



**UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO**

**PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO E PRÁTICAS  
EDUCACIONAIS (PROGEPE)**

**CRISLANE SANTOS SILVA**

**IMPACTOS DA PANDEMIA NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO EM UMA ESCOLA  
PÚBLICA DA PERIFERIA PAULISTANA**

**SÃO PAULO**

**2022**

**CRISLANE SANTOS SILVA**

**IMPACTOS DA PANDEMIA NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO EM UMA ESCOLA  
PÚBLICA DA PERIFERIA PAULISTANA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Práticas Educacionais da Universidade Nove de Julho (Progepe/Uninove), para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Rosemary Roggero

**SÃO PAULO**

**2022**

Silva, Crislane Santos.

Impactos da pandemia no ciclo de alfabetização em uma escola pública da periferia paulistana. / Crislane Santos Silva. 2022.  
226 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo, 2022.

Orientador (a): Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Rosemary Roggero.

1. Políticas Públicas. 2. Qualidade de Ensino. 3. Educação na Pandemia. 4. Ciclo de alfabetização.

I. Roggero, Rosemary.

II. Título.

CDU 372

**CRISLANE SANTOS SILVA**

**IMPACTOS DA PANDEMIA NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO EM UMA ESCOLA  
PÚBLICA DA PERIFERIA PAULISTANA**

Dissertação apresentada à Universidade Nove de Julho, junto ao Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Práticas Profissionais (Progepe/Uninove), para a obtenção do título de Mestre em Educação pela Banca Examinadora, formada por:

São Paulo, 12 de dezembro de 2022.

---

**Presidente:** Profa. Dra. Rosemary Roggero - UNINOVE

---

**Membro:** Profa. Dra. Márcia Fusaro - UNINOVE

---

**Membro:** Profa. Dra. Talamira Taita Rodrigues Brito - UESB

---

**Mestranda:** Crislane Santos Silva

Aprovado em: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

***Dedico...***

*À minha mãe Maria José, ao meu pai Florentino e à minha madrinha Francisca, que sempre me incentivaram ao estudo e a trilhar os primeiros passos na educação.*

*Ao Alexandre, por toda a parceria, incentivo e amor.*

*À minha orientadora, Profa. Dra. Rosemary Roggero, pela dedicação, estímulo e força que me deram firmeza até a finalização desta pesquisa.*

## AGRADECIMENTOS

À Universidade Nove de Julho, pela oportunidade de cursar o Mestrado, alçando-me ao universo da pesquisa.

Aos professores do PROGEPE, pelo aprendizado, acolhimento e dedicação que sempre tiveram para comigo.

Aos meus pais, madrinha e família, que compreenderam minha ausência em encontros familiares e me deram apoio.

Ao meu amor, Alexandre, que sempre me apoiou e foi parceiro durante essa jornada, entendendo e sendo paciente nos momentos de ausência. Sua parceria foi muito importante.

À minha querida amiga Karina, que sempre me apoiou, ainda que à distância, asseverando que sou seu orgulho.

Às minhas colegas de trabalho, Daniela, Odete, Ellen e Amanda, que sempre entenderam meus momentos de preocupação, me escutaram, ajudaram e incentivaram.

Às professoras e gestores entrevistados, cuja disponibilidade viabilizou a presente dissertação.

Ao meu grupo de pesquisa, por sempre contribuírem com seus pontos de vista acerca de nossas leituras e vivências, por meio de troca de saberes e experiências do cotidiano.

À minha adorada orientadora, Profa. Dra. Rosemary Roggero, que esteve ao meu lado desde a entrevista, primeiros dias de aula, ouvindo minhas angústias no decorrer do curso, sugerindo sempre alguma leitura, e, posteriormente, me recebendo como sua orientanda. Agradeço demais por cada palavra de incentivo, pelas injeções de ânimo, por fazer com que meus pensamentos de fato fizessem sentido, pela paciência infinita e ética, que levarei sempre comigo.

Às Profas. Dras. Márcia Fusaro e Talamira Taita, que, com suas contribuições durante a minha qualificação, demonstraram muito carinho no decorrer de suas falas e, a partir de seu olhar atento, trouxeram uma nova luz ao desenvolvimento desta dissertação, muito ajudando em sua realização.

*“Um dos maiores danos que se pode causar a uma criança é levá-la a perder a confiança na sua própria capacidade de pensar”*

**(FERREIRO, Emília, 1999)**

*“As camadas mais populares têm que lutar muito contra a discriminação e a injustiça. Alfabetização e letramento têm esse objetivo: dar às pessoas o domínio da língua como instrumento de inserção na sociedade e de luta por direitos fundamentais”*

**(SOARES, Magda, 1997)**

*“Nenhuma pedagogia que seja verdadeiramente libertadora pode permanecer distante dos oprimidos, tratando-os como infelizes e apresentando-os a seus modelos de emulação entre os opressores. Os oprimidos devem ser o seu próprio exemplo na luta pela sua redenção”*

**(FREIRE, Paulo, 1987)**

## RESUMO

Esta pesquisa foi motivada pelas seguintes problemáticas: de que maneira os compromissos previstos em legislação para garantia da qualidade do ensino dos anos iniciais (ciclo de alfabetização) foram cumpridos pelo Município de São Paulo ao longo da pandemia da COVID-19? Quais políticas qualitativas voltadas ao ciclo de alfabetização foram implantadas durante a pandemia pelo município em estudo? Na escola pesquisada, tais políticas obtiveram êxito em alguma medida? Com isso em mente, objetivou-se o mapeamento e a análise da efetividade das políticas de qualidade durante o período pandêmico com foco no ciclo de alfabetização. Como objetivo geral, buscamos analisar a efetividade da instituição de Políticas Públicas voltadas à qualidade da Educação no ciclo de alfabetização em uma escola pública paulistana durante o período de pandemia, considerando a legislação aplicável à matéria. Os objetivos específicos foram: investigar a efetividade e a aplicabilidade de políticas qualitativas, analisando sua execução no ciclo de alfabetização durante a pandemia de COVID-19 e identificar as lições da pandemia/período de isolamento social que contribuíram para a melhoria do trabalho no ciclo de alfabetização. Partimos da conjectura de que o Município de São Paulo apresentou limitação no alcance das políticas adotadas para o fim de atender os estudantes, assegurando-lhes o acesso e permanência, ainda que à distância. O universo da pesquisa foi uma escola pública de Ensino Fundamental da Rede Municipal de Educação de São Paulo, e os sujeitos participantes foram cinco professoras regentes do ciclo de alfabetização, dois coordenadores pedagógicos e uma diretora de escola, mediante diálogo e entrevista semiestruturada. Tratou-se de pesquisa-intervenção de natureza qualitativa com instrumentos de coleta de dados pautados em estudo de caso da escola analisada, diálogo com as docentes do ciclo de alfabetização e funcionários da equipe gestora, além de entrevistas semiestruturadas aplicadas aos sujeitos da pesquisa por meio de grupo focal. Também fizemos análise de documentos e legislação vigente em âmbitos federal e municipal. O referencial teórico que embasou a pesquisa é formado por autores críticos, pós marxistas, no âmbito da educação, tais como: Vieira (2007), Ball (2016), Roggero (2021), Moran (2018), Luckesi (2011), Lüdke e André (1986), Gatti (2005) e Haddad (2022). Após a realização da pesquisa empírica, foi possível constatar que o objetivo geral e os objetivos específicos foram alcançados, evidenciando as políticas instituídas e implementadas na escola analisada, bem como o que prosperou, evidenciando os momentos críticos e as contradições observadas. Houve ainda a confirmação da conjectura aventada. Como proposta, sugerimos a manutenção do uso dos equipamentos tecnológicos e da plataforma, além da oferta de formação docente para continuidade do uso das tecnologias adquiridas, servindo como suporte e aliado ao processo de alfabetização, recuperação e fortalecimento das aprendizagens, conforme agenda de pesquisa também proposta no capítulo final, tendo em vista a complexidade dos fatores identificados na caracterização das urgências.

**Palavras-chave:** Políticas Públicas de Educação. Qualidade de Ensino. Educação na Pandemia. Ciclo de Alfabetização.

## ABSTRACT

The aim of this research was due to the following issues: How the pledges which are in the legislation for the guarantee of the teaching quality in the beginning levels (literacy) they were done for the Município de São Paulo during the COVID-19 pandemic? Which qualitative policies regarding to the literacy they were implemented during the pandemic for the specific Município? At the searched school, they were succeed in any degree? The tool of this research was the mapping and the analysis of the effectiveness of the quality policies during the pandemic period focusing on the literacy. As the general target, we will analyse the effectiveness of the Public policies Institution related to the quality education of the literacy, in a school from the Município de São Paulo during the pandemic, taking into account the legislation Applied to this issue. The specific goals were: evaluate the effectiveness and the applicability of the qualitative policies, analysing their execution at the literacy during the COVID-19 pandemic. Moreover, the other goal was to identify the lessons we gained from this social isolation in which contributed to the improvement of the literacy work. From the point that the Município de São Paulo showed limitation at the reach of the adopted policies in order to assist the students, assuring them the access and the permanence, even though it was online. The research was made at a public elementary school from município de São Paulo and the participants were five literacy teachers, two pedagogical coordinators and a principal and an interview semi- structured. It means a intervention- reseach of qualitative nature with tools of data collection ruled in case-studies at the mentioned school, dialogue with the literacy teachers and the manager employees. And yet, semistructured interviews done to the individuals from this research by means of focal group. We also analysed document and the valid legislation that extent Federal and municipal. The theoretical sources of this research were critic authors, pos Marxist, in the area of Education, , such as: Vieira (2007), Ball (2016), Roggero (2021), Moran (2017-2018), Luckesi (2011), Ludke and André (1986), Gatti (2005) and Haddad (2022). After carrying out the empirical research, it was possible to verify that the general objective and the specific objectives were reached, evidencing the instituted and implemented policies in the analyzed school, as well as, what prospered, evidencing the critical moments and the observed contradictions. There was also confirmation of the suggested conjecture. As a proposal, we suggest maintaining the use of technological equipment and the platform, in addition to offering teacher training to continue using the acquired technologies, serving as a support and ally to the literacy process, recovery and strengthening of learning, according to the research agenda presented in the final chapter.

**Keywords:** Public Education Policies. Teaching quality. Education in the Pandemic. Literacy Cycle.

## RESUMEN

Esta investigación fue motivada por las siguientes cuestiones: ¿Cómo fueron cumplidos los compromisos previstos en la legislación para garantizar la calidad de la enseñanza en los primeros años (ciclo de alfabetización) por parte del Municipio de São Paulo durante la pandemia de COVID-19? ¿Qué políticas cualitativas dirigidas al ciclo de alfabetización implementó durante la pandemia el Municipio en estudio? En la escuela investigada, ¿tuvieron algún éxito? Tuvo como objetivo mapear y analizar la efectividad de las políticas de calidad durante el período de la pandemia con un enfoque en el ciclo de alfabetización. Como objetivo general, buscamos analizar la efectividad de la institución de Políticas Públicas dirigidas a la calidad de la Educación en el ciclo de alfabetización, en una escuela pública de São Paulo durante el período de la pandemia, considerando la legislación aplicable en la materia. Los objetivos específicos fueron: investigar la efectividad y aplicabilidad de políticas cualitativas, analizando su ejecución en el ciclo de alfabetización durante la pandemia de COVID-19, e identificar las lecciones de la pandemia/período de aislamiento social que contribuyeron a la mejora del trabajo en El ciclo de la alfabetización. Partimos de la conjetura de que el Municipio de São Paulo presentó limitaciones en el alcance de las políticas adoptadas para atender a los estudiantes, asegurándoles el acceso y la permanencia, incluso a distancia. El universo de la investigación fue una escuela primaria pública de la Red Municipal de Educación de São Paulo, y los sujetos participantes fueron cinco profesores responsables del ciclo de alfabetización, dos coordinadores pedagógicos y un director de escuela, a través de diálogo y entrevistas semiestructuradas. Esta fue una investigación de intervención cualitativa con instrumentos de recolección de datos basados en un estudio de caso de la escuela analizada, diálogo con los docentes del ciclo de alfabetización y funcionarios del equipo directivo, además de entrevistas semiestructuradas aplicadas a los sujetos de la investigación a través de enfoque grupo. También analizamos documentos y legislación vigente a nivel Federal y Municipal. Los referentes teóricos que sustentaron la investigación fueron autores críticos, posmarxistas, en el campo de la educación, como: Vieira (2007), Ball (2016), Roggero (2021), Moran (2017-2018), Luckesi (2011), Ludke y André (1986), Gatti (2005) y Haddad (2022). Luego de realizada la investigación empírica, se pudo verificar que se alcanzó el objetivo general y los objetivos específicos, evidenciando las políticas instituidas e implementadas en la escuela analizada, así como, lo prosperado, evidenciando los momentos críticos y las contradicciones observadas. También hubo confirmación de la conjetura sugerida. Como propuesta sugerimos mantener el uso de los equipos tecnológicos y la plataforma, además de ofrecer capacitación docente para continuar utilizando las tecnologías adquiridas, sirviendo de apoyo y aliado al proceso de lectoescritura, recuperación y fortalecimiento de los aprendizajes, según la investigación. temario presentado en el capítulo final.

**Palabras clave:** Políticas Públicas de Educación. Calidad de enseñanza. Educación en la Pandemia. Ciclo de Alfabetización.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANA - Avaliação Nacional da Alfabetização  
APM - Associação de Pais e Mestres  
Art - Artigo  
ATE - Auxiliar Técnico de Educação  
BNCC - Base Nacional Comum Curricular  
CCA - Casa da Criança e do Adolescente  
CE - Conselho de Escola  
CEU - Centro Educacional Unificado  
CF - Constituição Federal  
CIEE - Centro de Integração Empresa-Escola  
CIPA - Comissão Interna de Prevenção de Acidentes  
CL - Campo Limpo  
CONAE - Coordenadoria Geral dos Núcleos de Ação Educativa  
COPED - Coordenadoria Pedagógica  
COVID - Corona Vírus Disease  
DIEESE - Departamento Intersindical de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos  
DIEFEM - Divisão de Ensino Fundamental e Médio  
DIPED - Divisão Pedagógica  
DRE - Diretoria Regional de Educação  
EC - Emenda Constitucional  
ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente  
EJA - Educação de Jovens e Adultos  
EMEF - Escola Municipal de Ensino Fundamental  
EMEI - Escola Municipal de Educação Infantil  
ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio  
EOL - Escola Online  
FICS - Faculdades Integradas Campos Salles  
GT - Grupo de Trabalho  
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística  
IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica  
IN - Instrução Normativa  
IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada  
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LIPIGES - Linha de Pesquisa Gestão Educacional  
NAAPA - Núcleo de Apoio e Acompanhamento para a Aprendizagem  
NTA - Núcleo Técnico de Avaliação  
OAD - Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento  
PAP - Professor de Apoio Pedagógico  
PDDE - Programa Dinheiro Direto na Escola  
PEI - Professor de Educação Infantil  
PIB - Produto Interno Bruto  
PMSP - Prefeitura Municipal de São Paulo  
PNA - Plano Nacional de Alfabetização  
PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua  
PNAIC - Pacto de Alfabetização na Idade Certa  
PNE - Plano Nacional de Educação  
PNLD - Programa Nacional do Livro e do Material Didático  
POA - Professor Orientador de Área  
POED - Professor Orientador de Educação Digital  
POF - Pesquisa de Orçamentos Familiares  
POT – Programa Operação Trabalho  
PPP - Projeto Político Pedagógico  
PROGEPE - Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Práticas Educacionais  
PTRF - Programa de Transferência de Recursos Financeiros  
RF - Registro Funcional  
RMESP - Rede Municipal de Ensino de São Paulo  
SAAEE - Sistema de Avaliação de Aproveitamento Escolar dos Alunos da Rede Municipal de Ensino  
Saeb - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica  
SERAp - Sistema Educacional de Registro e Aprendizagens  
SARESP - Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo  
SAP - Sala de Apoio Pedagógico  
SEA - Sistema de Escrita Alfabético  
SEALF - Secretaria de Alfabetização  
SEI - Sistema Eletrônico da Informação  
SGP - Sistema de Gestão Pedagógica  
SIURB - Secretaria Municipal de Infraestrutura Urbana e Obras  
SME - Secretaria Municipal de Educação  
SP - São Paulo

SRM - Sala de Recursos Multifuncionais

TEA - Transtorno do Espectro Autista

UE - Unidade Escolar

UNASP – Centro Universitário Adventista de São Paulo

UNIFESP - Universidade Federal de São Paulo

UNINOVE - Universidade Nove de Julho

UNISA - Universidade de Santo Amaro

## SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	16
INTRODUÇÃO.....	19
<b>1. Do direito à Educação Básica pública, gratuita e de qualidade.....</b>	<b>24</b>
<b>1.1. Da educação pública gratuita de qualidade.....</b>	<b>24</b>
<b>1.2. Política Pública de Alfabetização.....</b>	<b>27</b>
1.2.1. O ciclo de alfabetização na RMESP.....	32
1.2.2. Das Políticas qualitativas adotadas pelo Município de São Paulo durante a pandemia de COVID-19.....	36
<i>1.2.2.1. Cadernos Trilhas de Aprendizagens.....</i>	<i>39</i>
<i>1.2.2.2. Ensino híbrido, aulas remotas e aulas assíncronas: conceitos e práticas.....</i>	<i>41</i>
<i>1.2.2.3. Da plataforma Google Classroom, disponibilização e uso de Tablets e Notebooks.....</i>	<i>47</i>
<i>1.2.2.4. Da Sala de Aula Digital.....</i>	<i>51</i>
<i>1.2.2.5. Da Priorização Curricular e da proposta de recuperação das aprendizagens.....</i>	<i>53</i>
<b>1.3. Das Políticas de Avaliação da Qualidade Educacional e seus resultados.....</b>	<b>56</b>
<b>2. IDENTIDADE DA ESCOLA.....</b>	<b>72</b>
<b>2.1. Da escola pesquisada e seu cotidiano.....</b>	<b>72</b>
<b>3. IMPACTOS E DESAFIOS ENFRENTADOS DURANTE A PANDEMIA.....</b>	<b>76</b>
<b>3.1. Urgência e Emergência.....</b>	<b>76</b>
<b>3.2. Contexto da pandemia, cotidiano imposto e cultura observada.....</b>	<b>83</b>
<b>4. OS DESAFIOS DA ALFABETIZAÇÃO NA PANDEMIA.....</b>	<b>88</b>
<b>4.1. A pesquisa.....</b>	<b>89</b>
<b>4.2. O roteiro.....</b>	<b>90</b>
<b>4.3. As entrevistas.....</b>	<b>91</b>
<b>4.4. Um olhar sobre as entrevistas.....</b>	<b>139</b>

<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>143</b>
<b>6. REFERÊNCIAS.....</b>	<b>147</b>
<b>8. APÊNDICES.....</b>	<b>160</b>
<b>9. ANEXOS.....</b>	<b>170</b>

## APRESENTAÇÃO

Elucidarei aqui minha trajetória acadêmica e profissional para que fique demonstrado o porquê da escolha do objeto de estudo em questão. Sou bacharel em Direito, formada pela Universidade de Santo Amaro (UNISA), licenciada em Pedagogia pelo Centro Universitário Adventista de São Paulo (UNASP) e em História pela Faculdade Cidade de Guanhães (FACIG), pós-graduada (*lato sensu*) em Gestão da Educação Pública pela Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP) e em Educação Infantil e Educação Inclusiva pelas Faculdades Integradas Campos Salles (FICS). Fui Auxiliar Técnica de Educação (ATE) (2012-2016), Professora de Educação Infantil (PEI) (2016-2020), Coordenadora Pedagógica designada (2020-2021) e Assistente de Diretor de Escola na rede municipal de Educação de São Paulo (2021-atual). Sou mestranda do Programa de Pós-graduação em Gestão Educacional (LIPIGES), tendo como foco de pesquisa a análise acerca da efetividade das Políticas Públicas durante a pandemia de COVID-19, bem como seus impactos no ciclo de alfabetização numa escola pública municipal da periferia paulistana.

Minha mãe e minha madrinha são professoras da rede pública de educação municipal de São Paulo há mais de 30 anos, e sempre me incentivaram a cursar uma licenciatura na área de educação e prestar concurso público, dando destaque à estabilidade, antes ofertada àqueles aprovados, o que veementemente sempre foi negado por mim, que atuava na carreira jurídica como Assistente Jurídico. Ocorre que, há alguns anos, após grande insistência de meus familiares, e quando ainda cursava o 1º ano de Direito (2005), prestei um concurso para o cargo de ATE e, no ano de 2012, ao chegar do trabalho, meus pais já aguardavam com um telegrama em mãos. Ali estava uma convocação para comparecer à antiga Coordenadoria Geral dos Núcleos de Ação Educativa (CONAE 2) para escolher a vaga e o local de trabalho. Logo bateu-me um desespero e aleguei não ter intenção de trabalhar em escola, pois estava feliz com meu trabalho, porém, após muita insistência e argumentação dos meus pais, que se comprometeram a levar-me até o local de escolha e a conhecer a escola, aceitei, pontuando que caso não me adaptasse à nova função, voltaria a trabalhar na área jurídica.

Ainda me recordo do baque que foi entrar na escola pela primeira vez, CEU EMEF Feitiço da Vila. Digo baque porque estudei em escola particular e pude observar tamanha discrepância entre as escolas pública e particular, ao menos pelo que me recordava da época em que fui estudante do ensino fundamental e médio, pois, em minha visão, não havia tanto barulho e

desordem por parte dos estudantes, tampouco gritos por parte dos inspetores e demais. De fato, fiquei em choque com as diferenças com que me deparei, mas segui firme, conversei com a diretora e, na semana seguinte, dia dois de maio de 2012, iniciei minhas funções na secretaria da escola, onde permaneci por quatro anos e quatro meses. No local de trabalho, assim como em casa, passei a ser incentivada a lecionar, a fazer um curso correlato com o Direito ou até mesmo Pedagogia, e assim o fiz. Passei a ter maior interesse pela carreira da educação, fiz outros cursos de extensão e iniciei ainda em 2015 a pós-graduação *lato sensu* em Educação Inclusiva.

No ano de 2015 prestei concurso para o cargo de Professor de Educação Infantil (PEI) e no dia 27 de setembro de 2016 iniciei o exercício na função, passando a atuar com crianças de quatro e cinco anos (minigrupo II). Tive medo de não conseguir me adaptar, mas com o passar do tempo adquiri experiência e, assim, o amor pelas crianças e pela profissão foi aumentando.

Em 2019 fui aprovada em concurso público de acesso para o cargo de Coordenador Pedagógico e em janeiro de 2020 iniciei na função em cargo vago por meio de designação, após aprovação pelo Conselho de Escola, em reunião realizada em dezembro de 2019. Cabe destacar que no ano de 2021, no mês de maio, uma nova Coordenadora Pedagógica assumiu o cargo que eu ocupava, advinda do concurso de acesso e, então, convidada pela diretora da Unidade Escolar (UE), passei a exercer a função de Assistente de Diretor de Escola.

Em 16 de março de 2020, com o Decreto nº 59.283, foi declarado estado de emergência no Município de São Paulo como medida para o enfrentamento da pandemia em decorrência do novo coronavírus. A partir de então, todos os docentes passaram a trabalhar em regime de teletrabalho. Posteriormente, com a instauração de Instruções Normativas por parte da Secretaria Municipal de Educação (SME), os educandos passaram a estudar por meio remoto, sendo a plataforma Google Classroom adotada como oficial. Além disso, cadernos intitulados “Trilhas de Aprendizagens” foram encaminhados via Correios às residências dos estudantes para acompanhamento das aulas.

Ocorre que grande parte dos estudantes pertencem a famílias carentes e, portanto, não têm acesso à internet, tampouco equipamento para acessá-la. Dessa forma, ainda que tenham recebido os cadernos, como eles saberiam o que fazer sem acessar a plataforma e seguir o direcionamento do professor? Sem contar o desânimo e outras problemáticas vivenciadas pelas crianças e seus familiares.

Portanto, tendo em vista a necessidade de se fazer cumprir o disposto na Carta Magna no que tange à garantia de acesso e permanência, bem como à manutenção da qualidade da educação,

despertou-me a inquietação em analisar se de fato o Município de São Paulo aplicou de forma efetiva medidas para a manutenção da qualidade da educação básica, tendo como foco o ciclo de alfabetização. Há de se mencionar que o serviço público é importante mediador na garantia desses direitos, principalmente durante o período emergencial, pois é por meio de tal serviço que a maior parte da população tem acesso ao estudo, à cultura, à formação, e, inclusive à alimentação e, portanto, o fortalecimento de políticas públicas assegurando a concretização das aprendizagens precisa ser empreendido de maneira efetiva, ainda que à distância.

Certa de que se faz necessário esse estudo, em 2021 ingressei no Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Práticas Educacionais da Universidade Nove de Julho (Progepe/Uninove), compondo a Linha de Pesquisa Gestão Educacional (LIPIGES), com a finalidade de ampliar meus conhecimentos e por meio de subsídio concreto, pensar em formações, bem como em políticas qualitativas, no sentido de desenvolver um trabalho a longo prazo utilizando os recursos adquiridos no decorrer da pandemia, buscando, assim, mediar e potencializar aprendizagens e conhecimentos perdidos durante o período de isolamento e ensino remoto aos educandos do ciclo de alfabetização.

## INTRODUÇÃO

Em março de 2020, foi declarada emergência no Município de São Paulo devido à pandemia decorrente do novo coronavírus. Desta feita, houve suspensão de aulas presenciais, além da antecipação de recesso e feriados com a finalidade de manter o isolamento social e a redução da disseminação do vírus.

Com o retorno das aulas por meio remoto, muitos educandos permaneceram no escuro durante o ano de 2020 no que diz respeito ao início e continuidade do processo de ensino-aprendizagem, tendo em vista que inúmeras famílias não detinham equipamento e Internet e, portanto, ainda que de posse de material impresso disponibilizado pela SME, muitos estudantes não puderam/conseguiram acompanhar as aulas, tampouco manter o direcionamento dos estudos.

No ano de 2021, as escolas receberam *tablets* com *chip* e Internet de três *gigabytes* para entregar aos estudantes, a fim de que esses últimos pudessem acompanhar as aulas na plataforma digital Google Classroom, em caráter obrigatório a partir de então. No entanto, conforme observado no desempenho da função, muitas famílias retornam à escola alegando o não funcionamento da Internet em sua residência, seja por falta de antena da operadora, seja devido à localidade em que residem. Cabe destacar que, segundo informações constantes no site da ANATEL, ainda que haja cobertura na região, existem as chamadas zonas de sombra, isto é, áreas com baixo ou nenhum sinal devido à existência de obstáculos, como construções e montanhas, que obstam a comunicação entre o equipamento e a antena.

No que tange à oferta de sinal pelas empresas de telecomunicações, a Lei nº 13.116 de 2015, prevê como objetivo em seu artigo 2º, III: “[...] ampliação da capacidade instalada de redes de telecomunicações, tendo em vista a atualização tecnológica e a melhoria da cobertura e da qualidade dos serviços prestados”. No entanto, o sinal nem sempre chega às regiões em que os estudantes residem. Desta feita, uma lei municipal foi instituída no ano de 2022, Lei nº 17.733, conhecida como Lei das Antenas, com a finalidade de prover ou aumentar a capacidade ou cobertura do sinal nas regiões com sinal prejudicado ou nulo (art. 2º). Todavia, até o ano de 2022 ainda não houve a cobertura devida no entorno da escola em análise nesta dissertação, por exemplo.

O presente trabalho objetiva analisar a efetividade das políticas educacionais qualitativas aplicadas no Município de São Paulo, bem como o cumprimento do seu papel no processo de ensino-aprendizagem, fazendo-se cumprir o disposto no artigo 206 da Carta Magna no que diz respeito à garantia de educação pública de qualidade, acesso e permanência. O foco do estudo será o ciclo de alfabetização, tendo em vista que os estudantes desse segmento estão iniciando o processo de escrita e leitura alfabética.

Para o referencial teórico, nos pautamos em autores que adotam a abordagem crítica, pós marxista.

No que diz respeito à metodologia, os procedimentos adotados são: pesquisa qualitativa; entrevistas semiestruturadas e grupo focal realizados em formato online; e análise documental focalizando a legislação vigente em âmbitos federal e municipal.

Iniciando os estudos sobre os impactos pandêmicos no ciclo de alfabetização, é possível observar que nos dois primeiros anos de pandemia algumas pesquisas já foram empreendidas considerando essa temática, como: “Alfabetização em tempos de pandemia” (GOMES, PAIVA e SAMPAIO, 2021), “Os desafios do ensino na educação básica em tempos de isolamento social” (COELHO e VIANA, 2021), “Os desafios da alfabetização na pandemia” (FERRI, CALDEIRINHA e ARRUDA, 2021) e “Ensino à distância, dificuldades presenciais: perspectivas em tempos de COVID-19” (WENCZENOVICZ, 2020).

Queiroz, Souza e Paula (2021) buscaram elucidar a participação das famílias na mediação do conhecimento de seus filhos durante o período de isolamento social, realizando pesquisa qualitativa por meio de formulário *online* composto por perguntas e respostas. Santos e Rosa (2021) trazem sua preocupação acerca da alfabetização dos estudantes de 1º a 5º ano no âmbito da pandemia, intencionando explicar, a partir do olhar dos docentes, os impactos sofridos na alfabetização de educandos dos anos iniciais no município de Garça. Coelho e Viana (2021) apresentam o ensino remoto, o uso das tecnologias, inclusive em sala de aula, e a necessidade de adaptação dos docentes e estudantes a essa nova realidade, bem como a necessidade de uma avaliação para diagnosticar a aprendizagem dos educandos, afirmando sempre a indispensabilidade da qualidade do ensino, assim como o desenvolvimento da autonomia do estudante no que tange ao desenvolvimento de seu processo de aprendizagem.

Gomes, Paiva e Sampaio (2021) apresentam-nos os desafios de alfabetizar crianças remotamente, mantendo a qualidade do ensino, apontando as dificuldades tecnológicas e interações entre professor e educando. Para tanto, durante a pesquisa, as autoras foram em busca das estratégias utilizadas pelas professoras, utilizando a pesquisa bibliográfica. Sampaio (2021) aborda a importância do letramento tradicional e digital durante a pandemia, bem como as políticas públicas impostas nacionalmente para essa finalidade, realizando, para tanto, pesquisa documental e bibliográfica. Wenczenovicz (2020) retrata as dificuldades do processo de ensino e aprendizagem devido ao isolamento social, o uso de novas tecnologias e acessibilidade, apresentando, inclusive, o processo de exclusão no país, que tem caráter embrionário, vigente desde a época da colonização, retratando, assim, a desigualdade ampliada com a pandemia. Para o desenvolvimento da pesquisa, a autora realizou entrevista com professoras por meio eletrônico (*e-mail*), com questões que versavam sobre a trajetória docente no decurso da pandemia, sobre o modo como veem o processo educacional em tempos de isolamento social, bem como sobre o uso do tempo, tecnologia e preparação de atividades, e cenário esperado quanto ao retorno das aulas presenciais.

Beserra (2017), anos antes da pandemia, retratou em sua dissertação de mestrado a qualidade da educação e a necessidade de manutenção e instituição de novas políticas públicas para a avaliação dessa qualidade, demandando, para a sua manutenção, alguns fatores, entre eles as avaliações em larga escala.

Por fim, Watanabe (2015), em sua tese de doutorado, faz uma reflexão quanto às políticas públicas, avanços e retrocessos na alfabetização na Rede Municipal de São Paulo, realizando análise documental dessa rede entre os anos de 1961 e 2014, pautando-se também em referências relevantes para sua análise.

Localizar esses trabalhos permite também localizar a temática desta pesquisa e sua relevância junto a outros autores, com os quais será possível dialogar ao longo do texto, uma vez que o desafio empreendido na presente dissertação é ampliar o debate em torno da temática da alfabetização, com foco no município de São Paulo, abordando as ações adotadas em busca da garantia de acesso dos alunos a essa etapa fundamental da escolarização e analisando sua efetividade.

A dissertação está dividida em quatro capítulos. No primeiro temos a intenção de situar o objeto de estudo e elementos conceituais e, portanto, iniciaremos retratando “Do direito à educação básica pública, gratuita e de qualidade”, momento em que trazemos recortes da legislação federal e do município em estudo acerca dos direitos educacionais, retratando, inclusive, a política de alfabetização e de qualidade adotadas, focalizando o período pandêmico. Na primeira seção, trataremos sobre a gratuidade da educação pública. Na segunda seção e subseção seguinte, abordaremos as Políticas Públicas de alfabetização e a alfabetização na Rede Municipal de Ensino de São Paulo (RMESP). Em seguida, na terceira e quarta subseções, abordaremos as políticas qualitativas adotadas no município de São Paulo durante a pandemia, tais quais: os Cadernos Trilhas de Aprendizagens, retratando como se deu sua elaboração, distribuição, como está dividido e qual o seu intuito; o ensino híbrido, aulas remotas e assíncronas, apresentando os conceitos de cada temática, bem como se desenrolou sua abordagem na escola pesquisada, suas adaptações e incorreções; a plataforma Google Classroom, entrega de *tablets* e *notebooks*, delineando como ocorreu a implantação da plataforma, sua eficácia, o recebimento dos equipamentos tecnológicos por parte de estudantes e docentes e de que maneira desenvolveu-se o estudo/ensino a partir de sua aquisição; a Sala de aula digital, arrazoando o que era esperado pela equipe escolar, e como de fato foi direcionada a montagem e uso das salas; a Priorização curricular e a recuperação das aprendizagens, explanando como foram planejadas e executadas na unidade escolar. Na terceira seção, investigaremos as Políticas de Avaliação da Qualidade educacional e seus resultados, trazendo à baila as avaliações aplicadas aos estudantes do ciclo de alfabetização, como se dão e qual a sua periodicidade, exemplificando com questões de avaliações realizadas em anos anteriores (2019). Entre os estudiosos que recorreremos para idealização do capítulo, estão: Alves e Ranieri (2018), Lima (2019), Paula (2005), Monteiro (2019), Picolli (2019), Mortatti (2019), Vieira (2007), Alves (2007), Frade (2007), Costa e Marcomini (2021), Batista (2019), Bezerra (2009), Barbugiani e Coelho (2018), Brito (2020), Moran (2018), Oliveira e colaboradores (2021), Valente (2015), Braga e Thadei (2018), Rondini (2020), Hodges (2020), Arruda (2020), Piffero e colaboradores (2020), Carmo (2015) e Luckesi (2011).

No segundo capítulo, “Identidade da escola”, apresentaremos a escola observada em nossa pesquisa e em primeira seção traçaremos sua localização geográfica, as ocorrências de seu cotidiano e perfil socioeconômico das famílias pertencentes à comunidade escolar. Para obter tais

informações, utilizamo-nos do Projeto Político Pedagógico da unidade analisada, além de contarmos com o entendimento de Alves (2007) no que diz respeito à organização do trabalho didático.

No terceiro capítulo, “Impactos e desafios enfrentados durante a pandemia”, também trataremos elementos conceituais e discutiremos as urgências e emergências surgidas e potencializadas pelo atual contexto gerado pela pandemia, apresentando dados/estatísticas do DIEESE, Pnad/IBGE, CENSO e IPEA acerca da ampliação das vulnerabilidades. Adiante, falaremos sobre o contexto da pandemia, o cotidiano imposto e a cultura observada com o retorno gradativo das aulas de maneira híbrida, e posteriormente presencial. Para subsidiar o capítulo, utilizamo-nos de estudos de Ball (2016), Roggero (2021) e Silva (2006).

No quarto capítulo, avançamos ao retratar “Os desafios da alfabetização na pandemia”, inicialmente contando com uma reportagem da Folha UOL que expõe a temática. Ao longo das subseções, abordaremos o percurso metodológico da pesquisa de natureza qualitativa, detalhando como foi realizada a escolha dos sujeitos, sua qualificação pessoal e profissional; explanaremos a maneira como se deu a construção do roteiro, levando em consideração o objeto da pesquisa; e, por conseguinte, passamos a tratar das entrevistas realizadas com grupo focal, possibilitando um diálogo com fluidez. Para esse último fim, pautamo-nos nas ideias de Ferri, Caldeirinha, Arruda e Ferri (2021), Haddad (2022), Bogdan e Biklen (1982), Ludke e André (1986), Manzini (2004), Gatti (2005), Huyssen (2014), Ricoeur (2007) e Nicolini e Medeiros (2021).

É importante destacar que, no decorrer de toda a dissertação, apresentamos falas dos entrevistados que venham a dialogar com o texto. Além disso, ao final do quarto capítulo, apresentamos a transcrição na íntegra das entrevistas, respeitando as falas de cada interlocutor.

Por conseguinte, no quinto capítulo serão realizadas as considerações finais, fechando o tema, com a retomada do trabalho e algumas reflexões sobre a proposta, que poderá ser corporificada a partir do percurso entre estudos teóricos e empíricos com o intuito de dar continuidade à pesquisa, acompanhando o desenrolar do processo de alfabetização pós pandemia, bem como sugerindo políticas públicas tecnológicas a ser implementadas com vistas a ser subsídio no fortalecimento das aprendizagens, tanto dentro como fora da sala de aula.

## **1. DO DIREITO À EDUCAÇÃO BÁSICA PÚBLICA, GRATUITA E DE QUALIDADE**

O presente capítulo tem o objetivo de apresentar os direitos à educação pública gratuita e as políticas públicas de alfabetização em nível federal, bem como trazer à luz o ciclo de alfabetização no município de São Paulo, por ser o recorte investigado de modo pontual, desdobrando-se ainda na análise da avaliação em larga escala, realizada por discentes de 1º a 3º ano do ensino fundamental de uma escola da rede pública no período pré pandêmico e pandêmico.

A conjectura aventada é a de que os resultados apresentados nas avaliações indicarão numerosos prejuízos advindos com o período de isolamento social e ensino remoto, tendo em vista a demasiada contrariedade na manutenção de uma rotina de estudos por parte dos estudantes, por diversas problemáticas e fragilidades ampliadas com a pandemia.

Para tanto, apresentam-se vários entendimentos no sentido de iluminar o objeto da pesquisa, tais como as bases legal e teórica, fundamentadas em legislação de cunho federal e municipal, bem como a análise documental de tal legislação, além de demais documentos complementares e contribuições de estudiosos da temática.

### **1.1. Da educação pública gratuita de qualidade**

Foi com a instituição da Constituição Cidadã de 1988 que os primeiros direitos à educação passaram a ser assegurados. Em seu artigo 205, a Constituição Federal (CF) trouxe a educação como um “[...] direito de todos e dever do Estado e da família [...]”. Mais adiante, o artigo 206 estabelece que:

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

[...]

IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

[...]

IX - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida. (BRASIL, 1989)

Ainda, a Constituição em seu artigo 208, com a nova redação dada pela Emenda Constitucional (EC) nº 59/2009, corrobora o trecho acima ao determinar como dever do Estado a garantia da educação básica obrigatória, gratuita e de qualidade aos estudantes de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos de idade, inclusive àqueles que não tiveram acesso na idade própria, bem como “[...] VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde”. Seguido pelos parágrafos que dispõem o seguinte: “§1º O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo; §2º O não oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente [...]”.

Passados dois anos da instituição da CF/88, foi aprovado o Estatuto da Criança e Adolescente (ECA) que, em seu capítulo IV, artigo 53, versa sobre o direito à educação, afirmando que: “a criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho [...]”, consolidando o disposto na CF/88 no que tange aos direitos à educação.

A Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em seus primeiros artigos (3º ao 6º), ratifica o disposto nas legislações anteriormente apontadas.

Alves e Ranieri (2018, p. 29) apontam que a Constituição Cidadã colocou a educação como um direito fundamental social. No entanto, para Ranieri, um ponto negativo com relação à oferta do ensino público foi a crise econômica vivenciada no início da Nova República, uma vez que esse contexto reduziu a aplicabilidade dos referidos direitos. Para Alves, a garantia da qualidade educacional é um desafio, uma vez que tal definição “não encontra amparo legal”.

Ranieri cita ainda o art. 5º, III da LDB, que, em seus parágrafos 2º e 4º, assevera que o Poder Público deverá assegurar, em primeiro lugar, acesso ao ensino obrigatório, contemplando, por conseguinte, as demais modalidades de ensino. Além disso, segundo o mesmo excerto, havendo comprovada negligência por parte da autoridade competente no sentido de garantir a oferta do ensino obrigatório, esta poderá ser culpabilizada por crime de responsabilidade.

No mesmo sentido, Lima (2019, p. 303) indica a LDB como inovadora ao apresentar amplitude ao conceito de educação, uma vez que esse último abarca processos formativos

desenvolvidos para além do âmbito escolar, denotando ainda que a educação precisa ir de encontro ao mundo do trabalho e à prática social, pois o cerne é a educação escolar.

A autora trata também da CF, argumentando que esta é explícita quanto ao direito à educação ser obrigação mútua entre família e Estado, além de deter um triplo papel no que tange a propiciar o pleno desenvolvimento da pessoa, prepará-la para o exercício da cidadania e qualificá-la para o trabalho (art. 205).

Com relação à universalização do direito à educação, consubstanciado nos artigos 206 e 208 da CF, Lima destaca o direito à educação escolar básica no que diz respeito à garantia de igualdade e condições para acesso e permanência, além da educação obrigatória gratuita e de qualidade, mais uma vez atribuindo a responsabilidade da oferta ao Poder Público, e da matrícula aos pais e responsáveis. De acordo com Ranieri (2018), outra importante decisão foi o redirecionamento quanto à colaboração entre União, Estados, Municípios e Distrito Federal concernente a organização dos sistemas de ensino no que se refere a universalização obrigatória da educação, bem como a composição do Plano Nacional de Educação (PNE), com duração decenal, conforme previsão do artigo 214 da CF.

Com relação ao PNE, Lima (2019, p. 309) afirma que “trata-se de um plano de Estado e não de governo”, que tem como objetivo estabelecer conexões entre a sociedade civil e o Estado de forma colaborativa, intencionando efetivar em âmbito nacional o direito à educação escolar voltada sobretudo àqueles com pouca ou nenhuma escolarização. Alves destaca ser a qualidade da educação a diretriz do PNE, sendo este uma política pública articuladora de inúmeras políticas educacionais.

Cabe destacar que a universalização do ensino também se estende aos educandos com deficiência, conforme previsto na CF, art. 208, III, que determina ser dever do Estado o atendimento preferencialmente em rede regular de ensino, o que também é arrazoado por Lima quando exemplifica legislações em âmbito internacional, tais como “a Convenção Interamericana para a Eliminação de todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo [...]”, ambas contando com a participação do Brasil.

No que tange aos direitos educacionais, dando destaque à educação básica em seu ciclo inicial, a legislação é abrangente e, conforme será possível notar adiante, no Município de São

Paulo, que será analisado nesta pesquisa, políticas qualitativas foram instituídas com o fim de assegurar tais direitos e deveres.

## **1.2. Política pública de alfabetização**

A CF preconiza o direito à educação básica, gratuita e de qualidade e é endossada por normas infraconstitucionais nesse mesmo sentido, conforme abordado na seção anterior.

Ao dialogar sobre a “organização administrativa do aparelho do Estado”, Paula (2005, p. 42) ressalta sua faceta gerencial, devendo haver transparência em seus objetivos, “realizando uma concentração da formulação e avaliação das políticas públicas no núcleo estratégico do Estado”. Destaca também as “atividades exclusivas do Estado” realizadas pelas secretarias de políticas públicas, onde a produção, avaliação, planejamento e controle de tais políticas são desenvolvidos em articulação com os ministérios.

No Brasil, além do PNE, no ano de 2019 foi instituída a Política Nacional de Alfabetização (PNA), “meta do Ministério da Educação para os 100 primeiros dias de governo” (BRASIL, 2019), conforme previsão legal (Lei nº 9.765, de 11 de abril de 2019).

No texto que define a PNA, verificam-se seis elementos essenciais à alfabetização, a saber: “consciência fonêmica, instrução fônica sistemática, fluência em leitura oral, desenvolvimento de vocabulário, compreensão de textos e produção escrita”, com ênfase na participação da família no desenvolvimento da alfabetização (BRASIL, 2019, p. 32-34), bem como, segundo o então secretário da Secretaria de Alfabetização - MEC (SEALF), Carlos Nadalim, , que parafraseou o artigo 5º da Lei e seus incisos,

a importância do desenvolvimento da linguagem oral e de habilidades fundamentais para a alfabetização na educação infantil, o estímulo aos hábitos de leitura e escrita e o suporte às particularidades da alfabetização nas diferentes modalidades especializadas de educação.

A PNA é de adesão voluntária por parte dos entes federados, e visa implementar programas para o combate ao analfabetismo absoluto e funcional em território nacional, por meio de evidências científicas cognitivas da leitura. Para tanto, define como grupo prioritário as crianças na primeira infância e dos anos iniciais, buscando atingir a alfabetização no 1º ano do ensino fundamental (BRASIL, 2019, p. 38–39).

Ainda dentro da PNA há o Programa Tempo de Aprender, que retrata a quantidade de municípios que procederam à adesão ao programa e que, assim, receberão aporte financeiro para despesas com material pedagógico, bem como assistência de alfabetização por meio de formações à docentes, gestores, secretários e coordenadores locais (BRASIL, 2019).

Cabe destacar que o documento aponta o seguinte:

A palavra alfabetização é muitas vezes usada de modo impreciso, resultando confusão pedagógica e didática, dificuldade de diálogo entre as pessoas envolvidas na educação, além de desconhecimento para os pais, que muitas vezes acreditam que seus filhos foram alfabetizados, quando, na verdade, mal sabem ler palavras. (BRASIL, 2019, p. 18)

No entanto, Monteiro (2019, p. 39 e 41) assevera que a referência de alfabetização nacional é internacionalmente reconhecida, há ao menos duas décadas, por meio da alfabetização e letramento, não sendo viável afirmar o uso do termo como “impreciso”, ocasionando “confusão pedagógica”. A autora aborda ainda que a adoção de uma única área de conhecimento para a alfabetização pode limitar o processo de aprendizagem no ciclo de alfabetização nas escolas públicas, trazendo de volta, dessa forma, padrões de insucesso e fracasso escolar que foram “historicamente ineficazes tanto para explicar o fenômeno da alfabetização quanto para promover a qualidade da educação”.

No mesmo sentido, Picolli (2019, p. 105-107) trata do reducionismo empregado na PNA, em que uma “verdade única” (ciência cognitiva da leitura) é imposta, “substituindo abordagens conceituais e metodológicas na alfabetização”. O pesquisador cita como exemplo positivo o Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), no qual as metodologias são trabalhadas em sala de aula conforme as características e necessidades dos educandos. Picolli arrazoa ainda a superestimação da consciência fonêmica, depreciando “um conjunto amplo e diverso de habilidades metafonológicas que impulsionam o avanço da criança ao domínio do sistema de

escrita alfabética” (PICOLLI *apud* MORAIS, 2019, p. 106). Finaliza retratando parte da PNA (BRASIL, 2019, p. 33) e reflete sobre:

o posicionamento da “instrução fônica sistemática” como um dos “componentes essenciais para a alfabetização”, pressupondo um “plano de ensino que contemple um conjunto selecionado de relações fonema-grafema, organizadas em sequência lógica”, cujo conhecimento deve ser aplicado na leitura de palavras, frases e textos. Para tanto, obviamente, tais unidades linguísticas precisam ser rigorosamente controladas, prática essa já tão criticada pelo produto escrito artificial e raso de sentido que dela se origina, e não serão encontradas em textos reais, circulantes no mundo, sejam eles literários ou não, os quais as crianças têm direito de conhecer, mesmo ainda antes de serem capazes de lê-los autonomamente. (PICOLLI *apud* BRASIL, 2019, p. 106-107)

No mesmo entendimento, Mortatti (2019, p. 25) destaca que instrumentos não regulamentados do ano de 2003 (Programa Brasil Alfabetizado), e de 2011 (Aprendizagem Infantil: uma abordagem da neurociência, economia e psicologia cognitiva) foram utilizados com o intuito de defender o método fônico. Entretanto, segundo a autora, tais documentos não foram utilizados por políticas públicas no Brasil, tampouco foram amplamente discutidos por representantes da sociedade, tais como pesquisadores e professores. Em vista disso, Mortatti afirma haver uma “tentativa de apagamento”, mediante o “silenciamento/ocultação de ‘marcos indesejáveis’” no que concerne às políticas públicas, sendo que o mesmo se dá ao conhecimento científico acerca da temática com a finalidade de negar a realidade do passado, na tentativa de reescrever a história.

Aqui, é cabível notar o que vivenciamos a cada troca de governo, momento em que o “novo gestor do poder” quer deixar suas marcas, fazer história, numa verdadeira batalha político-ideológica, ainda que seja para determinar o uso desta ou daquela metodologia, o que reflete em outros interesses, como na escolha de editoras dos livros didáticos, no Programa Nacional do Livro e do Material Didático - PNLD, padrão de uniforme escolar e benefícios sociais concedidos às famílias de baixa renda.

Sabemos que existem políticas que sobrevivem a ideologias diferentes, como, por exemplo, a descentralização na municipalização do ensino fundamental, iniciada no governo FHC e que obteve continuidade no governo Lula (VIEIRA, 2007, p. 56-57). Não obstante, a possibilidade de haver ruptura em tais políticas é mais comumente vivenciada por todos nós, havendo, assim, a necessidade de adaptação às novas metodologias e reorganização do trabalho didático. Ainda, vale mencionar que cada época se produz a “relação educativa que lhe é peculiar”, construindo, desse

modo, de maneira histórica, o educador, o educando, os recursos didáticos e o espaço em que essas relações se dão (ALVES, 2007, p. 257).

Portanto, corroborando o pensamento acerca dos métodos de alfabetização, Frade c (2007, p. 35 *apud* COSTA, 2021, p. 101) aponta que

[...] um problema que se constata na história dos métodos é que estes sempre vieram atrelados a um discurso único de eficiência, sem consideração dos limites internos de cada um, mas apenas dos problemas dos métodos que os procederam. Alguns autores vão dizer que a discussão dos métodos, historicamente, é fruto muito mais de um discurso apaixonado do que de evidências racionais sobre seus progressos.

Assim, o método fônico defendido pelo atual governo federal tem como prioridade as “abordagens para o ensino da leitura e da escrita”, concentrando-se em palavras sonoras, havendo associação entre fonemas e grafemas equivalentes, comparando, em algumas situações, com palavras inteiras, na perspectiva de seu significado (COSTA, 2021, p. 102), e pretendendo, segundo o secretário do MEC, “[...] inserir o Brasil no rol de países que escolheram a ciência como fundamento na elaboração de suas políticas públicas de alfabetização” (BRASIL, 2019, p. 7), numa tentativa de desmerecer e apagar todas as pesquisas no âmbito da alfabetização desenvolvidas no Brasil até então.

Mais uma demonstração de modificação nas políticas devido à política é o fato de as palavras “literacia” e “numeracia” terem sido utilizadas no Decreto. Segundo Mortatti (2019, *apud* COSTA, 2021, p.103) numa entrevista à revista Nova Escola, certamente a palavra “literacia” foi empregada para substituir “letramento”, sob a justificativa, na PNA (BRASIL, 2019, p. 21), de que tal vocábulo foi empreendido como “[...] forma de alinhar-se à terminologia científica consolidada internacionalmente”. No entanto, Batista (2019, COSTA, 2021, p. 103) afirma que tal alteração se deu pelo fato de Nadalim reconhecer a concepção de letramento como ideologia advinda do “marxismo cultural”.

Destarte, quando se aborda o contexto de política e políticas, Vieira (2007, p. 55-56) traz o conceito de ambas no que concerne à educação, salientando, ainda, não haver “política sem ‘políticas’”:

A Política Educacional (assim, em maiúsculas) é uma, é a Ciência Política em sua aplicação ao caso concreto da educação, porém, *as políticas educacionais* (agora no plural e em minúsculas) *são múltiplas, diversas e alternativas*. A Política Educacional é,

portanto, a reflexão teórica sobre as políticas educacionais [...] se há de considerar a Política Educacional como uma aplicação da Ciência Política ao estudo do setor educacional e, por sua parte, as políticas educacionais como *políticas públicas que se dirigem a resolver questões educacionais*. (PEDRO; PUIG, 1998, *apud* VIEIRA, 2007, grifos do autor)

Desta feita, compactuando com seu entendimento, ao articular sobre política educacional, discute-se ideias e ações, externando, portanto, a multiplicidade e o contraste da política educacional e trazendo, assim, um viés ideológico à prática (VIEIRA, 2007, p. 56).

Logo, ao refletir sobre a política educacional, podemos pensar no conceito de trabalho didático, abordado por Alves (2007), que destaca o trabalho manufatureiro/artesanal do docente frente ao material didático utilizado para concretização do processo educacional, bem como da transformação advinda com o escolanovismo (século XIX), quando o discente passou a ser o centro de tal processo, o que permanece como proposta ainda hoje, com o vigente Currículo da Cidade, no Município de São Paulo.

O autor apresenta ainda a “pedagogia do aprender fazendo” (p. 263), adotada à época, e também utilizada na atualidade, porém, hoje conhecida como Cultura Maker<sup>1</sup>, onde o educando aprende fazendo (“mão na massa”). No entanto, àquela época, tal pedagogia foi sufocada pelo entendimento de que o trabalho artesão era “malcheiroso” e “sujo”, sendo então substituído pelo “exercício e trabalho intelectual, relacionado aos livros, à voz do mestre e às carteiras das escolas ou da universidade”, porém, anos depois, tal técnica passou a ser lembrada de maneira saudosa por muitos pensadores, mas também criticada por Alves (2007, p. 264):

Portanto, eis colocado um importante elemento de pauta para tarefa política de formação dos educadores em nosso tempo, qual seja, a libertação de suas consciências em face desse domínio ideológico perpetuado por séculos, que se traduz nas reivindicações, ainda por uma pedagogia artesanal. As condições materiais que davam sustentação a essa pedagogia já foram revolucionadas há muito tempo. Portanto, tais reivindicações devem ser denunciadas como profundamente reacionárias, pois são, inclusive, um óbice ao desenvolvimento das condições subjetivas da transformação educacional no presente, aspecto indissociável da própria transformação social.

---

1 Cultura Maker: também chamada de movimento *maker*, identificada e caracterizada nos Estados Unidos da América no início dos anos 2000 e conhecida como “mão na massa”, parte do princípio de que pessoas comuns realizam ações de forma individual ou coletiva com suas próprias mãos e buscam, por conta própria, a solução de problemas ou a execução e viabilização de suas ideias e planos (CURRÍCULO DA CIDADE: Tecnologias para a aprendizagem, p. 76, *apud* ANDERSON, 2012)

É de extrema importância a valorização e continuidade de políticas educacionais que obtiveram êxito, focalizando sempre a concretização do processo educacional do educando, trazendo possibilidades concretas ao docente de mediar os conhecimentos a serem potencializados a cada estudante, conforme suas possibilidades.

Vieira (2007, p. 56) trata também da transformação da forma de ensino e aprendizagem, que pode ser comparada ao atual momento pandêmico, quando expõe, citando Almadoz e Vitar, a

[...] tensão entre mudança e conservação: uma sociedade transmite o seu legado simbólico e, ao mesmo tempo, reinstaura essa ordem quando elabora novas visões sobre o passado e o futuro. No plano mais concreto dos sistemas educacionais que é o campo das instituições e dos poderes mediados por elas, as políticas contribuem tanto a reproduzir uma ordem estabelecida, quanto a transformá-la.

Sendo assim, a escola não se limita a “um mero reverso das políticas”, pois representa um local de “reconstrução e inovação”, ofertando possibilidades para a elaboração de novas políticas (VIEIRA, 2007, p. 58).

### ***1.2.1. O ciclo de alfabetização na RMESP***

O ciclo de alfabetização tem como finalidade alfabetizar no panorama do letramento. Sendo assim, além da aquisição do sistema de escrita alfabética e matemática, o educando deve ser imerso às mais diversas culturas e vivências, atuando como protagonista e produzindo, desse modo, culturas, e aprendendo por meio da ludicidade e percepção da realidade. (SÃO PAULO, Portal Institucional da Secretaria Municipal de Educação, seção “Alfabetização”).

Desde o ano de 1992 o Ensino Fundamental no município de São Paulo é dividido em ciclos de aprendizagens: Inicial, Intermediário e Final, atualmente divididos em Alfabetização (1º, 2º e 3º ano), Interdisciplinar (4º, 5º e 6º ano) e Autoral (7º, 8º e 9º ano). Tais ciclos são entendidos como “processos contínuos de formação”, correspondendo ao tempo de desenvolvimento da criança, conforme sua idade (SÃO PAULO, 2019, p. 42).

Cabe destacar que, no ano de 1998, dois anos após o Decreto da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9394, de vinte de dezembro de 1996), sem a devida participação dos profissionais da educação, o ensino na RMSP foi dividido em dois ciclos, a saber, inicial de 1ª a 4ª série e final de 5ª a 8ª série, nos quais o sistema de progressão continuada passou

a ser adotado, sob a justificativa de combate ao fracasso escolar, possibilitando reprovação somente ao final de cada ciclo, com avaliação realizada ao longo dos ciclos, e não ao final de cada período letivo (BEZERRA, 2009, p. 33).

No final do ano de 2013, houve uma reorganização curricular e administrativa advinda com o Decreto 54.452, de dez de outubro de 2013, sendo que em 2014 o Programa Mais Educação São Paulo passou a ser implantado e implementado, visando a alfabetização até o final do 3º ano do ensino fundamental, conforme o Plano Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC (art. 3º, V), além de outras definições. Assim, novamente houve a divisão do ensino em ciclos de aprendizagem, agora com o total de nove anos de duração: alfabetização de 1º a 3º ano, interdisciplinar de 4º a 6º ano, e autoral, de 7º a 9º ano, o que vigora até os dias atuais, onde a avaliação passou a ser formativa, permitindo que os educandos alcancem os objetivos almejados ao final de cada ciclo, não existindo mais a aprovação automática. (SÃO PAULO, 2014, p. 74 e 102).

Em 22 de dezembro de 2017, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) foi regulamentada pela Resolução CNE/CP nº 2, que determinava a sua implementação pelos sistemas de ensino e pelas instituições e redes escolares, nas diferentes instâncias da federação (art. 1º), sendo que *“as aprendizagens essenciais são definidas como conhecimentos, habilidades, atitudes, valores e a capacidade de os mobilizar, articular e integrar, expressando-se em competências”* (art. 2º), parafraseando, em seu parágrafo único, o descrito no art. 205 da Carta Magna:

Parágrafo único. As aprendizagens essenciais compõem o processo formativo de todos os educandos ao longo das etapas e modalidades de ensino no nível da Educação Básica, como direito de pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho. (BRASIL, 2017)

Assim, em 2018, a Secretaria Municipal de Educação (SME) iniciou a implementação do Currículo da Cidade para o Ensino Fundamental na RME, baseado na BNCC, abordando objetivos essenciais com a finalidade de desenvolver os estudantes de forma integral e concretizando, dessa forma, o processo de ensino e aprendizagem (SÃO PAULO, 2019) tendo como finalidade a

alfabetização até o final do 2º ano do ensino fundamental, de acordo com o previsto na BNCC em seu art. 12.

Conforme destacado no Portal Institucional da SME, até o ano de 2019 a alfabetização era voltada somente aos componentes curriculares de Língua Portuguesa e Matemática. Ocorre que, acerca do processo de ensino-aprendizagem em Língua Portuguesa, a concepção trabalhada no Currículo da Cidade destaca a psicogenética, onde os estudantes aprendem por meio investigativo, de “como se ensina” e “como se aprende”. O educando é, desse modo, o centro, assim como em Matemática, sendo a alfabetização desenvolvida com base nos conhecimentos prévios da criança, agregando a ela os conhecimentos adquiridos na escola, havendo, assim, uma articulação por meio de “diferentes práticas de leitura escrita”.

O Currículo da Cidade (SÃO PAULO, 2019, p. 42) aborda o ciclo de alfabetização como um

tempo sequencial de três anos que permite às crianças construir seus saberes de forma contínua, respeitando seus ritmos e modos de ser, agir, pensar e se expressar. Nesse período, priorizam-se os tempos e espaços escolares e as propostas pedagógicas que possibilitam o aprendizado da leitura, da escrita e da alfabetização matemática e científica, bem como a ampliação de relações sociais e afetivas nos diferentes espaços vivenciados.

Cabe destacar que o referido documento faz referência ao PNAIC, reconhecendo as crianças como atores sociais, além de suas diversas infâncias; bem como detentoras e sujeitos de direitos e deveres, como as múltiplas linguagens, entre elas a escrita, respeitando o tempo de cada uma, sem compelir a alfabetização precoce, assim como a ler e escrever e realizar cálculos matemáticos não condizentes com sua idade. Nesse mesmo sentido, privilegia-se o brincar como “apropriação cultural”, tornando as aprendizagens significativas por meio de atividades lúdicas e desafiadoras, como os jogos e brincadeiras em ambientes diversificados. Para tanto, torna-se essencial o trabalho docente conjunto/coletivo, além dos registros das práticas pedagógicas articulados aos registros das crianças (*id.*, p. 42-43).

No ano de 2020, segundo descrito no Portal Institucional da SME, houve o despertar de uma inquietação da Rede com relação à formação do docente do ciclo de alfabetização, voltada aos demais componentes curriculares, que também careciam ser contemplados. Portanto, desde

então, Ciências Humanas (Geografia e História) e Ciências da Natureza passaram a ser desenvolvidas a partir da perspectiva do professor alfabetizador, que, segundo o documento, desde o ano de 2017 passou a ter formações para tanto, assim como aos coordenadores pedagógicos, conforme consta no quadro expositivo que segue:

**Formações de fortalecimento ofertadas aos professores alfabetizadores e coordenadores pedagógicos**

<b>ANO</b>	<b>FORMAÇÃO</b>
<b>2017</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Grupo de Trabalho - GT de discussão e elaboração do Currículo da Cidade;</li> <li>➤ Curso Sistema de Escrita Alfabético.</li> </ul>
<b>2018</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Curso “Implementação do Currículo”: todos os componentes curriculares com foco nos anos iniciais, com participação de 1 professor por EMEF;</li> <li>➤ Curso “Produção de textos escritos” nos anos iniciais.</li> </ul>
<b>2019</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Curso Desafios da Alfabetização – Módulo I;</li> <li>➤ Curso Desafios da Alfabetização – Módulo II;</li> <li>➤ Curso Acompanhar e planejar: O papel do Professor Orientador de Área do Ciclo de Alfabetização - Módulos I e II;</li> <li>➤ Curso: O coordenador pedagógico e a gestão da alfabetização.</li> </ul>
<b>2020</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Elaboração do material “Trilhas de Aprendizagens”: organização de atividades independentes para os estudantes do Ciclo de Alfabetização em diferentes componentes curriculares: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Naturais e Ciências Humanas (História e Geografia);</li> <li>➤ Elaboração do material “Priorização Curricular: componentes curriculares” com a participação de formadores das Dipeds da Frente – Alfabetização e professores com atuação no Ciclo de Alfabetização;</li> <li>➤ Trilhas em Form(ação): estratégias formativas: destinado aos formadores das DIPED’s na frente de Alfabetização;</li> <li>➤ Trilhas em Form(ação): destinado aos professores do Ciclo de Alfabetização para tratar de questões relacionadas ao planejamento docente em contexto de pandemia a partir da proposta presente no material “Trilhas de Aprendizagens”;</li> <li>➤ Estagiários do “Programa Parceiros da Aprendizagem”.</li> </ul>
<b>2021</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Curso “Caminhos metodológicos e didáticos para a alfabetização de estudantes do 2º ano”;</li> <li>➤ Curso “Ensinar e aprender a ler no Ciclo de Alfabetização”, destinado aos professores regentes de turmas do Ciclo de Alfabetização;</li> </ul>

- Formação do Professor Orientador de Área – Alfabetização: destinada aos professores alfabetizadores que ocupam a referida função;
- Formação conjunta de estagiários dos programas “Parceiros da Aprendizagem” e “Aprender sem limites”: construção de pautas formativas com equipes de formadores da DIEFEM e DIEE;
- Trilhas de Atividades Propostas para as aulas regulares que visam subsidiar os professores alfabetizadores na constituição de um planejamento que contemple as diferentes modalidades organizativas para o desenvolvimento dos objetos do conhecimento e objetivos de aprendizagem dos diferentes componentes curriculares, especialmente aqueles elencados no documento de Priorização Curricular. O material reúne algumas sugestões de materiais (vídeos, jogos, textos escritos) que poderão ser utilizados no planejamento das atividades presenciais e remotas (síncronas e assíncronas);
- Videoaulas Produzidas por professores alfabetizadores da Rede Municipal de Ensino a partir das atividades presentes no material Trilhas de Aprendizagens. Contemplam todos os componentes curriculares do Ciclo de Alfabetização. Os professores podem selecionar os mais apropriados para cada tema de estudo.

Fonte: elaboração própria, baseada em informações constantes no Portal Institucional da SME<sup>2</sup>

No ano de 2020, com o avançar da pandemia do novo coronavírus, foram elaborados os Cadernos Trilhas de Aprendizagens, com atividades específicas desenvolvidas para o ciclo de alfabetização dentro dos componentes acima descritos. Além disso, ao final do mesmo ano, produziu-se uma priorização curricular que será discutida mais adiante.

### ***1.2.2. Das políticas qualitativas adotadas pelo Município de São Paulo durante a pandemia de COVID-19***

Após a instauração do estado emergencial advindo com a COVID-19, a SME passou a organizar-se com o intuito de manter o processo educacional.

Assim, os Coordenadores Pedagógicos da escola pesquisada receberam a orientação de seus formadores da Divisão Pedagógica (DIPED) da Diretoria Regional de Educação do Campo

---

2 Disponível em: [Alfabetização | SME Portal Institucional - SME Portal Institucional \(prefeitura.sp.gov.br\)](https://portal.sme.sp.gov.br/alfabetizacao)

Limpo (DRE/CL), por meio de um grupo de WhatsApp, de que os docentes deveriam elaborar atividades aos estudantes para o período de um mês. Tais atividades deveriam ser impressas e entregues aos educandos para serem realizadas nesse primeiro momento do isolamento social que, àquela época, acreditava-se que seria breve.

Ainda, e-mails foram recebidos da SME e DRE, na tentativa de filtrar quais docentes possuíam canais no YouTube ou Vimeo, para que videoaulas selecionadas pela SME fossem postadas, bem como quais professores tinham disponibilidade para gravar videoaulas, objetivando apoiar, acolher e amparar os estudantes durante o período inédito da pandemia.

Com o encerramento do recesso escolar em primeiro de abril de 2020, a SME apresentou às escolas, estudantes e familiares, uma Carta de Orientação (ANEXO A, p. 154) com informações e cuidados de higiene a respeito do coronavírus, bem como sugestões de atividades que poderiam ser realizadas pelos educandos, conforme o ciclo de aprendizagem e ano no qual estavam matriculados.

Ainda no início de abril, uma Carta aos Educadores também foi publicada pela SME (ANEXO B, p. 170), além da Instrução Normativa (IN SME nº 15, de oito de abril de 2020), relatando as estratégias adotadas para o retorno das aulas no dia treze daquele mês, de maneira virtual. Segundo o documento, o material impresso para o período de dois meses seria encaminhado aos estudantes e o ambiente virtual do Google Sala de Aula passaria a ser utilizado para o envio de atividades. Previa-se, também, que aulas produzidas pela TV Cultura seriam disponibilizadas às escolas de rede municipal e estadual, sendo que esse planejamento não se concretizou nas escolas da rede municipal paulistana.

Também no ano de 2020, cinco meses após a suspensão das aulas, o então prefeito Bruno Covas, anunciou nas mídias sociais que a Prefeitura iria adquirir *tablets* para dar continuidade ao ensino de maneira remota, e estes seriam entregues em sistema de comodato, uma vez que, após o término do 9º ano ou em caso de transferência escolar, o estudante devolveria o equipamento, que seria repassado a outro discente. Entretanto, o início da entrega deu-se somente em 2021, pouco mais de um ano após o início da pandemia, tendo em vista várias problemáticas no sistema licitatório dos *tablets* e *chips*, conforme amplamente divulgado.

Estratégias foram pensadas pela SME para manutenção do desenvolvimento educacional por meio de políticas públicas que passaram a ser introduzidas como sistema de ensino naquele momento de emergência. Partindo desse pressuposto, Barbugiani e Coelho (2018, p. 156) destacam que, para que haja legitimidade e efetividade numa política educacional, esta deve abarcar proporções que assegurem acesso livre à educação básica gratuita, garantindo a qualidade do ensino, “mantendo o desenvolvimento contínuo do país”. Destacam ainda que a política “[...] deverá incentivar a alfabetização e a continuidade dos estudos nos níveis fundamental, médio e superior [...]”, visando a formação para a cidadania.

De fato, diante do apresentado pela SME naquele momento, houve a intenção na garantia e continuidade do ensino, no entanto, contou-se com pouco tempo para pensar estratégias efetivas, pois, veja, como os estudantes acessariam o Google Sala de Aula, se muitos, já antes da pandemia, não tinham nem o que comer em casa, quiçá Internet e equipamento? E algumas poucas famílias que detinham equipamento e acesso, possuíam mais de um filho em idade escolar, além de outras problemáticas, sendo esse mais um óbice à continuidade dos estudos com afinco.

O estímulo à educação como política estatal é necessário, sendo esta política estabelecida a curto, médio e longo prazo, fazendo-se cumprir efetivamente o determinado no artigo 214 da CF (PNE), possibilitando que os cidadãos se identifiquem como tal e reconheçam seus direitos. Vale evidenciar que a educação possibilita ao ser humano potencializar seus conhecimentos, propiciando o desenvolvimento de aptidões físicas, morais e intelectuais, essenciais à vida em sociedade (BARBUGIANI; COELHO, 2018, p. 156).

Mas, pensando no momento de contingência experimentado por todos nós, que impôs medos, dúvidas, prostração, desencorajamento, além de inúmeras vidas ceifadas pelo vírus mortal, a previsão legal mencionada anteriormente caiu por terra em vários aspectos, pois iniciou-se um período de isolamento social com tempo incerto para finalizar. As pessoas deixaram de conviver socialmente, muitos perderam o emprego, raras foram as famílias que conseguiram manter a rotina de estudos de seus filhos, seja pela escassez de tempo (àqueles que conseguiram manter seu emprego), seja pela falta de equipamento e Internet, seja por conta de depressão, etc., obstando, dessa forma, que as referidas aptidões fossem potencializadas conforme o esperado dentro de cada ciclo de aprendizagem.

### ***1.2.2.1. Cadernos Trilhas de Aprendizagens***

Diante do momento vivenciado, e carecendo dar continuidade ao desempenho acadêmico dos discentes, cadernos de atividades foram produzidos pela SME, intitulados Trilhas de Aprendizagens.

O intuito dos cadernos foi estabelecer critérios para a organização de estratégias elaboradas pela SME com o propósito de assegurar a aprendizagem dos estudantes durante o período de suspensão do atendimento presencial (IN SME nº 15, 08/04/21, arts. 1º e 2º). Ainda, para subsidiar os professores na correção das atividades do caderno, a SME disponibilizou os gabaritos na plataforma Currículo Digital.

Cabe destacar que o material preparado pela SME/COPEP, foi elaborado em conformidade com o Currículo da Cidade e disponibilizado aos educandos por meio dos Correios para utilização por dois meses (art. 3º), sendo este o direcionamento para o desenvolvimento de estratégias e atividades.

Os exemplares do primeiro volume dos cadernos passaram a ser enviados aos estudantes no final de abril e as escolas foram comunicadas que, caso algum endereço não fosse localizado, os Correios procederiam a entrega na UE e esta se responsabilizaria pela entrega à família.

Aqui, cabe mencionar que muitos dos materiais impressos se perderam, seja pelo fato de o correio não chegar até o endereço dos estudantes, seja pelo descaso da própria agência. Assim, a comunidade do entorno escolar foi informada na secretaria da escola pesquisada que muitos livros foram deixados nos comércios, e que não tinham como fazer a entrega, pois não conheciam todos os estudantes e, assim, a diretora e o coordenador foram até esses comércios recolher o material. Por conseguinte, publicações na página de Facebook da escola foram realizadas, pedindo para que as famílias que não haviam recebido o material impresso se dirigissem até a escola para buscá-lo. Ainda buscando garantir a continuidade dos estudos, a direção da escola contratou um carro de som com a finalidade de divulgar aos estudantes e familiares residentes no entorno escolar a entrega do material, bem como a implantação das aulas *online*.

Já no início de agosto do mesmo ano, o volume 2 do material impresso foi elaborado e distribuído às Unidades Escolares (UE), que por sua vez o distribuíram aos estudantes e familiares, utilizando suas mídias sociais para divulgar a entrega do material.

A SME, intencionando apoiar estudantes e familiares, criou um site<sup>3</sup> para prestar esclarecimentos sobre possíveis dúvidas sobre o material impresso, acesso à conta Google Educacional e demais orientações, todavia, as famílias que não tinham Internet não conseguiram acessar tais informações, e muitas que acessaram ficaram com dúvidas. Assim, a escola foca desta pesquisa, por meio do Facebook, buscou auxiliá-las da melhor maneira possível, objetivando garantir a continuidade do processo educacional.

O site da SME nos apresenta o que vem descrito no material impresso disponibilizado aos educandos, que inicialmente contém uma carta direcionada às famílias e orientações acerca da necessidade do respeito ao tempo de cada criança, estímulo à leitura, escrita, cálculos matemáticos, além de possibilidades de jogos e brincadeiras, bem como do estabelecimento de uma rotina para realização das atividades.

Todos os cadernos contêm, antes do Sumário, sugestões às famílias de como proceder no auxílio ao estudante, seja contextualizando o momento pandêmico, auxiliando-a a compreender o motivo de se estar estudando de casa e da real necessidade do auxílio de um familiar, seja como escriba ou leitor ou, ainda, indicando brincadeiras e recursos de acessibilidade. Infelizmente, a realidade de muitas famílias não permitiu que tal auxílio se concretizasse, uma vez que muitos dos pais não têm a instrução necessária para auxiliar as crianças e adolescentes, conforme será tratado em capítulo específico, além do fato de precisarem trabalhar para trazer sustento à família, principalmente nesse momento de calamidade, não restando assim possibilidades de prestar tal auxílio aos meninos e meninas.

O primeiro volume foi impresso com as disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Naturais e Ciências Humanas, não abrangendo as disciplinas de Língua Inglesa, Arte e Educação Física, sendo que, no segundo volume, tais disciplinas foram incorporadas, e Ciências Humanas foi desmembrada. Assim, durante os dois primeiros meses de uso do volume 1, os

---

3 Site criado pela SME: <https://www.edu.sme.prefeitura.sp.gov.br>. Acesso em: 20 dez. 2022.

docentes das disciplinas não contempladas elaboraram atividades de fácil compreensão, seguindo o Currículo da Cidade.

O artigo 3º da IN prevê que as atividades constantes nos cadernos deverão ser complementadas com base no PPP da unidade e nos resultados da Prova São Paulo e avaliações internas. Além disso, “o material impresso deverá ser considerado o ponto central para o desenvolvimento das estratégias e atividades durante o período de suspensão”, sem que os educandos sem acesso a Internet sejam prejudicados.

Assim, conforme relatado nas entrevistas que mostraremos mais adiante os docentes do ciclo de alfabetização buscaram de todas as formas possíveis, naquele momento, fazer com que os estudantes realizassem as atividades propostas, fornecendo explicações às famílias com maior dificuldade por meio do WhatsApp, fosse por ligações, fosse por videochamadas ou até mesmo vídeos explicativos.

[...] e fomos passo a passo, a cada dia, tentando, é, através do remoto mesmo, com atividades diversificada, com... aí a escola proporcionava vários materiais, eu achei importante os impressos, foi muito importante, a... por exemplo, a criança que não conseguia fazer, você tinha pelo “zap”, pelo WhatsApp você tentava, é... falar com aqueles pais que não conseguiam entender as atividades às vezes, que você mandava, e aí o enunci... até o enunciado dos exercícios tinha que ser de uma maneira bem transparente pra que eles conseguissem, porque têm famílias muito, que não têm realmente, falta essa questão aí da... da... às vezes tem uns que não são alfabetizados, o pai e a mãe, então aí às vezes a gente, os professores, eu via com as colegas ligando pra os pais, mandavam mensagem, você ligava explicando a atividade, ou então pelo Meet mesmo, é... ajudava pegava a aposti... é... o material impresso e ajudava a criança [...]. (P2, Pergunta 1 *cf.* p. 97)

#### ***1.2.2.2. Ensino híbrido, aulas remotas e aulas assíncronas: conceitos e práticas***

Conforme assinalado na subseção anterior, estabelecida a situação de emergência, os alunos passaram a estudar em suas residências, subsidiados por material impresso. No entanto, ainda que subitamente e num cenário de despreparo da Rede, o meio digital passou a contribuir, dentro da realidade de cada família, na continuidade do processo de ensino-aprendizagem.

Diante disso, vimos nesta subseção retratar conceitos e práticas relacionados a essa modalidade de ensino.

No tocante ao ensino híbrido, segundo Brito (2020, p. 2), este deriva dos Estados Unidos e Europa, produzido com a finalidade de solucionar a evasão escolar ocorrida nos cursos à distância. Hoje, a modalidade de ensino faz parte das metodologias ativas, com aulas presenciais e *online*, buscando desenvolver no estudante o protagonismo e o desenvolvimento de competências (MORAN, 2018, p. 41). Segundo o autor,

Híbrido, hoje, tem uma mediação tecnológica forte: físico-digital, móvel, ubíquo, realidade física e aumentada, que trazem inúmeras possibilidades de combinações, arranjos, itinerários, atividades. (*id.*)

Porém, sabemos que no ciclo de alfabetização, com crianças muito pequenas, entre seis e oito anos de idade, torna-se muito confusa e dificultosa essa modalidade de ensino, pois a autonomia e o protagonismo precisam ser desenvolvidos e construídos aos poucos, respeitando o tempo de cada criança. Portanto, as inúmeras possibilidades, realidades e combinações advindas com o ensino híbrido necessitam ser desenvolvidas e compreendidas pelos educandos desse ciclo, inclusive por seus familiares, primeiramente num momento presencial e, aos poucos, com a aquisição de autonomia e habilidade para tanto, passando a ser colocado em prática, seja no referido ciclo, seja nos ciclos de aprendizagem posteriores.

[...] vou retomar uma coisa que no meu ponto de vista é muito importante: rotina! Certo? Então as quebras desse ensino híbrido e... o ensino híbrido que é o presencial e o remoto, o que eu percebi é que ele, primeiro ele bagunçou, num primeiro momento ele bagunçou mais ainda o que já tava bagunçado [...] E aí, quando voltou, quando teve esse... esse início de híbrido, aí bagunçou, bagunçou porque as famílias não conseguiam estabelecer novamente rotina, e assim, se eu venho uma semana, na outra semana eu precisava acompanhar no Classroom, certo? Correto? Mas não existia esse acompanhamento, mas eu precisava vir na outra semana, mas o que que acontecia? Muitas faltas, muitos alunos que não estavam vindo quando precisavam né, quando já tinham optado pelo ensino híbrido, ou por questões que realmente não era possível porque estava resfriado né, porque estava debilitado e a escola sempre informando: olha, se você tá doente, fique em casa, fique no remoto. Mas justamente por isso, não

se estabeleceu rotina, e aí a dificuldade ficou maior ainda, assim, ficou escancarada [...]. (P3, Pergunta 4; *cf.* p. 104)

As metodologias ativas, conforme Moran (2018), são táticas de ensino que tem a participação do aluno como centro do seu processo de aprendizagem, “de forma flexível, interligada e híbrida” e, sendo assim, essas metodologias expressam-se por inúmeras combinações de ensino híbrido, ou seja, pelo uso de várias tecnologias digitais.

Oliveira e colaboradores (2021, p. 921-922) trazem a seguinte definição de ensino híbrido:

[...] um programa de educação formal no qual um aluno aprende por meio do ensino on-line, com algum elemento de controle do estudante sobre o tempo, o lugar, o modo e/ou o ritmo do estudo, e por meio do ensino presencial, na escola. (*apud* BACICH e col., 2015, p. 52)

Os autores citam Valente (2015), que traz a responsabilidade da aprendizagem ao estudante, quando do ensino híbrido, sendo ele, o estudante, protagonista e responsável pela construção de seus conhecimentos, enquanto o professor seria somente o mediador desse processo.

Ora, foi possível constatar que muitas crianças e adolescentes não têm a habilidade necessária para organizarem seu tempo, protagonizando de forma autônoma seu processo educativo. Muitos não realizaram as atividades e/ou assistiram às aulas postadas na plataforma exatamente devido à falta de autonomia e rotina, rotina essa vivenciada no dia a dia escolar, e que não foi concretizada na maior parte dos ambientes familiares, que durante a pandemia também transformaram-se em salas de aula, com o apoio dos docentes, conforme é possível observar numa passagem da entrevista, com a fala da P2:

[...] aí mandava o vídeo pra mãe, como ela... porque tinha... tinham pais, no primeiro ano os pais são muito ansiosos, e, porque eles ficam preocupados com a alfabetização das crianças, e aí, às vezes, é... eu gravei vídeo pra ensinar a mãe como, como trabalhar certas questões, porque ela ficava ansiosa né, a família ansiosa, porque percebia que com certeza os pais não têm toda a nossa didática pra, principalmente na alfabetização, porque a alfabetização é interação, e como é que a criança, na casa deles, com o pai, com a mãe, sem essa interação, e aí, às vezes, é... é... a gente fazia tudo isso pra tentar sanar [...]. (Pergunta 1; *cf.* p. 97)

Muitas famílias que tiveram a possibilidade de acompanhar suas crianças, de criar uma rotina, e até mesmo de buscar maiores orientações com as professoras, organizaram essa rotina de estudos em algum cantinho dentro de casa, e os resultados foram notados pelas docentes entrevistadas no decorrer do percurso educativo.

Rondini e colaboradores (2020, p. 43), ao citarem Hodges (2020), descrevem que o ensino remoto emergencial tem a finalidade de ofertar acesso temporário aos conteúdos curriculares que seriam desenvolvidos presencialmente. Para tanto, devido o estado de emergência, plataformas digitais passaram a ser adotadas para dar continuidade ao ensino, no entanto, sabemos que a maior parte dos educandos não teve acesso a essas plataformas quando do ensino remoto, tanto pela falta de equipamento como pela falta de acesso à Internet. Braga e Thadei (2018) pontuam, ainda, os obstáculos encontrados pelas escolas devido à falta de preparo, desde o estrutural até a formação docente deficitária (2020, p. 43).

Nesse ponto, é cabível mencionar o destaque feito pelo Coordenador Pedagógico em entrevista realizada para o desdobramento da presente pesquisa, ao pontuar a falta de preparo dos docentes e gestores escolares para essa nova modalidade de ensino imposta devido à pandemia, o ensino remoto emergencial:

[...] não houve nenhum preparo, nenhuma formação dos professores pra nova situação que seria aí o ensino remoto, né, a gente teve que ir aprendendo conforme as coisas iam acontecendo, né, então houve bastante dificuldade por falta de ... pelo... pelos professores não te... não dominar, né, as ferramentas aí pra poder trabalhar remotamente, ninguém tinha essa experiência, né, então a dificuldade foi muito grande, muitos professores tiveram bastante dificuldade, é... os professores não têm familiaridade com as novas tecnologias, né, então foi bastante difícil no momento. E pra nós da coordenação também, a gente não conseguia acompanhar a... a... as aulas dos professores porque nós não tínhamos ainda a plataforma, que é o Google Sala de Aula, né, então foi bastante difícil, né. Nós fazíamos reuniões semanais com os professores, procurávamos dar as orientações, mas foi um período bastante conturbado, e... e... lógico que isso prejudicou bastante o processo de ensino-aprendizagem, né, os alunos não tinham acesso aí a... a... informática, não tinha conectividade, né, faltava aparelho, é... computador, celular, né, muitos não tinham, é... o pacote de... muitos... muitos têm pacote de dados, né, que tem uma limitação mensal, então houve bastante prejuízos nesse sentido, né, foi... no início foi principalmente bastante difícil, bastante conturbado. (CP 1, Pergunta 1; *cf.* p. 120)

Hodges e colaboradores (2020) apontam a necessidade de planejamento criativo durante o período emergencial, como o método utilizado, mapeamento das necessidades e limitações, para que o ensino remoto possa de fato atender às demandas dos docentes, estudantes e comunidade.

Ocorre que o momento impôs grandes dificuldades, e não foi diferente com o ensino remoto, pois a tecnologia, há muito existente, não estava tão presente na realidade de muitos. Desse modo, tanto docentes como estudantes e seus familiares se viram numa situação de não saber lidar tão bem com ela, não ter equipamento adequado e nem mesmo Internet em velocidade suficiente. Na verdade, muitas famílias não tinham e continuaram sem equipamento e Internet, tendo em vista as suas inúmeras dificuldades, conforme abordado em subseção anterior.

Arruda (2020, p. 266), ao tratar sobre a educação remota emergencial, afirma que esta pode ser exposta aos estudantes tal qual a educação presencial, com horários exatos de aulas por meio de *lives*. Ainda, assegura que por meio dela é possível a participação de forma simultânea, havendo também possibilidade de gravação para acompanhamento posterior. Outras ferramentas assíncronas também podem ser utilizadas, que, segundo o autor,

[...] funcionam de forma não instantânea, como fóruns de discussão e melhor estruturação de materiais. Pode também envolver a transmissão de conteúdos por TV, rádio ou canal digital estatal, de forma mais massiva e emergencial. (*Id.*)

No entanto, com educandos do ciclo de alfabetização, tais práticas não são realizáveis, posto que ainda estão aprendendo a lidar com a verbalidade escrita e, assim, fóruns de discussão não são convergentes com seu momento, em que se faz necessário maior contato com um par avançado para mediar o processo de aquisição de competência na linguagem escrita e oral.

Pensando nas aulas síncronas, nas *lives* mencionadas pelo autor, estas não foram possíveis de se manter durante o ensino remoto, pois, conforme relato de uma docente e pelo CP1 durante entrevista,

A gente não tem recurso suficiente pra fazer aula sincronizada, até porque a Internet da escola, como a P3 falou, tem que fazer aí umas adaptações, e... eu acho que seria também um pouco difícil né, teria que ser algo melhor planejado pra que pudesse dar conta. E a gente também não tem suporte, por mais que tenha o *tablet*, pra fazer uma aula sincronizada, é bem complicado [...]. (P1, Pergunta 6; *cf.* p. 108)

Eu acho... eu acredito que ajudaria muito, seria, é... se conseguíssemos fazer aulas síncronas, né, é... acho que seria o ideal, porque o professor tem o contato direto com o aluno ali na hora, né, porque a aula assíncrona o professor manda uma atividade, e fazer pra dar as orientações pro aluno fazer tal e tal página do livro, fica mais difícil pra dar a devolutiva, então o ideal seria ter aula síncrona né [...]. (CP 1, Pergunta 4; *cf.* p. 125)

Ainda com relação às aulas assíncronas, Piffero e colaboradores (2020, p. 3) asseveram não existir necessidade da “presença simultânea dos participantes, nem no espaço e nem no tempo para comunicarem-se entre si” (*apud* Moreira & Barros, 2020).

Fazendo menção a Arruda (2020, p. 266), Piffero e colaboradores (2020, p. 4) destacam que

A educação remota emergencial pode ser apresentada em tempo semelhante à educação presencial, como a transmissão em horários específicos das aulas dos professores, nos formatos de *lives*. Tal transmissão permitiria a colaboração e participação de todos de forma simultânea, mas pode envolver a gravação das atividades para serem acompanhadas por alunos sem condições de assistir aos materiais naquele momento. Ela também pode envolver mais iniciativas da EaD, implementando ferramentas assíncronas (que funcionam de forma não instantânea, como fóruns de discussão) e melhor estruturação de materiais. Pode também envolver a transmissão de conteúdos por TV, rádio ou canal digital estatal, de forma mais massiva e emergencial.

Falar em aulas síncronas num momento emergencial demandaria grande preparo da rede de ensino e dos próprios docentes, o que não ocorreu na rede municipal paulistana, como já referenciado, pois, assim como as demais, ela também foi surpreendida pela realidade daquele momento. Como falar de aulas síncronas se muitos professores não tinham equipamento, não apresentavam formação e familiaridade com mídias digitais até então não utilizadas com frequência, não tinham Internet com a velocidade necessária para diariamente acessar a plataforma, postar aulas, vídeos, *podcasts*, etc.? Para tanto, os docentes precisaram se reinventar, se formar por sua conta, buscar ajuda de colegas, comprar equipamentos, contratar Internet de maior velocidade, tudo às suas próprias expensas. Ainda assim, as crianças, adolescentes, jovens e adultos precisariam dos mesmos itens, ao menos equipamento e Internet, além do auxílio da família, que, naquele momento, foi indispensável. Infelizmente, grande parte não obteve participação efetiva, gerando assim grande defasagem, já esperada e constatada nos dias atuais.

[...] a questão de não sabermos o que estava por vir, não sabermos quanto tempo é, a escola ficaria fechada, né, tendo todas essas dúvidas na nossa cabeça, e na cabeça de todo mundo, né, porque foi um desafio pra muita gente, né, um, não é nem desafio de início, de início foi um susto, né, e uma incerteza que a gente não sabia de nada mesmo, e aí, quando começou que aí, é... logo que começou a questão do ensino-aprendizagem que a gente tinha que se ver, é... dentro desse papel, de professor, remotamente, numa situação de... à distância, com novas tecnologias, desafios pra nós e muito mais ainda para os alunos, né, e... pra gente foi muito aprendizado, né, eu vi como muito aprendizado, porque muita coisa que eu não sabia, eu acabei aprendendo, e... só que o retorno, aquele retorno que a gente esperava dos alunos, a gente não teve, por “N” motivos, como a P1

bem falou da questão da tecnologia, dos recursos financeiros, né. Se foi difícil pra gente, imagine para as famílias dos nossos alunos, né, então, aquele retorno efetivo, e aquela situação de ensino-aprendizagem, ficou muito defasada, né, ficou... eu acho que houve sim uma defasagem, porque a gente é... passar o conteúdo, passar as atividades, esperar que o aluno retornasse, poucos alunos retornavam, né, e sempre assim, de uma forma muito remota, remota assim, à distância né, a forma como foi. Então eu vi, nesse momento, um desafio, e essa questão de aprendizagem muito difícil mesmo, né, e as famílias tendo que auxiliar em casa também, né. Aqueles que houve, que tiveram um pouco mais de participação, a gente, hoje a gente colhe os resultados, hoje a gente observa os resultados daquelas famílias que tiveram condições naquele momento, né [...]. (P4, Pergunta 1; cf. p. 96)

Na subseção seguinte, passaremos a abordar os meios utilizados para a continuidade do ensino.

### ***1.2.2.3. Da plataforma Google Classroom, disponibilização e uso de Tablets e Notebooks***

No ano de 2021 foi publicada a Instrução Normativa SME nº 01, de 28 de janeiro, que em seu artigo 4º determina a obrigatoriedade da realização das atividades na plataforma Google Classroom, e ainda estabelece a entrega de atividades impressas aos estudantes.

Conforme já destacado, à época, grande parte dos educandos matriculados na escola objeto da pesquisa não detinham dispositivo, tampouco acesso à Internet para realizar as atividades *online*. Dessa feita, houve crescente no número de impressões de atividades para entrega aos discentes.

O Google Classroom já havia sido adotado pela SME em 2020 como ferramenta para subsidiar o processo educacional, passando a ser obrigatório somente em 2021. Assim, os estudantes já tinham sua conta institucional, e aqueles que conseguiram acessar ainda em 2020, obtiveram alguma familiaridade com a plataforma.

Logo, em 2021, transcorrido mais de doze meses de pandemia, isolamento social e ensino remoto, a PMSP, por meio da SME, sob alegação de buscar manter seu compromisso de assegurar a qualidade educacional a todos os estudantes matriculados, encaminhou os *tablets* no mês de fevereiro à UE e, em março, os *chips* com dados móveis de 3 *gigabytes* para entrega aos discentes em sistema de comodato, para que assim pudessem acompanhar as aulas e produzir as tarefas pelo Google Classroom.

Ocorre que, por algumas vezes, a entrega dos equipamentos aos educandos foi suspensa por orientação da DRE, solicitando aguardar novas instruções. A primeira orientação foi a de que técnicos de uma empresa parceira compareceriam às unidades para configurar os equipamentos, o que se concretizou, mas somente para a configuração dos primeiros *tablets*, encaminhados a educandos considerados em estado de maior vulnerabilidade. Isto posto, em meados de abril, a escola recebeu o direcionamento de como os outros equipamentos deveriam ser configurados para posterior entrega aos demais estudantes.

Desta forma, a equipe gestora contou com a assistência dos professores, inspetores, equipe de secretaria e mães guardiãs do Projeto Volta às Aulas –(POT). Em termos gerais, todos os envolvidos se empenharam, aprenderam uns com os outros e iniciaram a configuração dos equipamentos. As mães digitaram e procederam a impressão dos termos de comodato de forma nominal, e a separação dos *tablets* que foram possíveis configurar (pois alguns apresentaram erro e foi necessário abrir chamado) foi feita, de acordo com o ano e turma de cada educando. Por conseguinte, as famílias passaram a ser convocadas por meio de ligações telefônicas, mensagens de WhatsApp e divulgação no Facebook da unidade, com início de entrega no mês de maio de 2021.

Sabemos que as tecnologias digitais são de grande importância, principalmente no ambiente escolar, “assumindo um papel relevante para melhor integração na vida em sociedade” (CARMO, 2015, p. 18), porém, naquele momento, a tecnologia digital ofertada na escola pesquisada não foi suficiente para a garantia e a continuidade do ensino, tendo em vista que a maior parte das famílias residem em locais em que não há antena das operadoras, tampouco sinal de Internet, uma vez que a região está situada no extremo sul de São Paulo. Além disso, houve uma numerosa quantidade de educandos que apresentaram dificuldade em utilizar o aplicativo e, ainda assim, aqueles que conseguiram, seja por desânimo ou por outras problemáticas de acesso e também advindas com a COVID-19, acabaram por não participar efetivamente da realização das atividades propostas pelos docentes, como é possível observar nas falas de alguns dos entrevistados:

[...] tem a questão dos *tablets*, dos chips, e mesmo tendo... disponibilizando esses recursos, as famílias ainda têm dificuldade de dar um retorno adequado, é... das atividades pro professor. As famílias que optaram em deixar os seus filhos em aula remota, elas ainda têm dificuldade por não... e as alegações que elas mais falam quando a gente

liga, é... que não sabem manusear o *tablet*, é... as dificuldades de acesso, né, de acessar ali o sistema. (P1, Pergunta 5; *cf.* p. 106)

[...] os *tablets* nós percebemos que muitos alunos eles passaram sim a utilizar, né, mas em alguns momentos o pacote de dados é insuficiente, é...houve também muita dificuldade porque se o equipamento travava, né... o aluno dependendo de... de como usava, esse equipamento desligava, ele não conseguia reiniciar, dependia da escola pra poder, é... reconfigurá-lo, então, isso tudo traz, é... uma... um atraso no cotidiano né, então... é... o *tablet* ajudou bastante mas, é... infelizmente ainda não foi, é... definitivo aí pra... pra recuperação dessas aprendizagens, até porque foi entregue tardiamente. (Diretora, Pergunta 5; *cf.* p. 127)

Com o retorno gradual e depois efetivo das aulas presenciais na unidade observada, além da maior procura dos estudantes por suporte para uso dos *tablets*, sua utilização efetiva, ao menos àqueles que detêm sinal de Internet em suas residências, passou a aumentar. Entretanto, com o retorno das aulas em 100%, os equipamentos pouco são utilizados, a não ser para realização das provas Saeb e Prova São Paulo, que foram em 2021 disponibilizadas por meio de aplicativo no próprio aparelho, ou quando algum professor propõe a utilização deste em aula, previamente agendada ou tarefas de casa.

Em muitos casos de aparelhos que travaram e deixaram de funcionar por algum motivo, a equipe gestora conseguiu proceder a troca enquanto ainda havia aparelhos disponíveis, e abriram chamado para conserto. Todavia, aqueles que foram danificados muito provavelmente não serão consertados pelo fabricante, por conta de perda de garantia, e encontram-se parados/guardados na UE.

Ainda com relação aos *tablets*, cabe-nos destacar aqui que, em julho de 2021, vinte equipamentos foram entregues na unidade para uso exclusivo no laboratório de informática, sendo que os Professores Orientadores de Educação Digital (POEDs) passaram a utilizá-los com os estudantes para realização de avaliações institucionais como SAEb e Prova São Paulo, bem como para desenvolver atividades voltadas ao referido componente curricular.

No tocante aos *notebooks* docentes, esses foram entregues também em sistema de comodato, porém somente em junho de 2021, após o retorno presencial, ou seja, no momento de maior necessidade, quando a pandemia ainda estava acontecendo e as aulas precisariam ter continuidade. Os professores tiveram, então, que se organizar, inclusive financeiramente, para

adquirir um equipamento às suas expensas, para que assim pudessem trabalhar. Diretores e Coordenadores Pedagógicos também receberam o *laptop*, mas somente em setembro.

O *notebook* teve a finalidade de auxiliar o desenvolvimento do pedagógico e administrativo, como planejamento, realização de formações, organização didática e elaboração de atividades aos discentes (art. 3º, IN SME nº 17/21) e, de fato, muito ajudou, pois, com cada docente tendo a sua própria máquina, a produção do trabalho tornou-se mais eficaz.

Quando do início da pesquisa, a escola fonte dessa investigação contava com grandes problemas de conectividade e, apesar de ser assistida por rede da SME, o sistema de *i-Fi* não funcionava efetivamente em todos os pavimentos, o que muitas vezes levava os professores a rotear o sinal de Internet de seu celular para que pudessem trabalhar.

As problemáticas com Internet ofertada pela SME ainda existem, no entanto um recurso federal denominado Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) Educação Conectada, oportunizou à gestão escolar contratar um serviço de Internet de empresa do próprio bairro, desde que reconhecida pela ANATEL, que veio a atender todos os prédios e andares da unidade, consequentemente atendendo a demanda de acesso. Cumpre-nos esclarecer que operadoras de grande porte e nacionalmente conhecidas não realizam atendimento de fibra ótica na região da escola.

Vale evidenciar que a referida verba possibilitou apenas o pagamento das mensalidades, sendo que a compra de equipamentos para distribuição do sinal, fiação, demais materiais e mão de obra a gestão da escola adquiriu e afiançou com recursos municipais do Programa de Transferência de Recursos Financeiros - PTRF.

Houve demora na contratação do serviço devido à existência de poucas empresas na região devidamente reconhecidas pela ANATEL, exigência crucial para contratação, além da provável alta da demanda de tais organizações, o que provocou lentidão na conclusão e contratação do serviço, uma vez que o atendimento pelo prestador de serviço nunca era levado adiante até a sua conclusão. Ao final do mês de julho de 2022, porém, a contratação foi concretizada.

#### ***1.2.2.4. Da Sala de Aula Digital***

Desde os primeiros dias de janeiro de 2020, isto é, antes do início da pandemia, a escola em investigação recebeu e-mails da DRE com a finalidade de averiguar seu quantitativo de salas de aula, e também para saber se já existia algum equipamento instalado, uma vez que havia a intenção de colocar em ação o Projeto Sala de Aula Digital.

Cabe-nos destacar que o então prefeito da cidade, Bruno Covas, em entrevista publicada no site da Prefeitura em quinze de outubro de 2019, comunicou o investimento de noventa milhões de reais em tecnologia a ser empregados nas salas de aula do município, equipando-as com Internet banda larga, computadores, projetores com tela e caixas de som até o final de 2020, o que não se concretizou.

Em dezembro do mesmo ano, a escola recebeu um correio eletrônico informando o início da entrega pela SME dos *kits* de informática, *kits* de solução em projeção e *kits* de rede, com a orientação de que os equipamentos deveriam ser acomodados em local seguro até a sua instalação, havendo a sinalização de que as embalagens não deveriam ser violadas sob pena de perda de garantia, uma vez que somente a empresa especializada deveria proceder a instalação de tais aparelhos.

A entrega na unidade deu-se somente em janeiro de 2021, mês em que outro e-mail foi recebido com a instrução de cadastrar a Sala de Aula Digital no portal CITSmart, orientando também quanto ao recebimento de equipe técnica que realizaria o mapeamento para instalação de rede lógica e elétrica na unidade, visita esta que não ocorreu, não havendo justificativa por parte do setor responsável.

Outro informe eletrônico recebido em fevereiro do mesmo ano dava conta da entrega de um aparelho *Switch* para sala digital, sendo que este foi recebido e armazenado em local seguro. Apenas recentemente, em julho de 2022, foi recebido e-mail solicitando o número de série do equipamento, que ainda encontra-se acomodado em local preservado.

Novamente, em outubro de 2021, mais um correio eletrônico chegou instruindo quanto a uma visita técnica que aconteceria para verificação acerca da instalação das salas digitais. Contudo, essa visita também não ocorreu, igualmente sem justificativa, frustrando mais uma vez

expectativas que foram engendradas no sentido de proporcionar, aos educandos que permaneceram no ensino remoto, o acompanhamento de aulas em tempo real – conforme sua possibilidade de acesso, tendo em vista o desajuste do sinal da Internet disponível no *tablet*, mas, ainda assim, seria uma possibilidade.

Em março de 2022, o departamento responsável da DRE encaminhou e-mail com a finalidade de saber a disponibilidade da unidade quanto a instalação simultânea das salas de aula digitais, outra vez originando expectativas na equipe, que já cogita possibilidades para as aulas advindas com tal recurso. Entretanto, até a finalização desta pesquisa, no final do mês de outubro de 2022, havia-se iniciado apenas a instalação da Internet banda larga.

Observamos até aqui um valor vultoso despendido com os equipamentos acima mencionados, que, de quando foram adquiridos e entregues, muito provavelmente já perderam sua garantia. Se instalados durante o período em que a pandemia estava mais acentuada, ocorrendo ainda o ensino híbrido, com certeza seriam uma ferramenta útil para que os discentes que conseguissem, naquele momento, acessar o Google Sala de Aula, pudessem acompanhar as aulas de maneira síncrona, diminuindo, talvez, o abismo educacional potencializado durante todo esse tempo.

Durante a pesquisa, numa palestra realizada com o Secretário Municipal de Educação Fernando Padula, na disciplina do Seminário LIPIGES desta Universidade, usufruí do tempo de perguntas para indagar sobre a instalação das referidas salas digitais nas escolas, retomando sua importância durante a pandemia, quando poderia ser utilizada para aulas síncronas, e recebendo a devolutiva da necessidade e dificuldade da licitação para tanto. Ainda, o Secretário salientou que a sala de aula digital não tinha finalidade de aula síncrona, mas sim de facilitar o trabalho docente em sala. Mas ora, será que, se os equipamentos já estivessem devidamente instalados, não facilitariam, de fato, o trabalho docente em sala, pensando naquelas crianças que estavam em casa e poderiam acompanhar as aulas em tempo real, aumentando assim suas possibilidades de aprendizado? Observemos os apontamentos dos entrevistados:

Eu acho... eu acredito que ajudaria muito seria, é... se conseguíssemos fazer aulas síncronas, né, é... acho que seria o ideal, porque o professor tem o contato direto com o aluno ali na hora, né, porque a aula assíncrona o professor manda uma atividade, e fazer pra dar as orientações pro aluno fazer tal e tal página do livro, fica mais difícil pra dar a devolutiva, então o ideal seria ter aula síncrona, né? Só que a Prefeitura enviou o

equipamento mas não instalou até hoje, né, então estamos aí com o equipamento desde o início do ano praticamente na escola, é... não foi instalado, porque o objetivo era justamente esse, né, é... ter uma sala digital onde o professor pudesse dar aula pros alunos que estão presencialmente e essa aula seria transmitida ao vivo pros alunos que estão no remoto, né, acho que a ideia da sala digital seria um pouco disso também, né, e isso não foi possível porque até hoje não foi instalado, não é, sem contar que o pacote de dados que os alunos têm no *chip* é muito pouco, né, pra muitas aulas síncronas, né. (CP1, Pergunta 4; *cf.* p. 125)

[...] nós ainda não temos um ensino híbrido que de fato seja, é... proficiente, né, eu acho que, até também pela falta de recurso. As salas de aulas digitais, elas não foram instaladas, então o professor continua utilizando equipamentos bem improvisados, a Internet na nossa região é uma Internet que é... não atende bem a necessidade, né, de... muitas vezes de rodar um... um programa, um vídeo mais, é... mais longo, numa linguagem aí mais pesado, os professores que moram também nessa região, em casa eles têm um serviço, é... prometido ser melhor, né, mais megas e tal. Na prática isso não acontece [...]. (Diretora, Pergunta 4; *cf.* p. 124)

Portanto, ainda que a Sala de Aula digital não tenha sido pensada para o contexto da pandemia, tendo em vista que foi prevista antes de sua instauração, pelos relatos dos gestores e pelo vivenciado por todos nós, podemos observar que teria grande valia durante o ensino híbrido, visto que facilitaria o desempenho educacional dos nossos educandos.

Em continuidade às propostas qualitativas adotadas pela RMESP, na subseção seguinte abordaremos acerca do que está sendo realizado na busca pela recuperação da aprendizagem, que teve defasagem alargada com o advento da pandemia.

#### ***1.2.2.5. Da Priorização Curricular e da proposta de recuperação das aprendizagens***

No mês de novembro de 2020, pensando no retorno presencial das aulas, a SME procedeu consulta à rede acerca da Priorização Curricular do Ensino Fundamental e demais segmentos. O intuito era dar subsídio aos docentes para garantia das aprendizagens essenciais aos estudantes do município (SME, Portal Institucional, 2021).

Assim, em reuniões virtuais, a Coordenação Pedagógica da unidade se organizou com os docentes para que as planilhas de cada componente curricular com os conteúdos a serem priorizados fossem analisados pelos professores especialistas na plataforma do Currículo da Cidade. Por conseguinte, registrou-se no sistema as impressões da escola em relação aos conteúdos que os docentes entenderam ser essenciais à aprendizagem dos educandos.

Finda a consulta, em fevereiro de 2021 houve a publicação e disponibilização online e impressa da versão final do material em doze volumes, indicando “alguns objetos do conhecimento e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento (OAD)” que, segundo consta no Portal SME, carecem ser contemplados durante os momentos de planejamento e replanejamento docente levando em conta o período de isolamento social e perdas no processo de aprendizagem, servindo assim como uma contribuição ao trabalho e práxis docente. Portanto, na escola fonte da pesquisa, o referido documento foi utilizado em 2021 e 2022.

Desse modo, intencionando dedicar-se às perdas no aprendizado, intensificadas na situação pandêmica, quando do retorno gradual das aulas, a SME implantou a proposta da recuperação das aprendizagens, que teve início em meados de 2021 e foi reorganizado no ano de 2022, entre outros projetos que passaremos a expor adiante.

Com a publicação da IN SME nº 50/21, o projeto de fortalecimento das aprendizagens veio reorganizar o projeto de apoio pedagógico, buscando ampliar ofertas de aprendizagens de maneira contínua, dentro do horário regular de aula, bem como no contraturno escolar, por meio da recuperação paralela, utilizando-a como pilar e em articulação com as propostas e objetivos constantes no Currículo da Cidade (art. 1º, 3º e 4º).

Para concretização do processo de fortalecimento do ciclo de alfabetização, foco dessa pesquisa, a sondagem de língua portuguesa e matemáticas é de grande importância para a análise do processo de aprendizagem de cada estudante, possibilitando diagnosticar as principais fragilidades no sistema de leitura e escrita alfabética e matemática, trabalhando com cada educando as potencialidades que precisam ser desenvolvidas por meio de “atividades diárias que promovam a reflexão” dentro da temática, utilizando-se de recursos fornecidos pela SME ou, de preferência, do professor (art. 5º, II, III e IV).

Nas turmas de 1º a 3º ano, as docentes entrevistadas para esta pesquisa contam também com o auxílio do estagiário, o que é muito rico, pois, dessa maneira, possibilita-se ao professor trabalhar as dificuldades com relação ao aprendizado existentes em sala de maneiras mais diversificadas, tendo em vista que terá auxílio para tanto, cabendo destacar que não são todas as turmas do ciclo de alfabetização da escola em análise que detêm o estagiário para apoio.

As crianças de primeiro ano são assistidas, é... em sala pela professora regente, tá?! Existem aí sugestões de... os estagiários na verdade que participam ali pelo CIEE, né, da... de algumas das turmas no ciclo de alfabetização de primeiros e segundos aninhos,

então 1º aninho a gente tem estagiário que acompanha ali algumas salas, não temos pra todas, né, mas eles colaboram, é... com o trabalho da professora regente, sugerindo atividades, de leitura, de alfabetização, é... de raciocínio lógico, para que as crianças possam, é... desenvolver atividades ainda em construção. (CP2, Pergunta 2; *cf.* p. 138)

Além disso, o Professor Orientador de Área (POA) - Alfabetização prestará auxílio aos professores desse ciclo no que se refere a planejamento e acompanhamento das aprendizagens (art. 5º, V e VI).

No que tange ao projeto de fortalecimento de aprendizagens do ciclo de alfabetização, esse último acontece no contraturno escolar, e dar-se-á exclusivamente à disciplina de língua portuguesa, buscando consolidar o processo de escrita alfabética, sendo válido destacar que, conforme o documento, no primeiro semestre são atendidos apenas estudantes de 2º e 3º ano que não estejam em hipótese de escrita alfabética, enquanto no 2º semestre enquadram-se educandos de 1º ano que não estejam em hipótese de escrita pré-silábica, encaminhados após reunião do Conselho de Classe, sendo que ao final de cada semestre o Conselho irá avaliar a necessidade ou não da permanência no projeto (art. 6º, §2º, I, II, arts. 7º e 8º, VI).

No entanto, na escola em análise, somente os estudantes de 2º e 3º anos participam do projeto, sendo que, com os de 1º ano, as docentes realizam um trabalho de fortalecimento na própria sala regular, dividindo os educandos conforme suas dificuldades para que possam trabalhar atividades que os levem a desenvolver o aprendizado, chegando ao nível de conhecimento esperado dos estudantes de 1ª ano, conforme os OADs e conforme descrito no Currículo da Cidade Língua Portuguesa (SÃO PAULO, 2019, p. 98):

A linguagem, nesse ciclo, como nos demais, é concebida como lugar de interlocução. É por meio dela que os estudantes participarão de atividades de escuta de textos lidos em voz alta, de produção de textos (ditados ao professor, reescritos e/ou criados), além de participarem de situações de aprendizagem que favoreçam a reflexão sobre as características do sistema de escrita. Em relação a esse último aspecto, é importante lembrar que, concebida como sistema de representação, a apropriação da língua escrita acontece como uma aprendizagem conceitual em que terá lugar durante todo o 1º ano um processo de diferenciação e controle das formas de escrita até chegarem à fonetização e à escrita alfabética. Nesse momento, considerando a concomitância do trabalho com a linguagem escrita desde o primeiro dia de aula, os estudantes já terão percorrido um longo caminho no processo de alfabetização.

A unidade escolar, além de contar com os professores que ministram aulas do projeto no contraturno escolar, conta também com uma Professora de Apoio Pedagógico (PAP), que atende

exclusivamente estudantes de 3º ano na disciplina de língua portuguesa, conforme previsão do art. 10 da IN, buscando, em suas proposições, desenvolver o sistema de leitura e escrita alfabética, possibilitando aos discentes construir seus conhecimentos com exemplos práticos de suas vivências.

Podemos afirmar que, para que o projeto possa de fato se concretizar, é necessária parceria entre escola e família, uma vez que precisa haver estímulo ao estudante para que ele se empenhe e tenha interesse em adquirir novos saberes, principalmente nesse período pós-pandêmico, de muitas perdas, não apenas educacionais, mas também familiares e de renda, que ampliaram drasticamente os casos de vulnerabilidade, conforme passaremos a discutir adiante.

É... o que ajuda muito também é a família, então a gente pede o apoio da família em relação a rotina, pedimos também o apoio da família na questão de ler com a criança, né, então... o trabalho da alfabetização, por mais que a gente não tenha o fortalecimento das aprendizagens no 1º ano, mas nós temos aí a professora, né, regente, estagiário, é... e a família pra tentar, é... minimizar, é... para alguns alunos, aquilo que não tá conseguindo ser alcançado no tempo devido, tá bom?! (CP2, Pergunta 2; *cf.* p. 138)

### **1.3. Das Políticas de Avaliação da Qualidade Educacional e seus resultados**

Com a publicação do PNE em 2014, de acordo com Alves (2018, p.118), este passou a ser apontado como moderador do Sistema Nacional de Educação com prognóstico de percentual do Produto Interno Bruto (PIB) no que diz respeito ao financiamento educacional. Estados, Municípios e Distrito Federal passaram a utilizá-lo como base para a elaboração de seus planos.

Estratégias para universalizar o ensino com qualidade e dentro da idade esperada se tornaram prioridades, como é possível observar nas metas<sup>4</sup> 2 e 4, que tratam da universalização do

---

4 Meta 2 - Universalizar o ensino fundamental de 9 (nove) anos para toda a população de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos e garantir que pelo menos 95% (noventa e cinco por cento) dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PNE.

Meta 4 - Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados.

Meta 5 - Alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º (terceiro) ano do ensino fundamental.

Meta 7 - Fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o Ideb. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 30 maio 2021.

ensino fundamental de nove anos aos discentes de quatro a dezessete anos de idade dentro da idade recomendada. Já a Meta 5 assegura a alfabetização de crianças no máximo até o final do 3º ano do ensino fundamental, enquanto a meta 7 determina o fomento da qualidade da educação básica em todas as suas etapas e modalidades, com vistas a aperfeiçoar o fluxo de aprendizagem de modo a atingir as metas nacionais do Ideb.

De acordo com Luckesi (2011, p. 429) e com o documento elaborado pela SME denominado *Avaliação no Contexto Escolar: Vicissitudes e desafios para (re)significação de concepções e práticas*, as avaliações em larga escala servem para analisar a qualidade da educação, bem como precaver a tomada de decisões acerca de políticas públicas educacionais. Tais avaliações são organizadas pelo governo federal e vêm sendo implementadas e aplicadas aos estudantes de escolas públicas do Brasil desde 1988, iniciando-se no ensino fundamental com o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), em 1990, e reforçadas com a Prova Brasil.

O município de São Paulo deliberadamente aplica diversas outras provas, tais como: Prova São Paulo, Provinha São Paulo, Prova Semestral, Prova EJA, Avaliação Diagnóstica e Simulado ENEM. Como o objeto do presente estudo é o ciclo de alfabetização, as avaliações examinadas serão o Saeb: a Provinha São Paulo, Avaliação Diagnóstica e a Sondagem.

Conforme descrito no Currículo da Cidade, o ciclo de alfabetização corresponde ao período de três anos em que a criança desenvolve seus saberes de maneira contínua e de acordo com seus tempos, espaços e múltiplas linguagens. Assim sendo, as propostas pedagógicas relativas a esse ciclo são pensadas para possibilitar, dentro das limitações de cada educando, o aprendizado de escrita, leitura e “alfabetização matemática e científica, bem como a ampliação de relações sociais e afetivas nos diferentes espaços vivenciados” (SÃO PAULO, 2019, p. 42).

Sabemos que a criança é ativa, potente, competente, elabora estratégias e possibilidades de escrita e formas de linguagem conforme as vivências de seu cotidiano, de maneira intercultural; a criança é o centro do processo educacional, e isto se constrói desde o período de alfabetização, em que, seguindo-se pesquisas da linha psicogenética, houve uma mudança de foco, indo da investigação de “como se ensina” à investigação de “como se aprende” (SÃO PAULO, 2019, p. 69).

O estudante ingressa no mundo letrado por meio de suas vivências, que vão do ambiente familiar ao escolarizado. A criança é produtora de cultura e de mais de cem linguagens e, desse modo,

o alfabetizando progride em direção a um procedimento de análise em que passa a fazer corresponder recortes do falado a recortes do escrito. Essa correspondência passa por um momento silábico – em que, ainda que nem sempre com consciência, atribui uma letra a uma sílaba – antes de chegar a compreender o que realmente cada letra representa e começar a produzir uma escrita alfabética, ou seja, registrando “todos” os fonemas da fala. (SÃO PAULO, 2019, p. 69)

Conforme a BNCC (BRASIL, 2018, p. 59), nos primeiros anos do ensino fundamental, a ação pedagógica tem como foco a alfabetização, com o intuito de ampliar e garantir oportunidades para que os educandos se apropriem do sistema de escrita alfabética com possibilidades de desenvolver habilidades de leitura e escrita em diferentes práticas de letramento.

Portanto, dos estudantes do ciclo de alfabetização, em consonância ao Currículo da Cidade e a BNCC, espera-se que se envolvam em atividades de escuta da leitura de livros realizada pelos docentes; produzam textos, sejam eles ditados pelos professores, reescritos ou criados; e participem ativamente de momentos reflexivos quanto ao sistema de escrita.

Os objetivos de aprendizagem constantes no Currículo destacam que, durante o ciclo de alfabetização, espera-se que os educandos tenham o potencial de desenvolver capacidades trabalhadas pelos docentes ao longo desse período, e estes, de maneira autônoma, vão desenvolvendo as possibilidades de aprendizagem que apresentam-se em destaque nos quadros constantes no ANEXO C desta dissertação (p. 177).

No que tange às avaliações, estas focalizam a aprendizagem dos estudantes, e Luckesi (2011, p. 430) aponta que elas deveriam diagnosticar a educação buscando seu aperfeiçoamento. No entanto, observa-se que não há resultado quanto ao reinvestimento em educação, frustrando as expectativas no que se refere à qualidade educacional.

O Saeb passou por algumas alterações no ano de 2013, conforme documento elaborado pela SME mencionado anteriormente. Desde então, passou a aplicar a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), que tinha o intuito de avaliar a qualidade de alfabetização e letramento (leitura, escrita e matemática) dos estudantes de 3º ano. Foi a partir de sua edição mais recente,

em 2019, que todas as avaliações externas passaram a ser chamadas de Saeb, havendo diferenciação por etapa e suas áreas de conhecimento. Como a nova BNCC atribuiu a obrigatoriedade da alfabetização até o final do 2º ano, educandos de 3º ano não são avaliados, Assim, em anos ímpares a avaliação é aplicada a discentes de 2º ano, sendo a divulgação de resultados feita em anos pares (SEMIS, 2018).

A Provinha São Paulo avalia o 2º ano do ensino fundamental e é censitária, avaliando o desempenho dos discentes em Língua Portuguesa, Matemática e Ciências da Natureza. No ano de 2021, foi aplicada no mês de dezembro, em formato 100% *online* por meio da Plataforma Sistema Educacional de Registro e Aprendizagens (SERAp), aos educandos de 2º e 3º ano, sendo que, enquanto as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática foram aplicadas aos estudantes de ambos os anos, a aprendizagem de Ciências da Natureza foi avaliada somente nos estudantes do 3º ano. As provas aplicadas foram de múltipla escolha e produção de textos (Portal SME, 24/11/2021).

Até o momento da realização desta pesquisa, não se encontravam disponíveis na plataforma SERAp os resultados da Provinha São Paulo de 2021 e 2022 da escola em análise, não havendo sequer prazo determinado para tanto. Assim, só foi possível realizar o comparativo do que é esperado conforme descrito nos documentos com base nos resultados das avaliações realizadas pelos educandos de 2º e 3º ano em 2019, ou seja, em período anterior à pandemia de COVID-19. Cabe destacar que demos enfoque à análise do conteúdo de Língua Portuguesa, por ser essa disciplina essencial para a interpretação e desenvolvimento das demais disciplinas.

Trata-se de avaliação em larga escala que “investiga o estágio de desenvolvimento de habilidades e competências cognitivas dos estudantes”, permitindo “conhecer pontos fortes e lacunas da aprendizagem”, conforme demonstrado no gráfico que segue (Revista Pedagógica - Clemente Pastore, Prof., 2019, p. 16). No anexo D (p. 195) está o gráfico demonstrando o desempenho e participação dos discentes da escola em análise.

**Figura 1 – |Resultados de proficiência dos estudantes da escola pesquisada**

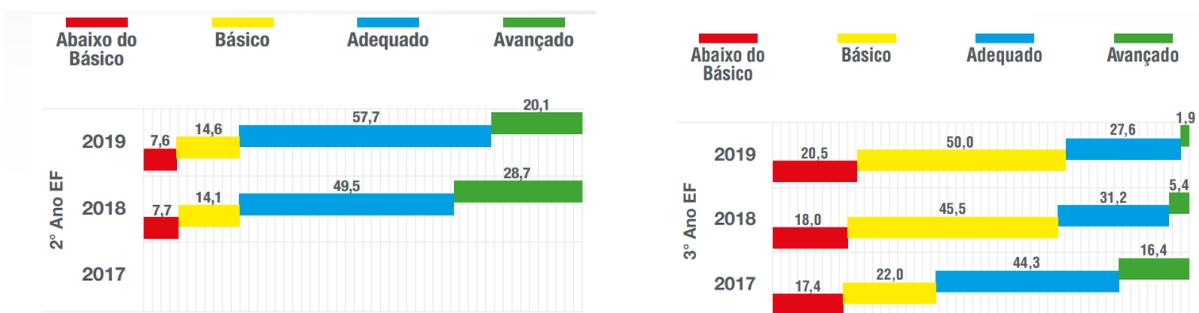


Fonte: Provinha São Paulo: Revista Pedagógica – Língua Portuguesa, Clemente Pastore, Prof., p. 25 (SÃO PAULO, 2019)<sup>5</sup>

Aqui, é possível observar o grau de proficiência atestado aos estudantes da escola, sendo que os de 2º ano encontravam-se em sua maioria em nível adequado e os de 3º ano em nível básico.

Outro quadro disponível na revista mostra a variação percentual de estudantes do ciclo de alfabetização de toda a RMESP, com as quatro variações de proficiência referentes as três últimas edições publicadas da Provinha São Paulo.

**Figura 2 - Evolução das médias de proficiência em Língua Portuguesa – 2º e 3º ano do Ensino Fundamental**



5 Disponível em: [092908.pdf \(prefeitura.sp.gov.br\)](https://www.prefeitura.sp.gov.br/092908.pdf).

Fonte: Provinha São Paulo: Revista Pedagógica – Língua Portuguesa, Clemente Pastore, Prof., p. 27 (SÃO PAULO, 2019)

É notável a redução do percentual dos estudantes de 2º ano em nível avançado, com considerável aumento em nível adequado. Já no 3º ano, houve vultosa diminuição nos níveis mais altos, aumentando, conseqüentemente, os demais os níveis. Diante disso, é perceptível a necessidade de o professor e a rede como um todo reverem as estratégias de alfabetização, tendo em vista que os resultados apresentados no ano de 2019 demonstraram que “mais da metade dos estudantes da Rede Municipal não se apropriou das expectativas esperadas em níveis adequado e avançado” (SÃO PAULO, 2019, p. 17).

Apresentamos adiante algumas questões da prova de Língua Portuguesa no ano 2019 para o 2º ano, acerca do item de resposta construída, com o intuito de avaliar hipóteses de escrita, além de sua capacidade de escrever de maneira autônoma (*idem*, 2019, p. 42-43).

**Figura 3 - Escrita do nome da figura**

**ESCREVA O NOME DA FIGURA**

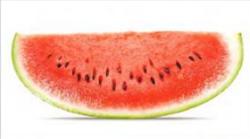
Com o intuito de avaliar as competências escritoras, foram aplicadas as seguintes questões com imagens cujo nome o estudante deveria escrever.

**ESCREVA O NOME DA FIGURA QUE VOCÊ VÊ**

**QUESTÃO 23 – CADERNOS ÍMPARES**



**QUESTÃO 27 – CADERNOS ÍMPARES**



**QUESTÃO 23 – CADERNOS PARES**



**QUESTÃO 27 – CADERNOS PARES**

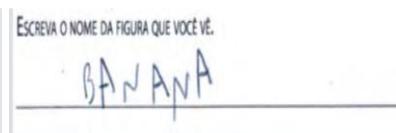
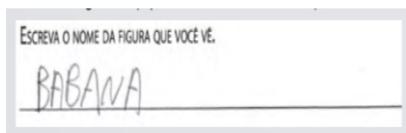
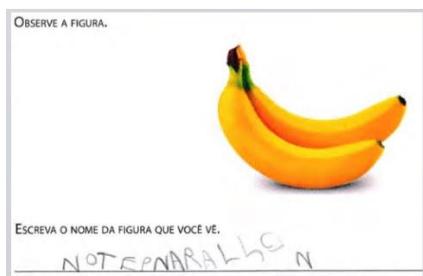


42 | Provinha e Prova São Paulo 2019

No processo de correção e de codificação dessas questões, foram criadas, para cada um dos itens, algumas categorias de resposta indicadas por códigos representados pelas letras A, B, C, D e E. Assim, cada categoria apresentou uma descrição do tipo de resposta que poderia ser observado no processo de análise da produção escrita da criança. Ao tomar conhecimento dos resultados das provas e do modo como eles foram obtidos, os professores podem utilizar essas informações e esses critérios de avaliação para analisar o desempenho dos estudantes no (re) planejamento de ações e de metas pedagógicas.

A tabela a seguir mostra os critérios por meio dos quais essas questões foram avaliadas:

CATEGORIA	HIPÓTESE DE ESCRITA	CARACTERIZAÇÃO/POSSIBILIDADES DE RESPOSTAS
A	Alfabética	A criança já compreende o Sistema de Escrita Alfabética mesmo sem apropriar-se de todas as convenções ortográficas.
B	Silábico-alfabética	A criança ora escreve uma letra ora escreve a sílaba completa com correspondência sonora.
C	Silábica	Letras SEM/COM correspondência sonora para representar cada sílaba.
D	Pré-silábica	Desenhos/rabiscos/garatuñas ou letras aleatórias sem correspondência sonora, sem controle de quantidade e da ordem das letras. Presença de escrita, mas não a solicitada (cópia etc.).
E	Em branco	Sem escrita.



Fonte: Provinha São Paulo: Revista Pedagógica – Língua Portuguesa, Clemente Pastore, Prof., p. 43 (SÃO PAULO, 2019)

No exemplo à esquerda, o estudante não conseguiu escrever a palavra “bananas”, porém, por escrever letras dispersas, demonstrando atenção ao número de palavras, enquadra-se na categoria D, ou seja, pré-silábico. No exemplo ao centro, a primeira letra foi escrita corretamente, assim como a terceira sílaba, havendo correspondência sonora, portanto, enquadrando-se na categoria silábico-alfabética. Já o terceiro exemplo traz uma escrita correta da palavra e, assim, o estudante se mostra na categoria A, alfabética, demonstrando compreensão do Sistema de Escrita Alfabética (SÃO PAULO, 2019, p. 43-44).

Para identificar o nível de escrita dos estudantes, uma atividade de registro de palavras de mesmo nível semântico foi proposta, na qual cinco palavras deveriam ser redigidas, havendo cinco categorias de respostas além de tabela com critérios avaliativos (*id.*, p. 46-47):

**Figura 4 - Registro escrito da palavra ouvida**

ESCREVA AS PALAVRAS QUE SERÃO DITAS.	
<b>QUESTÃO 24 – CADERNOS ÍMPARES</b> BONECA CAMINHÃO CHOCALHO PIPA PATINETE	<b>QUESTÃO 24 – CADERNOS PARES</b> MAÇÃ LARANJA MAMÃO ABACATE AMEIXA
<b>QUESTÃO 26 – CADERNOS ÍMPARES</b> LIMÃO GUARANÁ MORANGO MELANCIA JABUTICABA	<b>QUESTÃO 26 – CADERNOS PARES</b> BONECA CAMINHÃO CHOCALHO PIPA PATINETE
<b>QUESTÃO 28 – CADERNOS ÍMPARES</b> RATO COELHO GALINHA CACHORRO PASSARINHO	<b>QUESTÃO 28 – CADERNOS PARES</b> BRAÇO JOELHO PESCOÇO TORNOZELO MÃO

Fonte: Provinha São Paulo: Revista Pedagógica – Língua Portuguesa, Clemente Pastore, Prof., p. 47 (SÃO PAULO, 2019)

**Figura 5 - Critério de avaliação dos blocos de palavras**

CATEGORIA	HIPÓTESE DE ESCRITA	CARACTERIZAÇÃO/POSSIBILIDADES DE RESPOSTAS
A	Alfabética	A criança já compreende o sistema de escrita mesmo sem apropriar-se de todas as convenções ortográficas.
B	Silábico-alfabética	A criança ora escreve uma letra ora escreve a sílaba completa com correspondência sonora.
C	Silábica	Letras SEM/COM correspondência sonora para representar cada sílaba.
D	Pré-silábica	Desenhos/rabiscos/garatujas ou letras aleatórias sem correspondência sonora, sem controle de quantidade e ordem das letras.  Presença de escrita, mas não a solicitada (cópia etc.)
E	Em branco	Sem escrita.

Fonte: Provinha São Paulo: Revista Pedagógica – Língua Portuguesa, Clemente Pastore, Prof., p. 47 (SÃO PAULO, 2019)

Assim como no exemplo anterior, temos três tipos de respostas, sendo que o estudante da esquerda não soube escrever as palavras ditadas e utilizou-se apenas de vogais, sendo qualificado como pré-silábico; o do centro apresenta-se em transição de hipótese de escrita silábica com valor sonoro e silábico-alfabética e o da direita escreveu utilizando a ortografia correta, qualificado em hipótese alfabética.

**Figura 6 - Quadro de hipóteses de escrita alfabética**

ESCREVA AS PALAVRAS QUE SERÃO DITADAS.	ESCREVA AS PALAVRAS QUE SERÃO DITADAS.	ESCREVA AS PALAVRAS QUE SERÃO DITADAS.
AIEA	BONACA	Bonaca
AOF <sup>o</sup>	KAMIA	Camínia
A O / B O	HOCAO	Coacalo
AIEA	PIA	Pia
AIEE	PATENATE	Patente

Fonte: Provinha São Paulo: Revista Pedagógica – Língua Portuguesa, Clemente Pastore, Prof., p. 47 (SÃO PAULO, 2019)

Em 2005, a RMESP criou o Sistema de Avaliação de Aproveitamento Escolar dos Alunos da Rede Municipal de Ensino de São Paulo (SAAE-SP), que tem por objetivos:

I - desenvolver um sistema de avaliação ao desempenho escolar dos alunos do ensino fundamental e médio da Rede Municipal de Ensino de São Paulo, que subsidie a Secretaria Municipal de Educação nas tomadas de decisão quanto à Política Educacional do Município;

II - verificar o desempenho dos alunos nas séries do ensino fundamental e médio, nos diferentes componentes curriculares, de modo a fornecer ao sistema de ensino, às equipes técnico-pedagógicas das Coordenadorias de Educação e às Unidades Educacionais informações que subsidiem:

a) a política de formação continuada dos recursos humanos do magistério;

b) a reorientação da proposta pedagógica desses níveis de ensino, de modo a aprimorá-la;

c) a viabilização da articulação dos resultados da avaliação com o planejamento escolar, a formação dos professores e o estabelecimento de metas para o projeto pedagógico de cada escola;

d) a orientação para os trabalhos desenvolvidos nas Salas de Apoio Pedagógico - SAPs das unidades escolares com os alunos que necessitam de reforço da aprendizagem. (SÃO PAULO, 2020, p. 57 – 58)

Portanto, em continuidade à explanação acerca dos sistemas de avaliação que visam analisar o desempenho escolar dos alunos, temos a Prova Semestral e a Avaliação Diagnóstica, ambas de caráter censitário, que, conforme descrito no Portal da SME, foram aplicadas no ano de 2019 aos educandos de 2º e 3º ano, sendo que a primeira “é organizada com base nas Matrizes de Referência da Avaliação do Rendimento Escolar da Rede Municipal de Ensino (RME) de São Paulo”, tendo como finalidade a revisão da prática pedagógica da escola como um todo, buscando meios para concretização do processo de aprendizagem dos estudantes, além de analisar os componentes de Língua Portuguesa e Matemática no início do ano letivo. Já a segunda ocorre ao final do primeiro semestre, e é preparada com base no SARESP.

No ano de 2020 não houve aplicação da avaliação aos estudantes do ciclo de alfabetização, porém, no portal institucional da PMSP consta a informação de que, quando da volta às aulas, os educandos promovidos da educação infantil ao 1º ano do ensino fundamental passariam por sondagem para avaliar e acompanhar sua aprendizagem. Além disso, uma avaliação mais abrangente seria aplicada aos discentes de 2º ano em diante.

Conforme Anexo E (FAQ - Avaliação Diagnóstica 2021) (SME/COPED/NTA, p. 1), a avaliação foi aplicada em agosto de 2021, preparada pela SME, e teve em sua composição tópicos organizados conforme os Cadernos Trilhas de Aprendizagens volumes I e II. No ciclo de

alfabetização, foi destinada aos estudantes de 3º ano em formato exclusivamente impresso, porém sem resultado divulgado até o momento.

Com base no Anexo IV da Instrução Normativa (IN) SME nº 24, de 24 de junho de 2021 (Anexo E, p. 196), a Avaliação Diagnóstica 2021 contribuiria para que as UE's pudessem analisar os resultados, além de proceder a revisão das aprendizagens, oportunizando ainda sua realização por parte dos estudantes que não a realizaram no ano anterior, sendo possível, dessa forma, obter dados de sua aprendizagem durante o período de isolamento social. No entanto, sem os resultados do ciclo de alfabetização, a única maneira que os docentes têm para verificar o nível de aprendizagem dos estudantes, e acreditamos que muito eficaz, é a sondagem realizada em sala, associada ao trabalho contínuo em sala regular de fortalecimento de aprendizagens, com base nas principais dificuldades e competências a ser alcançadas conforme cada ano.

No que tange à Prova Semestral, resultados do ano de 2021 ainda não estavam disponíveis quando da pesquisa, não havendo previsão de liberação. Não obstante, os de 2019 estão à disposição na plataforma SERAp, sendo que, ao se verificar os resultados, vê-se que a média da escola em Língua Portuguesa foi de 29,32%, enquanto, em uma turma de 3º ano (C), a média foi 33,45%, dividida conforme o desempenho das habilidades. Exemplificaremos os resultados com algumas questões da prova, com índice de acertos e erros, bem como com comentários acerca das possibilidades de o educando ter assinalado cada resposta.

## **Habilidades**

### **4 - DESCRIÇÃO, ANÁLISE E REFLEXÃO SOBRE LÍNGUA E LINGUAGEM**

H18 - Classificar as palavras de um texto, considerando uma ordem alfabética.

Texto base:

Leia a lista com os nomes dos estudantes.

---

LUCIANA

BRUNO

BIANCA

GABRIEL

GIULIA

---

**Enunciado:**

Os nomes dessa lista, em ordem alfabética, são

ALTERNATIVAS		% de escolhas por alternativas
<b>A)</b> <b>Justificativa</b> :	Bruno, Bianca, Luciana, Gabriel e Giulia  INCORRETA- O aluno, possivelmente, assinalou essa alternativa, considerando que os nomes Gabriel e Giulia estão em ordem alfabética, porém os demais nomes da lista não estão em ordem alfabética.	55.17%
<b>B)</b> <b>Justificativa</b> :	Bianca, Bruno, Gabriel, Giulia e Luciana  CORRETA. O aluno, possivelmente, assinalou essa alternativa, pois, considerando-se apenas as primeiras sílabas das palavras selecionadas, em ordem alfabética, tem-se Bianca, Bruno, Gabriel, Giulia e Luciana.	34.48%
<b>C)</b> <b>Justificativa</b> :	Bianca, Bruno, Giulia, Gabriel e Luciana  INCORRETA. O aluno ,possivelmente, assinalou essa	10.34%

alternativa, considerando que os nomes Bianca e Bruno estão em ordem alfabética, porém os demais nomes da lista não estão em ordem alfabética.

**D)**

Bruno, Bianca, Gabriel, Luciana e Giulia

**Justificativa**

INCORRETA- O aluno, possivelmente, assinalou essa alternativa por desconhecer a ordem alfabética.

0%

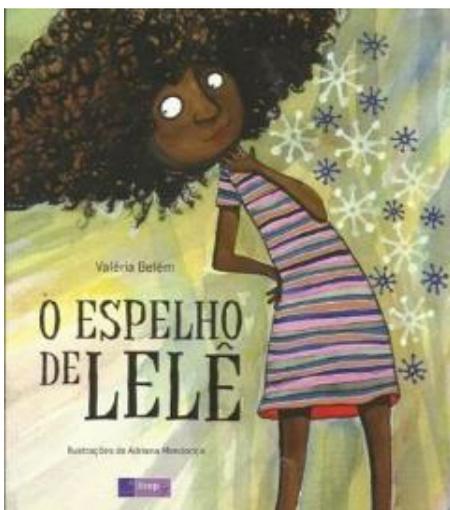
Fonte: Prova Semestral – Língua Portuguesa, Clemente Pastore, Prof., 3º ano (Plataforma SERAp, 2019)<sup>6</sup>

## Habilidades

### 1 - CONTEXTO DO TEXTO

H12 - Localizar nome do autor, ilustrador, título, data de publicação, editora etc. em um texto.

Texto base:



6 Disponível em: [SERAp \(prefeitura.sp.gov.br\)](http://SERAp.prefeitura.sp.gov.br)

Enunciado:

Observe a capa do livro e responda.

Qual o nome da autora do livro?

ALTERNATIVAS		% de escolhas por alternativas
A) Justificativa :	Adriana Mendonça  INCORRETA- O aluno, possivelmente, assinalou esta alternativa, pois “ADRIANA MENDONÇA” faz parte da capa do livro, porém se refere à ilustradora.	13.79%
B) Justificativa :	O espelho de Lelê  INCORRETA- O aluno, possivelmente, assinalou esta alternativa, pois “O ESPELHO DE LELÊ” faz parte da capa do livro, porém esta alternativa recupera o título do livro e não da autora.	17.24%
C) Justificativa :	Valéria Belém.  CORRETA- O aluno ,possivelmente, assinalou esta alternativa, porque “VALÉRIA BELÉM” indica a autora do livro de acordo com o que foi solicitado no enunciado. Assim, ao acertar a alternativa, o estudante mostra que tem familiaridade com a habilidade focada no item.	68.97%

	IBEP	
D)		
Justificativa	INCORRETA- O aluno ,possivelmente, assinalou esta alternativa, pois “IBEP” faz parte da capa do livro, porém esta alternativa recupera a editora do livro e não da autora.	0%

Fonte: Prova Semestral – Língua Portuguesa, Clemente Pastore, Prof., 3º ano (Plataforma SERAp, 2019)

Com base nos resultados das avaliações de 2019, foi possível identificar que os educandos de 2º e 3º ano, na Prova São Paulo, encontravam-se entre nível avançado e básico, havendo uma crescente em porcentagem de discentes em nível de conhecimento abaixo do básico, assim como a porcentagem média de acertos na Prova Semestral, que em uma turma de 3º ano não chegou a 30%, cabendo salientar que a porcentagem de acerto nas demais salas não divergiu muito desse resultado.

Se antes da pandemia, isolamento social e ensino remoto já havia essa defasagem, com baixo percentual de estudantes com conhecimento dentro do adequado, pensemos hoje, após um período de dois anos em que pouquíssimas crianças conseguiram e/ou puderam efetivamente dar continuidade ou até mesmo iniciar o processo de aprendizagem. Em que nível poderemos encaixá-las? Formalmente, ainda não temos este resultado, todavia os docentes buscam verificar a aprendizagem dos estudantes por meio de sondagem, não somente aquela realizada bimestralmente, mas com uma menor periodicidade, analisando seus avanços, bem como revendo estratégias para alcançar o resultado esperado dentro do ciclo de aprendizagem, e conforme as possibilidades e tempo de cada educando.

No tocante à sondagem, como já mencionamos, ela busca analisar a aprendizagem dos estudantes levando o docente a entender aquilo que o educando já sabe. Assim, terá possibilidades de pensar estratégias com a finalidade de potencializar os conhecimentos dos educandos com relação à temática, intervindo conforme a situação prática para o desenvolvimento da escrita alfabética e matemática.

A sondagem de Língua Portuguesa é realizada bimestralmente e a de Matemática semestralmente. Para tanto, a SME publicou dois documentos direcionados a cada disciplina, intitulados respectivamente *Documento Orientador para Sondagem de Língua Portuguesa* e *Documento Orientador para Sondagem de Matemática*, sendo que no ano de 2022 a SME está produzindo um documento único contendo os dois componentes curriculares, segundo o qual as sondagens de ambos passarão a ser aplicadas com periodicidade bimestral.

Buscando consolidar os dados da sondagem para que possa haver o acompanhamento das aprendizagens em rede, os resultados são digitados pelos docentes no Sistema de Gestão Pedagógica (SGP) em prazo estabelecido pela SME (Documento Orientador para Sondagem de Língua Portuguesa; SÃO PAULO, 2019, p. 4-5).

Então, é... sobre as avaliações do ciclo de alfabetização, eles... elas são realizadas em partes pela SME... é... que são as avaliações de sondagem, que vem aí a cada bimestre, tá, a própria SME que elabora. A gente tem aí um caderno, né, um... um documento orientador de sondagem, onde você tem a sugestão, né, do... do que ser avaliado, então é leitura, escrita, é... a questão mesmo da... da... da matemática, né, e... o registro disso é feito na plataforma SERAp, que é uma plataforma onde o professor com seu RF ele... acessa a sua sala, e ele coloca então ali, é... os resultados esperados, né. Com certeza tem avanços, tá bom?! Em cima desses resultados, as professoras, então, pra cada bimestre, elas se organizam ali se pla... é... planejam, né, fazem seus planejamentos pra poder então, é... tomar aí decisões de como avançar na alfabetização. Então, é... os resultados são ali um... um norte pra pessoa poder alinhar, né... o que tá errado, o que precisar melhorar, tá bom?! Além da sondagem que vem da SME, as professoras também, elas avaliam de forma contínua o educando, né, então elas preparam ali atividades é... a rotina, e... e isso é registrado no SGP, então a professora, por exemplo, elabora uma atividade de leitura, uma atividade numa área específica, por exemplo, de Geografia ou Ciências, mas também pensando aí no foco leitura X alfabetização, e isso é registrado no SGP, que é o sistema da Prefeitura que a gente coloca ali os planos de aula, coloca os resultados das avaliações, as médias finais, orientações pra família e pro educando, tá bom?! (CP2, Pergunta 1; cf. p. 137)

Em 2019, para acompanhar a aprendizagem dos estudantes e apoiar o planejamento dos professores alfabetizadores com base nos resultados de sondagem, a função do Professor Orientador de Área (POA), atuante em parceria com o Coordenador Pedagógico, foi criada.

Segundo relatamos, três são as avaliações externas realizadas na escola, vindas da SME, seja em formato digital, seja em formato impresso, em dias designados pelo próprio órgão para ocorrer. A unidade organiza-se para que as três primeiras aulas sejam disponibilizadas para conclusão da avaliação, com intermédio do professor do laboratório de informática, no caso de

avaliação digital. Quando essa última for aplicada em modo impresso, o mesmo docente permanece em sala até a sua conclusão.

Com o retorno dos resultados da Prova São Paulo e Prova Semestral, que deveria ocorrer no ano seguinte à sua aplicação, é realizada uma análise coletiva pelo grupo de professores nos momentos de estudo, juntamente à coordenação pedagógica, para pensar estratégias de como recuperar as aprendizagens, com o fim de alcançar o esperado para cada ano, conforme consta nos documentos anteriormente abordados.

Na seção seguinte, passaremos a discorrer sobre a identidade da escola pesquisada e as características de seu cotidiano.

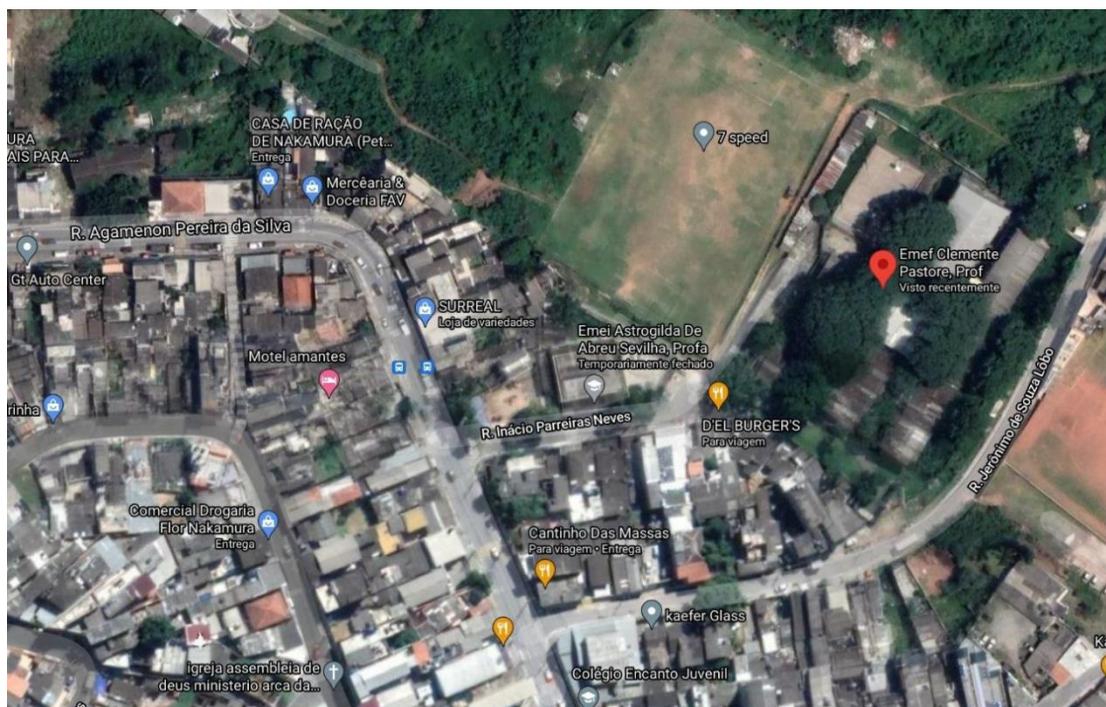
## 2. IDENTIDADE DA ESCOLA

Nesta seção, passaremos a apresentar a escola observada, denominada EMEF Professor Clemente Pastore, falando sobre suas características, perfil socioeconômico das famílias (conforme o PPP), contexto ao qual está inserida, bem como seu cotidiano.

### 2.1. Da escola pesquisada e seu cotidiano

A unidade está localizada em região periférica do extremo sul paulistano, na região do Jardim Ângela, no bairro do Jardim Nakamura, atendendo educandos em extrema vulnerabilidade social. A seguir, demonstramos a localização geográfica da escola a partir de uma fotografia via satélite adquirida por meio do PPP da unidade.

Figura 7: Localização geográfica da escola



Fonte: Google Maps. Acesso em: 20 dez. 2022

Os educandos atendidos estudam nos períodos da manhã, tarde ou noite, matriculados entre o 1º e o 9º ano do ensino fundamental, incluindo a Educação de Jovens e Adultos (EJA), além de

crianças e jovens com deficiência no contraturno escolar, na Sala de Recursos Multifuncionais (SRM), que contam com professores especialistas.

Destacamos aqui que aos fundos da escola existe uma área de grande vegetação, constituindo, portanto, uma região de fronteira com a mata. Ao lado, há um campo de futebol de uso da comunidade. Na mesma rua, que é sem saída, localiza-se uma Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI), também pertencente à PMSP, e a Unidade Básica de Saúde (UBS) de referência é a do Jardim Nakamura.

Tendo em vista o local ermo, nos últimos anos, a unidade passou por uma série de furtos de fiação elétrica e vandalismo na caixa d'água, que era localizada na parte externa. Ainda assim, a escola conta com uma comunidade participativa, que sempre que possível comunica à gestão escolar os casos de invasão.

Com relação aos constantes furtos, a direção da escola precisou tomar algumas providências com a finalidade de obstar os vandalismos, como a instalação de cercas e de um sistema de monitoramento de segurança por câmeras e centrais de alarme, o que tem dificultado, mas não obstado, as tentativas de invasão e furtos de fios. Durante as reuniões de pais, constantemente a equipe gestora solicita às famílias seu apoio para ajuda quanto a conservação da escola.

No ano de 2022, a UE recebeu uma obra da Secretaria de Infraestrutura Urbana (SIURB), o que possibilitou a troca de parte da fiação elétrica, além do conserto da caixa d'água, construção de um muro para que a caixa passe a fazer parte internamente da unidade, troca de parte do telhado, parte do piso da secretaria, pintura de alguns espaços, revitalização da quadra descoberta, alguns pontos iluminação, entre outras melhorias que não seria possível realizar com os recursos financeiros recebidos pela unidade, devido o alto custo.

Vale mencionar que, ainda que a escola seja fixada em local de larga vulnerabilidade, devido à quantidade de estudantes, recebe vultosos repasses financeiros de âmbito federal e municipal e, portanto, é fisicamente muito bem estruturada, mantendo ampla variedade de materiais pedagógicos para que os docentes possam trabalhar em aula, com reposição conforme a necessidade dos professores, equipe gestora e administrativa, além de salas ambiente, como sala de arte, laboratório de ciências, salas de ginástica e dança, brinquedoteca, sala de vídeo, leitura e laboratório de informática, além de um extenso ambiente externo aberto, arborizado e gramado que pode ser utilizado como ambiente educacional.

Ainda que com muitos recursos e ambientes diversificados que podem levar a realizar uma aula com maior desenvolvimento de criatividade e capacidades, no cotidiano escolar, foi possível observar que poucos são os docentes que se interessam e proporcionam aos meninos e meninas tais vivências, deixando de usufruir um rico espaço e uma gama de materiais que estão à disposição.

Cabe-nos salientar que, conforme destaca Alves (2007, p. 257), há uma forma histórica da organização do trabalho didático, com destaque à três características, quais sejam:

- a) ela é, sempre, uma *relação educativa* que coloca, frente a frente, uma forma histórica de educador, de um lado, e uma *forma histórica de educando(s)* de outro;
- b) realiza-se com a *mediação* de recursos didáticos, envolvendo os procedimentos técnico-pedagógicos do educador, as tecnologias educacionais pertinentes e os conteúdos programados a servir o processo de transmissão do conhecimento;
- c) e implica um *espaço físico* com características peculiares onde ocorre.

Na escola pesquisada, observamos professores alfabetizadores engajados, preocupados com o desenvolvimento do processo educacional, sempre em busca de estratégias para desenvolver as potencialidades dos educandos, de acordo os objetos de conhecimento e objetivos de aprendizagem, mediando, para tanto, recursos didáticos. No entanto, conforme anteriormente destacado, espaços físicos externos são poucos explorados, bem como alguns recursos didáticos disponíveis, inclusive os *tablets*, tema já explorado em seção anterior.

No que tange ao perfil socioeconômico das famílias, a escola pautou-se na pesquisa realizada na Prova São Paulo de 2018, organizada pela SME. Assim, as informações que trazemos foram extraídas do PPP da unidade.

Após análise das respostas, constatou-se que 96% das famílias incentivam os filhos a frequentarem a escola e, segundo o documento, como o público atendido na escola é pertencente às classes D e E, isto é, de baixa renda e em vulnerabilidade social, acredita-se que os pais entendem que inserir os filhos no ambiente educacional seja uma possibilidade de aquisição de melhores oportunidades de trabalho, podendo viabilizar ascensão econômica e cultural.

Conforme o documento, 65% dos estudantes alegam que os pais têm algum hábito de leitura, e que 85% lhes incentivam a produzir as atividades acadêmicas, ainda que os pais tenham diferentes graus de instrução, havendo a percepção de expressiva preocupação com a aprendizagem dos educandos, dando ênfase ao ciclo de alfabetização e intermediário (1º ao 5º ano).

Com relação ao acesso à Internet, à época da pesquisa (2018), este correspondia a 74% das famílias, sendo que 56% não realizavam leitura de jornais; somente 26% faziam leitura de literatura; 11% liam revistas em geral e, entre esses, 58% optavam por histórias em quadrinhos; e 50% afirmaram ler notícias gerais disponíveis na Internet. Observou-se que, ainda com um significativo acervo literário disponível na sala de leitura da unidade, 68% dos educandos não o utilizavam para consultas, pesquisas ou leituras.

Portanto, aqui é possível perceber que ainda há um longo caminho a se percorrer a fim de ampliar o interesse literário dos estudantes, e isso deve ser reforçado desde os primeiros anos do ensino fundamental, pois, ao ouvir a história, folhear os livros, gibis, etc., os educandos passarão a fazer parte do mundo letrado, e serão estimulados a desenvolver o processo de leitura e escrita alfabética, sendo, portanto, a sala de leitura uma forma de parceria para o desenvolvimento desse processo.

Na próxima seção, passaremos a descrever os impactos e desafios enfrentados com a pandemia, a expansão das vulnerabilidades e as novas imposições da pandemia.

### **3. IMPACTOS E DESAFIOS ENFRENTADOS DURANTE A PANDEMIA**

A escola foi analisada dentro do contexto pandêmico, ou seja, um período inédito e desafiador e, em se tratando de contexto, este é

[...] uma força “ativa”, não é apenas um pano de fundo com os quais as escolas têm de operar. O contexto inicia e ativa processos de políticas e escolhas que são continuamente construídos e desenvolvidos, tanto de dentro como de fora, em relação aos imperativos e às expectativas de políticas. (BALL, 2016, p. 42)

Isto significa dizer que tal contexto impactou sobremaneira o ambiente educacional e seus atores, sua realidade sofreu mudanças com a imposição do isolamento social e ensino remoto, dificuldades com o processo de alfabetização e educacional como um todo se potencializaram, vulnerabilidades foram acentuadas e enfermidades relacionadas ao comportamento se intensificaram, conforme passaremos a descrever adiante.

#### **3.1. Urgência e Emergência**

Durante a pandemia as vulnerabilidades sociais aumentaram demasiadamente, e os reflexos estão presentes até os dias atuais. Naquele momento de emergência, famílias perderam seu meio de sustento e até mesmo a moradia, passando a depender de ajuda para levar o alimento a seus familiares, além de ter sua vida ameaçada pelo vírus mortal.

A urgência imposta pela pandemia de COVID-19 apresenta seus reflexos atualmente e, provavelmente, refletirá por alguns anos, tendo em vista a defasagem no processo educacional, uma vez que, devido ao momento emergencial, os estudantes permaneceram por muito tempo sem o devido acompanhamento e continuidade do desempenho acadêmico.

Para retratar a acentuação das vulnerabilidades sociais, apresentaremos informações do Departamento Intersindical de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos (DIEESE), da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua e do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

(Pnad/IBGE), CENSO e do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), conforme passaremos a discutir.

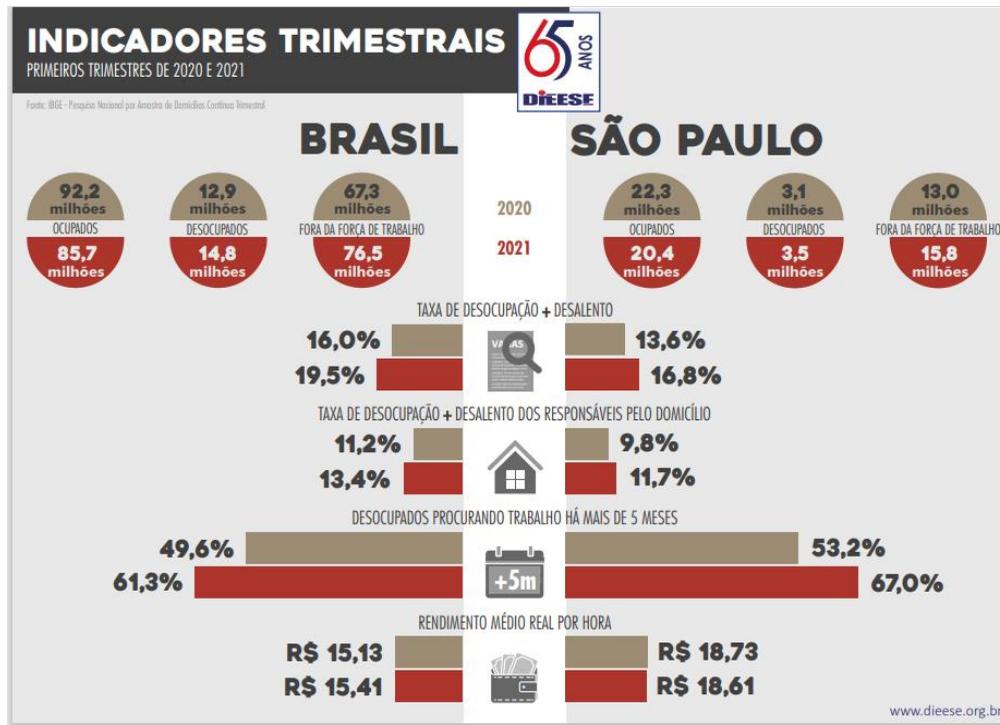
Dados do DIEESE (2021, p. 1), tratando das condições do mercado de trabalho, apontam o aprofundamento nos quadros de desestruturação do mercado de trabalho, que já era grave antes mesmo da pandemia.

Informações Pnad e do IBGE no período do primeiro trimestre de 2020 para o primeiro trimestre de 2021 retratam “queda de 6,6 milhões no contingente de ocupados; aumento do total de desempregados de 12,6 milhões para 14,8 milhões. O número de pessoas fora da força de trabalho atingiu 9,2 milhões de pessoas a mais do que no 1º trimestre de 2020” (DIEESE, 2021, p. 1).

A combinação de pessoas desocupadas e desalentadas (que desistiram do mercado de trabalho) mudou de 16% no primeiro trimestre de 2020, para 19,5% no mesmo período de 2021. O mais inquietante é que essa mesma combinação, entre os chefes de família, correspondeu a 11,2% em 2020 e a 13,4% em 2021, indicando, assim, maior número de famílias em situação de vulnerabilidade (DIEESE2021, p. 1).

A proporção dos desempregados que buscavam trabalho há mais de cinco meses sofreu um aumento de 49,6% para 61,3% e os rendimentos médios do trabalho, calculando por hora, ficaram estáveis na proporção de R\$ 15,13 no 1º trimestre de 2020 e R\$ 15,41 no mesmo período de 2021, porém, “os que ganhavam menos foram os que mais sofreram com a pandemia, perdendo emprego e renda. Assim, os que tinham maiores rendimentos permaneceram em casa, trabalhando, o que manteve a média no mesmo patamar de 2020” (DIEESE2021, p.1).

Figura 8 – Indicadores Trimestrais



Fonte: site do DIEESE (2021, p. 26). Acesso em: 20 dez. 2022

E não foi diferente com a comunidade escolar pertencente à escola em estudo, onde muitos pais de família perderam o emprego e a capacidade de compra, que já era ínfima, bem como a possibilidade de manter o sustento de suas famílias.

Informações extraídas do site da agência IBGE Notícias, na reportagem tratando sobre Síntese dos Indicadores Sociais do ano de 2020 (2021/2022), retratam que, conforme o Banco Mundial, os benefícios dos programas sociais criados de 2019 para 2020, fazendo com que houvesse um recuo nos níveis da população em extrema pobreza e pobreza, pontuando que, sem tais programas, a proporção de pessoas em extrema pobreza e pobreza teria uma considerável elevação.

O mesmo se deu com o rendimento médio domiciliar de 2022, que foi de R\$ 1.349,00, com uma queda de 4,3% em relação a 2019, onde o rendimento domiciliar foi de R\$ 1.410,00. No entanto, sem os programas sociais, em 2020 o rendimento médio poderia ter sido menor, de R\$ 1.269 (6% a menos), sendo que a queda com relação a 2019 seria de 8,4%.

De acordo com a Pesquisa de Orçamentos Familiares (POF) de 2017-2018, a porcentagem de 51,4% da população residia em casas alugadas, sendo que, “em maio de 2020, 35,8% da

população locatária residia em domicílios onde o aluguel era igual ou superior a 30% do rendimento domiciliar”.

Segundo o documento, não há no Brasil uma linha de pobreza oficial, uma vez que a Síntese dos Indicadores Sociais verifica “as condições de vida da população brasileira considerando as linhas sugeridas pelo Banco Mundial”, bem como os parâmetros priorizados pelos programas sociais do Governo Federal. Ainda,

Em 2020, o país tinha 7,3 milhões de pessoas (3,5% da população) com rendimento mensal *per capita* de até R\$89, abaixo da linha de pobreza extrema do Bolsa Família. Considerando-se a linha de extrema pobreza do Banco Mundial (renda de US\$1,90/dia, ou R\$155 mensais *per capita*), encontramos 12 milhões de pessoas (5,7% da população). Já abaixo da linha do BPC (R\$261 *per capita*), havia 22 milhões de pessoas (10,5%).

O documento retrata ainda que, para o critério de linha de pobreza, existe uma linha de elegibilidade do Bolsa Família (R\$ 178,00 *per capita*), centralizando 13,6 milhões de pessoas, portanto, 6,5%. “A linha do Banco Mundial de US\$ 5,50/dia, que estava em R\$ 450 mensais *per capita*”, cumulando 50,9 milhões de pessoas, portanto, 24,1%, e linha de meio salário-mínimo aplicada ao Cadastro Único do Governo Federal, que encontrava-se em R\$ 523,00 *per capita*, agregando 61,4 milhões de pessoas, ou seja, 29,1%, conforme é possível observar no quadro que segue, retirado da reportagem.

**Linhas de pobreza monetária com respectivos usos, valores nominais mensais per capita.**

**Proporção é total de pessoas consideradas pobres - Brasil, 2020**

Linhas de pobreza monetária com respectivos usos, valores nominais mensais per capita, proporção e total de pessoas consideradas pobres - Brasil - 2020				
Linha de Pobreza	Referência/uso	Valor nominal mensal <i>per capita</i> em 2020 (R\$)	Pobres	
			Total (1000 pessoas)	Proporção (%)
<b>EXTREMA POBREZA</b>				
Bolsa Família (EP)	Linha para concessão do benefício básico do programa Bolsa Família	89	7.353	3,5
US\$ 1,90 PPC 2011/dia	Linha do Banco Mundial para países de renda baixa	155	12.046	5,7
¼ salário mínimo	Linha de concessão do BPC	261	22.064	10,5
<b>POBREZA</b>				
Bolsa Família	Linha de elegibilidade ao programa Bolsa Família	178	13.630	6,5
US\$ 3,20 PPC 2011/dia	Linha do Banco Mundial para países de renda média-baixa	262	22.465	10,6
50% da mediana	Medida de pobreza relativa utilizada pela OCDE	418	46.828	22,2
US\$ 5,50 PPC 2011/dia	Linha do Banco Mundial para países de renda média-alta	450	50.953	24,1
½ salário mínimo	Cadastro Único do Governo Federal	523	61.452	29,1

Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de População e Indicadores Sociais.

Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de População e Indicadores Sociais

A realidade que todos conhecemos é a de que, durante a pandemia, a população perdeu a capacidade de compra, muitos que moravam de aluguel não puderam mais arcar com essa despesa e, portanto, passaram a viver nas ruas e a lidar maiores dificuldades, ainda que com o auxílio dos mencionados programas sociais disponibilizados pelo governo, pois estes não foram suficientes para todas as despesas familiares.

Ainda pensando na acentuação das vulnerabilidades no contexto da pandemia, fomos buscar dados no IPEA, mais especificamente na Nota Técnica nº 67, de autoria de Marco Natalino e Maria Brito Pinheiro, publicada em abril de 2020.

O documento faz menção ao Auxílio Emergencial, hoje denominado Auxílio Brasil, voltado aos trabalhadores de baixa renda, que à época foi pago em três parcelas de seiscentos reais ou de mil e duzentos reais, a depender da composição familiar, e posteriormente foi estendido por um maior período, conforme já sinalizamos:

[...] dada a diversidade da sociedade brasileira, as disparidades territoriais e as desigualdades existentes, nem sempre o novo auxílio emergencial, gerenciado desde o

governo federal, será um instrumento suficiente, célere e/ou facilmente aplicável. Entre as vulnerabilidades sociais mais agudas do momento, algumas delas podem permanecer descobertas mesmo com o advento do novo benefício temporário. Isso é particularmente verdade nos casos em que as desvantagens sociais se acumulam e algumas necessidades básicas urgentes (nutrição, abrigo) se encontram insatisfeitas. (IPEA, 2020, p. 7)

Aqui, cabe-nos ressaltar que tal benefício deparou-se com problemáticas no aplicativo, dificuldades sistêmicas e de documentação, fazendo com que muitas famílias esbarrassem na questão do acesso, tendo em vista ser necessário dispor de um equipamento eletrônico e Internet para fazer a solicitação, e, ainda que muitos tivessem o direito de recebê-lo, conforme as especificações do programa, não conseguiram recebê-lo de imediato.

Vale mencionar que, além da dificuldade do acesso, outra exigência para receber tal benefício é a renda mensal por pessoa de até R\$ 105,00 àqueles em situação de extrema pobreza, ou de R\$ 105,01 até R\$ 210,00 aos que se encontram em situação de pobreza (Ministério da Cidadania).

Mas, ora, pensando no momento vivenciado, como amplamente destacado, famílias que perderam empregos, sejam eles formais ou informais, e que já recebiam algum tipo de benefício ou passaram a recebê-lo, viram num primeiro momento a possibilidade de manter-se de alguma maneira com a ajuda de tal auxílio (ou tendo este como complementação de sua renda/sustento), porém, esbarrando com tantos impedimentos, sejam eles de acesso ou de renda *per capita*, viram mais essa possibilidade se dirimir, contando assim com toda a sorte de dificuldades e privações.

Ainda sobre as vulnerabilidades, no Anexo H (p. 209) apresentamos dados extraídos do centro de estudos Metrôpole da Universidade de São Paulo (USP), com base nas informações fornecidas pelo Censo 2000, em que é possível observar os mapas de vulnerabilidade social divididos por regiões, entre elas a região de M'Boi Mirim, local em que a escola analisada encontra-se situada, demonstrando ser essa uma região de alta a altíssima privação entre jovens e adultos, que se encontram, desse modo, em altíssimo grau de vulnerabilidade, sendo que, segundo o gráfico, mais de 50% da população reside em setores vulneráveis.

Assim, diante da realidade e das dificuldades impostas pela nova realidade, a escola passou a receber inúmeras demandas da SME e da Secretaria Municipal de Assistência Social, como entrega de cestas básicas, *kits* de higiene, cestas saudáveis (frutas, verduras e legumes) e cartões-alimentação, com a “finalidade de levar ajuda humanitária, buscando garantir a segurança alimentar e a saúde básica das populações mais vulneráveis durante a pandemia” (PMSP, 2021).

Nesse tocante, é possível termos maior visibilidade quanto ao aumento das dificuldades enfrentadas por parte das famílias, tendo em vista as atribuições conferidas à escola e corroborando o entendimento de Roggero (2021), segundo quem é possível classificar a escola contemporânea como uma agência multifuncional, tendo em vista seu “cotidiano desafiador”:

as dimensões abarcadas pela escola: a institucional se entrecruza com a humana, num contexto social e cultural (específico e diverso); a das lideranças educativas em meio a emoções e conflitos das e na comunidade; a dimensão política, com o amparo constitucional democrático e o viés do discurso de participação, atravessados, em geral, por práticas da gestão central das redes muito pautadas pelo calendário e pelas demandas eleitorais, que permeiam os projetos de poder em disputa, do ponto de vista da valorização profissional dos educadores e da abordagem curricular, que não raro tornam a educação um projeto frágil, mutável, flexível e pouco articulado às necessidades e interesses das comunidades escolares.

Cabe destacar que as escolas, em determinados momentos e situações, também são adaptadas para servir de postos de saúde, zonas eleitorais, unidades de assistência social e base policial, além de hospitais, como aconteceu durante a pandemia de COVID-19 (ROGGERO, 2021).

A unidade, ora transformada em agência multifuncional conforme destacamos, passou a preocupar-se com tal aumento de vulnerabilidades, especificamente em relação à segurança alimentar e, assim, a equipe gestora, empenhou-se em arrecadar fundos com os próprios docentes, demais funcionários, seus familiares, amigos e conhecidos, visando a compra de cestas básicas para doação às famílias dos estudantes e até mesmo aos pertencentes à comunidade escolar que se dirigiam até a unidade em busca de alguma ajuda. Muitos são os relatos e impactos negativos que a pandemia trouxe à comunidade escolar como um todo, tais como a perda de emprego, o falecimento de familiares muito próximos, a depressão de crianças; adolescentes; professores e seus filhos; demais funcionários etc. Enfim, foram anos de muito sofrimento para todos.

Pensando ainda na urgência, mas na urgência acadêmica e, portanto, na continuidade do ensino de alguma maneira, ainda em 2020 a gestão da unidade, juntamente a seus professores, empenhou-se numa campanha de doação de aparelhos celulares largamente veiculada nas mídias sociais e televisivas, intitulada “Doe um celular para educar”. À época, muitos aparelhos foram recebidos, separados, configurados pelos próprios docentes e entregues aos discentes. Contudo, houve mais um impasse em relação ao acesso desses estudantes, pois, ainda que tivessem o aparelho, poucos tinham Internet em casa, não logrando assim o êxito esperado no que se referia ao acesso às plataformas de ensino (Google Classroom). No entanto, vale ressaltar que essa foi

uma tentativa por parte da escola quando ainda não se falava, tampouco havia previsão de entrega, de *tablets* e pacote de dados para Internet.

Assim, neste capítulo apresentamos como se deu o aumento das vulnerabilidades em contexto pandêmico, além de apresentarmos ações do governo e da própria unidade escolar aqui analisada, que, dentro de suas possibilidades, buscou ajudar a comunidade escolar.

Na próxima subseção, traremos o atual contexto escolar, seu cotidiano e cultura observada, com as novas imposições trazidas pela pandemia.

### **3.2. Contexto da pandemia, cotidiano imposto e cultura observada**

O advento da pandemia resultou num contexto excepcional, uma vez que a tecnologia passou a ser utilizada de maneira contínua por professores e estudantes (ao menos os que tinham equipamento e Internet), sendo naquele momento o principal meio de comunicação entre família, educandos, docentes e escola. Aqui, cabe-nos memorar que tal contexto veio a acentuar as diferenças entre aqueles que já apresentavam dificuldades na aprendizagem, exigindo, portanto, um educador mais preparado no que tange às novas tecnologias e meios de propagar o ensino.

Na escola analisada, com o retorno presencial no ano de 2021, observamos que os *tablets* permaneceram em uso, mas com menor frequência, assim como o Google Classroom, embora a sua utilização exauriu-se com o passar do tempo, em se tratando do ciclo de alfabetização, objeto deste estudo. Não obstante, os cadernos Trilhas de Aprendizagens, entregues no ano anterior, passaram a ser utilizados em sala de aula para a retomada de conteúdo e investigação do que foi apreendido pelos discentes enquanto estiveram estudando remotamente.

Conforme assinalamos, Ball (2016, p. 42) afirma que “o contexto é uma força ativa”, iniciando processos de política. Desta feita, podemos relacionar tais políticas criadas e implementadas durante a pandemia, com o entendimento de que “a política cria o contexto, mas o contexto também precede a política” (BALL, 2016, p. 36), assim como evidenciamos amplamente na presente pesquisa. O autor aponta, também, que “as [...] nuances do contexto local [podem] cumulativamente fazer uma diferença considerável para os processos escolares e realização do aluno”. No decorrer da pesquisa tivemos relatos de docentes e gestores escolares segundo os quais, no âmbito da pandemia, poucos estudantes conseguiram efetivamente

participar das aulas e iniciar ou dar continuidade ao processo de alfabetização, demonstrando aqui a referida diferença no que diz respeito ao processo educacional durante o período pandêmico.

[...] a gente percebe que agora que voltamos com, com um número de... de crianças é... no presencial, essa defasagem aí, né, que com certeza é... é bem grande, mas aí a gente já tá buscando algumas atividades, e a criança do primeiro ano é, apesar dele não ter tido muito... ficou a desejar lá na... na última... no último ano lá da educação infantil né, e é a base aí, tá resgatando, tem que atividade diversificada, é, atendendo cada criança a um patamar e alguns, algumas famílias, percebe também que, algumas famílias é... é... assim, deu base, ajudou, fez todas as atividades no Google Class e, e aí a criança desenvolveu bem, assim, claro que tem algumas questões a desejar, mas, na questão da alfabetização eles tão indo bem, já tão mudando de fase, eu percebo que a família deu aquela base, né, pra gente tá complementando, agora tem alguns que, eles não têm coordenação motora, tem que ir em uma... e nem tinha essa rotina que eu acho importantíssima, que é a rotina de estudo, que eu acho que ficou aí dois anos sem nada, né, a questão da escuta, a questão da organização, o espaçamento, lá nas séries iniciais. (P2, Pergunta 1; *cf.* p. 99)

Quando do retorno presencial, modificações no cotidiano escolar foram observadas, houve tumulto num certo sentido, uma vez que os espaços precisaram ser reinventados, pois inicialmente existiu a necessidade do afastamento social, uso de máscaras e álcool gel, além de o contato físico dever ser evitado, e os professores buscaram maior dinamismo na explicação dos conteúdos e proposições, sugerindo atividades voltadas ao fortalecimento das aprendizagens, buscando, de alguma maneira, recuperá-las, e necessitando, assim, do auxílio da família.

Houve uma ruptura na rotina existente antes da pandemia, com um retorno às aulas presenciais numa realidade totalmente nova em que regras de distanciamento precisavam ser seguidas. Fazer com que crianças cumprissem tais determinações foi desafiador à equipe escolar como um todo, e muitos estudantes e profissionais ficaram adoentados após o retorno, infectados pelo vírus e, por vezes, as aulas precisaram ser suspensas devido às contaminações, seguindo protocolo sanitário.

Pudemos observar também que o novo cotidiano trouxe crianças e adultos mais ansiosos, hostis e depressivos, e seus reflexos são notáveis no dia a dia em ações, gestos e poucas palavras. Notamos crianças muito pequenas em crise de ansiedade, seja por estar num espaço com muitas pessoas, por sentir-se pressionada por algum motivo e/ou por dificuldades de relacionamento com os colegas. Para tanto, a gestão escolar, além de buscar mediar as situações, realiza conversas com as famílias e, quando necessário, encaminha os estudantes à UBS de referência,

e/ou ao Núcleo de Apoio e Acompanhamento para a Aprendizagem (NAAPA), setor presente da DRE, que realiza o acolhimento e atendimento itinerante em determinadas circunstâncias, contando com psicólogos, psicopedagogos e coordenadores, além de contratar grupos teatrais para propagar temáticas como *bullying* e o respeito às diferenças.

Ainda dentro dos novos contextos e culturas experienciados, os docentes passaram a tecer diferentes estratégias no sentido de adequar-se à nova realidade, tornando possíveis interações pertinentes ao processo de ensino-aprendizagem tanto dentro da sala de aula como fora dela. Desse modo, as especificidades do território precisam ser levadas em consideração, pois é por meio de seu contexto que ações se concretizam, consoante ao quadro conceitual registrado em Ball e colaboradores (2016, p. 38):

#### **Dimensões contextuais da atuação da política**

Dimensões contextuais:

- **contextos situados** (ex.: localidade, histórias escolares e matrículas);
- **culturas profissionais** (ex.: valores, compromissos e experiências dos professores e “gestão da política” nas escolas);
- **contextos materiais** (ex.: funcionários, orçamento, edifícios, tecnologia e infraestrutura);
- **contextos externos** (ex.: grau e qualidade do apoio das autoridades locais; pressões e expectativas de contexto político mais amplo, como classificações do *Ofsted*, posições na tabela de classificação, requisitos legais e responsabilidades).

Fonte: Ball, Stephen J. e col. Como as escolas fazem políticas: atuação em escolas secundárias.

Além disso, no intuito de resgatar estudantes que por algum motivo deixaram de frequentar as aulas, de 2020 até os dias de hoje, docentes, equipe gestora e administrativa passaram a entrar em contato com as famílias para verificar o motivo de os educandos não comparecerem.

Num primeiro momento, ainda durante o isolamento social, a evasão se deu pela falta de equipamento e Internet ou pelo fato de os pais e/ou responsáveis estarem trabalhando, não havendo possibilidade de acompanhar as aulas com o estudante, pois, vejamos, estamos falando de crianças pequenas, de seis a oito anos de idade, que necessitam, assim, da mediação e auxílio do adulto para acessar as aulas, além de demandar um par avançado para a concretização do processo educativo, tendo-o num primeiro momento como leitor e escriba, conforme já descrevemos em capítulo anterior.

Quando do retorno no decurso do ensino híbrido, as famílias alegavam não se sentir seguras para enviar os filhos à escola, alegando que as crianças não permaneciam com a máscara, o que por sua vez gerava o receio de contrair COVID-19. Orientou-se, desse modo, que as famílias retirassem as atividades na escola para que os educandos pudessem realizá-las em casa, além de acompanharem as postagens no Google Classroom.

De meados de 2021, com o retorno total de aulas presenciais, até os dias atuais, ainda se verifica grandes índices de evasão escolar. Além do contato telefônico, mensagens de WhatsApp e cartas registradas passaram a ser encaminhadas às famílias e, quando estas comparecem, dando retorno às referidas cartas ou mensagens, reflexos da pandemia ainda são verificados, como o desemprego, que fez com que elas perdessem a capacidade de compra e pagamento de bens e serviços básicos como aluguel, água, luz e vestimentas. Evidentemente, é justificável que famílias se sintam envergonhadas de mandar seus filhos à escola sem banho, de chinelos e com a mesma roupa por dias.

Em se tratando de dificuldades familiares, a gestão da escola, juntamente aos docentes e demais funcionários, passou a adotar a posição/cultura de, dentro de suas possibilidades, ajudar essas famílias com alimentos, roupas e calçados.

Outra cultura observada e adotada no contexto escolar com maior afínco no transcorrer da pandemia, e que perdurou, foram as mídias sociais, especialmente *Facebook*, *Instagram* e, em menor medida, o *WhatsApp*, que passaram a ser utilizados como ferramentas de informações pela unidade escolar, que posta os principais acontecimentos, informes de reuniões, etc. e, do mesmo modo, a comunidade escolar passou a utilizá-los para pedir informações e interagir com estudantes e comunidade.

De acordo com Silva (2006, p. 202), a escola é uma instituição com cultura própria e

Os principais elementos que desenhariam essa cultura seriam os atores (famílias, professores, gestores e alunos), os discursos e as linguagens (modos de conversação e comunicação), as instituições (organização escolar e o sistema educativo) e as práticas (pautas de comportamento que chegam a se consolidar durante o tempo).

Portanto, a cultura da escola em voga foi se modelando conforme o novo contexto, inicialmente realizando reuniões virtuais ou, quando presencialmente, utilizando-se máscaras e

álcool gel e mantendo o distanciamento, inclusive dentro da sala de aula, como já abordado. Com o passar do tempo, a escola ainda está se remodelando, professores e gestão passaram a enfrentar maiores dificultadores no sentido comportamental dos estudantes e, para tanto, buscam implementar com maior constância a mediação, conversa e chamamento das famílias, no sentido de mantê-las parceiras da escola, auxiliando no processo educacional e comportamental das crianças.

No próximo capítulo, abordaremos os desafios da alfabetização advindos da situação pandêmica, trazendo uma breve descrição da pesquisa, qualificando seus sujeitos e seu roteiro e, por fim, apresentando as entrevistas realizadas.

#### 4. OS DESAFIOS DA ALFABETIZAÇÃO NA PANDEMIA

Com o avançar da pandemia, os desafios da alfabetização ampliaram-se devido ao isolamento social e instauração do ensino remoto. Assim, se antes a alfabetização de maneira física já era dificultosa para muitas crianças, à distância o processo tornou-se incerto, tendo em vista todas as adversidades vivenciadas à época.

Dados de pesquisa da Folha UOL (FERRI; CALDEIRINHA; ARRUDA; 2021) trazem a informação de que em 2019, conforme informações extraídas do Saeb, apenas 49% dos estudantes de 2º ano estavam alfabetizados, percentual este que varia de estado para estado.

A reportagem apresenta esclarecimentos com pesquisa do Datafolha do mesmo ano acerca do processo de alfabetização no decurso da pandemia no que diz respeito aos discentes de 1º a 3º ano do ensino fundamental, revelando “estagnação e possíveis retrocessos”, uma vez que, em entrevistas realizadas, pais de estudantes acreditavam que esses últimos permaneceram no mesmo estágio de aprendizado, tendo em vista que muitas famílias não detêm habilidade técnica para ensinar, frustrando o processo de alfabetização.

Entrevistas realizadas com docentes e gestores no decorrer da pesquisa nos trouxeram o mesmo entendimento:

Eu penso que assim, alguns pais, muitos até, é... podem não ter um... um ensino superior, mas conseguiram concluir pelo menos o ensino médio, entretanto eles não têm é... a didática necessária, né, pra ensinar. É... ainda que tivessem também o ensino superior, é... eles não sabem como ensinar, até porque o processo de alfabetização, ele é complexo, né, não é qualquer pessoa que tem condições, inclusive dentro da própria área na educação, nem todos os professores são do fundamental um, têm habilidade pra alfabetizar, porque a alfabetização, ela requer, é... uma característica muito pontual, muito específica, tem que entender as... é... as fases da... dessa aprendizagem, né, que nós chamamos de, é... é que fugiu aqui, mas... é... existe, existem estudos, né, que foram preconizados inclusive pela... Emília Ferreiro, que fala das fases em que o aluno está pré-silábico, silábico-alfabético, aí se torna silábico com valor, então assim, tudo isso, é... requer estudo, você precisa entender em que fase o aluno tá, porque num... as atividades elas não podem ser pensadas iguais para todos os níveis, né, de escrita, então... e leitura, então, se o aluno ele é apenas silábico-alfabético, tem atividades específicas que vai fazê-lo avançar dessa fase, pra um aluno silábico, né, sem valor ou com valor sonoro, aí o aluno que tá com valor sonoro, como é que eu faço pra ele avançar pra um silábico alfabético? Tem atividades específicas também pra isso, e aí só o professor alfabetizador, ele conhece, ele sabe o que vai propiciar pra essa criança ter um avanço, então... até se tornar um alfabético ortográfico. Então, eu penso que o desafio é exatamente esse, ter, né, em casa uma pessoa que tenha esse conhecimento, que se não for da área, se não tiver, é... esse perfil alfabetizador, né, ele não vai conseguir, e aí, infelizmente muitos pais, eles perdem a paciência, são impacientes, têm outros problemas, aí é... gera toda uma situação, é... estressante pra família, né, então o... eu penso que tentar ensinar o filho pelas

memórias que tem de quando estudou há dez, quinze, vinte anos atrás não é suficiente. (Diretora, Pergunta 6; *cf.* p. 128)

[...] começou a questão do ensino-aprendizagem que a gente tinha que se ver, é... dentro desse papel, de professor, remotamente, numa situação de... à distância, com novas tecnologias, desafios pra nós e muito mais ainda para os alunos, né, e... pra gente foi muito aprendizado, né, eu vi como muito aprendizado, porque muita coisa que eu não sabia, eu acabei aprendendo, e... só que o retorno, aquele retorno que a gente esperava dos alunos, a gente não teve, por “N” motivos, como a P1 bem falou da questão da tecnologia, dos recursos financeiros, né. Se foi difícil pra gente, imagine para as famílias dos nossos alunos, né, então, aquele retorno efetivo, e aquela situação de ensino-aprendizagem, ficou muito defasada, né, ficou... eu acho que houve sim uma defasagem, porque a gente, é... passar o conteúdo, passar as atividades, esperar que o aluno retornasse, poucos alunos retornavam, né, e sempre assim, de uma forma muito remota, remota assim, à distância, né, a forma como foi. Então eu vi, nesse momento, um desafio, e essa questão de aprendizagem muito difícil mesmo, né, e as famílias tendo que auxiliar em casa também, né. Aqueles que houve, que tiveram um pouco mais de participação, a gente, hoje a gente colhe os resultados, hoje a gente observa os resultados daquelas famílias que tiveram condições naquele momento, né, e é isso, meu ponto de vista assim, pensando lá naquele início. (P4, Pergunta 1; *cf.* p. 96)

Portanto, as dificuldades intensificadas na pandemia, no que diz respeito a alfabetização foram muitas, e as entrevistas realizadas com docentes e gestores trarão mais elementos a respeito da temática, cabendo-nos sinalizar que cada escola apresenta dificuldades que se assemelham no que tange ao processo de ensino e aprendizagem, que custará muito tempo a se recuperar de alguma maneira.

#### **4.1. A pesquisa**

Tendo em vista que o ensino no decurso da pandemia de COVID-19 esteve cercado de contradições e considerando que a propagação de cultura e conhecimento “[...] não é uma operação físico-química e está sujeita a um sem-número de ruídos de compreensão, interpretação, tradução, etc.” (HADDAD, 2022), ouvir docentes e gestores escolares tornou-se de suma importância para revelar os impactos sentidos e sofridos no ciclo de alfabetização, no que tange aos estudantes da escola ora pesquisada, revelando possibilidades e caminhos a seguir, com o fim de resgatar, de alguma maneira, essa defasagem potencializada com a pandemia.

Para a pesquisa, escolhemos cinco professoras do ciclo de alfabetização, atuantes do 1º ao 3º ano e que, de acordo com respostas em formulário disponibilizado *online*, têm idades entre 41 e 54 anos, atuando na carreira do magistério na média de sete há vinte e cinco anos, com formação

inicial no curso normal do Magistério, sendo que, das cinco, uma iniciou diretamente no curso de Pedagogia e, outra, em licenciatura de Matemática e, posteriormente, Pedagogia, possuindo ainda, Mestrado em Educação Matemática. Vale mencionar que, das cinco docentes, apenas uma não possui algum tipo de especialização e, entre os anos de 2020 e 2021, todas atuaram no ciclo de alfabetização, sendo que duas lecionaram também para o 4º ano (ciclo interdisciplinar) em 2020.

Com relação aos dois Coordenadores Pedagógicos, estes possuem idade entre 57 e 42 anos, com formação inicial em Ciências e no curso normal do Magistério, sendo que posteriormente o Coordenador formou-se em Pedagogia e a Coordenadora em Matemática, Pedagogia e, no Mestrado, em Ensino de Ciências e Matemática. Atuam no cenário da educação entre 25 e 23 anos e ingressaram na atual função por meio de concurso público de acesso, entre um a sete anos.

Já a Diretora possui 47 anos de idade, tem formação inicial no curso normal do Magistério, com formação posterior em Pedagogia e especializações na área da educação. Atua na carreira do magistério há quase vinte e cinco anos e na função atual, ingressante por meio de concurso público de acesso, há pouco mais de doze anos.

Conforme apresentamos e retomamos no decorrer da pesquisa, nosso objetivo geral é analisar a efetividade das Políticas Públicas voltadas à qualidade da Educação no ciclo de alfabetização instituídas durante o período de pandemia, considerando a legislação. Nossos objetivos específicos consistem em investigar a efetividade e a aplicabilidade de tais políticas, analisando sua execução no ciclo de alfabetização durante a pandemia, além de identificar as lições provenientes da pandemia e isolamento social que possam contribuir para a melhoria do trabalho com estudantes do ciclo de alfabetização. Assim, levando em consideração tais objetivos, realizamos entrevistas semiestruturadas, coletando vivências das docentes e gestores escolares, no que relaciona-se à continuidade do ensino no decurso da pandemia, seus impactos e dificultadores.

## **4.2. O roteiro**

O roteiro estabelecido para este estudo visa resultar numa pesquisa de caráter qualitativo, em que, segundo Bogdan e Biklen (1982, *apud* Ludke e André, 1986, p. 11), há necessidade de “comunicação contínua e de longo prazo entre o pesquisador e ambiente, bem como com o objeto de investigação”, sendo que o maior interesse da pesquisa é identificar como o objeto pesquisado

se manifesta no cotidiano, demandando, ainda, levar em consideração os significados que os sujeitos da pesquisa dão à temática e à análise indutiva dos dados. Portanto, para dialogar com os docentes e gestores, levamos em consideração os conceitos e documentos abordados nos capítulos anteriores.

Partindo da conjectura de que “a entrevista semi-estruturada está focalizada em um assunto sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista” (MANZINI, 2004), as perguntas foram elaboradas de forma clara, focalizando o objeto de pesquisa, voltadas ao grupo focal com vivências sobre o assunto, com intervenções pontuais sempre que necessário, buscando não direcionar o grupo, mas tão somente mediá-lo, sem interferir de forma positiva ou negativa e sem emitir opiniões particulares ou conclusões, facilitando apenas a troca, e dando prosseguimento ao objeto de estudo/análise do grupo, havendo, dessa maneira, um “*laissez-faire*” por parte desta mediadora, conforme ensinamentos de Gatti (2005, p. 7).

O roteiro foi elaborado pensando a educação na pandemia, desde seu início, em março de 2020, até o retorno de forma híbrida e depois presencial, buscando trazer à luz os ganhos e perdas, dificuldades enfrentadas, subsídios para recuperação das aprendizagens e avaliações. Procuramos provocar os sujeitos de maneira que seu discurso fosse livre e significativo, rememorando o vivido e vivenciado até aquele momento, iluminando o objeto da pesquisa.

Apresentamos nos Apêndices desde o modelo de autorização para divulgação dos depoimentos até o instrumental de coleta de dados pessoais e profissionais dos sujeitos da pesquisa, além da transcrição das entrevistas coletadas.

### **4.3. As entrevistas**

As entrevistas propiciaram momentos de diálogo e interação, possibilitando respostas assertivas e momentos de reflexão dos próprios entrevistados, com pausas, silêncios, correções, lapsos, etc., oportunizando-nos apreender informações de maneira orgânica.

Nicolini e Medeiros (2021, p. 286), valendo-se das ideias de Hussein e Ricoeur acerca da memória, destacam que [...]

[...] a memória e o esquecimento são fenômenos que ocorrem simultaneamente, desafiando a historiografia a lidar com esses dois movimentos no tempo. Tal reflexão nos leva a pensar sobre o significado que as narrativas do tempo presente assumem historicamente, gerando um conjunto de relatos que vão tecendo as memórias do contexto da pandemia.

Com base nas entrevistas realizadas com o grupo focal, foi possível analisar seu entendimento e visão no que diz respeito aos impactos da pandemia no ciclo de alfabetização, bem como seu olhar quanto às políticas empreendidas pela PMSP e SME na busca de assegurar a qualidade educacional durante o período.

Para tanto, foram realizadas perguntas disparadoras para subsidiar o diálogo e dar andamento à presente pesquisa. Após coletadas as respostas em entrevistas gravadas, e devidamente autorizadas pelos entrevistados, fez-se uma transcrição na íntegra, respeitando a linguagem utilizada pelos interlocutores.

Embora tenhamos colhido a autorização para divulgação dos depoimentos, optamos por não explicitar os nomes dos entrevistados, no entanto, deixamos claro que todos são profissionais atuantes na escola pesquisada. Para identificar os sujeitos da pesquisa, conforme é possível observar nos Apêndices D, E e F (p. 107; 131; 150), na transcrição eles foram denominados da seguinte maneira:

**P1:** Professora de 1º ano

**P2:** Professora de 1º ano

**P3:** Professora de 2º ano

**P4:** Professora de 2º e 3º ano

**P5:** Professora de 3º ano

**D:** Diretora

**CP1:** Coordenador Pedagógico

**CP2:** Coordenadora Pedagógica

Como mencionamos anteriormente, os entrevistados foram escolhidos por relacionarem-se com o objeto da pesquisa, sendo, portanto, professoras atuantes na regência em turmas de 1º a 3º ano e gestores escolares que acompanharam o novo percurso educacional imposto pela pandemia.

Optamos por incluir no corpo da dissertação o grupo focal e as entrevistas porque entendemos que os depoimentos, no conjunto, revelam muitos elementos relevantes, que serão destacados e sintetizados em seguida.

Iniciamos com as perguntas aplicadas ao grupo focal de docentes do ciclo de alfabetização, isto é, do anos 1º, 2º e 3º, realizada em dois de outubro de 2021 por meio da plataforma Google Meet.

**Pergunta 1** - Em março de 2020 as escolas precisaram ser fechadas devido à pandemia da COVID-19. A partir de então, como se deu o processo de ensino-aprendizagem? Houve participação efetiva dos alunos? Por quê?

**P3:** Bom, posso começar? Então vamos lá, é... assim que iniciou, primeiro que iniciou de um jeito muito indefinido, é, nós não sabíamos nem ao certo com o que que nós estávamos lidando, né?! E então na verdade a gente não entendia, eu pelo menos, né, assim eu vejo, nós não entendíamos nem a gravidade do que estava por vir ainda, na... em relação à COVID-19, e ficou um impasse muito grande de fecha ou não fecha, fecha ou não fecha, abre e fecha, e aí o que, eu sinto que nós professores ficamos muito é, perdidos, as famílias também ficaram, né, porque nós não tínhamos um norte, porque não sabíamos nem aonde nós estávamos de fato, porque nós não estávamos na escola, mas nós estávamos de forma remota, mas nós sequer sabíamos por onde começar pra poder acessar essas famílias, pra dar continuidade nesse início de processo de aprendizagem que tinha se iniciado, que era muito recente, nós tínhamos acabado de iniciar o ano, então...

**P5:** É... eu acredito que essa pandemia, é... nós enfrentamos muitos desafios, né, é... afastaram, as crianças elas foram afastadas das escolas e do período de alfabetização também, e foi um período muito é... muito, foi muita defasagem pra elas, né, nesse, essa, esse período que elas ficaram fora da, da escola, né, então é... então isso foi indispensável, né, esse período dessa pandemia pra que aconteça essa alfabetização delas, né, então foi muito, é... esse afastamento das crianças teve, essa interrupção que teve, né, comprometeu muito, né, a escolarização delas, mas, por outro lado também, a gente também não pode deixar de, é, de verificar que, é... tem a parte

dos familiares também, né, que eles perderam, teve parte que eles perderam familiares, é... doença, né, teve muitas doenças, teve alguns até que teve morte, né, então, fica complicado mesmo, né?! Então aí, quando a gente, retornaram agora, a gente percebe os diferentes níveis de conhecimento que eles têm, né, é uma diversidade muito grande, né, mas assim, eu acho que a gente não deve pensar em tudo isso aí que eles passaram durante essa pandemia.

**P1:** Ah, eu tava até conversando com uma colega ontem, a percepção que eu tive ontem foi assim, da vivência dessa... dessa pandemia, desse rompimento do contato aluno-professor, aluno-escola, foi algo que gerou impacto tão grande para as crianças, as famílias e pra nós professores, que eu senti muito isso, é... em relação a esses alunos que estão indo pra escola, indo regularmente, né, aqueles alunos que estão indo, que estão com a gente aí, é... desde o início que voltou, pros alunos que não, que não iam, a... a dificuldade que as famílias têm de alfabetizar ou, ou assim, geralmente as pessoas falam que ser alfabetizador é algo muito simples né, é... simplificam a nossa, simplificam a nossa prática sem saber como fazer, não conseguem fazer o que a gente faz, têm muita dificuldade de executar algumas coisas que é simples na escola, né, e como que o ambiente escolar é muito importante pra criança nesse sentido, porque o aluno, eu vou tirar isso pelas minhas salas, os alunos que tão comigo desde o início, eles têm um avanço muito melhor do que aqueles alunos que estão fora da escola, ou que tão fazendo lição só em casa, ou que não frequentam de maneira alguma, né, lógico, temos famílias ali que fazem um trabalho legal de acompanhamento das crianças, e temos famílias que não fazem trabalho, não fazem acompanhamento nenhum, e mesmo as crianças que não têm acompanhamento familiar em casa, e que estão inserido dentro da escola, ali com a imagem do professor, ele já consegue um avanço melhor do que aqueles que não têm um, nenhum acompanhamento de um professor, então, ou um ambiente alfabetizador, então eu vejo a importância da nossa profissão, né, a importância das nossas práticas...

**Interferência da Pesquisadora:** Mas pensando em 2020, quando foi implantado o ensino remoto, como foi, na visão de vocês, o processo de ensino-aprendizagem? Como ele se deu? Vocês entendem que houve participação dos alunos?

**P1:** Os alunos, eles participaram pouco, porque são alunos pequenos, né, e exatamente por conta que as pessoas simplificam muito a alfabetização, e não valorizam da maneira adequada e, mesmo esses pais que dizem que é tão fácil alfabetizar, se viram tendo uma dificuldade muito grande, e sem conseguir concluir o mínimo que era, é... ensinar o alfabeto pras crianças, é isso que eu sinto, assim, não se teve tanto a participação dos alunos pela... por “N” questões, questões tecnológicas,

né, a gente sabe que os nossos alunos, eles têm aí uma condição social não favorável pra utilização das tecnologias, a gente sabe que muitas das vezes eles não têm o acompanhamento da família, e por ser crianças muito pequenas, eu acho que foram os mais afetados durante o ano de 2020, foi o ciclo de alfabetização.

**P4:** Então, é... completando aí, e assim, concordando com as falas anteriores, né, aqui em casa tá um pouquinho de barulho, daqui a pouco começa o barulho de novo, mas aí eu, eu paro um pouquinho, mas assim, é... eu vejo também, lá como você perguntou, logo do início, lá no mês de março, como a P3 pontuou a questão de não sabermos o que estava por vir, não sabermos quanto tempo é, a escola ficaria fechada, né, tendo todas essas dúvidas na nossa cabeça, e na cabeça de todo mundo, né, porque foi um desafio pra muita gente, né, um, não é nem desafio de início, de início foi um susto, né, e uma incerteza que a gente não sabia de nada mesmo, e aí, quando começou que aí, é... logo que começou a questão do ensino-aprendizagem que a gente tinha que se ver, é... dentro desse papel, de professor, remotamente, numa situação de... à distância, com novas tecnologias, desafios pra nós e muito mais ainda para os alunos, né, e... pra gente foi muito aprendizado, né, eu vi como muito aprendizado, porque muita coisa que eu não sabia, eu acabei aprendendo, e... só que o retorno, aquele retorno que a gente esperava dos alunos, a gente não teve, por “N” motivos, como a P1 bem falou da questão da tecnologia, dos recursos financeiros, né. Se foi difícil pra gente, imagine para as famílias dos nossos alunos, né, então, aquele retorno efetivo, e aquela situação de ensino-aprendizagem, ficou muito defasada, né, ficou... eu acho que houve sim uma defasagem, porque a gente é... passar o conteúdo, passar as atividades, esperar que o aluno retornasse, poucos alunos retornavam, né, e sempre assim, de uma forma muito remota, remota assim, à distância, né, a forma como foi. Então eu vi nesse momento um desafio, e essa questão de aprendizagem muito difícil mesmo, né, e as famílias tendo que auxiliar em casa também, né. Aqueles que houve, que tiveram um pouco mais de participação, a gente, hoje a gente colhe os resultados, hoje a gente observa os resultados daquelas famílias que tiveram condições naquele momento, né, e é isso, meu ponto de vista assim, pensando lá naquele início.

**Interferência da Pesquisadora:** Mas no decorrer do ano de 2020, com a vinda das tecnologias e com a necessidade de adequação ao novo normal, com o passar do tempo, a seu ver, como se deu a participação dos alunos e os impactos dessa participação, pensando na necessidade do equipamento tecnológico?

**P4:** Eu acho que é um conjunto de fatores, né, além da falta de estrutura, o acompanhamento familiar, né, a... o conhecimento e... embora a escola propôs algumas ações, né, que acabou auxiliando, a própria Prefeitura que enviou os livros didáticos, o Trilhas, pra tentar né, amenizar um pouco pra aqueles que não tinham acesso, pelo menos ter um conteúdo, né... eu acho que, é... o retorno ainda foi pouco, o retorno não foi da forma que a gente esperava, embora teve, teve o retorno sim de algumas famílias, de alguns alunos sim, mas não foi assim, em grande parte.

**Interferência da Pesquisadora:** Quando você diz “da forma que a gente esperava”, você quer dizer o quê?

**P3:** Porque quando a gente se dispõe a fazer algo, a gente imagina que vai ter o retorno muito grande, né, assim, de mais famílias participando, mais alunos participando, né?! E não teve de tanta gente, minha sala por exemplo, é... eram oito, seis né, é... nessa quantidade aí, e assim, tinha trinta alunos, e assim, eu, eu pelo menos esperava que mais alunos participassem, sendo que em 2020 eu estava com 2º ano e 4º ano.

**P2:** Então, voltando aí, complementando o que as meninas falaram, então lá no início foi pegan... foi pego todos nós de surpresa né, e foi um período bem difícil, começamos a trabalhar remotamente, porém, é, vinha a questão tecnológica, né, os recursos das famílias, e aí a escola, as reuniões muito importantes com a gestão, pra ver... planejar o próximo passo, como é que estava aquela realidade das crianças nossas, da nossa comunidade ali, escolar, e que maneira poderíamos atender todas... todas essas crianças, umas com problemas de... de... tecnológicos, outros com problemas emocionais, as crianças especiais, super difícil também pra atender, e aí a fam... e nós, mesmo os professores precisaríamos de apoio também emocionalmente, porque era uma, era uma coisa assim, é... vamos dizer, super difícil porque, cê não sabia o que vinha pela frente, como é que estava realmente essa realidade aí. Era morte, era falta de recurso, mesmo, né, é... gerais assim, e aí, a escola, com as reuniões, com de cada... como é que a gente poderia atender essa nossa realidade, e fomos passo a passo, a cada dia, tentando, é, através do remoto mesmo, com atividades diversificada, com... aí a escola proporcionava vários materiais, eu achei importante os impressos, foi muito importante, a... por exemplo a criança que não conseguia fazer, você tinha pelo “zap”, pelo WhatsApp você tentava, é... falar com aqueles pais que não conseguiam entender as atividades às vezes, que você mandava, e aí o enunci... até o enunciado dos exercícios tinha que ser de uma maneira bem transparente pra que eles conseguissem, porque têm famílias muito, que não têm realmente, falta essa questão aí da... da... às vezes tem uns que não são alfabetizados, o

pai e a mãe, então aí às vezes a gente, os professores eu via com as colegas ligando pra os pais mandavam mensagem, você ligava explicando a atividade, ou então pelo Meet mesmo, é... ajudava pegava a aposti... é... o material impresso e ajudava a criança. Então esse material impresso foi importante, o por exemplo, o... esse apoio, esse grupo do WhatsApp que a escola fez pra tá ligando, e aí, através de todas essas ações, é... os pais até cê tinha um retorno interessante, apesar de não ser um número grande, mas você sentia ali um apoio, e é... e as vezes eu já também, como é o primeiro ano, trabalho com primeiro ano, são crianças pequenas de seis anos, às vezes nós fizemos vídeos, a primeira, eu lembro da primeira ação, era eu fazia vídeos, é... pra família, pra tá explicando um tipo de atividade, ou até criança, porque tinha tanto tempo que a gente não... não se via, né, por causa da pandemia que veio e algumas crianças, então aí mandava o vídeo pra mãe, como ela... porque tinha... tinham pais, no primeiro ano os pais são muito ansiosos, e, porque eles ficam preocupados com a alfabetização das crianças, e aí, às vezes, é... eu gravei vídeo pra ensinar a mãe como, como trabalhar certas questões, porque ela ficava ansiosa, né, a família ansiosa, porque percebia que com certeza os pais não têm toda a nossa didática pra, principalmente na alfabetização, porque a alfabetização é interação, e como é que a criança, na casa deles, com o pai, com a mãe, sem essa interação, e aí, às vezes, é... é... a gente fazia tudo isso pra tentar sanar. Outro, outro, outra coisa, é... precisávamos de parceria, né, com os pais, com a família, essa rotina, pra essa criança continuar nessa rotina escolar, com esse hábito de estudo, então eles tavam passando por momentos difíceis que eu percebia, a família, cê questionando a mãe, pedindo à mãe que a criança tinha que ter uma rotina de estudo, e a família tava passando por dificuldades, é... “N” dificuldades, né... aí você tinha que acolher aquele, aquela família, e trabalhar um pouco a criança, às vezes eu, eu... teve uma ação por exemplo, de eu ligar pra uma criança porque ela tava com o emocional muito abalado, tinha perdido um ente querido, então a gente, é... ligava pro... pra criança, pra dar ali um aconchego, uma conversa, né... e voltar a trabalhar e incentivar essa questão da... dessa rotina de estudo. Então todas essas ações aí foi importante, apesar da gente sentir assim poucas participação das crianças nas atividades, ah... o Google Class também, foi muito importante, porque através de lá a gente dava uma devolutiva pra família, aquela família que, que fazia as atividades, a gente conseguia dar uma devolutiva, mesmo é... corrigindo as atividades, ou questionava por isso ou por aquilo, sempre dava a devolutiva e uma ajuda né, aonde estava a dificuldade. E então, assim, todas essas ações importantes, muito importante, e aí no decorrer no ano fomos indo, e percebendo de que maneira a gente poderia ir melhorando, então assim, era um

ajudando o outro, tanto a parceria na escola, grupo, grupo escolar, né, a comunidade escolar, mais é... é... o... a família e aí era a escola ligando, era a gente fazendo essa busca ativa, de a criança que não tava aparecendo, e por que, e aí quando você descobria, você proporcionava às vezes uma apostila com atividade diversificada pra essa criança que tinha... que não tava conseguindo nem é... as atividades do Google Class é, pra ele era... era difícil aquelas atividades, então aí, comunicava com os pais, por que não tá fazendo? Ah, tá, tá com dificuldade, então a gente proporcionava o material com atividade diversificada, pra que... pra atender, o objetivo era atender aquelas crianças, porém, à medida que foi aumentando, a gente percebia que a dificuldade era tecnológica, aí quando proporcionou, eu percebi assim, quando proporcionou àquelas... algumas famílias que ficavam com dificuldade, ah, então era o aparelho, ah, então vamos... teve lá algumas ações na escola pra que as crianças recebessem o aparelho, quem só tinha um na casa, às vezes eles retornavam. Só que, aí, a gente percebe assim, que nem sempre aquela expectativa que a gente tinha antes, “então vai solucionar o problema”, mas a família deixa a desejar, deixou a desejar, né, porque as vezes ela não... não... não mostrou aquilo que ela poderia depois de ter o aparelho que era o problema, né?! Então aí tem a responsabilidade da família, que eu acho também, né, que deixa um pouco a desejar. Mas no, no geral, trabalhamos bastante, buscamos, reinventamos, né... e a tecnologia é bem difícil pra... nem todo mundo tem essa habilidade, né, eu mesmo tinha uma dificuldade grande, mas aí a gente foi buscando, o objetivo era, juntos né, no grupo escolar, uma ajudando a outra, e era até engraçado, né, que às vezes, é... o primeiro ano mesmo eu achei muito importante, apesar de todas essas práticas que eu disse pra você, é... o... a gente fazia um encontro no Meet com as crianças pequenas, eu achei muito importante, porque ali você tava junto com as crianças, e você dialogava, sabia como é que eles estavam, e aí, é... conseguia ajudar, estar mais próximo deles, desse povo, né, das crianças, da família, porque você não dava aula só pra criança, você dá aula pra família, um dia tá lá a mãe, no outro dia tá o pai, e era muito interessante, sem falar no... nos... no que acontece, na... os improvisos que acontecem, é falta de internet, é barulho, mas... fomos levando, muito importante essa questão aí do apoio, do grupo escolar né, do emocional dos professores, da gestão, esse apoio, essa família e essas crianças. E aí a gente percebe que agora que voltamos com, com um número de... de crianças é... no presencial, essa defasagem aí, né, que com certeza é... é bem grande, mas aí a gente já tá buscando algumas atividades, e a criança do primeiro ano é, apesar dele não ter tido muito... ficou a desejar lá na... na última... no último ano lá da educação infantil, né, e é a base aí, tá resgatando, tem que atividade diversificada,

é, atendendo cada criança a um patamar e alguns, algumas famílias, percebe também que, algumas famílias é... é... assim, deu base, ajudou, fez todas as atividades no Google Class e, e aí a criança desenvolveu bem, assim, claro que tem algumas questões a desejar, mas, na questão da alfabetização eles tão indo bem, já tão mudando de fase, eu percebo que a família deu aquela base, né, pra gente tá complementando, agora tem alguns que, eles não têm coordenação motora, tem que ir em uma... e nem tinha essa rotina que eu acho importantíssima, que é a rotina de estudo, que eu acho que ficou aí dois anos sem nada né, a questão da escuta, a questão da organização, o espaçamento, lá nas séries iniciais.

**Pergunta 2** - De acordo com seus conhecimentos, quais meios foram empreendidos pela SME em 2020 para a manutenção da qualidade da educação? Entende que os meios adotados foram suficientes naquele momento? Como buscou trabalhar com os estudantes durante todo o período?

**P3:** Bom, deixa eu fazer uma ligação aí com a pergunta anterior e essa, né. Então, eu fui docente no ano de 2020 pra um quarto ano, que não... foi fora do ciclo de alfabetização, e eu fui professora módulo no ciclo de alfabetização, então, é... o meu papel enquanto professora módulo, ela... ela permeou no sentido de eu perpassar por todas as salas, certo? E... estar junto com as professoras, porque foi esse o movimento, de estarmos juntas e aprendermos juntas. E aí, em relação à SME, eles... quais foram o... os instrumentos que eles disponibilizaram pra nós e pras famílias pra que começássemos aí a desenvolver os trabalhos, foram os cadernos da... os livros, né, os livros Trilhas da Aprendizagem, e... mais é... uma das maiores dificuldades que nós encontramos foi a barreira da comunicação com a família, do estabelecimento de rotinas, né, essa é uma das questões que eu acho que é fundamental pra qualquer estudante é o estabelecimento de rotina, sem rotina, e é rotina na vida escolar, é rotina dentro da... da própria... da própria casa, dessa extensão de casa pra poder entender que é um momento pra parar, que é um momento pra ler, então sem rotina, é... que não dá pra dizer que não existe aprendizagem, mas ela... ela se perde no meio do caminho, você não sabe de onde você começou, você não sabe pra onde você vai, certo? Então eu acho que não foi totalmente eficiente por parte da SME, não foi... mas a gente também não pode, é... jogar tudo por alto, porque também foi novo pra todo o planeta, então não tem como a gente desmerecer os esforços empreendidos, porque foram muitas pessoas envolvidas tentando, é... propor ideias, tentando implementar pra que se fizesse algo. Eu acho que uma das coisas eficientes, enquanto escola, foram as buscas ativas, no momento em que foi pedido pra que nós entrássemos em contato

com a família, foi um momento em que, por exemplo, eu enquanto professora, me senti um pouco mais próxima dessas famílias, e essas famílias também sentiram a escola mais próxima, mesmo que fosse só naquele momento da ligação, certo? Mesmo que eles prometessem que iriam se empenhar, que iriam tentar, e mesmo que depois eles não fizessem, que foi o que aconteceu por vezes, mas foi um momento em que eu acredito que houve essa, essa aproximação, então, no momento em que nós ligávamos pra família, conversávamos com eles, certo? E... WhatsApp, via WhatsApp, então, ao... que nem, na minha... no meu grupo, que eu consegui participar, que eu consegui fazer as aulas online e eu fazia duas vezes por semana, é... nós conseguimos criar uma rotina, e eles conseguiram ter essa participação, foram... da sala eram trinta crianças, dessas trinta, sete participavam, o ganho pra mim e pra eles foi imenso, e eu sinto porque os outros não puderam também participar, em relação ao grupo de alfabetização, um dos maiores ganhos que nós tivemos, foi quando nos reunimos, nós professoras, e juntas propomos essas aulas, e aí a interação foi acontecendo com esses alunos, certo? E nós nos fortalecíamos, nós percebemos que nós nos fortalecemos, porque todas nós também estávamos em situações delicadas, né, cada qual com as suas vivências, com as suas experiências, e... eu acredito também que nós conseguimos, é... aproximar algumas dessas crianças, não foi na sua totalidade, foi muito menos do que, muito menos do que 10%, acho que não chegou nem 10%, né, nós tínhamos em média uma oito, dez crianças por aula, e éramos cinco professoras, P2, P1, mais uma professora, eu... meninas, não me deixem falhar a memória para ninguém... todas do 1º ano, P5... e tinha os especialistas, contadora de histórias, professora de inglês... Então eu penso que naquele momento ali, é... nos fortalecemos, e fortalecemos de alguma maneira ali com as famílias, e com as crianças, enfim, é isso.

**P1:** O Google Sala de Aula, né... o Class Room foi um dos instrumentos inseridos pela SME pra... é, deixar a gente mais próximo aí dos alunos, é... das atividades, né, de poder mandar as atividades pros alunos.

**Interferência da Pesquisadora:** Como vocês trabalharam a partir da implementação do Google Sala de Aula, na tentativa da manutenção do processo de ensino-aprendizagem, além dos encontros que vocês realizaram com as crianças, ainda que com poucas? Com o advento do Google Sala de Aula, vocês entendem que foi suficiente diante de todas as problemáticas que vocês apontaram até aqui? Além dos encontros realizados, como foi o trabalho realizado Google Sala de Aula-Trilhas de Aprendizagem durante esse período?

**P2:** Naquele momento sim, né, e aí seguindo, seguindo lá os objetos de conhecimento que deveriam seguir o planejamento anual, tentando priorizar algumas, né, dos objetos naquele momento, tanto o Google Sala de Aula, o Trilhas, que tá dentro de todo esse contexto aí, a gente foi trabalhando da... da... tentando ver da melhor forma possível, seguindo essa rotina, seguindo o planejamento e priorizando alguns, é... vamos dizer, habilidades que seriam trabalhadas naquele momento com as crianças, né. Na alfabetização a gente, o grupo de professores reuniam, né, a pa... e aí trabalhávamos as atividades é... as habilidades é... necessárias básicas ali, né, nomes das crianças, é, o alfabeto, atividades diversificadas, seguindo... o Trilhas também vem nesse contexto, né, e... a... usávamos outros recursos como vídeos, né, como outras... outras atividades pra que eles pudessem, é... melhorar o entendimento, né, daquele conteúdo, porque, é... era complicado pra mãe, então na... nas atividades a gente acrescentava sempre as histórias ou uns videozinhos que pudessem ajudar a família e a criança naquele momento a entender o conteúdo.

**P3:** Nós inclusive nos tornamos editoras de vídeo, né! Editamos muitos vídeos, nossa! Perdi várias madrugadas... madrugadas editando vídeos, Senhor!

**P2:** E num primeiro momento era, né, a gente explicava todas as atividades, é... uma por uma ativi... atividade, principalmente porque na... na questão da... as crianças da alfabetização, aí, eles não conseguem ler nem entender, então tem que ter um, a parceria, aí, com a família pra eles serem os leitores, né, das atividades pra criança, então tudo... tudo ali só conseguiria acompanhar a família que tinha essa quest... essa responsabilidade, e tinha que ser leitor, tinha que ser responsável, né, por tudo aquelas atividades, naquele momento.

**Pergunta 3** - Em seu entendimento, houve impactos no processo de alfabetização dos estudantes do ciclo de alfabetização durante os quase dois anos de pandemia? Em caso positivo, quais cogitam ser os principais? Por quê?

**P1:** Eu acho que teve um impacto muito negativo no sentido, é... daquilo que eu falei inicialmente, né, desse afastamento, nem todas as famílias, é... detêm de tempo pra se dedicar à alfabetização das crianças, é... consegue estimular as crianças adequadamente pra que elas sejam alfabetizadas, e isso é, vai desde a... o impacto negativo, ao meu ver, vai desde a coordenação motora da criança, até a... aquisição do sistema... a aquisição das habilidades leitora e escritora das crianças.

**P3:** Impacto é fato, né, os impactos eles sempre são, é... eu penso que foram impactos é... positivos e negativos, quando a gente considera as singularidades, e aí, aí é preciso verificar cada caso, mas

quando a gente olha de forma geral, a aprendizagem dos alunos do ciclo de alfabetização, os impactos foram negativos, certo?! É, os maiores impactos foi justamente a não apropriação das... dos objetivos de aprendizagens essenciais de cada, é... de cada ano, certo? Porque não... não conseguiu estabelecer uma rotina, um acompanhamento, um desenvolvimento a partir de um profissional que realmente está ali, que somos nós no caso, somos nós os pedagogos, que entendemos, né, que estudamos, que sabemos aí utilizar diferentes metodologias pra atingir essa... essa... essas aprendizagens, isso foi delegado de uma forma impactante para as famílias, nós tínhamos que orientar as famílias, tentar orientar as famílias pra então as famílias realizarem esse processo com as crianças, certo? Era, é... então... e aí, o que acontece, é você justamente, a gente precisou delegar o que nós é... estudamos durante vários anos pra fazer, e de que temos em vários anos de experiência, a gente precisou delegar isso, às famílias, e... e elas precisaram fazer isso da forma como elas entenderam e, e colocar ali na prática. Então, foram impactos negativos, certo? Impactos que... que fizeram a educação retroceder, nós já temos dados, é... dados aí pela... pelo Ministério da Educação inclusive, que... que se... que se posiciona em relação a esse retrocesso escolar, principalmente quando se fala lá dos, dos mais velhos, né. Das crianças pequenas a gente teve um impacto na questão do social, da convivência, crianças que não conviveram, é... que não tiveram essa oportunidade de conviver com os outros, porque a convivência é uma arte real, e ela precisa ser gerenciada, e isso acontece no chão da escola. Então... e nós aprendemos muito na convivência, e é por isso que nós crescemos muito durante a convivência, e por ser tão importante, inclusive a luta pelo ensino na escola, e não pelo ensino remoto, certo? Ele é importante, em determinadas situações, mas ele não pode, é... ele não pode substituir o ensino é... presencial, o ensino presencial ele é insubstituível, ele é uma perda na vida social, principalmente das crianças pequenas. Pra nós foi difícil, imagina pra eles que estavam começando esse convívio, nós recebemos crianças, atualmente, que não falavam com você, que não conseguem olhar nos seus olhos, né... que não conseguem desenvolver um diálogo, né, uma fala de, é... de interação, tá bom?! Então eu acho que esses dois pontos.

**P5:** Só complementando o que a P3 falou, é... eu... é... também foi impacto negativo, é... o desenvolvimento da autonomia das crianças, né, eu achei que teve uma defasagem muito grande na autonomia delas, a escola é uma, é... muito importante pra que elas tenham essa habilidade, né, então, é... ficou muito prejudicada essa autonomia delas, né, porque explora a criação delas, abre caminho pra que elas aprendem um pouco mais, né. Outra coisa também que a P3 falou que eu

achei bastante interessante, é a socialização, né, que é a convivência com outras crianças, isso é muito importante na alfabetização, a interação com outras crianças, né, elas se socializam, expressam as preferências, enfim, isso também é... eu achei que causou um impacto muito negativo com as crianças, em relação à socialização e à convivência, é isso.

**P4:** Eu acho que quando a P3 começou a falar dos impactos negativos, a primeira coisa que me vem à cabeça foi realmente essa questão da interação, né, é... a interação entre eles, porque hoje eu observo, por exemplo, outras crianças, meus sobrinhos, por exemplo, que nunca tinham ido à escola, começaram a ir agora, são outras crianças, outro desenvolvimento. Então eu penso assim, olha o quanto fez falta pra eles não terem ido o ano passado, né, e isso reflete lá na alfabetização, porque vai causar a falta da autonomia, como a P5 disse também, é... e que são coisas muito importantes pra eles ali no desenvolvimento deles, então eu acho que realmente é isso mesmo que as meninas falaram, eu concordo e assino embaixo.

**P2:** Ó, fechando, competências socioemocionais né, então os pré-requisitos pra leitura e escrita, ponto!

**Pergunta 4** - Neste ano de 2021, ainda com a pandemia, o ensino passou a ser híbrido (presencial e *online*). Você entende que houve avanço no processo de aprendizagem dos estudantes? Por quê? Continuou utilizando a mesma forma de trabalho com os educandos ou foi necessário modificar? Observou alguma evolução na aprendizagem a partir de então?

**P2:** Olha só, percebe-se a evolução porque, o que que nós falamos, não tinha a interação entre... o que... onde acontece a aprendizagem na alfabetização, pra eles evoluírem na questão da escrita e da leitura. E o professor mediador, os pais não têm, é... não sabem mediar essa, essa aprendizagem pra que aconteça, então, aí, a interação, com certeza já percebi evolução nas crianças, né, porque lá mesmo que você segue o mesmo conteúdo, mas não tem essa interação, não tem a mediação do professor.

**Interferência da Pesquisadora:** E aí do ano passado pra cá você precisou modificar o seu processo de ensino pra poder adequar a essa nova realidade?

**P2:** Sim, porque você tem que é... tava trabalhando no presencial, e os outros que tão online, quando eles retornam pra escola, você tira dúvida, né, você consegue ver se... consegue essa... esse contato melhor, né, e aí consegue saber qual a dúvida, interage, você é... interfere ali só

naquela dúvida, na próxima semana vem mais no grupo, e assim vai acontecendo. Aí a evolução virá, esse... esse... com o presencial já percebi a evolução nas crianças na questão da alfabetização.

**P3:** Olha, a proposta no papel ela é sempre... ela é sempre com o caráter de uma i... de uma coisa que se idealiza, mas quando vai pra prática, aí é que a gente sente de fato como é que as coisas, é... são difíceis, né. Então assim, é, não tem como dizer que o contato com as crianças não tá sendo excelente, bom, está sendo, é fato. Mas eu vou retomar uma coisa que no meu ponto de vista é muito importante: rotina! Certo? Então, as quebras desse ensino híbrido e... o ensino híbrido que é o presencial e o remoto, o que eu percebi é que ele, primeiro ele bagunçou, num primeiro momento ele bagunçou mais ainda o que já tava bagunçado, porque tava todo mundo remoto e aí, o que acontece, houve uma... uma acomodação... uma acomodação, tanto é que nós estávamos perdendo estudante, a gente começou a procurar esses estudantes, porque a gente tava aí com uma... num nível até de evasão escolar, né, a gente tava tendo que buscar, literalmente buscar esses alunos. E aí quando voltou, quando teve esse... esse início de híbrido, aí bagunçou, bagunçou porque as famílias não conseguiam estabelecer novamente rotina, e assim, se eu venho uma semana, na outra semana eu precisava acompanhar no Classroom, certo? Correto? Mas não existia esse acompanhamento, mas eu precisava vir na outra semana, mas o que que acontecia? Muitas faltas, muitos alunos que não estavam vindo quando precisavam, né, quando já tinham optado pelo ensino híbrido, ou por questões que realmente não era possível porque estava resfriado, né, porque estava debilitado e a escola sempre informando: olha, se você tá doente, fique em casa, fique no remoto. Mas, justamente por isso, não se estabeleceu rotina, e aí a dificuldade ficou maior ainda, assim, ficou escancarada. Mas afora, que tá começando a entrar no eixo, né, que eles tão entendendo, uma semana sim, uma semana não, uma semana sim, uma semana não; as coisas parece que começaram a andar um pouco mais, então eles conseguiram, é justamente, a rotina. Eles já começaram a entrar dentro da sala, conseguem fazer coisas que lá no início, que são simples, mas que agora eles tão conseguindo fazer, que é pegar o caderno, a autonomia, pegar o caderno, escrever dentro da linha, certo? Coisas que eles não estavam fazendo lá em março, né, março, foi isso, certo? Correto? E... modificar foi o que nós mais fizemos, aliás, é o que a gente faz todo santo dia, todo santo dia a gente tem que modificar, e isso é um dos fatores que tem deixado a gente é... desmotivado por vezes, porque mudar, replanejar é uma coisa, né, eu planejo e aí eu me organizo, porque eu preciso levar um tempo pra poder me replanejar, agora se replanejar todo santo dia, você se perde, então por vezes eu me encontrei perdida, acho que é... é... essa é a palavra

que cabe, eu me senti muito perdida, justamente por conta dessa rotatividade. Durante o ensino, ele precisa ter rotatividade? Precisa! Mas não dá pra ter rotatividade de um dia pro outro, porque se eu mandei uma atividade no Classroom e a família precisava ter feito pra eu dar continuidade na sala e ela não deu, eu não tenho como ignorar que essa criança fez ou não fez, e continuar, o que eu preciso fazer? Retomar, certo? Então... eu acho que é isso.

**Interferência da Pesquisadora:** E você entendeu que houve evolução durante esse processo?

**P3:** Sim, está acontecendo, está acontecendo de forma bem, é... gradativa né, bem pequena, mas está acontecendo, tá, principalmente que agora está se estabelecendo melhor essa rotina.

**Pergunta 5** - Acredita que houve algum dificultador aos alunos para acompanhar as aulas durante o período? É possível exemplificar alguns? A PMSP ou SME empreendeu esforços para atender esses alunos? Percebeu que houve efetividade? Quais os reflexos?

**P1:** Eu acho que houve sim a... algumas dificuldades pros alunos acompanhar as aulas, exatamente porque as aulas estavam sendo remotas, e eu acho que um... uma das maiores dificuldades das famílias e, é... pensando no nosso público, né, que são públicos de baixa renda e com pouco acesso a... a... ao sistema de informação, né, às tecnologias, eu acho que um dos maiores, uma das maiores dificuldades foi exatamente essa, a falta de acesso à tecnologia. Ah... eu acho que é isso, né, a falta de acesso foi uma das, dos dificultores, a questão das famílias a gente, a gente, acho que... me pegou muito de surpresa assim, por ser professora de primeiro ano, que eu achava uma coisa tão básica em ensinar o primeiro ano, tô tão no automático, que eu achava que era quase impossível ter pessoas não alfabetizadas, pessoas adultas não alfabetizadas, e eu percebi que o número de pessoas não alfabetizada ainda no Brasil, e isso me assustou muito, e... é muito grande, né. A gente percebeu, é, muitos pais ligando porque foi o período que eu tive mais contato via WhatsApp com as famílias, e falando, eu não sei ler, eu não sei escrever, é... a minha mãe não saber ler, a pessoa que fica com meu filho, ela não sabe ler, não sabe escrever. Eu acho que, é... essa questão da... da tecnologia é uma, e a falta de alfabetização das pessoas responsáveis pelas crianças, pra mim também foi um dificultador, é... Eu não sei se a SME compreendeu, né, os esforços nossos pra atender os alunos, até então porque eles enviaram tanta coisa pra gente, é... preencher, tanta coisa pra gente fazer, dava muito trabalho, não percebiam o quanto a gente tava ali se desdobrando pra atender as famílias, sem nenhum recurso até então, porque nessa época não tinha ali o *tablet*, não tinha os recursos que hoje as crianças têm, né... não tinha as ferramentas que hoje eles têm, porque

era uma coisa que tava precisando ali de imediato, então a gente tentou fazer o melhor possível pra atender os alunos, então disponibilizamos os nossos telefones, foi bem complicado.

**Interferência da Pesquisadora:** Mas hoje a Prefeitura ou a Secretaria Municipal de Educação disponibilizou algum recurso para que os alunos possam acompanhar as aulas?

**P1:** Hoje sim, tem a questão dos *tablets*, dos *chips*, e mesmo tendo... disponibilizando esses recursos, as famílias ainda têm dificuldade de dar um retorno adequado, é... das atividades pro professor. As famílias que optaram em deixar os seus filhos em aula remota, elas ainda têm dificuldade por não... e as alegações que elas mais falam quando a gente liga, é... que não sabem manusear o *tablet*, é... as dificuldades de acesso, né, de acessar ali o sistema.

**Pergunta 6 -** Você recebeu algum subsídio da PMSP ou SME para utilizar como facilitador do processo educacional? Foi suficiente e atendeu as necessidades? Por quê?

**P1:** No ano de 2020 a gente não recebeu nada pra poder é... ajudar nesse trabalho, foi cada um se vire com o que você tem, a gente teve que se virar nos trinta. Gerou muitos conflitos com a gente mesmo, por exemplo, eu tive muito problema com computador, essas coisas, e não tive nenhum suporte técnico da SME, assim, o único recurso que a gente tinha era que poderíamos usar os recursos da própria escola, ir até a escola. É... esse ano sim, né, eles disponibilizaram aí pra gente os computadores, aí já tinha voltado pras aulas presenciais.

**Interferência da Pesquisadora:** A partir do recebimento desses computadores, suas necessidades tecnológicas foram atendidas?

**P1:** As minhas, sim, porque eu tava precisando, pra mim foi muito útil. Deveria ter vindo em 2020, né, só acho isso. Eu acho que em 2020 a... a Secretaria Municipal de Educação falou com a gente nesse sentido, porque deixou a gente sem nenhuma solicitação adequada, né.

**P3:** Concordando com a P1, eu acho que foi importante, é uma ação importante mesmo, porque é um instrumento de trabalho, é... porque nós lotamos os nossos aparelhos celulares, os nossos computadores de casa, é... eles é... as nossas coisas profissionais se embaralharam aí com as nossas questões pessoais, e esse momento de fornecer esse instrumento de trabalho, ele é muito importante, porque isso separa, consegue separar e consegue dar esse subsídio aí, de forma eficaz pro acesso. Agora o que falta, é a questão da Internet, né, a Internet é um... um... um vilão pra nós, né, pra nós, é... fazermos esses registros com uma maior frequência, né, num momento que a gente tá ali numa hora-atividade, mas aí existem essas falhas de iInternet, enfim... isso é uma questão que

precisa... que preci... vocês já estão vendo, né, a gestão, ela já te notificando inclusive vai uma equipe pra poder tentar mudar toda essa... essa questão da Internet, mas, enfim, isso foi um dificultador pra nós.

**Interferência da Pesquisadora:** Essa falta da Internet que você fala é na unidade escolar? Os computadores que vocês receberam foi em qual sistema? São de vocês ou precisarão devolver em algum momento?

**P1:** Sim, a falta de Internet é na escola. Com relação aos computadores, eles foram recebidos em comodato.

**Interferência da Pesquisadora:** Tendo recebido o computador como meio facilitador do trabalho pedagógico, vocês estão realizando aulas síncronas? Em caso negativo, como estão se adequando às aulas presenciais e remotas, tendo em vista que muitas famílias optaram por deixar seus filhos participando apenas das aulas pelo Google Classroom? Como dar conta do processo de alfabetização dessas crianças?

**P1:** A gente não tem recurso suficiente pra fazer aula sincronizada, até porque a Internet da escola, como a P3 falou, tem que fazer aí umas adaptações, e... eu acho que seria também um pouco difícil, né, teria que ser algo melhor planejado pra que pudesse dar conta. E a gente também não tem suporte, por mais que tenha o *tablet*, pra fazer uma aula sincronizada, é bem complicado. É... os recursos utilizados na sala de aula, vou falar por mim né, utilizo o Google Sala de Aula, então eu tento manter é... o mesmo conteúdo que eu aplico pros alunos presenciais, eu aplico pra os alunos remotos, pra que eles não fiquem em defasagem. Vou dar um exemplo básico: a gente usa o caderno Trilhas de Aprendizagem. No caderno Trilhas de Aprendizagem tem lá as páginas que as crianças têm que fazer, e eu utilizo tanto no remoto como no presencial as mesmas páginas. Então a criança que tá vindo no presencial, por conta que ela vem uma semana sim, uma semana não, se ela tá fazendo esse acompanhamento em casa com as famílias, ela consegue seguir certinho a sequência, então ela vai tá na sequência certa. E uma outra, uma outra estratégia que eu uso para os meus alunos, que têm uma baixa adesão ao Google Sala de Aula, né, aquelas questões que já foram faladas pelas outras professoras, eu marco as páginas que vai fazer na semana posterior, aquela eles tão ali, pra que elas façam em casa, então por exemplo, a... a Mariazinha veio essa semana, fez a página um à cinco, na semana que vem ela vai fazer da seis à dez, então eu mesmo grifo, coloco um *post it* marcando as páginas que ela tem que fazer em casa durante a semana que

ela não vem, aí na próxima semana ela tem que trazer essas páginas já feitas, então alguns alunos trazem, outros não, alguns trazem todas, alguns trazem somente algumas, e assim a gente vai indo.

**P4:** Eu também utilizo essa mesma estratégia da P1, né, de tentar ao máximo é... é... ter o mesmo conteúdo da sala de aula ser o conteúdo de casa, tanto que nas sextas-feiras eu costumo mandar pra eles um bilhetinho marcando as páginas também da lição da próxima semana, né, das lições da próxima semana, é... só que a diferença que a gente tem, é que o aluno que está presencial, no momento em que ele está fazendo a atividade, eu consigo acompanhar e ver onde está a dificuldade dele, até por conta de ter menos alunos na sala de aula, né, de ter menos, a quantidade ser menor, eu consigo passar de mesa em mesa, passar de aluno por aluno e acompanhá-lo mais de pertinho, né, vendo ali onde está a real dificuldade dele, não simplesmente só fazer a atividade, mas compreender o que ele tá fazendo, e principalmente na questão da alfabetização, né, porque a criança, ela precisa ouvir a palavra, ela precisa compreender a sonoridade pra ela poder conseguir escrever, né, e aí, no presencial, eu consigo ter mais esse contato do que do aluno remoto, é isso.

**P5:** Eu também, eu trabalho igual a P4, igual a P1, né, procuro manter sempre as mesmas atividades de casa e do remoto, porém, é... eu tenho um problema, quando aqueles alunos que estão no presencial, é... vêm uma semana a gente faz uma atividade, aí quando eles ficam em casa na outra semana, eles ficam sem fazer atividade, aí quando eles voltam na outra semana, eu tenho quer fazer aquela atividade que ficou da outra semana, sempre retomando atividade, entendeu? Então eu tenho esse problema na minha sala.

**P4:** Mas tem isso também, viu, quando eles voltam com as atividades, tem aquele aluno que fez tudo, tem aquele aluno que nem abriu o livro, e tem aquele que ainda, né, trouxe o livro, né, então a gente tem todas essas dificuldades na sala, e a gente sempre tem que fazer essa retomada do conteúdo anterior pra fazer a questão da correção, né, e... e... o que não faço no Classroom, né, com os alunos do Classroom. Então na sala de aula a gente acaba retomando isso daí também, tem que fazer, acho que toda sala tem esses alunos.

**P3:** Eu também, né, então, na verdade, lá no Classroom houve uma... houve uma caída muito grande de... nível de participação que caiu muito, né, com esse retorno, aí, híbrido, e... assim como as meninas, eu proponho as atividades durante a semana, são as atividades propostas lá no Classroom. A diferença é que lá no Classroom eu procuro escrever de uma forma pra que a família tente orientar essa criança, e acrescento também um vídeo explicativo, né, uma interação pra criança possa ver, e talvez ajude nesse entendimento, e... mais é a dificuldade que a gente chega

aqui e atividade não tá feita, e isso me agu... me deixa angustiada, eu não vou deixar, como eu já disse lá atrás, né, eu não vou ignorar o que ela deixou de fazer, eu vou dizer: olha, se não fez, vamos continuar. Não! É uma retomada constantemente, e o objetivo principal é a alfabetização, e a alfabetização é justamente esse trabalho de formiguinha, de sonoridade, de entendimento do som de cada letra, do... da identificação de cada letra, do pedacinho da palavra, o que é a sílaba depois da palavra, depois da palavra dentro do texto, e fazer a interligação entre a palavra e a... e a imagem e a figura, então eu gosto muito de usar o desenho pra que eles possam fazer esse paralelo, pra que eles possam fazer essa construção do concreto, é uma das formas que eu utilizo. Eu não sei se o professor José tá aqui, mas eu sempre vejo ele colocando músicas, que eu acho que é uma forma muito bacana também, enfim, é uma prática que ele costuma utilizar. Eu acho que é isso.

**P2:** É, eu também, eu faço também como as meninas, tentando, é... trabalhar o mesmo conteúdo com os que estão no presencial e no remoto, e acrescento, igual a P3 falou, é... o que eu percebo assim, por exemplo, o que... a avaliação diagnóstica, então, assim, no presencial eu vou conseguir fazer aquela entrevista com a criança, e a... e a avaliação diagnóstica é importantíssima, porque, às vezes, na avaliação diagnóstica a criança muda de... de fase na escrita, né, é um momento que você tem com ela ali que ela pode até, é... ver o que realmente ela sabe, vai colocar ali tudo em jogo, o que ela... os pré-requisitos que ela... que ela tem, que ela sabe. E aí, esses que tão remotamente, é complicado, aí eles ficam sem essa avaliação diagnóstica, que é aquele momento, e as ativida... e a... é igual as meninas falaram, a alfabetização, é essa sonorização, sonoridade, aí, pensar na primeira letra, na última letra, no som das vogais, o texto de memória, as parlendas faz parte da vivência deles, brincadeiras, parlendas, músicas, adivinhas. Então assim, é esse... é esse vai e volta todos os dias, leitura e escrita, coloca o dedinho onde você tá lendo, que letra é essa, o nome do seu amigo começa com que letra, quais são as que... a ul... o que... o que começa com essa letra, e assim a gente vai trabalhando todos os dias uma atividade de leitura e escrita, e a matemática que é a ro... que é assim, a rotina do dia a dia, e é número no seu... no seu dia a dia, o número do seu dia a dia, e eles vão aprendendo ali, com música, com brincadeira, com... com... é... atividades orais, né, a oralidade também, e a escuta que eu acho importante na alfabetização, porque essas crianças, igual a gente tá falando, todas esse... essa problemática aí da pandemia, o resgate da escuta, é o que a gente tá trabalhando, é a escuta, é a organização do material, é o espaçamento no caderno pra eles começarem a usar, todos esses pré-requisitos que é necessário para alfabetizar, né, e que deixava tudo a desejar e que a gente teve que retomar. E com a avaliação

diagnóstica, e ali eu acho que, além de tudo você vai saber o que que você tem ali, as crianças que você tem, onde eles estão, o que eles sabem né, cada um é um, e dali dá aos... começar a... pra você começar a... pra você planejar as suas ações, futuras ações, e é importante igual eu falei, na avaliação diagnóstica é o momento, às vezes eles mudam de fase naquela hora, porque você faz... pensa, escreva, o que cê tá ouvindo?, qual o som que cê tá ouvindo? lê... coloca o dedinho e leia, faça a leitura. E dali, quando eles colocam às vezes o dedinho pra ler, eles percebem que... associam o som à letra, percebem o que tá faltando, e voltam à página lá de novo, então, assim, é um momento importante na questão da alfabetização.

**Interferência da Pesquisadora:** Foi possível fazer o mesmo com as crianças que estavam no ensino remoto?

**P2:** Não, porque remotamente eu até, ó... eu até fiz, é... não... eu... algumas crianças tentar fazer é... pelo Meet por exemplo, ou uma chamada de vídeo, aí cê faz alguma chamada de vídeo, só que... que não é fidedigno, porque você fala assim: criança, vamos fazer uma lista de material escolar, escreve pra mim “apontador”. Aí ele pensa no som, nas primeiras letras, o que que cê acha, que letra que vai? Aí alguém... eu já peguei assim, por exemplo, a mãe escreve lá e ele copia né, então não é fidedigno. Então quando você faz a avaliação diagnóstica, e ali a entrevista individual com a criança, que aí você vai ter a... a real, né... ali o que cê tem ali realmente, essa por Meet, por chamada de vídeo não, ou então, é, por exemplo, às vezes, é... aí depois eu falo: tira uma foto. E a... né, a avaliação que a mãe escreveu e mandou, adiantou? Não é o que a criança fez, é porque eu quero saber o que ela sabe, né. É muito interessante, assim, então essa avaliação diagnóstica e entrevista individual, é importantíssimo, é a partir dali que... E outra coisa, depois dessa pandemia, iremos saber como é que são essas crianças, porque tem esse grupo remoto aí, né, quando eles tiverem no chão da escola, e aí você vai dar a avaliação diagnóstica e saber realmente o que eles sabem.

**Pergunta 7 -** Em sua percepção, quais os desafios da alfabetização durante a pandemia?

**P3:** A alfabetização é um ato de autonomia, porque é um momento em que, de forma independente, a criança, ela vai reconhecer esse mundo, vai... vai integrar esse mundo e participar de um mundo letrado, correto? Então, por si só ele é um ato de autonomia. Pensando nisso, então, se nós temos essa autonomia ainda não construída nas crianças, então esse é um dos primeiros desafios, certo? É desenvolver essa autonomia, é criar condições favoráveis para o desenvolvimento dessa

autonomia, porque isso é pré-requisito para a alfabetização certo? Então a criança precisa saber pegar no lápis, ela precisa aprender a arrumar o material dela, ela precisa aprender a se vestir, coisas que parecem simples, bobas, mas que muitas das nossas crianças só passaram, só passaram, certo? Então um dos desafios é esse, esse... esse processo, aí, de desenvolvimento da autonomia deles, certo? É, eu penso que, um dos... um dos desafios para a alfabetização que nós vamos ter é... é, não é só alfabetizar, é fazer o paralelo com o letramento, porque uma coisa é fazer com que a criança identifique as letras, que ela identifique as sílabas, a palavra e escreva, e outro processo é justamente inserir isso num contexto né, num contexto... num contexto social, entender que a palavra é algo vivo, algo que, que... que é atuante no nosso dia a dia, e isso é um trabalho que leva tempo, então o... vai ser um desafio o tempo pra nós, o tempo é um desafio pra nós alfabetizadores, nesse ciclo de alfabetização, pensando que ao final do terceiro ano eles deveriam estar alfabetizados. Então será um desafio o tempo, como é que nós vamos fazer com esse tempo que temos, pra alcançarmos minimamente o que precisamos.

**P1:** Pra mim, principalmente hoje, o desafio é essa falta de contato do aluno com o professor, né, ou do aluno com a escola. Eu acho que a escola tem uma função, é... social muito importante nesse processo de leitura e... e escrita no processo de alfabetização, no processo de autonomia das próprias crianças, eu acho que é o local onde muitas crianças começam a ter autonomia realmente na escola, a gente vê no primeiro aninho, que muita criança por ser filho único, ou ser filhos de pais, é... que já têm filhos mais crescidos, são crianças que não têm uma autonomia, são crianças que depende de uma outra pessoa ou do adulto pra fazer tudo, e na... na escola, vendo os colegas e a gente ensinando, ela adquire melhor essa autonomia, e essa questão desse contato, de não ter esse contato na... da escola, é... elas também têm essa dificuldade né, de ter a rotina. Eu acho que tá faltando pras nossas crianças serem melhores alfabetizadas, é a rotina, na escola elas têm... elas escrevem o alfabeto, cantam musiquinhas, faz leitura, pinta... e eu vou dar um parâmetro do que eu percebi, eu acho que eu até já conversei isso com alguma professora. Eu sou professora na rede municipal e na rede estadual, e as duas... trabalham de forma diferente, na rede estadual a gente trabalha um dia sim um dia não, na rede municipal trabalha uma semana sim uma semana não. A princípio, eu achava que pra poder dar sequência ali a uma atividade, é... era de uma semana sim uma semana não, mas tirando um parâmetro, eu, P1, né, eu tô comparando ali as minhas duas turmas que são de primeiro ano, são alunos da mesma região, eu executo... eu executo as aulas da mesma forma para ambas as esferas, e eu percebo um avanço maior nos alunos do... estaduais do

que nos alunos municipais, e aí eu fui tentar entender um pouquinho, e eu cheia a conclusão que talvez seja porque, é... a gente tem ali uma semana de trabalho, e eles ficam uma semana fora da escola, é o tempo suficiente pra eles esquecerem, as famílias não pegarem com eles, então quando eles voltam a gente tem que retomar todo o conhecimento anterior e passar mais alguma coisa, então a criança tem um pouco mais de dificuldade. Essa falta de rotina, essa falta de ter o contato constante com o aluno, dificulta muito o nosso trabalho de movimento da alfabetização nesse ano de... de pandemia, né, e eu espero que seja resolvido o quanto antes.

**Pergunta 8** - Entende ser possível a recuperação das aprendizagens? Como você, professora, juntamente com o quadro docente e gestor estão se empenhando para tanto (dentro de suas atribuições e possibilidades)? Houve subsídio da SME, DRE e gestão escolar para tanto?

**P1:** Eu entendo que recuperação sempre é possível, mas vai se levar um tempo bem... bem longo, né. Eu acho que o ciclo de alfabetização, a recuperação ela vai se dar melhor do que os ciclos a mais, né, assim, que estão à frente. É... e assim, aqueles alunos que têm ali um acompanhamento da família, né, que têm aquela troca, porque muitas vezes a gente, é, acaba ligando pras famílias, a gente vai atrás do aluno... quantas vezes a gente liga, a gestão da escola liga, a gente tá buscando, é... cumprir ali o nosso papel, e indo até a mais, ao meu ver, né, porque a gente liga pras famílias, manda carta e não tem esse retorno, essa criança a defasagem dela vai ser muito... muito maior do que aqueles alunos que estão ali acompanhando com a gente. É possível recuperar? É possível, mas se leva um tempo muito... vai se levar um tempo, aí, grande, eu acho. E aí, o que a gente faz ali junto, em conjunto, são essas questões das buscas ativas, a gente às vezes tem uns arranca rabo, que... é muitas atribuições pro professor, pouco tempo pra executar, né, mas tudo bem. Os reflexos são esses que a gente tá vendo aí, né, a gente tendo que se desdobrar em múltiplas dentro da sala de aula, por exemplo, tava até conversando com a P2 essa semana, é tão engraçado, que a gente tem dentro duma sala de aula... sempre teve isso, né, em meados de setembro, tanta diversidade, nossa! Diversidade de... de hipóteses, eu nunca vi uma diversidade tão grande de alunos, é... dentro de uma sala de aula, porque tem aluno chegando o tempo todo no presencial, aqueles que tavam no remoto, então a gente tem ali aluno que não sabe, ainda não sabe pegar no lápis, temos aluno pré-silábico, temos alunos silábicos-alfabéticos, silábico com valor, temos alunos... um ou outro alfabético, então tem uma diversidade muito grande, e isso requer um trabalho mais minucioso, porque pra cada aluno a gente tá usando... temos que usar uma estratégia diferente, né, pra poder

conseguir elevar o máximo possível é... o ensino desse aluno, pra que ele possa adquirir a maior hipótese possível pra que o colega no ano seguinte trabalhe melhor, porque os professores que pegaram o segundo ano nesse ano tão tendo um desafio muito grande, né.

**P3:** Então, as possibilidades de aprendizagem existem, elas são possíveis, elas vão acontecer num tempo diferente do habitual, certo? E esse tempo não tem como nós termos essa previsão, porque isso vai acontecendo de acordo com o trabalho, que nós vamos, aí, efetivamente realizando e... e vamos avaliando, né, com... com certa regularidade pra poder justamente identificar esses níveis, aí, de desenvolvimento, certo? Em relação ao empenho de DRE, SME, gestão... então, assim, todos nós fomos muito cobrados, todos! Houve uma cobrança muito grande por parte de todos, né, nós vivemos o ano passado, é... é... dentro da unidade escolar, no caso, eu com os dois cargos dentro do Clemente Pastore e, é... eu penso que, é, que nem, no momento em que nós tivemos, ahhh... dificuldades em relação ao preenchimento... ao preenchimento de... de... daquelas, daqueles relatórios em relação aos alunos do AEE, esses são... é um dos aspectos que... que me preocupa, então, nós tivemos uma pressão muito grande e... e aí nós não tínhamos esse suporte, e... a gestão entendeu isso, a... professora da AEE também entendeu isso, e de forma muito positiva, acabou-se que nós conseguimos, aí, conseguiu-se promover, aí, encontros, pra que pudéssemos entender melhor esse público, certo? E isso nos ajudou, nos auxiliou, trouxe grandes é... grandes contribuições para nós. Aquele movimento que aconteceu, é um movimento importante dentro da... da... da escola, porque nós temos um... um grupo em que é preciso compartilhar o... o... as experiências, nós temos professores que entram, né, quem tem uma rota... não tanto rotatividade, mas nós temos professores novos que... que entram, que precisam desse suporte, então é necessário sim, é... esse trabalho constante de... de unir esse grupo, e conversar, e fazer essas atuações, e é isso. Então, em relação a SME, DRE e gestão, a DRE e a SME elas ficam muito distantes do nosso, do nosso convívio diário, então... é... como é que eu posso dizer... a gente sabe de um... a um nível muito formal, né, eu sei que vieram muitas... muitos decretos, né, faz isso, precisa fazer isso, precisa fazer aquilo, é um tanto de afazeres a serem feitos e eu mesma me senti assim... um... aflita, né, com o tanto de coisas que eram pra ser feitas. Mas aí a gestão da unidade escolar, dentro das suas possibilidades, ela também canalizou isso, e tentou também, eu acredito que com muita sensibilidade, porque eu acredito que o grupo da gestão da unidade escolar é um grupo que pensa no seu professorado, eu não posso falar isso em relação à rede, eu posso falar isso enquanto unidade, tá? É um, é um grupo de gestão que mesmo que não atenda todas as nossas expectativas,

ainda assim é um grupo que pensa no professor, pensa na saúde mental, na saúde emocional do professor, e isso é algo muito, é algo muito positivo, porque em algumas... em muitas situações aliviou, deixou mais tranquilo, fez com que a gente caminhasse de uma forma mais tranquila, e conseguíssemos muitos dos ganhos que nós tivemos, certo? É, por exemplo, as ações do celular que nós tivemos, as ações dos *tablets*, certo, a nível de escola, ah... acho que é isso.

**P5:** Com relação à recuperação das aprendizagens, eu concordo com a P1, que ela falou que a longo prazo, né, e... porque assim, a gente encontra muitas é... diversidades na sala de aula, né, eu vi que ela falou do segundo ano, né, mas no terceiro ano também a gente tem alunos que não sabem usar o caderno, alunos que não conhecem o alfabeto, né, então, a diversidade é enorme, né, então a gente tá tentando fazer o máximo possível pra que eles aprendam, né. Às vezes, às vezes a gente até se sente um pouco cansada, né, porque de cinco alunos, cinco têm dificuldades diferentes, então são cinco atividades diferentes, né, então... a gente se esforça bastante, a gente trabalha bastante em relação a esses alunos, pra tentar fazer esse nivelamento, né, de... de aprendizagem vai demorar bastante ainda, mas a gente faz o possível. Agora enquanto a gestão, é... eu acho que a gestão, ela... ela se empenha bastante, muito, é... pra atender a gente, tá, eu não tenho o que falar, né, sempre que a gente precisa da gestão e de todos, é... eles sempre tão disposto a ajudar, né, a... a ouvir a gente, né, então, eu não tenho o que reclamar ou falar nada, aí, da gestão. É... agora da SME e da DRE, eu não tenho o que falar, né, porque é que nem a... acho que foi a P3 que falou, eles ficam muito afastados, né, da gente.

**P4:** É... eu acho que de modo geral já foi falado tudo, né, a questão da... da... da... do olhar que a escola tem, né, porque as vezes a gente acha que poderia fazer um pouco mais, mas a escola... a gestão também está de mãos amarradas, né, ela não pode avançar muito, porque vem instrução normativa que diz que tem que ser assim, assim, assim e assim, uma coisa ou outra a escola acaba ainda, né, dando um jeitinho, eu acho que da melhor maneira possível consegue nos atender sim, né, mas também porque não pode, né, avançar muito por essas questões burocráticas que existem, né, e eu vejo SME, DRE... é... no sentido de além de estarem distantes, ou por conta de estar tão distante, eles continuam... eles fazem muita cobrança, né, então eu vejo, porque eu acompanho de perto é... ali porque eu tô sempre com a Erica a questão dos NEE's, né, o quanto de cobrança burocrática que vem por parte da DRE e SME, né, e pra nós na alfabetização, vem a questão que aparece no... no SGP que a gente precisa preencher, ó... tem eu fazer a sondagem até tal data, tem que fazer, é... tem que entregar isso, tem que, né... uma coisa ou outra, e... e assim, a gente tem

que se esforçar, a gente se esforça mesmo por conta dos diferentes níveis da sala de aula, às vezes o mesmo conteúdo você dá ele em diversas estratégias, ou diversas dificuldades pra que atinja a todos, pra que todos consigam avançar, e o pouco que aquele aluno avança pra gente já é uma vitória, e esse avanço vai acontecer, vai acontecendo, e é devagar, e uma coisa que eu sempre procuro pensar: eu não vou conseguir dar conta de tudo, eu vou fazer a minha parte, eu vou fazer o meu melhor, mas eu sei que eu não vou conseguir dar conta de tudo, né. E a gente vai tentando, né, a gente vai tentando da melhor maneira possível, sempre da melhor maneira possível. Assim como eu vejo o esforço da gestão também, né, a questão, em todas as questões, né, em todos os aspectos, aí, dos protocolos de segurança né... é... em tudo que envolve é... a toda comunidade escolar, entre professor, aluno, gestão, é... funcionários de um modo geral, é isso.

**P2:** Eu só pensei na questão de... do... quando falou, aí, na recuperação, né, geral, eu pensei na questão... todas as crianças, o emocional, autoestima, autonomia, maturidade, autoconfiança, ficou aí a desejar, eu acho, né, porque além das... das... é... questão das aprendizagens em geral, dos objetivos de aprendizagem, ficou essa lacuna aí também, nesses dois... nesse um ano, um ano e pouco aí, nessas crianças, né, no emocional, então, assim, como resgatar o trabalho com essas crianças? Então a gente tem que... e quando... logo que voltamos, pensamos nisso, né, do trabalho... é... é... trabalhar essas questões do medo e de autoestima, de confiança, de autonomia, das... do que eles perderam, né, na vida deles, então assim, trabalhamos como, através de... a gente pensou e trabalha e acho que tem que trabalhar e continuar trabalhando, que não estamos atendendo a todos, mas assim é... através de historinha, né, de música, de conversa mesmo, roda de conversa, no que estão pensando, o que tão sentindo, essas questões que também são importante, né. Sem falar que a gente ainda, além da criança tem que... tem que a família, né, porque quando você tem lá o contato com a família através de WhatsApp da escola ou... você acaba também trabalhando essas questões com a família, e é importante no geral.

**Pergunta 9** - Acredita que as políticas adotadas pela PMSP e SME foram suficientes para garantir a qualidade da educação? Teria alguma sugestão?

**P1:** Eu acho que no ano de 2020 não, mas também acho que nem foi por uma falta de interesse, mas sim porque todo mundo foi pego de surpresa, né, então... as medidas adotadas no ano de 2020 não foram suficientes nem para os profissionais, nem para os alunos. Acho que as medidas que tomaram já em 2021, pensando na distribuição de recursos tanto para o professorado quanto para

os alunos, foram medidas que a... que ao meu ver foram muito boas, né, é... pra... pra suprir ali a necessidade do... do aluno, apesar da gente não conseguir ter atingido plenamente, mas eu acho que as medidas foram adequadas, sim. Agora, pensando em sugestão, digamos assim, pra que a gente com... é, digamos que a gente continue aí mais um ano de pandemia, eu acho que valeria a pena a gente repensar essa forma... pelo menos para o ciclo de alfabetização, tô falando assim pra... pra essas crianças que tão sendo alfabetizadas, de repensar essa... uma semana sim, uma semana não, eu acho que seria... a minha sugestão seria trabalhar com o ciclo de alfabetização um dia sim um dia não, pra quem tá no presencial, né. Agora pra quem tá no remoto, eu acho que a gente precisaria, aí, de uma contribuição... contribuição melhor das famílias, mas isso não depende da escola, não depende da Secretaria de Educação, somente das famílias mesmo.

**P3:** Então vamos lá, só me corrija se eu estiver errada, é pra eu entender esse pensamento. Quando se fala na política pública, então deixa eu entender, a política pública implantada pela SME, pela Secretaria de Educação, foi a educação digital, correto? Essa foi a política pública implantada, além dos cadernos Trilhas de Aprendizagens, a disponibilização de uma forma online desses cadernos e impressa também, perfeito! Então, é... enquanto... então... é... é... uma política pública, ela tem um tempo pra implementação, e depois tem um tempo pra de fato ela acontecer e realmente ser efetiva, então, nós ainda estamos vivendo, não dá pra dizer... o que nós passamos até agora foi... é... tá sendo a experiência, então eu não sei se cabe dizer se foi efetiva ou não, mas, até o momento, não surtiu o efeito esperado, certo? Não surtiu o efeito esperado, o efeito esperado, certo? Porque nós imaginávamos inclusive que, se as crianças tivessem contato aí com o celular, com o *tablet*, com o computador, que teria uma maior participação e efetividade das atividades, e não é o que tem ocorrido, então significa que, é... é... eu não penso, é... eu não pensei numa política pública diferente, mas eu penso sim na potencialização dessa política pública, potencializarmos pra quê? Pra nós melhorarmos essa mesma política pública que tá sendo implantada, como é que a gente usa essa mesma política pública pra gente potencializar, melhorar ela, entende? Então eu pensei dessa... nesse caminho.

**Interferência da Pesquisadora:** Você tem alguma sugestão de como potencializar essa política?

**P3:** Primeira coisa, se vai mudar o governo, não pode se mudar o que tá posto. Não pode-se mudar porque mudou o governo, muda-se uma política pública. Se é uma política pública, é independente de estar ou não... de estar aquele ou... independente de qual for o... o... governo... o partido que estiver atuando, primeiro ponto. Segundo ponto, é... nós... ah... o... o... poder público forneceu

esse instrumento, então precisa criar condições também para a manutenção desse aparelho, que é uma das dificuldades que temos encontrado, certo? E nós, enquanto escola, precisamos encontrar um movimento pra que a gente utilize esse instrumento dentro da escola, justamente pra gente poder criar essa importância e esse sentido, pra esse, pra essa política que foi implantada, assim como a gente faz com os cadernos da Cidade, os Trilhas, nós utilizamos, isso é efetivação, certo? Isso acontece realmente com... com... dentro da unidade escolar, dentro de cada unidade escolar, nós vamos fazer, então, nós não ficamos, é... nós apresentamos este material, essa atividade que a gente potencializa ali, a gente apresenta pras crianças de acordo com as nossas experiências, então ele é potencializado, então essa política do livro Trilhas da Aprendizagem é efetiva, certo? E é manter, e... e melhorar, né, e ampliar, como foi ampliado, por exemplo, das disciplinas de inglês, certo? Porque no livro um não tinha inglês, certo? Então melhorou, aí, agora em relação à política pública do... do uso do instrumento digital, o instrumento pra se utilizar de forma digital, esse sim é que precisa, é... ser potencializado, melhorado aqui é... dentro, dentro do chão da escola, eu penso isso, não sei. A manutenção desses aparelhos, porque nós já tivemos muitos problemas com esses aparelhos, e aí existe um... uma empresa, né, uma empresa que cuida, tô dizendo dos *tablets*, to me referindo aos *tablets*, e dos computadores também, né, porque uma hora eles vão dar problema, certo? E... é, esperamos que não aconteça assim, é... esperamos que demore pra acontecer isso, né, mas... acho que é isso.

**P4:** Não, só complementando o que a P3 falou, aí, desse investimento, né? A questão do... do ensino híbrido, como por exemplo, é... chegaram na escola todo o material pra se ter essa facilidade, esse ensino, né, que tanto falam aí do ensino híbrido, onde os alunos possam acompanhar, é... as aulas, os que estão em casa e os que da... da sala de aula. O material chegou e não foi, não pôde ser instalado porque depende de uma outra empresa, né, então são coisas burocráticas, é... por parte da SME, que acabam, é... interferindo um pou... interferindo, né, no desenvolvimento das atividades nessa questão, é... bem pontuada pela P3 dos... dos recursos tecnológicos.

**P2:** Ô, Cris, eu tava pensando assim, na questão da alfabetização, nós alfabetizadores e professores, essa questão da produção de... falando na... toda essa defasagem das crianças, eu tava pensando na leitura das crianças, né, leitura e produção de textos, então, por exemplo, a formação dos professores, por exemplo, ter uma formação pra gente pra trabalhar a questão da produção de texto, é difícil o trabalho de produção de texto pra criança do primeiro ano que faz a lista, que faz lá... o segundo que faz, que tem que trabalhar lá a questão do texto de memória, por exemplo, tá

aumentando o textinho, também no primeiro ano trabalha o texto de memória, essa questão deles mudarem do segundo pro terceiro pra ampliar essa produção de texto, gente, é... é difícil, e assim, quando tem formação nesse quesito para os professores, eu acho que vem de bom grado, é... tanto... não sei se é de esfera da escola, né... porque há uma defasagem geral, com e sem pandemia. A questão da produção de texto, e outra coisa, prática de leitura, por exemplo, tem que ter leitura, essa semana vai ser a tal leitura, ou esse mês vai ser a produção desse mês vai ser... de primeiro ano vai ser parlenda, ou sei lá... cada... cada segmento tem uma produção. Que a gente tem, eu tô falando assim como professora, eu percebo assim, que às vezes no decorrer do dia a dia, a produção e a leitura, eu tô falando agora só da produção e da leitura, que a gente te,, que tá ali focado, ó... tem que ser... tá na prática nossa de cada dia a rotina que a gente vai ter que ter nesta semana, eu tô falando questão da... pode ser que isso aí seja simples, até no grupo nosso, né, da escola mesmo, a gente pode fazer... pensar nesse quesito aí, da leitura e da produção de texto. É muito interessante a questão da escrita desse povo, porque cada dia que passa... Ampliar a escrita, a produção de texto, né, melhorando.

Em vinte de novembro de 2021, entrevistamos, por meio da plataforma Microsoft Teams, a Diretora e o Coordenador Pedagógico da escola pesquisada, conforme transcrição a seguir:

**Pergunta 1:** Em março de 2020 as escolas precisaram ser fechadas devido à pandemia da COVID-19. A partir de então, como se deu o processo de ensino-aprendizagem? Houve participação efetiva dos alunos? Por quê?

**CP1:** É, em março, em março foi... começou lá o *lockdown*, né, é... primeiros os professores entraram em férias antecipadas, férias não, recesso antecipado e alguns feriados também foram antecipados, e aí os professores voltaram lá dia... segunda semana de abril, né, e... assim, não houve nenhum preparo, nenhuma formação dos professores pra nova situação que seria, aí, o ensino remoto, né, a gente teve que ir aprendendo conforme as coisas iam acontecendo, né, então houve bastante dificuldade por falta de, é... pelo... pelos professores não te... não dominar, né, as ferramentas, aí, pra poder trabalhar remotamente, ninguém tinha essa experiência, né, então a dificuldade foi muito grande, muitos professores tiveram bastante dificuldade, é... os professores não têm familiaridade com as novas tecnologias, né, então foi bastante difícil no momento. E pra nós da coordenação também, a gente não conseguia acompanhar a... a... as aulas dos professores

porque nós não tínhamos ainda a plataforma, que é o Google Sala de Aula, né, então foi bastante difícil, né. Nós fazíamos reuniões semanais com os professores, procurávamos dar as orientações, mas foi um período bastante conturbado, e... e... lógico que isso prejudicou bastante o processo de ensino-aprendizagem, né, os alunos não tinham acesso, aí, a... a informática, não tinha conectividade, né, faltava aparelho, é... computador, celular, né, muitos não tinham, é... o pacote de... muitos... muitos têm pacote de dados, né, que tem uma limitação mensal, então houve bastante prejuízos nesse sentido, né, foi... no início foi principalmente bastante difícil, bastante conturbado. Não sei se a Diretora quer complementar.

**D:** É, eu acrescento o fato de que, é, o fato de a gente esperar uma prontidão do administrativo, como dos docentes e dos discentes, numa situação também que é enérgica, uma situação muito nova, então, é... até os professores com mais conhecimentos tecnológicos tiveram dificuldade porque, é, normalmente em casa as pessoas têm um equipamento, um computador, então o celular, até pela característica dele, não é tão eficiente pra, né, preparar uma aula, publicar uma atividade, e tudo isso também é... demandava tempo, a Secretaria Municipal de Educação, é... fez um... a toque de caixa o material pra entregar nas casas, o material impresso, né, o Trilhas de Aprendizagem pra que o aluno pudesse em casa, aquele sem conectividade ter contato com o aprendizado, mas teve um problema de logística, alguns lugares o correio não conseguiu chegar, aí veio pra escola, aí a escola, né, tava com... “N” demandas, inclusive, é... de caráter assistencial também, né, então... havia muita preocupação em... em entender o que tava acontecendo com as famílias, porque muitos tinham trabalhos informais, então ficaram desempregados, ficaram sem renda, e antes que o poder público conseguisse fazer algo no... no sentido de suprir necessidade básica como alimentação, a escola se organizou com uma campanha de cesta básica, porque a gente entendeu que não dava pra cobrar, é... que o aluno fizesse lição, que ele buscasse atividade impressa, que ele realizasse as atividades do material que foi entregue pela Prefeitura, se ele estivesse de barriga vazia, né, então foi uma situação realmente inédita, muito inusitada, e nós fomos nos adequando conforme as coisas iam acontecendo, então o déficit de aprendizagem e... claro, né, não dá pra negar, mas nós percebemos que, ainda assim, houve preocupação pelo menos de uns trinta por cento de alunos em fazer essas atividades de alguma forma, seja por rede social, depois veio o Classroom, né, o material impresso, então nós tivemos um percentual que ainda tentou sim, mas ficou muito aquém do ideal.

**Pergunta 2:** A Diretora mencionou que foram entregues os cadernos Trilhas de Aprendizagem, né, que ocorreram alguns problemas de logística, e mencionou também o Google Classroom. Então vocês entendem que esses foram os únicos meios empreendidos pela Secretaria de Educação em 2020 para tentativa da manutenção da educação e da qualidade? A partir do que foi empreendido, na visão de vocês foi suficiente para trabalhar com os alunos e manter o processo de ensino-aprendizagem?

**CP1:** A plataforma oficial é o Google Classroom, né, que foi implantado pela... pela SME, é... mas a escola acabou tendo que usar outros meios também de contato com os alunos, né. É... as professoras, principalmente do fundamental 1, formaram grupos de WhastApp é... nós tínhamos o Facebook pra mandar recados pra família, né, então as professoras foram se adequando por outros meios, né.

**D:** Alguns professores também usaram o Messenger, né, nós tivemos alguns casos de professores que usaram o Messenger no *Face* também.

**CP1:** O Messenger, verdade, mas, é... agora o Google Classroom é como a Diretora falou, em torno de trinta por cento que tinham acesso a essa plataforma, né. E outra dificuldade também que a gente vê, é que adolescente é... complicado, tem que ter uma dupla pra supervisionar, né, pra ficar com a crian... com a criança, com o adolescente, né, tem que ter alguém supervisionando, o que não é a realidade nossa aqui, né, que a maioria das nossas crianças aqui ficam sozinhas em casa, né, não tem um adulto pra acompanhar, né, às vezes é um adolescente cuidando de outra criança, então você não tem um adulto pra... pra acompanhar, então acho que faltava a supervisão do... do... dos pais, né, com relação aos alunos... a realização das atividades pelos alunos. É... dificultou bastante o trabalho, né.

**Interferência da Pesquisadora:** Mas, pensando no que foi implantado pela SME, vocês entendem que foi suficiente naquele momento? Foi possível ser implementado de fato, ou ele foi implantado mas sua implementação não foi eficaz, não foi efetiva?

**D:** Bom, na minha opinião, eu acredito que foi feito o era possível fazer, né, a ideia da entrega pelo correio do material impresso, que é um material, é... bem intuitivo, que o aluno conseguisse fazer sem muita necessidade, é... de intervenção de adulto, então eu vi que os professores avaliaram os níveis de aprendizagem, ele era um material realmente eficaz do ponto de vista que o aluno teria contato mais essencial e com uma linguagem, uma forma de apresentação que ele pudesse realizar só, né, com pouca necessidade da intervenção, seja de um professor ou até da

própria família, então, é, a ideia de entregar pelo correio, apesar dos problemas de logística que teve, eu acredito que teve um bom alcance, entretanto, nós sabemos que... como o CP falou, se o aluno, ele está ali sozinho, e não tem uma cobrança de pelo menos pra ter um horário que ele vai sentar e vai dedicar, muitas vezes ele não tem essa autonomia, né, seja por desinteresse ou seja mesmo pela característica da idade, né, então, por isso talvez nós não tenhamos tido tanto resultado. Com relação ao equipamento *tablet* que a Prefeitura entregou, isso só ocorreu tardiamente, né, foi ocorrer esse ano, e nós entendemos também que tem os órgão reguladores, tem a questão de licitação, então, numa rede grande como a nossa, não dá pra pensar que “ah, tem dinheiro, vamos comprar e vamos entregar”, não é assim que funciona, então temos o Tribunal de Contas, temos o Ministério Público, então existe toda uma questão política que inviabiliza as coisas acontecerem de forma mais rápida.

**CP1:** Tanto que o *tablet* só chegou agora em junho, né. A gente só começou a entregar os *tablets* em junho desse ano, né, ano passado ficou o ano todo sem... sem equipamento.

**D:** Então nós fizemos uma campanha, né, pra arrecadar celulares e outros aparelhos que pudessem ajudar os alunos. Foi uma campanha que teve um bom alcance, tivemos a cobertura da mídia, mas, num universo de mil e quatrocentos alunos, nós conseguimos aí uns cento e cinquenta equipamentos, então, é... ainda ficou muito aquém da necessidade, né, e foi uma política exclusiva da nossa unidade, não foi uma iniciativa de... de âmbito geral, né, da SME.

**Pergunta 3:** Certo, e aí vocês falaram, né, que durante esse período ficou muito mais difícil de as crianças acompanharem, porque elas precisam de uma supervisão, além da falta de equipamento e acesso, né, é... pensando no pacote de dados, que muitos têm pouco ou nenhum, né, é... Então vocês falaram dos impactos que aconteceram nesse processo de aprendizagem, e pensando nisso, o que vocês cogitam ser os principais problemas/impactos no ciclo de alfabetização, principalmente o CP que faz o acompanhamento?

**CP1:** É, nós temos, nós temos muitos alunos que não estão alfabetizados, né, a meta da... a meta da SME é que todos os alunos estejam alfabetizados ao término do segundo ano né, 100% de alfabetizados ao término do segundo ano, então essa meta ficou muito longe de ser atingida, né, é... então esse ano a gente tá sentindo os reflexos disso nas turmas, né, e... temos aí muitos alunos de terceiro ano que não estão alfabetizados, né, é... estamos fazendo aí agora... agora que conseguimos montar as turmas de recuperação paralela, né, pra colocar esses alunos, né, agora no

segundo semestre, né, então e vamos ter que dar continuidade com certeza no ano que vem, então a gente tá sentindo esse impacto principalmente esse ano, né, com o retorno das aulas presenciais é que a gente pôde ter uma... uma dimensão, né, de que tá, da real situação dos alunos, né, da alfabetização, então são muitos problemas, são muitos alunos com... com problema na alfabetização, alunos do quarto ano também com bastante dificuldade, então é um desafio muito grande pra nós agora tentar recuperar esses alunos né, fazer essa recuperação paralela e tentar minimizar esse impacto no aprendizado das crianças.

**Interferência da Pesquisadora:** Numa breve entrevista que eu fiz com o Secretário de Educação, ele colocou que na verdade esses problemas já existiam antes da pandemia, mas com ela foram agravados. Vocês entendem que de fato é isso, ou que realmente houve esse agravamento mas teve alguma coisa a mais, alguma coisa que vocês não vinham observando durante o período “normal” antes do advento da pandemia, e que agora teve uma maior visibilidade?

**D:** Olha, na minha opinião eu penso que o fato do aluno vir pra escola, ter esse convívio social, ter a... a troca com o colega da mesma idade, tudo isso já propicia aprendizado, então, por exemplo, é comum nas salas de alfabetização, agrupar os alunos, sejam duplas, trios, grupinhos, pra que haja ali, é... uma troca, que o par avançado contribua com o colega, tem a linguagem, né, mais simples, favorece. Então, certamente tínhamos, né, problemas, é... de atingir esse objetivo, de terminar a alfabetização até o final do segundo ano? Tínhamos, mas foi agravado, e eu penso que não é só pela falta da interação com o professor, é... a interação com os próprios pares, né, o convívio escolar, é... a... o diálogo entre eles, as brincadeiras, as atividades em grupo, tudo isso faz falta e trazem prejuízo para o amadurecimento deles e consequentemente para o aprendizado.

**CPI:** Outro impacto que a gente percebeu também, foi o... o número de alunos evadidos, né, é... a evasão foi muito grande nesse ano, né, nós fizemos, aí, a busca ativa agora no... durante o ano e... e não me lembro agora em números, né, a quantidade, mas são... são muitos casos de alunos evadidos em todos os anos. Teve casos de aluno que viajou pra outro Estado, né, a família foi embora pra outro Estado porque em São Paulo não tinha emprego, né, e aí foram lá pra... pra Pernambuco, Bahia, é... e alunos que a gente per... não tem mais o contato porque o telefone não tá atualizado, eles trocam muito de número de telefone, né, o que dificulta, aí, o... a localização desses alunos, então eu acho que foi o impacto principal, aí, que teve... um dos impactos aliás que teve, foi a... o índice de evasão que teve que foi bem alto.

**Pergunta 4:** Com o ensino híbrido que iniciou em 2021, vocês perceberam que houve avanço no processo de aprendizagem? Os professores precisaram modificar a forma do ensino para concretização desse processo, pensando na mudança do ensino remoto para híbrido e tendo a necessidade de atender educandos presencialmente e remotamente?

**D:** A principal queixa dos professores é porque eles estão bem sobrecarregados, porque a aula preparada e efetivada aqui no ensino presencial, nem sempre é possível que ela aconteça no mesmo formato no ensino remoto, então até uma atividade que é colocada na lousa, quando ela precisa ser postada, ela precisa de uma outra formatação né, os exemplos que o professor usa aqui é... no olho a olho é diferente do exemplo que ele vai colocar lá no Google Sala de Aula, né, então no Google Sala de Aula precisa às vezes de detalhes, de uma riqueza maior de recursos é... até visual mesmo, e aqui talvez não seja tão necessário, então é bem complicado pros professores se dividirem nesses dois universos, né, já que permanece a mesma jornada, e... a meu ver, nós ainda não temos um ensino híbrido que de fato seja, é... proficiente, né, eu acho que, até também pela falta de recurso. As salas de aulas digitais elas não foram instaladas, então o professor continua utilizando equipamentos bem improvisados, a Internet na nossa região é uma Internet que é... não atende bem a necessidade, né, de... muitas vezes de rodar um... um programa, um vídeo mais, é... mais longo, numa linguagem, aí, mais pesado, os professores que moram também nessa região, em casa eles têm um serviço, é... prometido ser melhor, né, mais megas e tal, na prática isso não acontece. Então há muita queixa da dificuldade de, é... fazer os registros tanto no sistema de gestão pedagógica como também, é... no Google Sala de Aula, muita queixa de... de dificuldade mesmo por falta de uma Internet de qualidade, de falta de tempo também, porque o professor que acumula cargos, ele tá tendo, é... a jornada muito estend... entendida, porque no outro cargo ele também está com o ensino híbrido, né, então tá com duas funções lá, duas funções aqui, então eu vejo que a dificuldade aumentou.

**CP1:** Eu acho... eu acredito que ajudaria muito seria, é... se conseguíssemos fazer aulas síncronas, né, é... acho que seria o ideal, porque o professor tem o contato direto com o aluno ali na hora, né, porque a aula assíncrona o professor manda uma atividade, e fazer pra dar as orientações pro aluno fazer tal e tal página do livro, fica mais difícil pra dar a devolutiva, então o ideal seria ter aula síncrona, né, só que a Prefeitura enviou o equipamento mas não instalou até hoje, né, então estamos aí com o equipamento desde o início do ano praticamente na escola, é... não foi instalado, porque o objetivo era justamente esse, né, é... ter uma sala digital onde o professor pudesse dar aula pros

alunos que estão presencialmente e essa aula seria transmitida ao vivo pros alunos que estão no remoto, né, acho que a ideia da sala digital seria um pouco isso também, né, e isso não foi possível porque até hoje não foi instalado, não é, sem contar que o pacote de dados que os alunos têm no *chip* é muito pouco, né, pra muitas aulas síncronas, né.

**Interferência da Pesquisadora:** Mas foi possível observar no decorrer desse ano, com o ensino híbrido que foi adotado, algum avanço no processo de alfabetização?

**CP1:** O primeiro semestre eu acho que não, a gente nem tinha como mensurar isso, mas no segundo semestre, quando voltou o... o rodízio dos alunos com... com trinta e cin... com cinquenta por cento da sala, acho que começou a avançar um pouco mais, mas enquanto tava no híbrido lá no ano passado, houve muito pouco avanço.

**Interferência da Pesquisadora:** A Prefeitura implementou alguma coisa pra tentar recuperar essa aprendizagem?

**CP1:** No segundo semestre foi implementado o... o projeto de recuperação paralela, né, o projeto de apoio pedagógico, mas aí até conseguir organizar as turmas, escolher uma professora pra... pra, é... eleger uma professora é que ah... é eleita pelo Conselho de... de Escola, e... e conseguir formar essas turmas já... praticamente já... já chegou agora no... no final do segundo semestre, né, finalizando o segundo semestre. Então eu acho que pro ano que vem é que... é que a gente pode ter um resultado melhor.

**D:** É, cabe ressaltar que no caso da escola, nós não tínhamos esse professor, a última professora que exercia essa função, ela aposentou, então quando nós estávamos iniciando esse processo de eleger um novo professor pra essa função, foi quando a pandemia começou, então não foram mais permitidas designações, né, ficaram congeladas. Então durante todo o ano de 2020 e parte agora de 2021, nós não tínhamos esse professor específico pra dar o apoio pedagógico, o PAP (professor de apoio pedagógico). Então estamos montando essas turmas, depende de autorização das famílias, há organização da escola e das famílias, porque, o aluno, ele fica nas aulas de apoio no contraturno, né, então dependendo do horário ele precisa vir pra escola, voltar em casa, depois voltar pra... pra sala de aula, então não é uma organização tão simples. Provavelmente a gente só vai ter esse trabalho, é... desenvolvido a contento a partir mesmo do início do ano letivo em 2022.

**Pergunta 5:** No decorrer da entrevista, vocês falaram de alguns dificultadores que os alunos encontraram pra acompanhar as aulas durante esse período, vocês falaram do problema de acesso,

né, da falta de equipamento... Teria mais algum outro problema que foi observado por vocês? Outra coisa, a Prefeitura, juntamente com a SME... vocês falaram do caderno Trilhas que foi entregue ano passado, falaram do problema de logística, depois eles foram encaminhados para a escola, e também falaram sobre o *tablet* que foi entregue esse ano. Vocês entenderam/perceberam no decorrer desse ano que foi efetivo o uso e função do *tablet*, Trilhas, ou houve alguma outra política que a Prefeitura implantou pra tentar subsidiar a continuidade do ensino?

**CP1:** Teve alguma... a implementação de políticas de assistencialismo, né, de... com a distribuição de cartão merenda, que não teve impacto diretamente no processo de ensino-aprendizagem, mas foi... foi implantado, né, a... é... os alunos receberam o cartão merenda com um valor, não me lembro qual o valor agora, D, você lembra? Que eles recebiam crédito mensal, né? R\$ 60,00?

**D:** R\$ 67,00. É, depende do nível de ensino, né, CEI recebiam mais, passava de R\$ 100,00, EMEI um outro valor, e a EMEF recebia R\$ 67,00.

**CP1:** Então, mas que não teve um impacto direto na... na... no ensino-aprendizagem, né, mas que, lógico, ajudou muito as famílias em situação de vulnerabilidade, né, com o desemprego alto que teve durante a pandemia, ajudou bastante, né. A distribuição de cestas básicas também da Prefeitura, né, no começo nós fazíamos a campanha aqui na escola, mas depois de um tempo a Prefeitura começou a enviar também as cestas básicas, né, pra... pra algumas famílias, é... não atendia todo mundo porque muitas das famílias estavam em situação de vulnerabilidade, mas não estavam no CadÚnico, né?

**D:** Foram novos vulneráveis, né, eram pessoas que não tinham, né, essa condição, e passaram a ter. Eu acho que, assim, os alunos, eles ficaram prejudicados também pela falta mesmo de cobrança, né, alguns eles acabam tendo essa autonomia, outros como eu tinha dito antes, eles também desenvolvem, mas na ausência dessa cobrança, porque a escola às vezes não conseguiu esse contato e a família não conseguiu também fazer esse papel, esse aluno ele foi ficando, é... pra trás, ele foi ficando defasado. Ah, tem os *tablets*, né, é... os *tablets* nós percebemos que muitos alunos eles passaram sim a utilizar, né, mas em alguns momentos o pacote de dados é insuficiente, é... houve também muita dificuldade porque se o equipamento travava, né... o aluno dependendo de... de como usava, esse equipamento desligava, ele não conseguia reiniciar, dependia da escola pra poder, é... reconfigurá-lo, então, isso tudo traz, é... uma... um atraso no cotidiano, né, então... é... o *tablet* ajudou bastante, mas, é... infelizmente ainda não foi, é... definitivo aí pra... pra recuperação dessas aprendizagens, até porque foi entregue tardiamente.

**Interferência da Pesquisadora:** Agora vocês estão tendo a Prova São Paulo, teve a prova do SAEB, os *tablets* estão sendo utilizados nessas provas? E se estiverem, foi possível observar que existem muitos *tablets* com defeito ou o aluno não estava utilizando e demonstrou isso ao levá-lo à escola, apresentando algum problema de acesso ou até dificuldade de acessar, o que demonstra que ele de fato não o estava utilizando?

**CP1:** É... nós solicitamos aos alunos que eles trou... que eles trouxessem o *tablet* na... na semana passada pra responder o questionário socioeconômico, né, e... e ao mesmo tempo serviu pra gente conferir, aí, quais alunos têm acesso ainda ao *tablet*, ou quais alunos têm o *tablet* funcionando e a gente não tem, aí... aí a quantidade ainda, mas sabemos que são muitos alunos que ou o *tablet* tá quebrado, ou... ou o *tablet* tava bloqueado, né, sendo necessário colocar um código, código PUK, é, então são vários problemas, né, eu diria que pelo menos uns trinta por cento, aí, dos alunos é... apresentou problema nos *tablets*, né?

**Interferência da Pesquisadora:** Você havia falado, CP, sobre o preparo, né, a falta de preparo dos professores no ano passado pra poder utilizar as ferramentas, né, pra dar continuidade ao processo de ensino. Não teve nenhuma formação, ou teve alguma formação pra esses professores no decorrer do ano de 2020 ou 2021 pra que eles fossem capacitados pra utilizar as ferramentas disponibilizadas pela Prefeitura?

**CP1:** Não, não teve uma formação, os professores saíram de... de recesso, né, e feriado antecipado, voltaram alguns dias antes pra... pra... pra se prepararem pra utilização dessas ferramentas, né, mas não houve nenhuma formação, quem... quem dava algumas orientações aos professores eram os professores da sala de informática, é... que auxiliavam os professores na utilização dessas plataformas, mas uma formação específica assim da SME dada diretamente pros professores, não houve não, a gente teve que aprender ali na prática mesmo, no dia a dia, ali.

**Pergunta 6:** O que vocês entendem que foram os principais desafios da alfabetização na pandemia?

**CP1:** Eu acho que um desafio grande é... a baixa escolaridade dos pais, né... então eu acho que é... por mais que a professora desse as orientações, orientasse é... mostrasse o passo a passo as atividades, os pais num... num tem condições, né, de... de... de ensinar pros filhos, né. Muitos têm... têm baixa escolaridade, né, diria que a maioria deles, né, então é um desafio grande, né, então, é...

**D:** Eu penso que assim, alguns pais, muitos até, é... podem não ter um... um ensino superior, mas conseguiram concluir pelo menos o ensino médio, entretanto eles não têm, é... a didática necessária, né, pra ensinar. É... ainda que tivessem também o ensino superior, é... eles não sabem como ensinar, até porque o processo de alfabetização, ele é complexo, né, não é qualquer pessoa que tem condições, inclusive dentro da própria área na educação, nem todos os professores são do fundamental um, têm habilidade pra alfabetizar, porque a alfabetização, ela requer é... uma característica muito pontual, muito específica, tem que entender as... é... as fases da... dessa aprendizagem, né, que nós chamamos de, é... é que fugiu aqui, mas... é... existe, existem estudos, né, que foram preconizados inclusive pela... Emília Ferreiro, que fala das fases em que o aluno está pré-silábico, silábico-alfabético, aí se torna silábico com valor, então assim, tudo isso, é... requer estudo, você precisa entender em que fase o aluno tá, porque num... as atividades elas não podem ser pensadas iguais para todos os níveis, né, de escrita, então... e leitura, então, se o aluno ele é apenas silábico-alfabético, tem atividades específicas que vai fazê-lo avançar dessa fase, pra um aluno silábico, né, sem valor ou com valor sonoro, aí o aluno que tá com valor sonoro, como é que eu faço pra ele avançar pra um silábico alfabético? Tem atividades específicas também pra isso, e aí só o professor alfabetizador, ele conhece, ele sabe o que vai propiciar pra essa criança ter um avanço, então... até se tornar um alfabético ortográfico. Então, eu penso que o desafio é exatamente esses, ter, né, em casa uma pessoa que tenha esse conhecimento, que se não for da área, se não tiver, é... esse perfil alfabetizador, né, ele não vai conseguir, e aí, infelizmente muitos pais, eles perdem a paciência, são impacientes, têm outros problemas, aí, é... gera toda uma situação, é... estressante pra família, né, então o... eu penso que tentar ensinar o filho pelas memórias que tem de quando estudou há dez, quinze, vinte anos atrás não é suficiente.

**Pergunta 7:** CP, você como Coordenador Pedagógico, você entendeu que foi necessário reestruturar, modificar o trabalho dos docentes pra concretização do processo de ensino-aprendizagem? A partir de então, foi possível verificar alguma evolução?

**CP1:** Você diz nesse ano ou no ano passado?

**Pesquisadora:** Nesse ano.

**CP1:** Eu acho que a gente continua, aí, com os desafios, né, pra... pra... pro professor, é... preparar as atividades que atendam as necessidades do aluno, é... o ano passado o prejuízo foi grande, né, como já falamos, mas eu acho que o... falta ainda a formação pros professores, né, pra trabalhar

nesse período do pós-pandemia. Nós temos que ter formações, aí, com... com especialistas aí pra poder, é... pensar um pouco mais nessa prática, né, como reverter essa situação, né, agora nesse período pós-pandemia, e... e de novo a gente tá assim, aprendendo no dia a dia.

**D:** É, nós tivemos a... a priorização do currículo, né, então alguns especialistas, eles trabalharam em cima disso pra priorizar o currículo, mas fazer, é... esse documento, disponibilizá-lo, não é o mesmo que dar uma formação, né, ensinar a parte prática mesmo, como fazer, né. Então essa seleção daquilo que é mais importante, é... foi interessante, sim, porque num curto espaço de tempo nós sabíamos que não dava pra fazer o que se faria em dois anos, né, é tempo basicamente, “teoricamente” perdido, então... essa priorização, ela ajuda, mas não é suficiente.

**Pergunta 8:** E aí pensando e voltando agora mais pra gestão democrática, quais foram os principais dificultadores encontrados pela gestão escolar durante a pandemia?

**D:** Bom, é... a princípio, é... se adequar, tudo o que nós precisávamos não... não tinham mais o contato presencial, as reuniões de orientação que sempre foram presenciais, elas passaram a ser virtuais, é... no início nós tínhamos dificuldade mesmo de utilizar essas ferramentas, é... algumas dificuldades também, por exemplo, reunião de pais, ele... não cabiam, né, nós temos mil e quatrocentos alunos, então, fazer uma reunião de pais e... e disponibilizar o *link*, é... e... e não ter um... um programa, é... pago, né, usamos um programa gratuito, então não cabiam todos os pais nessa sala virtual, é... e eles também tinha essa dificuldade, né, de se adequarem, de ter equipamento, de estarem disponíveis, então, é... eu penso que as dificuldades são as mesmas dos docentes. Também tivemos a implantação de sistemas novos, coincidentemente, o SGP, que é o nosso Sistema de Gestão Pedagógica, onde os professores fazem os registros de tudo, né, frequência, de notas, de desempenho do aluno, de planejamento... esse sistema sofreu uma mudança de 2019 pra 2020, então quando nós estaríamos aqui presencialmente, aprendendo pra poder ensinar, veio a pandemia, impôs o distanciamento social. Como ensinar a usar um sistema novo sem o contato ali, é... presencial? Dificultou muito. Nós também tivemos a implantação de um sistema, que é o Sistema Eletrônico da Informação, que é o SEI, também nessa transição, aí, né, quando faz a transição desse sistema, vem a pandemia, então a gente tem que aprender a fazer uma série de coisas nesse sistema e... sem a... o amparo da Diretoria de Ensino, assim... no sentido de ser um amparo presencial, né, de ir lá, de aprender, de pegar mesmo, por a mão na massa, junto com o par avançado, então, é... os equipamentos, eles... a documentação, ela passou a ser tramitada,

né, quase que na sua totalidade de forma virtual, então sempre tem que escanear um documento, aí, às vezes, o documento, ele precisa da assinatura de toda a equipe e toda a equipe não se encontra mais, porque precisa haver um revezamento, então eu assino o documento, mando pra um membro da equipe, esse membro assina, é... escaneia novamente, manda pro outro, perde resolução, tem um que num tem o equipamento, ou não sabe usar, então, assim, tudo ficou muito... mais complicado, bem complicado mesmo.

**Pergunta 9:** E aí pensando na gestão democrática, o que você compreende hoje, por gestão democrática, e quais os principais pontos concretos que tornam a gestão escolar democrática?

**D:** Bom, a gestão democrática, ela já... ela parte do princípio de que todos os segmentos precisam participar das decisões, das tomadas de decisões, todos os segmentos precisam ser ouvidos, então, é... nós perdemos muito contato com a comunidade, porque nós tínhamos as reuniões de pais que tinham contato, nós tínhamos as reuniões de colegiado, Conselho de Escola e APM, você também tinha presencial, então, por mais que a comunidade não participasse em peso, mas sempre tinha uma representatividade, né, os alunos da EJA principalmente, que muitos são alunos, mas são pais também, são irmãos, são tios de alunos do ensino regular, nós perdemos tudo isso, né. E pela dificuldade mesmo deles terem equipamento, terem Internet, estarem disponível, muitas vezes as nossas reuniões de pai... de Conselho de Escola e APM não tinha a presença dessas pessoas, então a gestão democrática na escola pública, ela parte desses colegiados, né, então da CIPA, do Conselho de... de Escola, do... da Associação de Pais e Mestres que a gente chama de APM, e aí esses colegiados, que na nossa escola eles são até bem é... constituídos, eles ficaram muito perdidos, muitos fragmentados, fragilizados durante a pandemia. Então, até essas tomadas de decisões, elas ficaram muito mais no âmbito só da comunidade escolar, aquele que é funcionário mesmo, do que expandir pra que a comunidade opine e ajude na tomada de decisões.

**Interferência da Pesquisadora:** Então durante esse período de pandemia, num momento que foi totalmente remoto, não houve participação da comunidade escolar nesses colegiados efetivamente?

**D:** A participação ela foi ínfima.

**Pergunta 10:** Em que medida as TIC's permitiram a sobrevivência da gestão democrática durante o período pandêmico?

**D:** É... nós conseguimos fazer isso pelo... muito pelo Facebook, né, então teve muito contato, nós designamos uma... pessoa só pra cuidar disso, né, então... as famílias tinham uma dificuldade com... cadastro pra receber o crédito pra material escolar, pra uniforme, é... cartão-alimentação, tudo o que eles precisavam, eles pediam lá no Facebook, e essa pessoa direcionava pro privado do Messenger, atendia, passava código EOL, né, que é uma numeração que vincula o aluno à escola, né, à Escola Online, por isso EOL. Então, é... ali também eles faziam alguma reclamação, alguma solicitação, pediam mais informações, né, de acordo com o que era postado, e... não penso que foi tão efetivo, porque ali, é... virou mais um... um canal de comunicação pra tirar dúvidas, do que de participação de tomada de decisões, mas, é... eu acho que mesmo que de forma assim, é... discreta, vamos dizer assim, foi um... foi um canal, né, foi um canal onde, em algum momento, eles falaram alguma coisa, eles sugeririam, por exemplo, agora mais recentemente, nós estávamos tendo bastante problema com a questão da saída dos alunos, então, pra evitar aglomeração, é... sempre se pedia pra se afastar, mas assim, sem o uso de um amplificador de voz, a gente não consegue também ter efetivamente resultado, então, eles próprios sugeriram que houvesse uma organização diferente na saída, então colocamos uma caixa de som, microfone, e aí essa chamada começou a ser mais organizada, e eles passaram também a, é... colaborar mais com o distanciamento ali no portão, então foi uma tomada de decisão em conjunto, foi algo que eu... eu acredito que foi bem democrático, né, tínhamos um problema, a escola junto com a comunidade, é... encontrou a solução e tem dado resultado.

**Interferência da Pesquisadora:** Vocês entendem que seria interessante e viável montar um canal pra comunidade, não Facebook, ou até mesmo ele, mas algum canal, como se fosse uma ouvidoria, onde eles pudessem fazer sugestões, reclamações e até esclarecimento de algumas dúvidas?

**D:** Nós temos, né, nós temos um livro oficial que é pra isso, né, pra manifestação da comunidade no geral, comunidade escolar ali que tá dentro da escola, assim como também os munícipes, né. Nós temos esse canal, e o outro canal é a própria ouvidoria do site da Prefeitura, de SME, né, que eles também podem. Não são canais talvez muito divulgados, muito conhecidos, porque é claro que, quando eles fazem uma reclamação, uma sugestão, um elogio numa ouvidoria da Prefeitura, de SME, isso vai levar um caminho mais longo pra vir... chegar até aqui onde precisa ser, é... ouvido e discutido e resolvido, então se eles fazem uma reclamação no site da Prefeitura, isso vai passar por várias mesas até chegar na Diretoria de Ensino, até chegar aqui pra gente, então... isso não é uma coisa prática. Agora, nós temos o livro, nós temos o Conselho de Escola, nós temos a

APM, então eu acho que canais nós temos, talvez falte mais divulgação dessas possibilidades e... e falte até empenho mesmo, tempo. né... porque às vezes, a família, ela tá descontente, ela tá insatisfeita, mas ela deixa pra lá, ela acaba não vindo, ela acaba não usando esses canais pra se manifestar, né, assim como também quando eles estão contentes, né, eles estão satisfeitos com alguma coisa nem sempre eles manifestam.

**Interferência da Pesquisadora:** Pode ficar até como sugestão, havendo possibilidade, talvez uma... um grupo de WhatsApp pra essa finalidade específica.

**D:** É, o grupo de WhatsApp é difícil porque os pais, eles... se nós deixarmos aberto, muitos não vão ter paciência, porque além dessa conversa que vai surgir aqui de fato relacionado à escola, vai surgir também vídeos, vai surgir outros assuntos, né, nós temos de... nós temos WhatsApp de algumas turmas que foram recentemente montados, e essa semana mesmo eu atendi... a semana passada, desculpa, eu atendi uma ligação de uma mãe perguntando: “ai, eu tenho mesmo que ficar nesse grupo?”, porque ele tava sendo criado ainda, ele não tinha sido fechado, ela falou: “ai, porque já tem um monte de bom dia, boa tarde, vídeo, e eu num tenho paciência”, e eu falei pra ela que o grupo estava sendo montado, pedi um pouco de paciência porque vamos fechar, e é só pra receberem comunicação, e tendo dúvida é só ligar na escola, né. Então eu penso que, pelo tamanho da nossa escola, o grupo de WhatsApp, ainda que seja por turma, né, numa turma aí com trinta alunos, mais um professor, é... ali, ou outro funcionário, é... muito... é um grupo muito difícil de controlar essas postagens que não são de interesse de todos.

**Pergunta 11:** E ainda tratando da gestão democrática, Diretora, você falou que a participação foi ínfima da comunidade, né, durante esse período, mas, ainda assim, você conseguiu gerir todas as demandas atribuídas à escola pra tentar garantir essa gestão democrática? Em que medida isso foi possível?

**D:** Olha, eu acho que tudo a gente não consegue, né, infelizmente nós saímos daqui diariamente com a sensação de que não deu conta, porque é... por mais que você tenha uma agenda, uma programação, a escola é muito dinâmica, então você tem uma programação, você pensa, hoje por exemplo, eu tinha... eu vim em mente que eu precisava fazer um procedimento que eu não consegui fazer, então você vai atender um funcionário, um professor, um pai de aluno, às vezes você tem a expectativa em fazer esse atendimento em dez minutos, e esse atendimento te toma quarenta minutos, uma hora, às vezes um aluno se acidenta, então tudo o que você tava fazendo

você tem que parar pra você poder se dedicar, né, àquela situação que é muito urgente e que é prioridade, é... você tem um... uma escola que dá muito problema de manutenção, você atende prestador de serviço, você precisa ir junto com ele, precisa mostrar o que precisa ser feito, aquilo que você pediu pra ser feito mas não foi feito a contento, é... muito demanda, no meu caso que, preciso, é... muitas vezes eu num coloco nem tanto a mão na massa, mas, assim, as tarefas são distribuídas e eu preciso estar a par do que está acontecendo, do que cada uma tá fazendo e em que pé estão aquelas coisas, então eu levo muito tempo com... com o secretário da escola às vezes discutindo alguma, discutindo uma situação, mas um outro tempo com outros funcionários que também trabalham na secretaria e têm tarefas diversas, então mais dez, quinze minutos com um, com outro, então, infelizmente, isso... nos tira daquela programação inicial, então é muito difícil você conseguir montar um cronograma de trabalho no dia e cumpri-lo, é... é quase, assim, impossível. Muito... muito poucas as... as oportunidades que temos de cumprir mesmo esse cronograma, isso acontece no mês de janeiro quando o professor e o aluno estão de férias, no recesso, né, aí a gente acaba tendo um pouquinho mais de produtividade, mas nos demais dias, eu vejo que toda a equipe, não só o diretor, né, mas os assistentes, a coordenação pedagógica, não conseguem seguir o *script*, né, é tudo muito dinâmico.

**CPI:** Acho que com relação à gestão democrática, eu acho que... é difícil trazer os pais pra participação, trazer a comunidade pra participação, né, mesmo antes da pandemia já era... já era difícil, né, a gente sente isso na hora de montar o Conselho de Escola, na hora de montar a APM, de formar esses grupos, né, é... tem essa dificuldade de trazer essa família pra escola, né, é... muitos não têm tempo, não conseguem, então eu queria destacar essa dificuldade que acho que não... não é... um problema nosso aqui só da escola do Clemente Pastore, acredito que outras escolas, acredito não, tenho certeza que outras escolas também enfrentam esse mesmo problema. Nas conversas que nós temos, aí, em reuniões, sempre surge essa dificuldade, né, de... de... de ter essa participação mais efetiva da comunidade, mas, é... dentro da esco... dentro da comunidade escolar, realmente tem essa... essa... eu acho que a gente percebe essa tomada de... decisão conjunta, né, a diretora num decide sozinho... sozinha, sempre busca, aí, com... com... com a equipe toda, né, pra... é... sugestões tanto no uso da... aplicação das verbas, né, tá sempre consultando os professores, materiais que eles precisam, então nesse sentido... tem uma boa participação da comunidade escolar que tá aqui no dia a dia, né, acho que falta um pouco mais a

comunidade toda vir pra escola e, aí... e fazer parte dessas decisões. Mas é um desafio grande a ser enfrentado por todas as escolas.

**Pergunta 12:** E vocês conseguem apontar novas perspectivas para gestão democrática advindas com a pandemia?

**D:** Olha, na minha opinião, eu penso que... se nós analisarmos, nós que estamos na rede já a mais tempo, né, se nós analisarmos quais eram as nossas atribuições há quinze, vinte anos atrás e quais são as nossas atribuições hoje, é... existe um aumento muito significativo de demandas e de tarefas, e não mudou o módulo da equipe, então a escola do porte da nossa aqui, ela continua contando com apenas dois coordenadores pedagógicos, com um diretor e dois assistentes. O módulo de auxiliar técnico de educação, que é o profissional que atua, é... ajudando na secretaria e também na inspetoria de alunos, né, cuidando de portão, corredores, gerenciando o banheiro, sinal, a planilha, né, com a distribuição de aulas, também é o mesmo, só que vamos pensar o que era a escola municipal há quinze, vinte anos atrás e o que é hoje, quantos programas surgiram, quantos sistemas foram estabelecidos, quantas demandas foram criadas, e essa equipe não... não aumentou, então hoje se eu quiser dar conta do meu serviço todo, a... as vinte e quatro horas do dia não seriam suficientes, ainda que eu pudesse me dedicar vinte e quatro horas por dia, eu não conseguiria nessas vinte e quatro horas dar conta de tudo, então, é... eu acho que se eu tivesse que dar uma sugestão, apontar um caminho, é... revisão dos módulos, então a gente precisa revisar os módulos de equipe gestora, talvez nesse momento, se nós tivéssemos um diretor pedagógico e um diretor que cuidasse da manutenção, do administrativo, né, ou nem digo mais do que um diretor, porque pode ter aí um conflito, né, de... de gestão, mas assim, mais assistentes, numa escola como a nossa, com quarenta e sete turmas, mais um coordenador pedagógico, né, é... ou um orientador educacional, sempre falo, se nós tivéssemos um coordenador pedagógico que cuidasse somente do professor e suas demandas e o orientador educacional que cuidasse só do aluno, pai do aluno e suas demandas, eu acho que a coordenação pedagógica também poderia se dedicar mais ao suporte ao professor. Hoje, na atual conjuntura, se os meus coordenadores pedagógicos, eles quiserem assistir que seja dez, quinze minutos da aula de um professor, pra poder estar ali, contribuindo, né, não... num tem caráter é “de supervisionar” de... mas um caráter de poder apoiar, se conhecer quais são, né, as dificuldades, ele não teria esse tempo, ele não teria porque as atribuições burocráticas tomam todo esse tempo, então eu, como diretora, eu não consigo pedir pros meus coordenadores “olha, subam e assista pelo menos dez, quinze minutos da aula de cada professor”,

num... num... não tem como, não tem como pedir isso, porque não é possível, então a ampliação do módulo é... é mais do que urgente.

**CP1:** É, realmente a demanda aumentou muito mesmo, do ano passado, do ano passado pra cá principalmente, já vinha crescendo essa demanda há alguns anos, mas a partir do ano passado aumentou muito mais, principalmente por esse caráter assistencialista da escola, né, e a escola tem que dar conta de tudo, é... cesta básica, cartão disso, cartão daquilo, não é, então a demanda é muito grande, né, então a gente...

**D:** Muitos sistemas, muitos programas, né...

**CP1:** Muitos sistemas, é... então acho que a demanda aumentou bastante e... e o número de profissionais envolvidos num... num mudou, né, sem contar a falta de... a falta de... é... de recursos humanos, né, é... o pessoal de secretaria, da inspetoria, né...

**D:** Além do módulo deficitário, você ainda não tem esse módulo deficitário completo.

**Pergunta 13:** E vocês têm alguma sugestão ou pergunta que eu possa levar pro Secretário de Educação, sendo possível uma entrevista com ele?

**D:** Eu gostaria de tratar dessa necessidade de repensar os módulos, né, não só o módulo de professor, mas nós estamos tendo aposentadoria desses cargos que entraram em vacância há muitos anos, né, que são os cargos de agente escolar, né, então, quando essas pessoas se aposentarem definitivamente, como aqui, por exemplo, eu tenho dez anos nessa escola, quando eu comecei eu tinha um quadro de agente de apoio que eu não tenho mais, já se aposentaram, aí, ao longo desses dez anos, aí, umas quatro ou cinco pessoas, né, e o módulo de ATE é o mesmo e nunca tá completo, né, então, assim, quando acabar, né, esses agentes que vão aposentar, eu tenho agentes aqui que mais três anos todos eles se aposentam, como é que vai ser, né? Outra coisa, orientador educacional, né, será que isso é uma política que já tá sendo pensada? Então eu gostaria que você levasse essa demanda, né, e os programas da Prefeitura aumentaram muito nos últimos anos, né, surgiram muitas coisas novas, e não é possível dar conta efetivamente, né, a gente vai fazendo aquilo que é mais emergente, os diversos setores da DRE vão cobrando, “ah, isso é pra tal dia”, então eu encosto e faço aquilo que já é... foi pra ontem, e isso não é legal, né, a gente trabalha num nível de ansiedade muito grande, nós trabalhamos sempre com uma sensação de que não estamos conseguindo ser competentes, e isso traz muito dano emocional também, então, isso eu acho que...

eu já falei que isso com o Secretário anterior, aí, do passado, já falei isso numa reunião, e a cada ano isso tem se tornado mais urgente.

**CP1:** Eu... eu até... até vou te dar uma sugestão, já acho que comentei até com a D sobre isso, eu acho que... ajudaria muito no caso da coordenação, se nós tivéssemos um ATE auxiliar de coordenação, assim como você designa um... um ATE pra secretaria ou pra inspetoria, se tivesse um ATE pra coordenação, como auxiliar da coordenação, acho que tem muita coisa que a gente faz na coordenação que poderia muito bem ser feito por um ATE, né, um... algum... alguém que tivesse um domínio aí com informática é... né... o... conhecer informática básica, é... ajudaria bastante, mas sem tirar do módulo da escola, né, de ATE da escola, e criasse um... não havia necessidade de criar um cargo, mas teria que aumentar o módulo, né, e dentro desse módulo, seria destacado pra... pra...

**D:** Eu acho que poderia ser esse mesmo cargo, mas eu acho que teria que tá escrito que um dos ATEs ficaria na coordenação.

**CP1:** Isso, no EOL você tem, né, D, você que faz a atribuição, né, você atribui pro ATE, né, ou inspetoria ou secretaria, aí então teria a... designaria um pra coordenação, auxiliar... auxiliar de coordenação. É lógico que... desde que não tirasse do módulo de ATE, né, tem que aumentar um, porque senão também não adianta, né, vai descobrir a escola de qualquer forma. Acho que ajudaria bastante a... na coordenação a fazer algumas coisas burocráticas, aí, poderia ser feito por esse auxiliar.

Por meio do WhatsApp, já após o retorno completo às aulas presenciais, entrevistamos a Coordenadora Pedagógica, em cinco de setembro de 2022, conforme segue:

**Pergunta 1:** Pensando no ciclo de alfabetização, quais são as avaliações realizadas pela escola?

Quem as elabora e como são registradas? Os resultados foram conforme o esperado? O que era esperado?

**CP2:** Então, é... sobre as avaliações do ciclo de alfabetização, eles... elas são realizadas em partes pela SME... é... que são as avaliações de sondagem, que vêm aí a cada bimestre, tá, a própria SME que elabora. A gente tem, aí, um caderno, né, um... um documento orientador de sondagem, onde você tem a sugestão, né, do... do que ser avaliado, então é leitura, escrita, é... a questão mesmo da... da... da matemática, né, e... o registro disso é feito na plataforma SERAp,

que é uma plataforma onde o professor, com seu RF, ele... acessa a sua sala, e ele coloca então ali, é... os resultados esperados, né. Com certeza tem avanços, tá bom?! Em cima desses resultados, as professoras, então, pra cada bimestre, elas se organizam ali, se pla... é... planejam, né, fazem seus planejamentos pra poder então, é... tomar aí decisões de como avançar na alfabetização. Então, é... os resultados são ali um... um norte pra pessoa poder alinhar, né... o que tá errado, o que precisar melhorar, tá bom?! Além da sondagem que vem da SME, as professoras também, elas avaliam de forma contínua o educando, né, então elas preparam ali atividades, é... a rotina, e... e isso é registrado no SGP, então a professora, por exemplo, elabora uma atividade de leitura, uma atividade numa área específica, por exemplo, de Geografia ou Ciências, mas também pensando, aí, no foco leitura-alfabetização, e isso é registrado no SGP, que é o sistema da Prefeitura que a gente coloca ali os planos de aula, coloca os resultados das avaliações, as médias finais, orientações pra família e pro educando, tá bom?!

**Pergunta 2:** Existe o projeto de fortalecimento das aprendizagens, sendo que no ciclo de alfabetização, apenas estudantes de segundo e terceiro ano participam. Quais os caminhos adotados pela escola para que crianças de 1º ano com dificuldade de aprendizagem também sejam assistidos?

**CP2:** As crianças de primeiro ano são assistidas é... em sala pela professora regente, tá?! Existem aí sugestões de... os estagiários na verdade que, participam ali pelo CIEE, né, da... de algumas das turmas no ciclo de alfabetização de primeiros e segundos aninhos, então primeiro aninho a gente tem estagiário que acompanha ali algumas salas, não temos pra todas, né, mas eles colaboram, é... com o trabalho da professora regente, sugerindo atividades, de leitura, de alfabetização, é... de raciocínio lógico, para que as crianças possam, é... desenvolver atividades ainda em construção. É... o que ajuda muito também é a família, então a gente pede o apoio da família em relação à rotina, pedimos também o apoio da família na questão de ler com a criança, né, então... o trabalho da alfabetização, por mais que a gente não tenha o fortalecimento das aprendizagens no 1º ano, mas nós temos, aí, a professora, né, regente, estagiário, é... e a família pra tentar, é... minimizar, é... para alguns alunos, aquilo que não tá conseguindo ser alcançado no tempo devido, tá bom?! Até porque essa criancinha de 1º ano, ela tem até o 3º aninho, né, pra poder ser alfabetizada, é o prazo ali, legal que os documentos e a lei, é... nos permite e, é... nos... nos dá como também referência, né, de alfab... de prazo de alfabetização.

**Interferência da pesquisadora:** Você saberia informar se há efetiva participação da família nesse processo de alfabetização, a essas crianças com maiores dificuldades?

**CP2:** Não há, por isso, a defasagem.

**Pergunta 3:** Qual o olhar da coordenação pedagógica para esses estudantes?

**CP2:** Bom, a coordenação pedagógica trabalha muito com a questão da frequência do educando, né, então sempre em cima, é... se esse educando tá vindo pra escola, porque muitas vezes, é... por ele ser pequeno, as famílias acham que não tem importância manter a frequência regular dele, e a gente sabe que sem rotina esse educando vai ficando pra trás, então, uma coisa que a coordenação pedagógica faz, é... a busca ativa, pra que esse educando, é... venha pra escola e quem... nós cobramos muito isso da família, por meio então de ligação telefônica, é... carta, é... bilhete no caderno quando esse educando vem, enviamos atividades de compensação de ausência pra essas crianças pra que eles não fiquem pra trás, contudo, a ênfase, aí, da coordenação, é esse acompanhamento em cima da frequência, porque a gente sabe que, se esse aluno vem pra escola, é muito mais fácil, é... o trabalho de alfabetização, né, ele acaba se consolidando. Não adianta pensar que, se essa criança não tem rotina ela vai aprender, ela precisa nessa fase de uma rotina, de uma insistência, aí, no trabalho, é... dia a dia do professor, da família, porque, senão, ela acaba, é... não consolidando as aprendizagens.

**Pergunta 4:** No período de ensino remoto e híbrido, os estudantes tiveram muitas perdas com relação ao processo educacional (ensino-aprendizagem). Após o retorno presencial, você observou haver avanços e/ou retrocessos? Poderia apontar quais seriam?

**CP2:** Bom, quando as crianças voltaram pra escola, né, de forma presencial cem por cento, o que nós percebemos é que no começo, é... desse retorno, foi realmente um período de... é... de recomeço, né, de... apreender aquilo que... não tinha sido apreendido na época certa, a questão da rotina, organização, é... o dia a dia, né, então foi um trabalho muito difícil, porque... crianças por exemplo, que não tiveram pré-escola, é... chegaram querendo só brincar, né, então, não que o lúdico não faça parte do dia a dia, mas quando você tá na... no ciclo de alfabetização, o foco é a questão mesmo da leitura, escrita, da aprendizagem sistematizada pra que a criança construa esse... esse... essa... essa linha, né, da... da leitura e da escrita. Então, a... o primeiro bimestre, assim, o... o início de tudo foi muito complicado, só que teve avanço, a gente

percebeu que as duas primeiras semanas foram muito difíceis, mas que passaram ali... foram passando então os dias, e o primeiro mês percebemos avanço nas crianças, o segundo mês já tinha criança ali que sabia o... o... a questão da... da rotina, o que deveria começar, como começar, o horário de... de entrada e sair, né, então isso tudo ajudou muito, é... essa... essa... ins... essa insistência, né, da escola, pra que a criança, de novo, é... tivesse então o... o... o hábito, né, de estar com cri... outras crianças, de regras, né, os horários das aulas diferenciadas, então cê tem ali por exemplo aulas que não são feitas em sala, são feitas no laboratório de informática, sala de leitura, né, laboratório de ciência, sala de artes, quadra, então toda essa sistematização do começo, ela foi muito importante pra que a criança entrasse então de novo num ritmo, né, e a gente sabe que o ser humano precisa dessa organização mental, pra que ele consiga com... é... aprender, tá bom?! Então, o ensino híbrido realmente te... teve muita perda, principalmente a questão social, né, o convívio das crianças, mas, é... com o passar do tempo, após essa frequência à escola, as crianças com certeza tiveram muitos avanços.

**Pergunta 5:** Como funciona a sondagem? Onde é registrada e quais os encaminhamentos realizados a partir de seu resultado?

**CP2:** Na primeira pergunta eu respondi um pouco sobre as avaliações, né, quem faz a avaliação, e a sondagem, ela é um instrumento ali orientador pro trabalho docente, então, como eu falei, né, é... a sondagem ela registrada no SERAp, é... ela funciona com um do... como uma... como um... um norte, né, pro trabalho docente, a... a... as professo... os professores tomam ali decisão de planejamento, de organização das aprendizagens em cima dos resultados de sondagem, então, se a maioria dos alunos tá caminhando, a gente precisa pensar como recuperar aqueles que não estão, e a sondagem mostra claramente isso, é... principalmente nos avanços, então o que a gente percebe? Que o trabalho docente é... é norteado sim, pela sondagem, a sondagem é um documento ..... é um documento que vem da SME com sugestões, né, de atividades pra leitura, escrita, e é em cima disso matemáticas também, né, e em cima disso são preparadas então as aulas, e principalmente as recuperações das aprendizagens, né, então assim, a recuperação contínua, ela é realizada ali e paralela, né, paralela a gente tem ali o fortalecimento das aprendizagens, é... nos segundos e terceiros anos, mas pra casa as professoras propõe atividades praqueles alunos como apostilas, né, então, que de repente vão ali fortalecer, reforçar aquilo que tá precisando de um *up*, né, na verdade, precisa dar a... uma avançada, né, então são

poucos educandos que não caminham, então o que a gente percebe, que são aqueles que não têm rotina em casa, e aqueles que a família não ajuda por N motivos, né, então as famílias trabalham, pouco veem as crianças, essas crianças ficam com babás, cuidadores ou CCA ou os próprios avós, né, então assim, quando não tem um estímulo em casa depois da escola, né, aquele pedacinho do tempo da tarde ou da manhã pra fazer uma lição de casa ou uma leitura, falta isso, né, então depois em sala de aula. Então a sondagem, ela ajuda o professor, norteia o trabalho do professor pros próximos caminhos, contudo ele é... ele também segue... serve também de, é... um estímulo, porque o professor também se sente estimulado quando ele vê que o que tá sendo feito e proposto tá dando certo, né?! Normalmente a sondagem ela reflete muito, né, é... essa... essa... é a cara ali da... da sala de aula.

#### **4.4. Um olhar sobre as entrevistas**

Tendo em vista o modo como desenvolvemos a dissertação, com uma ampla apresentação das políticas para o ciclo de alfabetização, voltadas à garantia do direito à educação básica, gratuita e de qualidade; a descrição da escola, considerando as vulnerabilidades da comunidade atendida e da própria UE nesse atendimento, pensando a urgência que já existia para a equipe escolar como um conjunto de questões que já eram conhecidas como prioritárias; e a questão da emergência, que assolou todo o mundo, mas bem descrita na escola estudada, agravando os fatores de urgência e trazendo novos desafios; entendemos que não se faz necessária uma análise que retome os conceitos já apresentados e desenvolvidos ao longo do texto – o que nos parece remeter à mera repetição, que apenas reiteraria todas as questões identificadas – mas, sim, uma síntese do que pudemos encontrar nas contribuições dos entrevistados, que se revela não somente como pauta das ações da gestão escolar e do corpo docente, no enfrentamento dos velhos e novos desafios postos à prática educativa no ciclo de alfabetização, mas também como uma agenda de pesquisa engajada na formação e na intervenção, segundo os seguintes temas:

- ✓ Rotina;
- ✓ Questões de convívio;
- ✓ Desenvolvimento cognitivo;
- ✓ Uso de tecnologias e ensino híbrido no ciclo de alfabetização;

- ✓ Aprendizagem;
- ✓ Políticas Públicas para o Ensino Fundamental I (considerando as defasagens do ciclo de alfabetização vivido por um enorme número de crianças da rede);
- ✓ Formação docente.

No decorrer das entrevistas, foi perceptível a preocupação dos entrevistados com a falta de rotina das crianças, o que impactou demasiadamente o aprendizado, pois muitas famílias encontraram-se perdidas no sentido de como auxiliar seus filhos, além de sua maioria, não ter o devido preparo para alfabetizar, uma vez que alfabetizar é um ato de autonomia e, para tanto, é primordial o acompanhamento de um profissional capacitado para estimular o desenvolvimento dessa habilidade.

Apontamentos importantes também foram realizados, como o baque com o afastamento social e a interrupção do convívio em sociedade, além das perdas familiares sofridas devido ao novo coronavírus, problemas emocionais, tanto das crianças, famílias e das próprias professoras e gestores, déficit relacionado à autonomia, autoestima, maturidade e autoconfiança. Outro impacto foi o das inúmeras demandas atribuídas à escola como um todo, e diversas instruções normativas, que fizeram com que as docentes e gestores se sentissem aflitos e sobrecarregados.

Quando do retorno, as docentes observaram os diferentes tipos de conhecimentos concernentes a cada educando, tendo em vista sua baixa participação, o que efetivamente culminou para o alargamento da defasagem no aprendizado, além da falta de interação com os próprios pares dentro do ambiente educacional, conforme apontamento da Diretora (Pergunta 3, p. 123). É válido lembrar que educandos do ciclo de alfabetização são crianças pequenas e, quando do ensino remoto e híbrido, demandaram auxílio de um adulto ou par avançado para que pudessem acessar as aulas *online* e resolver as atividades. Outra situação que frustrou o acompanhamento do ensino foi o fato de muitos não terem equipamento e/ou acesso à Internet, conforme amplamente discutido no desenrolar desta pesquisa.

As professoras sinalizaram que, numa sala de trinta estudantes, a média de participação no Google Classroom era de seis a oito educandos, o que muitas vezes vinha a desmotivá-las, pois, ainda que com a busca de novas estratégias, a participação foi bem aquém do que imaginavam. Cabe evidenciar que, além do uso da plataforma Google Classroom, as professoras realizaram encontros pelo Google Meet e desdobraram-se para auxiliar as famílias por meio do WhatsApp e

Facebook, disponibilizando seus telefones pessoais para que de alguma maneira os educandos pudessem realizar as atividades, compreendendo-as na medida do possível. Assim, os pais precisavam entender o conteúdo para explicá-lo às crianças, mesmo aqueles mais simples, constantes nos Cadernos Trilhas de Aprendizagens. Vale destacar que isso se deu antes de os estudantes receberem os *tablets* (entre 2020 e início de 2021).

Gestores e professoras manifestam, em suas falas, o desafio dessa nova modalidade de ensino, com novas tecnologias, sinalizando ser este um momento de muito aprendizado, e que precisaram, sozinhos, aprender e se preparar de alguma maneira para dar prosseguimento ao percurso formativo das crianças, pois muitos não tinham o domínio da tecnologia para trabalhar remotamente. Além disso, vale lembrar ainda que a Coordenação Pedagógica não recebeu de imediato o acesso à plataforma Google Classroom para acompanhar as aulas/postagens dos docentes.

Ao tratar do ensino híbrido, salientaram não haver possibilidade de realizar aula síncrona, devido à falta de equipamento e Internet de qualidade na escola, pois, à época da entrevista, a escola ainda não dispunha de Internet com melhor qualidade em todos os andares. Assim, ao serem indagadas acerca do conteúdo abordado em sala e o postado no Google Classroom, as docentes alegam não haver genuinidade na realização de atividades ou até mesmo de avaliação diagnóstica para saber o nível de aprendizagem do estudante, pois, muitas vezes, os pais os auxiliavam no sentido de escrever a palavra para a criança copiar, havendo assim possibilidade efetiva de avaliação somente quando do comparecimento presencial do estudante à escola.

Sobre a recuperação das aprendizagens, na percepção das professoras e gestores, ela se faz possível, desde que a partir de muito trabalho e empenho, por meio de atividades lúdicas e muita escuta, sendo essencial o apoio da família, respeitando o tempo de cada educando. Para o ciclo de alfabetização, estudantes de 2º e 3º ano participam do fortalecimento das aprendizagens no contraturno escolar, enquanto os de 1º ano têm esse trabalho desenvolvido na sala regular, em que a docente conta com o auxílio de estagiários. A busca ativa foi fortemente empreendida na tentativa de resgate dos estudantes, porém, quando da entrevista, o retorno às ligações e cartas registradas era escasso.

No que tange às políticas públicas implementadas, estas ainda não haviam surtido o efeito esperado, uma vez que, mesmo com o recebimento dos *tablets*, não houve aumento nos acessos e participação dos educandos nas atividades *online*, havendo, inclusive, sugestão de potencializar

essa política, ora implantada, no sentido de aperfeiçoar sua utilidade, realizando as manutenções devidas, pois, em pouco tempo do recebimento, vários equipamentos apresentaram algum tipo de defeito. Falou-se ainda do assistencialismo empregado pela PMSP, como distribuição de cartões-merenda e cestas básicas, que ajudou os mais vulneráveis, mas não impactou diretamente no processo de ensino e aprendizagem. Um assunto também abordado, foram os equipamentos da sala de aula digital, que não haviam sido instalados, e que muito teria ajudado durante o ensino híbrido, quando haveria um contato mais direto com as professoras, possibilitando melhor desenvolvimento dos estudantes.

Um ponto importante, manifestado pela P2 (Pergunta 9, p. 118), foi a questão da formação docente no que diz respeito à produção textual, sinalizando a dificuldade desse trabalho com crianças tão pequenas, como as de 1º a 3º ano, asseverando ser essa uma defasagem de muitos docentes, havendo ou não o período inédito de isolamento social e ensino remoto, destacando ainda que, de alguma maneira, os entraves e dificuldades nesse sentido foram usados como estratégias, com os docentes persistindo em seu propósito, dentro de suas possibilidades.

As narrativas apresentadas evidenciaram como se deu o trabalho com os educandos do ciclo de alfabetização na EMEF Professor Clemente Pastore durante a pandemia, além de apresentar os principais impactos, a partir do olhar desses profissionais, que precisaram se adaptar durante um período inédito de isolamento social e ensino remoto

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O que levou-me a iniciar esta pesquisa foi a disparidade emergida com a pandemia, período em que, visivelmente, estudantes da EMEF Professor Clemente Pastore, escola pesquisada, localizada em região de extrema pobreza, teriam imensa dificuldade em dar continuidade ao processo formativo, fazendo aqui um recorte aos educandos do ciclo de alfabetização, objeto do estudo. No decorrer da investigação, empregamos processos metodológicos de pesquisa que expuseram possibilidades de análise, que vimos a tecer adiante.

No primeiro capítulo, trouxemos à luz o objeto da pesquisa, direcionamos nosso olhar ao percurso legal voltado ao direito à educação pública gratuita de qualidade, às políticas de alfabetização e às políticas públicas de qualidade adotadas pelo município de São Paulo durante a pandemia de COVID-19, dando enfoque ao ciclo de alfabetização, sendo que o referencial teórico utilizado para tanto foram bases legais em nível federal e municipal e autores críticos pós-marxistas, que demonstraram o percurso educacional, desde o direito à educação, inerente a todos, até as tentativas de apagamento acerca dos estudos sobre alfabetização no Brasil, a cronologia do ciclo de alfabetização na RMSP, as políticas públicas adotadas neste período e as políticas de avaliação da qualidade educacional, com seus respectivos resultados, evidenciando as práticas adotadas pela escola examinada.

No segundo capítulo, apresentamos a escola investigada, sua identidade, cotidiano observado e perfil socioeconômico das famílias.

O terceiro capítulo delineou os impactos da pandemia no ciclo de alfabetização, trazendo as urgências e emergências provenientes da pandemia, as vulnerabilidades acentuadas, além do contexto, cultura e cotidiano observados, demonstrando as fragilidades com que estudantes, professores, gestores e demais funcionários tiveram que lidar quando do retorno gradual ao ensino/trabalho presencial.

Partindo para o quarto capítulo, retratamos os desafios de alfabetizar na pandemia, além de trazeremos informações da pesquisa empírica, realizada inicialmente, por intermédio de formulário no Google Forms, para coleta de dados pessoais e profissionais dos sujeitos da pesquisa e, posteriormente, entrevistas *online* pelo Google Meet, com o grupo focal de

professoras do ciclo de alfabetização e gestores escolares fornecendo informações riquíssimas, obtidas numa conversa muito fluida, que serviram para subsidiar a presente pesquisa.

O objetivo geral de analisar a efetividade da instituição de políticas públicas voltadas à qualidade da educação no ciclo de alfabetização, no período de pandemia, levando em consideração a legislação aplicável à matéria, e os objetivos específicos de investigar a efetividade e a aplicabilidade de políticas qualitativas, analisando sua execução no ciclo de alfabetização durante a pandemia de COVID-19, bem como identificando as lições da pandemia/período de isolamento social que contribuem para a melhoria do trabalho no ciclo de alfabetização, foram alcançados por meio das entrevistas realizadas com o grupo focal.

A pesquisa viabilizou compreender as políticas instituídas e implementadas na escola em estudo, e o que de fato prosperou, deixando evidentes os momentos mais críticos do ensino durante a pandemia, como a falta de acessibilidade tecnológica (equipamento e Internet) durante todo o ano de 2020; as dificuldades de muitas docentes no que diz respeito à tecnologia, tendo em vista a falta de familiaridade e, para tanto, precisaram se preparar por sua conta; a entrega dos Cadernos Trilhas de Aprendizagens que, num primeiro momento, apresentou alguns impasses, uma vez que os Correios não atendiam todas as localidades, deixando o material em comércios; a entrega dos *tablets* aos estudantes, muitos dos quais ainda se mantiveram, sem o devido acesso por conta da região remota em que residem; a entrega dos *notebooks* aos docentes, inicialmente com uma rede que não os atendia; a não instalação das salas de aula digitais e a ausência de resultados das avaliações externas (Prova São Paulo).

Ainda, algumas contradições foram observadas, como o silenciamento, após o retorno das aulas presenciais, em relação à instalação de antenas de Internet, prometida anteriormente pela Prefeitura de São Paulo com o fim de levar o acesso às áreas mais remotas. Com relação à contratação de plataforma digital Google Classroom, utilizada durante o ensino remoto e híbrido, ainda que de maneira ínfima pelos estudantes, devido a todas as problemáticas acima sinalizadas, viu-se que, quando do retorno presencial das aulas em sua completude, ela passou a não mais ser utilizada pelos educandos e docentes do ciclo de alfabetização na escola pesquisada, assim como os *tablets*, que deixaram de ser aproveitados. Por sua vez, as salas de aula digitais, ainda que não tenham sido constituídas com a finalidade de aulas síncronas, teriam sido de muita utilidade

quando do ensino remoto, propiciando, aos educandos que tinham acesso e auxílio, dar prosseguimento ao processo educacional.

Levando em consideração todo o contexto experimentado, esses recursos tecnológicos podem tornar-se basilares para colaborar com o aprendizado dos educandos, possibilitando a proposição de atividades diversificadas voltadas à alfabetização, incluindo atividades extraclasse, numa expansão de possibilidades de aquisição do processo de alfabetização e letramento em língua portuguesa e matemática. Assim, temos a proposta de manutenção do uso dos equipamentos tecnológicos e da plataforma, além de oferta de formação às docentes para que possam utilizar esses recursos com maior desenvoltura, propondo-lhes sugestões de como utilizá-las como ferramenta de colaboração e associada ao processo de alfabetização, servindo, inclusive, para proposições de recuperação/fortalecimento das aprendizagens.

Vale enfatizar que algumas políticas/práticas prosperaram, como o uso dos Cadernos Trilhas de Aprendizagens quando do retorno gradativo, o que serviu também como parâmetro para realização das primeiras sondagens e a recuperação/fortalecimento das aprendizagens. Mesmo nos primeiros anos do ensino fundamental, em que a proposta é realizada em sala de aula regular, nota-se os efeitos positivos, uma vez que muitas das crianças com dificuldades de aprendizado já possuem alguma capacidade leitora.

Destarte, a partir das informações adquiridas, torna-se possível confirmar a conjectura de que houve limitação no alcance das políticas adotadas com a finalidade de atender os estudantes, assegurando-lhes o acesso e permanência, ainda que à distância, de maneira equânime, uma vez que o acesso dos estudantes restou prejudicado, tendo em vista o hiato existente entre implantação e implementação das referidas políticas.

Martins (2001, p. 40) assevera que “é preciso que os sistemas de ensino vençam, gradativamente, essa distância entre o possível e o desejável. É preciso racionalizar a utilização dos recursos como forma de evitar desperdícios”. E é pensando em evitar desperdícios que realizamos a proposição de reinvenção do uso das tecnologias adquiridas, propondo, ainda, a continuação da presente pesquisa, com o intuito de acompanhar os desdobramentos da recuperação das aprendizagens dos estudantes do ciclo de alfabetização, conforme proposta de agenda de pesquisa apresentada na parte final da seção 4, com as seguintes temáticas:

- ✓ Rotina;
- ✓ Questões de convívio;
- ✓ Desenvolvimento cognitivo;
- ✓ Uso de tecnologias e ensino híbrido no ciclo de alfabetização;
- ✓ Aprendizagem;
- ✓ Políticas Públicas para o Ensino Fundamental I (considerando as defasagens do ciclo de alfabetização vivido por um enorme número de crianças da rede);
- ✓ Formação docente.

Entendemos que essa agenda traz questões antigas e novas. O ponto sobre o uso de tecnologias e ensino híbrido no ciclo de alfabetização, assim como as políticas públicas para o Ensino Fundamental I, que têm em vista as defasagens na aprendizagem durante o ciclo de alfabetização, parecem-nos muito relevantes, inclusive para os demais temas, mas também porque podem preparar os educadores para outras emergências que se sigam à experiência do isolamento social experimentado, neste momento histórico.

Não há dúvida de que é preciso implementar políticas públicas e dar andamento a ações que se referem ao acesso à Internet e recursos digitais para populações em vulnerabilidade e risco social como a que é atendida pela escola estudada nesta pesquisa.

Não há dúvida, sobretudo, de que é preciso cuidar da convivência, da nossa humanidade.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Angela Limongi Alvarenga. O direito à educação de qualidade e o princípio da dignidade humana. *In*: RANIERI, N. B. S.; ALVES, A. L. A (org.). **Direito à educação e diretos na educação** em perspectiva interdisciplinar. São Paulo: Cátedra UNESCO de Direito à Educação, Universidade de São Paulo, 2018. p. 115-121. Disponível em: <http://www.livrosabertos.sibi.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/view/462/416/1623-1>. Acesso em 17 abr. 2021. DOI: <https://doi.org/10.11606/9788553062003>.

ALVES, Gilberto Luiz. Em busca da Historicidade das Práticas Escolares. *In*: NASCIMENTO, Maria Isabel Moura *et alli* (orgs). **Instituições Escolares no Brasil: Conceito e Reconstrução Histórica**. Autores Associados: Histedbr; Sorocaba, SP: UNISO; Ponta Grossa, PR: UEPG, 2007. p. 255-266.

ARRUDA, Eucídio Pimenta. Educação Remota Emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. *In*: **EmRede - Revista de Educação a Distância**, v. 7, n. 1, 2020. p. 257-275. Disponível em: <https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/621/575>. Acesso em: 22 fev. 2022.

BARBUGIANI, Luiz Henrique Sormani; COELHO, Fernando de Souza. O relativismo do direito à educação no Brasil: um ensaio. *In*: RANIERI, N. B. S.; ALVES, A. L. A (org.). **Direito à educação e diretos na educação** em perspectiva interdisciplinar. São Paulo: Cátedra UNESCO de Direito à Educação, Universidade de São Paulo, 2018. p. 149-170. Disponível em: <http://www.livrosabertos.sibi.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/view/462/416/1623-1>. Acesso em 17 abr. 2021. DOI: <https://doi.org/10.11606/9788553062003>.

BESERRA, Ana Carlina Mantovani. **Políticas Públicas de Avaliação e direito à educação de qualidade no Brasil**. 2017. 108f. Dissertação (Mestrado em Direito Político e Econômico) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2017. Disponível em: <http://tede.mackenzie.br/jspui/bitstream/tede/3391/5/Ana%20Carolina%20Mantovani%20Beserra.pdf>. Acesso em: 18 junho 2021.

BEZERRA, Bruna da Silva. **Saberes docentes no cotidiano escolar: uma análise do cenário dos ciclos e da progressão continuada**. 2009. 176f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009. Disponível em: [\(Microsoft Word - Esta finalmente \351 a Vers\343o final da disserta\347\343o revista e \205\) \(123dok.com\)](#). Acesso em 15 junho 2022.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 16 maio 2021.

BRASIL. **Lei nº 8069, de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/18069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm). Acesso em: 12 maio 2021.

BRASIL. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 28 abril 2021.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009.** Acrescentado §3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, e dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, ao §4º do art. 211, ao §3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI da Constituição Federal. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm). Acesso em: 28 abr.2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 30 maio 2021.

BRASIL. Agência Nacional de Telecomunicações. **Lei nº 13.116, de 20 de abril de 2015.** Estabelece normas gerais para implantação e compartilhamento da infraestrutura de telecomunicações e altera as Leis nº 9.472, de 16 de julho de 1997, 11.934, de 5 de maio de 2009, e 10.257, de 10 de julho de 2001. Disponível em: [Anatel - Lei nº 13.116, de 20 de abril de 2015](#). Acesso em 11 julho 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC).** Ministério da Educação, 2018. Brasília. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 29 junho 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Caderno PNA.** Brasília, 2019. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/images/banners/caderno\\_pna\\_final.pdf](http://portal.mec.gov.br/images/banners/caderno_pna_final.pdf). Acesso em 18 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. **Política Nacional de Alfabetização (PNA).** Brasília: MEC, SEALF, 2019. Disponível em: <https://alfabetizacao.mec.gov.br>. Acesso em 17 fev. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019.** Institui a Política Nacional de Alfabetização. Brasília. Disponível em: [https://www.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/71137476/do1e-2019-04-11-decreto-n-9-765-de-11-de-abril-de-2019-71137431](https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/71137476/do1e-2019-04-11-decreto-n-9-765-de-11-de-abril-de-2019-71137431). Acesso em 17 fev. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019.** Institui a Política Nacional de Alfabetização. Brasília: MEC, 2019. Disponível em: [https://www.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/71137476/do1e-2019-04-11-decreto-n-9-765-de-11-de-abril-de-2019-](https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/71137476/do1e-2019-04-11-decreto-n-9-765-de-11-de-abril-de-2019-)



COELHO, Fagner Guilherme Ferreira; VIANA, Luiz Augusto Ferreira de Campos. Os desafios do ensino de educação básica em tempos de isolamento social. *In: Research, Society and Development*, v. 10, n. 6, e45510615866, 2021. p. 1-10. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/15866/14449>. Acesso em 27 fev. 2022. DOI: <https://doi.org/10.33448/rsd-v10i6.15866>

COSTA, Jace Mari. MARCOMINI, Yara de Oliveira. Uma análise do decreto nacional de avaliação: reflexões acerca do método fônico. *In: Working Papers em Linguística*, v. 22, n. 1 (Linguística aplicada: reflexões sobre o ensino e a aprendizagem de língua em contextos diversos). Santa Catarina: UFSC, 2021. Disponível em: [Vista do Uma análise do decreto nacional de alfabetização: reflexões acerca do método fônico \(ufsc.br\)](#). Acesso em: 15 julho 2022.

DIEESE. **Condição do Mercado de Trabalho:** Indicadores trimestrais Brasil e Estados: 2021. Disponível em: [IndicadoresPrimeirosTrimestresMercadoTrabalho.pdf \(dieese.org.br\)](#). Acesso em 09 out. 2022.

DOURADO, Luiz Fernando (coord.); OLIVEIRA, João Ferreira de; SANTOS, Catarina de Almeida. **A qualidade da educação:** conceitos e definições. Série documental. Textos para Discussão. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/485287/A+qualidade+da+educação+conceitos+e+definições/>. Acesso em: 26 maio 2021.

FERREIRO, Emília. TEBEROSKY, Ana. **A psicogênese da língua escrita.** Porto Alegre: Artmed, 1999.

FERRI, Marcia; CALDEIRINHA, Daniela; ARRUDA, Veveu. Os desafios da alfabetização na pandemia. **Folha UOL**, São Paulo, 29 ago. 2021. Disponível em: [Os desafios da alfabetização na pandemia - 29/08/2021 - Opinião - Folha \(uol.com.br\)](#). Acesso em: 18 nov. 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GATTI, Bernadete Angelina. **Grupo Focal na Pesquisa em Ciências Sociais e Humanas.** Brasília: Líber Livro, 2005.

GOMES, Gabriel Ribeiro; PAIVA, Lismara Bastos; SAMPAIO, Nadyara Souza Santos. Alfabetização em tempos de pandemia: desafios enfrentados pelos/as professores/as para ensinar as crianças a ler e escrever por meio da abordagem pedagógica remota. *In: CONGRESSO BRASILEIRO DE ALFABETIZAÇÃO*, 5., 2021, Santa Catarina. p. 1-8, 2021. Disponível em: [http://eventos.udesc.br/ocs/index.php/V\\_CBA/ppr/paper/view/1405/915#:~:text=Diante%20da%20an%C3%A1lise%20feita%20acerca,ensino%20da%20leitura%20e%20da](http://eventos.udesc.br/ocs/index.php/V_CBA/ppr/paper/view/1405/915#:~:text=Diante%20da%20an%C3%A1lise%20feita%20acerca,ensino%20da%20leitura%20e%20da). Acesso em 27 fev. 2022.

HADDAD, Fernando. **O terceiro excluído:** Contribuição para uma antropologia dialética. 1. ed. Rio de Janeiro: Jahar, 2022.

HODGES, Charles; MOORE, Stephanie; LOCKEE, Barb; TRUST, Torrey; BOND, Aaron. **The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning**. 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning#fn3.%20Acesso%20em:%2016%20maio%202020>. Acesso em 22 fev. 2022.

IBGE. **Síntese dos Indicadores Sociais**: em 2020, sem programas sociais, 32,1% da população do país estariam em situação de pobreza. Agência IBGE Notícias. Editora Estatísticas Sociais. Dez. 2021 - Jan. 2022. Disponível em: [Síntese de Indicadores Sociais: em 2020, sem programas sociais, 32,1% da população do país estariam em situação de pobreza | Agência de Notícias \(ibge.gov.br\)](#). Acesso em 09 out. 2022.

IPEA. NATALINO, Marco. PINHEIRO, Maria Brito. **Proteção Social aos mais vulneráveis em contexto de pandemia**: algumas limitações práticas do Auxílio Emergencial e a adequação dos benefícios eventuais como instrumento complementar de política socioassistencial. Nota Técnica nº 67, Diretoria de Estudos e Políticas Sociais, 2020. Disponível em: [NT\\_67\\_Disoc\\_Protecao Social aos Mais Vulneraveis em Contexto de Pandemia.pdf \(ipea.gov.br\)](#). Acesso em 09 out. 2022.

LIMA, Carolina Alves de Souza. **Cidadania, Direitos Humanos e Educação**: avanços, retrocessos e perspectivas para o século 21. São Paulo: Almedina, 2019.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem**: componente do ato pedagógico. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 429-430.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: E.P.U, 1986.

MANZINI, Eduardo José. Entrevista semi-estruturada: a análise de objetivos e de roteiros, *In*: SEMINÁRIO INTERNACIONAL SOBRE PESQUISA E ESTUDOS QUALITATIVOS, 2., 2004, Bauru. A pesquisa qualitativa em debate. **Anais Bauru**: USC, 2004, 10p. Disponível em: [ANÁLISE DE QUESTÕES CONCEITUAIS E PRÁTICAS EM ROTEIROS PARA ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA \(unesp.br\)](#). Acesso em: 06 nov. 2022.

MONTEIRO, Sara Mourão. A concepção de alfabetização na política nacional de alfabetização/MEC/2019. **Revista Brasileira de Alfabetização - ABAlf**. Belo Horizonte, MG. v. 1, n. 10 (Edição Especial), p. 39-43, jul./dez., 2019. Disponível em: [file:///Users/Cris/Downloads/351-Texto%20do%20Artigo-767-1-10-20200325.pdf](#). Acesso em 18 fev. 2022. DOI: <https://doi.org/10.47249/rba.2019.v1.351>

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. Brasil, 2091: notas sobre a “política nacional de alfabetização”. *In*: **Revista OLHARES**, v. 7, n. 3. Guarulhos, nov. 2019. p. 17-51. Disponível em: [Vista do Brasil, 2091 \(unifesp.br\)](#). Acesso em 18 fev. 2022.

MORAIS, Artur Gomes de. **Consciência fonológica na educação infantil e no ciclo de alfabetização**. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

MORAN, José. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Lilian Bacich; José Moran (org.). Porto Alegre: Penso, 2018. Disponível em: <https://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2020/08/Metodologias-Ativas-para-uma-Educacao-Inovadora-Bacich-e-Moran.pdf>. Acesso em: 21 fev. 2022.

OLIVEIRA, Muriel Batista de; SILVA, Luiz Claudio Tavares; CANAZARO, Joelmir Vinhoza; CARVALHIDO, Maria Luiza Lacerda; SOUZA, Rômulo Rodrigues Coelho Delfino; NETO, Jamil Bussade; RANGEL, Daniele Perissé. O ensino híbrido no Brasil após pandemia do COVID-19. *In: Brazilian Journal of Development*, Curitiba, v. 7, n. 1, jan. 2021. p. 918-932. Disponível em: <https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/22597>. Acesso em: 21 fev. 2022. DOI: <https://doi.org/10.34117/bjdv7n1-061>

PAULA, Ana Paula Pais de. Administração Pública Brasileira entre o gerencialismo e a gestão social. *In: Revista de Administração de Empresas*, v. 45, n. 1, p. 36-49, 2005. Disponível em: <http://www.spell.org.br/documentos/ver/10995/administracao-publica-brasileira-entre-o-gerencialismo-e-a-gestao-social>. Acesso em 19 fev. 2022.

PICOLLI, Luciana. Política Nacional de Alfabetização em Análise: breves contribuições para mais um olhar crítico. *Revista Brasileira de Alfabetização - ABAlf*. Belo Horizonte, MG. v. 1, n. 10 (Edição Especial), p. 105-107, jul/dez., 2019. Disponível em: <https://revistaabalf.com.br/index.html/index.php/rabalf/article/view/364>. Acesso em 18 fev. 2022. DOI: <https://doi.org/10.47249/rba.2019.v1.364>

PIFFERO, Eliane de Lourdes Fontana; SOARES, Renata Godinho; COELHO, Caroline Pugliero; ROEHRS, Rafael. Metodologias ativas e o ensino de Biologia: desafios e possibilidades do novo Ensino Médio. *In: Ensino & Pesquisa*, União da Vitória, v. 18, n. 2, mai./jul. 2020. p. 48-63. Disponível em: <http://periodicos.unespar.edu.br/index.php/ensinoepesquisa/article/view/3568>. Acesso em 22 fev. 2022. DOI: <https://doi.org/10.33871/23594381.2020.18.2.48-63>

QUEIROZ, Michele de; SOUSA, Francisca Genifer Andrade de; PAULA, Genegleisson Queiroz de. Educação e Pandemia: impactos na aprendizagem de alunos em alfabetização. *In: Ensino em Perspectivas*, Fortaleza, v. 2, n. 4, p. 1-9, 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/6057/5383>. Acesso em 27 fev. 2022.

RANIERI, Nina Beatriz Stocco. Educação obrigatória e gratuita no Brasil: um longo caminho, avanços e perspectivas. **Direito à educação e direitos na educação** em perspectiva interdisciplinar. São Paulo: Cátedra UNESCO de Direito à Educação, Universidade de São Paulo, 2018. p. 115-121. Disponível em: <http://www.livrosabertos.sibi.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/view/462/416/1623-1>. Acesso em 17 abr. 2021. DOI: <https://doi.org/10.11606/9788553062003>.

ROGGERO, Rosemary. A escola como agência multifuncional e a gestão da Educação Básica no Brasil pelo recorte do financiamento. **Teoria Crítica: Políticas e Gestão da Educação**, 2021. Disponível em: <http://teoriacritica.pro.br/a-escola-como-agencia-multifuncional-e-a-gestao-da-educacao-basica-no-brasil-pelo-recorte-do-financiamento/>. Acesso em 23 fev. 2022.

RONDINI, Carina Alexandra; PEDRO, Ketilin Mayara; DUARTE, Claudia dos Santos. Pandemia da COVID-19 e o ensino remoto emergencial: mudanças na prática pedagógica. **Interfaces Científicas**. v. 10, n. 1. Aracaju, 2020. p. 41-57. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/9085/4128>. Acesso em 21 fev. 2022. DOI: <https://doi.org/10.17564/2316-3828.2020v10n1p41-57>

SAMPAIO, Renata Maurício. Práticas de ensino e letramentos em tempos de pandemia da COVID - 19. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 7, e519974430, 2021. p. 1-16. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/4430/3755>. Acesso em 27 fev. 2022. DOI: <https://dx.doi.org/10.33448/rsd-v09i7.4430>

SANTOS, Melissa Justino de Lima dos; ROSA, Álvaro Matheus Valim. Educação em tempos de pandemia: uma análise sobre a alfabetização nos anos iniciais. **Revista Científica Eletrônica de Pedagogia da FAEF**. Ano 20, v. 2, n. 37, 2021. p. 19-31. Disponível em: [http://faef.revista.inf.br/imagens\\_arquivos/arquivos\\_destaque/PeWZ8FdjJx6qjfl\\_2022-2-7-19-39-2.pdf](http://faef.revista.inf.br/imagens_arquivos/arquivos_destaque/PeWZ8FdjJx6qjfl_2022-2-7-19-39-2.pdf). Acesso em 27 fev. 2022.

SÃO PAULO (SP). Mapa da Vulnerabilidade Social da População da Cidade de São Paulo. **A vulnerabilidade social nas subprefeituras que compõe a Zona Sul do Município de São Paulo**. Disponível em: [CEM Sul B \(usp.br\)](http://cem.sul.b.usp.br). Acesso em 15 maio 2022.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. **Alfabetização**. SME Portal Institucional. Disponível em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/ensino-fundamental-e-medio/alfabetizacao/>. Acesso em 19 fev. 2022.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. **Currículo Digital da Cidade de São Paulo**. Disponível em: <https://curriculo.sme.prefeitura.sp.gov.br>. Acesso em: 20 fev. 2022.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. **Guia de Orientações**: orientações às famílias e estudantes. Disponível: <https://www.edu.sme.prefeitura.sp.gov.br>. Acesso em 20 fev. 2022.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação - Portal Institucional. **Prova Semestral - Edições Anteriores**. Disponível em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/coped/nta/prova-semestral-edicoes-anteriores/>. Acesso em 21 fev. 2022.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. **Trilhas de Aprendizagens**. Disponível em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/trilhas-de-aprendizagens/>. Acesso em: 13 junho 2021.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. **Lei nº 14063, de 14 de outubro de 2005**. Institui o Sistema de Avaliação de Aproveitamento Escolar dos alunos da Rede Municipal de Educação de São Paulo, sob a responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação. Disponível em: <http://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/lei-14063-de-14-de-outubro-de-2005>. Acesso em: 14 junho 2021.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. **Decreto nº 54.452, de 10 de outubro de 2013**. Institui, na Secretaria Municipal de Educação, o Programa de Reorganização Curricular e Administrativa, Ampliação e Fortalecimento da Rede Municipal de Ensino - Mais Educação São Paulo. Disponível em: [DECRETO Nº 54.452 DE 10 DE OUTUBRO DE 2013 « Catálogo de Legislação Municipal \(prefeitura.sp.gov.br\)](#). Acesso em 15 junho 2022.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação, Diretoria de Orientação Técnica. **Programa Mais Educação: subsídios para a implantação**. São Paulo: SME/DOT, Janeiro, 2014. 116p. Disponível em: [10017.pdf \(prefeitura.sp.gov.br\)](#). Acesso em 16 junho 2022.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. **Conheça o Plano Municipal de Educação de São Paulo**. Plano construído com o objetivo de se construir como um forte instrumento para melhoria da qualidade da educação. 19 abr. 2016. Disponível em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/conheca-o-plano-municipal-de-educacao-de-sao-paulo/>. Acesso em: 07 maio 2021.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. **Portaria Secretaria Municipal de Educação - SME nº 2639, de 10 de março de 2017**. Orienta a aplicação das Avaliações Externas integrantes do Sistema de Avaliação Escolar dos alunos da RME e dá outras providências. Disponível em: <http://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/portaria-secretaria-municipal-de-educacao-sme-2639-de-10-de-marco-de-2017>. Acesso em: 14 junho 2021.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. **Portaria Secretaria Municipal de Educação - SME nº 7862, de 3 de outubro de 2018**. Orienta a aplicação da "Provinha São Paulo" que integra o Sistema de Avaliação Escolar dos alunos da RME e dá outras providências. Disponível em: <http://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/portaria-secretaria-municipal-de-educacao-sme-7862-de-03-de-outubro-de-2017//consolidado#!>. Acesso em: 14 junho 2021.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação - **Provinha e Prova São Paulo: Revista Pedagógica - Língua Portuguesa**. Clemente Pastore, Prof., 2019. Disponível em: [092908.pdf \(prefeitura.sp.gov.br\)](#). Acesso em: 28 set. 2022.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Currículo da Cidade: Ensino Fundamental: Componente Curricular: Língua Portuguesa**. 2ª ed. - São Paulo: SME / COPED, 2019. Disponível em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/wp-content/uploads/2019/10/cc-ef-lingua-portuguesa.pdf>. Acesso em 16 maio 2021.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Documento Orientador para sondagem de Língua Portuguesa: Ciclo de Alfabetização - Ensino Fundamental - 2. ed.** - São Paulo: SME/COPED, 2019. Disponível em: <http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Portals/1/Files/51041.pdf>. Acesso em 21 fev. 2022.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Especial de Comunicação. **Programa Escola Digital irá investir R\$ 90 milhões em tecnologia**. 15 out. 2019. Disponível em: [Programa Escola Digital irá investir R\\$ 90 milhões em tecnologia — Prefeitura \(capital.sp.gov.br\)](#). Acesso em 28 ago. 2022.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. **Instrução Normativa nº 31, de 31 de outubro de 2019**. Dispõe sobre a reorganização da função do Professor Orientador de Área (POA). Disponível em: <https://www.sinesp.org.br/179-saiu-no-doc/8933-instrucao-normativa-sme-n-31-de-31-10-2019-dispoe-sobre-a-reorganizacao-da-funcao-do-professor-orientador-de-area-poa>. Acesso em 20 fev. 2022.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. **Lei nº 13.979, de 06 de fevereiro de 2020**. Dispõe sobre as medidas de enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus responsável pelo surto de 2019. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2020/lei/113979.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/113979.htm). Acesso em 04 maio 2021.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. **Decreto nº 59.283, de 16 de março de 2020**. Declara situação de emergência no Município de São Paulo e define outras medidas para o enfrentamento da pandemia decorrente do coronavírus. Disponível em: <http://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/decreto-59283-de-16-de-marco-de-2020>. Acesso em: 12 maio 2021.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. **Instrução Normativa nº 13, de 19 de março de 2020**. Estabelece medidas transitórias e antecipa o período de recesso das unidades educacionais da Rede direta e parceira em razão da situação de emergência no Município de São Paulo - pandemia decorrente do corona. Disponível em: <https://www.sinesp.org.br/179-saiu-no-doc/9643-instrucao-normativa-sme-n-13,-de-19-03-2020-estabelece-medidas-transitorias-e-antecipa-o-per%C3%ADodo-de-recesso-das-unidades-educacionais-da-rede-direta-e-parceira-em-razao-da-situacao-de-emergencia-no-munic%C3%ADpio-de-sao-paulo--pandemia-decorrente-do-coronav%C3%ADrus,-e-da-outras-providencias>. Acesso em: 12 maio 2021.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. **Recomendação Secretaria Municipal de Educação - SME/CME nº 2, de 19 de março de 2020**. Dispõe sobre normas para a reorganização dos calendários escolares, devido ao surto global do Coronavírus, nas Unidades Educacionais do Sistema Municipal de Ensino de São Paulo. Disponível em: <http://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/recomendacao-secretaria-municipal-de-educacao-sme-cme-2-de-19-de-marco-de-2020>. Acesso em: 04 maio 2021.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. **Resolução Secretaria Municipal de Educação - SME/CME nº 2, de 19 de março de 2020**. Estabelece normas sobre o retorno às atividades/aulas presenciais nas Unidades Educacionais do Sistema Municipal de Ensino de São Paulo, suspensas como medida temporária e emergencial de prevenção do contágio pelo COVID-19. Disponível em: <http://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/recomendacao-secretaria-municipal-de-educacao-sme-4-de-21-de-agosto-de-2020/consolidado>. Acesso em: 04 maio 2021.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. **Instrução Normativa Secretaria Municipal de Educação - SME nº 15, de 08 de abril de 2020**. Estabelece critérios para a

organização das estratégias disponibilizadas pela Secretaria Municipal de Educação para assegurar a aprendizagem dos estudantes da rede direta e parceira durante o período de suspensão do atendimento presencial e dá outras providências. Disponível em: <http://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/instrucao-normativa-secretaria-municipal-de-educacao-sme-15-de-8-de-abril-de-2020>. Acesso em 12 maio 2021.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. **Decreto nº 59.450, de 18 de maio de 2020.** Regulamenta a antecipação de feriados de Corpus Christi e Dia da Consciência Negra para os dias 20 e 21 de maio de 2020, declara ponto facultativo nas repartições públicas municipais da Administração Direta, Autarquias e Fundações no dia 22 de maio e dá outras providências. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/sp/s/sao-paulo/decreto/2020/5945/59450/decreto-n-59450-2020-regulamenta-o-artigo-3-da-lei-n-17341-de-18-de-maio-de-2020-para-o-fim-de-antecipar-os-feriados-de-corpus-christi-e-do-dia-da-consciencia-negra-para-os-dias-20-e-21-de-maio-de-2020-declara-ponto-facultativo-nas-reparticoes-publicas-municipais-da-administracao-direta-autarquias-e-fundacoes-no-dia-22-de-maio-de-2020-e-da-outras-providencias>. Acesso em: 12 maio 2021.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. **Recomendação Secretaria Municipal de Educação - SME/CME nº 4, de 20 de agosto de 2020.** Estabelece normas sobre o retorno às atividades/aulas presenciais nas Unidades Educacionais do Sistema Municipal de Ensino de São Paulo, suspensas como medida temporária e emergencial de prevenção do contágio pelo COVID-19. Disponível em: <http://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/recomendacao-secretaria-municipal-de-educacao-sme-4-de-21-de-agosto-de-2020/consolidado>. Acesso em: 04 maio 2021.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. **Volta às aulas - estudante e comunidade:** Vai fazer a avaliação diagnóstica? Veja aqui. 08 dez. 2020. Disponível em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/noticias/avaliacao-diagnostica/>. Acesso em: 14 junho 2021.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Avaliação no Contexto Escolar:** Vicissitudes e desafios para (re)significação de concepções e práticas. São Paulo, SP: SME/COPED, 2020.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Documento Orientador para sondagem de Matemática:** Ciclo de Alfabetização, Interdisciplinar e Autoral - Ensino Fundamental - São Paulo: SME/COPED, 2021. Disponível em: [https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/wp-content/uploads/2021/03/Doc\\_orientador\\_sondagem\\_MAT\\_2021\\_WEB-1.pdf](https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/wp-content/uploads/2021/03/Doc_orientador_sondagem_MAT_2021_WEB-1.pdf). Acesso em 21 fev. 2022.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Documento Orientador para sondagem de Matemática:** Ciclo de Alfabetização, Interdisciplinar e Autoral - Ensino Fundamental - São Paulo: SME/COPED, 2021. Disponível em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/wp->

[content/uploads/2021/03/Doc\\_orientador\\_sondagem\\_MAT\\_2021\\_WEB-1.pdf](#). Acesso em 21 fev. 2022.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação - Portal Institucional. **COVID - 19:** Prefeitura de São Paulo lança cadernos especiais para estudos em casa, São Paulo, 20 jan. 2021. Disponível em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/covid-19-prefeitura-de-sao-paulo-lanca-cadernos-especiais-para-estudos-em-casa/>. Acesso em 12 mai. 2021.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. **Instrução Normativa nº 01, de 28 de janeiro de 2021.** Estabelece procedimentos para a organização das unidades educacionais da Rede Municipal de Ensino por ocasião do início do ano letivo e retorno dos estudantes às atividades presenciais. Disponível em: <https://www.sinesp.org.br/179-saiu-no-doc/11491-instrucao-normativa-sme-n-01-de-28-01-2021-estabelece-procedimentos-para-a-organizacao-das-unidades-educacionais-da-rede-municipal-de-ensino-por-ocasio-do-inicio-do-ano-letivo-e-retorno-dos-estudantes-as-atividades-presenciais>. Acesso em: 14 junho 2021.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. **Instrução Normativa SME nº 3, de 11 de fevereiro de 2021.** Dispõe sobre as diretrizes para a elaboração do Calendário de Atividades – 2021 nas Unidades Educacionais de Educação Infantil da Rede Direta e Parceira, de Ensino Fundamental, de Ensino Fundamental e Médio, de Educação de Jovens e Adultos e das Escolas Municipais de Educação Bilíngue para Surdos da Rede Municipal de Ensino. Disponível em: <http://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/instrucao-normativa-secretaria-municipal-de-educacao-sme-3-de-11-de-fevereiro-de-2021>. Acesso em 20 fev. 2022.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação - Portal Institucional - Programa de Alimentação Escolar. **Cesta Saudável:** Distribuição da "Cesta Saudável" para todos os alunos da Prefeitura Municipal de São Paulo. Abr. 2021. Disponível em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/programa-de-alimentacao-escolar/distribuicao-da-cesta-saudavel/>. Acesso em 22 fev. 2022.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. **Instrução Normativa SME nº 10, de 22 de abril de 2021.** Dispõe sobre as diretrizes para a distribuição de *tablets* aos estudantes regularmente matriculados nas unidades educacionais de ensino fundamental e médio da Rede Municipal de Ensino. Disponível em: <https://www.sinesp.org.br/179-saiu-no-doc/12053-instrucao-normativa-sme-n-10-de-22-04-2021-dispoe-sobre-as-diretrizes-para-a-distribuicao-de-tablets-aos-estudantes-regularmente-matriculados-nas-unidades-educacionais-de-ensino-fundamental-e-medio-da-rede-municipal-de-ensino>. Acesso em: 12 maio 2021.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. **Instrução Normativa SME nº17, de 27 de maio de 2021.** Dispõe sobre as diretrizes para a distribuição de notebooks aos professores em exercício nas unidades educacionais da Rede Municipal de Ensino, e dá outras providências. Disponível em: em: <https://www.sinesp.org.br/179-saiu-no-doc/12305-instrucao-normativa-sme-n-17-de-27-05-2021-dispoe-sobre-as-diretrizes-para-a-distribuicao-de-notebooks-aos-professores-em-exercicio-nas-unidades-educacionais-da-rede-municipal-de-ensino-e-da-outras-providencias>. Acesso em: 14 junho 2021.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. **Instrução Normativa SME nº 24, de 24 de junho de 2021**. Altera a IN SME nº 3, de 11 de fevereiro de 202, que dispõe sobre as diretrizes para a elaboração do Calendário de Atividades – 2021 nas Unidades Educacionais de Educação Infantil da Rede Direta e Parceira, de Ensino Fundamental, de Ensino Fundamental e Médio, de Educação de Jovens e Adultos e das Escolas Municipais de Educação Bilíngue para Surdos da Rede Municipal de Ensino. Disponível em: <http://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/instrucao-normativa-secretaria-municipal-de-educacao-sme-24-de-23-de-junho-de-2021>. Acesso em 20 fev. 2022.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. **Instrução Normativa SME nº 50, de 09 de dezembro de 2021**. Institui os projetos de Fortalecimento das Aprendizagens e reorganiza o Projeto de Apoio Pedagógico - PAP, destinados à Rede Municipal de Ensino. Disponível em: <INSTRUCAO-NORMATIVA-SME-No-50-PAP.pdf> ([prefeitura.sp.gov.br](http://prefeitura.sp.gov.br)). Acesso em 12 maio 2022.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação - Portal Institucional. **Provinha e Prova São Paulo são aplicadas pela primeira vez no formato 100% digital**. 22 nov. 2021. Disponível em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/noticias/provinha-e-prova-sao-paulo-sao-aplicadas-pela-primeira-vez-no-formato-100-digital-e-incluem-questionario-sobre-impacto-da-pandemia/>. Acesso em 21 fev. 2022.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Especial de Comunicação. **Prefeitura de São Paulo distribuirá mais de 1 milhão de cestas básicas neste fim de ano**. 14 dez. 2021. Disponível em: <https://www.capital.sp.gov.br/noticia/prefeitura-de-sao-paulo-distribuirá-mais-de-1-milhao-de-cestas-basicas-neste-fim-do-ano#:~:text=As%20empresas%20e%20organiza%C3%A7%C3%B5es%20que,n%C3%A3o%20h%C3%A1%20restric%C3%A7%C3%B5es%20de%20valores>. Acesso em 22 fev. 2022.

SÃO PAULO (SP). **Lei nº 17.733, de 11 de janeiro de 2022**. Dispõe sobre a implantação de estação rádio-base de pequeno porte, no Município de São Paulo, destinadas à operação de serviços de telecomunicações autorizados e homologados pelo órgão federal competente. Disponível em: [LEI N° 17.733 DE 11 DE JANEIRO DE 2022 « Catálogo de Legislação Municipal \(prefeitura.sp.gov.br\)](LEI N° 17.733 DE 11 DE JANEIRO DE 2022 « Catálogo de Legislação Municipal (prefeitura.sp.gov.br)). Acesso em 11 julho 2022.

SEMIS, Laís. Saeb substitui Prova Brasil e Avaliação Nacional de Alfabetização. **Nova Escola**, São Paulo, 28 jun. 2018. Disponível em: <Saeb substitui Prova Brasil e Avaliação Nacional de Alfabetização | Nova Escola>. Acesso em 29 set. 2022.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Cortez, 2013.

SILVA, Fabiany de Cassia Tavares. Cultura Escolar: quadro conceitual e possibilidades de pesquisa. **Educar**, Curitiba, n. 28, p. 201-216, 2006. Editora UFPR.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. 15 ed. São Paulo: Ática, 1997.

USP. Centro de Estudos da Metrópole. **Mapa da Vulnerabilidade Social**. A vulnerabilidade social nas subprefeituras que compõe a Zona Sul do Município de São Paulo. Disponível em: [CEM Sul B \(googleusercontent.com\)](#). Acesso em 10 jan. 2022.

VIEIRA, Sofia Lerche. **Política(s) e Gestão da Educação Básica**: revisitando conceitos simples. São Paulo, v. 23, n. 1, jan/abr 2007. p. 53-69.

VIEIRA, Sofia Lerche; VIDAL, Eloísa Maia. Política de financiamento da educação no Brasil: uma (re)construção histórica. **Em aberto**, Brasília, v. 28, n. 93, jan/jun 2015. p. 17-42.

WATANABE, Adriana. **Políticas Públicas de Alfabetização na Rede Municipal de Ensino de São Paulo**: uma trajetória para a consolidação do Direito à Educação. 2015. 252f. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) - Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=3646158](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3646158). Acesso em: 18 junho 2021.

WENCZENOVICZ, Thaís Janaina. Ensino a distância, dificuldades presenciais: perspectivas em tempos de COVID-19. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 15, n. 4, out./dez. 2020. p. 1750-1768. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/13761/9551>. Acesso em 27 fev. 2022. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v15i4.13761>.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A - MODELO DE TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE DIVULGAÇÃO DE DEPOIMENTOS

Eu, \_\_\_\_\_, portador da Cédula de Identidade nº \_\_\_\_\_, inscrito no CPF sob nº \_\_\_\_\_, AUTORIZO a divulgação de meus depoimentos em entrevistas, para serem utilizados em pesquisa de Mestrado Profissional do Programa de Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE) da Universidade Nove de Julho (Uninove) pela mestrandia Crislane Santos Silva. Ainda, estou ciente de que NÃO haverá divulgação de meus dados pessoais.

A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso das entrevistas acima mencionadas em todo território nacional e no exterior, em todas as suas modalidades, mantendo o sigilo de todos os dados pessoais. Por estaser a expressão da minha vontade, declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos de qualquer tipo.

São Paulo, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2021.

---

Assinatura

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE DIVULGAÇÃO DE  
DEPOIMENTOS

Eu, Elisângela Ramos da Cunha, portador da Cédula de Identidade nº 26.241.373-5, inscrito no CPF sob nº 278.386.578-57

AUTORIZO a divulgação de meus depoimentos em entrevistas, para serem utilizados em pesquisa de Mestrado Profissional do Programa de Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE) da Universidade Nove de Julho (Uninove) pela mestranda Crislane Santos Silva. Ainda, estou ciente de que NÃO haverá divulgação de meus dados pessoais.

A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso das entrevistas acima mencionadas em todo território nacional e no exterior, em todas as suas modalidades, mantendo o sigilo de todos os dados pessoais. Por esta ser a expressão da minha vontade, declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos de qualquer tipo.

São Paulo, 27 de setembro de 2021.



Assinatura

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE DIVULGAÇÃO DE  
DEPOIMENTOS

Eu, Marlene Rosa Sena, portador da Cédula de Identidade nº 19304428-6, inscrito no CPF sob nº 165700588-78

AUTORIZO a divulgação de meus depoimentos em entrevistas, para serem utilizados em pesquisa de Mestrado Profissional do Programa de Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE) da Universidade Nove de Julho (Uninove) pela mestranda Crislane Santos Silva. Ainda, estou ciente de que NÃO haverá divulgação de meus dados pessoais.

A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso das entrevistas acima mencionadas em todo território nacional e no exterior, em todas as suas modalidades, mantendo o sigilo de todos os dados pessoais. Por estarem a expressão da minha vontade, declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos de qualquer tipo.

São Paulo, 27 de Setembro de 2021.

Marlene Rosa Sena

Assinatura

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE DIVULGAÇÃO DE**  
**DEPOIMENTOS**

Eu, Fernanda Dantona de Oliveira, portador da Cédula de Identidade nº 27.930.927-2, inscrito no CPF sob nº 319.820.338-43

AUTORIZO a divulgação de meus depoimentos em entrevistas, para serem utilizados em pesquisa de Mestrado Profissional do Programa de Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE) da Universidade Nove de Julho (Uninove) pela mestranda Crislane Santos Silva. Ainda, estou ciente de que NÃO haverá divulgação de meus dados pessoais.

A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso das entrevistas acima mencionadas em todo território nacional e no exterior, em todas as suas modalidades, mantendo o sigilo de todos os dados pessoais. Por esta ser a expressão da minha vontade, declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos de qualquer tipo.

São Paulo, 27 de setembro de 2021.

Fernanda Dantona

Assinatura

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE DIVULGAÇÃO DE  
DEPOIMENTOS

Eu, Lucilene Ferveira de Silva Santos portador da Cédula de Identidade nº 29 248 274-7, inscrito no CPF sob nº 88804879653

AUTORIZO a divulgação de meus depoimentos em entrevistas, para serem utilizados em pesquisa de Mestrado Profissional do Programa de Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE) da Universidade Nove de Julho (Uninove) pela mestranda Crislane Santos Silva. Ainda, estou ciente de que NÃO haverá divulgação de meus dados pessoais.

A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso das entrevistas acima mencionadas em todo território nacional e no exterior, em todas as suas modalidades, mantendo o sigilo de todos os dados pessoais. Por estar a expressão da minha vontade, declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos de qualquer tipo.

São Paulo, 14 de outubro de 2021.



Assinatura

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE DIVULGAÇÃO DE**  
**DEPOIMENTOS**

Eu, Vanderlia Lima, portador da Cédula de Identidade nº 25.724.522 4, inscrito no CPF sob nº 251.211.908-40,

**AUTORIZO** a divulgação de meus depoimentos em entrevistas, para serem utilizados em pesquisa de Mestrado Profissional do Programa de Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE) da Universidade Nove de Julho (Uninove) pela mestranda Crislane Santos Silva. Ainda, estou ciente de que **NÃO** haverá divulgação de meus dados pessoais.

A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso das entrevistas acima mencionadas em todo território nacional e no exterior, em todas as suas modalidades, mantendo o sigilo de todos os dados pessoais. Por esta ser a expressão da minha vontade, declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos de qualquer tipo.

São Paulo, 14 de Outubro de 2021.

Vanderlia

Assinatura

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE DIVULGAÇÃO DE**  
**DEPOIMENTOS**

Eu, Samela Pereira Gomes, portador da Cédula de Identidade nº 36.580.525-7, inscrito no CPF sob nº 033.140.866-01

AUTORIZO a divulgação de meus depoimentos em entrevistas, para serem utilizados em pesquisa de Mestrado Profissional do Programa de Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE) da Universidade Nove de Julho (Uninove) pela mestrandia Crislane Santos Silva. Ainda, estou ciente de que NÃO haverá divulgação de meus dados pessoais.

A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso das entrevistas acima mencionadas em todo território nacional e no exterior, em todas as suas modalidades, mantendo o sigilo de todos os dados pessoais. Por estaser a expressão da minha vontade, declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos de qualquer tipo.

São Paulo, 16 de novembro de 2021.



Assinatura

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE DIVULGAÇÃO DE**  
**DEPOIMENTOS**

Eu, José Eduardo de Abreu, portador da Cédula de Identidade nº 14.269 761-8, inscrito no CPF sob nº 061.154.008-80, AUTORIZO a divulgação de meus depoimentos em entrevistas, para serem utilizados em pesquisa de Mestrado Profissional do Programa de Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE) da Universidade Nove de Julho (Uninove) pela mestranda Crislane Santos Silva. Ainda, estou ciente de que NÃO haverá divulgação de meus dados pessoais.

A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso das entrevistas acima mencionadas em todo território nacional e no exterior, em todas as suas modalidades, mantendo o sigilo de todos os dados pessoais. Por esta ser a expressão da minha vontade, declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos de qualquer tipo.

São Paulo, 26 de novembro de 2021.



---

Assinatura

## TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE DIVULGAÇÃO DE DEPOIMENTOS

Eu, ELLEN PINHO MARQUES MENDES, portador da Cédula de Identidade nº 32.803.627-4, inscrito no CPF sob nº282.213.198-80, AUTORIZO a divulgação de meus depoimentos em entrevistas, para serem utilizados em pesquisa de Mestrado Profissional do Programa de Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE) da Universidade Nove de Julho (Uninove) pela mestrandia Crislane Santos Silva. Ainda, estou ciente de que NÃO haverá divulgação de meus dados pessoais.

A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso das entrevistas acima mencionadas em todo território nacional e no exterior, em todas as suas modalidades, mantendo o sigilo de todos os dados pessoais. Por estar a expressão da minha vontade, declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos de qualquer tipo.

São Paulo, 05 de setembro de 2022.



---

Assinatura

**APÊNDICE B - COLETA DE DADOS DE INFORMAÇÕES PESSOAIS E PROFISSIONAIS PARA PESQUISA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO - DOCENTES (GOOGLE FORMS)**

**Pergunta 1** - E-mail:

**Pergunta 2** - Qual é o seu nome completo?

**Pergunta 3** - Qual é a sua idade?

**Pergunta 4** - Atua como docente há quanto tempo?

**Pergunta 5** - Em que consistiu sua formação inicial para a docência? (Ex.: Magistério, Pedagogia...)

**Pergunta 6** - Você possui formação *lato sensu* (Pós-graduação em nível de Especialização) e/ou *stricto sensu* (Mestrado e/ou Doutorado)? Em caso positivo, qual?

**Pergunta 7** - No ano de 2020 você lecionou para qual ano? No ano de 2021 está lecionando para qual ano?

**APÊNDICE C - COLETA DE DADOS DE INFORMAÇÕES PESSOAIS E PROFISSIONAIS PARA PESQUISA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO - GESTORES (GOOGLE FORMS)**

**Pergunta 1** - E-mail:

**Pergunta 2** - Qual é seu nome completo?

**Pergunta 3** - Qual é a sua idade?

**Pergunta 4** - Em que consistiu sua formação inicial para a docência? (Ex.: Magistério, Pedagogia...)

**Pergunta 5** - Possui alguma especialização? (Pós-graduação, Mestrado, Doutorado)? Em qual área?

**Pergunta 6** - Atua há quanto tempo no cenário da educação?

**Pergunta 7** - Como gestor escolar, atua há quantos anos? Em qual função?

**Pergunta 8** - Atua na unidade escolar desde quando?

**Pergunta 9** - Como se deu o ingresso no cargo de Diretor de Escola ou Coordenador Pedagógico?

## ANEXOS

### **ANEXO A: ORIENTAÇÕES ÀS FAMÍLIAS DOS ESTUDANTES DAS REDES ESTADUAL E MUNICIPAL DE SÃO PAULO: com informativo para prevenção e cuidados com o coronavírus**

# ORIENTAÇÕES ÀS FAMÍLIAS DOS ESTUDANTES DAS REDES ESTADUAL E MUNICIPAL DE SÃO PAULO

Com informativo para prevenção  
e cuidados com o Coronavírus

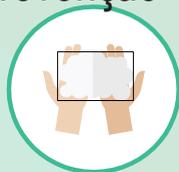
**MARÇO - 2020**

# É hora de cuidarmos das nossas Famílias!!!

## Prevenção



Evite sair de casa



Lave as mãos frequentemente com água e sabão



Evite tocar olhos, nariz e boca



Não compartilhe objetos de uso pessoal



Limpe objetos que trazemos da rua e aqueles que são tocados frequentemente



Cubra, com o braço, o nariz e a boca ao tossir ou espirrar



Utilize lenços descartáveis, jogue-os no lixo após o uso.



Evite contato de crianças com idosos



Mantenha os ambientes arejados

## Sintomas



Tosse

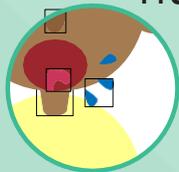


Febre



Dificuldade para respirar

## Transmissão



Através de gotículas de saliva e catarro que podem contaminar



compartilhando objetos

## Cuidados com quem apresentar os sintomas



# Carta para as famílias

Estamos vivendo um momento único e, por isso, é importante que estejamos unidos e focados em buscar soluções para enfrentar o surto de Covid-19. A educação tem um papel importante neste processo por ser um caminho potente para conscientização da sociedade, especialmente das crianças e jovens. As famílias também têm um papel fundamental! Mais do que nunca, precisamos caminhar juntos para atravessarmos este momento dando exemplo e inspirando os nossos estudantes.

A suspensão de aulas é uma medida que foi pensada e decidida juntamente com equipes da Secretaria de Estado da Saúde, alinhada às diretrizes do Ministério da Saúde para conter a pandemia. Por isso, é muito importante que todos respeitem o distanciamento social, entendendo que esse momento não é uma parada pedagógica como estamos acostumados nas férias. Em outras palavras, devemos evitar sair de casa para ir a eventos, parques, restaurantes e outros espaços em que exista aglomerações.

Por esse motivo, sugerimos, neste documento, atividades a serem realizadas com bebês, crianças, jovens e adultos, buscando minimizar os efeitos de afastamento temporário das Unidades Educacionais. Além disso, você encontra aqui dicas de como apoiar os estudantes pelos quais é responsável para que se mantenham motivados a estudar e sigam aprendendo.

É importante que os familiares acompanhem os sites, mídias sociais e endereços oficiais das Secretarias de Educação do Estado e dos Municípios para mais informações e orientações. Seguimos juntos, em uma oportunidade de fortalecer os vínculos entre famílias, estudantes e Estado. Certamente, em situações desafiadoras como essa, aprendemos muito e nos fortalecemos como sociedade.

**Contamos com a colaboração de todos!**

<http://www.saopaulo.sp.gov.br/portal.sme.prefeitura.sp.gov.br>

# Educação Infantil

O processo de aprender acontece como resultado de uma construção pessoal dos bebês e das crianças, em interação com as outras crianças de mesma idade e de idades diferentes, com os adultos e com os elementos da cultura com os quais entram em contato.

Os bebês e as crianças começam a se desenvolver à medida que se relacionam com as pessoas, seus hábitos e costumes, com a língua e as outras linguagens e com o conhecimento acumulado. À medida que, também, começam a perceber o mundo ao seu redor: a memória, a fala, o pensamento, a imaginação, os valores, os sentimentos e a autodisciplina.

Por isso as interações e as brincadeiras são tão importantes!

Enquanto contamos ou lemos uma história, as crianças ouvem, mas também imaginam, pensam, comparam, observam o nosso tom de voz, a maneira como nos relacionamos, como tratamos as outras crianças e como cuidamos dos livros. Também percebem o nosso interesse e entusiasmo. Com isso, aprendem modos de ser, a gostar das coisas, percebem os outros e a si mesmas, vão aprendendo modos de se relacionar com o ambiente e com os outros, criando uma imagem de si e constituindo a sua autoestima.

Em outras palavras, as crianças aprendem enquanto vivem e convivem. Aprendem e percebem o mundo por inteiro: quando observam, ouvem e pensam, brincam, experimentam, descobrem, comparam e expressam, por meio de diferentes linguagens, aquilo que vão aprendendo e percebendo do mundo ao redor.

Essa aprendizagem pode acontecer em diferentes momentos da rotina da casa: na hora de escovar os dentes, na hora das refeições, na realização de brincadeiras e jogos, sempre pensando no desenvolvimento da autonomia dos pequenos.

Considerando que os bebês e as crianças passarão algum tempo em casa, indicamos atividades que envolvem muita interação e brincadeiras. Sugerimos, ainda, links de sites com informações e dicas de atividades interessantes que podem ser feitas com as crianças e os familiares nesse período em que estão em casa.

Podemos usar esse tempo de recolhimento para resgatar as histórias da família, incluindo as brincadeiras com palavras que são simples, mas divertidas, como trava-línguas, parlendas, adivinhas, entre tantas outras.

Temos também um rol de brincadeiras muito legais:

Corda	Mímica	Telefone sem fio	Agacha-agacha	Morto e vivo	Elefantinho colorido
Estátua	Batata quente	Caracol	Passa	Passa três vezes	Cabra cega
lástico	Arranca rabo	Bandeirinha	Boca de forno	Cinco marias	Queimada
Corrida de saco	Pega-pega	Quente ou frio	A carrocinha	A galinha do vizinho	Cachorrinho está latindo

Carneirinho carneirão	De abóbora faz melão	Escravos de Jó	Eu sou pobre	Fui no Itororó	Marcha soldado
O Cravo e a Rosa	Onde está a Margarida	Peixe vivo	Sambalelê	Se esta rua fosse minha	Bolinha de sabão

Ufa!! São tantas que dá para brincar muitos dias!!

Você conhece outras que não fazem parte desta lista? Vamos adicioná-las no espaço abaixo?

É possível, também, construir brincadeiras com as crianças ou retomar aquelas velhas conhecidas, como: pião, pé-de-lata e diabolô (aquele em que a garrafa pet vai e volta – que pode ser feito com garrafa pet e barbante ou corda).

Os jogos de construção também são muito interessantes para o desenvolvimento das crianças. Por meio desses jogos, é possível usar e transformar objetos e materiais variados (sucatas, potes e embalagens vazias, blocos de madeira etc.) em brinquedos. Tecido vira cabana, caixa vira carrinho ou casinha... O importante é usar a imaginação!

Além disso, deve-se ler diariamente para bebês e crianças. Seria muito interessante trazer livros variados, de diferentes gêneros textuais (contos, parlendas, adivinhas, poemas, fábulas etc.) e, também, de diferentes portadores (gibi, jornal, livro etc.).

Contar histórias também vale! Aquelas já conhecidas ou outras que podemos conhecer com a ajuda de sites, como o indicado abaixo.

<https://www.euleioparaumacrianca.com.br/>



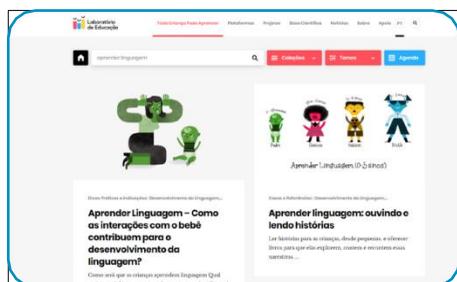
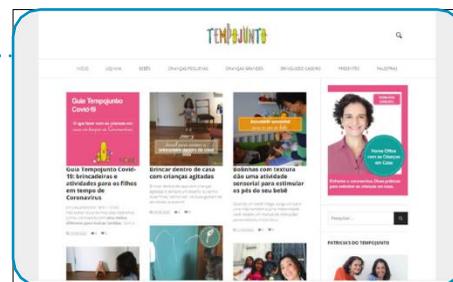
A seguir, relacionamos outros sites que indicam atividades para fazer com os bebês e as crianças, além de dicas para os familiares.



<https://lunetas.com.br/>



<https://www.tempojunto.com/>



<https://labedu.org.br/>



E para saber mais sobre a primeira infância, é possível acessar:

<https://www.fmcsv.org.br/pt-BR/>



# Ensino Fundamental - Anos Iniciais

## 1º ano

As crianças, no 1º ano, acabam de chegar ao Ensino Fundamental e é muito importante que sejam estimuladas quanto aos processos de alfabetização que envolvem a leitura, a escrita, o conhecimento dos números e seus usos em situações reais. Isso significa que as atividades propostas devem ser as mais próximas possíveis da realidade das crianças, para que façam sentido para elas.

É possível utilizar o material didático do estudante. Além disso, é fundamental realizar atividades que envolvam a escrita. Nesse sentido, é importante considerar que, por estarem aprendendo a escrever, as crianças nem sempre utilizarão as letras adequadas para a grafia de todas as palavras. Se solicitar à criança que escreva a palavra CASA e ela grafar algo como KSA ou AA, não considere isso como um erro. Ela está muito próxima de compreender como essa palavra é, de fato, escrita, e você vai ajudá-la mais pedindo que ela leia o que está escrito para compreender como pensou do que corrigindo e informando a escrita correta.

Respeite esse processo, fazendo a criança refletir sobre como escreve sem corrigi-la na hora em que ela escreve, mas dando dicas, fazendo comparações entre a escrita de determinadas palavras “parecidas” e perguntando “o que falta” quando escreverem as palavras faltando letras, por exemplo.

O importante dessa ação é a interação. Adulto e criança juntos, vivenciando momentos de troca, de conversa e de construção de conhecimentos. Sabemos que os familiares não são “professores alfabetizadores”, mas a leitura, a escrita e o diálogo, envolvendo inclusive a brincadeira e a ludicidade, fazem com que as crianças aprendam muito, além de estimular os laços afetivos.

Outro fator importante no processo de alfabetização é a leitura. Realizá-la diariamente é fundamental para que as crianças desenvolvam o hábito de ler. Mesmo aqueles que ainda não conseguem fazer isso sozinhos precisam compreender algumas convenções sobre a leitura que somente aprenderão se tiverem um contato frequente com livros e com leitores. Além disso, a diversidade de gêneros, de tipos de textos, precisa ser considerada nessa atividade. O material didático dos estudantes possui muitos textos que podem ser lidos pelas crianças. Os livros do acervo do Programa Minha Biblioteca e/ou que as crianças emprestam da escola também podem ser úteis para incentivar a leitura, além de haver uma diversidade de sites na Internet com livros e textos disponíveis. Outra forma de incentivar a leitura é apresentar vídeos de contadores de histórias, disponíveis, por exemplo, na plataforma Youtube.

Ao realizar com as crianças as sequências de atividades dos materiais didáticos, é importante considerar que a ordem indicada não seja interrompida. Essas atividades foram elaboradas para que, ao final, os estudantes construam aprendizagens que poderão ser prejudicadas se for realizada alguma ação isoladamente. Assim, ao iniciar uma unidade do material, vá até o final dela. As crianças terão tempo para realizá-la dentro do período de até 1 mês. Assim, respeite os ritmos de aprendizagem de cada um e utilize-se de outras fontes de estudo, que não só o material didático, para que os estudantes não se distanciem do conteúdo escolar. Esse material deve retornar à escola quando as aulas forem retomadas. Cuide bem dele!

Além disso, há outras atividades que não podem faltar na rotina das crianças:

- Os jogos e brincadeiras têm papel fundamental no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças e precisam fazer parte da rotina dos pequenos, considerando tanto as brincadeiras livres (a criança escolhe o que fará) como as direcionadas (adulto organiza a brincadeira com a criança).
- Na primeira parte deste livreto há indicações de brincadeiras que podem (e devem!) ser feitas com as crianças. Temos certeza de que tanto os pequenos como os adultos se divertirão nesse processo. Além disso, é momento de resgatar aquelas brincadeiras “de antigamente” para animar a rotina da casa.
- Relembrar brincadeiras, histórias e aventuras da família é outra atividade muito bacana. Que tal ampliar as conversas para que os pequenos saibam mais sobre a história da família?

## 2º ano

As crianças no 2º ano já estão mais apropriadas do processo de alfabetização. Ainda assim, retome as orientações do 1º ano, apresentando mais desafios nas leituras e atividades sugeridas.

A rotina proposta deve ser seguida pelos estudantes do 1º e do 2º ano e pode ser replicada nas semanas seguintes, considerando a continuidade da unidade do material didático.

	MANHÃ	TARDE	NOITE
SEG.	Atividade de escrita (parlendas ou trecho de música conhecida ou regras de jogos e brincadeiras ou receita ou lista) (1 hora e meia a 2 horas)	Realização da sequência do Caderno da Cidade** de Língua Portuguesa (2 horas e meia)	Tempo livre
TER.	Utilização do livro didático* de Língua Portuguesa Ou Matemática (2 a 3 horas)	Tempo livre	Leitura de poemas ou contos (1 hora)
QUA.	Brincadeira livre ou dirigida (1 hora e meia)	Utilização do livro didático de História ou Geografia ou Ciências (2 a 3 horas)	Leitura de curiosidades ou parlenda (1 hora)
QUI.	Tempo livre	Realização da sequência do Caderno da Cidade de Ciências da Natureza (2 horas e meia)	Leitura de notícia (1 hora)
SEX.	Jogo (1 hora e meia)	Realização da sequência do Caderno da Cidade de Matemática (2 horas e meia)	Tempo livre

\* Em cada semana, o estudante realiza atividade de uma matéria. Exemplo: na 1ª semana, faz as atividades do livro didático de Matemática e, na outra, de Língua Portuguesa. Aplica-se a mesma rotina para as demais matérias. Sugerimos que a criança resolva, no máximo, duas páginas de exercícios por semana. Caso a criança esteja sem o livro didático, trabalhar a leitura de livros.

\*\* Cada sequência de atividade dos Cadernos da Cidade, material disponibilizado para estudantes da Rede Municipal de Ensino de São Paulo, deve ser realizada durante o mês. É importanteo familiar delimitar as atividades a serem feitas na semana com as crianças.

### 3º ano

No 3º ano, considerando que as crianças já estão alfabetizadas, a produção de textos deve ser fortalecida. Uma boa estratégia para isso é pedir que os estudantes escrevam o final de contos conhecidos, inventem finais de histórias e as escrevam utilizando suas próprias palavras. Para tanto, é preciso que conheçam uma diversidade de textos. Por esse motivo, nessa fase, a leitura continua sendo tão importante quanto na alfabetização.

Assim, sugerimos que a rotina seja semelhante à anterior, com as seguintes alterações:

Atividade	Inclusão de
Leitura	- Contos/Fábulas/Mitos- Texto científico- Poemas - Relato de experiência - Quadrinhos
Escrita	- Final de conto (como no texto original) - Produção de texto: continuação de uma história (escrita espontânea) - Lista de curiosidades sobre o texto científico lido para produção de folheto explicativo - Lista de curiosidades sobre a notícia lida para produção de cartazes informativos - Lista de atividades de casa/mercado/festa/filmes prediletos

### 4º e 5º anos

As crianças nesses anos já estão alfabetizadas e produzem textos com maior autonomia. O material didático utilizado já apresenta maior grau de complexidade e é bastante produtivo introduzir a Internet para auxiliar os estudantes com os conteúdos escolares. Há vídeo-aulas disponíveis em sites e plataformas virtuais, que indicaremos nas redes sociais da Secretaria de Educação e podem ser acessadas pelos estudantes.

A leitura continua sendo de extrema importância para os estudantes desses anos. Dessa forma, garanta que leiam diariamente e também leia junto com eles. Além de ser um momento fundamental à aprendizagem, auxiliará no estreitamento dos vínculos familiares.

A produção de texto é outra atividade imprescindível nessa fase escolar. Os materiais dos estudantes têm propostas para serem realizadas por eles. É importante que o estudante elabore rascunhos de suas produções textuais e que o texto final seja feito em folha avulsa e guardado para que o professor possa ler na volta às aulas.

Para os demais componentes, como História, Geografia e Ciências, a rotina de estudos também é essencial. Utilize, além dos materiais disponíveis para estudo, plataformas virtuais, documentários, notícias nos jornais e os diferentes textos que circulam socialmente. A rotina a ser seguida pelos estudantes do 4º e do 5º anos é a mesma indicada para os anos anteriores, uma vez que a mudança das atividades está na complexidade dos conteúdos apresentados aos estudantes.

Indicamos, também, que possam ser inclusas:

Atividade	Inclusão de
<b>Leitura</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Poemas</li> <li>- Notícia</li> <li>- Quadrinhos/Tiras</li> <li>- Texto científico</li> <li>- Relato de experiência</li> <li>- Crônicas</li> </ul>
<b>Escrita</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Indicação de um livro ou filme para alguém da família</li> <li>- Produção de poemas</li> <li>- Produção de diário pessoal</li> <li>- Produção de regras para um novo jogo</li> </ul>

Como cada família tem uma rotina diferente, sugerimos que familiares e crianças preencham o quadro a seguir com a rotina da semana. É indicado que toda sexta-feira elaseja revista para a semana seguinte. Mãos à obra!

	MANHÃ	TARDE	NOITE
SEG.			
TER.			
QUA			
QUI.			
SEX.			

Lembramos que as atividades físicas e de artes também são essenciais ao desenvolvimento das crianças. Estimulem a leitura, a fruição artística, a música, a dança, as atividades lúdicas e as brincadeiras.

A seguir, apresentamos um site, de domínio público, que possui um grande acervo de textos de diferentes gêneros e que podem auxiliar as famílias nos momentos de leitura e de produção de textos.

<http://www.dominiopublico.gov.br>



Você conhece os sonhos do estudante pelo qual é responsável? Sabe se ele(a) quer cursar uma faculdade, viajar para outro país, vencer a timidez ou trabalhar com tecnologia? Se sim, as próximas semanas serão uma ótima chance para conversar mais com ele(a) sobre isso e, também, para conectar, por exemplo, o que é ensinado na aula de Matemática ou História com o projeto de vida dele(a). Se não conhece os sonhos e projetos dele(a), fique tranquilo(a)! Você vai descobrir muito sobre o que ele(a) deseja para o futuro e como a escola pode ajudá-lo(a) a chegar lá!

Anote aqui alguns dos sonhos do(a) estudante pelo qual você é responsável:

Quando o estudante pode contar com os adultos com quem vive para acompanhar os seus estudos, ele aprende muito mais. Nas próximas semanas, isso será ainda mais importante. Para que você esteja ainda mais preparado(a) para essa tarefa, vamos falar um pouco sobre como os adolescentes aprendem?

**1. Aprendem com o que vivenciam:** mais do que apenas ouvir uma teoria, o(a) adolescente vai se conectar e aprender mais com o que experimenta. Imagine que você explique como fazer um bolo. Qual a chance de que ele(a) se lembre dos passos no dia seguinte? Agora, pense no que aconteceria se você fizesse um bolo com ele(a). É bem provável que o(a) estudante se saísse melhor se tivesse que preparar de novo o doce. Com as matérias da escola dá para fazer o mesmo. Por exemplo, muito mais legal do que ouvir falar das pirâmides do Egito, é o estudante ver um filme em que essas antigas construções são apresentadas.

**2. Aprendem com os outros:** é comum, quando falamos em estudos, imaginarmos uma pessoa sentada, em silêncio, lendo e tomando notas. E isso é só uma forma de aprender. Dá para estudar em grupo, conversando, ensinando e aprendendo com outras pessoas. Por isso, recomendamos que os estudantes criem grupos em aplicativos como WhatsApp com pelo menos 3 colegas da sua turma. Uma vez por semana, cada estudante deve postar um problema de Matemática que criou e que saiba resolver para os amigos solucionarem. Além disso, deve mandar alguma notícia que leu e que tenha certeza de que é verdadeira para discussão no grupo.

**Dica:** *por que você também não cria grupos com outros responsáveis por estudantes da escola? Vocês podem trocar ideias, aprender juntos, falar das dificuldades e até dos roteiros de estudo que chegarem para os alunos!*

**3. Aprendem de vários jeitos:** os jovens são bastante dinâmicos. Assim, fique tranquilo(a) se eles alternarem atividades. Em um momento, podem estar lendo, em outro, vendo um filme e, depois, aprendendo com um jogo. Este movimento é essencial para que se mantenham interessados. E, acredite, é possível que aprendam cada uma dessas atividades. Se puder, converse com eles sobre como gostariam de aprender em cada momento. É comprovado que fazer escolhas ajuda os jovens a aprender mais!

A seguir, você encontra algumas outras dicas práticas para acompanhar e aprender junto com o(a) estudante durante as próximas semanas:

**1. Este não é um período normal de férias:** ainda que o(a) estudante esteja em casa, é importante que siga realizando as suas atividades escolares e evite o contato com outras pessoas em eventos, restaurantes, parques etc.

**2. Apoie a organização de uma rotina de estudos:** o(a) aluno(a) receberá roteiros de estudos. Combine com ele(a) um momento na semana para olharem juntos quais os materiais que chegaram e para criar um cronograma de como serão explorados ao longo da semana. No final deste material, você encontra um exemplo de como pode fazer isso.

*O que é um roteiro de estudo? É o passo a passo que o(a) estudante tem que seguir para aprender sobre um tema. Pode conter, por exemplo, uma lista de exercícios de Matemática, a indicação de perguntas para responder depois de ler um texto ou ver um vídeo, a orientação de uma experiência para fazer.*

**3. Garanta que ele(a) passe por todos os conteúdos:** é bem provável que um(a) estudante que não goste de Matemática deixe de lado o roteiro de estudo deste tema e prefira dedicar o seu tempo a outro assunto. Verifique se o(a) estudante passou por todas as matérias na semana e, em caso negativo, reforce a importância de fazê-lo.

**4. A ordem importa:** os roteiros de estudos foram pensados em uma ordem de propósito. Assim, se o(a) estudante pular o conteúdo de uma semana, pode ficar sem entender o que vem na próxima. Explique-lhe que é como uma novela ou série: sem um capítulo, é difícil entender toda a história. Acompanhe com cuidado esse ponto e verifique se o(a) jovem está seguindo a sequência proposta.

**5. Combine horários de estudo:** quando estamos em casa, é bem mais difícil organizar o tempo. O sofá e a TV estão logo ali. Para evitar que o(a) estudante não conclua as suas atividades, combine horários para começar e para terminar os estudos.

**6. Dá para aprender na internet:** muitos dos conteúdos serão disponibilizados online. Por isso, o(a) estudante precisará acessar plataformas digitais para chegar nos

conteúdos. Apoie-o(a), incentivando para que faça download dos materiais, crie pastas digitais para organização e sempre salve aquilo que desenvolver. Vale lembrar que, mesmo recebendo os roteiros digitais, ele poderá resolver as questões e responder as atividades em um caderno.

**7. Está tudo bem se você não souber responder todas as dúvidas dele(a):** caso ele(a) pergunte algo que você não saiba responder, proponha que pesquisem juntos a resposta. Além disso, lembre que haverá troca com os professores de maneira remota para lidar com esse tipo de situação.

**8. Estimule que ele veja um filme, leia um livro, ouça um programa de áudio:** um ótimo combinado é que ele(a) conecte o que aprendeu na semana com livros, filmes, músicas ou programa de áudio. Isso o(a) ajuda a aprender melhor e a se animar com as lições. E também é assunto para o grupo do WhatsApp com os colegas. Lembrado combinado? Uma dica de filme e texto para os amigos!

**9. Estabeleça conexões com os assuntos que fazem parte da rotina e do projeto de vida dele(a):** os estudantes estão, em muitos casos, com a cabeça nos planos futuros. Então, que tal juntar essas ideias e projetos com o conteúdo do roteiro de Matemática, por exemplo? É bem possível indicar que o que ele aprende nessa matéria é essencial para calcular quanto dinheiro vai precisar juntar para fazer uma faculdade ou para conquistar algum objetivo.

**10. Algumas matérias são novas:** para quem acabou de chegar no 6º ano, a escola está cheia de novidades. No 1º ano do Ensino Médio, isso também acontece. Até o 9º ano, o componente curricular de Química ainda não existia, por exemplo. É importante dar atenção especial para essas novas disciplinas, pois o(a) estudante ainda está se acostumando com elas.

**11. Celebre as conquistas:** nos dias em que as metas forem cumpridas, comemore! Reconheça o bom trabalho dele(a).

**12. Valorize o esforço em aprender:** caso o(a) estudante tenha dificuldades em responder uma lista de exercícios de Matemática, por exemplo, é importante incentivá-lo(a) para que continue buscando resolver os problemas de diferentes maneiras.

**13. Mantenham-se próximos:** o acompanhamento dos estudos é um sinal de cuidado e preocupação. Demonstre para o(a) estudante que vocês estão juntos nessa e que ele(a) pode contar com você. Tente tornar os momentos de estudo em situações agradáveis de convívio.

**14. Acesse os canais de comunicação da escola:** muitos dos comunicados serão feitos por lá e é importante que você esteja por dentro tanto de datas e dos próximos passos na educação quanto sobre canais pelos quais as atividades e roteiros serão disponibilizados.

Para auxiliar você e o(a) estudante a combinarem uma rotina de estudos, gostaríamos de propor um exemplo de agenda de atividades. Você preencherá os quadros exatamente com as atividades indicadas pela escola.

	MANHÃ	TARDE	NOITE
SEG.	Tempo livre	Livro Didático de História ou Geografia ou Ciências (2 horas)	Leitura de contos ou crônicas
TER.	Caderno SP Faz Escola /da Cidade Matemática (2 horas)	Filme e criação de resenha (3h30)	Tempo livre
QUA	Caderno SP Faz Escola /da Cidade Língua Portuguesa (2 horas)	Tempo livre e/ou jogo	Leitura de artigos de divulgação científica
QUI.	Tempo livre	Livro Didático de Matemática ou Língua Portuguesa (2 horas)	Leitura de letras de canções ou poesias
SEX.	Caderno SP Faz Escola /da Cidade Ciências (2 horas)	Assistir documentário ou entrevistas e criação de resenha (2 horas)	Tempo livre

Obs.: você deve ter percebido que diferentes materiais aparecem na tabela de exemplo. Isso acontece porque os alunos da Rede Estadual de São Paulo trabalham com o Caderno SP Faz Escola e os da Rede Municipal de São Paulo com o Caderno da Cidade – Ensino Fundamental.

Agora é a sua vez! Familiares e estudantes, preencham o quadro a seguir:

	MANHÃ	TARDE	NOITE
SEG.			
TER.			
QUA			
QUI.			
SEX.			

Boa caminhada nessa fase de estudos! Você perceberá que a organização da rotina ficará melhor a cada dia de trabalho.

### **Educação de Jovens e Adultos**

Nesse momento, em que familiares estarão em casa e a rotina de estudos será toda realizada nesse espaço, as crianças, os adolescentes e os adultos terão a possibilidade de refletir sobre os saberes de cada componente curricular.

A atuação dos adultos no processo de resolução das atividades não é só orientadora. Todos aprendem quando estão realizando as atividades.

Realizar todas as atividades indicadas para os bebês, as crianças e os adolescentes permitirá que os adultos estejam em contato com o conhecimento e continuem aprendendo.

Leiam para os menores, conversem sobre o passado, passem horas vendo fotografias de outros tempos, ensinem jogos e brincadeiras e aprendam os jogos e brincadeiras “da atualidade”, entre outras atividades que trarão momentos de aprendizagem para todos.

Aos adultos, além de tudo que já foi descrito, é indicado que leiam diferentes tipos de textos, registrem produções significativas (listas, afazeres, livros a serem lidos, filmes que queiram ver) e estejam muito perto dos estudantes da casa para que todas as atividades realizadas, e que contam com o apoio do adulto, sejam também aprendizagens compartilhadas.

### **É importante saber!**

Contem com o apoio dos profissionais de educação. Os canais oficiais trarão sempre dicas e informações sobre os encaminhamentos em relação à escola. Acompanhem e compartilhem com seus colegas / outros familiares as informações oficiais.



Qualquer parte desta publicação poderá ser compartilhada (cópia e redistribuição do material em qualquer suporte ou formato) e adaptada (remix, transformação e criação a partir do material para fins não comerciais), desde que seja atribuído crédito apropriadamente, indicando quais mudanças foram feitas na obra. Direitos de imagem, de privacidade ou direitos morais podem limitar o uso do material, pois necessitam de autorizações para o uso pretendido.

A Secretaria Municipal de Educação de São Paulo recorre a diversos meios para localizar os detentores de direitos autorais a fim de solicitar autorização para publicação de conteúdo intelectual de terceiros, de forma a cumprir a legislação vigente. Caso tenha ocorrido equívoco ou inadequação na atribuição de autoria de alguma obra citada neste documento, a SME se compromete a publicar as devidas alterações tão logo seja possível.

Disponível também em: <[educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br](http://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br)>

Consulte o acervo fotográfico disponível no Memorial da Educação Municipal da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo.

[educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/Memorial-da-Educacao-Municipal](http://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/Memorial-da-Educacao-Municipal)  
Tel.: 11 5080-7301 e-mail: [smecopedmemoriaeducacao@sme.prefeitura.sp.gov.br](mailto:smecopedmemoriaeducacao@sme.prefeitura.sp.gov.br)

Código da Memória Técnica: SME72/2020

Design: SME | COPED | Multimeios | Criação e Arte



**CIDADE DE  
SÃO PAULO**  
EDUCAÇÃO



### Carta aos educadores

À medida que a pandemia do COVID-19 se faz presente no país, é essencial atender às necessidades educacionais dos bebês, crianças, jovens e adultos, no período de isolamento, para mitigar o impacto educacional durante esse período. É imperativo garantir a saúde dos nossos estudantes, fornecendo apoio emocional e possibilidades de aprendizagem.

Por esse motivo, a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo organizou estratégias para que os estudantes continuem tendo oportunidades de aprendizagem junto aos seus professores:

1. Material impresso que será enviado para todos os estudantes;
2. Ambiente virtual para envio de atividades para os estudantes;
3. Aulas pela TV.

Estão presentes aqui algumas informações e alguns passos para que a “volta às aulas” seja possível para todos os estudantes e educadores.

#### 1. Materiais impressos

Todos os estudantes da Rede Municipal de Ensino receberão em suas casas um material impresso com atividades que deverão realizar por um período de dois meses. Para isso, a organização de uma rotina de estudos será fundamental. Caso o retorno às aulas presenciais aconteça antes da finalização do material enviado para os estudantes, as atividades terão continuidade na escola.

Na carta de orientação aos familiares, indicamos algumas possibilidades de organização dos horários. De toda forma, o contato com os professores será importante para que os estudantes se familiarizem com uma rotina de estudos, em casa, e a regularidade na realização das diferentes atividades durante esse período.

Para os bebês e as crianças da Educação Infantil, sugerimos atividades que envolvam interações, brincadeiras, jogos e diferentes experiências para garantir a continuidade das aprendizagens com seus familiares.

Para as crianças, jovens e adultos do Ensino Fundamental, Ensino Médio e EJA, há indicações de atividades que envolvem as quatro áreas do conhecimento.

Todos os materiais estarão disponíveis no portal da SME para acesso dos professores e comunidade escolar. A produção do material foi realizada pelos educadores que atuam na Coordenadoria Pedagógica - COPED e nas Diretorias Regionais de Educação - Dres. Algumas das atividades indicadas foram retomadas de materiais já publicados anteriormente pela SME, e outras são inéditas para os estudantes.

## 2. Plataforma de Aprendizagem

Além dos cadernos impressos, será necessário que professores e estudantes estejam em contato de forma online. Por esse motivo a SME, em parceria com a Google, disponibilizou aos professores da Rede o *Google Sala de Aula*, plataforma que será utilizada, diariamente, com os estudantes para a continuidade dos estudos.

Através da plataforma, professores poderão responder dúvidas dos estudantes em relação ao material impresso, que receberam em casa, e continuar o processo de ensino e aprendizagem com os meninos e meninas. Para isso, alguns passos deverão ser feitos:

- a. **Equipes Gestora e Docente** precisam criar um grupo de comunicação para planejar as atividades que serão realizadas com os estudantes. Há diferentes aplicativos e plataformas que podem ser utilizados para as reuniões virtuais.
- b. Será necessário desenvolver um **plano para continuidade das atividades escolares**. As metas curriculares precisam ser revistas e é fundamental definir o objetivo de cada semana de aula para, ao final, analisar o que foi alcançado e o que precisa ser reformulado para a próxima semana.
- c. **Ter esse registro** é prioritário para que professores e estudantes não se percam no processo de aprendizagem. Socializar com os estudantes o que se espera deles, em cada semana, será essencial para a organização da rotina de estudos. Isso poderá ser feito de maneira ágil e organizada por meio do Google Sala de Aula.

Os resultados da Prova São Paulo indicam quais são as habilidades que os estudantes apresentaram mais dificuldade no ano de 2019. As avaliações internas trazem um panorama dos desafios da escola e de cada componente curricular. Esses são pontos de partida para a “volta às aulas”: retomar aquilo que os estudantes têm dificuldade para potencializar a aprendizagem.

### As mudanças são necessárias

Esse é um ótimo momento para reinventar estratégias e testar o uso de ferramentas tecnológicas que potencializam os processos de ensino e de aprendizagem. Temos certeza que as aulas não serão mais as mesmas quando todos voltarem para a escola. A tecnologia continuará presente para que haja mais engajamento e diferentes oportunidades de aprendizagem significativa.

Flexibilidade e paciência são necessárias nesse momento. Vale lembrar que a maior parte dos estudantes já usa celular ou *tablet* e estão prontos para acessar as ferramentas que os manterão conectados e engajados com as atividades escolares.

Levantamos algumas dicas para que o processo de uso da tecnologia se efetive:

#### Para os gestores escolares

- a. Comunicação. O alinhamento entre a equipe escolar é necessário para a continuidade das aulas. Organize grupos virtuais para compartilhar informações e orientar os professores. É possível criar uma sala de aula virtual no Google Sala de Aula ou utilizar outra plataforma.
- b. Registro. Organize documentos compartilhados para o registro dos professores. Semanalmente, deverão inserir, previamente, a organização das aulas que farão com os estudantes, além do registro do que efetivamente aconteceu. Tais documentos serão fundamentais para a comprovação da realização das atividades no momento da retomada do calendário escolar.
- c. Trabalho coletivo. Os professores deverão organizar planos coletivos para atender os estudantes. Quais professores indicarão atividades em cada um dos dias da semana? Quais professores estarão no plantão dúvidas? É necessário que haja um plano para ser apresentado aos estudantes para que se preparem previamente para as aulas.
- d. Orientação e devolutiva. Os coordenadores pedagógicos (e diretores) deverão acompanhar os planos de aula dos professores dando dicas e devolutivas sobre as aulas. Nesse momento, é a equipe gestora que, tendo a visão do “todo”, poderá indicar aos professores os necessários reajustes no processo. Os PAEEs, também, devem elaborar, em conjunto com os demais professores, orientações para os familiares e estudantes com deficiência, para que possam acessar as atividades.
- e. Diversidade de materiais. Os gestores podem indicar aos professores ferramentas e conteúdos para incrementar as aulas que serão dadas, auxiliando-os no planejamento semanal.
- f. Contato com os familiares. É importante criar um canal de comunicação com os familiares para que tirem dúvidas e possam ter o apoio da escola no momento em que os estudantes estão em casa. Além disso, a conexão com os estudantes passa pelo apoio dos familiares e o entendimento que esse processo é primordial para a aprendizagem.

#### Para os professores

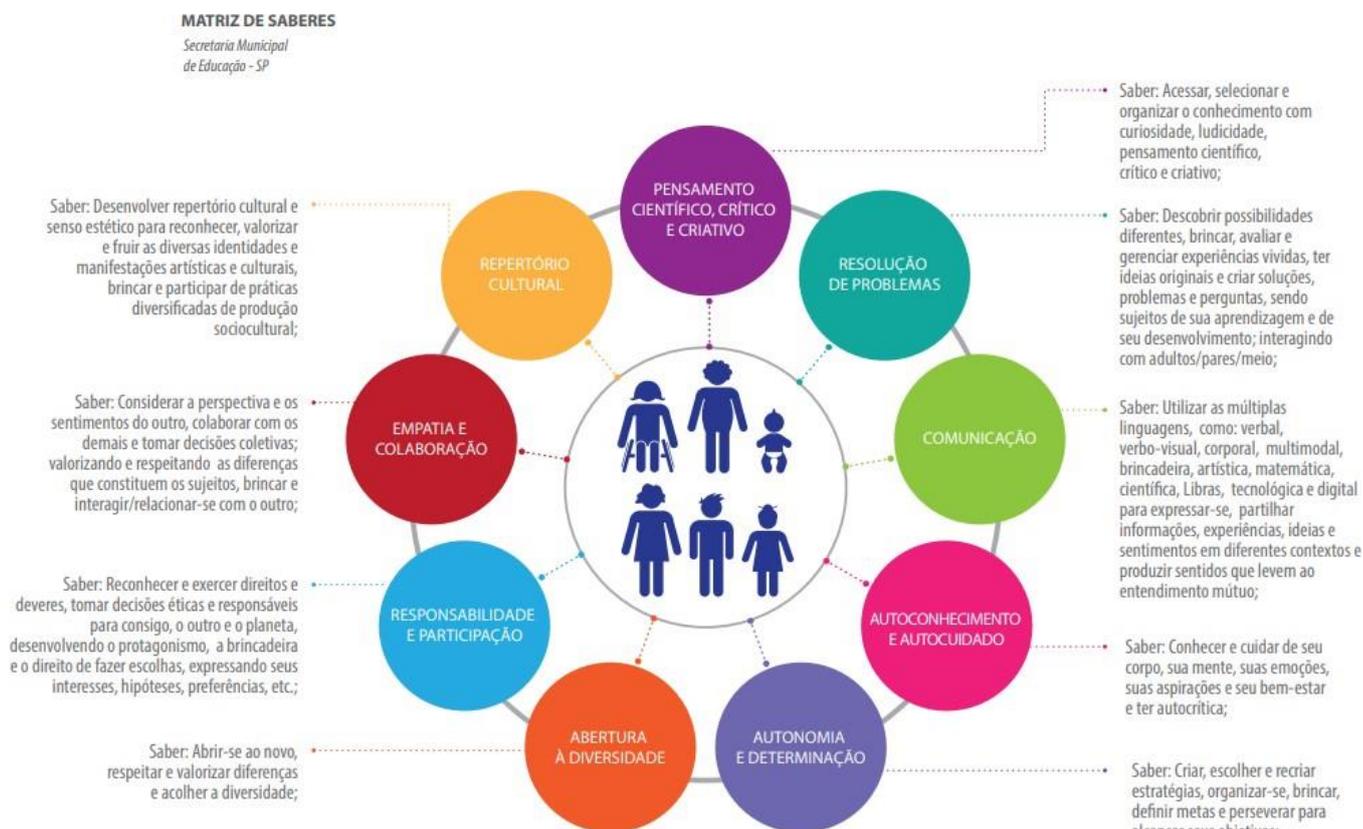
- a. Coletivo. Neste momento em que os processos de ensino acontecerão de forma diferente, aprender uns com os outros será fundamental. Há em todas as Unidades Educacionais professores mais experientes com o uso de tecnologia e que poderão dar apoio aos demais. Criem grupos de professores do mesmo ano, do mesmo componente (ou outras configurações) e tracem planos conjuntamente.
- b. Planejamento. As ações só acontecerão da melhor forma possível se houver planejamento de cada um e de todos os professores. Façam documentos compartilhados por ano ou componente e registrem tudo que será realizado com os estudantes para documentar o processo. Isso será a chave para a organização dos estudos.
- c. Atividades. É imprescindível diversificar as atividades realizadas com os estudantes. Uma videoaula, a indicação de um filme, a correção de tarefas já realizadas, dentre tantas outras possibilidades (registradas no plano), farão parte do dia a dia da aula. Mas não é necessário estar online com os estudantes o tempo todo. Façam indicações de tarefas que eles resolverão sem a necessidade de estarem conectados. Importante nesse processo é garantir que todos os estudantes tenham suas dúvidas resolvidas e consigam organizar as próprias rotinas de estudo.

Dica: os primeiros dias da “volta às aulas” podem se organizar com as temáticas sobre a pandemia e, também, sobre a organização da rotina de estudo. Cada escola pode planejar a forma de fazer isso: vídeo, história ou encontro ao vivo. Aqui vale a imaginação para engajar todos os estudantes!

- d. Rede colaborativa. As escolas podem criar redes para compartilhar os planos e as práticas realizadas. Muitos educadores já têm videoaulas ou canais no YouTube que podem servir para incrementar as aulas planejadas por outros professores. Nesse momento, vale usar conteúdos que já estão prontos na internet (dos próprios professores, sites, canais etc.).
- e. Comunicação entre os estudantes. Os meninos e as meninas conversam o tempo todo. Vale o envolvimento contando com a ajuda dos próprios estudantes. Eles têm grupos em diferentes aplicativos. Usar esse contato é importante para engajar a maior parte dos estudantes nos processos de aprendizagem.

### E vale para todos!

Os saberes trazidos na Matriz de Saberes do Currículo da Cidade agora, mais do que nunca, precisam permear a vida e as ações de todos os educadores e estudantes.



É preciso ter vontade de aprender, abertura para o novo, resiliência para passar por um momento diferente para todos!

Para se apropriar dos recursos digitais e mudar a forma de ensinar será necessário estudar, questionar parceiros (e também familiares), pesquisar e encontrar caminhos próprios para garantir que o processo de aprendizagem aconteça.

Não desistir será fundamental! É o momento de se reinventar e estar aberto a novas formas de ensinar e de aprender. O equilíbrio emocional também será importante nesse processo. Por isso, ter apoio dos parceiros (outros professores ou outras equipes gestoras) é necessário.

## As aulas na prática

### Educação Infantil

Na Educação Infantil, o contato será maior com os familiares. Os cadernos impressos trazem indicações para que seja construída uma rotina com os bebês e crianças pequenas.

No entanto, será importante que as Unidades de Educação Infantil criem ambientes (usando uma plataforma ou rede social) ou utilizem os canais já existentes para o diálogo diário com os familiares e as crianças. Será bom para os pequenos poderem ver os professores indicando atividades diversificadas (novas brincadeiras ou jogos), contando uma história ou, simplesmente, dialogando com as crianças.

Os professores deverão estar disponíveis online no período em que estariam na escola: produzindo conteúdo virtual para os familiares e as crianças, realizando o planejamento com os parceiros e equipe gestora, organizando os registros etc.

### Ensino Fundamental / Ensino Médio / EJA

Nestas modalidades, a organização da escola será fundamental para criar a rotina de estudos dos estudantes.

Será necessário que a Unidade Educacional se organize para que, diariamente, os estudantes, através da plataforma Google Sala de Aula, recebam as tarefas que devem ser realizadas (contando com o material impresso que receberam).

Os professores do Ensino Fundamental I poderão organizar uma rotina, em conjunto com os especialistas, indicando os componentes curriculares que os estudantes terão tarefas diariamente. Não é necessário seguir o quadro de horários, mas fundamental garantir que todos os componentes estejam presentes durante a semana.

No Ensino Fundamental II e Médio, há necessidade de organização entre os professores do ano para que os estudantes não fiquem sobrecarregados. Mas como no EF I, é essencial garantir que as crianças tenham contato com todos os componentes curriculares durante a semana.

Vale uma coordenação de tarefas! Se um professor solicita um trabalho escrito na semana, outro pode planejar uma videoaula ou a indicação de um vídeo, o que reforça a importância de que haja um planejamento coletivo.

É importante, também, que os estudantes tenham os registros das tarefas solicitadas, que deverão entregar na volta às aulas ou encaminhar para os professores por foto.

Os professores deverão estar disponíveis online no período em que estariam na escola: produzindo conteúdo virtual para os estudantes, realizando o planejamento com os parceiros e equipe gestora, verificando as tarefas realizadas, organizando os registros etc.

### 3. Aulas na TV

A Secretaria Municipal de Educação, em parceria com a Secretaria de Educação do Estado de SP e com a TV Cultura, disponibilizará aulas em canais da TV para que os estudantes possam, também, acompanhar atividades de uma forma diferente.

A programação será disponibilizada, semanalmente, aos educadores e familiares.

## Calendário Escolar

O calendário escolar, bem como os registros no Sistema de Gestão Pedagógica (SGP) (frequência, avaliações, fechamento de bimestre), será reorientado quando a SME vislumbrar – com a Indicação da Secretaria da Saúde – o retorno efetivo às aulas. Todos os educadores serão mantidos informados sobre os passos da SME no que se refere ao período letivo.

### Usando a plataforma *Google Sala de Aula*

---

O *Google Sala de Aula* é a sala de aula virtual do Google. O aplicativo está disponível para celulares Android e iPhone (iOS) e, também, na versão *web* como site, com funcionamento semelhante ao app.

Essa ferramenta foi desenvolvida para ajudar os professores a criar e receber tarefas sem usar papel. A plataforma inclui recursos que poupam tempo, como a possibilidade de fazer uma cópia de um Documento Google, automaticamente, para cada estudante. É possível, também, criar pastas do Google Drive, automaticamente, para cada tarefa e cada estudante, ajudando, assim, na organização do trabalho.

Os estudantes podem ver as tarefas que precisam ser feitas na página “Tarefas” e começar a trabalhar com apenas um clique. Os professores podem determinar os prazos para as tarefas, ver quais estudantes concluíram-nas, revisá-las e corrigi-las, tudo em tempo real, a partir do Google Sala de Aula.

É possível adicionar arquivos do Google Drive, do seu computador, *links* ou vídeos do YouTube aos materiais.

- **Cumpra as tarefas administrativas com mais eficiência:** com uma configuração simples e a integração com o G Suite for Education, o Sala de Aula otimiza as tarefas repetitivas e facilita manter o foco no que os professores fazem melhor: ensinar.
- **Trabalhe de qualquer lugar, a qualquer momento e de qualquer dispositivo:** com o Sala de Aula, professores e estudantes podem fazer *login* de qualquer computador ou dispositivo móvel para acessar as tarefas da turma, os materiais do curso e os *feedbacks*.
- **Mais tempo para um *feedback* mais detalhado:** os professores podem monitorar o andamento dos estudantes para saber quando e em quais aspectos dar mais *feedback*. Com fluxos de trabalho simplificados, é possível direcionar mais energia para oferecer aos estudantes recomendações construtivas e personalizadas.

- **Tudo o que os professores e estudantes precisam para trabalhar melhor em conjunto:** o Sala deAula foi criado com professores para ajudar a organizar as tarefas diárias, melhorar a comunicação e aumentar a colaboração.
- **Aproveite as tarefas anteriores:** economize tempo ao copiar os tópicos e as tarefas de uma turma para outra. Você pode fazer ajustes conforme necessário e postá-los em outras seções e novas turmas.

Tutoriais serão disponibilizados para que os professores realizem o primeiro acesso às suas turmas.

## ANEXO C: CURRÍCULO DA CIDADE - LÍNGUA PORTUGUESA ODS

EIXO: PRÁTICA DE LEITURA DE TEXTOS		
Objetos de Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
CAPACIDADES DE COMPREENSÃO DE TEXTOS	(EFCALFLP01 <sup>6</sup> ) <b>Realizar antecipações</b> a respeito do conteúdo do texto, utilizando o repertório pessoal de conhecimento sobre o assunto, gênero, autor, portador e veículo de publicação, <b>verificando</b> ao longo da leitura se as antecipações realizadas se confirmaram ou não.	
	(EFCALFLP02) <b>Localizar</b> informações explícitas, considerando a finalidade da leitura.	
	(EFCALFLP03) <b>Inferir</b> informações a partir do texto (inferência local) ou de conhecimento prévio do assunto (inferência global).	
	(EFCALFLP04) <b>Articular</b> trechos do texto que está sendo lido, de modo a compreendê-lo melhor.	
CAPACIDADES DE APRECIÇÃO E RÉPLICA DO LEITOR EM RELAÇÃO AO TEXTO	(EFCALFLP05) <b>Identificar</b> a finalidade da leitura apresentada e as características de práticas sociais de leitura nas quais irá interagir (saraus, rodas de leitores, clubes de leitura, seminários etc.).	
	(EFCALFLP06) <b>Reconhecer</b> a presença de <b>relações de intertextualidade</b> nos textos lidos, bem como os efeitos de sentido produzidos por esse recurso.	
	(EFCALFLP07) <b>Identificar</b> a presença de <b>outras linguagens</b> como constitutivas dos sentidos dos textos, impressos ou digitais.	

6. A sigla EFCALFLP refere-se a: EF - Ensino Fundamental; C - Objetivos Comuns; ALF - Ciclo de Alfabetização; LP - Língua Portuguesa

## CICLO DE ALFABETIZAÇÃO



### EIXO: PRÁTICA DE LEITURA DE TEXTOS (continuação)

Objetos de Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
COMPORTAMENTOS DE LEITURA	(EFCALFLP08) <b>Escolher</b> livros, em rodas de leitura, <b>orientando-se por diferentes critérios e informações:</b> objetivos de leitura ou gosto pessoal, linguagem, autores e/ou ilustradores preferidos, indicação de outros leitores, coleção, capa, título, ilustrações, quarta-capa etc.	
	(EFCALFLP09) <b>Conhecer e frequentar diferentes espaços de leitura</b> dentro e fora do contexto escolar (sala de leitura, bibliotecas, espaços de leitura da comunidade em geral, centro-cultural, eventos literários etc.).	
	(EFCALFLP10) <b>Participar de eventos de leitura</b> , como saraus, feiras, mediação de leitura, clube de leituras etc.	
	(EFCALFLP11) <b>Comentar</b> com os colegas, professor e/ou autores, sobre o material de leitura para <b>compartilhar</b> impressões e aprimorar os critérios pessoais.	
PROCEDIMENTOS DE LEITURA	(EFCALFLP12) <b>Ouvir</b> a leitura de textos para <b>estudar temas tratados</b> nas diversas áreas do conhecimento e em diferentes fontes (livros, enciclopédias impressas/eletrônicas, sites de pesquisas, revistas e jornais impressos/eletrônicos), além de <b>assistir a documentários e reportagens</b> .	



### EIXO: PRÁTICA DE PRODUÇÃO DE TEXTOS ESCRITOS

Objetos de Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
CAPACIDADES RELATIVAS À PRÁTICA DE PRODUÇÃO DE TEXTOS	(EFCALFLP13) <b>Reconhecer</b> as características do <b>contexto de produção</b> do texto que será elaborado (finalidade da leitura, interlocutor, gênero etc.), <b>utilizando-as</b> para tomar decisões no processo de produção e revisão do texto.	
	(EFCALFLP14) <b>Recuperar, criar ou pesquisar o conteúdo temático</b> do texto que será escrito, tanto quando se tratar de <b>reescrita</b> , quanto de criação.	
	(EFCALFLP15) <b>Elaborar/recuperar o plano do texto</b> que será produzido, considerando as características do contexto de produção definido e o planejamento do conteúdo temático realizado.	
	(EFCALFLP16) <b>Produzir</b> o texto planejado, refletindo sobre o encadeamento das ideias.	
	(EFCALFLP17) <b>Revisar</b> o texto <b>enquanto está sendo produzido e depois de terminada a primeira versão</b> , considerando as características do contexto de produção e realizando os ajustes necessários para garantir a sua legibilidade e efeitos de sentido pretendidos.	

## EIXO: PRÁTICA DE PRODUÇÃO DE TEXTOS ESCRITOS (continuação)

Objetos de Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
COMPORTAMENTOS DE PRODUÇÃO DE TEXTOS ESCRITOS	(EFCALFLP18) <b>Participar</b> das atividades de definição da situação comunicativa dos textos a serem produzidos, considerando as diferentes opiniões.	
	(EFCALFLP19) <b>Submeter</b> os textos produzidos à apreciação de outros, realizando os ajustes necessários.	
	(EFCALFLP20) <b>Compartilhar ou divulgar os textos produzidos</b> com colegas da classe, da escola e comunidade escolar.	

## EIXO: PRÁTICA DE ESCUTA E PRODUÇÃO DE TEXTOS ORAIS

Objetos de Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
CAPACIDADES DE PRODUÇÃO E ESCUTA DE TEXTOS ORAIS	(EFCALFLP21) <b>Reconhecer</b> as características do contexto de produção do texto que será elaborado (finalidade da fala, interlocutor, gênero etc.), <b>utilizando-as</b> para tomar decisões no processo de produção.	
	(EFCALFLP22) <b>Pesquisar</b> o conteúdo temático que será apresentado ou discutido.	
	(EFCALFLP23) <b>Planejar</b> a fala, considerando as características da situação comunicativa.	
	(EFCALFLP24) <b>Produzir</b> textos orais considerando a situação comunicativa (rodas de conversa de assuntos diversos e discussões sobre temas variados).	
COMPORTAMENTOS DE PRODUÇÃO E ESCUTA DE TEXTOS ORAIS	(EFCALFLP25) <b>Participar de intercâmbio oral do cotidiano escolar</b> , tais como rodas de leitura, de leitores, de estudo, de discussão temática, entre outras, comentando temas diversos, ouvindo com atenção, aguardando a vez de falar e formulando perguntas sobre o tema tratado.	
PROCEDIMENTOS DE PRODUÇÃO E ESCUTA DE TEXTO ORAIS	(EFCALFLP26) <b>Realizar</b> , em situações de intercâmbio oral das quais participa como ouvinte, <b>registros</b> (notas em fichas ou esquemas pré-elaborados).	

## CICLO DE ALFABETIZAÇÃO

B  
AC

### EIXO: PRÁTICA DE ANÁLISE LINGUÍSTICA/MULTIMODAL

Objetos de Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
COMPORTAMENTOS RELATIVOS À PRÁTICA DE ANÁLISE LINGUÍSTICA/MULTIMODAL	(EFCALFLP27) <b>Valorizar</b> a linguagem de seu grupo social como forma de comunicação cotidiana, <b>buscando conhecer</b> as diferentes manifestações culturais existentes.	
	(EFCALFLP28) <b>Utilizar</b> , progressivamente, atitudes de busca de resolução de problemas encontrados para escrever corretamente, pedindo ajuda aos colegas e/ou professor, além de consultar materiais confiáveis, entre outros.	
	(EFCALFLP29) <b>Participar de situações de ditado interativo e/ou leitura com focalização, explicitando estratégias</b> utilizadas para resolver problemas na escrita de palavras e/ou identificar aquelas que podem ser foco de dúvidas na grafia.	

### QUADRO DE OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO POR ANO DE ESCOLARIDADE NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO

#### 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL



situações de  
TRABALHO COLETIVO



situações de  
TRABALHO EM GRUPOS



situações de  
TRABALHO EM DUPLAS



situações de  
TRABALHO AUTÔNOMO



#### EIXO: PRÁTICA DE LEITURA DE TEXTOS

Objetos de Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
CAPACIDADES DE AQUISIÇÃO DO SISTEMA DE ESCRITA	NAS ATIVIDADES GERAIS DE LEITURA	
	(EF01LP01) <b>Localizar</b> nomes em listas de campos semânticos diversos (nomes próprios, títulos de livros, brincadeiras, agenda do dia, entre outros).	
	(EF01LP02) <b>Localizar</b> nomes em listas para copiar e/ou organizar o cotidiano (ficha de empréstimos de livros, identificação de pertences, divisão da turma em grupos, entre outros).	
	(EF01LP03) <b>Ler</b> , por si mesmo, textos conhecidos (parlendas, adivinhas, poemas, canções, trava-línguas etc.), <b>ainda que seja por um procedimento de ajuste do falado ao escrito.</b>	
	(EF01LP04) <b>Ler</b> , por si mesmo, textos diversos (placas de identificação, listas, manchetes de jornal, legendas, histórias em quadrinhos, tiras, rótulos, entre outros), <b>utilizando-se de índices linguísticos e contextuais para antecipar, inferir e validar o que está escrito.</b>	



## EIXO: PRÁTICA DE LEITURA DE TEXTOS (continuação)

Objetos de Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
CAPACIDADES DE APRECIÇÃO E RÉPLICA DO LEITOR EM RELAÇÃO AO TEXTO	CONSIDERANDO A ESPECIFICIDADE DO TEXTO LITERÁRIO	
	(EFO1LP05) <b>Ouvir</b> <sup>7</sup> a leitura de textos literários diversos, como contos de fadas, acumulativos, de assombração, modernos e populares — garantindo a diversidade de culturas (africana, boliviana, indígena, síria entre outras), bem como mitos; lendas; poemas (haicais, limeriques, de cordel, quadrinhas etc.); fábulas, entre outros, identificando a especificidade de sua organização interna. <b>C</b>	
	(EFO1LP06) <b>Ler</b> cantigas, parlendas e textos da tradição oral, <b>refletindo</b> sobre os efeitos de sentido. <b>C</b>	
	COM FOCO NA DISCUSSÃO SOBRE QUESTÕES RELATIVAS ÀS DIFERENTES REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E INTERCULTURALIDADE	
	(EFO1LP07) <b>Ouvir</b> a leitura de textos (reportagens, notícias, contos modernos, entre outros) que abordem a temática das diferentes representações sociais <b>de modo a refletir e respeitar a diversidade cultural e social</b> . <b>C</b>	 
	(EFO1LP08) <b>Ouvir</b> a leitura de relatos históricos, verbetes e/ou artigos de enciclopédia e outros textos da esfera jornalística, além de <b>assistir</b> a reportagens, entrevistas, vídeos, documentários e clipes <b>para conhecer e valorizar as diferentes culturas</b> que estejam inseridas na realidade da comunidade escolar. <b>C</b>	

**7.** Incluímos esse objetivo em prática de leitura, porque o foco é a linguagem escrita e não a oral; trata-se de leitura em voz alta feita pelo professor. Ainda que ao estudante caiba a tarefa de ouvir, o que se pretende é a sua familiarização com a linguagem escrita e o reconhecimento das características de textos organizados nessa modalidade de linguagem. Por isso, inclusive, recomendamos que, sempre que possível, o texto seja exibido aos estudantes.



## EIXO: PRÁTICA DE PRODUÇÃO DE TEXTOS ESCRITOS

Objetos de Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
CAPACIDADES DE AQUISIÇÃO DO SISTEMA DE ESCRITA	(EF01LP09) <b>Analisar</b> semelhanças e diferenças entre os nomes dos colegas, considerando indícios de diferentes naturezas como: extensão dos nomes, quantidade de palavras, letras iniciais e finais, presença ou ausência de alguma letra medial, entre outros aspectos.	
	(EF01LP10) <b>Escrever</b> , com autonomia, seu próprio nome.	
	(EF01LP11) <b>Escrever</b> listas <sup>8</sup> de palavras e/ou de títulos de livros, parlendas, quadrinhas, trava-línguas, entre outros textos, consultando referenciais estáveis (como a lista de nomes da turma) e justificando a forma de escrever. <b>C G D</b>	
	(EF01LP12) <b>Escrever</b> listas de palavras e/ou títulos de livros, parlendas, quadrinhas, trava-línguas, entre outros textos, com letras móveis, justificando as decisões tomadas em relação às letras utilizadas. <b>G D</b>	
	(EF01LP13) <b>Escrever alfabeticamente</b> , até o final do ano, textos que se sabe de cor (parlendas, adivinhas, quadrinhas, cantigas, trava-línguas, entre outros) e trechos de receitas culinárias e listas em geral, ainda que escrevam com algumas falhas no valor sonoro convencional. <b>D</b>	
CAPACIDADES DE ELABORAÇÃO DE TEXTOS ORGANIZADOS EM GÊNEROS DA ORDEM DO NARRAR	EM TODAS AS ATIVIDADES DE REESCRITA	
	(EF01LP14) <b>Recontar</b> histórias conhecidas, respeitando as características do gênero e utilizando, progressivamente, as marcas do registro literário escrito. <b>C</b>	
	(EF01LP15) <b>Reescrever</b> , seja ditando ao professor ou de próprio punho – quando possível – <b>contos conhecidos</b> , respeitando a progressão temática, considerando as ideias principais do texto-fonte, assim como algumas características da linguagem escrita e do registro literário, e <b>realizando</b> as diferentes operações de produção de textos. <b>C G D</b>	
CAPACIDADES DE ELABORAÇÃO DE TEXTOS ORGANIZADOS EM GÊNEROS DA ORDEM DO EXPOR	PRODUÇÃO POR FREQUENTAÇÃO	
	(EF01LP16) <b>Escrever</b> indicações literárias de livros, legendas para imagem, verbetes de curiosidades sobre temas estudados, respeitando as características da situação comunicativa, além de realizar as diferentes operações de produção de texto, ditando ao professor ou de próprio punho. <b>D</b>	

8. Listas, neste documento, não são listas quaisquer, são aquelas que se configuram como textos, ou seja, apresentam, no mínimo, o mesmo campo semântico: listas de nomes da classe, listas de alimentos que iremos levar ao piquenique, listas de animais que comporão o álbum de figurinha etc.



## EIXO: PRÁTICA DE PRODUÇÃO DE TEXTOS ESCRITOS (continuação)

Objetos de Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
CAPACIDADES DE RELATAR EXPERIÊNCIAS VIVIDAS, SITUADAS NO TEMPO	PRODUÇÃO POR FREQUENTÇÃO	
	(EFO1LP17) <b>Escrever</b> relatos de experiências vividas pela classe, situando as ações no tempo de modo coerente e respeitando as diferentes operações de produção de texto. <b>C</b>	
	(EFO1LP18) <b>Escrever</b> bilhetes, convites, cartas, cartão postal, entre outros, respeitando as características da situação comunicativa, <b>além de realizar as diferentes operações de produção de texto.</b> <b>G D</b>	



## EIXO: PRÁTICA DE ESCUTA E PRODUÇÃO DE TEXTOS ORAIS

Objetos de Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
CAPACIDADES DE ELABORAÇÃO DE TEXTOS ORGANIZADOS EM GÊNEROS DA ORDEM DO EXPOR	PRODUÇÃO POR FREQUENTÇÃO	
	(EFO1LP19) <b>Explicar</b> aspectos relacionados a temas estudados nas diferentes áreas do conhecimento, formular perguntas, comentar e dar sua opinião sobre o tema tratado. <b>C</b>	 
	(EFO1LP20) <b>Apresentar</b> ideias sobre temas diversos, reconhecendo as características da situação comunicativa – rodas de conversa, de jornal, de leitores, entre outras. <b>C G D A</b>	
CAPACIDADES DE RELATAR EXPERIÊNCIAS VIVIDAS, SITUADAS NO TEMPO	(EFO1LP21) <b>Relatar</b> experiências vividas, organizando-as de acordo com a situação comunicativa. <b>C</b>	
CAPACIDADES DE ELABORAÇÃO DE TEXTOS ORGANIZADOS NA ORDEM DO ARGUMENTAR	(EFO1LP22) <b>Participar</b> de <b>discussões</b> , ouvindo com atenção e emitindo opinião. <b>C</b>	



## EIXO: PRÁTICA DE ANÁLISE LINGUÍSTICA/MULTIMODAL

Objetos de Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
<b>ASPECTOS QUE - NAS PRÁTICAS DE LEITURA E DE ESCRITA, EM QUALQUER MOMENTO - DEVEM SER TOMADOS COMO OBJETO DE REFLEXÃO</b>		
CARACTERÍSTICAS DOS TEXTOS E GÊNEROS	(EF01LP23) <b>Identificar</b> , em contos lidos pelo professor, <b>as características das personagens</b> . C e em roda de leitura. C	
COESÃO	(EF01LP24) <b>Eliminar repetições indesejadas</b> nos textos coletivos, substituindo o referente por outra palavra - nome, pronome, apelido, classe relacionada etc., ou utilizando elipse. C	
	(EF01LP25) <b>Eliminar organizadores textuais</b> não adequados ao registro linguístico do texto. C	
COERÊNCIA	(EF01LP26) <b>Articular</b> , em atividade de reescrita de texto, as partes que o compõem, <b>coerentemente</b> , sem provocar problemas de compreensão. C	
	(EF01LP27) <b>Empregar</b> , em atividade de reescrita, <b>o mesmo tipo de narrador</b> - 1ª e 3ª pessoa - do texto-referência. C	
ASPECTOS SEMÂNTICOS E LÉXICOS	(EF01LP28) <b>Identificar</b> , em textos lidos, <b>a comparação</b> entre dois termos. C	
	(EF01LP29) <b>Analisar aspectos gráficos que compõem o material lido</b> pelo professor, para reconhecer os efeitos de sentido provocados pelo uso de recursos (cores, imagens, efeito tridimensional, entre outros). C	

## 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

situações de  
TRABALHO COLETIVOsituações de  
TRABALHO EM GRUPOSsituações de  
TRABALHO EM DUPLASsituações de  
TRABALHO AUTÔNOMO

## EIXO: PRÁTICA DE LEITURA DE TEXTOS

Objetos de Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
CAPACIDADES DE AQUISIÇÃO DO SISTEMA DE ESCRITA	NAS ATIVIDADES GERAIS DE LEITURA	
	(EFO2LP01) <b>Localizar</b> nomes diversos em listas do mesmo campo semântico (nomes próprios, títulos de livros, brincadeiras, agenda do dia, entre outros).	
	(EFO2LP02) <b>Localizar</b> nomes em listas para copiar e/ou organizar o cotidiano (ficha de empréstimos de livros, identificação de pertences, divisão da turma em grupos, entre outros).	
	(EFO2LP03) <b>Ler</b> , por si mesmo, textos conhecidos (parlendas, adivinhas, poemas, trava-línguas etc.), inicialmente por meio de um procedimento de ajuste do falado ao escrito.	
CAPACIDADES DE APRECIÇÃO E RÉPLICA DO LEITOR EM RELAÇÃO AO TEXTO	(EFO2LP04) <b>Ler</b> , por si mesmo, textos diversos (placas de identificação, listas, manchetes de jornal, legendas, histórias em quadrinhos, tiras, rótulos, entre outros), utilizando-se de índices linguísticos e contextuais para antecipar, inferir e validar o que está escrito.	
	CONSIDERANDO A ESPECIFICIDADE DO TEXTO LITERÁRIO	
	(EFO2LP05) <b>Ouvir</b> <sup>9</sup> a leitura de textos literários diversos como contos de fadas, acumulativos, de assombração, modernos e populares — garantindo a diversidade de culturas (africana, boliviana, indígena, síria, entre outras); além de mitos, lendas, poemas (haicais, limeriques, de cordel, quadrinhas etc.); fábulas, entre outros. <b>C</b>	
	(EFO2LP06) <b>Ler</b> cantigas, parlendas e textos da tradição oral. <b>C</b>	
	COM FOCO NA DISCUSSÃO SOBRE QUESTÕES RELATIVAS ÀS DIFERENTES REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E INTERCULTURALIDADE	
	(EFO2LP07) <b>Ouvir</b> a leitura de textos (reportagens, notícias, contos modernos, entre outros) que abordem a temática das diferentes representações sociais. <b>C</b>	
(EFO2LP08) <b>Ouvir</b> a leitura de relatos históricos, verbetes e/ou artigos de enciclopédia e outros textos da esfera jornalística, além de assistir a reportagens, entrevistas, vídeos, documentários e clipes <b>para conhecer e valorizar as diferentes culturas</b> que estejam inseridas na realidade da comunidade escolar. <b>C</b>		

9. Incluímos esse objetivo em prática de leitura, porque o foco é a linguagem escrita e não a oral; trata-se de leitura em voz alta feita pelo professor. Ainda que ao estudante caiba a tarefa de ouvir, o que se pretende é a sua familiarização com a linguagem escrita e o reconhecimento das características de textos organizados nessa modalidade de linguagem. Por isso, inclusive, recomendamos que, sempre que possível, o texto seja exibido aos estudantes.



## EIXO: PRÁTICA DE PRODUÇÃO DE TEXTOS ESCRITOS

Objetos de Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
CAPACIDADES RELATIVAS À AQUISIÇÃO DO SISTEMA DE ESCRITA	(EFO2LP09) <b>Escrever</b> listas de palavras e/ou de títulos de livros, parlendas, quadrinhas, trava-línguas, entre outros textos, consultando referenciais estáveis (como a lista de nomes da turma) e justificando a forma de escrever. <b>C G D</b>	
	(EFO2LP10) <b>Escrever</b> listas de palavras e/ou títulos de livros, parlendas, quadrinhas, trava-línguas, entre outros textos com letras móveis, justificando as decisões tomadas em relação às letras utilizadas. <b>G D</b>	
	(EFO2LP11) <b>Escrever</b> alfabeticamente textos que se sabem falar de cor (parlendas, adivinhas, quadrinhas, canções, trava-línguas, entre outros), e trechos de receitas culinárias e listas em geral, ainda que com alguns erros ortográficos.	
CAPACIDADES DE ELABORAÇÃO DE TEXTOS ORGANIZADOS EM GÊNEROS DA ORDEM DO NARRAR	EM TODAS AS ATIVIDADES DE REESCRITA	
	(EFO2LP12) <b>Recontar</b> histórias conhecidas, respeitando as características do gênero e utilizando, progressivamente, as marcas do registro literário escrito.	
	(EFO2LP13) <b>Reescrever</b> , seja ditando para ao professor ou de próprio punho, <b>contos conhecidos</b> , respeitando a progressão temática, os conteúdos do texto-fonte, assim como algumas características da linguagem escrita e do registro literário, além de realizar as diferentes operações de produção de textos. <b>C G D</b>	
CAPACIDADES DE ELABORAÇÃO DE TEXTOS ORGANIZADOS EM GÊNEROS DA ORDEM DO EXPOR	PRODUÇÃO POR FREQUENTACÃO	
	(EFO2LP14) <b>Escrever</b> indicações literárias de livros, legendas e verbetes de curiosidades sobre temas estudados, respeitando as características da situação comunicativa, além de <b>realizar as diferentes operações, ditando ao professor</b> . <b>C G</b>	
CAPACIDADES DE RELATAR EXPERIÊNCIAS VIVIDAS, SITUADAS NO TEMPO	PRODUÇÃO POR FREQUENTACÃO	
	(EFO2LP15) <b>Escrever</b> relatos de experiências vividas pela classe, situando as ações no tempo de modo coerente e <b>respeitando as diferentes operações de produção de texto</b> . <b>C</b>	
CAPACIDADES DE ELABORAÇÃO DE TEXTOS ORGANIZADOS EM GÊNEROS DA ORDEM DO PRESCREVER/INSTRUIR	PRODUÇÃO POR FREQUENTACÃO	
	(EFO2LP17) <b>Escrever</b> regras de brincadeiras e de jogos, receitas em geral, respeitando as características da situação comunicativa, além de realizar as diferentes operações de produção de texto. <b>C</b>	



## EIXO: PRÁTICA DE ESCUTA E PRODUÇÃO DE TEXTOS ORAIS

Objetos de Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
CAPACIDADES DE ELABORAÇÃO DE TEXTOS ORGANIZADOS EM GÊNEROS DA ORDEM DO NARRAR	<p>CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS</p> <p>(EF02LP18) <b>Participar</b> de <b>contação de histórias de diferentes culturas</b>, tanto organizando a situação comunicativa (em que história será contada, quem contará, para quem, como, quais papéis irá desempenhar etc.), quanto ouvindo com atenção. <b>C G A</b></p>	 
CAPACIDADES DE ELABORAÇÃO DE TEXTOS ORGANIZADOS EM GÊNEROS DA ORDEM DO EXPOR	<p>PRODUÇÃO POR FREQUENTAÇÃO</p> <p>(EF02LP19) <b>Explicar</b> aspectos relacionados a temas estudados nas diferentes áreas do conhecimento, ouvindo com atenção, formulando perguntas, comentando e dando sua opinião sobre o tema tratado. <b>C</b></p>	
	<p>(EF02LP20) <b>Apresentar</b> ideias sobre temas diversos, reconhecendo as características da situação comunicativa - rodas de conversa, de jornal, de leitores, entre outras. <b>C G D A</b></p>	
CAPACIDADES DE RELATAR EXPERIÊNCIAS VIVIDAS, SITUADAS NO TEMPO	<p>PRODUÇÃO POR FREQUENTAÇÃO</p> <p>(EF02LP21) <b>Relatar</b> experiências vividas, organizando-as de acordo com a situação comunicativa. <b>C</b></p>	
CAPACIDADES DE ELABORAÇÃO DE TEXTOS ORGANIZADOS NA ORDEM DO ARGUMENTAR	<p>PRODUÇÃO POR FREQUENTAÇÃO</p> <p>(EF02LP22) <b>Participar</b> de discussão oral ouvindo com atenção e emitindo opinião. <b>C G</b></p>	



## EIXO: PRÁTICA DE ANÁLISE LINGUÍSTICA/MULTIMODAL

Objetos de Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
<b>ASPECTOS QUE – NAS PRÁTICAS DE LEITURA E DE ESCRITA, EM QUALQUER MOMENTO – DEVEM SER TOMADOS COMO OBJETO DE REFLEXÃO</b>		
CARACTERÍSTICAS DOS TEXTOS E GÊNEROS	(EF02LP23) <b>Identificar</b> , em contos lidos pelo professor, <b>as características das personagens</b> , de acordo com o gênero. <b>C</b> e em roda de leitura.	
COESÃO	(EF02LP24) <b>Eliminar</b> repetições indesejadas nos textos coletivos, substituindo o referente por outra palavra – nome, pronome, apelido, classe relacionada etc. – ou utilizando elipse. <b>C</b>	
	(EF02LP25) <b>Eliminar</b> organizadores textuais não adequados ao registro linguístico do texto. <b>C</b>	
COERÊNCIA	(EF02LP26) <b>Articular</b> , em atividade de reescrita de texto, as partes que o compõem, <b>coerentemente</b> , sem provocar problemas de compreensão. <b>C G</b>	
	(EF02LP27) <b>Empregar</b> , em situação de reescrita, <b>o mesmo tipo de narrador</b> – 1ª e 3ª pessoa – do texto-referência. <b>C</b>	
SEGMENTAÇÃO	(EF02LP28) <b>Segmentar</b> o texto em palavras. <b>C G D A</b>	
ASPECTOS SEMÂNTICOS E LEXICAIS	(EF02LP29) <b>Identificar</b> , em textos lidos, <b>a comparação</b> entre dois termos, reconhecendo os efeitos de sentido provocados pelo uso dessa figura de linguagem. <b>C</b>	
	(EF02LP30) <b>Analisar aspectos gráficos que compõem o material lido</b> para reconhecer os efeitos de sentidos provocados pelo uso de recursos – cores, imagens, efeito tridimensional, entre outros. <b>C</b>	
FONOLOGIA	ACENTUAÇÃO	
	(EF02LP31) <b>Reconhecer</b> a presença da acentuação em palavras de uso frequente de textos conhecidos (acentos agudo e circunflexo). <b>C G</b>	
ORTOGRAFIA	REGULARES CONTEXTUAIS	
	(EF02LP32) <b>Analisar</b> banco de palavras classificadas como regulares contextuais para compreender que o contexto determina diferenças no modo de grafar a nasalidade (M, N, NH, til, entre outras formas de nasalização) e o uso do G e Gu, C e Qu, entre outras. <b>C G</b>	
	IRREGULARES	
	(EF02LP33) <b>Escrever</b> , convencionalmente, palavras de uso frequente que não são regidas por regras (H inicial, L/LH, C/S iniciais).	

## 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

situações de  
TRABALHO COLETIVOsituações de  
TRABALHO EM GRUPOSsituações de  
TRABALHO EM DUPLASsituações de  
TRABALHO AUTÔNOMO

## EIXO: PRÁTICA DE LEITURA DE TEXTOS

Objetos de Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
CAPACIDADES DE APRECIÇÃO E RÉPLICA DO LEITOR EM RELAÇÃO AO TEXTO	CONSIDERANDO A ESPECIFICIDADE DO TEXTO LITERÁRIO	
	(EF03LP01) <b>Ouvir</b> <sup>10</sup> a leitura de textos literários diversos, como contos de fadas, acumulativos, de assombração, modernos, populares — garantindo a diversidade de culturas (africana, boliviana, indígena, síria, entre outras), além de mitos, lendas, poemas (haicais, limeriques, de cordel, quadrinhas etc.); fábulas, entre outros. <b>C</b>	 
	(EF03LP02) <b>Ler</b> textos literários diversos como contos de fadas, acumulativos, de assombração, modernos, populares, fábulas, mitos e lendas — garantindo a diversidade de culturas, inclusive de outros países, que estejam inseridas na realidade da comunidade escolar, identificando estratégias e recursos empregados e analisando os efeitos de sentido para tratamento dado ao tema. <b>G A</b>	 
	(EF03LP03) <b>Acompanhar</b> a leitura de obras mais extensas, como livro em capítulos, contos de maior extensão, mitos africanos e indígenas, entre outros, apreciando a linguagem e <b>reconhecendo os efeitos de sentido</b> produzidos pelos recursos linguístico-discursivos empregados pelo autor. <b>C</b>	
(EF03LP04) Analisar <b>registros linguísticos</b> presentes em textos da esfera literária (preferencialmente contos), reconhecendo a especificidade do <b>registro literário</b> , como uso de repetição, recursos de comparação, adjetivação, substituição etc. <b>C</b>		
COM FOCO NA DISCUSSÃO SOBRE QUESTÕES RELATIVAS ÀS DIFERENTES REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E INTERCULTURALIDADE	(EF03LP05) <b>Ouvir</b> a leitura de textos (reportagens, notícias, contos modernos, entre outros) que abordem a temática das diferentes representações sociais de modo a refletir e respeitar a diversidade cultural e social. <b>C</b>	 
	(EF03LP06) <b>Ouvir</b> a leitura de relatos históricos, verbetes e/ou artigos de enciclopédia e outros textos da esfera jornalística, além de <b>assistir</b> a reportagens, entrevistas, vídeos, documentários e clipes, sempre que necessário, <b>para conhecer e valorizar as diferentes culturas</b> , inclusive de outros países, que estejam inseridas na realidade da comunidade escolar. <b>C</b>	

**10.** Incluímos esse objetivo em prática de leitura, porque o foco é a linguagem escrita, e não a oral; trata-se de leitura em voz alta feita pelo professor. Ainda que ao estudante caiba a tarefa de ouvir, o que se pretende é a sua familiarização com a linguagem escrita e o reconhecimento das características de textos organizados nessa modalidade de linguagem. Por isso, inclusive, recomendamos que, sempre que possível, o texto seja exibido aos estudantes.



## EIXO: PRÁTICA DE LEITURA DE TEXTOS (continuação)

Objetos de Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
PROCEDIMENTOS DE LEITURA	CONSIDERANDO A FINALIDADE DE LER PARA ESTUDAR TEMAS TRATADOS NAS DIFERENTES ÁREAS	
	(EF03LP07) <b>Ler</b> textos para <b>estudar temas tratados</b> nas diversas áreas do conhecimento e em diferentes fontes (livros, enciclopédias impressas/eletrônicas, sites de pesquisas, revistas e jornais impressos/eletrônicos), além de <b>assistir a documentários e reportagens</b> , analisando sua pertinência para o estudo do tema. <b>C G A</b>	
	(EF03LP08) <b>Participar da seleção de textos de diferentes fontes</b> para pesquisar sobre um tema específico – em materiais pré-selecionados pelo professor – por meio de sumários, títulos, subtítulos, chamadas dos links, entre outros. <b>C G</b>	
FLUÊNCIA LEITORA COM COMPREENSÃO	(EF03LP09) <b>Grifar os trechos e/ou marcar as páginas</b> que contenham informações importantes para a pesquisa. <b>C G D</b>	
	(EF03LP10) <b>Estudar</b> , em situação de tutoria, <b>textos teatrais</b> , preparando-os para leitura dramática, condicionando a prosódia da fala à compreensão do texto de modo a representar traços característicos das personagens. <b>C G A</b> , a depender da complexidade do texto.	



## EIXO: PRÁTICA DE PRODUÇÃO DE TEXTOS ESCRITOS

Objetos de Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
CAPACIDADES DE ELABORAÇÃO DE TEXTOS ORGANIZADOS EM GÊNEROS DA ORDEM DO NARRAR	(EF03LP11) <b>Recontar</b> histórias conhecidas, respeitando as características do gênero e utilizando, progressivamente, as marcas do registro literário escrito.	
	(EF03LP12) <b>Reescrever</b> , ditando ao professor ou a colegas, contos conhecidos, respeitando a progressão temática, os conteúdos do texto-fonte, assim como algumas características da linguagem escrita e do registro literário desse texto, além de realizar as diferentes operações de produção de textos. <b>C G D</b>	
	PRODUÇÃO PARA APROFUNDAMENTO	
	(EF03LP13) <b>Produzir finais de contos</b> representativos de diferentes culturas, previamente repertoriados, respeitando o registro literário, o tema e a progressão do texto-fonte, assim como algumas características da linguagem escrita e do registro literário desse texto. <b>C G</b>	
CAPACIDADES DE ELABORAÇÃO DE TEXTOS ORGANIZADOS EM GÊNEROS DA ORDEM DO EXPOR	PRODUÇÃO POR FREQUENTÇÃO	
	(EF03LP14) <b>Escrever</b> indicações literárias de livros, legendas, verbetes de curiosidades sobre temas estudados, entre outros, respeitando as características da situação comunicativa, além de realizar as diferentes operações de produção de texto, ditando ao professor. <b>C G</b>	
CAPACIDADES DE RELATAR EXPERIÊNCIAS VIVIDAS, SITUADAS NO TEMPO	PRODUÇÃO PARA APROFUNDAMENTO	
	(EF03LP15) <b>Escrever</b> relatos de experiência vivida ou diários (pessoal e da classe) situando as ações no tempo de modo coerente e respeitando as diferentes operações de produção de texto. <b>C G</b>	
CAPACIDADES DE ELABORAÇÃO DE TEXTOS ORGANIZADOS NA ORDEM DO PRESCREVER/INSTRUIR	PRODUÇÃO POR FREQUENTÇÃO	
	(EF03LP16) <b>Escrever</b> regras de brincadeiras e de jogos e receitas em geral, respeitando as características da situação comunicativa, além de realizar as diferentes operações de produção de texto. <b>C G D</b>	



EIXO: PRÁTICA DE ESCUTA E PRODUÇÃO DE TEXTOS ORAIS

Objetos de Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
CAPACIDADES DE ELABORAÇÃO DE TEXTOS ORGANIZADOS EM GÊNEROS DA ORDEM DO NARRAR	<p>CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS</p> <p>(EF03LP17) <b>Participar</b> de contação de histórias de diferentes culturas, inclusive de outros países, tanto organizando a situação comunicativa (que história será contada, quem contará, para quem, como, quais papéis irá desempenhar etc.), quanto ouvindo com atenção. <b>C G A</b></p>	 
CAPACIDADES DE ELABORAÇÃO DE TEXTOS ORGANIZADOS EM GÊNEROS DA ORDEM DO EXPOR	<p>PRODUÇÃO PARA APROFUNDAMENTO</p> <p>(EF03LP18) <b>Expor</b> aspectos relacionados a temas estudados nas diversas áreas do conhecimento, formulando perguntas e comentando a partir de notas pré-elaboradas. <b>C G</b></p>	
CAPACIDADES DE RELATAR EXPERIÊNCIAS VIVIDAS, SITUADAS NO TEMPO	<p>PRODUÇÃO POR FREQUENTAÇÃO</p> <p>(EF03LP19) <b>Relatar</b>, por meio de textos, experiências vividas, organizando-as de acordo com a situação comunicativa. <b>C</b></p>	
CAPACIDADES DE ELABORAÇÃO DE TEXTOS ORGANIZADOS EM GÊNEROS DA ORDEM DO ARGUMENTAR	<p>PRODUÇÃO POR FREQUENTAÇÃO</p> <p>(EF03LP20) <b>Discutir</b> problemas do cotidiano relacionados à convivência (questões de gênero e étnico-raciais, por exemplo) para emitir opinião, ouvir, participar de maneira respeitosa e posicionar-se, além de construir sínteses coletivas e parciais. <b>C G D</b></p>	  



## EIXO: PRÁTICA DE ANÁLISE LINGUÍSTICA/MULTIMODAL

Objetos de Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
<b>ASPECTOS QUE - NAS PRÁTICAS DE LEITURA E DE ESCRITA, EM QUALQUER MOMENTO - DEVEM SER TOMADOS COMO OBJETO DE REFLEXÃO.</b>		
CARACTERÍSTICAS DOS TEXTOS E GÊNEROS	(EF03LP21) <b>Comparar</b> elementos da organização interna dos textos a serem produzidos para extrair as características dos gêneros em estudo. <b>C</b>	
COESÃO	(EF03LP22) <b>Eliminar</b> repetições indesejadas nos textos produzidos, substituindo o referente por outra palavra - nome, pronome, apelido, classe relacionada etc. - ou utilizando elipse. <b>C G D</b>	
	(EF03LP23) <b>Eliminar</b> organizadores textuais não adequados ao registro linguístico do texto. <b>C G D</b>	
COERÊNCIA	(EF03LP24) <b>Articular</b> , em atividade de reescrita e produção de final de texto, as partes do texto, <b>coerentemente</b> , sem provocar problemas de compreensão. <b>C G D</b>	
	(EF03LP25) <b>Empregar</b> , em situação de reescrita, <b>o mesmo tipo de narrador</b> - 1ª e 3ª pessoa - do texto-fonte. <b>C G A</b>	
SEGMENTAÇÃO	(EF03LP26) <b>Reler</b> trechos de textos conhecidos para <b>identificar e/ou comparar o uso da pontuação</b> de diálogo, <b>reconhecendo</b> os efeitos de sentido provocados. <b>C G D</b>	
	(EF03LP27) <b>Segmentar</b> o texto em frases, utilizando, progressivamente, os sinais de pontuação. <b>C D</b>	
ASPECTOS SEMÂNTICOS E LEXICAIS	(EF03LP28) <b>Identificar</b> , em textos lidos, a <b>comparação implícita (metáfora)</b> entre dois termos, reconhecendo os efeitos desse sentido provocados pelo uso do recurso. <b>C D</b>	
FONOLOGIA	ACENTUAÇÃO	
	(EF03LP29) <b>Utilizar</b> a acentuação <b>em palavras de uso frequente em textos conhecidos</b> . <b>C G A</b>	
	(EF03LP30) <b>Identificar a sílaba tônica</b> de palavras em textos. <b>C G A</b>	
	(EF03LP31) <b>Relacionar a presença do acento gráfico com a sílaba tônica da palavra</b> . <b>C G D A</b>	

a



## EIXO: PRÁTICA DE ANÁLISE LINGÜÍSTICA/MULTIMODAL (continuação)

Objetos de Conhecimento	Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
<b>ASPECTOS QUE - NAS PRÁTICAS DE LEITURA E DE ESCRITA, EM QUALQUER MOMENTO - DEVEM SER TOMADOS COMO OBJETO DE REFLEXÃO.</b>		
ORTOGRAFIA	REGULARES CONTEXTUAIS	
	(EF03LP32) <b>Utilizar o procedimento de revisão</b> para <b>identificar</b> os contextos de uso das letras em palavras de uso frequente (M/N, R/RR, O/U final), de modo a escrevê-las ortograficamente. <b>C G</b>	
	REGULARES MORFOLÓGICO-GRAMATICAIIS	
	(EF03LP33) <b>Analisar</b> trechos de textos, <b>identificando</b> palavras em que o conhecimento do princípio gerativo traz informação sobre a grafia, comparando flexões verbais em que há ocorrência de ão/am. <b>C G</b>	
IRREGULARES		
	(EF03LP34) <b>Escrever</b> , convencionalmente, <b>palavras de uso frequente</b> que não são regidas por regras (H inicial, L/LH, C /S iniciais), compreendendo que não há equivalência perfeita entre letra e som na Língua Portuguesa. <b>C G A</b>	
TRANSLINEAÇÃO	(EF03LP35) <b>Analisar</b> a divisão silábica de palavras no final da linha, observando os pontos de segmentação por meio da pronúncia. <b>C G A</b>	
	(EF03LP36) <b>Escrever</b> , orientando-se pela regra geral de divisão silábica e pelo princípio de não deixar uma letra sozinha no início ou final da linha. <b>D A</b>	

## ANEXO D: RESULTADOS DA PROVA/PROVINHA SÃO PAULO<sup>7</sup>



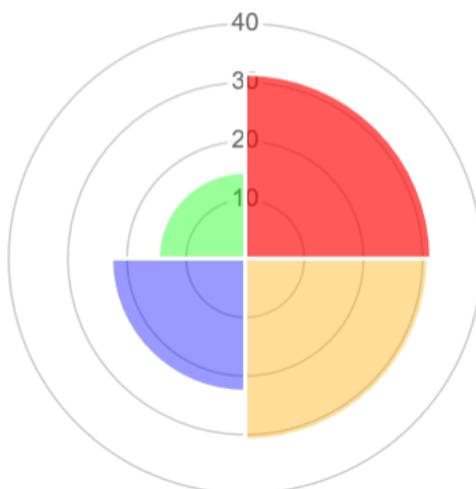
### RESULTADOS DA PROVA/PROVINHA SÃO PAULO

#### DESEMPENHO E PARTICIPAÇÃO DOS ESTUDANTES ☺

Escola detalhando Turmas  
Edição 2019 - Língua Portuguesa - (Ano...)

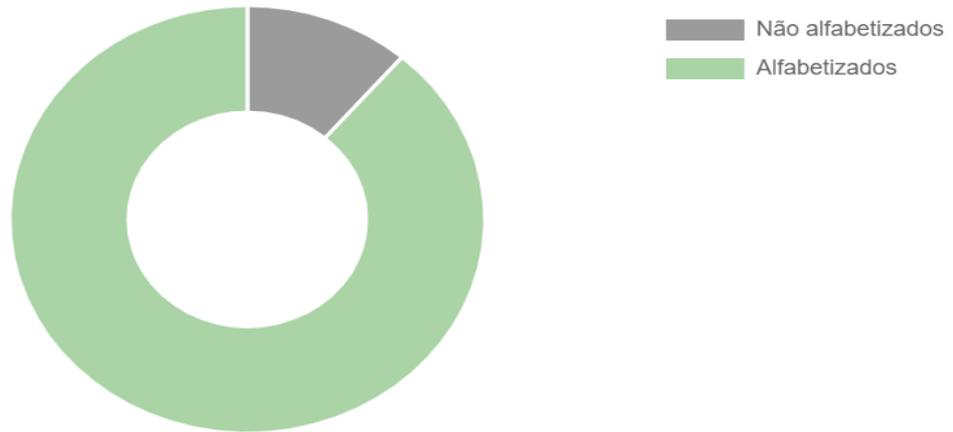
No gráfico abaixo encontra-se a distribuição de todos os alunos da Escola nos níveis: nível básico, Básico, Adequado e Avançado.

#### EMEF - CLEMENTE PASTORE, PROF. Total de alunos: 216

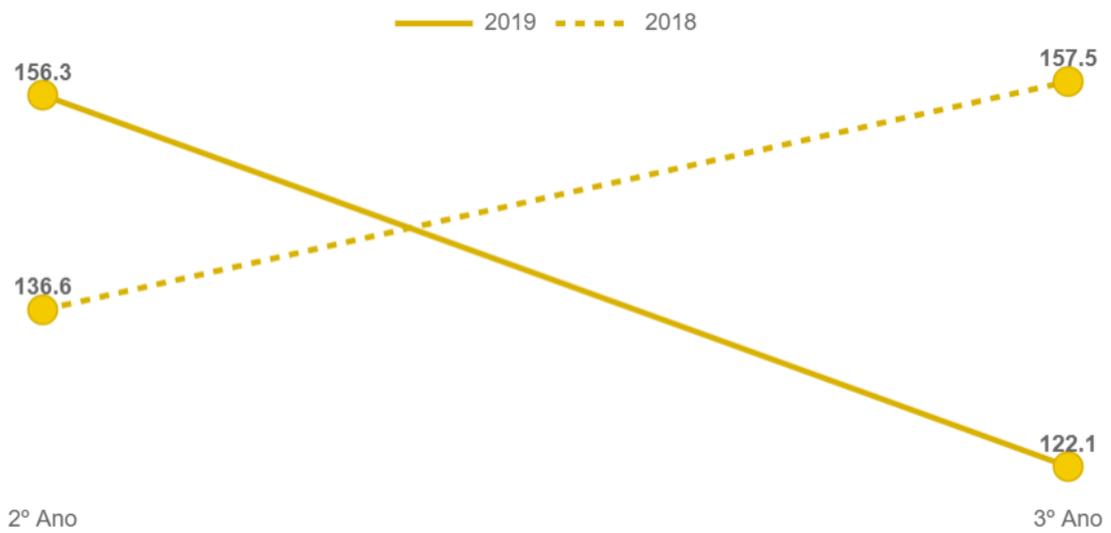


7 Disponível em: [SERAp \(prefeitura.sp.gov.br\)](http://SERAp.prefeitura.sp.gov.br). Acesso em 29 set. 2022.

### Ciclo de aprendizagem - Alfabetização 2º Ano



### Série histórica - Língua Portuguesa



## ANEXO E: FAQ – AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA 2021



### SME/COPRD/NTA FAQ - AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA 2021

- **A quem se destinará a Avaliação Diagnóstica 2021?**
  - ✧ A avaliação será destinada a todas(os) as(os) estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental à 3ª série do Ensino Médio.
  
- **Quais os prazos para a aplicação da Avaliação Diagnóstica 2021?**
  - ✧ De 12/07 a 13/08 – do 5º ao 9º ano do Ensino Fundamental e da 1ª à 3ª série do Ensino Médio.
  - ✧ De 12/07 a 23/07 – do 3º e 4º ano do Ensino Fundamental.
  
- **Qual a diferença entre a Avaliação Diagnóstica 2021 e a Prova Diagnóstica São Paulo 2020?**
  - ✧ A Avaliação Diagnóstica 2021 é composta exclusivamente por itens elaborados a partir dos materiais *Trilhas de Aprendizagens I e II*, produzidos em 2020. A Prova Diagnóstica São Paulo 2020 foi composta por itens da Prova São Paulo de anos anteriores, acrescida de outros produzidos a partir do mesmo material e visava à verificação das aprendizagens das(os) estudantes previstas no *Currículo da Cidade* e nos volumes I e II do *Trilhas*.
  
- **Qual a necessidade de ter havido a Prova Diagnóstica São Paulo 2020 e, neste momento, a Avaliação Diagnóstica 2021?**
  - ✧ Considerando o Anexo IV da Instrução Normativa SME nº 3, de 11 de fevereiro de 2021 <<http://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/instrucao-normativa-secretaria-municipal-de-educacao-sme-3-de-11-de-fevereiro-de-2021>>, alterada pela Instrução Normativa SME nº 24, de 24 de junho de 2021, <<http://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/instrucao-normativa-secretaria-municipal-de-educacao-sme-24-de-23-de-junho-de-2021>>, a Avaliação Diagnóstica 2021 fornecerá subsídios para a análise de resultados nas unidades educacionais, bem como para a revisão das aprendizagens, a serem realizadas pelas(os)

educadores em horário coletivo. Ademais, com a reabertura das escolas prevista no Plano São Paulo, tal aplicação representará a possibilidade de que as(os) estudantes que não realizaram a Prova Diagnóstica São Paulo 2020 realizem, neste momento, a Avaliação Diagnóstica 2021. Deste modo, dados referentes à sua aprendizagem durante o período de isolamento social poderão ser coletados.

- **Ao criar um plano de ação, que dados da aprendizagem deverão ser levados em consideração? Os referentes a 2020 ou a 2021?**

- ✧ Ambos, pois na Prova Diagnóstica São Paulo 2020 tivemos cerca de 43% de Participação de estudantes. Na Avaliação Diagnóstica 2021, é esperada maior adesão e a escola, assim, poderá ter um panorama mais amplo das aprendizagens dos educandos.

- **Como a Avaliação Diagnóstica 2021 poderá ser realizada?**

- ✧ A Avaliação Diagnóstica 2021 poderá ser realizada nas modalidades impressa ou digital.

- ✧ 3º e 4º anos – disporão somente da versão impressa;

- ✧ 5º ano – realizará preferencialmente na versão digital ou conforme a disponibilidade de caderno impresso na unidade educacional. Estudantes que apresentem dificuldades de acesso à internet poderão realizá-la nas unidades educacionais;

- ✧ 6º ao 9º ano e Ensino Médio – serão realizadas exclusivamente na modalidade digital, via plataforma SERAp.

- **As avaliações estarão disponíveis no SERAp para o(a) professor(a) digitar as respostas das(os) estudantes?**

- ✧ Sim, mas somente as dos 3º e 4º anos e, eventualmente, do 5º ano, necessitarão ser digitadas no sistema seguindo o calendário de digitação, posto que não estarão disponíveis na versão *Prova Eletrônica* (modalidade digital). As demais serão processadas no SERAp conforme cada estudante a realizar.

- **Quais respostas deverão ser digitadas pelo(a) professor(a)?**

- ✧ Deverão ser digitadas as respostas das avaliações de todas(os) as(os) estudantes dos 3º e 4º anos (itens de múltipla escolha e de resposta construída) e das(os) estudantes do 5º ano que a realizaram na modalidade impressa.

- **Quando poderão ser digitadas as respostas das avaliações dos 3º, 4º e 5º anos no SERAp?**
  - ✧ A princípio, as(os) professoras(es) poderão realizar a digitação das respostas das(os) estudantes dos 3º e 4º anos desde o primeiro dia de aplicação até o dia 06/08/2021, e dos 5º anos desde o primeiro dia de aplicação até o dia 20/08/2021.
  
- **Os itens de resposta construída, cujas respostas das(os) estudantes dos 3º e 4º anos estarão no caderno impresso, deverão ser transcritos no SERAp?**
  - ✧ Não há como transcrever respostas no SERAp. Corrigidos previamente, o(a) professor(a) deverá indicar a alternativa correspondente ao nível da resposta dada pela(o) estudante, de acordo com o descrito no *Manual de Correção*. É importante que o(a) professor(a) esteja bastante atento(a) aos níveis descritos no manual e à letra correspondente a cada caracterização e/ou possibilidade de resposta para digitá-las no campo devido.
  
- **Haverá folha de resposta para as avaliações impressas dos 3º, 4º e 5º anos?**
  - ✧ Não. Para realizar a digitação no SERAp, deverão ser marcadas as respostas referentes aos itens de múltipla escolha presentes nos cadernos de prova das(os) estudantes. A digitação dos itens de resposta construída está indicada na resposta anterior.
  
- **Haverá orientação para a correção dos itens de resposta construída presentes nas avaliações dos 3º e 4º anos?**
  - ✧ Sim, de duas formas: por meio do *Manual de Correção* e de um vídeo que está disponibilizado no SERAp.
  
- **Quais questões das avaliações destinadas aos atuais 3º e 4º anos serão de resposta construída?**
  - ✧ 3º ano – questões 1, 2, 4, 5 e 12 de Língua Portuguesa e 26 a 30 de Matemática.
  - ✧ 4º ano – questões 7 a 10 e 12 de Língua Portuguesa e 26 a 30 de Matemática.
  
- **Todas as avaliações para estudantes surdas(os) estarão disponíveis em Libras?**
  - ✧ No SERAp, todas as avaliações estarão traduzidas em Libras. Porém, a(o) estudante somente conseguirá acessá-la se estiver cadastrado no EOL como pessoa com esta deficiência. Caso contrário, ela(e) conseguirá acessar unicamente a avaliação dos ouvintes.

● **Todas as avaliações para estudantes cegas(os) possuirão audiodescrição?**

- ✧ As avaliações do 3º ano do Ensino Fundamental à 1ª série do Ensino Médio possuirão audiodescrição no SERAp.
- ✧ As avaliações das 2ª e 3ª séries do Ensino Médio contarão com o apoio de um(a) profissional da unidade educacional e/ou CEFAI para a realização da leitura à(ao) estudante.
- ✧ De mesmo modo que em Libras, somente terá acesso à avaliação com audiodescrição a(o) estudante que estiver cadastrado no EOL como pessoa com esta deficiência.

● **Quantas questões haverá em cada avaliação?**

- ✧ A quantidade de questões variará conforme o ano e a modalidade de ensino:
- ✧ Estudantes **ouvintes e cegos/baixa visão dos 3º e 4º anos** do Ensino Fundamental responderão a 40 questões, sendo 15 de Língua Portuguesa, 15 de Matemática, 5 de Ciências Naturais e 5 de Ciências Humanas. Estudantes **surdos dos 3º e 4º anos** do Ensino Fundamental responderão a 20 questões, sendo 5 de Língua Portuguesa, 5 de Matemática, 5 de Ciências Naturais e 5 de Ciências Humanas. o Estudantes **ouvintes e cegos/baixa visão do 5º ao 9º ano** do Ensino Fundamental e da **1ª série** do Ensino Médio responderão a 50 questões, sendo 15 de Língua Portuguesa, 15 de Matemática, 10 de Ciências Naturais e 10 de Ciências Humanas.
- ✧ Estudantes **surdos dos 5º e 6º anos** responderão a 40 questões, sendo 10 de Língua Portuguesa, 10 de Matemática, 10 de Ciências Naturais e 10 de Ciências Humanas.
- ✧ Estudantes **surdos do 7º ano** do Ensino Fundamental à **1ª série** do Médio responderão a 50 questões, sendo 15 de Língua Portuguesa, 15 de Matemática, 10 de Ciências Naturais e 10 de Ciências Humanas.
- ✧ Estudantes **ouvintes, surdos e cegos/baixa visão** das **2ª e 3ª séries** do Ensino Médio responderão a 40 questões, sendo 10 de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, 10 de Matemática e suas Tecnologias, 10 de Ciências da Natureza e suas Tecnologias e 10 de Ciências Humanas e suas Tecnologias.

● **Presencialmente, a(o) estudante terá quanto tempo para a realização da avaliação?**

- ✧ As(Os) estudantes deverão obedecer à organização estabelecida pela unidade educacional que levará em consideração suas próprias condições, podendo seguir ou não as orientações presentes nas capas dos cadernos impressos. Ressalta-se que, seja na modalidade impressa ou digital, não sejam realizadas em um mesmo dia as avaliações de dois componentes

curriculares/área de conhecimento, posto que tal procedimento poderá comprometer seus resultados.

● **Realizarão as avaliações as(os) estudantes que não estiverem frequentando, neste momento, as aulas presenciais?**

- ✧ As(Os) estudantes dos 3º e 4º anos deverão realizar a avaliação na escola, na versão impressa, ao seu retorno.
- ✧ Estudantes do 5º ano à 3ª série do Ensino Médio poderão realizá-la fora da escola, na versão digital. A(O) estudante do 5º ano que necessite realizar a avaliação na versão impressa em casa, deverá retirar o caderno impresso na escola e devolvê-lo, impreterivelmente, no período de 12/07 a 13/08.
- ✧ Ressalta-se que quaisquer estudantes que não tenham equipamento disponível e/ou acesso à internet poderão contatar a escola, agendando um horário para a realização do instrumento no Laboratório de Educação Digital (LED).

● **O Laboratório de Educação Digital poderá ser utilizado para as(os) estudantes realizarem a Avaliação Diagnóstica 2021?**

- ✧ Sim, desde que sejam respeitados os protocolos de segurança previstos no material *Rotina de Prevenção da Covid-19*, elaborado pela Secretaria Municipal de Educação.

● **Como (as)os estudantes saberão o seu código EOL para o acesso ao SERAp?**

- ✧ As(Os) estudantes que não souberem o seu código EOL deverão contatar a sua unidade educacional, que lhe informará a sequência numérica e a senha inicial (4 últimos dígitos desse código) para que possam ter acesso às avaliações na plataforma. Outra possibilidade é a divulgação de tais dados pela unidade utilizando o meio que julgue mais conveniente.

● **As(Os) estudantes poderão realizar a avaliação fora da escola?**

- ✧ Estudantes do 3º e 4º ano somente a realizarão na escola, ao seu retorno.
- ✧ Estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental à 3ª série do Médio poderão realizá-la em qualquer lugar que disponha de acesso à plataforma SERAp.

● **Quais avaliações poderão ser entregues aos pais e/ou responsáveis para que as(os) estudantes as realizem fora da escola?**

- ✧ Poderão ser entregues apenas as do 5º ano do Ensino Fundamental, devendo ser priorizadas para aqueles estudantes que sabidamente não possuem acesso à internet.

- **Quais documentos estarão disponíveis no SERAp?**

- ✧ Vídeo para o registro na plataforma dos itens de resposta construída das(os) estudantes dos 3º e 4º anos.
- ✧ *Guia de Aplicação e Manual de Correção* para o atual 3º ano.
- ✧ *Manual de Correção* para os atuais 3º e 4º anos – surdos.
- ✧ *Manual de Correção* para o atual 4º ano.
- ✧ Fôlder de orientações para acesso à Avaliação Diagnóstica 2021 – a ser encaminhado aos estudantes (caso haja necessidade).
- ✧ Orientações para o acesso à Plataforma SERAp e para a realização da Avaliação Diagnóstica, em *pdf* – a ser encaminhado aos estudantes (caso haja necessidade).
- ✧ Cadernos de prova, em *pdf* do 3º ano do Ensino Fundamental à 1ª série do Ensino Médio.

- **As unidades educacionais receberão o Guia de Aplicação e Manual de Correção para os demais anos?**

- ✧ Não. Receberão estes materiais somente os atuais 3º e 4º anos. O 3º receberá o *de Aplicação e Manual de Correção* (versões impressa e digital), sendo que cada escola receberá um único exemplar impresso por turma desse ano. Para o atual 4º ano, será oferecido o *Manual de Correção* somente na versão digital.

- **Como proceder no caso de dúvidas surgidas durante a correção dos itens de resposta construída?**

- ✧ Primeiramente consultar o *Manual de Correção* e o vídeo de orientação disponibilizado no SERAp. Mas, caso ainda julgue necessário, poderá entrar em contato com o ponto focal de Avaliação presente nas DIPEDs de todas DREs.

- **Em que documento constará o quantitativo de avaliações para envio às escolas?**

- ✧ As DREs encaminharão às escolas o quantitativo indicado na planilha disponibilizada pelo NTA/COPEd.

- **Será enviada a relação das(os) estudantes cegas(os) ou surdas(os) que realizarão as avaliações?**

✧ Não. O cadastro das deficiências no sistema EOL sinalizará a necessidade específica das(os) estudantes. Por meio dele, por exemplo, obtivemos dados como o número de estudantes dos 3º, 4º e 5º anos que necessitariam de avaliação impressa ampliada. Na modalidade digital, será o correto cadastro do tipo de deficiência que a(o) conduzirá, automaticamente, às avaliações de Libras ou às audiodescritas.

● **Por que os cadernos de avaliação impressos em 2021 possuem capas diferentes dos recebidos em 2020?**

✧ Posto que foram impressos e não utilizados no ano de 2020, os mesmos cadernos de avaliação serão aproveitados neste ano. Como a impressão da versão ampliada se dera em 2021, optou-se pela seguinte indicação na capa:

2º ANO - 2020	Público-alvo 3º ANO - 2021
---------------	----------------------------

Vale ressaltar os cadernos possuem exatamente o mesmo teor.

● **Quais são os procedimentos para as(os) estudantes cegas(os) em relação ao uso dos fones de ouvido?**

✧ A fim de evitar possíveis focos de contágio da Covid-19, a escola deverá comunicar às(aos) estudantes cegas(os) que, no momento de realização das avaliações, ela(e) deverá utilizar os seus próprios fones de ouvido. Para isso, solicita-se que sejam avisadas(os) previamente sobre a necessidade de trazê-los à escola nos dias da avaliação. Face a algum tipo de impossibilidade, caberá à unidade educacional oferecer recurso devido para a realização do instrumento.

● **Caso a(o) estudante dos 3º e 4º anos perca o período de aplicação da avaliação, ela(e) poderá realizá-la em outro momento? Como proceder em relação à digitação de suas respostas?**

✧ Sim, os estudantes que ainda não tiverem regressado presencialmente às aulas poderão realizar as avaliações posteriormente. Neste caso, a equipe do NTA/COPED comunicará oportunamente como será tal procedimento.

**ANEXO F: ANEXO IV DA INSTRUÇÃO NORMATIVA SME Nº 24, DE 2021: datas e períodos ensino fundamental e médio**

**ANEXO IV DA INSTRUÇÃO NORMATIVA SME Nº 24, DE 2021  
DATAS E PERÍODOS ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO**

<b>ATIVIDADES</b>	<b>DATAS/PERÍODOS</b>
<b>EMEFs/ EMEFMs/ EMEBSs/CIEJAs</b>	
Bimestres letivos - fechamento Sistema de Gestão Pedagógica – SGP - período de digitação das Sondagens de Língua Portuguesa e Matemática - considerar os sábados destinados ao Dia da Família na Escola	1º Bim. 36 dias letivos - 15/02 a 30/04 2º Bim. 65 dias letivos - 03/05 a 30/07 3º Bim. 43 dias letivos - 02/08 a 30/09 4º Bim. 56 dias letivos - 01/10 a 23/12
Reuniões Pedagógicas	- 2 semanas até 30/07 - de 13 a 17/09 - de 18 a 22/10 - nos horários coletivos - sem suspensão de atividades
Conselhos de Classe	- 4 reuniões/ uma por bimestre. - nos horários coletivos - sem suspensão de atividades
Estudo do Currículo da Cidade	- de 02 a 31/03 - nos horários coletivos
<b>EMEFs/EMEBSs/EMEFMs</b>	
Análise dos resultados da Avaliação Diagnóstica e Revisão das Aprendizagens	- 2 semanas após a realização da avaliação diagnóstica - nos horários coletivos - sem suspensão de atividades
Análise das Informações do SGP e SERAP	- ao final de cada bimestre
Prova Diagnóstica	- de 12 a 23/07
Provinha São Paulo	- de 06 a 10/12
Prova São Paulo	- de 06 a 10/12
<b>EMEFMs / EMEBSs</b>	
Simulado do ENEM SP	- 06, 07 e 08/10
<b>SME/DRE/EJA</b>	
Semana Paulo Freire	- de 20 a 24/09 - sem suspensão de atividades
<b>EJA, EJA Modular e CIEJAs</b>	
Avaliações da EJA	- de 16 a 19/11
<b>SME/DRE/MOVA</b>	

Formação Inicial MOVA	- de 08 a 12/03 - sem suspensão de atividades
<b>SME / DRE / EJA / MOVA/SP</b>	
Semana de alfabetização EJA: MOVA/SP	- abertura: 11/09 - atividades: de 13 a 17/09 - sem suspensão de atividades

## **ANEXO G: PLATAFORMA DO CURRÍCULO DIGITAL – Acesso aos Cadernos da Cidade: Versão dos Professores**



SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

COPEP/DIEFEM 05/2020

### **PLATAFORMA DO CURRÍCULO DIGITAL O ACESSO AOS CADERNOS DA CIDADE - VERSÃO DOS PROFESSORES**

Os Cadernos de Respostas do Caderno da Cidade - Saberes e Aprendizagem, volume do professor e em breve o gabarito dos cadernos Trilhas de Aprendizagem, estarão disponíveis na área restrita da plataforma do currículo: [currículo.sme.prefeitura.sp.gov.br](http://currículo.sme.prefeitura.sp.gov.br)

Para acessar a área restrita é preciso clicar no botão “login” e digitar seu RF, apenas com os sete dígitos e a senha é a mesma do NOVO SGP.

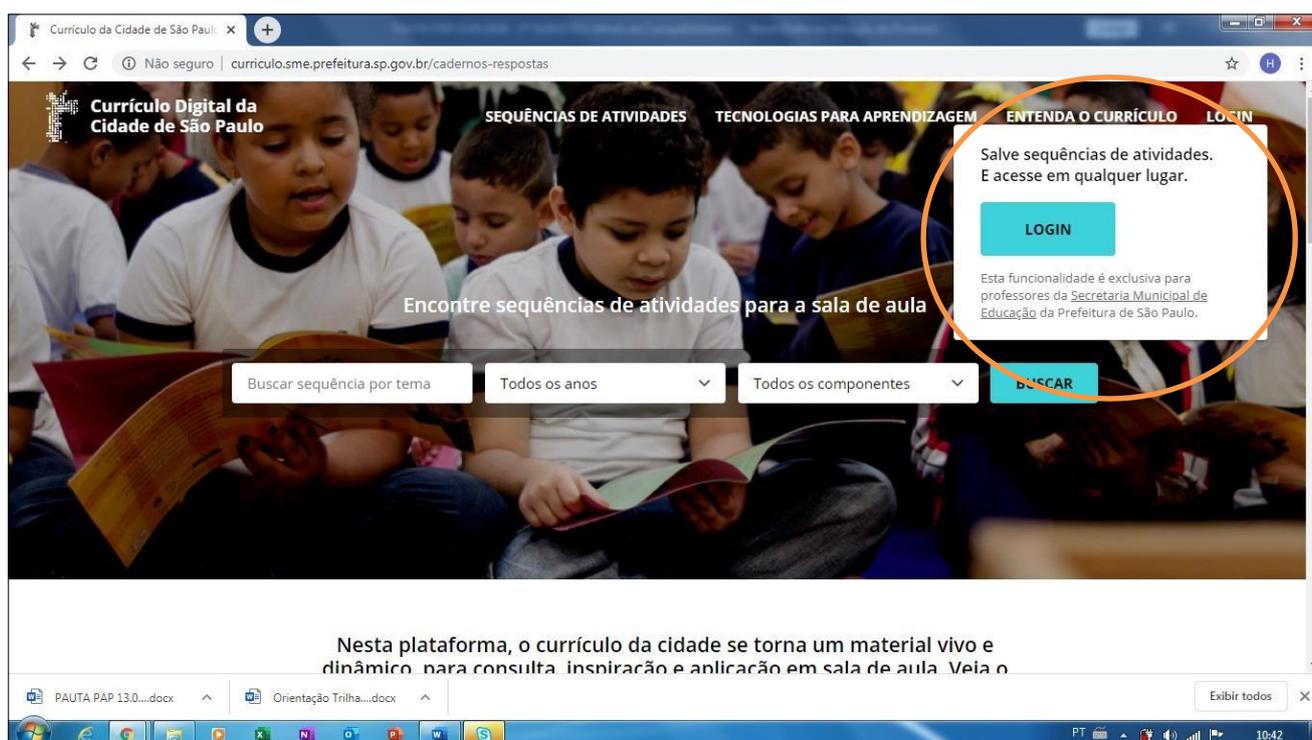
Qualquer problema com sua senha de acesso consulte o administrador de SGP de sua escola que ele poderá lhe orientar.

Outra funcionalidade possível na área restrita da plataforma é a organização de sua coleção de sequências de atividades. Você pode salvar as sequências de atividades que pretende usar ou se inspirar e otimizar o seu tempo de busca. Também é possível salvá-las em pdf e realizar a impressão.

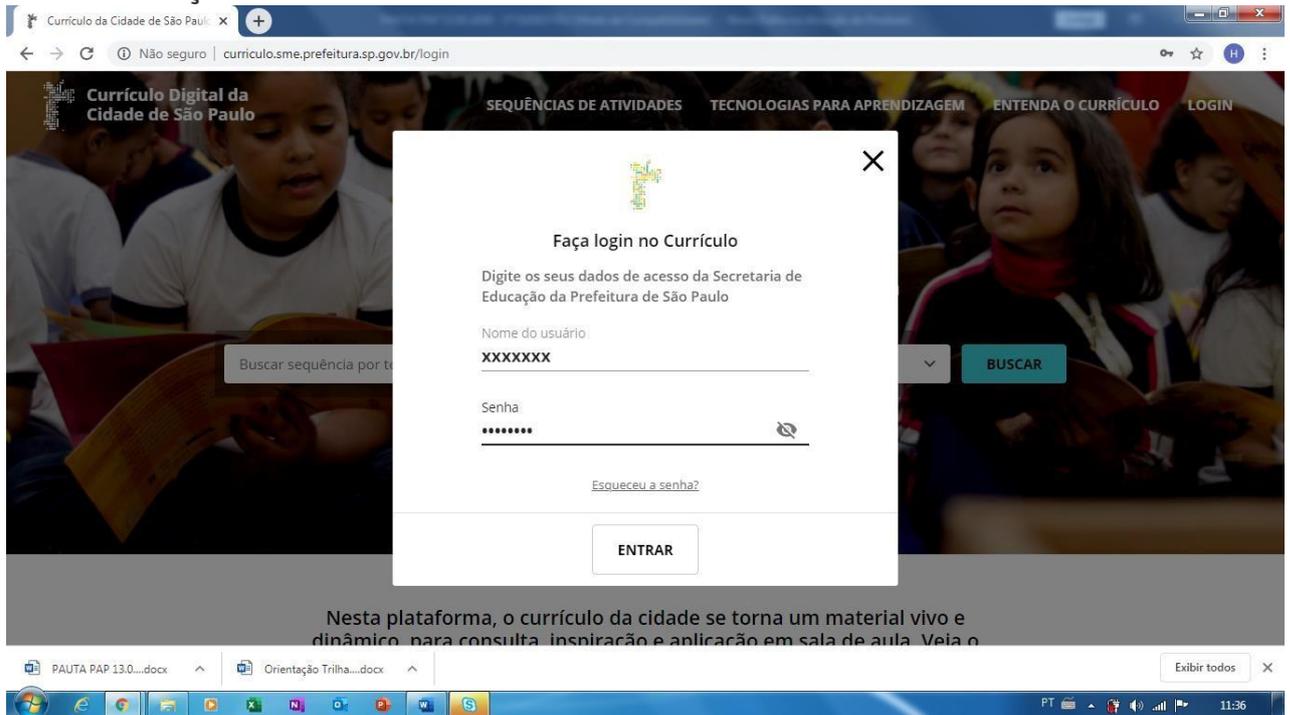
A plataforma está em construção. Aos poucos ganhará novas funcionalidades para atender as necessidades da rede.

Passo-a-passo ilustrativo:

1. Acesse a plataforma e clique na palavra “login”. Abirá uma pequena tela no canto direito superior. Nessa janela, clique no botão “LOGIN”.



2. Para “logar” na área restrita coloque seu RF e a mesma senha do NOVO SGP



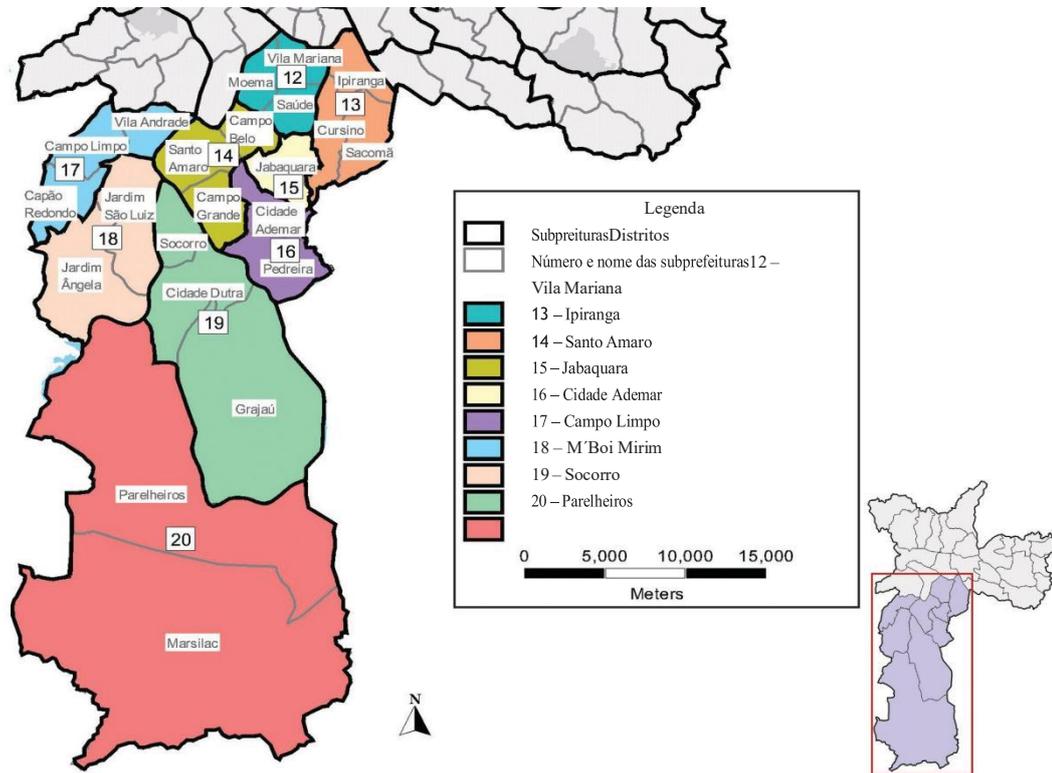
3. Após “logar” na área restrita. Clique em “Cadernos dos Professores”. Em seguida aparecerão os Cadernos de Respostas disponíveis.



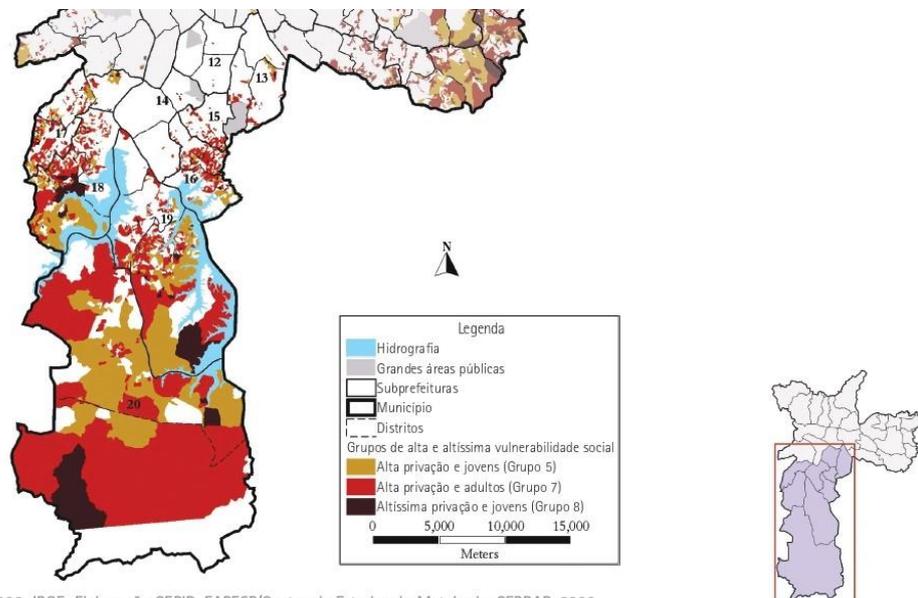
Dúvidas e/ou sugestões podem ser encaminhadas para [smecopedfundmedio@sme.prefeitura.sp.gov.br](mailto:smecopedfundmedio@sme.prefeitura.sp.gov.br)

**ANEXO H:**

**Mapa das Subprefeituras e distritos que compõem o Município de São Paulo (p. 18)**



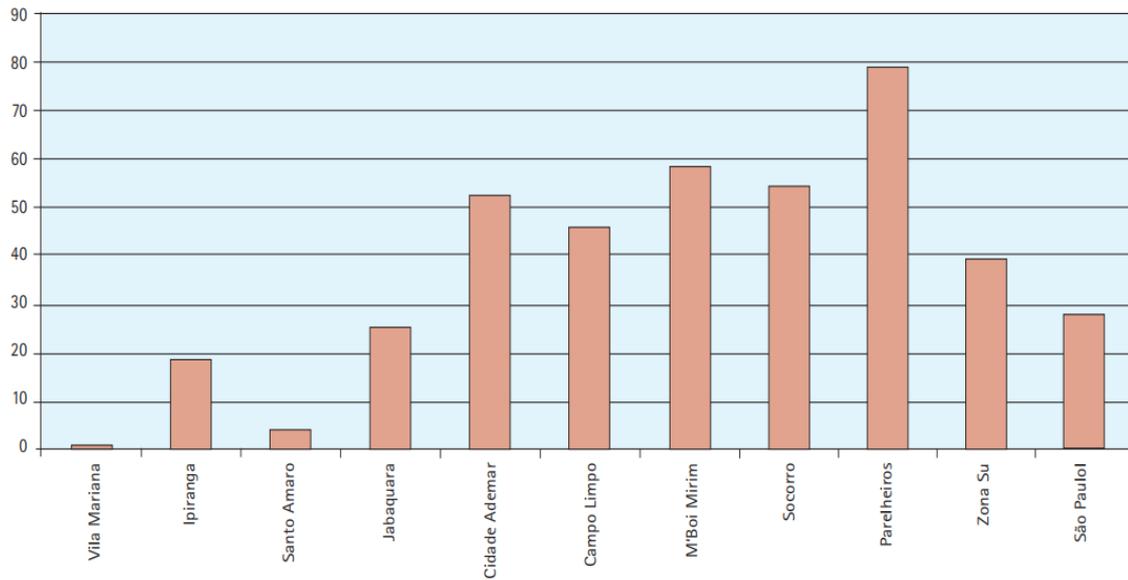
**Setores censitários de alta e altíssima vulnerabilidade social. Zona Sul, no Município de São Paulo (p. 19)**



Fonte: Censo Demográfico 2000, IBGE. Elaboração CEPID-FAPESP/Centro de Estudos da Metrópole-CEBRAP, 2002.

Não está incluso pessoas em situação de rua, uma vez que o Censo não realiza tal coleta.

Gráfico 1  
Percentual de pessoas residentes em setores de alta e de altíssima vulnerabilidade,  
por subprefeitura. Zona Sul, Município de São Paulo.



Mais de 50% da população residente em M' Boi Mirim habitam setores altamente vulneráveis. (p. 20)