

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA  
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”  
FACULDADE DE CIÊNCIAS - CAMPUS DE BAURU  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**Jhenifer Carolina de Almeida Prado**

**Currículo em movimento:  
do currículo prescrito ao real**

**BAURU  
2023**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA  
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”  
FACULDADE DE CIÊNCIAS - CAMPUS DE BAURU  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**Jhenifer Carolina de Almeida Prado**

**Currículo em movimento:  
do currículo prescrito ao real**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Educação da Faculdade de Ciências - UNESP, Bauru, como parte dos requisitos para a obtenção do título de licenciatura em Pedagogia, sob a orientação do Profa. Dra. Thaís Cristina Rodrigues Tezani.

**BAURU  
2023**

P896c Prado, Jhenifer Carolina de Almeida  
Currículo em movimento: do currículo prescrito ao real / Jhenifer  
Carolina de Almeida Prado. -- Bauru, 2023  
107 f. : il., tabs., fotos

Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura - Pedagogia) -  
Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências,  
Bauru

Orientadora: Thaís Cristina Rodrigues Tezani

1. Currículo. 2. Pandemia da Covid-19. 3. Justificativas baixo  
rendimento escolar. 4. Provas Nacionais de Larga Escala. 5. Base  
Nacional Comum Curricular. I. Título.

**Jhenifer Carolina de Almeida Prado**

**Currículo em movimento:  
do currículo prescrito ao real**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Educação da Faculdade de Ciências - Unesp, Bauru, como parte dos requisitos para obtenção do título de graduação em Pedagogia, sob a orientação da Profa. Dra. Thaís Cristina Rodrigues Tezani.

Banca Examinadora:

Profa. Dra. Thaís Cristina Rodrigues Tezani – Orientadora  
Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista

Profa. Dra. Eliana Marques Zanata  
Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista – Bauru/ SP

Profa. Ms. Aline Fernanda Colacino  
Rede Estadual de Ensino de São Paulo – Bauru/SP

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus pelo sopro da vida, as oportunidades que me foram presenteadas e a fé que sempre me acompanhou em todos os momentos.

Agradeço a minha amada família, meu pai Vanderlei, minha mãe Silvana e meu irmão Gabriel, os quais sempre me apoiaram em meu sonho em cursar uma universidade pública, fornecendo-me todo amor, carinho, dedicação, força, ações e palavras de carinho, serei eternamente grata por todo amor recebido.

Agradeço a meu amado namorado Yohan por todo amor, dedicação, amparo, companheirismo e escuta.

Agradeço as amigas criadas na Universidade, Angelita, Emily, Isadora e Vitória que sempre estiveram ao meu lado, desde os momentos de diversão como aqueles que exigiam seriedade.

Agradeço à minha orientadora Professora Doutora Thais Cristina Rodrigues Tezani, por toda atenção e dedicação ao longo da graduação e ao decorrer do desenvolvimento deste Trabalho de Conclusão de Curso.

Agradeço ao Conselho para o Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) pela bolsa do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) a qual me permitiu trilhar meus primeiros passos no universo da pesquisa científica, oportunidade a qual marcará toda minha trajetória enquanto futura educadora.

Agradeço também a cada pessoa que cruzou meu caminho e me ajudou por meio de palavras, ações e orações.

*O conhecimento é como um jardim:  
se não for cultivado, não pode ser colhido!*

*Provérbio africano*

## RESUMO

A pesquisa surgiu após estudos sobre a temática do currículo, suas aplicações e dimensões, durante a disciplina “Currículo, Programas e Projetos” do curso de Pedagogia da Faculdade de Ciências, UNESP/Bauru. Após análises sobre a temática currículo e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), articulou-se a investigação acerca de quais modificações ou adaptações nos currículos escolares ocorreram devido a pandemia causada pela Covid-19, contexto este que refletiu nas práticas pedagógicas em sala de aula, buscando assim, amenizar as problemáticas advindas do isolamento social, visto que a pandemia modificou a realidade escolar, conseqüentemente vindo a refletir no rendimento escolar. O estudo teve como enfoque o Ensino Fundamental I, mais precisamente o 5º ano. Ao analisar como o currículo é aplicado em sala de aula, elaboramos as seguintes questões: Como as(os) professoras(es) constroem seus planos de aula? Há diagnóstico sobre quais conhecimentos os alunos já possuem antes de serem ministrados os conteúdos? Os alunos são importantes para a construção do currículo? De que maneira a pandemia da Covid-19 modificou as práticas pedagógicas e a implementação do currículo? A pandemia poderá ser uma nova razão para o baixo rendimento escolar? A forma como o currículo é trabalhado pode vir a amenizar essa situação? Essas e outras questões emergiram, pois se relacionam com as práticas pedagógicas do professor e seus resultados em sala de aula com os alunos. Assim, o objetivo da pesquisa foi analisar o processo de implementação do currículo oficial e seus efeitos no rendimento escolar, dos alunos dos 5º anos do Ensino Fundamental de uma escola pública estadual do interior do Estado de São Paulo, em contexto pandêmico. Foram, portanto, etapas do trabalho: 1) Estudos sobre o currículo e sua implementação; fracasso escolar; impactos da pandemia para o setor educacional; 2) Pesquisa de campo: análise documental, observação do cotidiano da sala de aula e envio de questionário virtual para professores; 3) Análise e interpretação dos resultados. Concebemos que as análises sobre a temática do currículo prescrito e currículo real são importantes para formação de futuros professores na compreensão da distância sobre o que está prescrito oficialmente e o que se efetiva em sala de aula, por meio das alterações necessárias ao currículo oficial diante o contexto pandêmico.

**Palavras-chave: Currículo. Rendimento escolar. Covid-19.**

## **ABSTRACT**

The research arose after studying the theme of the curriculum, its applications and dimensions, during the "Curriculum, Programs and Projects" course in the Pedagogy program at the College of Sciences, UNESP/Bauru. After analyzing the theme of the curriculum and the National Common Curricular Base (BNCC), the research was articulated about which modifications or adaptations in school curricula occurred due to the Covid-19 pandemic, a context that reflected on pedagogical practices in the classroom, seeking to alleviate the problems arising from social isolation, since the pandemic modified the school reality, consequently reflecting on academic performance. The study focused on Elementary School I, specifically 5th grade. Analyzing how the curriculum is applied in the classroom, we formulated the following questions: How do teachers construct their lesson plans? Is there a diagnosis of which knowledge students already have before the content is taught? Are students important for the construction of the curriculum? In what way did the Covid-19 pandemic modify pedagogical practices and the implementation of the curriculum? Could the pandemic be a new reason for poor academic performance? Can the way the curriculum is worked on mitigate this situation? These and other questions emerged because they are related to the teacher's pedagogical practices and their results in the classroom with students. Thus, the aim of the research was to analyze the process of implementing the official curriculum and its effects on the academic performance of 5th grade students at a public state school in the interior of the state of São Paulo, in a pandemic context. Therefore, the work had the following stages: 1) Studies on the curriculum and its implementation; school failure; impacts of the pandemic on the education sector; 2) Field research: document analysis, observation of the classroom daily routine, and sending a virtual questionnaire to teachers; 3) Analysis and interpretation of the results. We believe that analysing the theme of the prescribed curriculum and the actual curriculum are important for the formation of future teachers in understanding the distance between what is officially prescribed and what is effectively implemented in the classroom, through the necessary changes to the official curriculum in the face of the pandemic context.

**Keywords: Curriculum. Academic performance. Covid-19.**

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Atividade Sondagem Inicial Aluno E – 1º Bimestre.....	55
Figura 2: Atividade de Sondagem produção textual aluno E - 1º Bimestre.....	56
Figura 3: Atividade de Sondagem produção textual aluno E – 2º Bimestre.....	57
Figura 4: Atividade Sondagem Inicial Aluno F – 1º Bimestre.....	58
Figura 5: Atividade de Sondagem aluno F – 2º Bimestre.....	59
Figura 6: Atividade de Sondagem produção textual aluno F – 2º.....	60
Figura 7: Atividade Sondagem Inicial Aluno G – 1º Bimestre.....	61
Figura 8: Atividade de Sondagem produção textual aluno G - 1º Bimestre .....	62
Figura 9: Atividade de Sondagem produção textual aluno G – 2º Bimestre.....	63
Figura 10: Atividade Interpretação de Texto O Pastorzinho Mentiroso.....	65
Figura 11: Texto o Pastorzinho Mentiroso.....	66
Figura 12: Atividade de sequência do texto O Pastorzinho Mentiroso.....	67
Figura 13: Atividade recorte e cole as sílabas do texto O Pastorzinho Mentiroso.....	68
Figura 14: Atividade de reconhecimento de sílabas do texto O Pastorzinho Mentiroso.....	69
Figura 15: Atividade preencha a cruzadinha do texto O Pastorzinho Mentiroso.....	70
Figura 16: Atividade do gênero Texto Teatral.....	72
Figura 17: Texto Lendas Indígenas: A lenda do Uirapuru.....	74
Figura 18: Reescrita em conjunto da Lenda Indígena: A lenda do Uirapuru.....	75
Figura 19: Atividade Reescrita da Lenda do Uirapuru.....	76

## LISTA DOS GRÁFICOS

GRÁFICO 1: Comparativo entre a Distribuição Percentual dos Estudantes por Níveis da Escala de Proficiência no SAEB em Língua Portuguesa no 5º ano do Ensino Fundamental – Brasil – 2019 e 2021.....	40
GRÁFICO 2: Comparativo entre a Distribuição Percentual dos Estudantes por Níveis da Escala de Proficiência no SAEB em Matemática no 5º ano do Ensino Fundamental – Brasil – 2019 e 2021.....	41
GRÁFICO 3: Temáticas a partir da palavra-chave “currículo.....	48
GRÁFICO 4: Temáticas a partir da palavra-chave “Provas de Larga Escala”.....	49
GRÁFICO 5: Temáticas a partir das palavras-chave “Currículo e Fracasso escolar”.....	50

## LISTA DOS QUADROS

QUADRO 1 - Sistematização das atividades realizadas.....	44
QUADRO 2 - Frequência do acompanhamento nas salas do 5º ano do Ensino Fundamental	53
QUADRO 3 - Questão 1: Práticas pedagógicas realizadas durante período de Isolamento Social.....	78
QUADRO 4 - Questão 2: Práticas pedagógicas realizadas durante período de Isolamento Social.....	78
QUADRO 5 – Questão 3: Práticas pedagógicas realizadas durante período de Isolamento Social.....	79
QUADRO 6 – Questão 4: Práticas pedagógicas realizadas durante período de Isolamento Social.....	79
QUADRO 7 – Questão 5: Práticas pedagógicas realizadas após o período de Isolamento Social.....	80
QUADRO 8 – Questão 6: Práticas pedagógicas realizadas após o período de Isolamento Social.....	80
QUADRO 9 – Questão 7: Práticas pedagógicas realizadas após o período de Isolamento Social.....	81
QUADRO 10 – Questão 8: Práticas pedagógicas realizadas após o período de Isolamento Social.....	81
QUADRO 11 – Questão 9: Práticas pedagógicas realizadas após o período de Isolamento Social .....	82
QUADRO 12 – Questão 10: Práticas pedagógicas realizadas após o período de Isolamento Social.....	82

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

AAP	Avaliações da Aprendizagem em Processo
ANA	Avaliação Nacional de Alfabetização
ANEB	Avaliação Nacional da Educação Básica
ANRESC	Avaliação Nacional do Rendimento Escolar
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertação
CMSP	Centro de Mídias de São Paulo
CNPq	Conselho para o Desenvolvimento Científico e Tecnológico
PIBIC	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
PPP	Projeto Político Pedagógico
SAEB	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
SED	Secretaria Escolar Digital

## SUMÁRIO

1	Introdução.....	13
2	Currículo: formador de identidades.....	16
3	Rendimento escolar e currículo.....	18
	3.1 Construção e consolidação da Base Nacional Comum Curricular.....	18
	3.2 Justificativas para o baixo rendimento escolar e a pandemia.....	23
	3.3 Pluralidade e o currículo escolar.....	32
	3.4 Provas Nacionais de larga escala e influência curricular após pandemia.....	38
4	Metodologia.....	44
5	Resultados e discussão.....	47
6	Considerações finais.....	84
	Referência.....	86
	APÊNDICE A – SUBDIVISÕES TEMÁTICAS APARTIR DAS PALAVRAS- CHAVE.....	91
	APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO VIRTUAL ENVIADO AS PROFESSORAS..	106

## 1. INTRODUÇÃO

A pesquisa surgiu após estudos sobre a temática do currículo, suas aplicações e dimensões, durante a disciplina “Currículo, Programas e Projetos” do curso de Pedagogia da Faculdade de Ciências, UNESP/Bauru. Concomitante, ao surgimento da Pandemia da Covid-19 em março de 2020 a qual se espalhou pelo mundo e impactou diretamente a educação em nível básico e superior. Por isso, professores e alunos precisaram se adequar e buscar superar os desafios impostos pela quarentena devido ao isolamento social. Reflexões e a vivência sobre a nova realidade resultaram na construção deste trabalho. Esta pesquisa é continuação e aprofundamento do trabalho de iniciação científica possibilitado pelo Conselho para o Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) por meio da bolsa do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC).

A sala de aula é o espaço no qual o aluno, em parceria com o professor, poderá ter suas potencialidades desenvolvidas, além do direito de aprender conteúdos e saberes para compreender o mundo. Entretanto, com a pandemia da Covid-19, esta vivência do aluno em sala de aula em contato direto com a escola foi prejudicada, durante o período que houve a necessidade de isolamento social, visando a diminuição da transmissão do vírus para a população, resultando em que vários estudantes realizassem suas atividades escolares em casa, recebendo ajuda de seus cuidadores e responsáveis.

Durante o período de isolamento social, houve o ensino emergencial remoto, no qual o ensino foi mediado pelas tecnologias, visando diminuir a distância entre professor e aluno. Porém, os alunos que não possuíam acesso à internet ou a aparelhos tecnológicos digitais tiveram dificuldades ou não conseguiram se comunicar com seus professores, para relatar suas questões sobre as atividades desenvolvidas. Logo, o novo contexto pandêmico agravou uma problemática que persiste na educação básica, o baixo rendimento escolar, no qual há alunos que passam para séries/anos subsequentes com defasagens de aprendizagem, visto que o processo de aprendizagem foi prejudicado durante o período de isolamento social.

Como o fracasso escolar é uma problemática relevante no meio educacional, esta temática continua a ser objeto de pesquisa por diferentes estudiosos, os quais apontam como causa dessa situação, ora a família, ora o social, ou o próprio aluno, como também a formação dos professores, resultando assim em uma visão pejorativa das instituições escolares e dos educadores. Por sua vez, a pandemia trouxe reflexos para a educação, ao ser

um dos fatores que culminam com o baixo rendimento escolar.

Entretanto, busca-se respostas que superem as ideias pejorativas sobre tal problemática, analisando o modo como os conteúdos que estão presentes no currículo são trabalhados, em particular, diante o contexto pandêmico da Covid-19 que se iniciou em março de 2020. Desta forma, analisou-se a forma e o modo como o currículo prescrito ao ser implementado em sala de aula, contribui ou não com o bom rendimento escolar. Ademais, investigou-se sobre os fatores que possam vir a ser empecilhos durante o processo de ensino e aprendizagem e os motivos pelos quais o professor busca ou não investir nas realizações das alterações e adaptações curriculares, visando a resposta para o problema: não culpando o aluno por seu fracasso, ou somente o professor, mas analisando o contexto de ensino.

Portanto, almejando visualizar os reflexos da pandemia houve a análise do processo de implementação do currículo oficial ou prescrito em sala de aula, e seus efeitos no rendimento escolar dos alunos dos 5º anos do Ensino Fundamental de uma escola pública estadual do interior do Estado de São Paulo, após o retorno das atividades presenciais. Como também, a identificação sobre os conteúdos do currículo oficial trabalhados, a construção do planejamento pedagógico e sua realização na sala de aula, bem como sua efetiva contribuição para a aprendizagem dos alunos.

Por meio das perspectivas críticas, chega-se às seguintes indagações: Após o período pandêmico e a ausência por um certo período da relação direta professor-aluno devido ao isolamento social, será ainda possível o professor aplicar os conteúdos estipulados pelo currículo prescrito sem previamente promover uma sondagem em sua própria sala? Ou seja, ao desconhecer os alunos não há como organizar as devidas e necessárias alterações curriculares? Qual a importância de se conhecer os alunos na construção dos planejamentos e na execução do currículo? Ademais, de que modo a pandemia acarretou modificações na forma do professor ensinar e quais novas dificuldades o professor está deparando-se durante o processo de ensino?

Dessa forma, caso o professor não se atente após a análise avaliativa de seus alunos, buscando oportunizar uma base de saberes para que tal conteúdo seja ministrado, pode vir a ocorrer desinteresse ou distanciamento pelo saber por parte de seus alunos, pelo motivo de não compreenderem minimamente do que se trata. Assim sendo, a sondagem entre os alunos, vem a fazer com que o professor possa orientar suas práticas pedagógicas, na procura de estratégias e adaptações que viabilizem a construção de conhecimentos.

Com a volta presencial dos alunos e o retorno gradual do cotidiano escolar, o olhar atento do professor sobre o aluno torna-se estratégia importante para o processo de ensino. A

pesquisa buscou superar a ideia de que o problema é o aluno, ou apenas o professor, na investigação de possibilidades de uma ação pedagógica, que procure, diversas ferramentas, estudos, para promover que a educação seja do alcance de todos, mesmo que exija mudanças, ou melhor, alterações, havendo considerações sobre os impactos da pandemia para alunos, professores e a instituição escolar, para assim, visualizar quais novas medidas e adaptações foram criadas.

Logo, para analisar o processo de implementação do currículo oficial e seus efeitos no rendimento escolar, dos alunos dos 5º anos do Ensino Fundamental de uma escola pública estadual do interior do Estado de São Paulo, em contexto pandêmico, foi realizado estudo qualitativo por meio de pesquisa de natureza bibliográfica, complementada com pesquisa de campo: observações do cotidiano escolar com protocolo específico, com medidas de biossegurança devido a pandemia da Covid-19 e o envio de um questionário virtual. Pois, investiga-se a busca da relação de que modo a pandemia interferiu na realidade escolar, após o retorno presencial dos alunos. Ademais, como o trabalho pedagógico realiza ou não as necessárias alterações curriculares na busca da aprendizagem efetiva, sendo juntamente analisando, de que forma a pandemia modificou o cotidiano escolar e quais novas realidades são relatadas pelos educadores.

São partes constituintes desta produção: a introdução que apresenta e delimita a pesquisa; a fundamentação teórica constituída a partir da investigação de natureza bibliográfica, sobre a temática do currículo, posteriormente, as justificativas diante o baixo rendimento escolar e sua intensificação devido ao período pandêmico, conjuntamente com a exposição sobre a possibilidade do uso e construção do currículo como alternativa visando caminhos para a superação desta problemática; a metodologia com a sequência de procedimentos e instrumentos utilizados retratando as atividades desenvolvidas; os resultados e discussões a partir da pesquisa bibliográfica e de campo e a conclusão, com a retomada e síntese das descobertas.

## 2. CURRÍCULO: FORMADOR DE IDENTIDADES

A educação é atividade intencional na qual são transmitidos valores, saberes, costumes que foram produzidos pela humanidade a partir dos acontecimentos históricos e sociais de cada época. A escola e o currículo foram criados visando institucionalizar essa atividade para a formação das gerações (DIEB, 2019). A escolha sobre quais conhecimentos que compõem o currículo é resultado dos processos das disputas e de conflitos sociais (DIEB, 2006). Logo, a construção do currículo é contínua e os seus desdobramentos estão em consonância com o tipo de homens e mulheres que se pretende formar.

Desta forma, o currículo produz identidade a partir dos conteúdos e saberes que são selecionados e organizados, visto que, é elemento não neutro, em sua constituição há interesses e necessidades as quais por meio do ato educacional visa-se realizar. Segundo Moreira e Silva (2011, p.14), “O currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. O currículo está implicado em relações de poder, o currículo transmite visões sociais particulares e interessadas, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares”.

Assim sendo, a seleção sobre o que fará parte do currículo não ocorre de forma arbitrária, a sequência e encadeamento de conteúdos ocorrem a partir de determinadas visões de mundo e de relações sociais de poder, no qual certas temáticas são analisadas com maior importância e relevância para o desenvolvimento e aprendizagem dos estudantes. Por isso, a escolha sistemática por específicos conteúdo para constituir o currículo, em detrimento a outros, os quais não são selecionados.

A partir das Teorias Críticas e Pós-Críticas, conforme Felício (2008, p.27) “[...] é impossível pensar o processo educacional sem considerar seus vínculos políticos, econômicos e culturais com a sociedade, sobretudo no poder que essas dimensões exercem sobre a educação e o currículo”. Assim sendo, fatores econômicos e políticos interferem sobre a construção do currículo, a escolha de saberes e conhecimentos que devem ser transmitidos visando contemplar as exigências do mercado e a instrução dos cidadãos.

A escolha sobre o que a escola deve ensinar sobre influências da política e da economia, visto que, a escola educa os alunos para que enquanto adultos tornem-se trabalhadores. Conseqüentemente, desejando ter mão de obra que se enquadre nas necessidades do mundo do trabalho, a delimitação de determinados saberes e perspectivas o

aproxima do ideal de sujeito que se pretende constituir e fazer parte do corpo civil da sociedade.

Entretanto, não apenas os conteúdos compõem o currículo, as ações e comportamentos dos professores, como também o modo como organizam suas aulas, de forma implícita, apresentam efeito sobre o processo de ensino e aprendizagem, resultando no currículo oculto. Segundo Silva (1999, p.78), o currículo oculto “[...] é constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem de forma implícita para aprendizagens sociais relevantes [...]”. Logo, não apenas os elementos escritos e registrados explicitamente interferem sobre a aprendizagem.

A organização e sistematização do currículo e o modo como os professores trabalham os conteúdos apresentam influências diretas na formação dos alunos, em suas identidades e na aprendizagem. Desta forma, a análise crítica das escolas e dos professores sobre quais saberes selecionar e como transmiti-los, para que assim sejam proporcionados conhecimentos científicos aos alunos, visa construir o currículo no qual são formados sujeitos reflexivos que venham a superar os conhecimentos do senso comum.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, as escolas possuem autonomia para desenvolver suas práticas escolares e organizar seu currículo, a partir da compreensão das singularidades da realidade das escolas e das especificidades de seus estudantes. “A autonomia da escola numa sociedade democrática é [...] ter uma compreensão particular das metas da tarefa de educar e cuidar, das relações de interdependência, da possibilidade de fazer escolhas visando a um trabalho educativo eticamente responsável [...]” (BRASIL, 2013, p.47). Enfim, as escolhas são fundamentais para o bom andamento do processo de ensino e aprendizagem e o bem-estar dos alunos.

Ademais, a partir da compreensão sobre as metas particulares e os objetivos que se deseja alcançar, o trabalho pedagógico vem a contemplar as necessidades dos educandos, como também a superar os desafios e imprevistos, como os resquícios e resultados do ensino remoto emergencial, durante o período de isolamento social causado pela pandemia da Covid-19, de modo que a organização do currículo, sua sistematização e implementação venham a ser organizado de maneira a tornar-se aliados do trabalho do professor, a partir do retorno presencial das atividades escolares e dos alunos.

### **3. RENDIMENTO ESCOLAR E CURRÍCULO**

#### **3.1 CONSTRUÇÃO E CONSOLIDAÇÃO DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR**

O currículo é o documento que guiará as práticas pedagógicas das instituições escolares, nele há os conteúdos, conhecimentos e saberes que serão trabalhados ao decorrer do ano letivo. O professor o utilizará da maneira que considerar adequada, analisando as especificidades de seus alunos e as necessidades observadas. Práticas em sala de aula, nas quais há espaço para o diálogo e a comunicação, viabilizam que não sejam reproduzidas ações, as quais, os alunos apenas memorizem, sem que consigam fazer relações e interligações com o que aprenderam com o mundo. Segundo Freire (1996, p.46) “É preciso por outro lado e, sobretudo, que o educando vá assumindo o papel de sujeito da produção de sua inteligência do mundo e não apenas o de receptor da que lhe seja transferida pelo professor”.

Ao proporcionar um ambiente pedagógico no qual, saberes, conhecimentos envolvam os alunos, que suas observações e indagações sejam acolhidas, que anteriormente a apresentação de um novo conteúdo haja associação com os conhecimentos prévios, proporciona ensino que não o olhe como mero receptor, mas como sujeito que recebe e contribui ao longo do processo de ensino. Com o retorno presencial, após período de isolamento social, compreender e conhecer o aluno, foi necessário visando entender as singularidades deste, o qual viveu o período pandêmico e teve parte de sua escolarização em sua residência, segundo Oliveira e Souza (2020, p.21) “[...] o dia a dia em sala de aula está repleto de acontecimentos significativos, não só na vida do professor, mas também na do estudante, que no ensino a distância pode ocasionar prejuízos para essa relação”.

A compressão sobre a realidade do aluno e suas necessidades reflete no trabalho do professor sobre o currículo e os conteúdos que ali estão inscritos, concomitantemente, o momento histórico, interfere sobre o trabalho pedagógico. Logo, a utilização e implementação do currículo sofre influências do momento pandêmico vivido tanto pelo aluno, quanto pelo professor, visto que, a utilização do currículo na prática diária do professor caminha em sintonia com as particularidades do contexto vivido, dos alunos e da instituição escolar. Logo, análises sobre as vivências, conhecimentos prévios e as circunstâncias às quais os alunos viveram durante o período de isolamento social e a partir do retorno presencial, visa a uma

prática na qual os saberes não fiquem estáticos, haja a possibilidade de atividades pedagógicas nos quais os saberes científicos sejam visualizados no cotidiano, de modo que os conhecimentos sejam contextualizados, e os alunos consigam utilizar de maneira crítica e consciente.

Haja a possibilidade da construção do currículo que esteja em sintonia com a realidade, para que assim, os conteúdos programáticos não sejam o resultado de escolhas de "especialistas" os quais, como afirmam Cury, Reis e Zanardi (2018), realizam a seleção dos conteúdos sem haver relação com o contexto vivido pelos estudantes, conseqüentemente, podendo vir a produzir um ambiente pedagógico alienante, sem haver relação com as vivências.

Devemos sim construir uma concepção de currículo comprometida com a realidade vivida e, portanto, faz-se indispensável apresentar como, numa acepção freireana, o currículo não se limita aos conteúdos eleitos por "especialistas" e, também como a experiência está além da motivação na busca pelo saber. [...] O conhecimento escolar, sob pena de ser alienante e estático, não pode desprezar o contexto vivido. Sua função é estabelecer o diálogo entre os saberes científicos e o mundo vivido, pois será na comunidade, onde a escola está inserida, que o conhecimento fará sentido (CURY; REIS; ZANARDI, 2018, p.127).

A motivação pela busca do saber pelo aluno, vem a partir de um ambiente pedagógico no qual os conteúdos trabalhados ligam-se a realidade do aluno, Cury, Reis e Zanardi (2018) ao citar a acepção freiriana ressaltam a importância sobre o diálogo entre o ensino, o aprendizado e a realidade no qual o aluno está, já que, o conhecimento fará sentido a partir da comunidade onde a escola está localizada.

O currículo ao ser trabalhado de modo a estar ligado a vida e as particularidades dos alunos, o aproxima do saber e do desejo de aprender. Porém, a implementação e construção do currículo pelo professor e pela escola necessita seguir as normativas e recomendações governamentais, devido à perspectiva do estabelecimento de conteúdos mínimos fundamentais para a formação dos sujeitos. Esta ideia permeia o contexto educacional nacional, desde a Constituição Brasileira do ano de 1988, em Art. 210, traz: "Art. 210. Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais" (BRASIL, 1988).

A ideia sobre a base comum, foi retomada pelo artigo 26 da LDB "[...] os currículos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar,

por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos” (BRASIL, 1996). E, posteriormente em 2014, foi promulgada o Plano Nacional de Educação (PNE), pela Lei nº 13.005/2014, reiterando a necessidade de:

[...] estabelecer e implantar, mediante pactuação interfederativa [União, Estados, Distrito Federal e Municípios], diretrizes pedagógicas para a educação básica e a base nacional comum dos currículos, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos(as) alunos(as) para cada ano do Ensino Fundamental e Médio, respeitadas as diversidades regional, estadual e local (BRASIL, 2014).

Por consequência da Constituição de 1988, da LDB de 1996 e o PNE de 2014, cada vez mais, se tornou como objetivo lançar um documento que contemplasse o desejo de haver uma base nacional comum. Resultando, assim, em 20 de dezembro de 2017, a homologação da terceira versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), pelo ministro da Educação Mendonça Filho<sup>1</sup> para as Etapas da Educação Infantil e Ensino Fundamental. E, no dia 14 de dezembro de 2018, o documento foi homologado para o Ensino Médio, pelo ministro da Educação Rossieli Soares<sup>2</sup>.

A BNCC é composta por uma parte comum e uma parte diversificada. Enquanto a parte comum refere-se aos conteúdos que se espera que todos os alunos brasileiros tenham em comum, independentemente, da localização da escola onde se encontra, e a região do Brasil. A parte diversificada, refere-se às particularidades e especificidades, culturais, climáticas, ambientes e regionais onde a escola se localiza.

Art. 15. A parte diversificada enriquece e complementa a base nacional comum, prevendo o estudo das características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da comunidade escolar, perpassando todos os tempos e espaços curriculares constituintes do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, independentemente do ciclo da vida no qual os sujeitos tenham acesso à escola (BRASIL, 2013, p.68).

Desta forma, por meio da parte diversificada podem ser selecionados conteúdos os quais relacionam-se e explicam a realidade onde o aluno está localizado, para que assim, como citado anteriormente por meio de Cury, Reis e Zanardi (2018), o currículo escolar não torne-se alienante, no qual haja apenas conteúdos e saberes selecionados por especialistas, sem haver

---

<sup>1</sup> PORTARIA N2 1.570 , DE 20 DE DEZEMBRO DE 2017

<sup>2</sup> PORTARIA Nº 1.348, DE 14 DE DEZEMBRO DE 2018

conexão com a realidade onde a escola está inserida, visando assim, que ao longo do processo de ensino e aprendizado haja sentido o trabalho dos conteúdos selecionados pelo professor.

A construção dos currículos ao ter uma parte em comum possibilita que, caso os alunos precisem mudar de escola, não sejam prejudicados. Porém, há necessidade de que as particularidades da região na qual a escola se encontra e seus alunos sejam respeitados e considerados. Para que assim, o currículo não se resume a ser constituído por sequências imensas de conteúdos, trabalhados de forma rígida durante o ano sem conexões com as particularidades da instituição escolar, mas que haja possibilidade de flexibilidade e mudanças quando necessárias ao longo do planejamento.

O currículo quando construído de forma em que os conteúdos sejam organizados de modo a se conectarem, possibilita a construção e conexão de conhecimentos pelos alunos. Sendo que, mesmo que as escolas contenham em seus currículos conteúdos comuns básicos, por possuírem autonomia, podem realizar as adaptações necessárias, visando contemplar variantes regionais, os alunos, as comunidades, as dificuldades apontadas como também as facilidades enxergadas.

O currículo construído, e elaborado pelo professor transbordará as particularidades presentes em seu ambiente de trabalho, como também evidenciará as necessidades que seus alunos trazem, estas que estão imersas em indagações, reflexões, vivências e desta forma, produzirá um trabalho único. Trabalho este, o qual está imerso em compreender quem são esses alunos, quais os melhores caminhos para seguir buscando o aprendizado deles. Para assim, confeccionar um trabalho no qual o professor irá desenvolver os conteúdos e objetivos que são esperados para a idade e o ano escolar se encontram. Porém, com a sutileza de compreender os desejos e a realidade que seus alunos se situam, logo o currículo ressalta a singularidade da escola.

Assim, não é necessário que todas as escolas tenham o mesmo currículo: o currículo precisa fazer sentido e ser construído contextualmente, atender demandas e necessidades que não são homogêneas. Sujeitos diferentes não produzem nem mobilizam os mesmos saberes, não se inserem nas mesmas experiências de vida, não constroem os mesmos projetos de futuro (LOPES, 2018, p.25).

Ao seguir as normativas, as instituições escolares ao utilizaram a BNCC para a construção de seus currículos e conseqüentemente para a confecção dos projetos políticos pedagógicos, que levem em consideração, que a construção da BNCC foi desenvolvida e construída sobre intensas disputas ideológicas, as quais privilegiam o setor de mão de obra qualificada segundo Cury, Reis e Zanardi (2018, p.84). Nas suas palavras:

Tudo isso evidencia que a Base Nacional Comum Curricular se constitui em campo de intensas disputas ideológicas na sua construção e aprovação, mas que uma visão hegemônica burguesa acabou por aprisionar o debate com a atenção voltada para um tecnicismo excludente. Com a proposta curricular que é, a BNCC deveria ter considerado que vivemos em uma sociedade que é e se deseja plural e democrática.

Desta forma, que os educadores na construção do currículo colem as partes substanciais da BNCC as quais convergem com a ideologia da escola, possibilitando assim que haja o desenvolvimento e aprendizagem dos alunos, respeitando a pluralidade e diversidade que existe no meio escolar. Ademais, como o professor é o sujeito que irá concretizar o currículo em sua ação, o currículo ao ser construído de modo a conectar e expandir a realidade do aluno, conseqüentemente propiciar uma real conexão dos conhecimentos.

Para que assim a pluralidade e a identidade da escola não sejam perdidas visando tentar cumprir como prescrição a BNCC, mas que haja a busca em selecionar tópicos e temáticas que promovam a reflexão a partir da vida e das experiências, e que por meio da atividade pedagógica, os conhecimentos que são cotidianos e corriqueiros sejam analisados por meio da ótica e dos fundamentos da ciência.

Em síntese, temos o conhecimento-padrão, ou conhecimento científico, ou conhecimento historicamente acumulado, ou a Base Nacional Comum Curricular como prescrição curricular que pode servir de subsídio para educadores comprometidos com o desvelamento do mundo. Se a escola abraçar a BNCC como prescrição a ser detalhadamente cumprida, colocamos em sério risco os princípios estabelecidos pela Constituição de 1988 no que diz respeito à pluralidade, diversidade e não discriminação. Princípios que se constituem em essência de nossa (frágil) democracia. Ter a BNCC como prescrição ignora o potencial curricular do cotidiano, das experiências vividas, das problematizações não respondidas, das violências sofridas, das desigualdades naturalizadas, que necessitam ser incorporadas ao conhecimento a ser escolarizado (CURY; REIS; ZANARDI, 2018, p.129).

A BNCC não é o currículo da escola, mas um documento ao qual foi criado buscando estratégias para a diminuição das desigualdades sociais, por meio da perspectiva da homogeneidade curricular. Logo, em seu trabalho pedagógico o educador ao atentar-se a realidade do seu alunato e as condições existentes, propicia que os currículos escolares não sejam idênticos, pois, há variações regionais e culturais que são levados em consideração tanto na construção do currículo da escola, quanto do projeto político pedagógico.

Ao buscar não ferir o 1º artigo da Constituição de 1988, os educadores propiciarão e constituirão um meio pedagógico no qual haja respeito pela diversidade e que as exigências da

BNCC sejam cumpridas por meio de adaptações necessárias visando assim o respeito à pluralidade. Ademais, o uso do currículo vem a ser instrumento visando reorganizar as práticas pedagógicas prejudicadas durante o período de isolamento social, devido a pandemia da Covid-19. Para que assim, as dificuldades de aprendizagem e os reflexos da pandemia sobre o rendimento escolar dos alunos possam ser enfrentados através de práticas pedagógicas nas quais o currículo alcance aos alunos e as dificuldades construídas, tornando-se assim aliado do trabalho do professor.

### **3.2 JUSTIFICATIVAS PARA O BAIXO RENDIMENTO ESCOLAR E A PANDEMIA**

A escola tem como função social a formação integral dos cidadãos, o ensino dos conhecimentos e saberes acumulados ao longo da história, tanto científicos como populares. Porém, a relação entre a escola e os alunos foi modificada por um contexto excepcional, a partir do dia 11 de março de 2020, momento em que a Organização Mundial da Saúde (OMS) caracteriza a Covid-19 como pandemia, devido a distribuição geográfica, pois a doença se espalhou em vários países e regiões do mundo rapidamente.

Após o pronunciamento da OMS, ocorreu a emissão de decretos, como por exemplo, o decreto nº 64.864 no Estado de São Paulo em 16 de março de 2020, declarando a suspensão das aulas como prevenção a transmissão da Covid-19. As atividades presenciais ficaram 100% suspensas, a contar do dia 23 de março de 2020. Não havendo as aulas presenciais, consequentemente, as escolas se organizaram de maneira veloz.

O governo de São Paulo encontrou como solução temporária o ensino remoto emergencial mediado pelas tecnologias digitais, pois o contato direto entre aluno e professor não estava sendo possível através das aulas presenciais. Esta manobra foi elaborada visando diminuir a proliferação do vírus entre alunos e a comunidade escolar, garantindo a segurança da população. Todavia, mesmo o ensino emergencial remoto sendo desenvolvido com princípios da educação presencial, esta não foi a realidade para parcela de alunos durante a quarentena.

O ensino remoto praticado atualmente [na pandemia] assemelha-se a EAD apenas no que se refere a uma educação mediada pela tecnologia. Mas os princípios seguem sendo os mesmos da educação presencial. A educação a distância pressupõe o apoio de tutores de forma atemporal, carga horária diluída em diferentes recursos midiáticos e atividades síncronas e

assíncronas. E isso não é, exatamente, o que está sendo feito durante a quarentena (DESAFIOS DA EDUCAÇÃO, 2020, p.4).

Durante o período da quarentena, 4,3 milhões de estudantes não possuíam acesso à internet, conseqüentemente, inúmeros discentes diante esse novo contexto de ensino ficaram prejudicados. A pesquisa realizada pelo IBGE em 2019, divulgada em 14 de março de 2021, revelou que dentre os 4,3 milhões de discentes, - 4,1 milhões são da rede pública e-, estes não têm acesso a esse serviço ora por motivos econômicos, ora pela indisponibilidade do serviço na localidade onde residem, como também o não conhecimento de como utilizar a internet. A falta de acesso à internet, além de aparelhos eletrônicos, propiciou que vários estudantes tivessem dificuldade para ter contato com seus professores e realizassem suas atividades.

O baixo rendimento, problemática persistente no setor educacional, intensificou-se como uma das conseqüências da pandemia, contribuindo como mais um dos fatores do baixo rendimento escolar. Os estudos realizados até o momento apontam que o baixo rendimento escolar já foi justificado pelas mais diversas explicações: resultado do próprio aluno, o qual é portador de dificuldades, sejam na área psíquica, intelectual ou motora.

Porém, Patto (1999), evidencia a importância sobre a atenção em não resumir as problemáticas referentes ao rendimento escolar como simples resultado das “condições do aprendiz”, ou seja, do aluno. Para que assim, não seja perdido a importância da dimensão pedagógica, o seja, do fazer e do trabalho do professor visando buscar estratégias e recursos visando o aprendizado do aluno.

De forma psicanalítica, psiconeurológica ou cognitivista, os cognitivistas, os psicólogos educacionais que colaboraram com a Revista tem em comum a perda de vista da dimensão pedagógica do processo, reduzindo-o a uma questão de condições do aprendiz e, por isso, estabelecendo relações causais simples que até hoje pedem uma revisão urgente e criteriosa. Não que a reincorporação da dimensão pedagógica perdida, nos mesmos termos em que já esteve presente na literatura, permita à pesquisa educacional atingir o cerne da questão do processo da escolaridade de grande parcela das crianças brasileiras, mas a redução psicológica certamente torna esta possibilidade ainda mais remota (PATTO, 1999, p.123).

Desta forma, essa perspectiva “taxadora” já foi investigada, revista e criticada, devido ao caráter de estigmatização, ao responsabilizar o aluno como o agente responsável, seja por sua aprendizagem como também pela apreensão dos conteúdos e saberes escolares. Conseqüentemente, essa visão oculta a importância da escola e o papel do resultando na

promoção da medicalização para melhoria do processo de aprendizagem, como aponta a pesquisa, de Moysés e Colares (1997, p.87). Conforme as autoras:

Voltemos às nossas crianças, à pesquisa. Avaliadas segundo este referencial, não se encontrou, em nenhuma, indícios de comprometimento de desenvolvimento neuro-psico-motor, ou de desenvolvimento cognitivo, nenhum problema inerente à criança que justificasse seu mau desempenho na escola. Elas exibem um grau de desenvolvimento compatível com o que se convencionou chamar de normalidade; muitas vezes, é até superior a esse padrão.

Ainda que o aluno apresente dificuldades e necessite de atenção individualizada, esse quesito não pode ser visto como a causa única do baixo rendimento escolar, pois o discente tem o direito à educação escolar, e o erro bem como as dificuldades são aspectos importantes para o aprendizado. Igualmente, não se restringindo apenas a esfera do aluno, outro fator que foi utilizado como argumento para o fracasso escolar estava atrelado aos problemas familiares.

Estereótipos ou argumentos baseados no senso comum sobre a origem do aluno ou as circunstâncias que este vive não podem ser utilizados para definir ou não o sucesso escolar e nem a jornada do aluno, visto que, essa perspectiva ao justificar ou explicar o baixo rendimento escolar ao invés de buscar soluções pedagógicas visando superar obstáculos, apenas reafirma e argumenta o porquê do não aprendizado.

Características dos alunos e de seu ambiente familiar eram relacionadas com o desempenho na escola, em busca dos determinantes do baixo rendimento. Assim, alta densidade habitacional, desejo de trabalhar logo, ausência dos pais nas reuniões convocadas pela escola, desinteresse dos pais frente às tarefas escolares de seus filhos, autoritarismo dos pais nas práticas de leitura no lar eram considerados variáveis independentes que poderiam responder por um baixo rendimento escolar (PATTO, 1999, p.144).

Todavia, família e escola possuem papéis distintos na formação do ser humano, o elo escola-família é elemento relevante para o desenvolvimento escolar. Porém, há grandes diferenças entre suas especificidades, pois enquanto a família tem como função educar moralmente e eticamente, a escola tem como função a educação por meio da transmissão de conteúdos e saberes produzidos historicamente pela humanidade. Por isso, a culpabilização do baixo rendimento escolar não pode ser explicada como simples desmazelo da família, pois a escola tem demasiado papel para o sucesso acadêmico do estudante.

Outrossim, tachar/rotular os alunos devido a sua origem resulta em processo de estigmatização e grande preconceito, de maneira que há a simplificação do indivíduo relacionado às suas condições sociais e naturalidade, fatores não observados como elementos

determinantes do sucesso ou não do indivíduo. Não se pode negar a importância desses fatores para o desenvolvimento do sujeito, porém estes não determinarão toda sua vida. Visto isto, a importância da escola em acolher a comunidade, para que desta maneira sejam estabelecidos laços, visando conhecer de fato seu entorno, não para julgar, mas para entender as demandas e realizar um trabalho pedagógico que relacione a cientificidade com a realidade.

Como o papel da escola é essencial para a formação dos alunos, conseqüentemente determinadas atitudes que a instituição escolar venha a realizar, podem tanto contribuir para um meio educacional que promova desenvolvimentos positivos, como também, propiciar situações que culminam em atitudes que impactem a autoestima e confiança dos estudantes. Resultando que estes, venham a apresentar falta de interesse e ou dificuldades durante o processo de aprendizagem e, assim contribuindo para o fracasso escolar. Como por exemplo, relatado no trecho a seguir, no qual a escola promovia a separação entre alunos considerados bons e ruins, buscando a homogeneização das turmas.

Ao buscar salas homogêneas na qual os alunos apresentam níveis próximos de rendimento escolar surgem desafios no trabalho do professor, pois por essa seleção pode ocorrer que haja números diferentes de alunos matriculados na sala de aula de um mesmo ano escolar. Ademais, nas salas que há mais alunos, conseqüentemente, há maiores desafios para os professores poderem trabalhar e proporcionar atenção adequada aos alunos.

Segundo dados de entrevista, a organização das turmas ocorre de modo a atender a ordem de chegada na matrícula. Entretanto é estranho observar que, em algumas séries, a variação numérica de alunos é grande. Posteriormente, com as observações foi possível detectar tal variação, que ocorre de modo intenso na escola devido aos remanejamentos de alunos de uma turma para outra, muitos desses não registrados formalmente. Trata-se de prática instaurada nas últimas décadas para a busca extensiva e intensiva da homogeneização das turmas, ações claras de seletividade interna das escolas, geralmente sob grande pressão dos professores (MARIN e BUENO, 2010, p.23).

Algumas escolas almejando bons resultados podem vir a comportar-se como empresas, com atitudes que viabilizam promover a maximização do sucesso escolar. A separação entre bons e ruins que aconteciam na escola da pesquisa citada, por exemplo, não contribuiu com o desenvolvimento dos alunos que estavam com dificuldades, pelo contrário, os deixaram vulneráveis e, sem acreditar em si. Ao serem colocados em uma sala que é rotulada como composta de alunos “ruins”, “fracos”, estes passam a acreditar nisso, se enxergando tal, tornando-se assim real o que lhe fora profetizada, por simplesmente terem alguma dificuldade para aprender, recaindo apenas para si o fracasso. "Alguém profetiza um

evento, e a expectativa do evento muda o comportamento de quem fez a profecia de tal modo que torna a profecia mais provável" (ROSENTHAL, 1966, p.196).

Logo, a precaução sobre as instituições escolares em atentar-se aos procedimentos realizados, pois estes podem acabar resultando em um ambiente excludente, ou seja, como relatado na pesquisa citada. A escola buscando estratégias para homogeneizar as turmas, acaba por classificar, visando categorizar, supondo que haverá otimização do trabalho pedagógico. Porém, essa perspectiva anula a possibilidade da compreensão do trabalho cooperativo entre alunos, de maneira que os que apresentam facilidade ou apreensão rápida dos conteúdos possam vir a ajudar e contribuir com o aprendizado dos colegas que apresentam dificuldades.

As visões sociais estereotipadas também foram utilizadas como justificativa do baixo rendimento escolar, de maneira que havia a compreensão que a falta do entendimento de certas temáticas e conteúdos trabalhados de forma sistemática em sala de aula seriam consequências da carência cultural do aluno, ou seja, havia a relação de como a bagagem cultural poderia interferir na aprendizagem.

Como apontado por Patto (1999), não apenas se restringindo ao pesquisador, o professor a partir do seu trabalho em sala necessita atentar-se sobre as conclusões que são realizadas sobre seus alunos e seus comportamentos, buscando assim desvincular-se de pensamentos recheados de preconceitos e “armadilhas ideológicas”, visando assim, encontrar formas e ações as quais quando apontados dificuldades, que estas possam ser superadas, visando a transformação social e o acesso ao saber.

Ao basear-se em resultados de pesquisas que caminham na mesma direção dos preconceitos e estereótipos sociais, os pesquisadores caem numa poderosa armadilha ideológica, da qual todos nós, em alguma medida, fomos ou ainda somos presa e cujas consequências são dramáticas: além de justificar medidas educacionais que podem ser prejudiciais à escolarização do oprimido, o pesquisador acolhe um discurso científico que não pode dar conta de seu desejo político de engajar a escola num processo mais amplo de transformação social (PATTO, 1999, p.127).

A cultura é produção humana, e nenhum aluno chega à escola sem possuí-la, é ser social repleto de vivências e experiências, que são ricas e apresentam suas especificidades, por isso a importância de a escola acolher a diversidade. Porém, a perspectiva de que o aluno precisa ter determinada “bagagem cultural” para entender os conteúdos escolares, promove um contexto segregador, além de idealizador, como se houvesse “aluno ideal” o qual é portador de uma série de conhecimentos para ter sucesso escolar, resultando assim novamente na visão excludente. Por isso, a importância sobre a seleção de atitudes adequadas no contexto

escolar para que não ocorra o desprezo ou a hierarquia das culturas, já que cada sujeito está inserido em uma realidade com suas variantes sociais.

A escola possui sua especificidade, é um ambiente no qual são transmitidos conhecimentos formais, históricos, científicos, por isso tem como uma das suas responsabilidades fornecer o essencial para que o aluno venha assimilar e reconhecer o que está transmitido, buscando assim o protagonismo. Desta forma, ao ouvir e promover relações com a realidade do aluno, o professor poderá articular os conteúdos de tal maneira que sejam criadas oportunidades possibilitando a possibilidade de construir os conhecimentos, não sendo assim um mero agente passivo, receptor de conteúdos e temas.

Segundo Freire (1996, p.21) “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.”, à vista disso, se faz pertinente buscar alternativas pedagógicas, as quais, sejam possíveis que o discente ao ser colocado em situações desafiantes, venha desenvolver atividades as quais possibilite a produção de novos conhecimentos, ou seja, que este venha a ter oportunidades para compreender a realidade por meio do embasamento científico, com materiais disponibilizados pela escola as quais fomentem a criticidade e o raciocínio.

Portanto, a importância sobre o olhar do professor em relação a conhecer o aluno e suas concepções sobre determinada temática, não para construir uma visão estereotipada, mas para buscar construir planos de aulas que beneficiem e contemplem a todos. Ademais, os docentes ao atentar-se sobre a definição de “Capital Cultural” de Bourdieu (1997), não olhará o aluno como desprovido de cultura, o qual não consegue compreender as atividades desenvolvidas, ao contrário, refletirá que cada um tem sua realidade, alguns vivem imersos num contexto que é abundante da mesma cultura presente na escola, em contato com livros, artes, falantes do português culto formal, como também há alunos que possuem um ambiente familiar que os aspectos culturais da escola não são tão presentes.

Segundo Bourdieu (1997), por meio da convivência familiar a criança acumula o capital cultural de sua família, de modo natural. Desta forma, a sala de aula se torna um ambiente com diferentes transmissões hereditárias de capital, consequência dos distintos arranjos familiares e das experiências de vida. Logo, essa diversidade, pode ser utilizada desde que orientada pelo professor, para enriquecer as aulas e apresentar diferentes visões de mundo, de forma que haja o respeito e a não discriminação.

[...] acumulação de capital cultural desde a mais tenra infância –pressuposto de uma apropriação rápida e sem esforço de todo tipo de capacidades úteis – só ocorre sem demora ou perda de tempo, naquelas famílias possuidoras de um capital cultural tão

sólido que fazem com que todo o período de socialização seja, ao mesmo tempo, acumulação. Por consequência, a transmissão do capital cultural é, sem dúvida, a mais dissimulada forma de transmissão hereditária de capital (BOURDIEU, 1997 p.86).

Por isso, a sondagem, por exemplo, torna-se elemento estratégico para que o professor venha a conhecer o público que está trabalhando e subsequentemente, realize planejamentos e ações visando as adaptações necessárias em sua sala de aula, buscando promover um ambiente no qual o aluno consegue aprender e fazer associações com sua realidade, empenhando-se assim na construção de conhecimentos, buscando, dessa forma, não promover a Violência Simbólica, temática estudada por Bourdieu (1997).

O professor como sujeito pensante por meio de suas escolhas pedagógicas definirá qual caminho seguir com os seus alunos. Por isso, devido à grande responsabilidade que carrega, atenta-se a olhar cuidadosamente, busca combater os estereótipos, visando não promover um meio no qual o aluno possa vir a ser menosprezado, ou invalidado por não possuir certo arcabouço teórico considerado como necessário para o acompanhamento da aula.

Dado que, a sala de aula é o espaço onde a aprendizagem formal ocorre, caso não haja a solicitação do estudo previamente a aula e mesmo que haja essa solicitação, os conteúdos, e tópicos os quais foram planejados para serem trabalhados precisarão ser transmitidos pelo professor. E, quando analisado ao transcorrer da aula que há lacunas e dificuldades para compreender o conteúdo trabalhado esses pontos podem vir a ser ponto de partida para futuros planos de aula e aprendizado.

O professor que, ao julgar aparentemente “dons inatos”, medem pelos critérios do ethos da elite cultivada, condutas inspiradas por um ethos ascético do trabalho executado laboriosa e dificilmente, opõe dois tipos de relação com uma cultura à qual indivíduos de meios sociais diferentes estão desigualmente destinados desde o nascimento. A cultura da elite é tão próxima da cultura escolar que as crianças originárias de um meio pequeno-burguês (ou, a fortiori, camponês e operário) não pode adquirir, senão penosamente, o que é herdado pelos filhos das classes cultivadas: o estilo, o bom-gosto, o talento, em síntese, essas atitudes e aptidões que só parecem naturais e naturalmente exigíveis dos membros da classe cultivada, porque constituem a “cultura” (no sentido empregado pelos etnólogos) dessa classe (BOURDIEU, 1998, p.55).

Pois, de modo que a cultura é herdada, e o aluno pode tanto receber influências culturais e viver num ambiente em que se aproxime da cultura escolar, como tanto, pode ocorrer ao contrário. A questão posta é: como o professor trabalha com essas situações? Caso ocorra que durante as aulas não haja uma relação ou correlação entre os saberes e vivências

cotidianas do aluno com os conteúdos ensinados pelo professor, tende a ocorrer que alguns alunos não consigam assimilar, ou realizar as atividades exigidas.

O Livro “ Na vida dez, na escola zero” de Teresinha Nunes Carraher, David William Carraher e Analúcia Dias Schliemann (1982), mesmo sendo publicado no século passado, é exemplo interessante, sobre a desconexão entre os conhecimentos científicos transmitidos pela escola e os conhecimentos adquiridos pelas experiências, sobretudo em relação à experiência que realizam com cinco crianças e adolescentes que apresentavam idade entre 9 a 15 anos, cuja escolaridade variava entre a 3º série e a 8º série. O experimento estava relacionado com a área de matemática. Houve uma “Etapa Informal” na qual as questões estavam relacionadas com problemas da realidade das crianças, na feira, nos barracos. Além da “Etapa Formal” relacionada a problemas na forma de operações aritméticas sem apresentar algum contexto específico e na forma de problemas do tipo escolar. Nas realizações dos Testes Formais foram utilizados os mesmos números quando foram aplicados os Testes Informais.

Os resultados mostraram que as crianças manifestaram melhores resultados primeiramente nos testes que os problemas matemáticos se relacionavam com sua realidade. Em segundo lugar, em questões problemas típicos da escola como por exemplo: “Joana comprou 5 laranjas. Cada uma custou cinco reais. Quanto gastou?”. Por fim, as quais apresentavam situações imaginárias, as crianças apresentaram maiores dificuldades e erros nas questões de problemas aritméticos, os quais não apresentam nenhum contexto.

Essa experiência ilustra claramente o título do livro, no qual mostra a ocorrência de estudantes não conseguirem ou apresentarem dificuldade para resolver situações problemas estruturadas formalmente pela escola, porém são os mesmos que em situações cotidianas conseguem resolver, pois são parte constituinte da realidade, utilizando assim das operações matemáticas que fazem parte do currículo da escola. Esse estudo evidencia a importância dos conhecimentos e saberes transmitidos estarem em sintonia com a realidade dos alunos. A escola ao resgatar os conhecimentos empíricos, os conhecimentos transmitidos oralmente, que os alunos trazem, porém o justificando de forma científica.

Todas as formas de conhecimento precisam ser respeitadas. Os saberes adquiridos por meio das experiências são de grande importância, os alunos aprendem constantemente através das atividades que realizam no cotidiano. Desta forma, a escola ao atentar-se aos diferentes tipos de construção do saber, e tentar aliá-las e explicar através da ótica do conhecimento formal, possibilitará a democratização do saber, além do mais aproximar a escola a vida.

Em síntese, neste estudo a combinação do método etnográfico com o método clínico piagetiano mostrou-se especialmente adequada na descoberta da competência numérica de crianças que, em contextos mais próximos do escolar, apresentam

rendimento insatisfatório. Com base nesta proposta metodológica, acreditamos que duas grandes linhas de pesquisa possam ser desenvolvidas. A primeira consistirá em ampliar o estudo ora realizado explorando mais amplamente as habilidades demonstradas pela criança no contexto da escola e em contextos mais naturais como o local de trabalho, a área de brincadeiras e a própria casa. A segunda terá como objetivo esclarecer os processos através dos quais a criança adquire a compreensão do sistema numérico tornando-se capaz de operar eficazmente em contextos naturais. Dentro deste contexto, o fracasso escolar aparece como um fracasso da escola, fracasso este localizado a) na incapacidade de aferir a real capacidade da criança; b) no desconhecimento dos processos naturais que levam a criança a adquirir o conhecimento e c) na incapacidade de estabelecer uma ponte entre o conhecimento formal que deseja transmitir e o conhecimento prático do qual a criança, pelo menos em parte, já dispõe (NUNES; CARRAHER; SCHLIEMANN, 1982, p.86).

A escola possui em seu cerne a característica do ensino dos conhecimentos formais, porém não pode negar a importância dos saberes adquiridos em contextos informais, por meio das experiências de vida, como também os saberes transmitidos ao longo das gerações. Este tipo de conhecimento é material rico para o encadeamento de ideias e conhecimentos justificados pela base científica. O baixo rendimento escolar pode ser analisado sobre a perspectiva do modo como ocorre o processo de ensino, de maneira que não haja a simples culpabilização do aluno, professor ou até mesmo da instituição escolar. Desse modo, a maneira como se desenvolve a aplicabilidade do currículo tem diretamente relação sobre a aprendizagem e o rendimento escolar. O modo como o professor trabalha os conteúdos programáticos além de estarem intrinsecamente ligados às normativas, à escola, à gestão estão ligados ao momento histórico.

A pandemia modificou o contexto escolar, durante o isolamento social não houve o contato direto presencial entre professores e alunos, não foram todas as escolas que conseguiram trabalhar de modo remoto por meio de videoconferências, como também nem todos os alunos contavam com recursos tecnológicos para poder realizar esse acompanhamento. Esta realidade impactou o modo dos professores trabalharem, conseqüentemente, interferiu no modo como os alunos captaram e construíram conhecimentos.

As condições materiais não foram as mesmas para todos os alunos, pois o ensino emergencial necessitava de recursos tecnológicos como tablets, computadores ou celulares, para que houvesse o contato aluno e professor, devido a necessidade do isolamento social durante o período de quarentena. Os alunos que não possuíam esses recursos tecnológicos ou não puderam usar em tempo e quantidade adequada foram prejudicados, como citado a seguir:

A situação pandêmica obrigou crianças, adolescentes e jovens a mudarem seus hábitos relacionais e de movimento, a estudarem de modo remoto, alguns com boas condições, com acesso à internet, com os suportes necessários (computador, tablet

ou celulares), mas muitos não dispor de essas facilidades, ou dispor com restrições (por exemplo, não disponibilidade de rede de internet ou de computador ou outro suporte, posse de celulares pré-pagos com pouco acesso a redes; um só celular na família etc.), contando ainda aqueles sem condição alguma para uso dos suportes tecnológicos escolhidos para suprir o modo presencial. Agregue-se a essas condições o grande contingente de alunos que não puderam contar com apoio mais efetivo dos pais por seu nível educacional, ou por trabalharem em setores prioritários durante o isolamento, ou por outros motivos. Ainda, evidenciou-se situação de alunos dependentes de redes educacionais que elas próprias não tinham condições de oferta remota de seus currículos. Também, pendências curriculares ficaram em suspensão, como as atividades práticas, as de laboratórios, as de campo e os estágios na educação média profissional (GATTI, 2020, p.32).

Outrossim, não apenas a falta de recursos materiais prejudicou o processo de ensino e aprendizagem durante o período de pandemia. Já que houve também a falta de pais ou cuidadores que tivessem tempo hábil para poder acompanhar os alunos na realização das atividades em sua moradia, sanar as dúvidas quando fosse necessário como também explicar a realização da atividade.

Logo, com o retorno presencial, houve o surgimento e aparecimento das consequências da pandemia nas salas de aulas, com dificuldades e atrasos, resultando assim, a pandemia e o modo como o ensino ocorreu nesse período, um novo fator do baixo rendimento escolar. Desta forma, o respeito à pluralidade e aos diferentes contextos emergentes durante a pandemia da Covid-19, em particular durante o período de isolamento social, reflete sobre as práticas pedagógicas e no uso do currículo, de modo a adequar-se visando alcançar aos alunos e as suas condições de aprendizagem e potencialidades.

Pois, como durante o período de quarentena o processo de ensino e aprendizagem foi prejudicado enquanto houve a necessidade do ensino emergencial remoto. O uso de diferentes estratégias e a reflexão sobre o modo como transmitir e organizar os conteúdos, e desta forma pôr em prática o currículo, tem como finalidade que o acesso ao conhecimento seja democrático, que os alunos reconheçam-se no aprendido e que as lacunas de aprendizado que ocorrem durante o período de ensino emergencial sejam superadas.

### **3.3 PLURALIDADE E O CURRÍCULO ESCOLAR**

A partir do retorno presencial dos alunos após o isolamento social, as diferentes realidades evidenciam-se, conseqüentemente, a busca por diferentes estratégias, visto que não há uma única forma de ensinar. Além do mais, partindo do pressuposto que cada sujeito é

único, as adaptações são pertinentes para o bom andamento do trabalho pedagógico. As adaptações tornam-se essenciais no trabalho do professor, pois, os imprevistos são realidade na vida escolar. Porém, para que o professor consiga realizar esse procedimento de forma segura há de se ter clareza sobre o que irá ensinar e quais objetivos visa alcançar com os alunos.

O momento atípico da pandemia exigiu do professor pensamento reflexivo constante sobre sua prática e o modo para alcançar os objetivos educacionais com seus alunos, os quais em sua natureza já são diversos. O não acesso aos mesmos recursos tecnológicos digitais, e os diferentes níveis de aprendizagem dos alunos propiciaram a necessidade da confecção de diferentes estratégias de ensino e do trabalho pedagógico, visando haver aprendizagem, e desta forma enfrentar os desafios impostos pela pandemia e os diferentes contextos dos alunos. De acordo com Araújo (2016, p.10), “Sabemos que não existe verdades absolutas, nem uma receita única em educação. O sucesso do nosso trabalho depende, em grande parte, da educação das estratégias de ensino às características de cada classe, isto é, às necessidades, ao ritmo e ao nível de aprendizagem dos alunos”.

O professor ao buscar diferentes estratégias têm como finalidade não promover a segregação visto a heterogeneidade dos estudantes. Desta forma, ao buscar trabalhar os conteúdos e temáticas do currículo se apoderando de diferentes ferramentas e recursos, para alcançar inclusive os alunos que apresentam dificuldades, pende a promover a democratização do conhecimento. A fim de que, todos os alunos possam compreender com propriedade os saberes escolares, ou seja, os conhecimentos formais, a linguagem e escrita culta, contanto com a literatura, com as artes, entre outros saberes.

Visando, que o acesso aos saberes e conhecimentos não sejam restritos para determinadas pessoas e classes sociais, mas que o acesso e o aprofundamento aos conteúdos escolares sejam para todos. Deste modo, não se tenha uma falsa percepção da “democratização” do saber. Mas, que através de planejamentos e observação da realidade escolar, sejam desenvolvidas atividades que levem os alunos para compreender temáticas que estão além de sua realidade e das vivências.

Mas a diversificação oficial (em ramos de ensino) ou oficiosa (em estabelecimentos ou classes escolares sutilmente hierarquizadas, em especial através das línguas vivas) tem também como efeito contribuir para recriar um princípio, particularmente dissimulado, de diferenciação: os alunos “bem nascidos”, que receberam da família um senso perspicaz do investimento, assim como os exemplos ou conselhos capazes de ampará-lo em caso de incerteza, estão em condições de aplicar seus investimentos no bom momento e no lugar certo, ou seja, nos bons ramos de ensino, nos bons estabelecimentos, nas boas seções, etc.; ao contrário, aqueles que são procedentes de

famílias mais desprovidas e, em particular, os filhos de imigrantes, muitas vezes são obrigados a se submeter às injunções da instituição escolar ou ao acaso para encontrar seu caminho num universo cada vez mais complexo e são, assim, votados a investir, na hora errada e no lugar errado, um capital cultural, no final de contas, extremamente reduzido. [...] E fazem com que o sistema de ensino, amplamente aberto a todos e, no entanto, estritamente reservado a alguns, consiga a façanha de reunir aparências de “democratização” com a realidade da reprodução que se realiza em um grau superior de dissimulação, portanto, com um efeito acentuado de legitimação social (BOURDIEU, 1998, p.223).

Ao promover estratégias visando a adaptação do currículo, procura-se meios para que os estigmas, preconceitos não rondam a vida do estudante que está apresentando dificuldades escolares, para que assim, este não seja caracterizado como um indivíduo que simplesmente não aprende, que não tem potencialidades. Ou seja, a promoção de estratégias diversificadas tem a intencionalidade de que a rotulação não faça parte do sistema escolar. Pois, cada aluno traz consigo suas singularidades, vivências, pontos importantes de partida de um processo educacional consciente.

Os conteúdos oficiais que fazem parte do currículo quando apresentados de maneira que se relacionem com a realidade dos indivíduos, ou, que sejam trabalhados de modo que o situe em algum ponto de familiaridade, torna a esfera da sala de aula agregadora, inclusiva, sem a formação implícita de um ambiente hierárquico. Para que assim, os alunos tenham a possibilidade de não ficarem apenas na zona do senso comum, e possam com o auxílio e direcionamento do professor desenvolver pensamentos que ultrapassem o limite do concreto alcançando o pensamento abstrato.

No cotidiano escolar, é bastante comum alunos como alvos de estigmatização por aqueles que se consideram perfeitos, sejam professores ou seus próprios pares. Qualquer traço que fuja dos padrões “normais” pode levar um grupo ao preconceito e à discriminação provocando a exclusão do “diferente” e este, muitas vezes, passa a assumir a condição de incapaz, de desacreditado. É possível afirmar, portanto, que a violência simbólica também se dá, nos julgamentos interpessoais que são, frequentemente, influenciados por estereótipos, que rotulam e estigmatizam os alunos (BORBA e RUSSO, 2011, p.33).

Ultrapassando o trabalho como transmissor de saberes, o educador ao adentrar na sala de aula, não tem apenas como único trabalho o ensino dos conteúdos formais científicos, também irá estabelecer relações interpessoais com os seus alunos a partir da convivência diária. Logo a preocupação e precaução de construir um meio educacional que seja acolhedor, receptivo às diferenças, o qual busque discutir os preconceitos e distanciar-se de comportamentos e comentários estereotipados, buscando assim a interação entre os alunos.

Outrossim, não se idealiza uma educação que seja esvaziada de cientificidade e que se

retenha a ensinar apenas os conhecimentos empíricos ou oralmente transmitidos. Entretanto, busca-se procurar ligações, conexões com esses conhecimentos construídos a partir de vivências e observações com os saberes formais, para que desta forma, estes saberes ao serem transmitidos pela escola promovam que os alunos consigam construir novos conhecimentos, estabelecendo relações entre a esfera do cotidiano e a esfera científica.

O currículo construído pelo professor em sintonia com seu alunado, pode vir a ser ferramenta de combate ao fracasso escolar. Logo, o currículo não é um documento que se resume em normas, diretrizes, e deve distanciar-se da definição de “grade”, como algo inflexível, duro o qual não permite a ação e reflexão do professor, como agente ativo dentro do processo de ensino e aprendizagem do aluno, segundo Ferrazo (2006, p.9), “Currículo confunde-se ou reduz-se a programas, relação de temas, ementas de disciplinas, proposta ou grade curricular, manuais didáticos ou qualquer outro texto que tenha uma proposta prescritiva de conteúdos e metodologias a ser seguidas”.

Ao contrário, o currículo é vivo quando construído pelo professor que é o sujeito que melhor conhece a sua classe, seus alunos e reconhece tanto as dificuldades quanto as facilidades que permeiam naturalmente a sala de aula. Desta forma, visa-se um currículo que se sobreponha a compreensão de currículo ser sinônimo de “grade”, que é pejorativa, pois, permite-se a interpretação que o currículo prende, segura, não permite espaço para a liberdade e para as alterações que são necessárias ao longo do processo de ensino e aprendizagem.

O professor como indivíduo intelectual, precisa ter autonomia e espaço para poder trabalhar, construir e implementar o currículo de maneira que o aluno seja o receptor final e principal do trabalho pedagógico. Essa construção não está desligada do contexto no qual a escola está localizada, as relações entre a vizinhança e a comunidade escolar, são relações fecundas que podem vir a somar para a construção do currículo pelo professor em sintonia com os alunos, Ferrazo (2006, p.9). Nas suas palavras:

Sem desconsiderar que os documentos prescritos existem e ocupam lugar de destaque em várias escolas, sobretudo com os PCNs, estou assumindo o currículo como algo para além do texto prescrito. Ou seja, penso currículo como redes de fazeres e saberes, produzidas e compartilhadas nos cotidianos escolares, cujos fios, nós e linhas de fuga não se delimitam a esses cotidianos, prolongando-se para além deles nos diferentes contextos vividos pelos sujeitos que praticam e habitam, direta ou indiretamente, as escolas, isto é, professores, alunos, serventes, pedagogos, pais, secretárias, vigias, coordenadores, diretores, membros das comunidades, entre tantos outros.

O elemento tempo é necessário para que os alunos possam aprender, sanar as dificuldades e poder repensar aquilo que aprenderam. Concomitante, a aplicação do currículo

precisa ter tempo e planejamento para ser desenvolvido de maneira que seja articulado para aparar as dificuldades que rondam a sala de aula. Dificuldades, as quais impedem a caminhada dos alunos e do professor. Logo, que a organização do currículo não fomente um ensino rígido conteudista memorístico, mas que haja possibilidades nas quais o professor tenha liberdade e espaço para retomar conteúdos, acrescentar ou modificar visando o bem da sala. Para que não ocorra de haver alunos que perdem o interesse ao longo do ano, por não compreender parcela das explicações e não se achar suficientemente capaz de poder retomar o que foi apresentado.

Logo, o currículo construído pelo professor, tem como fim combater a fragmentação de conteúdos, de forma a possibilitar a construção de conhecimentos e a apresentação de novos saberes que possam vir a estar conectados uns aos outros e que tenham real significado para os alunos. Para que assim, haja oportunidades para que o professor possa olhar atentamente aos seus alunos, com a possibilidade de ouvir quais conhecimentos que os discentes trazem, como também ter oportunidades para captar os saberes considerados prévios para a assimilação e processamento do novo conteúdo ainda desconhecidos, e dessa forma, procurar estratégias para que nenhum aluno fique à mercê. De acordo com Kaercher (1997, p.136-137):

Combater a visão de currículo que privilegia a informação e a quantificação ou a fragmentação do saber. A criação deve ser enfatizada. Aliar informações com reflexão. Buscar mais de uma versão para um fato. Mostrar os conflitos de interesses e as mensagens nas entrelinhas dos textos.

O saber fragmentado produz a educação fragmentada, na qual, vários discentes apresentam dificuldade em correlacionar conhecimentos e desenvolver o almejado senso crítico. O currículo ao ser construído de forma fragmentada sem trabalhar conteúdos que conversam entre si, resulta no ensino que o aluno sentirá dificuldades em observar como os fatos se relacionam e desenvolver visão ampla sobre os conteúdos.

Outrossim, além da possibilidade de poderem usufruir de um currículo elaborado de modo a possibilitar a construção de saberes, os alunos, também poderão estar a par de que há diferentes visões para um mesmo fato é que existem mensagens entre linhas e por isso a construção de uma educação sólida e crítica para que o aluno possa se posicionar e refletir. O professor quando constantemente repensa sua prática e, estratégias, propicia um ambiente educacional que possibilite o desenvolvimento de pensamentos críticos e a construção de saberes por seus alunos. Para que assim, os alunos tenham possibilidade de construir conhecimentos sejam ativos no processo de aprendizagem e instigados a relacionar fatos,

observar ao seu redor e construir hipóteses.

Segundo Freire (2000, p.102), “O exercício de pensar o tempo todo, de pensar a técnica, de pensar o conhecimento enquanto se conhece, de pensar o quê das coisas, o para quê, o como, o em favor de quê, de quem, o contra quê, o contra quem são exigências fundamentais de uma educação democrática à altura dos desafios do nosso tempo”. O currículo não pode se esvaziar de conteúdos, pois a escola tem como finalidade educar cientificamente os sujeitos. Logo, almeja-se que para cada conteúdo haja a possibilidade da formulação de questionamentos, de novas indagações, visando desenvolver conexões entre o ensinado de forma sistemática e a realidade do sujeito, ou pelo menos uma comparação com o cotidiano, a qual pode tanto resultar em semelhanças como diferenças.

Ademais, que na elaboração dos planos e planejamentos de aula não haja o esvaziamento dos conteúdos e que sejam claro quais são os objetivos pedagógicos e o que se pretende alcançar com os alunos. Logo, que a intencionalidade pedagógica esteja presente em cada ato do professor, visando que estar na escola tenha sentido e significado aos alunos e estes apropriem-se de novos saberes e desejem aprender mais.

Sem conteúdo não há ensino, qualquer projeto educativo acaba se concretizando na aspiração de conseguir alguns efeitos nos sujeitos que se educam. [...] Quando há ensino é porque se ensina algo ou se ordena o ambiente para que alguém aprenda algo. [...] a técnica de ensino não pode preencher todo o discurso didático evitando os problemas que o conteúdo coloca (SACRISTÁN, 1998, p.120).

O cotidiano da escola, o espaço, os colaboradores, a comunidade, todos são elementos de importância para a construção e desenvolvimento do currículo. As conversas informais, os diálogos, as trocas de experiências são fontes propulsoras de questionamentos; reflexões, e neste ambiente há possibilidades para que o professor disponibilize os conhecimentos científicos formais, construindo com os alunos conexões entre os saberes cotidianos e empíricos, com os saberes científicos. A escola ao permitir que as vivências dos discentes entrem em sala de aula, não perde sua formalidade na transmissão dos conhecimentos, mas permite oportunidades para que os alunos aprendam os conteúdos e consigam assim, fazer relações, aprofundar os conhecimentos e desenvolver o senso crítico.

A construção do currículo não deve ser pautada e desenvolvida pensando-se numa sala com condições e alunos ideais. A sala de aula é plural com diferentes alunos, os que trazem distintas apropriações de saberes e conhecimentos. E, por a sala de aula ser plural, a liberdade para que os professores tenham possibilidades de elaboração do currículo é de grande importância para que se alcance o famigerado sucesso escolar. Para Ferrazo (2006, p. 10).

“Pensar os currículos de uma escola pressupõe, então, viver seu cotidiano, que inclui além do formal e tradicionalmente estudado, toda dinâmica das relações estabelecidas, ou seja, poder falar dos currículos praticados nas escolas, é necessário estudar os hibridismos culturais vividos nos cotidianos”. Pois, o professor que conhece sua turma, sabe quais são os avanços e compreende suas dificuldades, e por meio desse olhar amplo cria possibilidades para superá-los

Logo, o conhecimento e valorização das singularidades e especificidades da instituição e de seus alunos é essencial para o enfrentamento da realidade pós isolamento social. De modo que, estas especificidades se destacam como informações pertinentes para o trabalho pedagógico durante e pós o período de isolamento social. O reconhecimento dos particulares destes alunos, a busca por uma ação e posicionamento educativo por meio do trabalho pedagógico, por meio da aplicação dos conteúdos do currículo, levam os alunos a superarem as dificuldades e ultrapassarem o senso comum, em direção a criticidade e a cientificidade. De acordo com Cunha, Silva e Silva (2020, p.36) “Os sistemas educacionais têm um grande desafio no pós-pandemia: o de reparar as perdas acarretadas pelo ensino remoto. O trabalho desenvolvido deverá, cuidadosamente, voltar-se à eliminação das desigualdades, oportunizando aos alunos, sobretudo aos que foram excluídos no contexto de pandemia”.

Acompanhar o desenvolvimento e o processo de aprendizagem dos alunos é essencial por meio das avaliações e atividades elaboradas pelo professor visando acompanhar o aluno que retornou para a sala de aula. Com a especificidade de que este teve parte de sua vida escolar prejudicada pelo não contato direto entre aluno e professor. Assim, torna-se essencial o professor analisar o nível de aprendizagem, dificuldades e facilidades apresentadas pelo aluno em seu processo de aprendizagem.

Entretanto, por sua vez, as avaliações de larga escala, que são aplicadas igualmente em todo território, apenas evidenciaram as discrepâncias que o ensino emergencial remoto proporcionou aos estudantes, visto que, as condições de aprendizagem não foram iguais para todos. Assim sendo, as avaliações de larga escala apresentaram resultados de um momento particular da história da educação brasileira, no qual o contato direto entre professor e aluno foi prejudicado, e o processo de ensino aprendizado comprometido.

### **3.4 PROVAS NACIONAIS DE LARGA ESCALA E INFLUÊNCIA CURRICULAR APÓS PANDEMIA**

Nas escolas existem atividades nucleares, ou seja, que são fundamentais para o processo de ensino e isso inclui conteúdos, aulas passeio ou atividades de campo, rotina, avaliações e organização das atividades escolares, todo esse conjunto de elementos resultam no currículo escolar. Segundo Saviani (2016, p.55 ,57), o currículo é “[...] a própria escola em pleno funcionamento [...]”, a partir da sua “[...] atividade nuclear que é a de propiciar aos alunos o ingresso na cultura letrada assegurando-lhes a aquisição dos instrumentos de acesso ao saber elaborado”, desta forma, o currículo é reflexo e reflete a escola.

Durante o período de isolamento social as atividades nucleares precisaram ser adaptadas ao ensino emergencial, a partir do dia 23 de março de 2020 as atividades que anteriormente eram presenciais, ficaram 100% suspensas. Segundo a resolução SEDUC, de 18 de março de 2020 e a deliberação CEE 177/2020:

Art. 2º – As premissas para a reorganização dos calendários escolares são:

- I – adotar providências que minimizem as perdas dos alunos com a suspensão de atividades nos prédios escolares;
- II – assegurar que os objetivos educacionais de ensino e aprendizagem previstos nos planos de cada escola, para cada uma das séries (anos, módulos, etapas ou ciclos), sejam alcançados até o final do ano letivo;
- III – garantir que o calendário escolar seja adequado às peculiaridades locais, inclusive climáticas, econômicas e de saúde, sem com isso reduzir o número de horas letivas previsto em Lei, ou seja, sem redução das oitocentas horas de atividade escolar obrigatória, conforme previsto no § 2º, do art. 23, da LDB;
- V – utilizar, para a programação da atividade escolar obrigatória, todos os recursos disponíveis, desde orientações impressas com textos, estudo dirigido e avaliações enviadas aos alunos/ família, bem como outros meios remotos diversos;.
- VIII – utilizar os recursos oferecidos pelas Tecnologias de Informação e Comunicação para alunos do ensino fundamental e do ensino médio e da educação profissional de nível técnico (Deliberação CEE 77/2008 e Indicação CEE 77/2008), considerando como modalidade semipresencial quaisquer atividades didáticas, módulos ou unidades de ensino centrados na auto-aprendizagem e com a mediação de recursos didáticos organizados em diferentes suportes de informação que utilizem tecnologias de informação e comunicação remota.

As escolas precisaram reorganizar o calendário sem que houvesse a diminuição das 800 horas, porém fazendo as devidas alterações conforme as condições que o ensino emergencial impôs. Além do mais, o prédio escolar não poderia ser utilizado, as atividades necessitaram ser adaptadas para serem realizadas em casa. Para isso, diferentes recursos foram usados desde a impressão e envio de atividades, como também o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação.

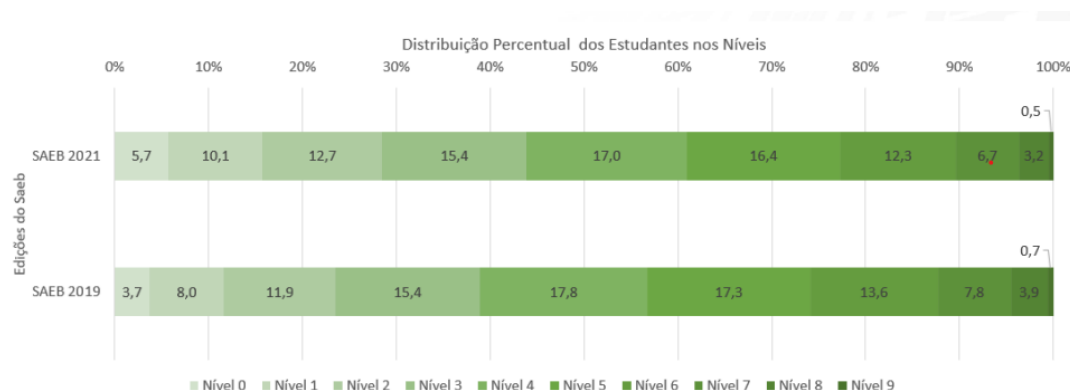
Desta forma, as escolas precisaram se organizar visando enfrentar os desafios impostos pela covid. As avaliações, por exemplo, como o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) que fazem parte das atividades da escola, por ocorrer a cada dois anos não foram aplicadas em 2020, já que as provas ocorrem em anos ímpares, por isso, em

2021 houve a realização do SAEB, porém, havendo a cautela sobre os alunos terem vivenciado uma pandemia.

Em 2019 o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) passou por uma reestruturação para adaptar-se às normativas advindas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Por esse motivo, as siglas ANEB (Avaliação Nacional da Educação Básica), ANRESC (Avaliação Nacional do Rendimento Escolar) e ANA (Avaliação Nacional de Alfabetização) não existem mais, e deste modo as avaliações transcorrem a ser identificadas como SAEB. Os resultados fornecidos pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) são utilizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) para produzir diagnósticos acerca da educação básica brasileira.

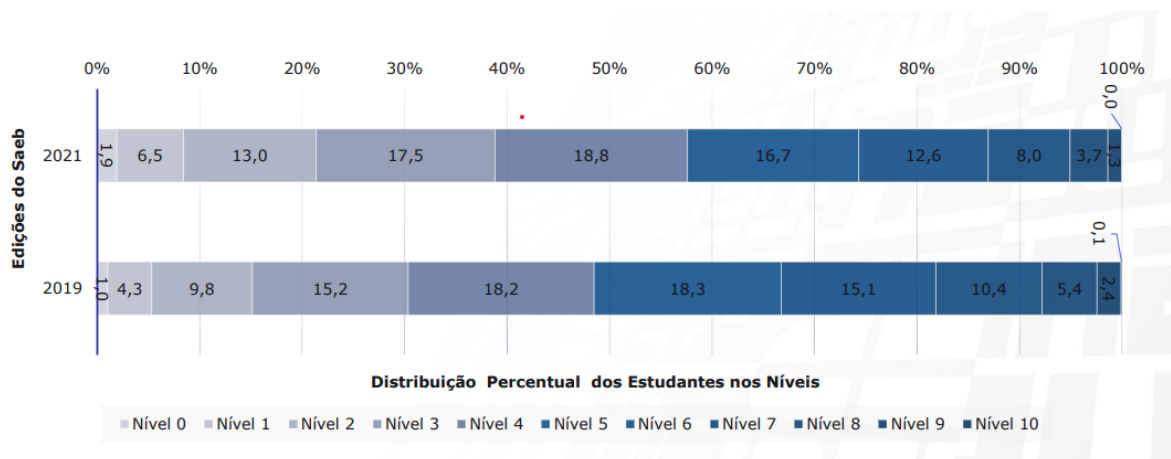
O último SAEB realizado em 2019, anteriormente a pandemia, o nível de proficiência em Língua Portuguesa em nível insuficiente destacado por meio dos níveis 0 e 1 era 11,7%, o SAEB de 2021 este nível de insuficiência subiu para 15,8%, enquanto os níveis 8 e 9 que são níveis avançados que em 2019 somavam 4,6% baixaram para 3,7% em 2021. Em Matemática os níveis 0 e 1 que em 2019 somavam 5,3% subiram para 8,4% e os níveis 9 e 10 que em 2019 somavam 2,5% caíram para 1,3%. Os gráficos 1 e 2 a seguir, apresentam os dados informados, respectivamente os resultados de Língua Portuguesa e de Matemática, a seguir:

**GRÁFICO 1: Comparativo entre a Distribuição Percentual dos Estudantes por Níveis da Escala de Proficiência no SAEB em Língua Portuguesa no 5º ano do Ensino Fundamental – Brasil – 2019 e 2021**



Fonte: SAEB, 2021

**GRÁFICO 2: Comparativo entre a Distribuição Percentual dos Estudantes por Níveis da Escala de Proficiência no SAEB em Matemática no 5º ano do Ensino Fundamental – Brasil – 2019 e 2021.**



Fonte: SAEB, 2021.

O nível 0 da Escala de Proficiência de Língua Portuguesa do 5º ano do Ensino Fundamental, refere-se ao desempenho dos estudantes que precisam de maior atenção por seus professores, visto que, segundo a descrição da escala o estudante não apresentou habilidades muito elementares detectadas. O nível 1 de Proficiência em Língua Portuguesa, estima-se que os estudantes consigam identificar: o tema do texto, personagem principal, informações explícitas de textos curtos, além de estabelecer relações entre partes do texto.

O nível 0 da Escala de Proficiência de Matemática do 5º ano do Ensino Fundamental, refere-se assim como o nível zero de Proficiência de Português, que a partir do resultado do teste o estudante não apresentou habilidades muito elementares. Por sua vez, estando no nível 1 os estudantes são capazes de realizar atividades de Grandezas e Medidas, conseguem por meio de contagem determinar a área de figuras desenhadas em malhas quadriculadas.

Comparando as distribuições Percentuais dos Estudantes no SAEB em Língua Portuguesa apenas o Nível 3 permaneceu igual nas edições 2019 e 2021, porém, todos os níveis acima do 3 caíram a porcentagem de alunos e os níveis abaixo de 3 aumentaram a porcentagem de alunos, comparada a edição de 2021 com edição anterior de 2019. No nível 3 em Matemática os estudantes provavelmente são capazes de reconhecer relação de causa e consequência, localizar informações explícitas (contos, reportagens e propagandas) e inferir sentido (palavra, expressões etc.).

Por sua vez, comparando as distribuições Percentuais dos Estudantes no SAEB em Matemática, apenas o Nível 4 da edição de 2021 aumentou a porcentagem comparada ao ano

de 2019 aumentando 0,6%, entretanto, os níveis acima de 4 diminuíram a porcentagem de alunos e os menores que 4 aumentaram a porcentagem de alunos comparado ao ano de prova de 2019 do SAEB. No nível 4 em Matemática o estudante possivelmente é capaz de converter horas e minutos, semanas em dias, a partir de moedas de 25 e/ou 50 consegue determinar o total de uma quantia ou vice-versa, realiza divisão exata de um algarismo, em dados que possuem até 8 ordens consegue reconhecer o maior valor, entre outras habilidades.

Os resultados das provas de 2021 apresentaram o impacto da suspensão das aulas e atividades presenciais escolares, que ocorreu ao longo do ano de 2020 até a retomada das aulas e das atividades presenciais a partir do decreto nº 65.384, de 17 de dezembro de 2020, sobre o desempenho dos alunos. O não contato direto entre alunos e professores como também, as desigualdades do ensino emergencial remoto afetaram o rendimento escolar dos estudantes a partir da análise das edições do SAEB de 2019 e 2021.

Os dados fornecidos pelas provas nacionais de larga escala são elementos utilizados pela escola, visando o repensar das práticas pedagógicas, almejando a melhoria do desempenho dos alunos ao decorrer dos sucessivos anos de escolaridade. Em contexto comum, os professores acabam precisando realizar adequações em suas práticas pedagógicas visando sanar tais dificuldades ao longo do ano letivo, buscando estratégias as quais tenham como fim ajudar o aluno a superar dificuldades como leitura, interpretação e resolução de problemas matemáticos.

Após a pandemia da Covid-19 e com o retorno gradual dos estudantes, os professores se depararam com novas dificuldades. Se antes, para a implementação do currículo escolar era necessário atentar-se aos documentos oficiais das escolas, também há a necessidade de adequar-se à nova realidade, fruto do contexto pandêmico, visto que a diversidade de recursos tem como fim facilitar o processo de ensino e aprendizagem e, desta forma proporcionar aos alunos o acesso aos conteúdos.

Ademais, que o uso de diferentes recursos e estratégias sejam utilizadas levando em consideração o bem-estar dos estudantes, de modo que não sejam utilizados de maneira massivo e extenuante visando sanar as lacunas que foram formadas ao longo do ensino emergencial remoto. Logo o equilíbrio e bom senso fará parte na organização das aulas e escolha dos elementos constituem do planejamento diário.

O uso de diferentes plataformas e materiais midiáticos, impressos ou outros, será bem-vindo, mas essa utilização deve basear-se nas condições do alunado e de suas possibilidades de acompanhamento real do currículo – limites dos meios e limites humanos –, considerando as condições socioculturais de crianças e adolescentes e

seus determinantes físicos, fisiológicos e emocionais – capacidade de atenção, motivação, tempo de dedicação exigido, estafa etc. (GATTI, 2020, p.36).

A organização das atividades precisará respaldar as condições e necessidades dos alunos. Ademais, a análise das provas de larga escala para os alunos que retornam presencialmente, precisa passar pela reflexão sobre o momento histórico no qual estes alunos viveram e como foram prejudicados na relação ensino aprendizagem, devido necessidade de afastamento das atividades presenciais escolares, visando a diminuição da transmissão de vírus para a população. Como anteriormente ao período pandêmico as provas apresentaram resultados sobre as defasagens dos alunos do setor da educação básica, após a Covid-19 estas dificuldades intensificam-se para os alunos que foram prejudicados durante o período de ensino remoto.

O currículo escolar e a forma como os conteúdos são aplicados e apresentados sofreram mudanças devido ao novo contexto educacional. Por isso, com a pandemia novas formas de trabalho foram criadas, antigas estratégias adaptadas, como também a permanência de alguns métodos que são base da atividade escolar. Visando assim, acolher aos alunos, compreendo o momento histórico que passaram, e desta forma, desenhar um trabalho pedagógico que busque sanar as dificuldades, problemáticas e empecilhos enfrentados pelo setor educacional diante o período pandêmico, a partir do retorno presencial.

## 4. METODOLOGIA

A pesquisa pautou-se na abordagem qualitativa, já que o objeto de estudo possui como fim compreender como o currículo oficial é implementado aos alunos do 5º ano do Ensino Fundamental I e seus efeitos sobre o rendimento escolar em contexto pandêmico. O estudo foi realizado nas salas de aulas do 5º ano do Ensino Fundamental I, de uma única escola pública do interior do Estado de São Paulo. Pois pretendeu-se compreender fenômenos que estão imersos na realidade cotidiana escolar a qual possui significados, motivos, valores e redes de relações entre alunos, professores, membros da escola e a comunidade a qual a instituição está inserida.

Ademais, analisar o reflexo da pandemia da Covid-19 a partir do retorno presencial das aulas e das atividades escolares, pois durante o período de quarentena devido ao isolamento social, as escolas precisaram se reorganizar, logo este acontecimento impactou diretamente ao funcionamento e organização das escolas, ao trabalho dos professores e o rendimento escolar dos alunos, assim sendo, esta nova realidade apresenta questões particulares e específicas investigas.

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização das variáveis (MINAYO, 2000, p.21-22).

A seguir, apresenta-se sistematizado em tabela sobre os passos da pesquisa:

**QUADRO 1 - Sistematização das atividades realizadas**

ETAPAS	Procedimentos	Instrumentos
1ª etapa	Pesquisa bibliográficas	Análise de materiais publicados nas Bases de Dados
2ª etapa	Pesquisa de Campo Estudo de Caso	Análise de Documentos
		Observação
		Questionário

Fonte: autoria própria

O estudo tem como fundo histórico a pandemia da Covid-19 que se iniciou no ano de 2020, a qual refletiu sobre a educação, o trabalho pedagógico e a aplicação do currículo. A pesquisa de Campo, em específico o estudo de caso ocorreu no ano de 2022, momento em que as aulas e as atividades escolares presenciais na escola participante já haviam sido retomadas, todos os cuidados paliativos foram cumpridos, a pesquisa de campo seguiu os códigos de biossegurança e distanciamento social, pois a escola permitiu o contato presencialmente.

Inicialmente, para trilhar os primeiros passos da pesquisa, desenvolveu-se investigação de natureza bibliográfica sobre os estudos e pesquisas já realizados sobre a temática, nas bases de dados: CAPES, Scielo e Cátedra. Segundo Cervo e Bervian (1983, p.55), a pesquisa bibliográfica “busca conhecer e analisar as contribuições culturais ou científicas do passado existentes sobre um determinado tema ou problema.” As pesquisas foram realizadas primeiramente buscando compreender o que é o currículo, sua construção e implementação, e sua relação com o trabalho pedagógico. Concomitantemente, foram realizadas pesquisas sobre o impacto da pandemia sobre o rendimento escolar e as práticas pedagógicas, além das justificativas sobre o fracasso escolar. Buscando relacionar o momento pandêmico como um novo fator para o baixo rendimento escolar e o uso do currículo como estratégia para superação desta problemática.

Posteriormente, foi realizada pesquisa de campo, com características de estudo de caso, pois tal abordagem de investigação científica permite observar as relações existentes na sala de aula, a rotina, o desenvolvimento de atividades, entre outros fenômenos sociais. Segundo Yin (2001, p.32): “o estudo de caso é uma investigação empírica de um fenômeno contemporâneo dentro de um contexto da vida real, sendo que os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos”.

Anteriormente, ao momento de adentrar em sala de aula, foi realizada análise documental a partir dos estudos do Plano de Ensino e do Projeto Político Pedagógico, visto que de acordo Lüdke e André (1986, p.38) “[...] a análise documental pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema.”, para que assim, fosse investigado o entendimento sobre a perspectiva de trabalho da escola em relação ao currículo, conteúdos e diretrizes. Ademais, se a pandemia estava sendo citada nesses documentos e como a escola buscou ou não trabalhar para sanar as consequências do isolamento social devido a pandemia da Covid-19.

Em seguida, foram realizadas observações ao longo de um bimestre, entre julho e

setembro de 2022, sobre a aplicação e desenvolvimento dos planos de aulas com foco nos aspectos: objetivos, conteúdo, recursos didáticos e metodologia. O acompanhamento do cotidiano escolar teve como finalidade compreender como os conteúdos são trabalhados e de que forma os alunos são envolvidos e se envolvem nesse processo. Como também, quais foram os impactos do período de isolamento social sobre o rendimento escolar dos alunos e como o currículo e os conteúdos são trabalhados pelas professoras visando sanar essa problemática.

Ademais, a partir das visitas foi observado como a professora introduziu a aula, como a participação em sala de aula foi fomentada e incentivada, e de que forma os alunos estavam realizando as atividades propostas, como durante o período de pandemia e isolamento social as tecnologias digitais foram utilizadas na tentativa de diminuir a distância entre aluno e professor, foram observadas se essas tecnologias se mantiveram nas aulas com a volta presencial e como foram utilizadas com os alunos.

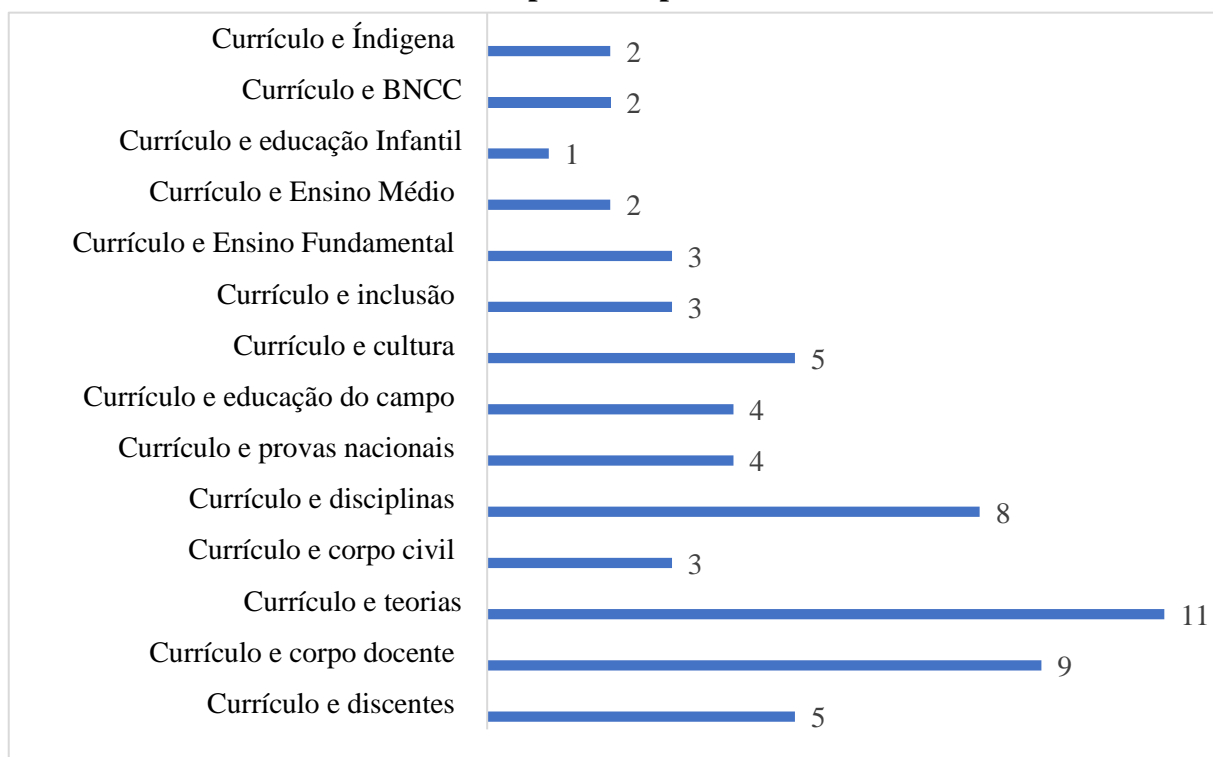
Por fim, após a análise dos documentos oficiais da escola, planos de aula e do cotidiano da sala de aula, visando coletar dados e informações sobre as práticas que as professoras trabalharam durante e posterior ao período de isolamento social foi enviado a cada uma das professoras um questionário virtual. Segundo Gil (1999, p.128), o questionário pode ser definido “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.”. Esse conjunto de procedimentos e instrumentos teve como fim compreender os impactos da pandemia sobre o rendimento escolar e a aplicação do currículo por meio da transposição dos conteúdos por meio das práticas das professoras.

## 5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Inicialmente, foram realizadas pesquisas nas bases de dados CAPES, ScIELO, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertação (BDTD) e Google Acadêmico através da busca pelas palavras-chave: “Currículo escolar”, “Currículo e Fracasso escolar” e “Provas de Larga Escala”, foram encontrados 121 textos que se dividem entre teses, dissertações e artigos.

Sobre as palavras-chave “Currículo escolar”; “Currículo e Fracasso escolar” fez-se um recorde das produções entre 2011 e 2021. Para a pesquisa sobre as produções com a palavra-chave "Provas de Larga Escala", houve a investigação de materiais escritos entre 2017 e 2021. Destas produções acadêmicas foram elaborados quadros, os quais estão disponíveis no APÊNDICE A.

Dos 121 textos, 62 possuem em seu título a palavra-chave “Currículo”, estes foram organizados em subdivisões temáticas, a partir da leitura do resumo e das palavras chaves que compõem as produções. A seguir, as subdivisões: “Currículo e BNCC”; “Currículo e discentes”; “Currículo e corpo docente”; “Currículo e teorias”; “Currículo e corpo civil”; “Currículo e disciplinas”; “Currículo e provas nacionais”; “Currículo e educação do campo”; “Currículo e cultura”; “Currículo e inclusão”; “Currículo e Educação Infantil”; “Currículo e Ensino Fundamental” e “Currículo e Ensino médio”. O Gráfico 3: Temáticas a partir da palavra-chave “Currículo”, a seguir, apresenta a quantidade numérica de obras por subdivisão temática.

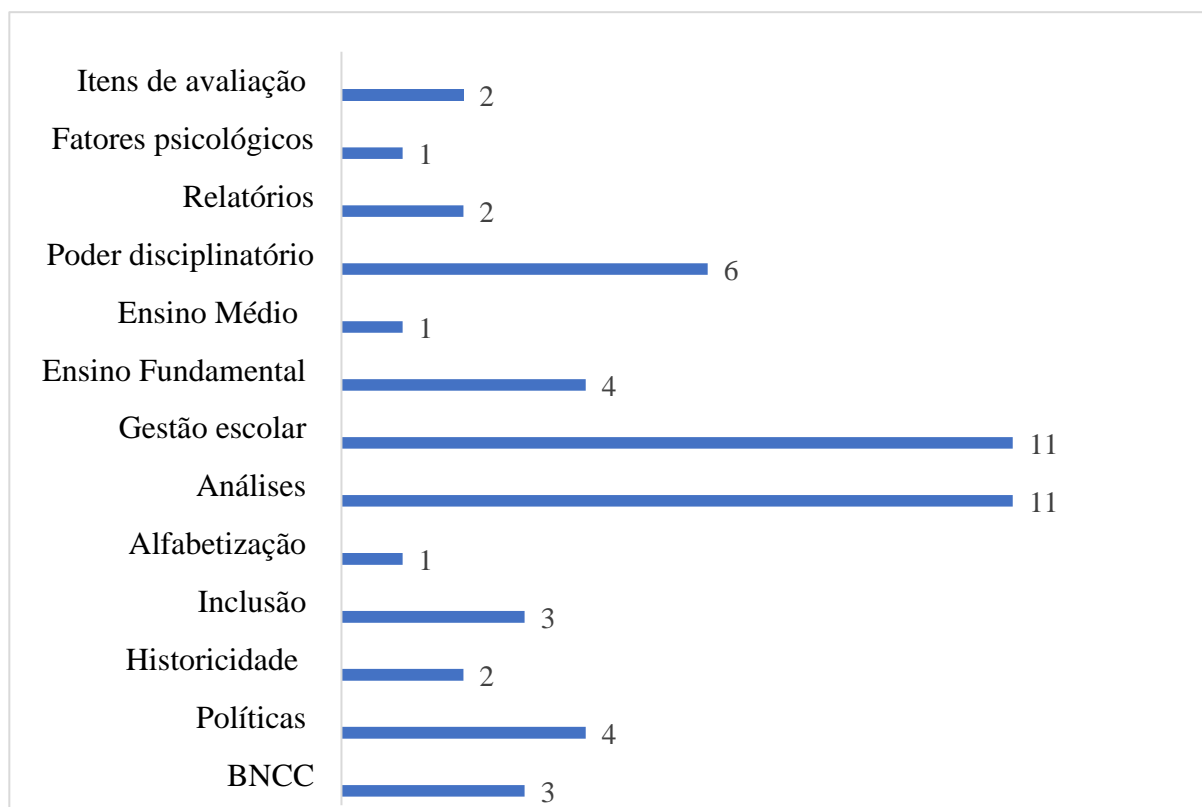
**GRÁFICO 3: Temáticas a partir da palavra-chave “Currículo”**

Fonte: autoria própria.

As subdivisões realizadas a partir da palavra-chave “Currículo” apresentam o termo de busca em sua composição, conjuntamente, com uma segunda a qual faz referência particular ao assunto que o texto dialoga com a temática. Como por exemplo na subdivisão “Currículo e corpo docente” os textos referem-se à relação do trabalho dos professores e o uso do currículo.

A partir da pesquisa das produções que possuem em seu título a palavra-chave “Provas de larga escala” foram encontradas 51 obras. A seguir, as categorias que expressam as temáticas dos textos: “Base Nacional Comum Curricular (BNCC)”; “Políticas”; “Historicidade”; “Inclusão”; “Alfabetização”; “Análises”; “Relatórios”; “Gestão escolar”; “Ensino Fundamental”; “Poder disciplinatório”; “Fatores psicológicos”; “Ensino médio” e “Itens de avaliação”.

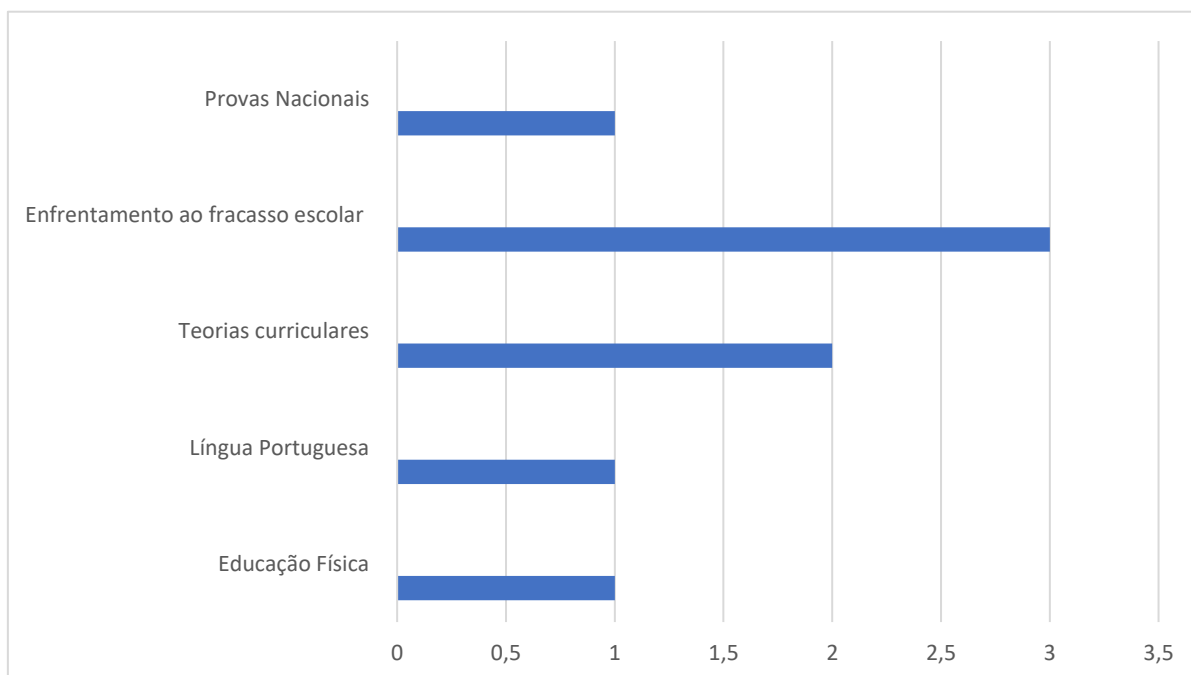
As subdivisões relacionam-se como os textos abordam o tema Provas de Larga Escala. Desta forma, por exemplo, a subdivisão “Historicidade”, apresenta o modo como as provas nacionais se consolidaram ao longo da história, por sua vez “Inclusão” a maneira que as provas nacionais incluem ou não as pessoas com deficiência. O Gráfico 4 ilustra as subdivisões temáticas:

**GRÁFICO 4: Temáticas a partir da palavra-chave “Provas de Larga Escala”**

Fonte: autoria própria.

A pesquisa com os textos que contém em seu título as palavras-chave “Currículo e Fracasso escolar” somam em 8 produções, as quais foram organizadas da seguinte maneira: “Educação Física”; “Língua Portuguesa”; “Teorias Curriculares”; “Enfrentamento ao Fracasso escolar” e “Provas Nacionais”. O Gráfico 5 apresenta a quantidade de obras por subdivisão temática:

**GRÁFICO 5: Temáticas a partir das palavras-chave “Currículo e Fracasso escolar”**



Fonte: autoria própria.

As subdivisões referem-se a maneira como os textos abordam a temática currículo e fracasso escolar. Por exemplo, as obras das “Teorias curriculares” dissertam sobre os estudos teóricos sobre o currículo e o fracasso escolar. Enquanto as temáticas “Língua Portuguesa” e “Educação Física”, os textos são particulares a essas disciplinas e sua relação ao currículo e ao fracasso escolar.

Entretanto, ao iniciar as pesquisas de campo em 2022, estes materiais que foram inicialmente coletados em 2021 já não se encaixavam com as particularidades encontradas na escola, por isso as únicas subdivisões utilizadas desta primeira coleta de dados, referem-se aos textos provenientes das subdivisões “Currículo e BNCC” e “Teorias curriculares”.

Assim sendo, desta pesquisa realizada em 2021 foram utilizados os textos: “Educação Escolar, Currículo e Sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular” de Demerval Saviani e os textos de Messias Holanda Dieb “Currículo e O fracasso escolar: uma relação mediada por representações sociais e pela relação com o saber” e “O currículo oculto e o fracasso escolar: uma relação mediada por representações sociais e pela relação com o saber”.

Ademais, utilizando estas mesmas bases de dados, foram feitas pesquisas direcionadas sobre o estudo do currículo, através da perspectiva de Cury, Reis e Zanardi (2018) e o Bourdieu (1997), o fracasso escolar a partir de Patto (1999) e Moysés e Colares (1997), além

dos estudos sobre o resultado e os impactos da pandemia sobre a educação e outros autores presentes ao longo da fundamentação teórica.

Posteriormente, como parte da pesquisa de campo, primeiramente houve a leitura do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola conjuntamente com os Planos de Ensino, em específico do 5º ano do ensino fundamental. A escola enviou uma cópia dos documentos por e-mail para o estudo, para que assim fosse possível analisar a maneira como a instituição organiza-se e realiza seu trabalho pedagógico.

O PPP fornece informações que vão desde questões administrativas até às práticas, além da filosofia educacional, por sua vez, os Plano de Ensino apresentam os conteúdos, as habilidades e competências que precisam ser trabalhados ao longo do ano letivo, de modo a organizar, orientar e evidenciar os objetivos do trabalho pedagógico.

A escola atende aos alunos do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental do bairro que está localizada, além de bairros adjacentes, durante o período matutino e vespertino. Os dados provenientes do PPP informam que: 80% dos alunos vão a pé para a escola e a maioria mora com os pais, a clientela atendida tem perfil econômico médio ou baixo, havendo aproximadamente 20% destes beneficiando-se dos programas sociais do governo federal (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO<sup>3</sup>, 2021).

A proposta baseia-se nos pilares de: Aprender a conhecer, Aprender a fazer, Aprender a viver juntos e a Aprender a ser. Há ênfase no trabalho pedagógico em que o aluno venha a ter oportunidade de ser ativo, com práticas pedagógicas construídas voltadas para a vida, de modo a se desenvolver integralmente e se tornar um cidadão participativo, por meio de metodologias inovadoras e diversificadas. Ademais, a escola assume como base as concepções psicopedagógicas provenientes do socioconstrutivismo.

Do texto foram retirados trechos em conformidade com o objeto de estudo desta pesquisa: “A metodologia de ensino deve estar assentada em algumas referências: ligação entre a cultura elaborada e a cultura vivenciada pelos alunos.” (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2021, p.17) e “A Proposta tomará como base que o conhecimento não é concebido como uma cópia do real [...], mas produto de uma atividade mental por parte de quem aprende [...]” (ibidem, 2021, p.31). Nesses trechos evidencia-se a atenção da escola aos conhecimentos e bagagem que o aluno constrói ao longo de sua vida, visando assim promover um ensino que a valorize. É citada a importância do respeito e valorização da cultura do aluno para o trabalho sobre os conteúdos curriculares.

---

<sup>3</sup> Preservação da identidade da escola.

Em outro fragmento ressalta-se sobre as adaptações realizadas em conteúdos e metodologias buscando aparar as necessidades dos alunos, e dessa forma oportunizar diferentes recursos para que todos possam se beneficiar do processo de ensino e aprendizagem: “Buscando dar resposta às necessidades dos educandos na situação de vida em que se encontram, necessário se faz uma capacidade de adaptação, tanto no nível dos conteúdos como da metodologia...” (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2021, p.15).

Devido ao isolamento social por causa pandemia da Covid-19 e, conseqüentemente os alunos não terem frequentado as salas de aulas presenciais, as adaptações sobre os conteúdos e metodologias torna-se estratégia essencial visando respeitar e assegurar aos alunos um ambiente acolhedor com o retorno presencial das atividades escolares, segundo Hoffmann (2010, p.166) “[...] buscar entender cada aprendiz, relacionar-se com cada um, preocupar-se com os jeitos de cada um interagir e descobrir o mundo”, e desta forma buscar as estratégias que beneficiem a aprendizagem, como também ampare as dificuldades, almejando a superação destas.

O PPP foi atualizado no ano de 2021, porém não há citação sobre a pandemia ou movimentos específicos que a escola realizou ou realizará visando sanar as defasagens particulares que este momento histórico resultou. Ao longo do documento são supracitados dois teóricos: Antoni Zabala e César Coll, o texto apresenta preocupação na formação de alunos ativos e participativos:

A partir do conceito de aprendizagem construtivista, Zabala classificou a aprendizagem em [...] três grandes pilares: conhecimentos, habilidades e valores [...] Os conteúdos assumem o papel de envolver todas as dimensões da pessoa, caracterizando as seguintes tipologias de aprendizagem: factual e conceitual (o que se deve aprender), procedimental (o que se deve fazer), e atitudinal (como se deve ser) (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2021, p.15).

O PPP evidencia o tipo de cidadão que se pretende formar, se almeja desenvolver. A escola apresenta preocupação com a formação dos alunos que sejam respeitosos, empáticos e fraternos, como apresentado a seguir:

Com a visão da coletividade e tendo como inspiração os ideais expressos nos valores de fraternidade, solidariedade e respeito pela vida, através de postura ética e moral se propõe educar a criança para a sua realização pessoal, buscando sua autonomia para exercer plenamente a cidadania, atuando no seu ambiente de modo crítico, responsável e competente, promovendo o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos cognitivos, físicos, psicológicos, afetivos, sociais e espirituais (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2021, p. 18).

Ao analisar os planos de ensino do 1º e 2º bimestre, do 5º ano da disciplina de Língua Portuguesa os tópicos de destaque são voltados para o ensino de: Ortografia, Gramática, Leitura/ Compreensão Textual e Identificação e a Produção de diferentes gêneros textuais. Por sua vez, em Matemática as unidades temáticas trabalhadas foram: os Conjuntos Numéricos, Operações Aritméticas Fundamentais, Grandezas e Medidas, além de Probabilidade e Estatística.

Em História de forma resumida houve estudos sobre: Cidadania, Patrimônios Materiais e Imateriais, Religião e a Noção de Estado. Em Geografia foram abordados os temas: Urbanização, Trabalho, Tecnologia, Mapas e Gestão Pública. Por fim, em Ciências: Propriedade dos Materiais, Ciclo Hidrológico, Nutrição e Sistemas Corpóreos. Todos os conteúdos são organizados a partir do Currículo Paulista que está alinhado a Base Nacional Comum Curricular.

Após estudos sistematizados sobre o PPP e o Plano de Ensino, iniciou-se visitas à escola, ao todo foram acompanhadas quatro professoras do 5º ano do ensino Fundamental I. O acompanhamento ocorreu a partir do consentimento das professoras, explicando que as visitas tinham como intuito observar o modo e maneira como trabalham os conteúdos e este era apresentado aos seus alunos. A seguir, a relação das datas, a sala acompanhada e horário de permanência:

**QUADRO 2 - Frequência do acompanhamento nas salas do 5º ano do Ensino Fundamental I**

Data	Turma acompanhada	Horas de permanência
26/07/2022	5º C	1h30
27/07/2022	5º C	1h30
28/07/2022	5º C	1h30
03/08/2022	5º C	1h30
08/08/2022	5º C	1h30
11/08/2022	5º C	1h30
16/08/2022	5º C	1h30
17/08/2022	5º D	1h30
22/08/2022	5º A	1h30
24/08/2022	5º A	1h30
06/09/2022	5º A	1h30
09/09/2022	5º D	1h30
13/09/2022	5º B	1h30

Fonte: autoria própria

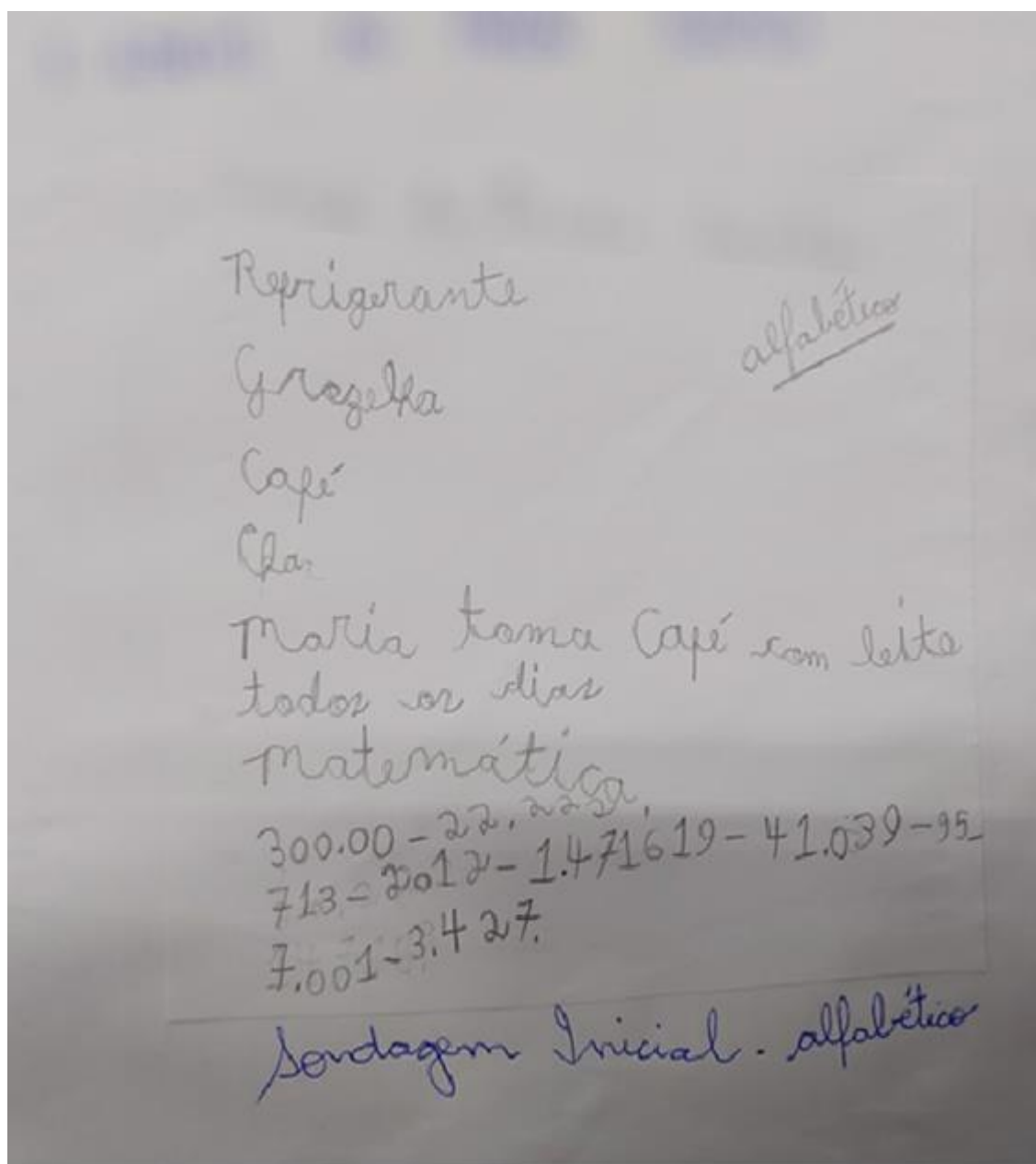
Ao todo foram acompanhadas quatro professoras do 5º ano do ensino Fundamental I. Ao longo dos dias de visita ocorreu a análise das aulas, observação sobre o modo como os conteúdos curriculares foram trabalhados, participação dos alunos e estudo sobre os planos semanais. Para a atividade de observação, a pesquisadora permanecia sentada ao fundo da sala, outrossim, apenas havia interação com os alunos quando solicitado ajuda para a realização de alguma atividade, se não, apenas ocorria a escuta ativa das práticas e vivências realizadas em sala de aula. A partir das visitas *in loco*, foi informado que todos os 5º anos trabalham de modo síncrono os conteúdos, os semanários semanais caminham em sintonia e as professoras possuem autonomia para organizar e executar suas aulas.

Por ser uma escola da rede estadual segue o Currículo Paulista, e os livros didáticos utilizados são: Ler e Escrever, Sociedade e Natureza, Educação Matemática nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental Tecnologia e Inovação; Aprender Sempre e da coleção escolhida pela escola Coleção Akpalô e Ápis, todos estes materiais se enquadram nas normativas da Base Nacional Comum Curricular. Os livros convidam para a discussão e ao debate, momento de riqueza para captar o que os alunos já compreendem sobre o tema abordado. Dentre as práticas observadas analisou-se que com o diálogo, as respostas eram construídas pelos alunos.

Por meio da visita às aulas, uma das professoras apresentou o modo como realiza o acompanhamento de sua turma, exibindo o caderno com as atividades diagnósticas. A instituição exige que as professoras desenvolvam atividades de acompanhamento visando registrar o processo de desenvolvimento dos alunos, e assim, verificar ou não a aprendizagem. A seguir, as atividades diagnósticas do 1º e 2º bimestre de 3 alunos de um dos 5º anos. A pesquisa ocorreu no 3º bimestre, por isso as atividades diagnósticas do 3º bimestre ainda não haviam sido realizadas. Para preservação da identidade, os alunos serão chamados de E, F e G.

A seguir, a figura 1 apresenta o ditado realizado pela professora no 1º bimestre. Essa atividade foi feita no início das aulas no começo do ano para verificar como os alunos voltaram das férias de 2021 e desta maneira criar planos de aula e promover atividades as quais estejam em sintonia com as potencialidades e dificuldades dos alunos.

**Figura 1: Atividade Sondagem Inicial Aluno E – 1º Bimestre**




Fonte: arquivo pessoal, 2022.

Por meio das atividades diagnósticas no 1º bimestre a professora analisou que o aluno se enquadrava no nível alfabético. Segundo Ferreiro e Teberosky (1999, p.219), quando a criança chega na escrita alfabética “a criança [...] compreendeu que cada um dos caracteres da escrita corresponde a valores sonoros menores que a sílaba e realiza sistematicamente uma análise sonoro dos fonemas das palavras que vai escrever”. Em seguida, uma segunda atividade do aluno E no primeiro bimestre.

**Figura 2: Atividade de Sondagem produção textual aluno E - 1º Bimestre**

ESCRITA DO FINAL DA HISTÓRIA : BRANCA DE NEVE E OS SETE ANÕES



Branca de Neve parecia dormir no caixão de cristal : o rosto branco como a neve , de lábios vermelhos como sangue, emoldurado pelos cabelos negros como ébano. Continuava tão linda como enquanto vivia.

Um dia , um jovem príncipe estava na floresta e viu um caixão de cristal e viu nela a princesa de neve. ele se aproximou e perguntou se podia levá-la e os anões disseram que não. ele pediu para ajudá-la a levar e os anões ajudaram a levá-la para longe e por pouco se equilibrou por pouco e o impacto fez com que ela acordasse e ela acordou e perguntou: onde estou?

O príncipe e os sete anões ficaram felizes. alguns dias depois o príncipe e a princesa de neve foram embora e a princesa estava se perguntando se poderia perguntar ao espelho mágico se alguém mais belo do que ela havia nascido. mas ela descobriu que não havia ninguém mais belo do que ela. a madrasta ficou furiosa e chegou na casa do príncipe e viu a princesa de neve e a princesa espalhou a poeira mágica em seu rosto e ela morreu e eles viveram felizes para sempre.

Fonte: arquivo pessoal, 2022.

O aluno E por estar em nível alfabético, executava a relação fonema e grafema, porém ao desenvolver sua produção textual, ainda no 1º bimestre, apresentou dificuldades sobre a organização lógica e sequencial dos eventos da narrativa, falta de pontuação, erros ortográficos e parágrafos muito longos.

O trabalho de acompanhamento da professora ocorre ao longo dos quatro bimestres, por isso, no 2º bimestre foi realizada outra atividade visando analisar e compreender o processo de aprendizagem.

**Figura 3: Atividade de Sondagem produção textual aluno E – 2º Bimestre**

2º BIMESTRE


Nome: \_\_\_\_\_ 5º ano : C 2º Bimestre

Resscrita do final do conto – versão diferente : O bicho-homem

Nome: \_\_\_\_\_

Sondagem de matemática

300.000 - 22.222



— Num ímpeto, meu pai pegou a peixeira para nos defender, mas minha mãe não deixou que ele abrisse a porta. Em vez disso, nós ficamos em silêncio até que as batidas parassem, mas, logo depois, elas recomeçaram, agora, nas janelas. Apesar das tentativas de invasão, o que mais trazia angústia era cogitar que algo de ruim acontecesse com nossos cachorros, que ao perceberem a ameaça, não pararam de latir sequer por um segundo. Mas meu pai, que era corajoso, e não ia deixar que nada de ruim acontecesse com a gente. Por isso, ele desobedeceu a minha mãe e saiu.

Ele pegou a peixeira e foi atrás da monstra, quando a monstra atacou, ele devolara, e atacou de volta cansado e encurtado devolva ele pensava:

- Breia destruir ele, mas como?!

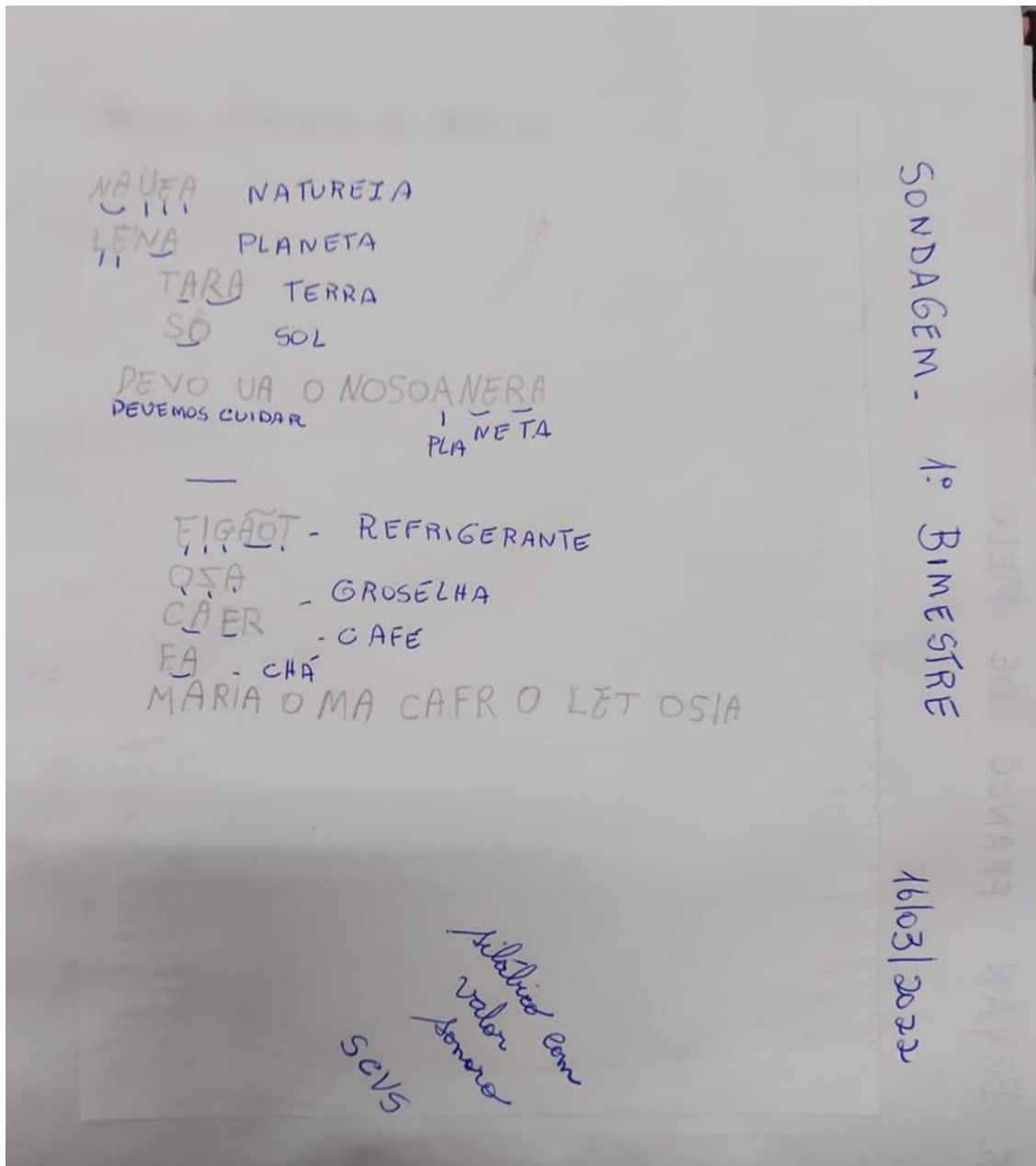
Ele pisou em um graveto e teve uma ideia, ele pegou o graveto e jogou na monstra a monstra ficou destruída e meu pai meteu a facada.

Ele levou a monstra pra longe, e voltou para casa. Então ele foi dormir e a monstra nunca mais se encomodou.

Fonte: arquivo pessoal, 2022.

No 2º bimestre o aluno E apresentou maior clareza na organização da sequência dos eventos da narrativa, os parágrafos são menores, ocorre pontuações, ainda há alguns erros ortográficos, devido a confusão do som como por exemplo “u” e “l”, o “x” e o “ch”, porém são questões ortográficas trabalhados ao longo do ano. A seguir, a sondagem inicial no 1º bimestre do aluno F.

**Figura 4: Atividade Sondagem Inicial Aluno F – 1º Bimestre**

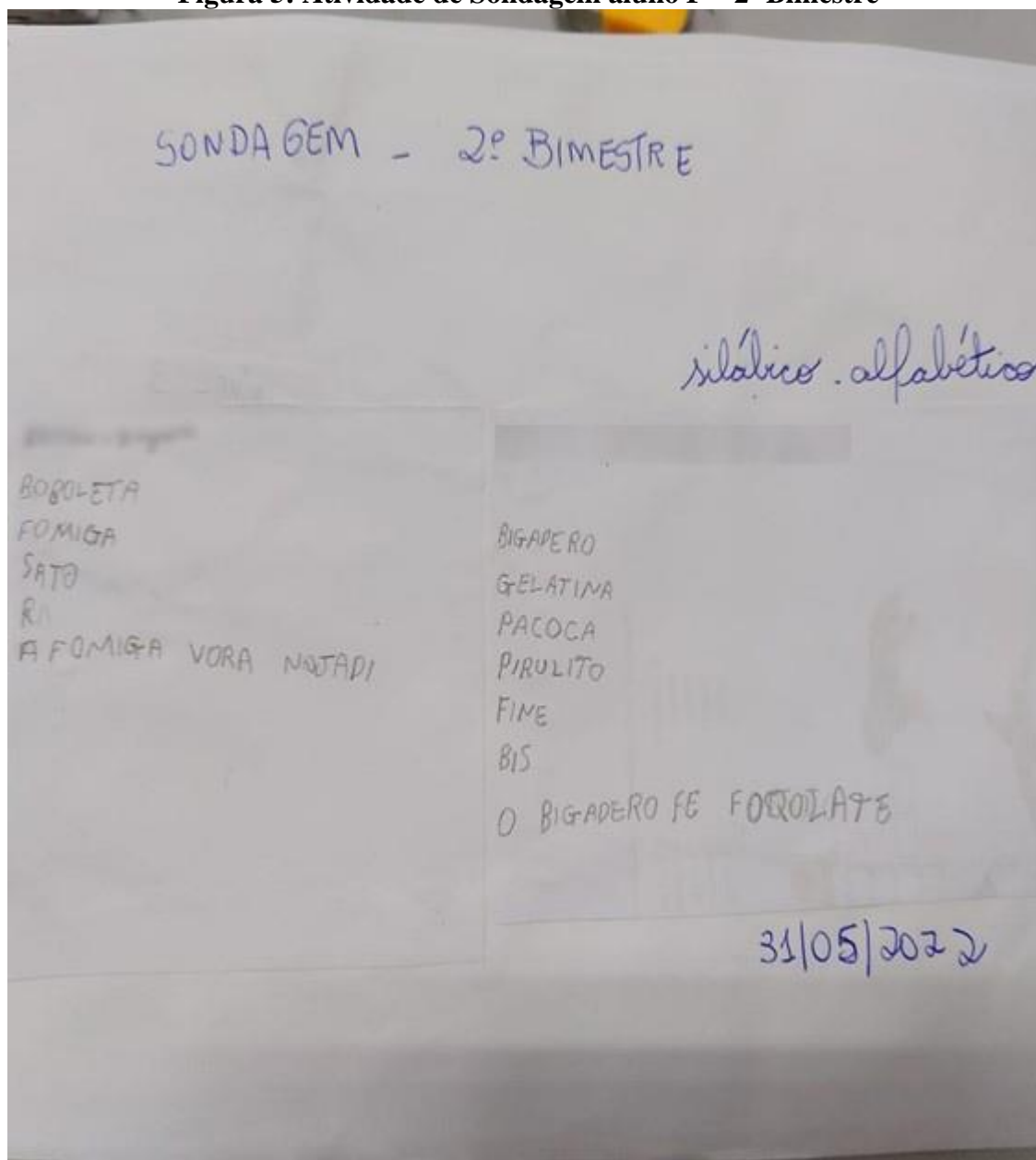


Fonte: arquivo pessoal, 2022.

A partir da sondagem do 1º bimestre por meio do ditado, o aluno F apresentou nível de escrita silábico com valor sonoro, momento este em que a criança grafa uma letra por sílaba, há relação sonora com o registro (MENDONÇA e MENDONÇA, 2011), como por exemplo a escrita da palavra “GROSELHA” que pela criança foi registrado “O-Z-A”. Segundo Ferreira e Teberosky (1999, p. 209): “Este nível está caracterizado pela tentativa de dar um valor sonoro a cada uma das letras que compõem uma escrita. Nesta tentativa, a criança passa por um período de maior importância evolutiva: cada letra vale por uma sílaba. É o que

chamaremos a hipótese silábica”. A partir da sondagem realizada no 2º bimestre das atividades do aluno F analisou-se a evolução em sua forma de escrever.

**Figura 5: Atividade de Sondagem aluno F – 2º Bimestre**



Fonte: arquivo pessoal, 2022


Nesta atividade de sondagem do 2º bimestre a escrita do aluno F apresentou-se como silábico alfabético. Segundo Ferreiro, (1985, p.13-14), “E, a partir daí, descobre novos problemas: pelo lado quantitativo, se não basta uma letra por sílaba, também não pode estabelecer nenhuma regularidade duplicando a quantidade de letras por sílaba (já que há sílabas que se escrevem com uma, duas, três ou mais letras som”. Neste momento, a criança reconhece que não basta uma única letra, para representar a sílaba, avanço em seu nível de

escrita, por exemplo na palavra “borboleta”, o aluno identificou todas as sílabas simples, porém não gravou a letra “r”. E em uma segunda atividade no 2º bimestre, o aluno F escrevia frases.

**Figura 6: Atividade de Sondagem produção textual aluno F – 2º**

Nome : \_\_\_\_\_ 5º ano : C 2º Bimestre

Resscrita do final do conto - versão diferente : O bicho-homem



Nome: \_\_\_\_\_

Sondagem de matemática - 2º Bimestre - Ditado de números

300.000 - 200.000 = 100.000  
 7000.1 - 3800.2 = 97-

NÍVEL. 3

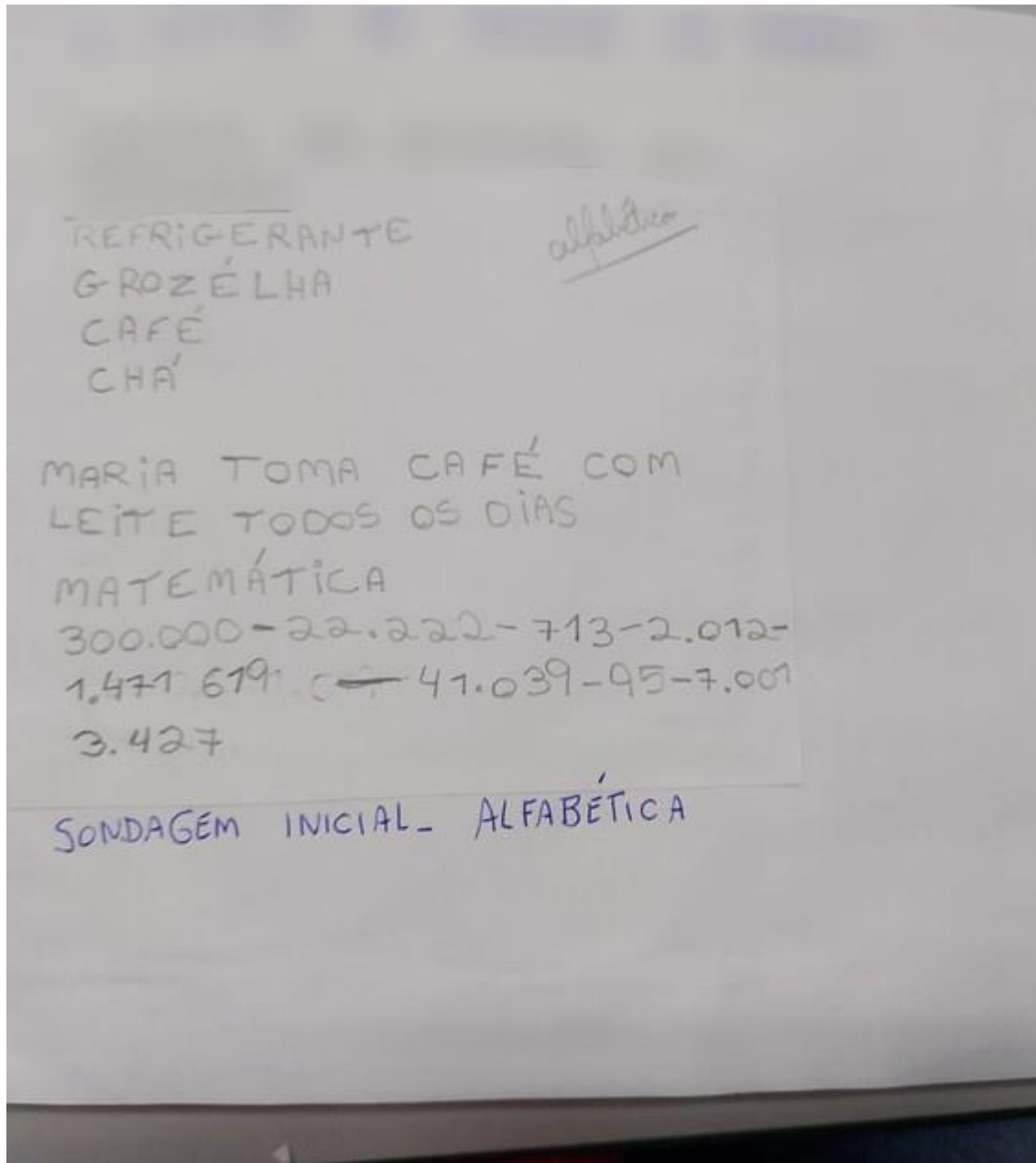
— Num ímpeto, meu pai pegou a peixeira para nos defender, mas minha mãe não deixou que ele abrisse a porta. Em vez disso, nós ficamos em silêncio até que as batidas parassem, mas, logo depois, elas começaram, agora, nas janelas. Apesar das tentativas de invasão, o que mais trazia angústia era cogitar que algo de ruim acontecesse com nossos cachorros, que ao perceberem a ameaça, não pararam de latir sequer por um segundo. Mas meu pai, que era corajoso, e não ia deixar que nada de ruim acontecesse com a gente. Por isso, ele desobedeceu a minha mãe e saiu.

AI MEU PAI SAIU EMPREO O LOBITO ME  
 ED CAO E TAVA F UM CAO FIQUEI VIVO  
 EO PAI QUERO E FALO PARA MI VAO PARAC  
 CIDADE  
 FIE

Fonte: arquivo pessoal, 2022.

Entretanto, a produção como um todo está sem ordem lógica sequencial, sem pontuações, além de conter erros ortográficos. Em seguida, a atividade de sondagem realizada pelo aluno G no 1º Bimestre.

Figura 7 – Atividade Sondagem Inicial Aluno G – 1º Bimestre




Fonte: arquivo pessoal, 2022.

A partir da atividade diagnóstica, a professora avaliou o aluno G o encaixando em nível de escrita alfabética. Em uma segunda atividade diagnóstica durante o 1º bimestre a aluna realizou uma produção textual.

**Figura 8: Atividade de Sondagem produção textual aluno G - 1º Bimestre**

ESCRITA DO FINAL DA HISTÓRIA : BRANCA DE NEVE E OS SETE ANÕES



Branca de Neve parecia dormir no caixão de cristal : o rosto branco como a neve , de lábios vermelhos como sangue, emoldurado pelos cabelos negros como ébano. Continuava tão linda como enquanto vivia.

Um dia , um jovem príncipe QUE PASSAVA POR ALI VIU O CAIXÃO DE  
BRANCA DE NEVE, E JÁ SE APAIXONOU COMEELA NO MESMO  
MINUTO E PERGUNTOU:  
- POSSO LEVAR ELA DENTRO DO CAIXÃO?  
E OS ANÕES RESPONDEU:  
- CLARO QUE PODE!  
NO CAMINHO UM ANÃO TROPEÇOU MAS RAPIDAMENTE  
SE LEVANTOU E A TAMPA DO CAIXÃO ABBIU E UM PEDRÃO  
DE MASSA CAIU DA BOCA DE BRANCA DE NEVE ELA  
ACORDOU E PERGUNTOU:  
- O QUE ACONTECEU?  
ELES EXPLICARAM TUDO, E O PRÍNCIPE PEDIU  
ELA EM CASAMENTO E ELA ACEITOU SORRINDO.  
ELES ENTREGARAMOS CONVITES PARA O  
CASAMENTO ATÉ MESMO A MADRASTA QUANDO  
ELA CHEGOU E VIU QUE O CASAMENTO ERA DE  
BRACA DE NEVE O CORAÇÃO DELA EXPLODIU E  
ELA VIROU PÓ.

Fonte: arquivo pessoal, 2022.

A produção textual do 1º bimestre do aluno G há organização e sequência temporal dos acontecimentos do enredo, logo, há coerência, apenas alguns desvios de concordância, como por exemplo, “OS ANÕES RESPONDEU”, ademais, há poucos erros ortográficos. No 2º bimestre a aluna teve a oportunidade de escrever uma outra produção textual, apresentada a seguir.

**Figura 9: Atividade de Sondagem produção textual aluno G – 2º Bimestre**

2º BIMESTRE

Nome: \_\_\_\_\_ 5º ano: C 2º Bimestre


Reescrita do final do conto – versão diferente: O bicho-homem

Nome: \_\_\_\_\_

Sondagem de matemática – 2º Bimestre

$$\begin{array}{r} 300.000 - 22.222 - 777 = 2 \\ 2.427 \end{array}$$

nível 5



— Num ímpeto, meu pai pegou a peixeira para nos defender, mas minha mãe não deixou que ele abrisse a porta. Em vez disso, nós ficamos em silêncio até que as batidas parassem, mas, logo depois, elas recommçaram, agora, nas janelas. Apesar das tentativas de invasão, o que mais trazia angústia era cogitar que algo de ruim acontecesse com nossos cachorros, que ao perceberem a ameaça, não pararam de latir sequer por um segundo. Mas meu pai, que era corajoso, e não ia deixar que nada de ruim acontecesse com a gente. Por isso, ele desobedeceu a minha mãe e saiu.

Meu pai pegou a machadada e minha mãe me acordou antes da manhã para sair mais que ela estava com medo ela não ia deixar meu pai lutar sozinho.

Então os dois começaram a lutar juntos e eles saltaram nos cachorros Zumin e Janim e eles foram atacar o bicho-homem, ele ficou e saiu correndo mais por causa dele meu pai apareceu!

— E o bicho-homem não é ele ainda assusta?  
— Ainda não sei, mas ele foi um assustado que foi levado pela natureza e espulso no passado que vivemos nos presentes.

Depois que minha mãe contou a história nós entramos e já era tarde, de repente ouvi alguém latindo na minha janela, então saí pela janela, mas era só meu tijerito, ele entrou e todos nós fomos dormir.

Fonte: arquivo pessoal, 2022.

Por sua vez, a produção do 2º bimestre é escrita em letra cursiva, há pontuações, margem, os parágrafos são organizados e divididos, o texto tem poucos erros ortográficos, como na palavra “de repente” que é escrito separadamente.

Estas atividades diagnósticas evidenciam como em uma única sala existem alunos com diferentes níveis de aprendizagem. Logo, o modo como o currículo e os conteúdos são trabalhados tornam-se ferramentas para que o professor, após a análise de quais objetivos deseja cumprir, não deixe de ensinar o mesmo conteúdo para todos os alunos. Porém, quando

necessário, que sejam utilizados de diferentes atividades e níveis de dificuldades visando alcançar a todos.

Além do mais, que a transposição do currículo valorize também os diferentes tipos de inteligência e potencialidades. “A escola para todos requer uma dinamicidade curricular que permita ajustar o fazer pedagógico às necessidades dos alunos” (BRASIL, 2006, p.59). Ou seja, que o currículo seja construído e implementado de tal forma que promova a democratização do acesso ao conhecimento. Como os conteúdos são organizados e administrados por meio dos planejamentos de longo à curto prazo, as adaptações ocorrem visando contemplar a realidade, os recursos e os alunos presentes: seja por meio da pesquisa externa, para complementar e enriquecer os livros didáticos utilizados, como também o uso de sinônimos e o de aproximações para que os alunos possam compreender os conteúdos e a aplicação de atividades diversas.

As adaptações têm como fim o desenvolvimento de atividades as quais motivem e incentivem os alunos, para que estes desejem apropriar-se dos conteúdos, como também proporcionam de modo acessível aos estudantes o saber e os conhecimentos. Segundo Galve et al. (2002, p.36 *apud* HEREDERO, 2010, p.199) “As adaptações curriculares supõem uma estratégia didática dirigida a facilitar, na medida do possível que os alunos com dificuldades encontrem as melhores condições de aprendizagem da matéria”.

Desta forma, por meio de estratégia didática é possível a criação de diferentes tipos de atividades de um mesmo conteúdo, porém com distintos níveis de dificuldades. Para que assim, haja a aprendizagem e o alcance dos objetivos previamente estabelecidos por todos. Almejando que seja propiciado condições para que todos os alunos se apropriem dos saberes produzidos pela humanidade, segundo Saviani (2011, p.13) “[...] trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”.

A seguir exemplos de uma atividade adaptada visando passar um mesmo conteúdo, porém em níveis de execução diferentes. Nível A: Atividade de interpretação sobre o texto O Pastorzinho mentiroso.

**Figura 10: Atividade Interpretação de Texto O Pastorzinho Mentiroso**

Aluno(a): \_\_\_\_\_ 5º ano : \_\_\_\_\_ 3º bimestre/2022

Atividade de reescrita de fábula

Esopo **O PASTORZINHO MENTIROSO**

Era uma vez um Pastorzinho que costumava levar o seu rebanho de ovelhas para a serra a pastar.  
 Como estava sozinho durante todo o dia, aborrecia-se muito. Então, pensou numa maneira de ter companhia e de se divertir um pouco. Voltou-se na direção da aldeia e gritou:  
 - Lobo! Lobo!  
 Os camponeses correram em seu auxílio. Não gostaram da graça, mas alguns deles acabaram por ficar junto do Pastor por algum tempo. O rapaz ficou tão contente que repetiu várias vezes a façanha.  
 Alguns dias depois, um Lobo saiu da floresta e atacou o rebanho. O rapaz pediu ajuda, gritando ainda mais alto do que costumava fazer.  
 - Lobo! Lobo!  
 Como os camponeses já tinham sido enganados várias vezes, pensaram que era mais uma brincadeira e não o foram ajudar. O Lobo pode encher a barriga à vontade porque ninguém o impediu.  
 Quando regressou à aldeia, o rapaz queixou-se amargamente, mas o homem mais velho e sábio da aldeia respondeu-lhe:  
 - Na boca do mentiroso, o certo é duvidoso.

a) Esse texto é uma fábula. Qual é o seu propósito: convencer, informar ou transmitir um ensinamento?  
TRANSMITIR UM ENSINAMENTO

b) Para ter companhia, enquanto as ovelhas pastavam, o que o pastorzinho costumava fazer?  
ELI GRIAVA COMO LOBO PARA REUNIR AS OVELHAS PASTAR

c) Quando o rapaz gritou por ajuda de verdade aos camponeses, o que aconteceu?  
NÃO NINGUÉM VEIO AJUDAR

d) Quais foram as consequências da atitude do rapaz para ele próprio?  
ELI APRENDIU QUE MENTIR NÃO TRAZ NENHUMA

e) Qual frase melhor representa o principal ensinamento da história?  
 Mentir é divertido.  
 Os animais devem ser bem tratados.  
 Sempre devemos dizer a verdade.  
 A união faz a força.

Fonte: arquivo pessoal, 2022.

Nesta atividade a criança leu o texto para poder responder às questões. A criança que realizou esta atividade apresentou alguns erros ortográficos, porém atingiu as respostas esperadas para as perguntas. A seguir, as atividades que compõem o nível B: Compilado de atividades de interpretação sobre o texto O Pastorzinho mentiroso.

**Figura 11: Texto o Pastorzinho Mentiroso**

Cantinho Anafyu

### O PASTOR MENTIROSO

ERA UMA VEZ UM JOVEM PASTOR QUE IA TODOS OS DIAS AO CAMPO COM SEU REBANHO DE OVELHAS. COMO ERA BASTANTE JOVEM, ÀS VEZES SE ABORREZIA COM SEU TRABALHO E, POR ISSO, INVENTAVA BRINCADEIRAS PARA SE DIVERTIR.

CERTO DIA RESOLVEU APRONTAR UMA DAS USAS E SE PÔS A GRITAR:  
-SOCORRO! SOCORRO! UM LOBO! UM LOBO!  
TODOS OS CAMPONESES SAÍRAM A CORRER PARA AJUDAR A AFUGENTAR O LOBO, MAS ENCONTRARAM O RAPAZ ÀS GARGALHADAS COM A CARA DE AFLIÇÃO DELES.

O RAPAZ FEZ A MESMA BRINCADEIRA PELA SEGUNDA E TERCEIRA VEZ E OS CAMPONESES CORRIAM SEMPRE PARA AJUDAR. ENTÃO, NO FINAL DA TARDE, QUANDO O RAPAZ SE PREPARAVA PARA REUNIR AS OVELHAS E LEVÁ-LAS PARA CASA, APARECEU UM LOBO DE VERDADE. O LOBO PARECIA ENORME.

COMO SÓ TINHA O CAJADO PARA SE DEFENDER GRITOU DESESPERADO:  
- SOCORRO! SOCORRO!UM LOBO! UM LOBO!  
MAS DESTA VEZ OS CAMPONESES NÃO SAÍRAM PARA AJUDAR O PASTOR E DISSERAM:  
- JÁ NÃO É A PRIMEIRA VEZ QUE ELE PREGA ESTA BRINCADEIRA.

ANTES QUE O RAPAZ CONSEGUISSSE ALGUÉM PARA AJUDAR, O LOBO TINHA ATACADO TODAS AS SUAS OVELHAS.  
O PASTOR SE ARREPENDEU MUITO DE TER RIDO DOS OUTROS.  
ELE APRENDEU UMA LIÇÃO: **NINGUÉM ACREDITA NUM MENTIROSO MESMO QUE ELE DIGA A VERDADE.**



Fonte: arquivo pessoal, 2022.

Inicialmente, a criança precisaria ler a história O Pastorzinho mentiroso.

Figura 12: Atividade de sequência do texto O Pastorzinho Mentiroso

ESCOLA: \_\_\_\_\_  
 NOME: \_\_\_\_\_  
 PROFESSORA: \_\_\_\_\_  
 DATA: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**O PASTORZINHO MENTIROSO**  
 OBSERVE AS CENAS DA HISTÓRIA O PASTORZINHO MENTIROSO.  
 NUMERE-AS DE ACORDO COM A SEQUÊNCIA DOS ACONTECIMENTOS.



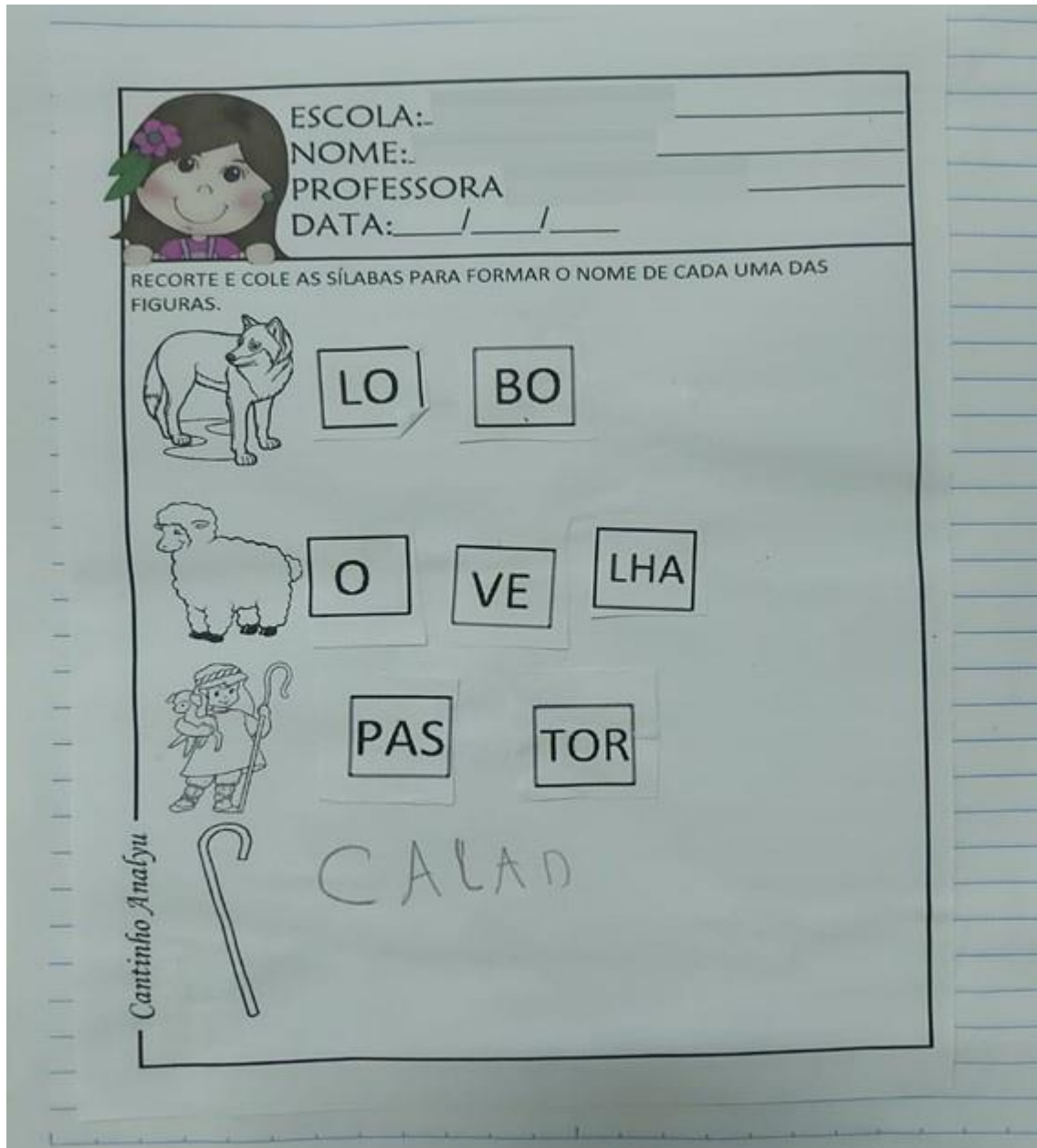
The activity consists of six numbered illustrations arranged in three rows. The first row contains three illustrations: a shepherd with a staff and sheep (1), a shepherd with a staff and sheep (2), and a shepherd with a staff and sheep (4). The second row contains three illustrations: a shepherd with a staff and sheep (3), a shepherd with a staff and sheep (2), and a shepherd with a staff and sheep (4). The third row contains two illustrations: a shepherd with a staff and sheep (5) and a shepherd with a staff and sheep (6). The title 'O PASTORZINHO MENTIROSO' is written below the sixth illustration.

Cantinho Anafyu

Fonte: arquivo pessoal, 2022.

Em seguida, para o desenvolvimento desta atividade, o aluno lembraria a ordem sequencial dos acontecimentos da história, enumerando a sequência correta de cada uma das gravuras que representavam momentos específicos do texto O Pastorzinho Mentiroso.

**Figura 13: Atividade recorte e cole as sílabas do texto O Pastorzinho Mentiroso**




Fonte: arquivo pessoal, 2022.


Na sequência, a criança recortaria as sílabas, e posteriormente reorganizaria visando montar a palavra corretamente de acordo com a ilustração. Nesta atividade apenas a palavra cajado não foi escrita a partir das sílabas recortadas.


Figura 14: Atividade de reconhecimento de sílabas do texto O Pastorzinho Mentiroso


ESCOLA: \_\_\_\_\_  
 NOME: \_\_\_\_\_  
 PROFESSORA: \_\_\_\_\_  
 DATA: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

PINTE AS SÍLABAS QUE FORMAM O NOME DE CADA FIGURA.


 LO BA  
 PO BO  
L O B O

 TOR CO  
 PAS VE  
P A S T O

 O LHA  
 NHA VE  
O V E L H A

 DO CA  
 JA GA  
C A J A

USE AS SÍLABAS DO NOME DA FIGURA E FORME OUTRAS PALAVRAS.

 LHA VE  
 O

O VO    ILHA    PILHA  
 PAVE    O CULOS    VELHO  
VELA    VEJA    MALHA

Cantinho Analýu

Fonte: arquivo pessoal, 2022.

Esta atividade é composta por duas questões, a primeira seria a realização da pintura das sílabas que compõem a palavra, e posteriormente a escrita delas. Na primeira fase a criança apenas escreveu as palavras, porém não coloriu as sílabas, além do mais está faltando a letra “r” em pastor e a sílaba “do” em cajado. Num segundo momento, a partir da sílaba da palavra ovelha e formou novas palavras.

Figura 15: Atividade preencha a cruzadinha do texto O Pastorzinho Mentiroso

ESCOLA: \_\_\_\_\_  
 NOME: \_\_\_\_\_  
 PROFESSORA: \_\_\_\_\_  
 DATA: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

PREENCHA A CRUZADINHA.

ESCOLA: \_\_\_\_\_  
 NOME: \_\_\_\_\_  
 PROFESSORA: \_\_\_\_\_  
 DATA: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

PREENCHA A CRUZADINHA.

P  
 C A L A D O  
 S  
 F  
 O  
 L O B O  
 V  
 E  
 L  
 A  
 A

Cantinho Anályu

Fonte: arquivo pessoal, 2022.

Na última atividade do compilado do nível B, a criança precisaria preencher uma cruzadinha.

Nestes exemplos de atividades, ocorreu o estudo do gênero fábula: O pastorzinho Mentiroso, o qual foi trabalhado em dois níveis diferentes: A e B. Para que assim, todos os alunos pudessem acompanhar o estudo do gênero, compreender a história e a sequência dos eventos, como também as partes constituintes que caracterizam a fábula.

O nível B é adaptado para os estudantes que possuem dificuldades e/ou estão em processo de alfabetização, para o restante da sala a professora entregou a atividade do nível A. No nível A, a atividade é escrita em letra de imprensa, enquanto no texto no nível B, as letras são garrafais e em maiúsculo. O tipo de exercício do texto A são de interpretação, do nível B, por sua vez, estão ligados à sequência dos fatos da fábula, a completar e identificar palavras, além de reconhecer o som das letras. Os dois níveis de atividade possibilitam o estudo do gênero fábula, porém os tipos de exercícios são diferentes, visando alcançar os alunos que necessitam de atividades adaptadas para poder acompanhar as aulas.

Por meio das atividades interpretativas a título de exemplo, evidencia-se a bagagem pessoal e subjetiva do aluno na realização da atividade, por isso, a professora ao direcionar esses comentários visa conduzir para a aprendizagem do tema estudado. Durante o momento de correção os alunos apresentavam suas respostas, momento de riqueza para visualizar a compreensão, aprendizagens e noções de entendimento dos alunos. É salutar para os colegas também, visto que pela idade próxima utilizam de palavras “em comum” para explicação e exemplificação, bem como ocorre durante as rodas de conversa, pois através dos diálogos os alunos recebem e devolvem, o que gera um ciclo de aprendizagem.

Conseqüentemente, ocorre o compartilhamento de saberes e perspectivas entre os colegas, objetivando que o processo de elaboração do raciocínio tenha significação e seja significativo para os alunos. Ademais, quando ocorre a criação de oportunidades para que tenham a possibilidade de realizar a correção em lousa escrevendo suas próprias respostas ou explicando para que a professora registrasse, por exemplo, permite que haja a participação ativa e apresentação de outras formas de solucionar as questões e de construção da resposta. As respostas construídas e registradas ao longo das atividades desenvolvidas, possibilitam que haja a compreensão sobre o processo de aprendizagem e a utilização desse meio para analisar ações e práticas do trabalho pedagógico.

Entretanto, não somente aprende-se copiando ou por meio de atividades impressas, mas também por meio de atividades práticas, vivências, experiências as quais viabilizam o aprendizado e compreensão dos conteúdos, seja por meio do diálogo, ouvindo o que o aluno tem a dizer e permitindo que este teste e se aproprie daquilo que aprendeu. As experimentações e vivências são importantes para o processo de aprendizagem, pois possibilitam a transposição da teoria para a prática, ou seja, a visualização dos conhecimentos teóricos por meio de vivências orientadas em sala de aula a partir da supervisão da professora.

Os seres humanos interpretam a experiência perceptual em termos de conceitos próprios de suas estruturas cognitivas e que os conceitos constituem a 'matéria prima' tanto para a aprendizagem receptiva significativa como para a generalização das proposições significativas para a solução de problemas (AUSUBEL; NOVAK; HANESIAN, 1980 p.72).

O trabalho do Gênero Textual Teatro foi realizado por meio da vivência dos alunos realizando as falas dos personagens. Primeiramente, a professora explicou as partes que constituem um texto teatral. Posteriormente, por meio de um fragmento da peça teatral possibilitou que seus alunos vivessem e interpretassem personagens e assim experienciassem o conteúdo.

**Figura 16: Atividade do gênero Texto Teatro**

**Trabalhando o gênero: texto teatral**

**Busca Ao Tesouro**  
(Monteiro Lobato)

**1ª CENA**

**Dona Benta:** Bom dia! (ou Boa tarde). Gosto muito de contar histórias para as crianças. Hoje estou aqui para contar mais uma história muito interessante a vocês. É a história de um tesouro escondido. Um tesouro muito valioso. Todos que tinham alguns problemas e tocassem naquele tesouro, os problemas desapareciam. A nossa história começa quando Pedrinho sonha numa noite de luar.

**Pedrinho:** (Deitado em sua caminha, luar ao fundo, a boneca Emilia entra)

**Emilia:** Pedrinho, acorda. Você tem uma grande missão a realizar.

**Pedrinho:** O quê? (acordando) Quem está falando?

**Emilia:** Sou eu, a boneca Emilia. Não me conhece mais não? Sou a boneca de Narizinho.

**Pedrinho:** Boneca Emilia? Mas bonecas não falam. Deve ser um sonho. Vou voltar a dormir. (deita-se)

**Emilia:** Será que eu vou ter que beliscar o seu bumbum?

**Pedrinho:** Acho bom, pra eu ter certeza que não é um sonho.

**Emilia:** (Se aproxima e belisca o seu bumbum)

**Pedrinho:** Ai, doeu sabia!

**Emilia:** Você não pediu?

**Pedrinho:** Pedi, mas não precisava exagerar.

**Emilia:** E então, está preparado?

**Pedrinho:** Preparado pra quê?

**Emilia:** Preparado para encontrar um grande tesouro.

**Pedrinho:** Tesouro? Que tesouro?

**Emilia:** O que você vai procurar.

**Pedrinho:** Mas é necessário que eu vá mesmo? Por que eu?

**Emilia:** Porque você foi o escolhido.

**Pedrinho:** Essa história não está me cheirando bem. Mas se é para o bem de todos, diga aos seus superiores que eu vou.

**2ª CENA**

**Dona Benta:** Pedrinho, então, juntou as suas coisas de viagem, colocou em uma maletinha e saiu estrada a fora, em busca daquele tal tesouro. Mas quando ele estava no meio do caminho, descobriu que não tinha pego as pistas, e imaginou...

Fonte: arquivo pessoal, 2022.

Neste exemplo de atividade, mesmo aqueles alunos que apresentavam dificuldades, ao ter seu tempo e espaço respeitados, conseguiram participar ativamente da peça, através da interpretação do texto e das falas coletivamente, e desta forma, encenar um personagem. A compreensão do conteúdo gênero textual, por meio desta atividade foi trabalhado tanto teoricamente, como experimentalmente, logo o conteúdo curricular é fixado através da vivência. Para Coll (1995, p.149) “[...] em vez de propomo-nos que os alunos realizem aprendizagens significativas, talvez fosse mais adequado tentar que as aprendizagens que executam sejam, a cada momento da escolaridade, o mais significativo possível”.

Ou seja, que os alunos consigam visualizar a importância da atividade realizada e que tenha importância e sentido e alcancem os objetivos pré-determinados, e sincronicamente conectem-se com os conhecimentos que os alunos já construíram, além de possibilitar caminhos para a construção de novos saberes.

Por meio do estudo do Gênero Lenda em particular, Lendas Indígenas, os alunos tiveram a possibilidade de conjuntamente trabalhar a organização e sequência de fatos da história narrada, esse tipo de atividade possibilitou o trabalho de oralidade e cooperatividade.

**Figura 17: Texto Lendas Indígenas: A lenda do Uirapuru**

NOME: _____		
TURMA _____	DATA _____	PROFESSORA _____

**LENDAS INDÍGENAS – LEITURA E INTERPRETAÇÃO**

**A lenda do Uirapuru**

Era uma vez um jovem guerreiro índio, chamado Quaraçá, que morava com sua gente na floresta amazônica e adorava passear pelas matas tocando sua flauta de bambu. O som ecoava entre as árvores e fazia calar os bichos. Todos gostavam de escutar aquela música.

Um dia, enquanto passeava pela tribo, o jovem Quaraçá achou de se apaixonar pela belíssima Anahí, que era casada com o cacique.

O jovem sabia que o seu amor era impossível, e logo a tristeza tomou conta dele. De tanto sofrer, nem queria mais tocar a sua flauta.

A tristeza o consumia. Foi aí que ele resolveu pedir ajuda ao deus Tupã. Foi para o meio da floresta, tocou, tocou muito aquela flauta. Chorava e cantava e pedia ajuda.

Tupã ficou sensibilizado com o sofrimento do jovem e resolveu ajudar, transformando-o num pequeno pássaro colorido (vermelho e amarelo, com asas pretas), de belíssimo canto, e deu-lhe o nome de Uirapuru.

Naquele dia, Uirapuru voou pela floresta, voltou à tribo, cantou, voou de novo. E assim passou a fazer todos os dias, encantando a todos com seu forte e lindo canto. Toda vez que via a amada, ele pousava e cantava pra ela, que ficava maravilhada com o som daquele pequeno e lindo pássaro.

Com o tempo, o cacique da tribo também ficou encantado com o canto Uirapuru. Queria que ele ficasse cantando ali, para sempre. Quis aprisioná-lo, fez uma arapuca, foi a sua procura e perdeu-se na floresta. Dele, ninguém mais teve notícia. Dizem que foi castigo do Curupira, o protetor dos bichos da floresta, que não pode ver animal sofrendo sem ficar danado de bravo.

A bela Anahí ficou sozinha, mas nem teve tempo pra tristeza, porque o Uirapuru chegava ali todos os dias, com aquele canto lindo, pra consolar a amada. Mais que isso, ele soltava aquele canto triste, porque acreditava que, assim, ela poderia descobrir quem ele era, e isso quebraria o encanto. Mas o que se sabe é que ele continua cantando nas matas até hoje...

Diz ainda a lenda que o Uirapuru é um pássaro mágico que traz muita sorte. Acredita-se que, quem conseguir vê-lo cantando, é só fazer um pedido que o pássaro realiza.

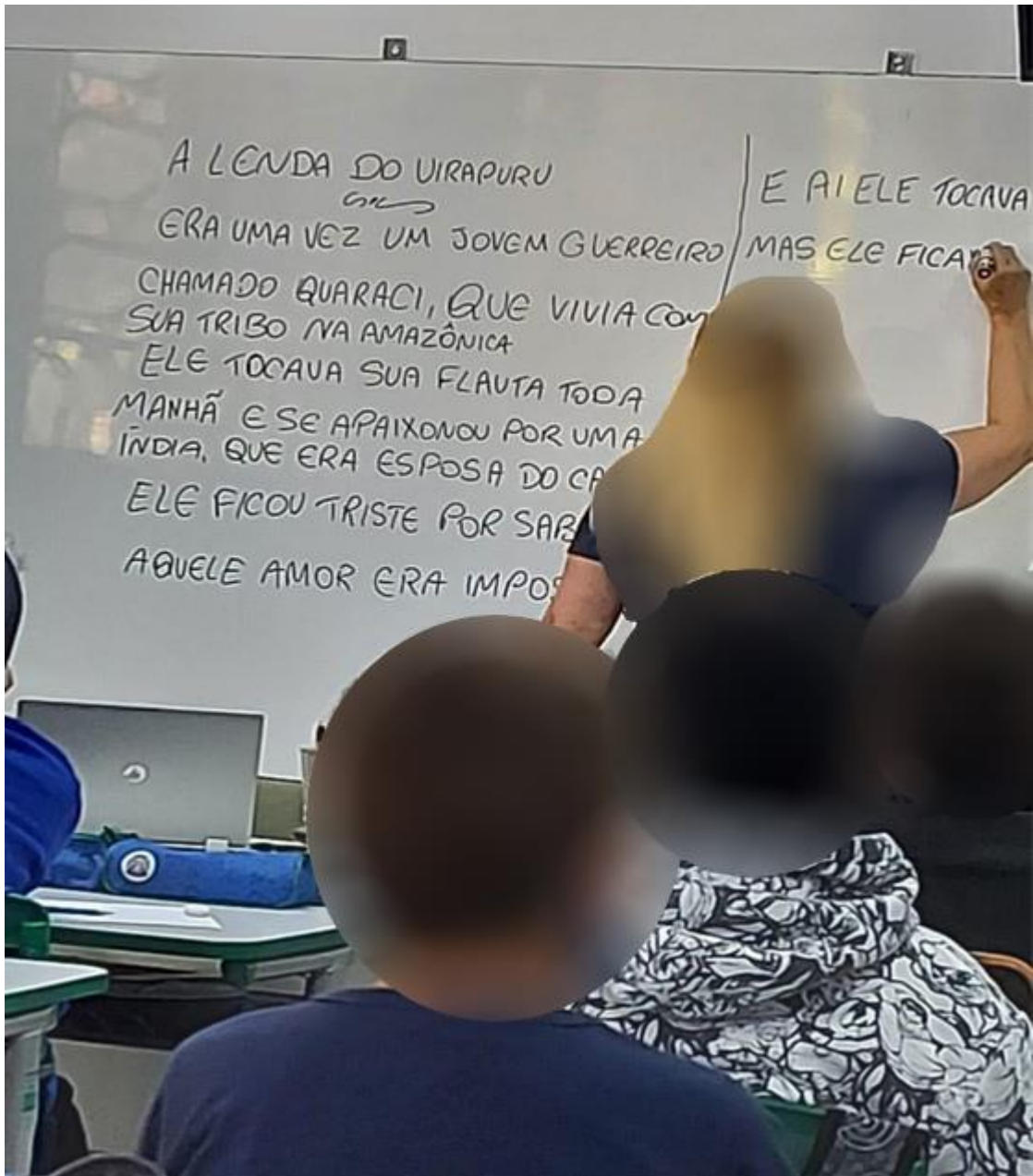
Pelo sim, pelo não, melhor não desperdiçar a oportunidade. Encontrando o bichinho, melhor ficar em silêncio e torcer para ele soltar o mavioso canto. E fazer o pedido, claro!

Fonte: [www.xapuri.info](http://www.xapuri.info)  
miriamveiga.com

Fonte: arquivo pessoal, 2022.

Inicialmente, foi entregue a cada um dos alunos uma folha contendo a lenda do Uirapuru. Posteriormente, em conjunto, os alunos recontaram a história e a professora registrou em lousa.

**Figura 18: Reescrita em conjunto da Lenda Indígena: A lenda do Uirapuru**



Fonte: arquivo pessoal, 2022.

Conjuntamente, os alunos copiaram a lenda em folha para ser entregue, como ilustrado a seguir:



diversos intervenientes trabalham conjuntamente, não numa relação hierárquica, mas numa base de igualdade de modo a haver ajuda mútua [...]”. A atividade não tinha como finalidade propiciar a competitividade ou quem contasse mais rapidamente, mas que todos participassem e contassem corretamente a lenda, sendo que, sem o trabalho coletivo e de respeito ao próximo a atividade não conseguiria ser desenvolvida.

Ademais, as atividades desenvolvidas em sala não se restringiram apenas às atividades impressas, livros didáticos ou a lousa, as práticas educacionais também eram enriquecidas por meio da aplicabilidade de tecnologias digitais presente e utilizadas cotidianamente nas aulas, as quais contribuíram para o processo de ensino e aprendizagem. A Plataforma Centro de Mídias de São Paulo (CMSP) que foi utilizada durante o período de isolamento social ainda era utilizada: vídeos salvos e disponíveis para o acesso de alunos, professoras e comunidade.

Vídeos e aplicativos eram utilizados para apresentar conteúdos, como também para servir de exemplos que poderiam ser realizados a qualquer momento. Em virtude dos alunos estarem inseridos no contexto tecnológico prestavam atenção, mostravam interesse e realizavam comentários, como também analogias. As tecnologias digitais utilizadas durante o período pandêmico de ensino remoto, continuavam sendo utilizadas em sala de aula, além do mais quando estas são utilizadas de modo reflexivo e planejado contribuem para a realização das atividades pedagógicas.

[...] é de se esperar que a escola, tenha que “se reinventar”, se desejar sobreviver como instituição educacional. É essencial que o professor se aproprie de gama de saberes advindos com a presença das tecnologias digitais da informação e da comunicação para que estes possam ser sistematizadas em sua prática pedagógica (SOUSA; MOITA; CARVALHO, 2011, p.20).

O uso de vídeos contribui com a realização das atividades. Os celulares dos alunos também foram utilizados eventualmente na realização de atividades específicas, porém com supervisão. Entretanto, mesmo com o uso desses aparelhos tecnológicos, observou-se a preocupação das professoras para que os alunos cuidassem adequadamente dos cadernos: escrita com parágrafo, pontuação, pular linhas quando necessário, ensinamentos que durante a pandemia foram prejudicados.

Para realização de provas bimestrais, a escola forneceu aos alunos computadores. As avaliações de acompanhamento ocorreram diariamente por meio das atividades cotidianas individuais e coletivas, as Avaliação de Aprendizagem em Processo (AAP), as avaliações bimestrais e por meio da Secretaria Escolar Digital (SED). Ao finalizar as observações na escola e o acompanhamento das aulas foi encaminhado um formulário virtual para as

professoras participantes, com perguntas relacionadas ao trabalho pedagógico durante o período de isolamento social e questões referentes à prática pedagógica.

Cada categoria de análise representa as respostas das quatro professoras. Para preservar as identidades, as professoras serão representadas pelas letras E, F, G e H. As perguntas a seguir referem-se ao trabalho pedagógico das professoras, a transmissão do conteúdo e os instrumentos utilizados nas aulas durante o período de trabalho remoto e posteriormente, com a volta presencial da escola e das atividades.

### QUADRO 3 – Questão 1: Práticas pedagógicas realizadas durante período de Isolamento Social

Como as atividades chegavam para as crianças durante o período de isolamento social devido a Covid-19?	
<b>Professora E</b>	As atividades chegavam por grupo de estudos do WhatsApp e retirada de atividades na secretaria da escola.
<b>Professora F</b>	Através de atividades escritas entregues pela escola e vídeo aula.
<b>Professora G</b>	As atividades eram enviadas pelo grupo de WhatsApp que foi montado com a turma. Era um roteiro semanal, que depois ia colocando diariamente as atividades no grupo.
<b>Professora H</b>	Através do WhatsApp.

Fonte: autoria própria.

Durante o período de quarentena devido ao isolamento social por causa da Pandemia da Covid-19 as atividades chegaram aos alunos por meio do WhatsApp, pois é um aplicativo popular no Brasil (TAKE BLIG BLOG, 2022, online). Através do WhatsApp há a possibilidade de as mensagens chegarem imediatamente, além da criação de grupos, como os que foram utilizados visando haver a comunicação entre pais, professores e alunos.

### QUADRO 4 – Questão 2: Práticas pedagógicas realizadas durante período de Isolamento Social

As atividades eram entregues no tempo solicitado ou havia atrasos?	
<b>Professora E</b>	Uma porcentagem de 60% entregava em dia. Os 40% restante era uma luta para recebê-las de volta sim.
<b>Professora F</b>	Sempre ocorreu atraso devido ao isolamento.
<b>Professora G</b>	Havia muito atraso.
<b>Professora H</b>	Na maioria das vezes sim.

Fonte: autoria própria

Devido ao isolamento social e as dificuldades advindas deste momento as professoras informaram que ocorreu atraso na entrega das atividades atribuídas semanalmente.

Conseqüentemente, esta realidade impactou diretamente no aprendizado dos alunos e na seqüência das atividades planejadas pelas professoras.

### QUADRO 5 – Questão 3: Práticas pedagógicas realizadas durante período de Isolamento Social

Durante o período de isolamento social as atividades precisaram de adaptação? Caso sim, como isso ocorreu?	
<b>Professora E</b>	Sim, as atividades exigiam uma explicação mais detalhada e com áudios e vídeos explicando as atividades. Alguns casos vídeos chamadas. Observação: alguns não tinha acesso tecnologia. Nesse caso ou ia na escola para o professor auxiliar.
<b>Professora F</b>	Sim, na maioria pela defasagem que os alunos acabaram sofrendo.
<b>Professora G</b>	Sim. As atividades eram enviadas com um roteiro das explicações escritas, e era solicitado que assistisse as aulas no CMSP.
<b>Professora H</b>	Durante o isolamento estava lecionando em outra Escola com o 3 ano. Adaptamos a tecnologia como o Teams, o WhatsApp com atividades impressas juntamente com os responsáveis auxiliando os filhos em casa.

Fonte: autoria própria.

Com relação às adaptações das atividades durante o período de isolamento social, houve o envio de explicações por meio de roteiros, áudios, vídeos e vídeos chamadas, visando sanar as perdas do ensino não presencial. De acordo com Oliveira e Souza (2020), os acontecimentos significativos ocorrem no cotidiano na sala de aula, ou seja, a proximidade, os diálogos, as explicações em grupo como individuais são vitais para o processo de aprendizagem, conseqüentemente, foram prejudicadas durante o período de educação remota.

Também era solicitado aos alunos que assistissem às aulas do Centro de Mídias da Educação de São Paulo (CMSP), pois os vídeos são disponíveis gratuitamente e podem ser acessados a qualquer momento. Entretanto, como alguns alunos não tinham acesso a tecnologias digitais, como evidenciado pelo IBGE de 2019, quando possível, as professoras se prontificaram a ir à escola com todas as medidas de biossegurança para auxiliar e responder as dúvidas, porém mesmo com esse trabalho houve defasagens.

### QUADRO 6 – Questão 4: Práticas pedagógicas realizadas durante período de Isolamento Social

Quais instrumentos ou ferramentas você utilizou para realizar suas aulas durante o trabalho remoto?	
<b>Professora E</b>	Meus instrumentos foram o celular e notebook com internet.
<b>Professora F</b>	Vídeo aula.
<b>Professora G</b>	Foram o celular do notebook.
<b>Professora H</b>	WhatsApp e Teams.

Fonte: autoria própria.

O ensino emergencial remoto exigiu que os professores precisassem adaptar seus instrumentos de trabalho enquanto necessitavam trabalhar em casa. Logo, o uso de celulares e do notebook tornou-se diário e constante, como também a utilização de aplicativos visando a

comunicação e entrega das atividades escolares, como aconselhado pelo SEDUC de 18 de março de 2020 e a deliberação CEE 177/2020 inciso VIII no qual é citado a utilização de recursos oferecidos pelas Tecnologias de Informação e Comunicação para o Ensino fundamental.

#### QUADRO 7 – Questão 5: Práticas pedagógicas realizadas após o período de Isolamento Social

A partir do retorno das aulas presenciais, posteriormente, a realização de atividades e avaliações diagnósticas, qual (is) análise (s) você faz sobre seus alunos (as)? Eles (as) voltaram com dificuldades ou estão no nível de aprendizado esperado?	
<b>Professora E</b>	A minha análise foi preocupante, pois o nível de aprendizado foi bem abaixo do esperado. Eles voltaram com um déficit muito grande no aprendizado. O nível de aprendizado foi bem ruim para o esperado.
<b>Professora F</b>	A maioria dos alunos retornaram com defasagem devido ao período de isolamento, muitas vezes pela falta de comprometido em participar das aulas no sistema remoto.
<b>Professora G</b>	Infelizmente os alunos voltaram as aulas presenciais com um atraso nas habilidades previstas para o ano que estão inseridos
<b>Professora H</b>	Voltaram com dificuldades sim

Fonte: autoria própria.

Com o retorno presencial e realização das avaliações diagnósticas constatou-se que o nível de aprendizagem estava abaixo do esperado, ou seja, que houve alunos que voltaram ao presencial com dificuldades sobre o domínio dos conteúdos previstos para o período escolar. Entre as causas desta problemática destaca-se o não contato direto entre aluno e professor, atraso na entrega das atividades e o não acesso a aparelhos tecnológicos.

#### QUADRO 8 – Questão 6: Práticas pedagógicas realizadas após o período de Isolamento Social

As atividades após o período pandêmico precisam ser adaptadas? Se sim, de que forma ocorreram?	
<b>Professora E</b>	Sim, em algumas atividades tivemos que retroceder para um nível mais baixo nas atividades para assim eles dominarem o conteúdo por completo.
<b>Professora F</b>	Em algumas situações houve a necessidade de adaptação para avançar a aprendizagem
<b>Professora G</b>	Não foram adaptadas, mas sim tivemos que consolidar muito conteúdo que os alunos estavam com dificuldades.
<b>Professora H</b>	Sim através de atividades complementares para recuperação dos alunos

Fonte: autoria própria.

Das quatro professoras apenas uma respondeu que não precisou fazer adaptações nas atividades após o período de isolamento e retorno das aulas presenciais, porém, informou que precisou consolidar conteúdos anteriores para poder apresentar novos. As demais professoras relataram que precisaram adaptar as atividades visando que os alunos conseguissem realizá-las, seja por meio de atividades com menor grau de complexidade ou atividades complementares.

### QUADRO 9 – Questão 7: Práticas pedagógicas realizadas após o período de Isolamento Social

Quais instrumentos e ferramentas são utilizadas em sala de aula?	
<b>Professora E</b>	Lousa, televisão livros didáticos. Celular para pesquisas.
<b>Professora F</b>	Atividades impressas, livros didáticos e aulas projetadas.
<b>Professora G</b>	Livro didático, material do estado de SP impresso, tv, celular.
<b>Professora H</b>	Livro Aprender Sempre de Língua Portuguesa e Matemática Ler e Escrever de Língua Portuguesa EMAI (Matemática) Livros didáticos (PNDL), Atividades impressas para recuperação vídeos usando a tecnologia através da Televisão.

Fonte: autoria própria.

Os instrumentos utilizados durante o período de isolamento social como por exemplo o celular, computador e a apresentação de vídeos continuaram sendo utilizados com a volta no presencial. Ademais, instrumentos clássicos como o uso da lousa e do livro didático fizeram parte do cotidiano da sala de aula.

### QUADRO 10 – Questão 8: Práticas pedagógicas realizadas após o período de Isolamento Social

Os conteúdos são adaptados aos alunos (as) quando necessário? Se sim, de que forma?	
<b>Professora E</b>	Sim, são. As formas são variadas, as vezes com jogos pedagógicos, as vezes as mesmas atitudes dos avançados são adotadas num nível menor, (com imagens, figuras e jogos), para acontecer a interação e o aprendizado do aluno.
<b>Professora F</b>	Sim. Através de atividades retiradas de livros de anos anteriores onde supre o ponto de dificuldade do aluno.
<b>Professora G</b>	Sim, para os alunos não alfabetizados e para os alunos com deficiência intelectual. As atividades são impressas de acordo com o nível de hipóteses de cada aluno.
<b>Professora H</b>	Sim, atividades impressas.

Fonte: autoria própria.

A partir da análise das aulas e das realizações das atividades, quando observado dificuldades sobre o domínio do conteúdo por seus alunos, as professoras buscaram realizar adaptações como, por exemplo, diferentes níveis de atividade de um mesmo conteúdo. Além disso, houve a revisão de conteúdos que eram essenciais para a compreensão do que estava sendo trabalhado. Segundo Gatti, (2020, p.37) “Poderá ser necessária a retomada de aspectos que deveriam ter sido dominados, mas que, para os quais, pelas circunstâncias do isolamento e do trabalho do aluno em sua situação distanciada de professores e colegas, houve dificuldade no trato de alguns dos conteúdos disciplinares”.

Logo, a recapitulação dos conteúdos que os alunos mostravam dificuldades, porém já foram apresentados durante o período de ensino remoto, teve como fim garantir e reforçar o acesso ao aluno aos conteúdos e buscar superar as dificuldades. Para tanto, ocorreu adaptação dos conteúdos por meio de jogos pedagógicos, como também atividades construídas em níveis acessíveis, usando por exemplo imagens. Ademais, atividades de livros anteriores

foram utilizadas para suprir os pontos de dificuldades e para aqueles alunos que ainda não estavam alfabetizados ou com deficiência intelectual, realizadas atividades impressas de acordo com o nível de hipótese do aluno.

#### **QUADRO 11 – Questão 9: Práticas pedagógicas realizadas após o período de Isolamento Social**

<b>Quais estratégias/metodologias de ensino utiliza em sala de aula?</b>	
<b>Professora E</b>	Aula expositiva e dialogada. Estudo de caso professor e aluno analisam os problemas. Solicitar ideia dos estudantes, abertura de produção o professor seja mediador. As vezes um tradicional também ajuda.
<b>Professora F</b>	Vídeo aulas, atividades em grupo, livros didáticos, atividades impressas.
<b>Professora G</b>	As estratégias são do ensino individualizado, em grupos.
<b>Professora H</b>	Leitura pela professora, individual, compartilhada.

Fonte: autoria própria.

As estratégias relatadas são diversas e particulares de cada professora. Como por exemplo, a solicitação do trabalho individual ou em grupo que era realizado conforme as necessidades das atividades e nos objetivos estabelecidos. Além do mais, os alunos foram incentivados a participar ativamente das aulas desde formular questões, compartilhar respostas e realizar as leituras.

#### **QUADRO 12 – Questão 10: Práticas pedagógicas realizadas após o período de Isolamento Social**

<b>Como são realizadas as avaliações de acompanhamento dos alunos?</b>	
<b>Professora E</b>	Avaliação das App, atividades realizadas em sala de aula com correção coletiva e individual.
<b>Professora F</b>	Através da SED da educação.
<b>Professora G</b>	São diariamente e as avaliações bimestrais.
<b>Professora H</b>	São realizadas na sala, através de atividades impressas.

Fonte: autoria própria.

O acompanhamento do desenvolvimento das atividades foi essencial visando compreender se está havendo ou não aprendizado e quais são as evoluções dos alunos. Desta forma, por meio das atividades cotidianas e as Avaliações da Aprendizagem em Processo (APP) as professoras conseguiram organizar suas aulas e desenvolver as atividades conforme as necessidades dos alunos.

A partir das pesquisas de natureza bibliográfica sobre currículo, fracasso escolar e o período pandêmico, os resultados e análises do SAEB de 2021 e a pesquisa de campo apontaram como o período de isolamento prejudicou a relação direta entre aluno e professor,

como também, segundo Gatti, (2020, p.33) “[...] verificaram-se dificuldades ponderáveis: o estudo e aprendizagem de conteúdos curriculares novos em modo de isolamento, com apoios delimitados pela situação remota, dificuldades de atenção e concentração, o estresse de alunos pela situação do isolamento [...]”, ou seja, situações que culminam sobre o baixo rendimento escolar. Ademais, a partir da pesquisa de campo foram encontradas as tentativas de retomada das professoras sobre suas atividades pedagógicas visando recuperar as perdas durante o período de isolamento social.

Para a construção dos Planos de Ensino e dos Planos de Aula Semanais as professoras participantes guiaram-se pelo Currículo Paulista, visto que é uma Escola Pública Estadual do Estado de São Paulo, documento este que está alinhado à Base Nacional Comum Curricular. A escola possui autonomia para articular e apresentar os conteúdos da forma que considera adequada para serem trabalhados ao longo do ano, a partir das peculiaridades existentes da instituição escolar.

O retorno das atividades presenciais, após o período de isolamento social devido a Covid-19 acentuou-se a cautela sobre quais conteúdos selecionar e como trabalhá-los visando o aprendizado, além do reconhecimento sobre os alunos. Para que assim, as dificuldades e o baixo rendimento escolar que foram geradas e agravadas ao longo do período de isolamento social, não culpabilizem simplesmente ao aluno, a família, ou ao social (PATTO, 1999), como também a formação dos professores. Mas que, por meio do uso e aplicação do currículo construído e articulado pelos professores para os alunos, este esteja e em sintonia com a realidade e com as particularidades do momento histórico, visando que o currículo seja um aliado do trabalho do professor para alcançar a aprendizagem e a superação de ideias taxadora em relação ao baixo rendimento escolar.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreender como o currículo oficial é implementado aos alunos do 5º ano do Ensino Fundamental I e seus efeitos sobre o rendimento escolar em contexto pandêmico foi o objetivo desta pesquisa. O isolamento social resultado da pandemia da Covid-19 intensificou a problemática do baixo rendimento escolar, no qual, alunos passam para anos subsequentes com dificuldades, sem conseguir dominar os conteúdos previstos para o ano escolar que se encontram. O modo como o currículo é organizado e a forma como os conteúdos são transmitidos visam enfrentar o baixo rendimento escolar, após período de isolamento social e retorno presencial das aulas.

Logo, a relevância sobre a escolha “do que” e o “porquê” ensinar, a partir dos objetivos e da intencionalidade pedagógica. No Brasil, a construção do currículo das instituições escolares tem como referência a Base Nacional Comum Curricular. A escola onde a pesquisa ocorreu organiza seu Plano de Ensino a partir do Currículo Paulista, a qual está alinhado com a BNCC, a escola tem autonomia para realizar a sequência e encadeamento dos conteúdos.

A partir do retorno presencial das aulas, após o período de isolamento social, evidencia-se a cautela das professoras ao confeccionar os planos de aula seguindo os documentos oficiais concomitante a análise sobre o desenvolvimento de seus alunos, sendo as atividades diagnósticas instrumentos para direcionar o trabalho das professoras. As observações diárias estão intrinsecamente ligadas à confecção do planejamento das aulas, visando sanar as dificuldades. Logo, a pandemia intensificou a importância do olhar atento da professora sobre o aluno para a construção e elaboração das atividades a serem realizadas, visando transpor os conteúdos, segundo a organização do currículo.

As tecnologias digitais utilizadas durante o período pandêmico, como por exemplo o uso de vídeos, aplicativos, celulares continuam no cotidiano escolar com o retorno presencial das atividades escolares, porém, diferentemente, do período de isolamento social no qual as tecnologias digitais eram mediadoras do processo ensino aprendizagem devido à distância aluno-professor, estão usados para beneficiar o processo de ensino, para aprofundamento e fixação dos conteúdos.

Por meio das atividades realizadas cotidianamente com o retorno presencial, são analisadas pelas professoras as dificuldades que ora não foram sanadas durante o período

pandêmico ora foram potencializadas durante o momento de isolamento social. O contato não direto entre alunos e suas professoras impactou o processo de aprendizagem, por isso, a diversidade de atividades visando enfrentar essa realidade. A pandemia apresentou-se como novo fator do baixo rendimento escolar, intensificou as diferenças sociais, o ensino remoto emergencial foi diferente para cada aluno, alguns com mais acesso às tecnologias digitais, outros com muito pouco.

Logo, com a volta presencial, o uso e aplicabilidade do currículo é realizado por meio de extensa reflexão analisando as condições dos alunos, os saberes prévios e as mediações que podem ocorrer por meio das tecnologias digitais, para que assim, o fracasso escolar não seja justificado como causa do aluno, da família, ou do professor. O currículo apresentou-se em movimento, do prescrito transfigurou-se em real para alcançar os alunos, por meio do alinhamento com as necessidades, especificidades e objetivos que se pretendiam cumprir. Aspirando assim, recuperar as dificuldades geradas durante o período pandêmico, como também avançar as potencialidades e possibilidades dos alunos, levando conhecimento científico e criticidade.

## REFERÊNCIA

ARAÚJO, Francisco Roberto Diniz et al.. Avaliação da aprendizagem e a subjetividade: repensando os processos educativos. **Anais VI SETEPE**. Campina Grande: Realize Editora, 2016.

AUSUBEL, David Paul; NOVAK, Joseph Donald; HANESIAN, Helen. **Psicologia educacional**. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.

BARROS, Alerrandre. Internet chega a 88,1% dos estudantes, mas 4,1 milhões da rede pública não tinham acesso em 2019. **Agência IBGE Notícias**, Brasil, 2021. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/30522-internet-chega-a-88-1-dos-estudantes-mas-4-1-milhoes-da-rede-publica-nao-tinham-acesso-em-2019>. Acesso em: 15 de mar, 2022.

BORBA, Jorge Falcão. RUSSO, Maria José de Oliveira. Contradições na escola: a violência no lugar do desenvolvimento humano. **Revista múltiplas leituras**.V.4, N.2, 2011.

BOURDIEU, Pierre. **Capital Cultural, Escuela y Espacio Social**. México: Siglo Veinteuno, 1997.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de educação**. 2ª Ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1998.

BOAVIDA, Ana Maria, & PONTE, João Pedro da. **Investigação colaborativa: potencialidades e problemas**. In GTI (Org.), *Refletir e investigar sobre a prática profissional* (pp. 43-55), Lisboa, APM, 2002.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação; **Câmara de Educação Básica**. Parecer nº 7, de 7 de abril de 2010.

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

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

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

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Escalas de proficiência do SAEB. Brasília, DF: **INEP**, 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Apresentação dos resultados do Saeb 2021 e do Ideb 2021. Brasília, DF: **INEP**, 2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Aviso de coletiva Saeb 2021 e Ideb 2021, 2022. Brasília: **MEC**, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/saeb/saeb-2021-e-ideb-2021>, acesso em 02 de janeiro de 2023.

CERVO, Amado Luis; BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia científica:** para uso dos estudantes universitários. 3. ed. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1983.

COLL, César. **Aprendizagem escolar e construção do conhecimento.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1995, 3v.

CUNHA, Leonardo Ferreira Farias da; SILVA, Alcineia de Souza; SILVA, Aurênio Pereira da. **O ensino remoto no Brasil em tempos de pandemia: diálogos acerca da qualidade e do direito e acesso à educação.** Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal, Brasília, v. 7, n. 3, p. 27-37, ago. 2020.

CURY, Carlos Roberto Jamil, REIS, Magali, ZANARDI, Teodoro Adriano Costa. **Base Nacional Comum Curricular:** dilemas e perspectivas. São Paulo: Cortez, 2018.

DESAFIOS DA EDUCAÇÃO. **Lições do coronavírus:** ensino remoto emergencial não é EAD. [S/l], 2020. Disponível em: <https://desafiosdaeducacao.grupoa.com.br/coronavirus-ensinoremoto/?unapproved=21290&moderationhash=a1fa04d69858753623d044e34e396f07#comment-21290> Acesso em: 31 maio 2020.

DIEB, Messias Holanda. Currículo e o fracasso escolar: uma relação mediada por representações sociais e pela relação com o saber. **Revista da Faculdade de Educação**, [S. l.], v. 4, n. 2, p. 147–171, 2019

DIEB, Messias Holanda. O currículo oculto e o fracasso escolar: uma relação mediada por representações sociais e pela relação com o saber. **Revista Educação em Debate**, Fortaleza, Ano 28, V. 1, n. 51/52, p. 18-25, 2006.

Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

EDUCAÇÃO BÁSICA, Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, 9 de julho de 2010, Seção 1, p. 10.

FELÍCIO, Helena Maria dos Santos. **Currículo e emancipação:** redimensionamento de uma escola instituída em um contexto advindo do processo de desfavelização. 2008. 244 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.

FERREIRO, Emilia. Educação e Ciência. **Folha de S. Paulo**, 3 jun. 1985, p. 14

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita.** Tradução de Diana Myriam Lichtenstein et al. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

FERRAÇO, Carlos Eduardo. **Possibilidades para entender o currículo escolar.** Revista Pátio, v. 37, p.08-11, ago. 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. 148p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação**. Cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

GATTI, BERNARDETE ANGELINA. **Possível reconfiguração dos modelos educacionais pós-pandemia**. *Estud. av.*, São Paulo, v. 34, n. 100, p.29-41, Dec. 2020.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

HAYDT, Regina Cazaux. **Avaliação do processo ensino-aprendizagem**. São Paulo: Ática, 2002.

HEREDERO, Eladio Sebastian <b>A escola inclusiva e estratégias para fazer frente a ela: as adaptações curriculares</b>; - doi: 10.4025/actascieduc.v32i2.9772. **Acta Scientiarum. Education**, v. 32, n. 2, p. 193-208, 20 dez. 2010.

KAERCHER, Nestor André. **Desafios e utopias no ensino de Geografia**. Santa Cruz do Sul, (RS), EDUNISC, 1997.

\_\_\_\_\_. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 26 jun.

LOPES, Alice Casimiro. Apostando na produção contextual do currículo. In: **A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas**. Organização: Márcia Angela da S. Aguiar e Luiz Fernandes Dourado [Livro Eletrônico]. – Recife: ANPAE, 2018.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmaso. **A Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARIN Alda Junqueira, BUENO José Geraldo Silveira, organizadores, **Excluindo sem saber**. Araraquara, SP: Junqueira&Marin Editores: Brasília, DF, 2010.

MENDONÇA, Onaide Schwartz; MENDONÇA, Olympio Correa de. Psicogênese da Língua Escrita: contribuições, equívocos e consequências para a alfabetização. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Pró-Reitoria de Graduação. **Caderno de formação: formação de professores: Bloco 02: Didática dos conteúdos**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011. v. 2. p. 36-57. (D16 - Conteúdo e Didática de Alfabetização).

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2000.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa & SILVA, Tomaz Tadeu da. Capítulo 1: Sociologia e Teoria Crítica do Currículo: uma introdução. In: MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa & SILVA, Tomaz Tadeu da. **Currículo, Cultura e Sociedade**. 12ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MOYSÉS, Maria Aparecida Affonso, & COLLARES, Cecília Azevedo Lima. **Inteligência Abstraiada, Crianças Silenciadas: as Avaliações de Inteligência**. *Psicologia USP*, 8(1), 63-89, 1997.

OLIVEIRA, Hudson do Vale de; SOUZA, Francimeire Sales de “**Do conteúdo programático ao sistema de avaliação: reflexões educacionais em tempos de pandemia (COVID-19)**”. Boletim de Conjuntura (BOCA), vol. 2, n. 5, 2020.

PATTO, Maria Helena de Souza. **A produção do fracasso escolar: Histórias de submissão e rebeldia**, São Paulo: Casa da Psicologia, 1999.

RAHER, David William; SCHLIEMANN, Analúcia Dias; CARRAHER, Terezinha Nunes. **Na vida dez, na escola Zero**. 3. ed. São Paulo: McGraw- Hill do Brasil, 1982.

ROSENTHAL, Robert. **Experimenter Effects in Behavioral Research**. New York: Appleton — Century — Crofts, 1966.

SACRISTÁN, José Gimeno; PÉREZ GOMES, A. I. **Compreender e transformar o ensino**. 4.ed. Porto Alegre: Artwa Médicas, 1998.

SÃO PAULO (Escola Estadual). **Projeto Político Pedagógico**. Bauru, 2021.

SÃO PAULO (Escola Estadual). **Plano de ensino**. Bauru, 2022.

SÃO PAULO (ESTADO). Decreto nº 65.384, de 17 de dezembro de 2020. Dispõe sobre a retomada das aulas e atividades presenciais no contexto da pandemia de COVID-19, institui o Sistema de Informação e Monitoramento da Educação para COVID-19 e dá providências correlatas. São Paulo: Diário Oficial, dez.2020. Disponível hem: <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/2020/decreto-65384-17.12.2020.html>

SÃO PAULO (ESTADO). Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. Currículo Paulista, SEDUC/Undime SP. São Paulo: SEDUC/SP, 2020.

SAVIANI, Dermeval. (2016). **EDUCAÇÃO ESCOLAR, CURRÍCULO E SOCIEDADE: o problema da Base Nacional Comum Curricular. Movimento-Revista de educação**, 2016.

SAVIANI, DERMEVAL. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11.ed.rev.— Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documento de Identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. 156 p.

SOUZA, Jorge Pedro. A prática antes da teoria e o foco no objetivo: uma proposta para o ensino universitário de jornalismo. In: Moreira, Sônia Virgínia; Vieira, João Pedro Dias (Org.). **Ensino e Pesquisa em Comunicação**. São Paulo/Rio de Janeiro, Intercom/UERJ, 2006.

SOUZA, Robson Pequeno de; MOITA, Filomena. da M. C. da S. C.; CARVALHO, Ana Beatriz Gomes. **Tecnologias digitais na educação**. Campina Grande: EDUEPB, 2011.

WHATSAPP no Brasil: conheça a trajetória do app. **Take Blip Blog**. 2022. Disponível hem <https://www.take.net/blog/whatsapp/whatsapp-no-brasil/#:~:text=O%20WhatsApp%20%C3%A9%20o%20aplicativo,ficando%20atr%C3%A1s%20apenas%20da%20%C3%8Dndia>. Acesso hem: 02 de janeiro de 2023.

YIN, Robert. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2 ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

## APÊNDICE A – SUBDIVISÕES TEMÁTICAS APARTIR DAS PALAVRAS-CHAVE

Subdivisão dos textos que contém a palavra-chave “currículo” em seu título.

Currículo e discentes		
Título	Palavras-chave	Nome
CURRÍCULO, TÁTICAS, RESISTÊNCIAS: maneiras de fazer de estudantes egressos negros em tempos de regulação autoritária	Narrativas. Racismo. Táticas.	Patrícia Raquel Baroni e Deise Guilhermina da Conceição
O contributo das tecnologias no desenvolvimento do currículo escolar: perspectivas dos alunos	Tecnologias da informação e da comunicação. Ensino básico. Currículo escolar. Sucesso.	Teresa Paulino Santos e Maria Palmira Alves
A orientação profissional como atividade transversal ao currículo escolar	escolha profissional; adolescência; prevenção; ensino médio	Altemir José Gonçalves Barbosa e Karen Cristina Alves Lamas
Políticas de esporte escolar e a construção social do currículo de educação física	Esportes; Educação Física; Currículo	Alvaro Rego Millen Neto, Alexandre da Costa Ferreira e Antonio Jorge Gonçalves Soares
Percepções estudantis escolares sobre a realidade escolar e disciplinas curriculares	Inferência Estatística; Realidade Escolar; Ensino Fundamental II; Percepção e Regressão Logística.	Tiago da Silva Fonseca

Fonte: autoria própria.

Currículo e corpo docente		
Título	Palavras-chave	Nome
Implantação de inovações curriculares no interior da escola: a perspectiva da gestão	Currículo. Inovação Curricular. Gestão Escolar. Educação Básica.	Esther de Almeida Pimentel Mendes Carvalho
O currículo alinhado	Cotidiano Escolar, Burocracia, Currículos, BNCC	Mitsi Pinheiro de Lacerda
Currículos Escolares: Saberes docentes na produção de materiais didáticos por professores da educação básica	currículos escolares; materiais didáticos; saberes docentes.	Bianca Gonçalves Sousa de Moraes, Natalia Collares de Moura da Rocha e Maria Margarida Gomes
A influência das políticas no currículo oficial na visão das coordenadoras pedagógicas	políticas educacionais, documentos curriculares, avaliação.	Jane Cordeiro de Oliveira
Política de currículo e sistema de avaliação externa: disputas pela autonomia docente	Currículo mínimo, avaliação externa, autonomia docente.	Rodrigo Mendonça dos Santos e Sandra Lúcia Escovado Selles
O currículo e os sistemas de ensino no Brasil	Currículo. Sistemas de Ensino. Estado. Direito a Educação.	Antonio Chizzotti e Branca Jurema Ponce
Currículo e gestão: propondo uma parceria	Escola; Currículo; Gestão; Cultura; Conhecimento escolar	Antonio Flavio Barbosa Moreira*
Formação de professores e currículo: questões em debate	Formação de professores. Currículo. Humanismo.	Antonio Flávio Barbosa Moreira
A autonomia docente na (re)construção do currículo no cotidiano escolar	Currículos, mudança, docente, autonomia	Daniela Schiabel

Fonte: autoria própria.

Currículo e teorias		
Título	Palavras-chave	Nome
Relatório de estágio: Currículo e currículo oculto	Ensino de línguas, currículo	Fonseca, Ana Rute Barata de Jesus Mineiro
O Currículo como Forma	currículo; forma; estética; política; educação.	Silvio Carneiro
Currículo escolar e a busca por reconhecimento	Currículo, Reconhecimento mútuo, Educação básica	Mauro Sérgio da Silva
Currículo escolar e pedagogia histórico-crítica: formação emancipadora e resistência ao capital	Currículo Escolar. Pedagogia Histórico-crítica. Teorias Curriculares. Multiculturalismo.	Julia Malanchen
Percepções de professores da Educação Básica sobre as teorias do currículo	Percepções – Educadores – Currículo escolar.	Caroline Côrtes Lacerda e Lenira Maria Nunes Sepel
Repensando o currículo escolar	Currículo, Pedagogia Histórico-Crítica, Psicologia Histórica Cultural	Francisco José Carvalho Mazzeu Eliza Maria Barbosa Newton Duarte
Três teses histórico-críticas sobre o currículo escolar	Currículo – Pedagogia histórico-crítica – Ensino escolar.	Juliana Campregher Pasqualini
Os deslocamentos epistêmicos trazidos pelas Leis 10.639/2003 e 11.645/2008: possibilidades de subversão à colonialidade do currículo escolar	Educação, Relações étnico-raciais, Descolonialidade curricular	Eugenia Portela Siqueira Marques e Valeria Aparecida Mendonça de Oliveira Calderoni
Teoria do currículo: o que é e por que é importante	currículo; conhecimento; teoria do currículo	Michael Young
CURRÍCULO: Política, Cultura e Poder	currículo, poder, cultura	Elizabeth Macedo
Relações de poder, currículo e cultura escolar	Relações de poder. Cultura escolar. Disciplinarização. Escola.	Glicia Mendes Pereira

Fonte: autoria própria.

Corpo civil e currículo		
Título	Palavras-chave	Nome
Educar para prevenir: proteção e defesa civil nas escolas por um currículo escolar vivo	Ensino de geologia. Defesa civil. Desastres naturais. Recurso didático.	Lucilene de Freitas Baeta e Natália Leite de Moraes
O currículo escolar e o fim das utopias pedagógicas	Currículo. Utopia. Futuro. Distopia.	Juares da Silva Thiesen
Conservadorismo e seus Impactos no Currículo Escolar	educação, laicidade, conservadorismo e “ideologia de gênero”	José Antonio Sepulveda e Denize Sepulveda

Fonte: autoria própria.

Currículo e disciplinas		
Título	Palavras-chave	Nome
Jongo e educação escolar quilombola: diálogos no campo do currículo	Ensino • Currículos • Quilombos • Cultura Afro-Brasileira	Kalya Maroun
Meio ambiente como um valor cosmopolita: uma análise sócio-histórica comparada no currículo escolar de biologia	Currículo – Educação comparada – Meio ambiente.	Luiza Maria Abreu de Mattos
Números e álgebra no currículo escolar	Álgebra, números, pensamento algébrico, sentido de número, currículo e matemática	João Pedro da Ponte
Formação de professores de geografia no brasil: considerações sobre políticas de formação docente e currículo escolar	Formação inicial; formação continuada; Currículo; Geografia.	Natália Lampert Batista, Cesar De David, Tascieli Feltrin
Exergames e sua utilização no currículo escolar: uma revisão sistemática	Criança; Mídia; Escola; Tecnologia	Cesar Augusto Otero Vagheti; Elaine Tonini Ferreira; Adriana Schüler Cavalli; Renato Sobral Monteiro-Junior; Fabricio Boscolo Del Vecchio
A inserção da educação ambiental no currículo escolar	Currículo; Educação Ambiental; Escola	Aline Gomes dos Santos, Crislane Aparecida Pereira Santos
Educação para a sexualidade: uma questão transversal ou disciplinar no currículo escolar?	sexualidade, equipes pedagógica e diretiva, currículo escolar, ensino de ciências.	Suzana da Conceição de Barros e Paula Regina Costa Ribeiro
Currículo escolar, pensamento crítico e educação ambiental	Educação Ambiental, Emancipação, Educação Escolar.	Rossane Vinhas Bigliardi e Ricardo Gauterio Cruz

Fonte: autoria própria.

Currículo e provas nacionais		
Título	Palavras-chave	Nome
A prova Brasil e sua influência na organização do currículo escolar	Estado avaliador; avaliação externa; Prova Brasil; currículo escolar.	Valdinei Marcolla, Lais Perazzoli Serafini
A democratização do ensino como possível impacto nas políticas de avaliação no currículo escolar	prática avaliativa. democratização do ensino. escola de qualidade	Aristéia Mariane Kayser, Dejalma Cremonese e Marco Aurélio da Silva
Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola	Avaliação da educação; Responsabilização; Currículo escolar	Alicia Bonamino e Sandra Zákia Sousa
Encceja, avaliação e currículo de uma escola paulistana: uma análise crítica	Educação de Jovens e Adultos. Ensino Fundamental. Certificação. Avaliação e Currículo.	Mariana Antonieta Barreto do Prado

Fonte: autoria própria.

Currículo e educação do campo		
Título	Palavras-chave	Nome
Currículo escolar e práticas escolares de professoras sobre os saberes culturais da amazônia bragantina	Currículo. Prática Escolar. Saberes culturais. Comunidade Tradicional	Deyverson Luenerde Oliveira Ferreira Ana Paula Vieira de Souza
O currículo escolar na perspectiva da educação do campo	Educação do Campo; Currículo Escolar; Prática Pedagógica.	Daiane Braghirolli Rauschkolb Suzete Terezinha Orzechowsk
A educação do caboclo-ribeirinho: problematizações acerca do currículo escolar e seus desdobramentos nas escolas ribeirinhas	Education. Curriculum. Riverside School.	Francisco Miguel da Silva de Oliveira <sup>1</sup> , Alex Sandro Gomes Pessoa
Educação do e no campo: problematizações acerca do currículo escolar e das políticas educacionais	Educação do e no Campo. Currículo. Diversidade Cultural. Formação de Professores/as.	Reginaldo Peixoto, Márcio de Oliveira e Eliane Rose Maio

Fonte: autoria própria.

Currículo e cultura		
Título	Palavras-chave	Nome
O currículo vai à rua ou a rua vem ao currículo?	Lugar; currículo; relação com a cidade; moradores de rua	Cesar Augusto Ferrar Martinez
Educação escolar e currículo: uma abordagem cultural.	Educação Escolar; Currículo; Cultura	Geyso Germinari, Daniela Pedroso
A complexa relação humana no espaço escolar: o que indisciplina, currículo e cultura têm a nos revelar?	diálogo; escola básica; interculturalidade	Rosane Barreto Ramos dos Santos e Paulo Pires de Queiroz
A Constituição de Corpos Guerreiros em um Currículo Escolar	Gênero. Currículo. Corpos Guerreiros.	Cristina d'Ávila ReisI e Marlucy Alves ParaísoI
Produção cultural e redes de sociabilidade no currículo e no cotidiano escolar	cultura; produção cultural; redes de sociabilidade; currículo; cotidiano escolar	Janete Magalhães Carvalho

Fonte: autoria própria.

Currículo e ensino médio		
Título	Palavras-chave	Nome
Políticas de constituição do conhecimento escolar para o ensino médio no rio grande do sul: uma analítica de currículo	Políticas Curriculares; Conhecimento Escolar; Ensino Médio; Rio Grande do Sul.	Roberto Rafael Dias da Silva*
A relação entre currículo, culturas escolares e conhecimento escolar de sociologia em três escolas do Ceará	: Sociologia. Conhecimento Escolar. Currículo. Culturas Escolares	Manoel Moreira De Sousa Neto

Fonte: autoria própria.

Currículo e educação infantil		
Título	Palavras-chave	Nome
Educação infantil e currículo: o lugar de crianças, famílias e professoras no currículo de uma instituição de educação infantil de Imperatriz/MA	Educação Infantil. Currículo. Participação	Karla Bianca Freitas De Souza Monteiro

Fonte: autoria própria.

Currículo e ensino fundamental		
Título	Palavras-chave	Nome
INFÂNCIA E CURRÍCULO: desdobramentos da implementação do Ensino Fundamental de nove anos	Infância. Currículo. Ensino Fundamental de nove anos. Cotidiano.	Kelen Antunes Lyrio e Angela Francisca Caliman Fiorio
A educação física nos anos finais do Ensino Fundamental, suas formas e seus lugares no currículo escolar: um estudo de revisão	Educação Física. Currículo. Educação. Estudo de Revisão	Natacha da Silva Tavares, Elisandro Schultz Wittizorecki, Vicente Molina Neto
Multiculturalismo e currículo escolar: desafios e possibilidades no Ensino Fundamental	Multiculturalismo; currículo escolar; ensino fundamental	Fernanda Nunes Ferreira

Fonte: autoria própria.

Currículo e inclusão		
Título	Palavras-chave	Nome
Currículo escolar e deficiência: contribuições a partir da pesquisa-ação colaborativo-crítica	Pesquisa-Ação • Currículo • Deficiência • Inclusão Escolar	Rita de Cássia Barbosa Paiva Magalhães e Marcia Torres Neri Soares
Que currículo escolar favorece uma educação inclusiva?	Currículo. Inclusão. Escola	Sandra Alves da Silva Santiago
Narrativas de professores e pedagogos sobre a deficiência: implicações no acesso ao currículo escolar	Educação Especial; Currículo; Formação Continuada.	Alexandro Braga Vieira, Ines de Oliveira Ramos, Renata Duarte Simões

Fonte: autoria própria.

Currículo e bncc		
Título	Palavras-chave	Nome
Educação Escolar, Currículo e Sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular, Saviani	Educação escolar brasileira; Currículo e sociedade; Base nacional comum curricular	Demerval Saviani
Uma base comum na escola: análise do projeto educativo da Base Nacional Comum Curricular	Base Nacional Comum Curricular. Concepções de Currículo. Projeto Educativo Neoliberal	Fabiana Alvarenga Filipe, Dayane dos Santos Silva e Áurea de Carvalho Costa

Fonte: autoria própria.

Currículo e indígenas		
Título	Palavras-chave	Nome
Educação, currículo e diferenças: uma análise dos povos indígenas na educação escolar do Mato Grosso do Sul, Brasil	Educação básica; currículo; cultura; indígenas.	Walter Guedes da Silva <sup>2</sup> e Sanderson Pereira Leal
Desafios e possibilidades no processo de garantia do currículo escolar específico em escolas indígenas	Educação Escolar Indígena. Identidade cultural. Currículo	Lucidayne de Souza Ferreira

Fonte: autoria própria.

Subdivisão dos textos que contém a palavra-chave “prova em larga escala” em seu título.

BNCC		
Título	Palavras-chave	Nome
Avaliação em larga escala e Base Nacional Comum Curricular (BNCC): dimensões da política de contenção e liberação no Brasil	Base Nacional Comum Curricular, Política de contenção e liberação, Avaliação em larga escala.	Amanda Melchioti Gonçalves, Dhyovana Guerra, Roberto Antonio Deitos
Avaliação em larga escala e BNCC: estratégias para o gerencialismo na educação	Políticas de Avaliação. Políticas Curriculares. Gerencialismo.	Marijane Zanotto, Simone Sandri
Avaliação em larga escala e currículo: relações entre o PISA e a BNCC	Avaliação em Larga Escala, Currículo, PISA, BNCC, Matemática	Emilly Gonzales Jolandek, Ana Lúcia Pereira, Luiz Otavio Rodrigues Mendes

Fonte: autoria própria.

Políticas		
Título	Palavras-chave	Nome
Políticas públicas de avaliação em larga escala, índice de desenvolvimento da educação básica e a organização da escola: limites e possibilidades	Educação. Avaliação em larga escala. IDEB	Maria Ângela Oliveira De Sá Rubini
Avaliações em larga escala e políticas de responsabilização na educação: evidências de implicações indesejadas no Brasil	Prova Brasil. Gaming. Avaliações Externas. Responsabilização. Fraudes. Exclusão	Eduardo Rodrigues Capocchi
Efeitos da política nacional de avaliação em larga escala na gestão e na prática pedagógica do sistema municipal de Porto Alegre (2005-2013)	Avaliação. Avaliação em larga escala. Sistema Municipal de Educação de Porto Alegre.	Ana Cristina Ghisleni
O debate sobre avaliações em larga escala no Brasil: tensões contextuais e argumentativas	Avaliação em larga escala; Controvérsia educacional; Polifonia;	Renato Melo Ribeiro

Fonte: autoria própria.

Historicidade das provas de Larga Escala		
Título	Palavras-chave	Nome
As condições históricas para a existência da qualidade educacional constatada pelas avaliações em larga escala	Educação básica, Qualidade educacional, Avaliações em larga escala	Jarbas Dametto, Rosimar Serena Siqueira Esquinsani
O contexto da consolidação das avaliações em larga escala no cenário brasileiro	Avaliações em larga escala; Estado brasileiro; Políticas educacionais; Hegemonia; Articulação	Iana Gomes de Lima e Luís Armando Gandin

Fonte: autoria própria.

Inclusão em provas de larga escala		
Título	Palavras-chave	Nome
Avaliações em larga escala e educação especial	Avaliação em larga escala, Educação especial, Diversidade.	Karin Rank Liebl, Iana Gomes de Lima, Marialva Moog Pinto
Avaliação em larga escala da educação básica e inclusão escolar: questões polarizadoras	Avaliação em larga escala; Educação Especial; Inclusão Escolar	Sandra Maria Zákia Lian Sousa*
Avaliação em larga escala e educação inclusiva: os lugares do aluno da Educação Especial	Educação Especial; Avaliação da educação básica; SAEB; ENEM	Andressa Santos Rebelo, Mônica de Carvalho Magalhães Kassar

Fonte: autoria própria.

Alfabetização		
Título	Palavras-chave	Nome
Avaliações em larga escala na alfabetização: contextos no ensino público de um município do Estado do Ceará	Avaliação em larga escala. Ensino-aprendizagem. Alfabetização e Letramento.	Silva, Lucas Melgaço da

Fonte: autoria própria.

Ensino fundamental		
Título	Palavras-chave	Nome
Avaliação em larga escala: prova brasil interfaces com o contexto escolar	Avaliação externa. Gestão escolar. Política pública. Prova Brasil	NILVA FERREIRA BATISTA ARANTES
A língua portuguesa no 5º ano do ensino fundamental: repertórios de ensino no contexto da prova brasil/SAEB	Avaliação em Larga Escala, SAEB, Aprendizagem docente, Formação de professores, Língua Portuguesa.	Elen Daine Quartaroli Fernandes
Educação humanista: um estudo sobre o desempenho dos alunos de 5º e 9º anos do Ensino Fundamental em avaliações em larga escala de Matemática	Humanismo. Avaliações. Prova Brasil. SARESP. Matemática	Janile Jesus de Oliveira Menezes
Avaliações em larga escala – prova brasil e prova ana: análise das relações com a BNCC 2014-2019	Avaliação em larga escala; Base Nacional Comum Curricular (BNCC); Estado Avaliador	Thays Trindade Maier

Fonte: autoria própria.

Análise de provas de larga escala		
Título	Palavras-chave	Nome
Avaliações em larga escala: uma sistematização do debate	Avaliação em larga escala; Avaliação externa; Política educacional	Adriana Bauer, Ocimar Munhoz Alavarse e Romualdo Portela de Oliveira
As concepções alternativas em exames de larga escala: uma análise das questões de biologia do ENEM	National High School Exam Educational evaluation Biology Meaningful learning	Bruna Ricci De Brito
Sistemas de avaliações em larga escala na perspectiva histórico-cultural: o caso do sistema mineiro de avaliação da educação pública – SIMAVE	História da Educação Matemática. História da Avaliação. Avaliação Externa. História do SIMAVE/Proeb. SIMAVE/Proeb.	Soares, Carlos Renato
Avaliação institucional interna da escola e os resultados das avaliações em larga escala	Avaliação educacional Avaliação em larga escala Avaliação institucional interna Autoavaliação de escolas Uso dos resultados das avaliações	Barbosa, Beatriz Vozniak
Implicações das avaliações em larga escala nas escolas de educação básica: uma revisão de literatura	Avaliação em larga escala, Escolas de Educação Básica, Revisão bibliográfica.	Cristiane Machado, Aline Gabriele Pereira
Avaliação em larga escala em municípios	Avaliação Educacional,	Adriana Bauer,

brasileiros: o que dizem os números?	Gestão Educacional, Survey, Política de Avaliação dos Municípios.	Cláudia Oliveira Pimenta, Joao Luiz Horta Neto, Sandra Zákia Sousa
Para uma avaliação de larga escala multidimensional	Avaliação da educação, Qualidade da educação, Avaliação da aprendizagem, Avaliação institucional	Adilson Dalben, Luana Costa Almeida
Avaliação em larga escala na Educação Básica: usos e tensões teórico-epistemológicas	Avaliação em larga escala. Escola eficaz. Eficácia escolar. Avaliação da Aprendizagem.	Adolfo Ignacio Calderón, Regilson Borges
Associação do índice de atitudes e práticas pedagógicas ao desempenho dos estudantes na avaliação em larga escala do estado do espírito santo	Práticas Pedagógicas; Eficácia Escolar; Desempenho Escolar; HLM.	Naira da Costa Muylaert Lima, Ana Luisa Marlière Casela, Luiz Vicente Fonseca Ribeiro, Wagner Rezende
Da avaliação em larga escala ao furor avaliativo: a degradação do ato educativo	Avaliação em larga escala. Nova gestão pública. Psicanálise e educação	Eric Ferdinando Kanai Passone
Processos de invisibilização na avaliação em larga escala	Qualidade; Indicadores; Documentos Legais	Cristiane Backes Welter, Flávia Obino Corrêa Werle

Fonte: autoria própria.

Poder disciplinatório		
Título	Palavras-chave	Nome
As avaliações em larga escala como dispositivo do poder disciplinar e da biopolítica: uma análise intempestiva	Avaliação em Larga Escala; Currículo; Poder	Sirley Lizott Tedeschi, Ruth Pavan
Avaliações nacionais em larga escala, controle estatal e liberdade de cátedra	Avaliações em larga escala, Liberdade de cátedra, Inconstitucionalidade	Welton Cardoso Júnior, Berta Leni Costa Cardoso, Claudio Pinto Nunes
Sobre Foucault e a verdade: as relações entre currículo e avaliações em larga escala	Currículo. Avaliações em larga escala. Michel Foucault.	Rosimar Serena Siqueira Esquinsani, Jarbas Dametto
Concepções de qualidade da educação básica forjadas por meio de avaliações em larga escala	Avaliação da educação básica; Avaliação em larga escala; Qualidade da educação	Sandra Zákia Sousa
Políticas de avaliação em larga escala na educação básica: do controle de resultados à intervenção nos processos de operacionalização do ensino	Avaliação externa; Sistema de ensino; Políticas públicas	Flávia Obino Corrêa Werle
A concepção de qualidade educacional induzida pelas avaliações em larga escala: análise de documentos oficiais do estado de São Paulo (2008-2014)	Políticas Educacionais, Neoliberalismo, Avaliação em larga escala, Qualidade Educacional	Filipe, Fabiana Alvarenga

Fonte: autoria própria.

Gestão escolar		
Título	Palavras-chave	Nome
O professor coordenador e sua atuação diante das avaliações em larga escala: um estudo nas redes Estadual Paulista e Municipal Rio-Clarense de Educação	Alfabetização Científica; Concepções Docentes; Letramento.	Landim, Vanessa
Estratégias de apropriação e utilização dos resultados das avaliações em larga escala: o caso de uma escola estadual do Acre	SEAPE. IDEB. Apropriação dos resultados. Gestão pedagógica	Silva, Wudson Chaves da
Implicações das avaliações em Larga Escala nas Práticas Pedagógicas: Perspectivas dos Professores da Rede Municipal de Ensino de Foz do Iguaçu (2011-2017)	Avaliação Avaliação em Larga Escala IDEB Implicações das avaliações nas práticas pedagógicas	Bernardino, Maria do Rosário Flôr
Implicações dos resultados das avaliações em larga escala nos mecanismos de gestão escolar adotados por escolas municipais.	Avaliação – Garanhuns (PE); Escolas – Organização e administração – Garanhuns (PE); Ensino obrigatório – Garanhuns (PE); Escolas municipais – Garanhuns (PE)	Josefa Roberta Roque dos Santos

Avaliações em larga escala: impactos na escola e nas práticas docentes.	Políticas educacionais; Avaliações em larga escala; Alfabetização	Souza, Sílvia Rozane de Souza
A utilização dos resultados das avaliações de larga escala pelos diretores das escolas municipais de Teresina	Avaliação externa; Apropriação de resultados; Gestão escolar.	Moura, Estegite Carvalho Leite
Avaliação em larga escala no Brasil: entre a coordenação federativa e o ethos do Estado-avaliador	Estado-avaliador. Coordenação federativa. Regime de colaboração. Sistemas de avaliação.	Eloisa Maia Vidal, Anderson Gonçalves Costa, Sofia Lerche Vieira
Avaliação em larga escala: gestão da qualidade da educação	Avaliação educacional. Gestão. Ideb. Qualidade de educação.	Neide Pena Cária, Sandra Maria Oliveira
Sistemas de avaliação em larga escala e repercussões em diferentes contextos escolares: limites da padronização gerencialista	Avaliação em larga escala; IDEB; Escola; Gerencialismo	Andressa Aita Ivo, Álvaro Moreira Hypolito
As políticas de avaliação em larga escala e trabalho docente: dos discursos eficientistas aos caminhos contrarregulatórios	Políticas de avaliação. Trabalho docente. Caminhos contrarregulatórios.	Ivan Amaro
Avaliação de larga escala e da aprendizagem na escola: um diálogo necessário	Avaliação em larga escala; Avaliação da aprendizagem na escola; Aprendizagem; Avaliação; Educação.	Clarilza Prado de Sousa, Sandra Lúcia Ferreira

Fonte: autoria própria.

Relatórios		
Título	Palavras-chave	Nome
Desdobramentos dos relatórios das avaliações em larga escala	Avaliação em Larga Escala, Representações Sociais, Ensino, Geometria	Karina Alves Biasoli Stanich e Clarilza Prado de Sousa
Prova Brasil e Prova SAEP: (in)convergências teóricas e metodológicas no campo da linguagem	SAEB. SAEP. Large-scale evaluation.	Pricilla Záttera

Fonte: autoria própria.

Ensino médio		
Título	Palavras-chave	Nome
Ensino médio na rede federal e nas redes estaduais: por que os estudantes alcançam resultados diferentes nas avaliações de larga escala?	Educação profissional; Ensino Médio; educação	Marise Nogueira Ramos

Fonte: autoria própria.

Fatores psicológicos		
Título	Palavras-chave	Nome
Ansiedade face ao teste e as autocrenças acadêmicas: seu impacto no desempenho em avaliações em larga escala	Ansiedade Face ao Teste, Autoeficácia Acadêmica Avaliação em larga escala.	Vignoli, Daniel Araújo

Fonte: autoria própria.

Itens da avaliação		
Título	Palavras-chave	Nome
Elaboração de itens para avaliações em larga escala	Avaliação, Educação básica, Item, Larga escala	Edson Ferreira Costa
A influência da elaboração de itens na eficácia das avaliações em larga escala	Avaliação. TRI. Testes de Proficiência.	Paula, Patrícia de Lima

Fonte: autoria própria.

Subdivisão dos textos que contém as palavras-chave “currículo e fracasso escolar” em seu título.

Educação física		
Título	Palavras-chave	Nome
A educação física no currículo escolar e o esporte: (im)possibilidade de remediar o recente fracasso esportivo brasileiro		Marcílio Souza Junior

Fonte: autoria própria.

Língua Portuguesa		
Título	Palavras-chave	Nome
Erro linguístico: paradigma entre o currículo de língua materna e o fracasso escolar	Linguagem, Erro, Currículo, Fracasso	Maria Eliane Vieira Dantas e Francisco Dantas Veras Neto

Fonte: autoria própria.

Provas Nacionais		
Título	Palavras-chave	Nome
Currículo e cultura: elementos do fracasso escolar Um estudo com base nas provas do SARESP e FUVEST	Currículo, cultura e fracasso escolar.	Heitor Girelli

Fonte: autoria própria.

Enfrentamento ao Fracasso Escolar		
Título	Palavras-chave	Nome
O currículo como prática do enfrentamento ao fracasso escolar	Insucesso escolar. Currículo. Escola	Adriana das Graças Bressanini, Ismael Fernandes dos Anjos, Simone Lucinda Cordiro Beijo, Tatielly Angelina Pires, Eraldo Carlos Batista
O enfrentamento do fracasso escolar: problematizando a função social da escola, o currículo,		Eunice Mendes de Campos, Iara Aparecida Scheibe Franco de Godoy, Rosângela Maria de Borba Crocetti e Zulsi Maria Teixeira Rohr
O currículo como forma de enfrentamento do fracasso escolar	Currículo, política curricular, formação humana	Rosângela Maria de Borba Crocetti

Fonte: autoria própria.

Teorias curriculares		
Título	Palavras-chave	Nome
Currículo e o fracasso escolar: uma relação mediada por representações sociais e pela relação com o saber	currículo, fracasso escolar, representações sociais, relação com o saber.	Messias Dieb
O currículo oculto e o fracasso escolar: uma relação mediada por representações sociais e pela relação com o saber	Curriculo. Representações sociais. Relação com o poder.	Messias Holanda Dieb

Fonte: autoria própria.

## **APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO VIRTUAL ENVIADO AS PROFESSORAS**

Práticas Pedagógicas em Sala de Aula durante o Período Pandêmico

Este formulário apresenta três etapas.

1ª etapa: Identifique-se, seus dados e respostas são sigilosos.

2ª etapa: Responda as perguntas referentes as atividades pedagógicas realizadas durante o período de isolamento social, consequência da pandemia d Covid-19.

3ª etapa: Responda as questões relacionadas as práticas educacionais realizadas a partir do retorno presencial das aulas, após o isolamento social.

E-mail

---

Nome

---

Com qual turma do 5º ano você está trabalhando no ano de 2022?

---

### **Práticas realizadas durante período de Isolamento Social**

A pandemia da Covid-19 exigiu o isolamento social, o qual acarretou a necessidade do trabalho remoto, conseqüentemente, a forma de trabalho do professor precisou adaptar-se ao nosso contexto. A seguir, responda as questões referentes ao período de isolamento social.

Como as atividades chegavam para as crianças durante o período de isolamento social devido a Covid-19?

---

As atividades eram entregues no tempo solicitado ou havia atrasos?

---

Durante o período de isolamento social as atividades precisaram de adaptação? Caso sim, como isso ocorreu?

---

Quais instrumentos ou ferramentas você utilizou para realizar suas aulas durante o trabalho remoto?

---

**Práticas pedagógicas realizadas após o período de Isolamento Social**

Com o retorno presencial as salas de aula uma nova realidade se impõe. A seguir, responda as questões sobre o novo contexto após o isolamento social.

A partir do retorno das aulas presenciais, posteriormente, a realização de atividades e avaliações diagnósticas, qual (is) análise (s) você faz sobre seus alunos (as)? Eles (as) voltaram com dificuldades ou estão no nível de aprendizado esperado?

---

As atividades após o período pandêmico precisam ser adaptadas? Se sim, de que forma ocorram?

---

Quais instrumentos e ferramentas são utilizadas em sala de aula?

---

Os conteúdos são adaptados aos alunos (as) quando necessário? Se sim, de que forma?

---

Quais estratégias/metodologias de ensino utiliza em sala de aula?

---

Como são realizadas as avaliações de acompanhamento dos alunos?

---