou um ambiente virtual, contendo inúmeros planos de ensino e atividades em .pdf (*portable document format*), contemplando todos os níveis de educação básica, apresentando uma complexa estrutura de planejamento escolar, capaz de ser acessada por pais e responsáveis sem grandes dificuldades.

Mais especificamente no Brasil, as estratégias adotadas para a continuidade do ensino também perpassam pela utilização de recursos tecnológicos (MARTINS, 2020, CONJUVE, 2020 e ARRUDA, 2020), embora não haja uma política federal que estabeleça de forma padronizada os procedimentos a serem adotados pelos sistemas públicos e privados de educação básica.

Conforme Arruda (2020), a opção pelo modelo de funcionamento da educação básica no Brasil ficou a cargo dos Estados que, em geral, até o momento da publicação realizada por Arruda, apresentavam propostas que apontavam para a substituição da educação presencial pelas aulas não presenciais, ou pela adoção da modalidade a distância.

Assim, ressalta-se a relevância de se analisar as possibilidades pedagógicas adotadas pela rede pública de ensino no Amazonas durante o período de impossibilidade de aulas presenciais, bem como os procedimentos educacionais planejados para o retorno das atividades presenciais do Ensino Médio da referida rede.

Os Desafios Tecnológicos da Educação no Contexto Amazônico em tempos de pandemia

No Amazonas, a distância que separa os municípios da capital, devido a condições geográficas peculiares, tem sido fator de desafio para a difusão e para o acesso à educação de sujeitos localizados em domicílios espalhados por territórios separados por fronteiras fluviais e dispersas. Rizzini (2011) discute bem essa conjuntura ao detalhar a importância e o anseio, da época, de estender a instrução pública aos lugares mais distantes na trajetória da expansão do ensino público na Amazônia no período de 1870 - 1889 nas províncias do Pará e Amazonas, ao expressar que,

Na Amazônia, este anseio trazia consigo o desafio das enormes distâncias que separavam as povoações de suas duas províncias, o Pará e o Amazonas. A população dispersa pelo território, dedicada às atividades extrativas e à pequena agricultura em sítios afastados dos núcleos populacionais, constituía um obstáculo à difusão da instrução, argumento

explorado exhaustivamente pelos administradores em seus relatórios (RIZZINI, 2011, p.1).

Antes, o abandono do estudo tinha como fatores as barreiras geográficas e a sujeição de muitas famílias a distanciarem-se das proximidades das escolas para atender o período da colheita, (RIZZINI, 2011), influenciando a elaboração do calendário escolar para atender as peculiaridades do tempo de vazante e enchente. Hoje, além desses eventos, agregam-se as barreiras tecnológicas que, conquanto idealizadas para superar as distâncias geográficas, contraditoriamente, convertem-se em elemento limitador pela ausência da ampla conectividade, nem sempre disponível a todos.

Como exemplo de atividades e aproximações tecnológicas experimentadas, é possível evidenciar que no Amazonas, em 2007, foi criado o Centro de Mídias de Educação do Amazonas (CEMEAM), propondo estratégias e possibilidades de ofertar a educação básica para o interior do Estado. A criação desse Centro antecipou a instituição do Projeto Ensino Médio Presencial com Mediação Tecnológica, aprovado pela Resolução nº. 27/2006-CEE/AM, que possibilitou aos estudantes continuar seus estudos sem precisarem destacar-se do local onde residiam para a capital (PORTAL SEDUC, 2020).

O CEMEAM é um Projeto pioneiro no país, que iniciou com o objetivo de atender o ensino médio nas localidades onde não havia a etapa e, com o passar do tempo, estendeu a oferta ao ensino fundamental anos finais e Educação de Jovens e Adultos (EJA). As aulas são ministradas por teleconferência dos estúdios em Manaus por meio do sistema IPTV (*Internet por Televisão*). Nas comunidades rurais, um professor assistente ou mediador coordena as aulas em tempo real, presencialmente, com possibilidade de interatividade entre professor ministrante e estudantes (SANTOS, 2017).

Foi essa experiência, de 13 anos com o Ensino Mediado por Tecnologia, o que permitiu ao Amazonas ser o primeiro Estado da federação a retomar as atividades educacionais, uma semana após a suspensão das aulas presenciais, por meio do Projeto Aula em Casa (AMAZONAS, 2020). Tal estratégia em muito se assemelha às adotadas por diversos países, conforme Arruda (2020).

De acordo com o Plano de Retorno às Atividades Presenciais destinado às escolas da rede pública estadual da capital, divulgado pelo Governo do Amazonas, o Projeto Aula em Casa consiste em uma solução multiplataformas para levar aulas aos estudantes de todos os níveis de ensino da rede. Foi amparado pela Portaria / SEDUC GS nº. 311, de 20 de março de 2020, que instituiu, na rede pública estadual de ensino do Amazonas, “o regime especial de aulas não presenciais para a Educação Básica, como medida preventiva à disseminação do Covid-19” (AMAZONAS, 2020, p.7).

As aulas foram planejadas e gravadas na estrutura do CEMEAM e foram exibidas pela TV aberta, além de utilizar ferramentas de *streaming* como *YouTube* e plataformas desenvolvidas pela SEDUC/AM como o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) e Saber+. Por meio destas últimas, além de acompanhar a transmissão das aulas, o estudante puderam ter acesso a atividades complementares e a exercícios (AMAZONAS, 2020).

A Portaria SEDUC GS nº 311/2020, ao instituir o regime de aulas não presenciais, além de prover outras orientações, estabeleceu que cabia aos docentes das unidades escolares, durante esse período, manter a “rotina de contato com turmas, pais e responsáveis, via aplicativos de mensagens instantâneas ou outros dispositivos de comunicação a distância para orientá-los acerca das estratégias de continuidade do currículo escolar, definidas pela SEDUC” (AMAZONAS, 2020, p.7).

Conforme o Plano de Retorno disponibilizado pelo Governo do Amazonas, dos 62 municípios do Estado, 34 não tiveram acesso ao Projeto Aula em Casa devido à indisponibilidade de sinal de televisão. Nessas cidades, “coordenadores e gestores das escolas foram orientados (...) a fornecerem materiais de apoio com os quais os estudantes pudessem aprender o conteúdo e praticar os exercícios para fixação das disciplinas” (AMAZONAS, 2020, p.14).

Tais orientações para a adoção de alternativas pedagógicas representaram uma iniciativa importante, em face dos prejuízos que poderiam ser agravados se não houvesse diretrizes para a utilização de estratégias que possibilitassem a continuidade da escolarização, tendo em

vista que, em nível nacional, não havia direcionamento, em termos de política para o contexto de crise sanitária.

Nesse sentido, Dourado (2020) auxilia na discussão, ao destacar a necessidade de “política orgânica” que parta do âmbito nacional com diretrizes que poderiam e podem contribuir no estabelecimento de articulações entre estados e municípios, como no caso do Amazonas foi pactuada com a rede municipal de ensino.

Segundo Dourado (2020), há amplo sentido das alternativas não presenciais que tendem, por vezes, focar centralmente na dinâmica do calendário escolar, sem considerar as reais condições dos estudantes, das escolas e dos profissionais da educação, dessa forma, as alternativas podem se tornar meros improvisos. A perspectiva não presencial do ensino, descontextualizada da realidade local, pode representar também a exclusão educacional da parcela de estudantes desprovidos dos recursos tecnológicos e dos que estão fora do alcance da *internet* e de sinal de televisão.

Com base nos dados de 2018, da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio Contínua (PNAD Contínua), apresentada em 2020, e divulgada pelo Portal Atual Amazonas, cerca de 30,4% dos domicílios amazonenses possuíam, naquele ano, microcomputador ou *tablet*, já 90,3% possuía celular e 93,8% possuía televisão, mas 28% dependia de sinal por antena parabólica. Quanto à conectividade, no ano em estudo, 75,6% dos domicílios utilizavam *internet*, sendo que 87,5% dos domicílios utilizavam o celular para o acesso, 32,6% acessavam por meio de computador ou *tablet* e 10,7% pela televisão. Contudo, 19,3% de pessoas declararam não utilizar *internet* por indisponibilidade do serviço.

O quadro de distribuição do acesso tecnológico e de conexão com a *internet* apresentado demonstra um alcance não igualitário entre os amazonenses, oscilando de acordo com a disponibilidade econômica da clientela. Esse quadro remete à reflexão com apoio em Saviani (2020), de que, na conjuntura da pandemia, por se tratar de uma situação de excepcionalidade, o ensino não presencial por mediação tecnológica não deve se converter em normalidade para suprir a demanda educacional, sem considerar as reais condições de acesso dos estudantes.

Segundo o autor, deve-se considerar também buscar outras formas de comunicação com a comunidade escolar para tornar o ensino mais democrático e inclusivo. Portanto, para ele, as reais condições de acesso da comunidade escolar devem subordinar-se aos currículos e determinar as estratégias de condução do ensino.

Nesse mesmo entendimento, Dourado (2020) pondera que muitas das alternativas pedagógicas adotadas em tempo de pandemia naturalizam a exclusão já existente. Assim, sinaliza que, nos pontos a avançar, deve-se incluir a utilização de plataforma pública para possibilitar uma articulação mais efetiva entre instituições públicas da Educação Básica e Superior que possa garantir formação aos profissionais de educação, a disponibilização, o uso e o acesso a sua gestão e às tecnologias, além de recursos educacionais abertos.

Para um melhor resultado do Aula em Casa restou o entendimento, com base na análise da descrição do Projeto no Portal da SEDUC, de que faltou a antecipação de uma formação aos profissionais da educação quanto ao uso e melhor gestão dos recursos disponibilizados para um apoio mais seguro aos estudantes.

O documento analisado também apresenta outras estratégias adotadas durante o período de impossibilidade do ensino presencial, como o Projeto Merenda em Casa e os Programas Diálogos Formativos e Sala de Aula. No entanto, o foco do estudo em tela reside nas estratégias pedagógicas implantadas pela Secretaria para o ensino não presencial com mediação tecnológica contemplando a recomendação do Conselho Estadual de Educação quanto a providências para operacionalização do ano letivo para evitar prejuízo de aprendizagem aos estudantes (AMAZONAS, 2020).

Uma das estratégias de acompanhamento da frequência dos estudantes durante o período de aulas virtuais foi conduzida por meio de um *link* criado diariamente na ferramenta do *google* e enviado pela escola aos pais inseridos nos grupos de *WhatsApp*, organizados por turma pela equipe pedagógica da escola. Ao acessar o *link*, o estudante era direcionado a se identificar, sinalizar a série ou ano, data da aula, matéria do dia e uma avaliação da aula assistida. Semanalmente, a frequência acompanhava uma pesquisa que, de forma geral, colhia

informações a respeito dos recursos pelos quais tinham acesso às aulas².

Conforme calendário do Aula em Casa que foi enviado aos estudantes, a exibição das aulas obedecia a uma programação seminal, na qual constava uma grade de transmissão para o ensino fundamental e médio, determinando horário, tempo, componente e conteúdo. No contraturno, as aulas eram reprisadas dando autonomia para adequação à organização do tempo dos estudantes.

De acordo com a Gerência de Pesquisas e Estatísticas Educacionais (GEPES) da SEDUC/AM, em 23 de março de 2020 - data em que ficou instituído o regime de aulas não presenciais devido à pandemia -, havia 189.896 alunos matriculados no ensino médio na rede pública estadual em todo o Estado. Visando analisar a permanência desses alunos durante o período pandêmico, verificamos os dados oficiais que constam em relatório sobre os resultados do Projeto Aula em Casa, disponibilizado pela Secretaria por meio da plataforma *Microsoft Power BI* (AMAZONAS, 2020).

No referido relatório, constam 62 municípios, 260 escolas e 111.063 alunos do ensino médio regular da rede pública estadual como participantes do Projeto Aula em Casa, desses, 50.931 alunos (45,85%) estavam em situação de Busca Ativa, isto é, representam estudantes que não registraram acesso às aulas do Projeto ou não mantiveram contato com a escola no período de distanciamento social.

Percebe-se uma discrepância entre a quantidade de alunos matriculados no ensino médio na data de referência e a quantidade de alunos participantes do Projeto em vigor no período de aulas não presenciais. Sabe-se que, dos 62 municípios do Estado, 34 não tiveram acesso ao Projeto (AMAZONAS, 2020). Porém, o relatório disponibilizado não esclarece se esse é o motivo da diferença percebida, já que ele contradiz o Plano de Retorno ao apresentar os 62 municípios como participantes do Projeto.

Além disso, um percentual tão alto de alunos em Busca Ativa revela que a permanência de alunos do ensino médio foi prejudicada durante a execução do Aula em Casa. Contudo, o material disponibilizado não aponta possíveis causas para a falta de participação dos estudantes. Nossa hipótese, baseada no que apontam Martins (2020), Arruda (2020) e Melo Neto (2020), é de que a falta de acesso a recursos tecnológicos digitais pode ter impactado a permanência desses estudantes.

É possível depreender também o alcance a partir das informações sobre o índice de pessoas que possuem recursos eletrônicos e acesso à *internet* apresentada pelo PNAD Contínua (2020), cujas informações podem indicar que os sujeitos desprovidos de recursos ou sinais de internet podem ter ficado excluídos das aulas não presenciais.

Cabe ressaltar a intensificação do esforço dos profissionais da educação no contexto do ensino remoto, diante de condições adversas dentre as quais destacam-se a falta de equipamento adequado, de meios para acompanhar os estudantes na provisão de suporte às aulas virtuais e de preparo prévio para o trabalho. Situação que coloca esses profissionais diante de situação nunca antes experimentada, agregando mais uma discussão no âmbito da reforma do ensino médio: manter a participação de todos os estudantes em circunstância de ensino não presencial e, a partir de 10 de agosto de 2020, no modelo híbrido de ensino em meio à pandemia.

As Estratégias Pedagógicas Planejadas para o Retorno às Aulas Presenciais em Manaus

Segundo o Governo do Amazonas, o processo de elaboração do Plano de Retorno às Aulas Presenciais foi colaborativo, contando com a orientação de órgãos de saúde, equipes técnicas e de estudos, além da participação de diversos atores da comunidade escolar, somando 80 mil pessoas, que tiveram suas opiniões consideradas por meio de formulários eletrônicos (AMAZONAS, 2020).

Tal pesquisa quantitativa teve como resultado, de acordo com o material disponibilizado

² As informações sobre acompanhamento de frequência foram descritas a partir de grupos de WhatsApp de pais de alunos de uma escola estadual.

pelo Governo, a validação do modelo de ensino híbrido (isto é, com aulas presenciais e não presenciais), sendo considerado por 82% dos pais e responsáveis e 97% dos pedagogos participantes da pesquisa como o mais seguro para o momento de flexibilização do isolamento social em decorrência da pandemia.

Com base nos dados do PNAD Contínua - 2020 sobre os acessos aos meios eletrônicos e conectividade dos amazonenses em 2018, é possível inferir que parcela dos sujeitos sem acessos a recursos tecnológicos possam ter ficado de fora da pesquisa, ao considerar que ela ocorreu por meios digitais.

Para tanto, a SEDUC/AM realizou o planejamento estratégico de forma que o retorno das aulas fosse realizado “em ciclos, de maneira gradual e escalonada, com foco no monitoramento e observação dos índices de contaminação para que as próximas etapas sejam liberadas” (AMAZONAS, 2020, p.38).

Dessa forma, fizeram parte do 1º ciclo, as escolas de Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos, enquanto as Escolas de Ensino Fundamental 1 e 2 fizeram parte do 2º ciclo de retorno às aulas presenciais, o qual ocorreu 14 dias após o início do 1º ciclo.

Para viabilizar a realização do modelo híbrido de ensino, a Secretaria orientou as escolas, por meio do Plano de Retorno, que as turmas fossem divididas em dois blocos, cada um com 50% do público total, de forma que cada metade assiste às aulas presencialmente em dias alternados. Nos dias de aulas não presenciais, os alunos deveriam acompanhar as aulas remotas, como, supostamente, já faziam com o Projeto Aula em Casa (AMAZONAS, 2020).

Além das orientações gerais referentes às atividades práticas que envolvem o ensino híbrido, a Secretaria também desenvolveu, em colaboração com os órgãos de saúde, protocolos de segurança, visando minimizar os riscos de contaminação por Covid-19. Por modelo híbrido de ensino, fica entendido a alternância entre ensino presencial e não presencial, conforme dito, com a divisão das turmas em dois grupos que se alternam (AMAZONAS, 2020).

Sobre o modelo híbrido, Melo Neto (2020) destaca que um exemplo bastante difundido é o de sala de aula invertida (o aluno poder ter acesso prévio à parte do conteúdo escolar), e acrescenta que, além dos limites de conectividade - caso o material pedagógico seja disponibilizado exclusivamente em formato digital -, o planejamento integrado das atividades se constitui um grande desafio.

Também no documento em análise, a SEDUC/AM apresenta “frentes de trabalho que vão desde a readequação do calendário escolar, a avaliação da aprendizagem do ensino remoto e formação dos profissionais da educação, até políticas de combate ao abandono escolar” (AMAZONAS, 2020, p.54). Tais estratégias estão organizadas no Quadro 1.

Quadro 1. Estratégias Pedagógicas para o Retorno das Aulas Presenciais

ESTRATÉGIA	OBJETIVO	PÚBLICO-ALVO
Busca Ativa do Escolar	Assegurar o retorno dos alunos às aulas presenciais	Alunos em risco de potencial abandono (aqueles que não registraram acesso às aulas do Projeto “Aula em Casa” ou não mantiveram contato com a escola no período de distanciamento social).
Reorganização do Calendário Escolar	Garantir o cumprimento da carga horária mínima de 800 horas anuais e das exigências legais de cada nível, etapa e modalidade de ensino, na forma presencial e não presencial.	Escolas da rede estadual de ensino.

Repriorização Curricular	Definir os objetos de conhecimento e as expectativas de aprendizagem previstas nas Propostas Curriculares vigentes da rede estadual, para repriorização.	Gestores, pedagogos, professores e estudantes da rede estadual de ensino.
Avaliação de Verificação da Aprendizagem do Amazonas	Verificar o nível de aprendizagem dos alunos da rede, durante o regime especial de aulas não presenciais, para, a partir desse diagnóstico, fornecer dados para que os demais departamentos pedagógicos possam implementar ações de nivelamento e ajuste do currículo.	Estudantes da rede estadual de ensino.
Proposta de Projeto de Avaliação da Aprendizagem	Regularização de pendências avaliativas dos bimestres que correspondem ao período de aulas não presenciais.	SEDUC/AM
Programa Intensivo de Recuperação da Aprendizagem	Assegurar a recuperação dos estudos mediante a aplicação de estratégias pedagógicas diferenciadas para os alunos com baixo rendimento escolar e com defasagem de aprendizagens.	Alunos da Educação Básica que, diante da avaliação diagnóstica da rede, apresentarem resultados insatisfatórios no rendimento dos estudantes.
Programa Intensivo de Formação dos Profissionais da Educação	Realizar formações aos profissionais da educação com foco nos desafios da realidade atual, nas possibilidades de solução encontradas e na prática do cotidiano escolar, nesse momento de retorno às aulas presenciais.	Profissionais de educação da rede estadual de ensino.
Plantão Virtual de Aprendizagem	Fortalecer e apoiar o processo de ensino e aprendizagem de conteúdos e/ou objetos de conhecimentos prioritários.	Professores e estudantes da rede estadual de ensino.
Material Didático	Fornecer material didático impresso referente ao Projeto “Aula em Casa”, como estratégia pedagógica para subsidiar o trabalho docente na verificação da aprendizagem discente no retorno às aulas presenciais.	Professores e estudantes da rede estadual de ensino.

Fonte: Elaboração das autoras, com base no Plano de Retorno às Aulas Presenciais divulgado pelo Governo do Amazonas (AMAZONAS, 2020).

Ao analisar as estratégias pedagógicas, é possível perceber que a execução delas divide-se em dois momentos: pré e pós retorno às aulas presenciais. Fazem parte do primeiro momento a Repriorização Curricular, a Reorganização do Calendário Escolar, a Busca Ativa do Escolar, a Proposta de Projeto de Avaliação da Aprendizagem e o Programa Intensivo de Formação dos Profissionais da Educação. Compreende-se que o início da execução das atividades referentes a esse grupo de estratégias são fundamentais para a preparação da etapa a seguir.

Já as estratégias pós retorno das aulas presenciais são: a Avaliação de Verificação da Aprendizagem do Amazonas, o Programa Intensivo de Recuperação da Aprendizagem, o Plantão Virtual de Aprendizagem e a Distribuição do Material Didático. Vale ressaltar que no Plano de Retorno não foram divulgados os procedimentos que eventualmente pudessem ser adotados em caso de nova interrupção das aulas presenciais ainda em 2020, em decorrência do Covid-19 -, o que tinha o potencial de impactar negativamente a estratégia de Reorganização do Calendário Escolar.

Com base na descrição da estratégia Busca Ativa do Escolar, pode-se afirmar que há o reconhecimento de que nem todos os alunos matriculados na rede estadual de ensino na capital acompanharam as aulas transmitidas pelo Projeto Aula em Casa, mesmo que esse quantitativo não tenha sido divulgado pela Secretaria.

Em contrapartida, com as estratégias estabelecidas para o momento pós retorno das aulas presenciais, percebe-se uma preocupação em verificar o que os alunos aprenderam no acompanhamento do Aula em Casa, para que, só então, seja possível prosseguir com os conteúdos previstos na estratégia de Repriorização Curricular e regularizar as pendências avaliativas correspondentes aos bimestres anteriores.

Ainda que a Secretaria tenha apresentado um planejamento para o retorno e assegurado que as escolas estariam preparadas com protocolos de segurança para evitar o contágio, houve manifestação do Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Amazonas (SINTEAM) e do Sindicato dos Professores e Pedagogos das Escolas Públicas do Ensino Básico de Manaus (ASPROM SINDICAL) contra o retorno das aulas. Para os sindicatos, seriam necessários mais trinta dias, para maior margem de redução de casos, conforme informações do G1 Amazonas, em reportagem no dia 28 de julho de 2020.

Outras publicações davam conta de informar as ocorrências de contágio de professores em escolas públicas estaduais. Conforme a presidente do SINTEAM, em reportagem ao D24AM, houve informações de quase 30 escolas (23,5% do total que retornou) com casos registrados entre professores, pedagogos e demais servidores da educação, nas primeiras semanas de ensino híbrido. Vale ressaltar que o retorno às aulas presenciais ocorreu ainda em 2020, e a vacinação de professores contra o coronavírus, no estado do Amazonas, foi viabilizada apenas no início de 2021.

Na mesma reportagem, do dia 18 de agosto de 2020, o coordenador do Projeto Atlas Objetivo de Desenvolvimento Sustentável da Universidade Federal do Amazonas, explicou que, com base nos dados da Fundação de Vigilância em Saúde (FVS), ocorreu aumento desproporcional de novos casos e óbitos por Covid-19 entre pessoas de 0 a 29 anos, principalmente a partir de junho. A recorrência de casos, segundo ele, coincide com a reabertura de bares, restaurantes e retorno das aulas presenciais da rede privada, e intensificada após o retorno presencial do ensino da rede estadual. Com esta constatação, o coordenador do Projeto, em nota técnica, recomendou a suspensão das atividades presenciais.

A repercussão das informações sobre aumento de infecção pode ter ensejado a SEDUC/AM a oferecer a testagem aos profissionais da educação, a partir de 17 de agosto de 2020, conforme anunciado pela FVS em reportagem no Acrítica.com de 14 de agosto de 2020, como medida de segurança. Apesar da detecção de expressivo contágio entre os profissionais da educação, cerca de 619, dentre os mais de mil testados (G1 Amazonas, 2020), as aulas no modelo híbrido permaneceram para o ensino médio e para o fundamental, conforme planejado.

Em razão do quadro, o Ministério Público do Trabalho sugeriu o afastamento da atividade presencial de todos os profissionais da educação da SEDUC/AM enquadrados em grupo de risco, após denúncia dos professores e do SINTEAM (Noticiado no D24AM de 3 de setembro, 2020). Vale ainda destacar que, em janeiro de 2021, em virtude da explosão de novos casos de Covid-19, com colapso do sistema de saúde do Amazonas, devido à falta de oxigênio e ao aumento para 379 casos de morte, nos 10 primeiros dias do mês, o ano letivo de 2021 iniciou no formato não presencial. Posteriormente, em junho, adotou-se o modelo híbrido e, a partir de agosto de 2021, retornou-se ao modelo presencial, em razão da ampliação da vacinação a todas as faixas etárias.

Apesar da exposição aos riscos à saúde pública como um todo com a retomada das

aulas presenciais que ocorreu em meio à divergência de opiniões entre os órgãos de saúde e pesquisa, destaca-se positivamente os esforços da Secretaria de Educação em promover o suporte pedagógico aos profissionais da educação por meio da Formação e do Plantão Virtual de Aprendizagem.

Contudo, amparado no texto de Krawczyk (2020) no “Portal da Esquerda”, é possível relacionar ao contexto do Amazonas que “a pandemia está acelerando a implementação de ferramentas digitais no Brasil e a venda de plataformas para todos os níveis de ensino, tal como afirma com entusiasmo um dos homens mais ricos do mundo, o Sr. Jorge Paulo Lemann”. O contexto da pandemia pode estar servindo para uma testagem para inserção da proposta de Educação à Distância, preconizada na reforma do ensino médio e que, na atual conjuntura, em termos conceituais, termina confusa em meio a disseminação do ensino não presencial.

Em relação ao período de afastamento social, a premissa de Magrone (2020) é de que a falta de contato do estudante com a cultura da escola pode potencializar o abandono dos estudos. Colabora Oliveira (2020), nesse mesmo portal de discussão, afirmando da existência de evidências que comprovam o aumento de evasão em tempos de tragédias naturais e em períodos de distanciamento alongado da escola, as quais confirmam essas premissas nos dados analisados do Amazonas.

Dados colhidos por meio do Sistema Eletrônico do Serviço de Informações ao Cidadão (ESIC), confirmam que, em 2019, só em Manaus, havia uma população estimada de 130.566 na faixa etária de 15 a 17 anos, e um registro de matrícula de 77.015 na mesma faixa etária, ou seja, eram 53.551 fora da escola. Em condições de ensino presencial já havia problema no acesso, em condições de ensino não presencial o quadro tende a agravar, bem como a perspectiva de permanência.

Por fim, a formatação do ensino não presencial, da forma como foi planejado no Amazonas, apesar do seu ponto positivo de tentar alcançar o maior número de estudantes, pela ótica da inclusão, não apresenta evidências quantitativas que indiquem o processo de democratização do acesso ao ensino não presencial ou virtual, sem conseguir atender o contexto socioeconômico da comunidade escolar, pois nem todos que deveriam ser beneficiados pelo Projeto, tiveram à disposição os instrumentos tecnológicos necessários para o acesso.

Considerações Finais

As estratégias adotadas no Amazonas visando possibilitar a continuidade da escolarização no início da pandemia de Covid-19, em 2020, materializadas a partir do ensino remoto (com base no Projeto Aula em Casa) e do ensino híbrido (conforme orientações contidas no Plano de Retorno às Aulas Presenciais) constituíram-se iniciativas necessárias frente aos desafios impostos à educação neste período. Necessárias, no sentido de reconhecer que não havia um formato nacional apontando diretrizes a serem adotadas, e o Amazonas estruturou a sua própria estratégia, que se estendeu à rede municipal de Manaus.

Porém, mesmo toda a experiência em ensino mediado por tecnologia não considerou um diagnóstico da comunidade escolar para condicionar as estratégias assumidas à realidade diagnosticada. Ao promover, de forma pioneira, a continuidade do ensino por meio de aulas remotas, deixou de fora, conforme dados disponibilizados, quase metade (45,85%) de seus estudantes do ensino médio, os quais ficaram sem acesso às aulas não presenciais ou remotas, o que consubstancia evidências de desigualdades de acesso aos recursos tecnológicos e de alcance de *internet* divulgada pelo PNAD Contínua - 2020.

Os dados apontam uma antecipação do prejuízo causado à permanência dos estudantes amazonenses ao prosseguimento das atividades letivas de 2020/2021 e uma evidente falta de acesso ao formato do ensino virtual adotado em consequência da pandemia.

Considera-se que o Amazonas tem se apresentado como uma experiência inovadora no que se refere à *expertise* da oferta de conteúdos pedagógicos, mas a democratização dos recursos tecnológicos aos estudantes não pode ser desconsiderada ou dissociada, caso contrário teremos uma ampliação sem precedentes dos problemas que já experimentávamos na escola presencial. Desse modo, pensar um projeto de oferta educativa implica pensar as condições

sociais e econômicas de cada estudante de modo que seja assegurado seu acesso e permanência a qualquer atividade desenvolvida.

Referências

ACRÍTICA.COM. **FVS-AM anuncia testagem em massa de professores da rede pública**. Acrítica.com, Manaus, 14 ago. 2020. Disponível em: <https://d24am.com/amazonas/nota-tecnica-defende-a-suspensao-das-aulas-presenciais-nas-redes-publica-e-privadas-de-ensino-em-manaus/>. Acesso em: 20 ago. 2020.

AMAZONAS. Governo do Estado. **Plano de Retorno às aulas presenciais**: ações pedagógicas, de gestão e saúde para as unidades de ensino pós-pandemia do Covid-19. Manaus, AM. 2020.

AMAZONAS. SEDUC - Secretaria de Estado de Educação. **Aula em Casa**. Microsoft Power BI. Disponível em: <https://app.powerbi.com/view?r=eyJrljoiOTljZTdiNDMtMzdkMS00NGJjLTliMWMtNDA1M2I3ZDIiNTc3IiwidCI6Ijg1NDczOTk4LTFmODEtNDIxMS1iYzk3LTg3YWUwNGU2MTIwNCJ9>. Acesso em: 20 ago. 2020.

AMAZONAS. Portaria GS nº 311, de 20 de março de 2020. Institui, no âmbito da rede pública estadual de ensino do Amazonas, o regime especial de aulas não presenciais para a Educação Básica, como medida preventiva à disseminação do Covid-19. **Diário Oficial do Estado do Amazonas**, Manaus, AM, 23 mar. 2020.

AMAZONAS. **Resolução CEE/AM nº. 27 de 04 de abril de 2006**. Aprova o curso presencial com mediação tecnológica de forma modular e autoriza o funcionamento do curso sobredito nas escolas estaduais e municipais das comunidades pólos dos Municípios do Estado do Amazonas. Manaus: Conselho Estadual de Educação, 04 abr. 2006.

ARRUDA, E. P. Educação Remota Emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. **EmRede Revista de Educação a Distância**. v.7, n.1, p.257-275. jan./jun. 2020.

BRASIL. República Federativa. Lei 9394 de 20 de dezembro 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 14 ago. 2020.

BRASIL. CNE - Conselho Nacional de Educação / Conselho Pleno. Parecer CNE/CP nº. 5, de 28 de abril de 2020. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1º jun. 2020.

BRASIL. Parecer CNE/CP nº. 11, de 7 de julho de 2020. Orientações educacionais para a realização de aulas e atividades pedagógicas presenciais e não presenciais no contexto da pandemia. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 3 ago. 2020.

CARVALHO, J. S. F. A qualidade de ensino vinculada à democratização do acesso à escola. **Estud. av.**, São Paulo, v. 21, n. 60, p. 307-310, ago. 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142007000200023&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 19 nov. 2018.

CONJUVE - Conselho Nacional de Juventude. **Pesquisa Juventudes e a Pandemia de Coronavírus**. Relatório de Resultados. jun. 2020.

D24AM. Justiça determina que servidores da educação trabalhem de casa durante pandemia no Amazonas. **D24AM**, Manaus, 3 set. 2020. Disponível em: <https://d24am.com/amazonas/>

justica-determina-que-servidores-da-educacao-trabalhem-de-casa-durante-pandemia-no-am/. Acesso em: 7 set. 2020.

D24AM. Nota técnica defende a suspensão das aulas presenciais em Manaus. **D24AM**, Manaus, 18 ago. 2020. Disponível em: <https://d24am.com/amazonas/nota-tecnica-defende-a-suspensao-das-aulas-presenciais-nas-redes-publica-e-privadas-de-ensino-em-manaus/>. Acesso em: 20 ago. 2020.

DEMIVAL, S. **Live Ensino remoto em tempos de pandemia: visão da pedagogia histórico-crítica**. ADUNEB – no youtubeBR, 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=egovuMOrd08>. Acesso em: 07 jul. 2020.

DOURADO, L. F. **Live O Direito à educação no Amazonas em tempo de pandemia da covid-19**. APAE Amazonas – no youtubelive, 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=k7PgaNn2i2Y&t=579s>. Acesso em: 09 jul. 2020.

G1 AMAZONAS. Em dez dias, mais de 600 profissionais de educação do AM testam positivo para Covid-19. **G1Amazonas**, Manaus, 1 set. 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/am/amazonas/noticia/2020/09/01/em-dez-dias-mais-de-600-profissionais-de-educacao-do-am-testam-positivo-para-covid-19.ghtml>. Acesso em: 7 set. 2020.

G1 AMAZONAS. Governo anuncia retorno das aulas presenciais na rede pública para a partir de 10 de agosto, em Manaus. **G1Amazonas**, Manaus, 28 jul. 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/am/amazonas/noticia/2020/07/28/governo-anuncia-retorno-das-aulas-presenciais-na-rede-publica-estadual-para-a-partir-de-10-de-agosto-no-am.ghtml>. Acesso em: 14 ago. 2020.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua Educação 2018**. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101657_informativo.pdf. Acesso em: 6 out. 2019.

INEP – Instituto Nacional de Estudo e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopse Estatística Educacional da Educação Básica 1991, 2004 - 2019**, Brasília: INEP, 2020. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 7 ago. 2020.

KRAWCZYK, N. As falácias da educação à distância se alastram com (e como) o Covid-19. **Carta maior o portal da esquerda**, 31 de maio de 2020. Disponível em: <https://www.cartamaior.com.br/?/Editoria/Educacao/As-falacias-da-Educacao-a-Distancia-se-alastram-com-e-como-o-Covid19/54/47657>. Acesso em: 20 ago. 2020.

KRAWCZYK, N. Reflexão sobre alguns desafios do ensino médio no Brasil hoje. **Cadernos de Pesquisas**, São Paulo, v. 41, n.144, p. 752 – 769, dez. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo>. Acesso em: em 07 ago. 2020.

LIMA, D. L. F.; DIAS, A. A.; RABELO, R. S.; CRUZ, I. D. Covid-19 no estado do Ceará, Brasil: comportamentos e crenças na chegada da pandemia. **Ciência & Saúde Coletiva**. 25(5): 1575-1586, 2020.

MAGRONE, E. Como evitar o aumento do abandono e da evasão no ensino médio após a pandemia. **Povir Inovações em Educação**, 3 de junho de 2020. Disponível em: <https://porvir.org/como-evitar-o-aumento-do-abandono-e-da-evasao-no-ensino-medio-apos-a-pandemia/>. Acesso em: 12 jun. 2020.

MARTINS, R. X. A Covid 19 e o fim da Educação a Distância: um ensaio. **EmRede Revista de Educação a Distância**. v.7, n.1, p.242-256. jan./jun.2020.

MELO NETO, J. A. Educação profissional: desafios e oportunidades na pandemia. **Medium**. 13 ago. 2020. Disponível em: <https://medium.com/@joseaugusto.am/educa%C3%A7%C3%A3o-profissional-desafios-e-oportunidades-na-pandemia-bc04451f1f82>. Acesso em: 17 ago. 2020.

MELO NETO, J. A. O ensino híbrido e o Ludismo. **Medium**. 23 jul. 2020. Disponível em: <https://medium.com/@joseaugusto.am/o-ensino-h%C3%ADbrido-e-o-ludismo-c3944bb0a16e>. Acesso em: 17 ago. 2020.

MOURÃO, A. B. **Educação Presencial Mediada por Tecnologia com Interatividade em Tempo Real**. Dissertação (Mestrado). Escola Politécnica da Universidade de São Paulo. Departamento de Engenharia da Computação e Sistemas Digitais. São Paulo. 2010.

OLIVEIRA, R. P. Como evitar o aumento do abandono e da evasão no ensino médio após a pandemia. **Povir Inovações em Educação**, 3 de junho de 2020. Disponível em: <https://porvir.org/como-evitar-o-aumento-do-abandono-e-da-evasao-no-ensino-medio-apos-a-pandemia/>. Acesso em: 12 jun. 2020.

RIZZINI, I. A expansão da instrução pública pela fronteiras remotas da amazônia (1870 - 1989). **Revista Ver a Educação**, Rio de Janeiro, v.12, n.1, p. 9 - 28, 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufpa.br/index.php/rve/article/view/999>. Acesso em: 08 ago. 2020.

SANTOS, L. R. S. **Ensino presencial mediado por tecnologia no Estado do Amazonas: um projeto de intervenção**. 2017. 197 f. Dissertação (Mestrado em Docência e Gestão da Educação) – Universidade Fernando Pessoa, Porto, 2017.

SEDUC – Secretaria de Estado de Educação do Amazonas. Centro de mídias. **Portal do Governo**. Disponível em: <http://www.educacao.am.gov.br/institucional/estrutura/centro-de-midias/>. Acesso em: 15 ago. 2020.

SILVA, M. R. A BNCC na reforma do ensino médio: o resgate de um empoeirado discurso. **Educação em Revista**, v. 34, p. 1 – 15, 2018. Disponível em: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>. Acesso em: 29 jul. 2020.

SILVA, M. R. A BNCC. Ampliação da obrigatoriedade escolar no Brasil: o que aconteceu com o ensino médio? **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 107, p.274 – 291, 2020. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo>. Acesso em: 7 ago. 2020.

SILVA, M. R. A BNCC. **Live A reforma do ensino médio em tempos de pandemia**. Canal PPGE – IFRGN no google meet, 2020. Disponível em: <https://meet.google.com/zdb-nocz-gfb>. Acesso em: 12 jun. 2020.

SIMÕES, A. A. Acesso à Educação Básica e sua universalização: missão ainda a ser cumprida. In: MORAES, G. H.; ALBUQUERQUE, A. E. M. (Org.). **Cadernos de estudos e pesquisas em políticas educacionais: 5 anos de Plano Nacional de Educação**. Brasília: INEP, 2019. p. 17 – 72.

SIMÕES, A. A. **As metas de universalização da Educação Básica no Plano Nacional de Educação: o desafio do acesso e a evasão dos jovens de famílias de baixa renda no Brasil**. Brasília (DF): INEP, 2016. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao>. Acesso em: 12 jul. 2018.

TORRES, A. C. M.; COSTA, A. C. N.; ALVES, L. R. G. **Educação e saúde: reflexões sobre o contexto universitário em tempos de Covid-19.** Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/640/885>. Acesso em: 15 ago. 2020.

Recebido em: 08 de setembro de 2020.

Aceito em: 11 de outubro de 2021.