

INFLUÊNCIA DO CONTEXTO SOCIOCULTURAL NO DESENVOLVIMENTO SOCIOCOGNITIVO DE ALUNOS DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

INFLUENCE OF THE SOCIO-CULTURAL CONTEXT ON THE SOCIOCOGNITIVE DEVELOPMENT OF STUDENTS OF THE FINAL YEARS OF TEACHING FUNDAMENTAL

Maria Marlene Miranda Aguiar^I 

Eva Teresinha de Oliveira Boff^{II} 

Maria Célia Dias de Castro^{III} 

^I Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, UNIJUÍ, Ijuí, RS, Brasil. Doutoranda em Educação nas Ciências. Professora da Educação Básica. E-mail: marleneama_@hotmail.com

^{II} Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, UNIJUÍ, Ijuí, RS, Brasil. Doutora em Educação em Ciências. Docente pesquisadora do PPG Educação nas Ciências. E-mail: evaboff@unijui.edu.br

^{III} Universidade Estadual do Maranhão, UEMA, Balsas, MA, Brasil. Doutora em Letras e Linguística. Docente do PPG em Letras. E-mail: maria.castro@umasul.edu.br

Resumo: Este trabalho apresenta reflexões sobre os diversos fatores que interferiram na construção da aprendizagem de alunos dos anos finais do Ensino Fundamental. O objetivo foi analisar a influência do contexto sociocultural no desenvolvimento sociocognitivo de alunos dos anos finais do Ensino Fundamental a partir da percepção deles. A pesquisa é qualitativa e teve como *corpus* de análise as respostas de um questionário *on-line* respondido por 120 alunos, com idade entre 12 e 18 anos, de uma escola pública do sul do Maranhão, com aproximadamente 800 alunos. Para contribuir no desenvolvimento sociocognitivo dos alunos foram realizados encontros formativos com 13 professores e equipe gestora (03). Os dados foram analisados com base na Análise Textual Discursiva de Moraes e Galiuzzi (2020). Os resultados revelaram que os alunos vivem em situação de pobreza e problemas como a fome, a violência, o desemprego, que já faziam parte do cotidiano deles, foram acentuados com a pandemia. Esses problemas, somados à carência de acesso à internet, aos aparatos tecnológicos e à falta de desenvolvimento de habilidades cognitivas, no modelo de ensino remoto, culminaram na baixa aprendizagem desses alunos. Mesmo diante desse cenário de pobreza e de injustiça social, entretanto, os alunos creem na ascensão social por meio da educação. Embora em tempos com tamanhos desafios, como no contexto de pandemia, houve influências construtivas e transformadoras as quais puderam ser desenvolvidas no contexto sociocultural escolar mediante Situação de Estudo.

Palavras-chave: Baixa aprendizagem. Contexto de pandemia. Situação de estudo. Transformação.

DOI: <https://doi.org/10.31512/vivencias.v19i38.848>

Submissão: 04-07-2022

Aceite: 05-08-2022



Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional.

Abstract: This work presents reflections on the various factors that interfered in the construction of student learning in the final years of Elementary School. The objective was to analyze the influence of the sociocultural context on the sociocognitive development of students in the final years of Elementary School from their perception. The research is qualitative and had as its corpus of analysis the answers of to an online questionnaire answered by 120 students, aged between 12 and 18 years old, from a public school in the south of Maranhão, with approximately 800 students. To contribute to the students' socio-cognitive development, training meetings were held with 13 teachers and the management team (03). The data were analyzed based on the Discursive Textual Analysis of Moraes and Galiuzzi (2020). The results revealed that students live in poverty and have problems such as hunger, violence, unemployment, which were already part of their daily lives, were accentuated by the pandemic. These problems, added to the lack of internet access, technological devices and the lack of development of cognitive skills, in the remote teaching model, culminated in the low learning of these students. Even in the face of this scenario of poverty and social injustice, however, students believe in social ascension through education. Although in times with such challenges, as in the context of a pandemic, there were constructive and transformative influences that could be developed in the sociocultural context of the school through Study Situation.

Keywords: Low learning. Pandemic context. Study situation. Transformation.

Introdução

O baixo rendimento escolar do aluno, culminando com o fracasso escolar, tem sido um grande entrave para o aumento da escolaridade e para a universalização do ensino básico nas escolas brasileiras, notadamente da rede pública. As dificuldades de aprendizagem dos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental acentuaram-se durante a pandemia, demonstrando a necessidade urgente do desenvolvimento de práticas pedagógicas emancipatórias nessa etapa de ensino.

Sabe-se que a baixa aprendizagem de crianças e jovens no Brasil, é um problema grave de injustiça e exclusão social. Essas crianças são oriundas das classes populares que não têm teto, comida e emprego, e que lutam procurando por um espaço para sair da situação de vulnerabilidade social e de pobreza e vão em busca de escolas com a promessa de sucesso social por meio da educação. Essa promessa, no entanto, nem sempre se cumpre, porque a maioria dos currículos ainda está organizada com base na racionalidade técnica. Para ter avanços significativos na construção de aprendizagens, torna-se necessário o desenvolvimento de trabalhos coletivos que levem em conta o contexto sociocultural dos alunos. O que se tem observado é a preocupação em preparar os alunos para as avaliações de desempenho escolar atendendo os anseios das políticas

neoliberais, que pensam prioritariamente em assegurar ganho e lucro das respectivas empresas e em formar trabalhadores para o mercado de trabalho ao menor custo possível.

Assim, a escola redentora/reprodutora entende que seu papel é retirar o aluno da ignorância, sem se preocupar, contudo, com as questões sociais e, desse modo, não desempenha processos de transformação social, tão sonhada por todos, principalmente pelos os/as alunos (as) das classes menos favorecidas. Se não se lutar por escolas fortes, nas quais não seja ignorado o viver injusto e indigno dos coletivos sociais e não se buscar trabalhar com políticas afirmativas e de compartilhamento do patrimônio social, a transformação da sociedade não acontece, apenas é reproduzida, e, neste caso, a escola pode contribuir para as desigualdades sociais. Considerando-se esses e outros argumentos, tem-se a seguinte questão central de pesquisa: Que influência, do contexto sociocultural, pode ser identificada nos argumentos de alunos dos anos finais do Ensino Fundamental para o seu desenvolvimento sociocognitivo? Para responder a esta questão de pesquisa tem-se como *corpus* de análise as respostas de 120 alunos dos 8^{os} e 9^{os} anos do Ensino Fundamental e alguns relatos de encontros formativos de professores.

Metodologia

Entre os critérios para a escolha da escola, onde foi realizada a pesquisa, foi considerado a situação de maior vulnerabilidade social bem como a necessidade de entendimentos das percepções dos alunos e professores sobre a influência do contexto sociocultural no desenvolvimento sócio cognitivo dos estudantes. A pesquisa¹ foi realizada com 120 alunos dos 8^{os} e 9^{os} anos do Ensino Fundamental de uma escola pública do sul do Maranhão, denominada com o nome fictício “Escola do Jardim”. Foi respondido um questionário organizado com questões abertas e fechadas, para que se pudesse melhor compreender o contexto escolar que envolve os alunos e a realidade sociocultural da comunidade escolar. Esse questionário constou de perguntas com dados pessoais (cinco) e informações institucionais, sociais, políticas culturais e econômicas (35). As falas foram agrupadas por categorias, analisadas em porcentagens, representadas por amostras dessas falas. A maioria desses alunos mora no bairro onde está localizada a escola na qual foi realizada a pesquisa. Outros residem em um bairro de casas populares, próximo à escola. Alguns vivem em um bairro de assentamento de casas improvisadas, inclusive construídas com plástico, localizado aproximadamente a oito quilômetros da escola. Esses alunos, em sua maioria, vêm a pé ou de bicicleta por não serem beneficiados com o serviço público de transporte escolar, tampouco de coletivo. As famílias dos alunos que residem no assentamento vivem em situação de vulnerabilidade social, recebendo doações de cestas básicas para sobreviver.

Posterior à análise do questionário, foram realizados durante três (03) encontros formativos com 13 professores, de que atuam nos 8^{os} e 9^{os} anos, dos alunos que responderam ao questionário, via *Google Meet*. Nos encontros foram debatidas possibilidades de superação dos desafios ocasionados pela pandemia. A abordagem da pesquisa é quali quantitativa. Os dados quantitativos estão expressos em porcentagens para subsidiar a análise qualitativa, que teve como

1 O projeto de pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética sob o parecer número 5.350. Todos os sujeitos concordaram em participar da pesquisa.

base os argumentos de Moraes e Galiazzi (2020) sobre a Análise Textual Discursiva/ATD. Essa consiste em um movimento fenomenológico e hermenêutico. Na ATD as interpretações e os sentidos dos materiais textuais analisados são subjetivos e, por pretender superar os modelos positivistas, aproximam-se da hermenêutica. Eles assumem pressupostos da fenomenologia de valorização da perspectiva do outro, sempre no sentido da busca de múltiplas compreensões do fenômeno. Em razão de o ser humano constituir-se na linguagem e não ter como sair dela para observar um fenômeno, é necessário deixar que os fenômenos se manifestem sem impor-lhes direcionamentos, valorizando a voz dos atores e autores do texto. As informações adquiridas por meio dos argumentos dos sujeitos da pesquisa constituem o *corpus*, que é o conjunto de informações adquiridas para análise.

Resultados e discussões

No que se refere aos dados pessoais, os resultados do questionário respondido pelos alunos dos 8^{os} e 9^{os} anos do Ensino Fundamental mostram que a maioria deles (65,83%) são do sexo feminino. Segundo o Censo de 2010, o número de mulheres que não frequentava a escola foi de 54,6% no grupo etário de 18 ou 19 anos e de 73,2% no de 20 a 24 anos; já na população masculina esses indicadores foram de 55,4% e de 76,5% respectivamente (IBGE, 2017). Esses dados comprovam que o grau de escolaridade das mulheres é superior ao dos homens. A Tabela 1 traz as respostas dos alunos que participaram da pesquisa.

Tabela 1 – Dados demográficos da comunidade da “Escola do Jardim”

Características	Nº de Alunos 8 ^{os} anos	%	Nº de Alunos 9 ^{os} anos	%	Nº total de alunos	%
Sexo	69	100,00	51	100,00	120	
Masculino	21	30,43	19	37,26	40	33,33
Feminino	48	69,57	31	60,78	79	65,84
Não respondeu	-	-	1	1,96	1	0,83
Cor	69	100,00	51	100,00		
Branca	9	13,04	8	15,69	17	14,17
Parda	49	71,01	42	82,35	91	75,84
Negra	7	10,15	-	-	7	5,83
Indígena	4	5,80	-	-	4	3,33
Não declarou	-	-	1	1,96	1	0,83
Idade dos Alunos (em anos)	69	100,00	51	100,00		
12-13	31	44,93	2	3,92	33	27,50
14-15	31	44,93	35	68,63	66	55,00
16-17	6	8,69	13	25,49	19	15,84
18	1	1,45	1	1,96	2	1,66
Bairro onde residem (em Balsas)	69	100,00	51	100,00		

Veneza	8	11,60	6	11,77	14	11,67
Joaquim Coelho	2	2,90	5	9,80	7	5,83
Primavera	9	13,04	13	25,49	22	18,33
Santa Rita de Cássia	10	14,50	10	19,61	20	16,67
São Caetano	5	7,24	3	5,88	8	6,67
Emerson Santos	2	2,90	5	9,80	7	5,83
Moram em outros bairros	25	36,23	6	11,77	31	25,83
Não responderam	8	11,59	3	5,88	11	9,17
Itens que sua casa possui	69	100,00	51	100,00		
Televisão	63	91,30	48	94,11	111	92,50
Carro	11	15,94	19	37,25	30	25,00
Motocicleta	31	44,92	35	68,62	66	55,00
DVD	12	17,39	18	35,29	30	25,00
Geladeira	63	91,30	48	94,11	111	92,50
Computador	6	8,69	13	25,49	19	15,83
Acesso à internet ²	57	82,60	43	84,31	100	83,33
Máquina de lavar	42	60,86	40	78,43	82	68,33
Celular	62	89,85	-	- ³	-	-
Mora em casa própria⁴	69	100,00	51	100,00		
Sim	54	78,26	37	72,55	91	75,84
Não	15	21,74	14	27,45	29	24,16
Mora com a família	69	100,00	51	100,00		
Sim	69	100,00	47	92,16	116	96,67
Não responderam	-	-	4	7,84	4	3,33

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

A maioria dos alunos, 81,66%, são de cor parda ou negra. Segundo o Anuário Brasileiro da Educação Básica (2021), 77,5% dos jovens pretos e 79,6% dos pardos de 16 anos concluíram o Ensino Fundamental em 2020, e essa proporção chega a 87,3% entre os jovens brancos. Dos 25% mais ricos, 96,7% concluíram o Ensino Fundamental; dos 25% mais pobres, foram 78,2% que concluíram o Ensino Fundamental. Na zona urbana foi 83,9%; na zona rural 73,7%. Conforme o Anuário Brasileiro da Educação Básica (2021, p. 40), “Há disparidades significativas nas dimensões de raça/cor, renda e localidade”. Dentre os alunos dos 8^{os} e dos 9^{os} anos da escola pesquisada, porém, a maior parte (55%) tem idade entre 14 e 15 anos, portanto estão dentro da faixa etária para esta etapa de ensino. De acordo com o Anuário Brasileiro da Educação Básica (2021), a média do país de distorção de idade-série é de 15,5%. Estes alunos estão com dois anos ou mais de atraso em relação à série/ano adequado.

Quanto ao grau de escolaridade e renda dos familiares dos alunos, os resultados mostram alta taxa de vulnerabilidade, conforme expresso na Tabela 2.

2 Os alunos têm acesso somente à internet dos dados móveis; é uma internet ruim, que cai constantemente; às vezes não abre uma imagem e dificilmente carrega um vídeo.

3 Quando foi realizada a pesquisa com os 9^{os} anos, não continha nos bens de consumo o item celular. Foi anexado esse item apenas para o questionário dos alunos dos 8^{os} anos.

4 Dos alunos, 75,84% moram em casa própria, mas são residências sem estrutura; a maioria delas não têm banheiro; algumas são cobertas com plástico e outras com palha.

Tabela 2 – Grau de escolaridade e renda dos familiares dos alunos

Grau de Escolaridade	8º ano				9º ano				Total	
	Pai		Mãe		Pai		Mãe		Pai + mãe	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº120	%
Analfabeto	11	15,94	5	7,25	10	19,61	4	7,84	30	25,00
Ensino Fund. incompleto	36	52,17	30	43,48	26	50,98	18	35,30	114	95,00
Ensino Fundamental completo	6	8,70	9	13,04	2	3,92	4	7,84	21	17,50
Ensino Médio incompleto	7	10,14	8	11,59	3	5,88	9	17,65	34	28,33
Ensino Médio completo	5	7,25	8	11,59	2	3,92	9	17,65	24	20,00
Ensino Superior completo	2	2,90	4	5,80	2	3,92	1	1,96	9	7,50
Pós-Graduação	2	2,90	1	1,45	2	3,92	3	5,88	12	10,00
Não responderam	-	-	4	5,80	4	7,85	3	5,88	11	11,16
Renda Familiar (em R\$)	69		%		51		%		Nº120	%
Sem renda	12	17,39			4	7,84			16	13,33
Até R\$ 600,00	13	18,84			11	21,57			24	20,00
De R\$ 601,00 a R\$ 1.000,00	21	30,43			13	25,49			34	28,33
De R\$ 1.001,00 a R\$ 2.000,00	17	24,64			11	21,57			28	23,34
Acima de R\$ 2.000,00	6	8,70			3	5,88			9	7,50
Não responderam	-	-			9	17,65			9	7,50

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

A pesquisa evidenciou que 25,00% dos pais são analfabetos, 28,33% das suas famílias vivem com renda entre R\$ 601,00 e R\$ 1.000,00 e 13,33% de suas famílias não possuem nenhuma renda. É nesse cenário de pobreza e injustiça social que vivem os alunos e suas famílias nessa escola no sul do Maranhão. Diante desse contexto, Sousa Santos (2020, p. 5) afirma que a pandemia só veio acentuar os problemas sociais que já existiam, pois desde a década de 80 do século 20 “o mundo tem vivido em permanente estado de crise”, porque o neoliberalismo vem ganhando espaço e controlando o setor financeiro. Na pandemia, até mesmo medidas básicas de prevenção e segurança, que consistem no isolamento social, usar álcool em gel e lavar as mãos com água e sabão, as pessoas em situação de vulnerabilidade social não tinham condições de cumpri-las por falta de água em casa, às vezes por falta de sabão; não podiam ficar em casa porque precisavam trabalhar para sustentar as famílias deles.

Nesse sentido, Sousa Santos (2020, p. 11) declara que,

Ao contrário de deus, os mercados são omnipresentes neste mundo e não no mundo do além, e, ao contrário do vírus, é uma bênção para os poderosos e uma maldição para todos os outros (a esmagadora maioria dos humanos e a totalidade da vida não humana). Apesar de omnipresentes, todos estes seres invisíveis têm espaços específicos de acolhimento: o vírus, nos corpos; deus, nos templos; os mercados, nas bolsas de valores. [...] Se todos estes seres invisíveis continuarem activos, a vida humana será em breve (se o não é já) uma espécie em extinção. Está sujeita a uma ordem escatológica e aproxima-se do fim.

Diante dessa situação de pobreza em que vive a maioria das pessoas no Brasil e na América Latina, no final de 2020 houve um aumento de mais de 22 milhões de pessoas pobres (OXFAM BRASIL, 2021). Além disso, a meta do Plano Nacional de Educação é erradicar o analfabetismo até 2024, mas enfrentará muitos desafios especialmente depois da suspensão das

aulas presenciais devido à Covid-19. Atualmente são 11 milhões de brasileiros que não sabem ler e escrever. Dentre estes estão 17,50% dos pais e 7,50% das mães dessa escola, conforme indicado na Tabela 2. Nesta pesquisa, o analfabetismo está mais presente no sexo masculino do que no feminino. Em relação às outras séries, o grau de escolaridade varia de série para série entre homens e mulheres.

Diante das circunstâncias de vulnerabilidade em que vivem os alunos e suas famílias na escola envolvida, 94,16% declaram gostar da escola por ter bons professores e ensino de qualidade, embora reconheçam que a escola não tenha uma boa estrutura e precise de reforma, principalmente em relação à climatização, como pode ser constatado na fala de A4: “Ruim porque não é reformada e é muito quente”. Considerando que o Estado do Maranhão apresenta temperatura muito elevada, a climatização torna-se uma necessidade para criar um ambiente favorável para a construção de aprendizagem. A Tabela 3, a seguir, indica os argumentos dos alunos quanto às condições de construção de aprendizagens.

Tabela 3 – Condições para construção de aprendizagens

	8º ano		9º ano		Total	
	N(69)	%	N(51)	%	N (120)	%
Você Trabalha?						
Sim	14	20,29	8	15,69	22	18,33
Não	55	79,71	40	78,43	95	79,17
Não responderam	-	-	3	5,88	3	2,50
Você gosta da escola?	69	100,00	51	100,00	Nº120	%
Sim	68	98,55	45	88,24	113	94,17
Não	1	1,45	4	7,84	5	4,17
Não responderam			2	3,92	2	1,66
Como você classifica sua escola	69	100,00	51	100,00	Nº120	%
Ruim	2	2,90	2	3,92	4	3,33
Regular	15	21,74	11	21,57	26	21,67
Boa	27	39,13	21	41,17	48	40,00
Muito boa	10	14,49	7	13,73	17	14,17
Excelente	15	21,74	7	13,73	22	18,33
Não responderam	-	-	3	5,88	3	2,50
Hábito de ler (fora do ambiente escolar)	69	100,00	51	100,00	Nº120	%
Sim	43	62,32	29	56,86	72	60,00
Não	26	37,68	17	33,33	43	35,83
Não responderam	-	-	5	9,81	5	4,17
Tempo de estudo extraclasse	69	100,00	51		Nº120	%
Nenhuma	7	10,15	10	19,61	17	14,17
1 hora	37	53,62	11	21,57	48	40,00
2 horas	16	23,18	5	9,80	21	17,50
Mais de 3 horas	3	4,35	16	31,37	19	15,83
Não responderam	6	8,70	9	17,65	15	12,50
Você ficou reprovado em algum ano?	69	100,00	51	100,00	Nº120	%

Sim	13	18,84	17	33,33	30	25,00
Não	56	81,16	30	58,83	86	71,67
Não responderam	-	-	4	7,84	4	3,33
Você desistiu da escola em algum ano?	69	100,00	51	100,00	Nº120	%
Sim	8	11,59	1	1,96	9	7,50
Não	61	88,41	44	86,27	105	87,50
Não responderam			6	11,77	6	5,00

Fonte: Dados da pesquisa (2021)

Os alunos afirmaram estudar fora do ambiente escolar (leituras não sugeridas pelo professor): 60% informaram que leem e apontaram a Bíblia, livros de aventura, de contos, drama, comédia, românticos, ficção científica, dentre outros. Conforme o Laboratório de Educação (2019), para que os pais formem filhos leitores é necessário também que eles gostem de ler, que leiam para os filhos, leiam com eles, deem livros infantis de presente, criem um espaço-tempo em casa para o momento prazeroso da leitura. Em relação ao estudo extraclasse, porém, 40% declararam que o fazem uma hora por dia e 14,16% que não o fazem. Nesse sentido, Charlot (2013) assegura que aprender é um ato intelectual; ninguém aprende no lugar do outro. Para que haja aprendizagem, portanto, o aluno precisa estar predisposto a entrar numa atividade intelectual; caso contrário, o professor pode ensinar, pode mudar constantemente de método pedagógico, pode dar sermões tentando convencer o aluno que a não aprendizagem acarreta consequências para o futuro profissional e social dele, pode convocar os pais para participarem de reuniões sobre a situação ensino-aprendizagem do aluno, e nada resolve; ele fracassa na escola. Isso acontece, segundo Charlot (2013), porque as crianças vão à escola para garantir um diploma e um espaço no mercado de trabalho mais tarde. Em razão dessa afirmação, “entra-se para a ‘sociedade do conhecimento’ com pessoas valorizando mais o diploma do que o próprio conhecimento – o que resulta em uma sociedade da informação mais do que uma sociedade do saber” (CHARLOT, 2013, p. 84).

Dos alunos, 25,00% dos que participaram da pesquisa já foram reprovados em sua trajetória escolar e 7,50% desistiram da escola. Os reprovados revelam que ficaram tristes, chateados, choraram, ficaram com sentimento de vergonha dos amigos e decepcionados, como pode-se verificar nas falas: “eu me senti burra”; “eu me senti ruim”. Estudos bibliográficos (MARCHESI; GIL, 2004) têm comprovado que o fracasso escolar não traz nenhum benefício para a sociedade e é muito difícil de combatê-lo por ser encarado com a maior naturalidade pelos agentes escolares e pela sociedade. Os que desistiram tiveram vários problemas, como: de saúde, familiares, que a escola era exigente demais, estavam desmotivados e tiveram dificuldades de entender o conteúdo. Para Dubet (2008), o abandono escolar acontece porque a utilidade da escola é mais para selecionar do que para ensinar. Ela funciona para selecionar paradoxalmente os que vão ter sucesso profissional e os que vão para a miséria, para o subemprego. Por isso é que os últimos se sentem injustiçados e se revoltam; às vezes depredando a escola, às vezes abandonando-a. Eles percebem que a escola é “para os bons alunos”, para os que alcançam a excelência, por isso desistem da competição, deixando-a.

Além disso, 7,50% dos alunos que não tiveram êxito escolar atribuem a culpa pela reprovação a eles mesmos. De acordo com Sampaio (2004), a escola não se sente responsável pelo fracasso dos alunos, pois os que não aprendem os conteúdos são considerados alunos difíceis, desatentos, despreparados para o desenvolvimento do trabalho escolar. A autora acredita que os pré-requisitos, as atitudes em sala de aula, os hábitos de estudo e a falta de acompanhamento em casa são problemas dos alunos. Em suma, a escola isenta-se de toda a responsabilidade sobre o fracasso escolar e ainda faz o aluno sentir-se responsável por isso. Embora nessa escola tenha havido intervenção dos professores e gestores para impedir que os alunos fossem reprovados, por exemplo com a recuperação como a oportunidade para melhorar, com mais chances para estudar, incentivo para que estudassem mais e para que não faltassem às aulas sem motivos, e também com a ajuda do Conselho de Classe, os alunos informaram que os pais deles se mostraram revoltados diante da reprovação, ficaram tristes e brigaram. Eles creem, porém, que a reprovação contribui para a aprendizagem no ano seguinte, como retratam as falas de A7 e A8, respectivamente: “Sim, pois acredito que irei me esforçar muito mais”; “Vou aprender o que eu não estudei”.

Para Dubet (2008, p. 104), “a escola justa deve oferecer bens educativos que não resultem apenas em *performance* seletiva, nem de utilidade, mas de reconhecimento e de dignidade devidos a cada indivíduo confiado à escola”.

Concordando com Dubet (2008), pode-se afirmar que a função da escola não é somente de instrução e competição, mas de agir sobre os indivíduos, de formá-los. Segundo Apple (2017), todos devem ser tratados com amor, cuidado e solidariedade, independente da sua *performance* e dos seus resultados. Em suma, a educação escolar deve ter uma dimensão ética e a escola deve definir os bens cívicos e morais sobre os quais os alunos devem realizar sua experiência e aprendizagem. Assim, a função da escola é “contribuir para que os alunos tenham uma imagem positiva de si mesmos, não humilhando ninguém e acreditando no potencial cognitivo que cada um tem, pois não existe sujeito que não possua algumas potencialidades” (DUBET, 2008, p. 107).

Sacristán (1998) reconhece que o currículo comum⁵ é um meio para ajudar na igualdade de oportunidades, pois este é entendido como um conjunto de conhecimentos, competências e valores dos quais todos podem se beneficiar. A falta de aquisição de certo conteúdo para os/as alunos/as na escola é responsável pela discriminação deles fora dessa instituição. Os conteúdos escolares precisam oportunizar a todos aqueles que, por sua cultura de procedência e origem social, têm sido menos beneficiados, mais oportunidades de acesso ao conhecimento e às distintas formas de expressão cultural. Assim, o currículo comum proporciona a participação de todos aos bens culturais, criando oportunidades para a igualdade social. A impotência do sistema educativo para corrigir as desigualdades sociais, entretanto, deixa dúvidas no poder do currículo comum, pois argumenta-se que este instrumento exclui os/as alunos/as ao exigir o mesmo de todos.

Os estudos de Apple (2017) mostram que devemos ter cuidado para que as instituições educacionais não se transformem em “produtos” e se sujeitem à lógica do mercado e que os

5 Acessível a todos.

professores e demais funcionários não sejam valorizados apenas por atender uma economia desigual, com resultados de exames como um parâmetro nacional e internacional, exames que ignoram um trabalho com amor, cuidado e solidariedade, que sustenta muitas atividades educacionais dentro e fora das instituições formais de educação.

É necessário ter-se cuidado para que a segregação dos currículos não seja mais discriminatória na compreensibilidade para os menos dotados de capital cultural e econômico. Em virtude disso, Sacristán (1998) propõe, para aqueles alunos com déficit em seu capital cultural de origem, que seja oferecida uma educação compensatória, não como programas residuais paralelos, mas como ajuda e aumento de educação para acompanhá-los; caso contrário, a filosofia educativa obrigatória fracassa por não cumprir o que promete: um mesmo ensino para todos. Sabe-se, pois, que os alunos não têm as mesmas oportunidades quando ingressam na escola e que não são corrigidas todas as diferenças durante a escolarização. Por isso o fracasso escolar não pode ser explicado pela desigual distribuição das capacidades em razão da destoante adaptação dos conteúdos, “dos métodos educativos e do funcionamento geral da instituição para diferentes tipos de capacidades, culturas de procedência e expectativas sociais nos alunos/as” (SACRISTÁN, 1998, p. 192).

Nesse sentido, os alunos afirmam que os conteúdos estudados na escola, atualmente, são importantes para a continuação dos estudos e são pré-requisitos para pleitear um emprego no mercado de trabalho. Ressaltam, ainda, que os conhecimentos são fundamentais não somente para o mercado de trabalho, mas também para o crescimento pessoal. Esses conteúdos, todavia, devem estar relacionados com o cotidiano, com a cultura dos alunos, como assevera Sacristán (1998).

Os alunos fazem a relação dos conteúdos trabalhados na escola e a vida deles fora dela, mostrando que enxergam a Língua Portuguesa como disciplina importante para que possam expressar sua fala adequadamente nos diversos contextos de interação, mas alguns apontam a Matemática, principalmente, como mais relevante por ser usada no trabalho. Os alunos citam também o Inglês, o Ensino Religioso e Ciências como disciplinas muito importantes, que refletem o cotidiano e a forma como agir diante da natureza, e sugerem que sejam trabalhados conteúdos relacionados ao meio ambiente. Além disso, ressaltam, ainda, que a relação do aprendizado na escola se dá em situações do cotidiano, como também ao serem realizadas pesquisas na internet ou interações nas redes sociais e na televisão, o que contribui para o desenvolvimento da consciência crítica e a formação cidadã.

Os alunos (61,66%) salientaram que a formação recebida na escola traz mudanças para a vida deles, pois abre portas para o emprego, para o estudo no Ensino Superior e, conseqüentemente, para uma vida melhor. Além disso, a escola contribui para seu desenvolvimento interpessoal e sua vivência dentro e fora dela, e destacaram valores cultivados na escola, como a sabedoria, a inteligência e o conhecimento, subsídios adquiridos para uma vida melhor, pois o que o aluno aprende na aula não deve ser apenas uma aprendizagem significativa de uma cultura paralela, mas uma aprendizagem de uma cultura viva, que reflita a realidade e transforme o pensamento cotidiano do aluno/a, portanto, que seja uma educação transformadora, como afirma Sacristán (1998).

Os alunos (85%) creem que a escola realmente é capaz de realizar mudanças na sua vida a ponto de eles serem instrumentos fora da escola, em suas comunidades. Eles enxergam a escola como agente transformador, porque acreditam que o conhecimento e as vivências obtidas nessa instituição irão proporcionar um futuro melhor. Alguns alunos (11,67%) apontam a rápida transformação social que está acontecendo, mas lamentam a desistência do estudo por parte de alguns jovens, como pode ser visto na fala de A4: “Está acontecendo que muitos jovens estão desistindo da escola!” Os alunos creem no poder da escola para transformar sua vida, não apenas no sentido de arrumar um emprego, mas de contribuir para serem pessoas melhores e transformarem a sociedade. Acredita-se na escola redentora e que a função que os professores exercem na sociedade é muito importante para a transformação social, embora tenham de enfrentar todos os desafios em que a sociedade está inserida, principalmente com as classes menos favorecidas (fome, desemprego, caos na saúde, falta de moradia, dentre outros). Além disso, precisam enfrentar os anseios das políticas neoliberais que tentam deixar a educação nas “mãos” do livre-mercado, valorizando os agentes escolares apenas pelos resultados nas avaliações externas, entre outros.

Mesmo diante de tantos desafios que a sociedade nos apresenta, os alunos percebem que os professores e gestores estão preocupados com os problemas, como fome, desemprego, falta de moradia, violência (*bullying*) e com o alto consumo de drogas e álcool que afligem seus alunos, seus familiares, a comunidade escolar e a sociedade em geral, e clamam para que sejam auxiliados em relação a esses, pois percebem que os professores e gestores, além de estarem preocupados, estão preparados para ajudá-los na sua resolução. Diante do exposto, são necessárias políticas públicas eficientes e ações sociais realizadas pela escola pesquisada para a resolução desses problemas que afligem os alunos. Sacristán (2017) coloca que a fome, a violência, a falta de moradia, o saneamento básico, o estupro e os direitos humanos não são estudados nos currículos. Nesse sentido, Arroyo (2013) assevera que é necessário redesenhar os currículos para atender os coletivos sociais e tratar de suas vivências, com o intuito de reconhecerem seu viver injusto e indigno e lutarem por reconhecimento.

Para os alunos, a escola serve para ensinar a ler, escrever, educar para a vida e abre portas para o conhecimento, pois é um espaço socializador que propicia o desenvolvimento social e individual. Apontam, também, que a escola tem um papel importante no futuro da humanidade e sem ela não existe formação. Nesse sentido, Dubet (2008) assinala que a escola tem a função não somente de instruí-los, mas de agir sobre os indivíduos e formá-los. Concorda-se plenamente com Dubet (2008), mas, diante das políticas neoliberais, a escola terá grandes dificuldades na transformação da sociedade, porque os currículos chegam a ela de forma vertical. Os professores não participam da elaboração dos currículos e a sociedade e a escola são divididas entre ricos e pobres. Os últimos, por viverem em situação caótica, têm inúmeras dificuldades de ascensão social por meio da educação, em razão de terem de trabalhar para sobreviver, diferentemente dos alunos filhos de pais com capital cultural e econômico, que dispõem de recursos e tempo para estudar.

Mesmo diante dessa problemática em que vivem os alunos e suas famílias, eles afirmam que estudam para ter um futuro melhor, para desenvolver habilidades cognitivas, para ter sucesso

escolar e profissional, para arrumar um bom emprego, para ajudar a família. Em suma, creem no poder da escola de lhes garantir uma vida melhor e mais feliz. De acordo com Arroyo (2013), o acesso à escola conduz a outros lugares sociais, políticos, de justiça e de dignidade.

A pesquisa evidenciou que para os alunos se sentirem mais entusiasmados com os estudos é necessário que a escola tenha uma boa estrutura física (climatização, ampliação de salas, espaço para leitura, sala de informática). Apontam, também, melhorias no currículo, com inovação nas formas de ensinar – aulas em outros locais, como cinema, museus, praças, uso de filmes, dentre outros. Em suma, clamam por uma escola mais organizada, limpa, com professores e gestores mais qualificados e motivados para ensinar. Resumindo, reivindicam um ambiente bom, que propicie o seu desenvolvimento cognitivo. Segundo Brooke e Soares (2008, p. 239), “a ‘atmosfera’ de qualquer escola será criada pelo grau de coerência com o qual consegue operar, com o nível de consenso mantido por todos acerca de como se devem fazer as coisas e que tem o apoio de todos que ali trabalham”.

O cenário da pandemia, porém, veio desestabilizar o chão da escola. As escolas foram fechadas, as aulas presenciais foram substituídas pelas aulas *on-line*, 100% no modelo de ensino remoto, fato que trouxe inúmeros desafios para todos os agentes escolares, em razão de não terem acesso à internet e a aparatos tecnológicos. Além de os alunos e suas famílias já viverem com inúmeras dificuldades em relação aos recursos básicos para sobreviver (moradia, alimentação, água potável), a pandemia veio acentuar esses problemas. Com o isolamento social as pessoas perderam emprego e renda, tiveram de ficar em casa em situações precárias de sobrevivência. Algumas famílias que não tinham nenhuma renda tiveram de contar com cestas básicas provenientes da merenda escolar ou de doações de outros voluntários. Além de as crianças ficarem em casa, sem aula e sem condições de participar do ensino no modelo remoto, viram-se sem nenhum lazer, sem jogar bola, nem mesmo com os vizinhos deles na rua, sem brincar e sem conversar com os amigos. A preocupação era que, por falta de uma boa alimentação e sem a prática de exercícios físicos, esses alunos desenvolvessem outras doenças ou ficassem mais vulneráveis à propagação do vírus Sars-Cov-2.

Os sujeitos da pesquisa (alunos) expõem que os maiores desafios enfrentados nesse contexto pandêmico foram o isolamento social (não sair de casa, não ir para a rua, principalmente não ir à escola, não se reunir com outros familiares e amigos) e o uso das medidas de prevenção (máscaras).

De acordo com Santos *et al.* (2021), a maior dificuldade em cumprir com as medidas de prevenção foi observada nas classes populares em razão de terem de pegar transporte coletivo para ir para o trabalho. Segundo Sousa Santos (2020, p.15), “qualquer quarentena é sempre discriminatória, mais difícil para uns grupos sociais do que para outros”. Este autor cita a dificuldade na quarentena para

as mulheres, para os trabalhadores precários, informais, ditos autônomos, os trabalhadores da rua, os sem-abrigo ou população de rua, os moradores nas periferias pobres das cidades, favelas, barriadas, slums, caniços etc., os internados em campos de internamento para refugiados, imigrantes indocumentados ou populações deslocadas internamente, os deficientes.

Além disso, os alunos destacaram as inúmeras dificuldades do ensino a distância. Embora os professores tenham trabalhado em regime de colaboração com os aplicativos digitais *Meet*, *Zoom*, *WhatsApp*, dentre outros, tenham feito busca ativa (ligação telefônica, mensagens via *WhatsApp*, visita à casa dos alunos), disponibilizado atividades impressas na escola e tenham realizado atendimento individualizado para sanar dúvidas em relação aos conteúdos trabalhados nas aulas no modelo de ensino remoto, os alunos destacaram que é muito difícil aprender a distância e com as aulas *on-line*.

A pesquisa revelou que, além dos problemas financeiros, do isolamento social, das dificuldades de aprender no modelo de ensino remoto, a grande maioria dos alunos (59,42%) informou que algum familiar positivou para a Covid-19 em algum momento do período pandêmico, e 27,54% dos alunos sofreram perdas. Aqueles que não viveram luto por perdas de familiares e amigos, disseram que estavam se cuidando, e afirmaram que estavam usando máscaras (81,15%), lavando as mãos com água e sabão com frequência (79,71%), usando álcool em gel (71,01%), evitando aglomerações, como reuniões com familiares ou amigos que não moram na mesma casa (52,17%), evitando lugares fechados e sem ventilação (44,92%) e mantendo distanciamento de, pelo menos, um metro e meio (43,47%).

Com o grande número de óbitos no Brasil e no mundo, com o colapso no sistema de saúde e com o surgimento da vacina, houve uma grande campanha para que todos se vacinassem como uma forma de frear o avanço da contaminação pelo Sar-Cov-2. Houve, ainda, muitas *fake news* contra a vacinação, principalmente de jovens e crianças. Como a pandemia trouxe muitos óbitos e muita dor, as professoras de ensino religioso trabalharam ajudando as pessoas a superarem o luto com solidariedade, amor e empatia, tentando minimizar o preconceito em relação às pessoas que positivaram; esclareceram e tiraram dúvidas das pessoas que tinham crenças limitantes que as impediam de acreditar na ciência, o que culminou com a vacinação de 82,61% dos familiares dos alunos com a primeira dose no momento da pesquisa.

Encontros formativos de professores: Uma possibilidade de superação dos desafios potencializados pela pandemia

Na expectativa de contribuir na produção de estratégias de ensino que favoreçam o desenvolvimento sócio-cognitivo dos alunos, em uma perspectiva de superação dos problemas apontados por eles, foram realizados três encontros formativos com professores dos alunos que responderam ao questionário (8^{os} e 9^{os} anos). O grupo, constituído por 13 professores e três gestores, buscou compreender, discutir e refletir sobre as dificuldades de aprendizagem de seus alunos bem como produzir alternativas curriculares contributivas, inovadoras e emancipatórias. Subsidiados pelo referencial teórico histórico cultural, com suas bases em Vygotsky, planejou uma proposta curricular denominada Situação de Estudo – SE, a qual foi intitulada “Educação em tempos de pandemia: prevenção e medidas de segurança”. A escolha do tema deu-se em razão do avanço do coronavírus, o retorno das aulas presenciais e a baixa aprendizagem dos alunos. Nesses encontros os professores relataram sua realidade de trabalho no modelo de ensino remoto e suas dificuldades, refletindo como superar os desafios expressos pelos alunos e observado por

eles. Ainda, expuseram como pretendiam trabalhar os conteúdos de forma interdisciplinar ao retornarem à modalidade presencial, de forma que o ensino fosse de relevância social para os alunos e para suas comunidades.

A SE é uma proposta de reorganização curricular que tem como primazia o desenvolvimento dos conteúdos escolares situados em contextos de relevância social, cultural e de saúde trabalhados de modo interdisciplinar. Se constitui necessariamente em um trabalho coletivo que possibilita pensar a escola como uma instituição social cuja atividade principal é contribuir no desenvolvimento cognitivo dos sujeitos, articulado aos problemas sociais, culturais e de saúde, da realidade da comunidade escolar (AUTOR 2, 2018). A SE tem sua centralidade no referencial teórico histórico cultural, com suas bases em Vygotsky (2013), o qual defende que as aprendizagens se dão na interação com outros.

Vygotsky (2013), afirma que o desenvolvimento cognitivo da criança é resultado de sua interação com outras pessoas e com o meio em que vive. É na interação com outros que a criança pode evoluir na produção de significados mais complexos. Para o autor, a aprendizagem é uma experiência social mediada pela utilização de instrumentos e signos os quais possibilitam o desenvolvimento das faculdades mentais superiores. Essa aprendizagem é mediada pela linguagem e pela ação, sendo a escola um espaço privilegiado para que ocorra a aprendizagem. Porém, esta não é uma atividade espontânea, pois é necessária uma intervenção pedagógica e intencional em que o professor conheça as estruturas mentais e seus mecanismos.

Mas, como em tempos de isolamento social as crianças podem evoluir na internalização de conceitos, se vivem em um meio extremamente vulnerável? Esta e outras questões altamente relevantes emergiram no decorrer dos encontros formativos realizados com os professores participantes da pesquisa. Pois, propiciaram a ampliação das compreensões sobre como contribuir no desenvolvimento cognitivo dos alunos, visto que esta é uma das características centrais da Situação de Estudo. Outra característica importante a ser considerada refere-se a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), um conceito central nos estudos de Vygotsky (2013). A ZDP é a distância entre o desenvolvimento real da criança, aquilo que ela é capaz de realizar sozinha por ter superado etapas de forma que já existe um conhecimento internalizado e concretizado via interações, e o desenvolvimento potencial, o que ela já é capaz de aprender com a ajuda de colegas ou de um adulto, como o professor. Esse aprendizado não acontece totalmente subordinado ao desenvolvimento das estruturas intelectuais, por isso, o ensino deve antecipar aquilo que o aluno não sabe e não é capaz de aprender sozinho para que ocorra um avanço na aprendizagem. Na escola, a função do professor e também dos colegas, na ZDP é de primordial importância para que ajude a criança a desenvolver habilidades cognitivas que ela sozinha não conseguiria desenvolver (VYGOTSKY, 2013). É nesse solo fértil que a ZDP pode germinar, crescer e frutificar, principalmente quando o professor consegue ajudar as crianças em tarefas que elas sozinhas não são capazes de realizar, mas estão aptas a aprender. Essa ajuda não pode ser imposta; deve acontecer em clima harmonioso, de cooperação, respeito e crescimento, em um processo interativo, em que o aluno tem papel ativo nesse processo. Para tanto, a linguagem é de fundamental importância, por ser por meio dela que acontece o diálogo entre professor e aluno e, nesse processo, ocorre a motivação do aluno para novas aprendizagens.

Na “Escola do Jardim” em função dos alunos viverem em situação de vulnerabilidade social, as famílias deles terem baixa escolaridade, a falta de acesso à internet e aparatos tecnológicos, associados aos desafios impostos pela pandemia, como a impossibilidade de interação entre professores e alunos culminaram na baixa aprendizagem dos alunos dos 8^{os} 9^{os} anos do ensino fundamental. No entanto, a necessidade de desenvolvimento de novas estratégias de ensino, no retorno das aulas presenciais, motivou gestores e professores a planejar coletivamente e desenvolver uma SE levando em conta as medidas de prevenção e segurança, visto que o vírus continua presente afetando a vida de milhares de pessoas. O grupo produziu a SE “Educação em tempos de pandemia: Prevenção e medidas de segurança” como estratégia de ensino que aborda os conteúdos disciplinares considerando o contexto de vivência da comunidade escolar e ao mesmo tempo enfatizando questões sociais, culturais e de saúde. Nessa SE, os professores relataram sua realidade de trabalho no modelo de ensino remoto e suas dificuldades, além da superação desses desafios para promoverem o sucesso escolar de seus alunos. Ainda, expuseram como pretendiam trabalhar os conteúdos de forma interdisciplinar, ao retornarem à modalidade presencial, de forma que o ensino fosse de relevância social para os alunos e para suas comunidades. Nos encontros formativos de professores, emergindo cinco categorias de análise: 1-Situação de Estudo: uma concepção dialógica de formação pela pesquisa; 2- Os diálogos na perspectiva da implantação da BNCC; 3-Encontros formativos para professores e gestores da Escola do Jardim; 4- Desenvolvimento da SE no contexto da sala de aula; 5- Dificuldades e desafios enfrentados pelas escolas de Balsas na pandemia.

1- Situação de Estudo: uma concepção dialógica de formação pela pesquisa: foi ressaltada a importância do diálogo coletivo e do trabalho interdisciplinar valorizando o cotidiano do aluno. Nesta categoria são explicitados os pressupostos teóricos de uma SE e escuta das necessidades dos professores da escola considerando o retorno das aulas presenciais.

2- Os diálogos na perspectiva da implantação da BNCC: nessa categoria foram estudados as Competências gerais da Educação Básica, os fundamentos pedagógicos e estrutura das etapas da Educação Básica. O estudo da BNCC e sua articulação com a SE são os aspectos fundamentais abordados.

3- Encontros formativos para professores e gestores da Escola do Jardim – nessa categoria indicou o estudo do comportamento do vírus para trabalhar todas as áreas de conhecimento na modalidade de Situação de Estudo. Cada professor aponta os conteúdos que se articulam com a temática em estudo, para não perder de vista os conteúdos disciplinares, mas articulados com a temática.

4- O desenvolvimento da SE no contexto da sala de aula – nessa categoria discutiu-se as atividades a serem desenvolvidas por componente curricular no espaço real de sala de aula. Os professores assumiram o planejamento realizado coletivamente e transformaram suas aulas em um novo modo de ensinar e aprender.

5- Dificuldades e desafios enfrentados pelas escolas de Balsas na pandemia – nessa categoria discutiu-se a necessidade de dar atenção às questões emocionais originadas durante a pandemia, tais como empatia, trabalho coletivo, afetividade, equilíbrio emocional, ser psicólogo

da sua equipe, dar atendimento psicológico para quem perdeu familiares e amigos, tratamento cordial, parceria da equipe pedagógica com os pais, dentre outros, para que a escola se tornasse verdadeiramente um espaço de transformação social.

Os encontros formativos possibilitaram um outro modo de produzir a aula considerando questões de vivência dos alunos sem deixar de lado a função da escola como produtora de conhecimentos e não apenas reprodutora de conhecimentos produzidos por outros distantes da realidade escolar.

Considerações finais

A pesquisa mostra que a fome, a violência, o consumo de drogas ilícitas ou lícitas, a falta de acesso à internet e a aparatos tecnológicos, acentuados com os problemas causados pela pandemia culminaram na baixa aprendizagem dos alunos dos anos finais do ensino fundamental. Enfim, os alunos apontaram os fatores que dificultavam a aprendizagem deles como, a situação de vulnerabilidade em que vivem, pediram aos professores que os ajudassem em relação a esses desafios e disseram que aulas mais atrativas e uma boa estrutura escolar propiciava melhor aprendizagem. Por sua vez, os professores realmente se empenharam na busca de estratégias para superar as dificuldades de aprendizagem, de modo a contribuir para a emancipação de seus alunos e, portanto, a produção coletiva de práticas pedagógicas emancipatórias contribuiu para promover a transformação do contexto sociocultural da “Escola do Jardim”.

Sabe-se que a baixa aprendizagem dos alunos não é um problema isolado dessa escola; essa é uma realidade que faz parte da maioria das escolas brasileiras. Em razão disso, compreender o contexto sociocultural analisando os fatores que dificultam a aprendizagem desses alunos e discutir práticas pedagógicas emancipatórias para o desenvolvimento de suas aprendizagens, constituiu-se no objeto de análise desta pesquisa.

As dificuldades financeiras, como a ausência de emprego e o comprometimento da renda familiar, associadas aos problemas impostos pela pandemia, como a falta de acesso à internet e a aparatos tecnológicos, a dificuldade de aprendizagem no modelo de ensino remoto e a carência da formação de professores para trabalhar nesse modelo de ensino e operacionalizar esses aparatos, culminaram na baixa aprendizagem dos alunos dos 8^{os} e 9^{os} anos o Ensino Fundamental. Embora os alunos e suas famílias estejam vivendo em situação de vulnerabilidade social, creem que a educação é o único caminho para sair dessa situação de pobreza, pois enxergam os conteúdos ministrados na escola como muito importantes para o desenvolvimento pessoal e para pleitearem um emprego no mercado de trabalho. Além disso, percebem que o ensino da matemática contribui para a sua vida fora da escola, por exemplo, em um trabalho no comércio para saberem voltar troco; a língua portuguesa ajuda-os na comunicação; a ciência na forma de se relacionar com a natureza; e o inglês, por ser um idioma global, ajuda-os a se comunicar com pessoas de outros países, com o mundo, e enxergam a língua inglesa como idioma essencial para a comunicação e o conhecimento de outras culturas, como uma língua que abre fronteiras tanto para o mercado de trabalho no Brasil quanto em outros países.

A formação continuada para professores, naquela escola, tinha a intenção de compreender as dificuldades enfrentadas pelos agentes escolares que culminaram na baixa aprendizagem dos alunos. Para isso, foi necessário analisar o contexto sociocultural e econômico desses alunos, verificando-se as situações-problema e buscando evidências dessas dificuldades. A partir desse ponto, foi constituído um grupo de professores que incluía os gestores e os sujeitos vinculados a outras instituições de ensino na perspectiva de compreender, discutir e refletir sobre as dificuldades de aprendizagem dos alunos, de subsidiar os professores no planejamento de uma Situação de Estudo e de produzir alternativas curriculares que fossem contributivas, inovadoras e emancipatórias no coletivo deste grupo.

Diante desse cenário de pobreza e injustiça social, os professores conseguiram se reinventar, trabalharam em regime de colaboração, usaram aplicativos digitais, como *Meet*, *Zoom* e *WhatsApp*, dentre outros, e ministraram suas aulas. Os resultados para o sucesso escolar, nesse período pandêmico, aconteceu em virtude do contato dos gestores e professores com os alunos e seus familiares, com aulas remotas, atividades impressas, busca ativa, com troca de experiências com os colegas, com pesquisas, empatia, trabalho coletivo, afetividade, equilíbrio emocional, atendimento psicológico para quem perdeu familiares e amigos, tratamento cordial e parceria que a equipe teve com os pais, caminhos apontados pelos docentes e pelos colaboradores externos à escola para que essa se tornasse um espaço de transformação social.

Em síntese, as influências construtivas e transformadoras no contexto sociocultural escolar, desenvolvidas com o embasamento pedagógico da Situação de Estudo, mesmo em tempos com tamanhos desafios como no contexto de pandemia, contribuíram para o desenvolvimento sociocognitivo dos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental da “Escola do Jardim”.

Referências

- ANUÁRIO BRASILEIRO DA EDUCAÇÃO BÁSICA. 2021. Disponível em: <https://www.moderna.com.br/anuario-educacao-basica/2021/a-educacao-brasileira-em-2021.html>. Acesso em: 2 jan. 2022.
- APPLE, Michael W. **A educação pode mudar a sociedade?** Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.
- ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa.** Petrópolis Vozes: Vozes, 2013.
- BROOKE, N.; SOARES, J. F. (Orgs.). **Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias.** Belo Horizonte: UFMG, 2008.
- CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber às práticas educativas.** São Paulo: Cortez, 2013.
- DUBET, François. **O que é uma escola justa?** A escola das oportunidades. São Paulo: Cortez, 2008.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **IBGE Cidades**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/>. Acesso em: 11 jul. 2021.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo agro**. 2017. Disponível em: <https://censos.ibge.gov.br/2013-agencia-de-noticias/releases/14341-asi-censo-2010-mulheres-sao-mais-instruidas-que-homens-e-ampliam-nivel-de-ocupacao.html>. Acesso em: 28 jan. 2022.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. 2020. Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultado.seam?cid=445434>. Acesso em: 28 jan. 2022.

JHU CSSE COVID-19. Disponível em: <https://www.google.com/search?q=n%C3%93rasil&oq=n%C3%BAmero+de+%C3%B3bitos+por+covid+no+Brasil&aqs=chrome..69i57j0i512l2j0i22i30l6.29052j0j15&sourceid=chrome&ie=UTF-8#colocmid=/m/015fr&coasync=0>. Acesso em: 12 abr. 2022.

LABORATÓRIO DE EDUCAÇÃO. **Qual o papel dos pais na formação de crianças e jovens leitores?** Publicado em: 26 mar. 2019. Disponível em: <https://labedu.org.br/leitura-habito-criancas-jovens-adolescentes-pais/>. Acesso em: 30 jan. 2022.

MARCHESI, Álvaro; GIL, Carlos Hernández. **Fracasso escolar: uma perspectiva multicultural**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva**. Ijuí: Editora Unijuí, 2020.

OXFAM BRASIL. **O vírus da desigualdade**. 2021. Disponível em: forum-economico-de-davos/o-virus-da-desigualdade/utm_source=google&utm_medium=cpc&utm_campaign=search_davos2021_grants&utm_content=ads3&gclid=CjwKCAiApfeQBhAUEiwA7K_UH6VdsNBehKGtbpZixE_t-n0rNACBLqzeOByQVRJoMfewObwmOsyxxBoCtOsQAvD_BwE. Acesso em: 2 mar. 2022.

PNE. Plano Nacional de Educação. 2014-2024. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 14 out. 2021.

RODRIGUES, Viviane Schneider; LIMA, Silvani Lopes. **Contação de histórias é um caminho para despertar o gosto pela leitura**. Disponível em: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/1055>. Acesso em: 14 fev. 2021.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **Comprender e transformar o ensino**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SACRISTÁN, Gimero José. El currículo como estudio del contenido de la enseñanza. *In*. SACRISTÁN, Gimero José; GUERRA, Miguel Angelo Santos; SANTOMÉ, Jurjo Torres;

JACKSON, Philip.W.; ACOSTA, Javier Marrero. **Ensayos sobre el currículum:** Teoría e Prática. São Paulo: Cortez: Ediciones Morata, Madrig, Espana, 2017.

SAMPAIO, Maria das Mercês Ferreira. **Um gosto amargo de escola:** relações entre currículo, ensino e fracasso escolar. 2. ed. São Paulo: Iglu, 2004.

SANTOS, Vandrezza Souza dos *et al.* **O descumprimento das medidas públicas adotadas contra a Covid-19 na cidade de Tabatinga, Amazonas, Brasil.** 2021. Disponível em: <https://revistas.unal.edu.co/index.php/imanimundo/article/view/88360/78235>. Acesso em: 30 jan. 2022.

SOUSA SANTOS, Boaventura. **A cruel pedagogia do vírus.** São Paulo: Boitempo, 2020. Disponível em: hromeextension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Fwww.abennacional.org.br%2Fsite%2Fwpcontent%2Fuploads%2F2020%2F04%2FLivro_Boaventura.pdf&clen=459318&chunk=true. Acesso em: 30 jan. 2022.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **Pensamento e linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 2013.