

**Luciano Saraiva
Wilder Santana
(Orgs.)**

CADERNO DIALÓGICO

**Educação, Linguagens,
& outros diálogos possíveis**

2



 **Pedro & João**
editores

Luciano Mendes Saraiva
Wilder Kleber Fernandes de Santana
(Organizadores)

CADERNO DIALÓGICO

Educação, Linguagens & outros diálogos possíveis

Vol. 2

Copyright © Autoras e autores

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos das autoras e dos autores.

Luciano Mendes Saraiva; Wilder Kleber Fernandes de Santana [Orgs.]

CADERNO DIALÓGICO: Educação, Linguagens & outros diálogos possíveis.
Vol. 2. São Carlos: Pedro & João Editores, 2025. 361p. 16 x 23 cm.

ISBN: 978-65-265-1846-5 [Digital]

1. Educação. 2. Ciências humanas. 3. Linguagens. 4. Autores. I. Título.

CDD – 370/410

Capa: Rômulo Dantas; Wilder Santana

Ficha Catalográfica: Hélio Márcio Pajeú – CRB - 8-8828

Revisão: Wilder Kleber Fernandes de Santana; Luciano Mendes Saraiva

Diagramação: Rômulo Dantas; Wilder Kleber Fernandes de Santana

Editores: Pedro Amaro de Moura Brito & João Rodrigo de Moura Brito

Conselho Editorial da Pedro & João Editores:

Augusto Ponzio (Bari/Itália); João Wanderley Geraldi (Unicamp/Brasil); Hélio Márcio Pajeú (UFPE/Brasil); Maria Isabel de Moura (UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar/Brasil); Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil); Ana Cláudia Bortolozzi (UNESP/Bauru/Brasil); Mariangela Lima de Almeida (UFES/Brasil); José Kuiava (UNIOESTE/Brasil); Marisol Barenco de Mello (UFF/Brasil); Camila Caracelli Scherma (UFFS/Brasil); Luís Fernando Soares Zuin (USP/Brasil).



Pedro & João Editores

www.pedroejoaoeditores.com.br

13568-878 – São Carlos – SP

2025

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	7
NO HORIZONTE, SENTIDOS MULTIFACETADOS	7
Dr. Wilder Kleber Fernandes de Santana (UFPB)	7
Dr. Luciano Mendes Saraiva (UFAC).....	7
CONCEITOS DE FAMÍLIA EM DOCUMENTOS OFICIAIS NO BRASIL: UM PROCESSO HISTÓRICO DE LUTAS, CONQUISTAS E DIREITOS	13
Rômulo Dantas de Sousa (UNIFIP-Patos)	13
Ladisônia Rodrigues de Souza (UEPB).....	13
Jôse Pessoa de Lima (UFPB).....	13
João Batista Lucena (UFRN).....	13
AS ESCOLHAS DE MODELOS DISCURSIVOS DOS JOVENS DE ESCOLAS PÚBLICAS DE SÃO JOÃO DA BARRA NAS PLATAFORMAS DIGITAIS.....	26
Camila Ribeiro Teodoro (UENF).....	26
Tatiane Almeida de Souza (UENF).....	26
Liz Daiana Tito Azeredo da Silva (UENF).....	26
Luciana da Silva Almeida (UENF).....	26
TRANSFORMAÇÕES EDUCACIONAIS EM PRÁTICAS PÓS-COLONIAIS EM CABO VERDE – A REFORMA DE 1987: INTERPELAÇÕES, QUESTIONAMENTOS E PROCEDIMENTOS TEÓRICOS/METODOLÓGICOS	39
Elias Alfama Vaz Moniz (UFRB)	39
O SAGRADO E O PROFANO: QUE ESPAÇO É ESSE?.....	52
Carlos Alberto Casalinho (UEMG).....	52
A BNCC DE GEOGRAFIA E A REFORMA DO ENSINO MÉDIO NUMA PERSPECTIVA NEOLIBERAL	69
Regina Celly Nogueira da Silva (UEPB)	69
Marcio Balbino Cavalcante (UFPB)	69

**EMOJIS E SUA FUNCIONALIDADE LINGÜÍSTICA NO CONTEXTO
COMUNICACIONAL DIGITAL..... 80**

Elãne Santos Damasceno Rodrigues (UFPI) 80

Maria Goreth de Sousa Varão (UFPI) 80

**A CONSTRUÇÃO INTERATIVA DO CONHECIMENTO: O ENGAJAMENTO
COM ALUNOS AUTISTAS A PARTIR DE PERGUNTAS 92**

Wânia Terezinha Ladeira (UFV) 92

Lucas Henrique Anacleto (UFV) 92

**A INCLUSÃO DAS CRIANÇAS/ESTUDANTES AUTISTAS NA REDE
MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE GOIÂNIA: PERSPECTIVAS E PRÁTICAS. 102**

Ana Flávia Teodoro de Mendonça Oliveira (UFG)..... 102

Ana Carolina Cardoso Soares (SME/GO) 102

**A DIVERSIDADE VENCEU? ANÁLISE CRÍTICA DO DISCURSO NA ABERTURA
DAS OLIMPÍADAS DE PARIS 2024 E COMENTÁRIOS ONLINE
COMPARANDO OS QUADROS “A FESTA DOS DEUSES” DE JAN VAN
BIJLERT COM A “SANTA CEIA” DE LEONARDO DA VINCI116**

Rosemeyre Moraes de Oliveira (SEDUC-SP)..... 116

**REFLEXÃO SOBRE PRÁTICAS CURRICULARES DE RECOMPOSIÇÃO DE
APRENDIZAGEM DE UMA ESCOLA PÚBLICA NO PARÁ..... 135**

Ingrid Caroline dos Santos Martins (UFPA) 135

Andrio Alves Gatinho (UFPA)..... 135

EDUCAÇÃO COM ESCUTA..... 154

Graziela Dutra Kantorski (UNEB)..... 154

**VISITAS TÉCNICAS GUIADAS INSTRUMENTALIZANDO A FORMAÇÃO DE
PEDAGOGOS: ANÁLISE DE UMA EXPERIÊNCIA NO ÂMBITO DA
EDUCAÇÃO INFANTIL.....166**

Francisco Afranio Rodrigues Teles (UESPI).....166

REFLEXÃO SOBRE PRÁTICAS CURRICULARES DE RECOMPOSIÇÃO DE APRENDIZAGEM DE UMA ESCOLA PÚBLICA NO PARÁ

Ingrid Caroline dos Santos Martins (UFPA)¹

Andrio Alves Gatinho (UFPA)²

Introdução

Com a pandemia da COVID-19, as escolas brasileiras suspenderam atividades presenciais devido ao isolamento social necessário para conter a proliferação do vírus. Nesse contexto, algumas instituições privadas destacaram-se ao defender o ensino remoto como a melhor alternativa para manter o processo de ensino e aprendizagem, mesmo diante de um contexto em que o resguardo da vida se apresentava como prioridade, além de inserir no debate a ideia de priorização curricular, ênfase a habilidades essenciais, articulação entre o setor público e privado, redução da concepção de currículo ao ensino dos conteúdos, e outras que impuseram um novo léxico ao debate do currículo atualmente.

Nessa conjuntura, a ideia de perda de aprendizagem assume centralidade, sob o argumento de que a interrupção do ensino, durante o isolamento social, comprometeria o conhecimento dos estudantes. Assim, o setor privado passou a tratar o conhecimento como produto mercadológico, realizando pesquisas educacionais para evitar a interrupção do ensino. A partir desse cenário este estudo debate como instituições privadas produziram discursos, muitas vezes baseados em estudos que ignoram a realidade brasileira, para promover o ensino remoto como a melhor solução durante a pandemia. Além disso, buscou-se observar como a movimentação e os discursos dessas instituições permanecem orientando as políticas educacionais após a pandemia, com a ideia de recomposição de aprendizagens orientada por essa lógica.

¹ Estudante de Pedagogia; Universidade Federal do Pará; Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica. E-mail: ingrid.martins@iced.ufpa.br

² Doutor em Educação e Contemporaneidade; Universidade Federal do Pará. E-mail: andriogatinho@ufpa.br

Desse modo, além da introdução, metodologia e conclusões, o estudo divide-se em três seções. Na primeira, buscou-se destacar como o setor privado atuou na disseminação da ideia de perda de aprendizagem. Na seção posterior, buscou-se apresentar as ações e políticas educacionais desenvolvidas no Estado do Pará após a pandemia. Por fim, são apontados alguns desafios vivenciados dentro do contexto escolar após o desenvolvimento dessas políticas.

Procedimentos Metodológicos

Este estudo adotou uma abordagem qualitativa, utilizando pesquisa documental e grupo focal para coleta de dados. O objetivo foi analisar ações e políticas públicas estaduais, verificando como os discursos criados durante a pandemia influenciaram novas políticas voltadas à “recomposição das aprendizagens” dos estudantes.

Nesse sentido, de acordo com Marconi e Lakatos (2017, p. 193) a pesquisa documental tem como característica “tomar como fonte de coleta de dados apenas documentos, escritos ou não, que constituem o que se denomina de fontes primárias.” De acordo com os autores, essas fontes podem ser feitas no exato momento em que o fenômeno ocorreu, ou não.

Outrossim, em última instância são apresentados os resultados obtidos por meio da realização de um grupo focal com professores da rede estadual. Portanto, buscou-se coletar dados a respeito das práticas curriculares dos docentes a partir da criação das novas políticas educacionais desenvolvidas no Estado do Pará.

Este grupo focal é parte de um contínuo espaço de reflexões feitas no âmbito do grupo de pesquisa e que contam com a interlocução com as escolas a partir de uma pesquisa maior sobre as práticas de implementação do currículo nos últimos anos no Pará.

Do ponto de vista ético, os dados tratados aqui resguardam qualquer possibilidade de identificação da escola e de seus agentes educativos, o que indicou nosso compromisso com o tratamento adequado dos dados.

Ademais, de acordo com Kinalski *et al.* (2017, p. 444), o grupo focal é uma técnica utilizada pelo pesquisador “que tem como objetivo coletar informações sobre um determinado tema específico por meio da discussão participativa entre os participantes, reunidos em um local

e durante certo período de tempo”. Para os autores, essa técnica viabiliza entre os participantes da pesquisa a interação e proporciona trocas de experiência.

Atuação do setor privado na contramão da justiça curricular

Decretado o estado de calamidade pública devido à proliferação do vírus SARS-CoV-2, o fechamento das escolas públicas e privadas foi inevitável. O isolamento social, inicialmente previsto para poucos dias, tomou proporções inesperadas, exigindo estratégias para que o processo de ensino-aprendizagem continuasse. Nesse contexto, a educação remota surge “como uma realidade inexorável” (Araujo; Lopes, 2023, p. 3).

As instituições de Educação Básica e Ensino Superior tiveram que se adaptar, utilizando Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) como solução para manter suas atividades. Nesse cenário emergente, a educação digital ganha destaque, com o terceiro setor mobilizando-se para produzir materiais de apoio ao ensino à distância (Araujo; Lopes, 2023).

Instituições privadas iniciaram pesquisas sobre a situação educacional na pandemia, reforçando a ideia de “perda de aprendizagem”, de modo que o conhecimento foi tratado como produto mercadológico. Para Araujo e Lopes (2023, p. 3), “a pandemia tornou-se uma excelente oportunidade para testar as propostas de ampliação do consumo online”. As autoras destacam que a digitalização da educação, já prevista antes, foi intensificada no período pandêmico, com instituições privadas e filantrópicas propondo soluções para a “perda das aprendizagens” causada pelo isolamento social.

O estudo das autoras analisa a atuação de instituições privadas, algumas sob a lógica filantrópica, em pesquisas que afirmam que a interrupção das atividades escolares comprometeria a aprendizagem dos estudantes. A Fundação Lemann, em parceria com a FGV, divulgou o estudo “Perda de aprendizado no Brasil durante a pandemia de Covid-19 e o avanço da desigualdade educacional,” que estimou um retrocesso educacional de até quatro anos devido à pandemia (Araujo; Lopes, 2023).

Segundo as autoras, o Movimento Todos pela Educação reforçou a ideia de “perda das aprendizagens” no Anuário Brasileiro de Educação, usando dados do Censo Escolar e do PISA para apontar “um fracasso em relação à aprendizagem” (Araujo; Lopes, 2023, p. 14). A Revista Colaboração, da Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, também associou essas perdas ao isolamento social, com base em pesquisas internacionais indicando que um ano de isolamento resultaria em cerca de três meses de perda de aprendizagem. A revista é citada como defensora de um Sistema Nacional de Educação com parcerias público-privadas (Araujo; Lopes, 2023).

A Itaú Social e o Instituto Reúna desenvolveram os “Mapas de Foco da BNCC” para apoiar o retorno às aulas, baseando-se na BNCC para identificar habilidades essenciais no isolamento. O Instituto Reúna também oferece um ambiente voltado à “recomposição das aprendizagens” para estudantes do ensino médio (Araujo; Lopes, 2023).

Com base no mapeamento realizado por Araujo e Lopes (2023), é notável a contribuição significativa das instituições privadas na disseminação da ideia de perda de aprendizagem. Sob essa lógica, o ensino remoto foi promovido como uma alternativa “viável” para manter as atividades escolares durante o isolamento social.

É imperativo observar que mesmo após a pandemia, o ensino híbrido continua sendo defendido por autores da área educacional, que consideram um retrocesso retornar ao ensino analógico, dado o contexto da era digital em que os estudantes estão inseridos. Além disso, argumenta-se que os avanços digitais promovidos pelo ensino remoto durante a pandemia não podem ser descartados.

Por outro lado, a educação digital, implementada como solução emergencial durante a pandemia, refletiu uma lógica neoliberal que promoveu a digitalização curricular como resposta aos problemas educacionais apontados pelo setor privado, frequentemente embasados em dados internacionais que não condizem com a realidade brasileira. A esse respeito, Araujo e Lopes (2023) reconhecem as perdas causadas pelo isolamento social, mas destacam que as ações das instituições privadas e filantrópicas “estão associadas a uma lógica que se esforça todo o tempo para universalizar ações contextuais visando orientar políticas” (Araujo; Lopes, 2023, p. 13).

Nesse contexto, a defesa da digitalização curricular como solução para os problemas educacionais gerados pelo isolamento social e a adaptação do ensino remoto às práticas curriculares desconsideram as diversas realidades sociais de um país em que a desigualdade social é tão latente. Morgado et al. (2020) analisam o impacto do isolamento social e discutem uma nova organização social e laboral mediada por plataformas digitais, que também atinge a educação. Esse fenômeno é descrito pelos autores - fundamentados na teoria de Estévez (2020), como "zoomismo".

[...]de modo análogo ao que aconteceu com a evolução dos modos de produção ao longo do Século XX – com o *taylorismo* a ser substituído pelo *fordismo*, um modelo de produção industrial em massa e que, passados alguns anos foi substituído pelo *toyotismo*, com perdas de direitos até então conquistados pelos trabalhadores – afirma-se, neste momento, um modo alternativo de produção através do fechamento automático dos trabalhadores – o *zoomismo* (Morgado; Pacheco; Sousa, 2020, p. 5).

Morgado et al. (2020) sem negarem as contribuições do ensino remoto durante a pandemia para a continuidade das atividades escolares, alertam que a digitalização pode desconfigurar a educação ao comprometer seu caráter socializador e de partilha de experiências. Para os autores, se a digitalização curricular se concretizar, a educação deixará de ser um ponto de encontro entre docentes e discentes. Portanto, o isolamento social que gerou uma nova forma de organização do trabalho – o zoomismo – pode ocasionar um fenômeno denominado isolamento curricular.

Esse isolamento curricular, como explicam os autores, surge em um contexto de zoomismo, “podendo ter efeitos perniciosos se colocar o currículo numa posição de eficiência meramente focada na instrução” (Morgado; Pacheco; Sousa, 2020, p. 6 *apud* Stèvez, 2020). Assim sendo, uma vez que o currículo é em sua essência um espaço de partilha, o fenômeno de isolamento social não pode gerar um isolamento curricular, pois o currículo é feito e organizado com base no “construto coletivo” (Morgado; Pacheco; Sousa, 2020). Nesse sentido, o debate sobre a digitalização do currículo precisa considerar fatores sociais e educacionais, evitando a importação acrítica de modelos internacionais usados pelo setor privado como soluções para o setor público.

Pimenta e Sousa (2021) identificaram que, durante a pandemia, estudantes de escolas privadas tinham melhor acesso a equipamentos tecnológicos e internet, o que contribuiu para um distanciamento entre estudantes de escolas públicas e privadas, destacando também os desafios enfrentados por docentes no ensino remoto, como a adaptação das práticas e as preocupações com formas adequadas de avaliação, considerando os inúmeros obstáculos enfrentados pelos estudantes (Pimenta; Sousa, 2021, p. 20).

Pimenta e Sousa (2021), questionam a visão reducionista de currículo, limitado a habilidades e conteúdos prescritos nos documentos curriculares. Essa lógica sustenta a ideia de perda de aprendizagem, pressupondo que, sem essas habilidades e conteúdos, o conhecimento não é garantido. Contudo, essa concepção reduz a educação ao ensino e ignora aspectos fundamentais como interação e convívio social. Para os autores, limitar o currículo dessa forma “indica a não assimilação ampla do currículo” (Pimenta; Sousa, 2021, p. 20).

Nesse sentido, as instituições que apresentaram o ensino remoto como solução para a continuidade das aulas buscavam orientar o setor público sobre o que e como fazer naquele momento. Contudo, aceitar a digitalização curricular implica aceitar sua privatização, pois exigiria parcerias entre o Estado e empresas privadas.

Cabe considerar que o ensino remoto foi essencial para manter as atividades escolares durante o isolamento social, esta pesquisa não deslegitima seus benefícios. O objetivo deste estudo é refletir sobre esses aspectos considerando as condições estruturais das escolas públicas, a realidade social dos estudantes e o papel da escola, que vai além da qualificação para o mercado de trabalho ou da transmissão de conteúdo.

Assim, é fundamental defender um currículo democrático que atenda a todos de forma justa, sem favorecer alguns em detrimento de outros. Nesse contexto, a democratização dos saberes é “condição para a luta contra o poder desigual” (Araújo; Ponce, 2021, p. 11). Para Araújo e Ponce (2021), essa democratização é um princípio essencial da democracia.

Araújo e Ponce (2021), embasados em Chauí (2014), destacam que em políticas que reduzem a esfera pública e ampliam a esfera privada, o Estado deixa de garantir direitos sociais, transferindo-os ao

mercado, cujo foco é financeiro e não na justiça social. Por isso, questionar as limitações da digitalização curricular é vital, mesmo em um cenário pós-pandêmico, já que essa proposta pode ser retomada como modelo no contexto atual, ignorando as desigualdades de acesso entre estudantes de escolas públicas e privadas.

Sendo assim, a escola deve propor currículos que promovam a democratização das relações sociais, assegurando direitos em um Estado que responde às demandas da sociedade (Araújo; Ponce, 2021). Contudo, como destacam Araújo e Ponce (2021), não há democracia sem igualdade social. Portanto, um currículo democrático deve buscar superar as desigualdades existentes.

Não se trata, pois, da defesa do ensino tal como era antes da pandemia. De acordo com Araújo e Ponce (2021) é impossível almejar a volta ao “normal” uma vez que o cenário anterior não correspondia ao que se entende por democracia social e de direito. Nessa perspectiva, os autores defendem a superação das desigualdades, das opressões e injustiças sociais, bem como, a superação de uma política cruel para que se estabeleça a constituição de um currículo verdadeiramente democrático, apoiado na justiça social. Desse modo, o que se almeja, é uma educação que alcança a todos os sujeitos, que está preocupada com questões outras além da garantia de aquisição de conteúdos, que também são importantes.

Ações e políticas educacionais desenvolvidas no Estado do Pará após a pandemia

Esta seção aborda o retorno das aulas presenciais no Pará e as políticas de Educação Básica implementadas pelo Governo Estadual no período pós-pandêmico. Conforme o site Agência Pará (PARÁ, 2021), as aulas presenciais retornaram em 2 de agosto de 2021, de forma híbrida e escalonada, com ocupação gradativa de 25%, 50% e 100% da capacidade por semana.

Segundo o site Agência Pará (PARÁ, 2021) em 25 de agosto, a campanha “Na Escola, Todos Pela Educação” foi lançada pelo Governo, via Seduc, para incentivar o retorno dos estudantes às aulas presenciais, substituindo o movimento “Todos em casa pela educação” por “Todos pela educação”, apesar dessa mudança, ações

didáticas criadas durante a pandemia, como materiais impressos, digitais e aulas transmitidas pela TV Cultura do Pará, foram mantidas.

A parceria entre a Seduc e a TV Cultura foi ampliada em fevereiro de 2022, com o lançamento do projeto “Reforço Escolar”, que aumentou a carga horária das aulas transmitidas pela emissora de quatro para sete horas diárias, de segunda a sexta (PARÁ, 2022).

Segundo o site Agência Pará (PARÁ, 2022), o projeto resulta de uma parceria entre a Secretaria de Educação e a Fundação Paraense de Radiodifusão (Funtelpa). Hilbert Nascimento, presidente da fundação, destacou que a articulação iniciada na pandemia continuaria para suprir o conteúdo interrompido, reforçando o papel da TV pública em oferecer programação educacional. Para locais sem acesso à TV Cultura, o Estado contrataria outras emissoras com fins educativos.

A esse respeito, é imperativo lembrar que as políticas públicas são criadas a partir de um ciclo com contextos interligados, não hierárquicos (Pacheco, 2003). Entre esses, Ball (1997) destaca o “contexto de influência,” no qual discursos políticos são construídos sob pressão de grupos externos, impactando diretamente a criação de políticas. Esse processo culmina no “contexto de produção”, onde textos, documentos, leis e decretos são elaborados.

Nesse cenário, as políticas e discursos promovidos por instituições privadas durante a suspensão das aulas presenciais influenciaram medidas para garantir a continuidade do ensino remoto, como a parceria entre a Seduc e a TV Cultura, que mais tarde resultou na política de reforço escolar.

Em 2022, a Seduc-PA (PARÁ, 2022), em articulação com a SAEN, a COEM e o Programa de Apoio à BNCC, divulgou orientações para implementar o Novo Currículo do Ensino Médio. Essas diretrizes foram reunidas no Caderno de Orientações Pedagógicas, disponível no site da Secretaria, incluindo o componente curricular “Campo de Saberes e Práticas Eletivos I - 40H (Recomposição de Aprendizagem),” voltado à mitigação das defasagens de aprendizagem.

O documento definiu 40 horas obrigatórias para atividades de recomposição, aplicáveis a todos os estudantes, mesmo os de rendimento satisfatório. Essas atividades seriam focadas no ensino de Língua Portuguesa e suas Literaturas, com possibilidade de integração a outros campos de saberes e áreas do conhecimento (PARÁ, 2022).

Embora o caderno de orientação pedagógica tenha incluído uma unidade curricular para recomposição de aprendizagem, foi apenas em 2023, com a gestão do secretário Rossieli Soares, que surgiu uma abordagem sistemática por meio do Programa Prepara Saeb. Segundo o site Agência Pará (PARÁ, 2023), o Prepara oferece material didático focado em habilidades essenciais de língua portuguesa e matemática, distribuído a 898 escolas estaduais, com reforço escolar aos sábados, além de cursos formativos para professores.

Em 13 de março de 2023, o Governo do Estado sancionou a Lei nº 9.867 (DOE, 2023), instituindo o programa “Alfabetiza Pará,” que busca garantir a alfabetização dos estudantes na idade certa e melhorar indicadores educacionais. Conforme o site Agência Pará (PARÁ, 2023), o programa oferece “recursos e ferramentas pedagógicas e avaliativas” aos estudantes do 1º ao 5º ano em fase de alfabetização.

A alfabetização, como dever do Estado, exige políticas que garantam não apenas o acesso à escolarização e materiais pedagógicos, mas também a redução das desigualdades sociais. Aliás, há de se ter cuidado para que o analfabetismo não seja visto como problema relacionado à afetividade do trabalho pedagógico desenvolvido pelos professores.

Além disso, o Diário Oficial do Estado (DOE, 2023) registrou, em 19 de maio, um termo de dispensa de licitação para contratar uma instituição voltada à pesquisa, ensino ou desenvolvimento institucional para a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) por meio da formação de professores da Educação Infantil, Fundamental e Médio. Em 14 de junho de 2023, foram firmados contratos com a Fundação Getúlio Vargas para a formação docente e implementação da BNCC.

A implementação dessas políticas reflete mais uma vez a influência de discursos do setor privado na criação de políticas educacionais no contexto pós-pandemia. Instituições como Itaú Social e Instituto Reúna desenvolveram os “Mapas de Foco da BNCC (Base Nacional Comum Curricular)” para apoiar o retorno das aulas. Considerando esse cenário, é imperativo destacar que cabe ao Estado não apenas garantir o ensino focado em habilidades essenciais, mas a promoção de uma educação democrática fundamentada na justiça curricular.

Ademais, nota-se que, no Estado do Pará, há uma forte preocupação com os resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). Nos dias 30/05/2023 e 21/06/2023, o site Agência Pará (PARÁ, 2023) informou que a Seduc promoveu cursos formativos para agentes pedagógicos, voltados ao uso do material didático do “Prepara.” Esses cursos visaram orientar práticas para a recomposição das aprendizagens e preparar os alunos para o Saeb, com foco em conteúdos essenciais de Língua Portuguesa e Matemática.

Em 23 de setembro de 2023, de acordo com o site Agência Pará (PARÁ, 2023), a Secretaria de Educação iniciou aulas de reforço aos sábados para alunos das escolas estaduais, visando a prova do Saeb, prevista para 23 de outubro e 3 de novembro. O site informa ainda que o secretário Rossieli Soares visitou escolas para acompanhar os preparativos.

Os dados indicam uma preocupação do Governo e da Seduc em garantir bons resultados no SAEB, definido à luz de Sousa e Oliveira (2003, p. 9) como “um sistema de monitoramento contínuo” que auxilia as políticas educacionais e visa reduzir índices de baixa qualidade no ensino também promovem competição entre escolas, responsabilizando-as pelo sucesso ou fracasso.

No dia 24 de novembro de 2023, o site da Secretaria de Educação (PARÁ, 2023), divulgou a sanção dos programas “Escola que Transforma” e “Bora Estudar,” que garantem bonificação para estudantes e servidores da rede pública, vinculados à Seduc, reforçando o incentivo à educação no Estado.

De acordo com o site, o “Bora Estudar”, por meio do programa “Sua Casa”, disponibiliza um auxílio financeiro no valor de R\$10.000 para os melhores estudantes de cada turma. Esses estudantes serão favorecidos pela Companhia de Estado de Habitação (Cohab), que busca garantir a aquisição de materiais para reconstrução de suas casas.

No que tange ao programa “Escola que transforma”, o objetivo é garantir que os profissionais das escolas que alcançarem as metas sugeridas pela Seduc no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), recebam mais de 3,5 salários. Os profissionais beneficiados por essa bonificação seriam as merendeiras, os vigias, os professores e os técnicos em geral.

É notável que o Governo do Estado apostou em um projeto que tem por objetivo garantir que os estudantes e profissionais das escolas que conseguirem alcançar as metas estabelecidas sejam favorecidos por meio de benefícios monetários. Esse programa sustenta-se em uma lógica meritocrática em que só os “melhores” e “mais esforçados” se beneficiam em detrimento dos que não alcançaram os resultados esperados. O que subjaz, como dito anteriormente, uma espécie de responsabilização da própria escola pelos resultados apresentados pelo Ideb.

Sousa (2014), indaga que os mecanismos gerados para responsabilizar as escolas assentam-se no pressuposto de que a competitividade resulta em maior qualidade de ensino. Além disso, na perspectiva da autora, uma iniciativa como essa reduz a noção de educação aos resultados apresentados pelos testes em larga escala, o que vai de encontro à perspectiva de educação democrática, e de currículo justo apresentados na seção anterior.

Desafios dentro da escola: o contexto da prática

Considerando o contexto discutido, desde a gênese do discurso (contexto de influência), que sustentou a ideia de perda de aprendizagem e resultou em políticas (contexto de produção) voltadas ao cenário educacional pós-pandemia, este estudo também busca coletar dados sobre as práticas curriculares de docentes de uma escola pública estadual na ilha de Cotijuba-PA.

Portanto, o objetivo desta seção é averiguar como os professores, enquanto decisores políticos, atuam no que Ball (1997) chama de contexto de prática. Para Pacheco (2003, p. 17), esse contexto é “o terreno da intervenção dos práticos,” onde textos curriculares podem ser rejeitados quando não se alinham aos interesses dos atores educacionais.

Pacheco (2003) entende o currículo como um espaço público que conecta diferentes perspectivas sobre ensino e aprendizagem, que por vezes podem entrar em conflitos, como é o caso das macropolíticas desenvolvidas pela administração pública em relação às micropolíticas restritas às decisões políticas tomadas dentro da escola. Um exemplo é a Progressão Continuada, ou Aprovação Automática, que impede a reprovação por série, adotando ciclos de

ensino. O tema gera controvérsias, e na escola estudada, alguns professores demonstraram não acreditar nesse método de ensino, como é caso do professor de matemática, ao relatar:

[...]Na minha concepção enquanto educador tem uma geração que não vai ter nada pra fazer, que o cara não tá estudando, ele já sabe que vai ser aprovado, na cabeça dele tanto faz ele assistir aula[...] tu joga lá um material lá no grupo do WhatsApp, um material que deu trabalho pra fazer, chega na sala de aula, ninguém traz, nem aquele que tem condições. Então como vai ficar essa geração pós pandemia, que a pandemia já tirou deles 10, 15 anos. E agora a Seduc vem com essa desse aprovação. (Professor de Matemática, Grupo Focal 01)

Na fala do professor, nota-se insatisfação com a nova organização de ensino, atrelado a isso o professor ainda relata o insucesso no uso de plataformas digitais para atividades escolares, devido à baixa resposta dos estudantes. Segundo ele, até mesmo alunos em condições socioeconômicas privilegiadas, com acesso à tecnologia e aparelhos digitais, mostram resistência em entregar atividades por essas ferramentas. Contudo, essa resistência pode estar relacionada à baixa aceitação das TDICs, e não necessariamente à estratégia educacional vigente.

Quando questionado sobre o programa de bonificação da Seduc, em parceria com o Governo do Estado, que premia estudantes com melhor rendimento acadêmico, um professor afirmou:

[...]não, eu acredito que não porque primeiro as regras, quando ele chegar e souber das regras. Agora se nós fizermos esse trabalho de formiguinha, de colocar na cabeça deles, de mostrar como vai ser o mundo dele na universidade, do quanto ele vai ter oportunidades de melhorar de vida, não só ele, quanto a família, acho que talvez nós consigamos. (Professor de Geografia, Grupo Focal 01)

Na visão do professor, a criação de projetos como esse não garante uma real melhora no desempenho acadêmico dos estudantes, uma vez que os critérios de seleção para os beneficiados podem desmotivá-los. Segundo ele, mudanças no comprometimento dos alunos com o aprendizado dependem mais de interação, troca e diálogo promovidos pelos professores, buscando dar sentido aos estudos. Essa opinião também é compartilhada por outro docente, que afirmou:

[...]O que vai nos diferenciar como professores dentro de todo esse sistema aí é o nosso diálogo com o aluno, é a construção que a gente vai fazer, e tem que ser uma coisa bem aproximada, não pode ser uma coisa muito distante. Os nossos alunos têm um universo de informação muito louco, eu lembro que o pessoal do terceiro ano eles vinham com a ideia de que “olha, o STF vai liberar pras drogas! Aí eu tentei explicar pra eles né, que não era isso. Mas eles “Mas será?”, aí eu dizia, entra no site lá do STF, aí tu vai ver, já que tu não acreditas em mim. (Professor AEE, Grupo Focal 01)

O relato acima evidencia a importância da interação e do diálogo entre educadores e alunos na construção de uma educação preocupada em emancipar mentes, indo além do ensino de habilidades e conteúdos, mas que se preocupa em ampliar o universo dos educandos de modo que estes consigam se erigir intelectualmente, na construção de um pensamento verdadeiramente crítico.

Entretanto, observa-se que as políticas públicas desenvolvidas no Estado estão majoritariamente voltadas para o sistema de avaliação da Educação Básica, com foco nos resultados de avaliações externas em larga escala. Isso levanta questionamentos sobre a efetividade dessas iniciativas, já que, apesar dos cursos para professores e do reforço escolar aos sábados, os estudantes continuam apresentando lacunas em sua aprendizagem, como se percebe no seguinte relato:

[...]No reforço eu fazia o seguinte, vinha matéria do prepara, então eu perguntava se eles tinham base para aquelas questões, alguns diziam que não. Então eu voltava os conteúdos de base, só que um dia é pouco, quatro horas de aula é pouco, então do prepara eu resolvia 3 questões, mas eu ministrava quatro, cinco assuntos para eles de base. Então eu fiz esse trabalho de recuperação de aprendizagem, e que ainda bem que vai continuar. (Professor de Matemática, Grupo Focal 01)

Com base no exposto, constata-se que o material do Programa Prepara Saeb, voltado à “recomposição de aprendizagem”, aparentemente tem pouca serventia tendo em vista a dificuldade de alguns alunos está nos conteúdos básicos. Ao continuar sua fala, o professor afirmou:

O maior absurdo que a gente enfrenta aqui, são os alunos analfabetos no ensino médio. E o analfabeto que eu digo é questão de não saber ler

e escrever. No nono ano do ano passado um aluno disse: Professor, eu não sei ler nem escrever. Nossa, mas foi dois anos de pandemia, onde ele estava? Lá no sexto. Mas por que ele chegou lá no nono? Por que ele chegou aqui sem saber ler nem escrever? Por conta da aprovação. Então, a gente tem a obrigação de fazer um trabalho com ele (Professor de Matemática, Grupo Focal 01).

O docente relata que alguns alunos, mesmo no ensino médio, enfrentam dificuldades em habilidades básicas de leitura e escrita, como é o caso do aluno citado pelo professor, levando, portanto, ao baixo desempenho em outras áreas do conhecimento. Na visão do educador, essa situação é consequência tanto do isolamento social, que afastou os alunos da escola, quanto da política de progressão continuada, conferindo a ele um sentimento de responsabilidade, enquanto educador, de buscar formas para minimizar o problema, afirmando:

[...] No meu primeiro dia de aula, sendo matemático, eu peço uma redação para já avaliar essa parte de leitura e escrita deles. Eu faço uma prova diagnose também. Aí eu chego no coordenador no primeiro dia de aula e falo: Olha, esse aluno aqui não sabe ler nem escrever. O que a escola vai fazer? Aí nós tivemos o apoio de um profissional aí a aluna começou a ler e a escrever minimamente. Porém não tem condição de avançar, aí ela vai vir agora para o primeiro ano agora, ela não tem a base dos algoritmos de matemática de adição, subtração porque agora que ela aprendeu a ler e escrever, mas ela vai precisar fazer o médio, entendeu? isso é o absurdo maior. (Professor de Matemática, Grupo Focal 01)

A fala do professor evidencia seu esforço em identificar as necessidades dos estudantes, tanto em matemática quanto em linguagem, o que se evidencia pela sua frustração ao lidar com alunos que apresentam dificuldades básicas nesses campos, o que inviabiliza seguir o planejamento letivo original, fazendo-o buscar apoio para mitigar o problema, reconhecendo a necessidade de reorganizar seus planos para incluir tanto os conteúdos previstos, quanto aqueles em que os alunos enfrentam dificuldades.

Os relatos apontam uma tentativa de amenizar as lacunas no aprendizado, caracterizada como recomposição de aprendizagem. Para Santos e Cruz (2023), a recomposição consiste em intervenções pedagógicas e ações educacionais realizadas pelas instituições de

ensino para suprir conteúdos não trabalhados durante a pandemia. Os autores pontuam que não se trata de um reforço escolar, mas uma forma de garantir que os alunos acessem conhecimentos essenciais para seguir seus estudos sem prejuízos epistemológicos. Assim, a recomposição visa mitigar os danos causados pela pandemia, recompondo o conhecimento que não foi disponibilizado aos estudantes durante o período de isolamento social (Santos; cruz, 2023).

No Pará, a política de recomposição de aprendizagem foi implementada pelo Programa Prepara, que oferece materiais pedagógicos, cursos formativos para professores e reforço aos sábados em língua portuguesa e matemática. Contudo, como observado no relato do professor de matemática, esse processo vai além das aulas de reforço, ocorrendo também em sala de aula, como reflete o comentário de uma professora de língua portuguesa:

[...] eu estou há 3 anos, então o que eu observei, eles têm muito pouco vocabulário. E aí toda vez que eu lia um texto eu perguntava: o que vocês acharam do texto? O que vocês entenderam? Mas eu percebi sempre uma dificuldade para falar, então um belo dia eu perguntei assim pra eles: Têm palavras que vocês desconhecem neste texto? Aí eu vi que tinha umas palavras difíceis, como por exemplo ínfimo, e perguntei: alguém sabe o que significa? Ninguém sabia o significado [...]. Aí isso é uma questão porque os textos do ENEM são textos difíceis, e eles estão cheios de palavras difíceis e esses alunos, eles não sabem o significado das palavras, eles não sabem, então foi uma coisa impressionante pra mim. Então eu deixo aqui para os colegas, quando vocês trabalharem com textos um pouco maior, façam essa observação “tem alguma palavra que vocês desconhecem? vocês entenderam mesmo?” (Professora de Língua Portuguesa, Grupo Focal 01)

Ao comentar sobre as dificuldades dos estudantes com o vocabulário, a docente aproveita para alertar os demais professores sobre a importância de estarem atentos a essa questão. Sendo assim, embora a política de recomposição de aprendizagem no Estado esteja focada em língua portuguesa e matemática, é importante reconhecer que professores de outras disciplinas também contribuem nesse processo à medida em que as disciplinas se relacionam de maneira interdisciplinar. Dessa forma, todos os docentes do ensino médio participam da recomposição, muitas vezes ajustando seus

cronogramas para abordar conteúdos que os alunos não aprenderam anteriormente. Esse ajuste, conseqüentemente, pode levar à sobrecarga e exaustão, considerando a quantidade de assuntos a serem trabalhados durante o ano. Sobre isso, a professora de química fez o seguinte comentário:

[...]Eu acho muito importante essa questão que ela falou da linguagem porque é algo que faz parte de todas as ciências [...] sempre ouvi o professor falar nos nossos diálogos que os alunos não reconhecem a palavra exceto, né, e de tanto ouvir ele falar, hoje em dia eu já trago nas minhas questões “você sabem o significado de exceto?” nas minhas questões eu já trago essas interpretações para auxiliar eles, então eu vejo que é muito importante mesmo. (Professora de Química, Grupo Focal 01)

Reconhecendo que o domínio da linguagem é essencial para a formação em todas as áreas do conhecimento, a docente passa a incluir o trabalho com significados das palavras e interpretação textual nas aulas de química, corroborando, portanto, que a recomposição de aprendizagem, como um conjunto de ações pedagógicas para suprir lacunas epistemológicas, vai além das aulas de reforço aos sábados, ocorrendo de forma processual com a contribuição de docentes de diferentes disciplinas.

Conclusões

Este estudo investigou as práticas curriculares dos professores de uma escola estadual na ilha de Cotijuba, no Pará, após a pandemia. Inicialmente, buscou-se compreender os mecanismos de influência que fortaleceram a ideia de perda de aprendizagem e a defesa da digitalização curricular como solução pedagógica no período pós-pandêmico.

Posteriormente, foi realizado um levantamento das ações e políticas públicas educacionais desenvolvidas pela Secretaria Estadual de Educação (Seduc), constatando-se que algumas dessas políticas foram influenciadas por discursos educacionais produzidos por setores privados durante a pandemia. Em seguida, analisaram-se as opiniões dos professores sobre o atual contexto educacional, revelando um cenário conflituoso entre as decisões da Seduc e os

professores, que frequentemente demonstraram descrença na efetividade das políticas curriculares vigentes. Além disso, constatou-se que a recomposição do conhecimento dos estudantes vai além das aulas de reforço e dos docentes de língua portuguesa e matemática, envolvendo todo o corpo docente.

No que tange a contribuição deste estudo, destaca-se a importância de pesquisas voltadas ao currículo escolar da Educação Básica, especialmente em um cenário onde a recomposição de aprendizagem é amplamente debatida de modo a mobilizar, inclusive, secretarias de educação na criação de políticas específicas. Ressalta-se também a necessidade de pensar um currículo justo, que combata desigualdades sociais e forme sujeitos críticos capazes de contribuir para uma sociedade mais equitativa.

Por fim, o estudo limitou-se às políticas criadas entre 2021 e 2023 e às práticas curriculares dos professores diante dessas políticas. O que abre espaço para debates sobre a perspectiva dos estudantes em relação a essas mudanças e para pesquisas que analisem como a digitalização do currículo afeta os estudantes em aspectos cognitivos, sociais e psicológicos.

Referências

- AGÊNCIA PARÁ. **Em seis meses, Seduc aprova projetos importantes para educação pública paraense.** Disponível em: <https://www.agenciapara.com.br/noticia/45273/em-seis-meses-seduc-aprova-projetos-importantes-para-educacao-publica-paraense#:~:text=O%20Estado%20aprovou%20projetos%20pedag%C3%B3gicos,do%20fazer%20educacional%20no%20Par%C3%A1>. Acesso em: 15 mar. 2024.
- AGÊNCIA PARÁ. **Estado sanciona sistema de bonificação para estudantes e servidores da educação.** Disponível em: <https://agenciapara.com.br/noticia/49362/estado-sanciona-sistema-de-bonificacao-para-estudantes-e-servidores-da-educacao>. Acesso em: 25 jan. 2024.
- AGÊNCIA PARÁ. **Governo apresenta o plano de retomada das aulas presenciais da rede pública estadual.** Disponível em: <https://agenciapara.com.br/noticia/30086/governo-apresenta-o-plano-de-retomada-das-aulas-presenciais-da-rede-publica->

estadual#:~:text=A%20decis%C3%A3o%20segue%20o%20Plano,tamb%C3%A9m%2C%20o%20Plano%20de%20Vacina%C3%A7%C3%A3o. Acesso em: 12 fev. 2024.
 AGÊNCIA PARÁ. **Governo do Pará lança projeto “reforço escolar” para combater déficit no ensino básico.** Disponível em: [https://agenciapara.com.br/pauta/5718/governo-do-para-lanca-programa-reforco-escolar-para-combater-o-deficit-no-ensino-basico#:~:text=A%20decis%C3%A3o%20segue%20o%20Plano,tamb%C3%A9m%2C%20o%20Plano%20de%20Vacina%C3%A7%C3%A3o](https://agenciapara.com.br/pauta/5718/governo-do-para-lanca-programa-reforco-escolar-para-combater-o-deficit-no-ensino-basico#:~:text=EDUCA%C3%87%C3%83OGoverno%20do%20Par%C3%A1%20lan%C3%A7a%20programa%20'Refor%C3%A7o%20escolar'%20para%20combater,o%20d%C3%A9ficit%20no%20ensino%20b%C3%A1sico&text=O%20governo%20do%20Par%C3%A1%2C%20por,de%20valoriza%C3%A7%C3%A3o%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20estadual). Acesso em: 12 fev. 2024.

AGÊNCIA PARÁ. **Programa “Alfabetiza Pará” já está presente em quase todos os municípios paraenses.** Disponível em: <https://agenciapara.com.br/noticia/47121/programa-alfabetiza-para-ja-esta-presente-em-quase-todos-os-municipios-paraenses> Acesso em: 15. Mar, 2024.

AGÊNCIA PARÁ. **Secretaria de Educação realiza formação de professores para utilização do “Prepara.** Disponível em: <https://agenciapara.com.br/noticia/44155/secretaria-de-educacao-realiza-formacao-de-professores-para-utilizacao-do-prepara>. Acesso em: 25 jan. 2024.

AGÊNCIA PARÁ. **Secretário de Educação acompanha preparação para o Saeb.** Disponível em: <https://www.agenciapara.com.br/noticia/47581/secretario-de-educacao-acompanha-preparacao-para-o-saeb-em-belem#:~:text=Foto%3A%20Daniel%20Guimar%C3%A3es%2F%20Ascom%20Seduc,desempenho%20dos%20estudantes%20no%20exame%2C>. Acesso em: 25 jan. 2024.

AGÊNCIA PARÁ. **Seduc promove curso formativo para tutores pedagógicos da rede estadual.** Disponível em: <https://agenciapara.com.br/noticia/44853/tecnicos-pedagogicos-da-rede-estadual-concluem-curso-promovido-pela-seduc>. Acesso em: 25 jan. 2024.

ARAÚJO, Bianca; PONCE, Branca. Pós-pandemia no Brasil: a necessária retomada e ampliação da democracia e a construção de um porvir curricular de qualidade social. **Revista e-curriculum**, São Paulo v. 19, n.4, 2021.

ARAUJO, Hellen; LOPES, Alice. Ações de redes políticas na pandemia: defendendo a aprendizagem e apagando contextos. **Revista e-curriculum**, v.21, p. 1-27, 2023.

BOWE, Richard; BALL, Stephen J.; GOLD, Anne. **Reforming education and changing schools: case studies in policy sociology.** London and New York: Routledge, 1992.

DOS SANTOS, Alexandre José; CRUZ, Lilian Moreira. Recomposição das aprendizagens na educação básica: estratégias pós-pandemia. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade-REED**, v. 4, n. 11, p. 1-21, 2023.

- KINALSKI, Daniela, *et al.* Focus group on qualitative research: experience report. **Rev Bras Enferm** [Internet]. 2017.
- MARCONI, Marina; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica** - 8. ed - São Paulo: Atlas, 2017.
- MORGADO, José Carlos; SOUSA, Joana; PACHECO, José Augusto. Transformações educativas em tempos de pandemia: do confinamento social ao isolamento curricular. **Práxis Educativa**, [S. l.], v. 15, p. 1–10, 2020. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.15.16197.062.
- OLIVEIRA, Romualdo; SOUSA, Sandra. Políticas de avaliação da educação e quase mercado no Brasil. **Educação e sociedade**, Campinas, v. 24, n. 84, p.873-895, 2003.
- PACHECO, José. **Políticas curriculares: referenciais para análise**. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- PARÁ. **Diário Oficial do Estado**, Belém, 2023. Disponível em: <https://www.ioepa.com.br/portal/#3>. Acesso em: 02 nov. 2023.
- PARÁ. Secretaria de Estado de Educação. **Orientações pedagógicas para implementação do novo currículo**. Disponível em: <https://www.seduc.pa.gov.br/site/public/upload/arquivo/probncc/CADERNO%20ORIENTACOES%20PEDAGOGICAS%20PARA%20IMPLEMENTACAO%20DO%20NOVO%20CURRICULO-029ca.pdf>. Acesso em: 05 jun. 2024.
- Pimenta, Cláudia Oliveira; Sousa, Sandra Zákia (2021). **Avaliação em tempos de pandemia: oportunidade de recriar a escola**. Estudos Em Avaliação Educacional, 32, e08274. <https://doi.org/10.18222/eae.v32.8274>.
- SEDUC. **‘Todos juntos pela educação’ reforça a aprendizagem dos estudantes paraenses**. Disponível em: <https://www.seduc.pa.gov.br/noticia/11308-todos-juntos-pela-educacao-reforca-a-aprendizagem-dos-estudantes-paraenses>. Acesso em: 12 fev. 2024.
- SEDUC. **Orientações pedagógicas 2022**. Disponível em: <https://www.seduc.pa.gov.br/novoensinomedio/pagina/11844-orientacoes-pedagogicas-2022>. Acesso em: 12 fev. 2024.
- SOUSA, Sandra Zákia. Concepções de qualidade da educação básica forjadas por meio de avaliações em larga escala. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 19, n. 2, 2014.