

**UNIVERSIDADE DA REGIÃO DE JOINVILLE - UNIVILLE
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO - PRPPG
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

FABIO ALMEIDA SANTOS

**CURRÍCULO PRATICADO E IMPACTOS DA PANDEMIA DA COVID-19:
PERCEPÇÕES DE DOCENTES DA EDUCAÇÃO BÁSICA DE ESCOLAS DE
JOINVILLE/SC**

JOINVILLE - SC

2024

FABIO ALMEIDA SANTOS

**CURRÍCULO PRATICADO E IMPACTOS DA PANDEMIA DA COVID-19:
PERCEPÇÕES DE DOCENTES DA EDUCAÇÃO BÁSICA DE ESCOLAS DE
JOINVILLE/SC**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Mestrado em Educação, Linha de Pesquisa Currículo, Tecnologias e Práticas Educativas, da Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação da Profa. Dra. Jane Mery Richter Voigt.

JOINVILLE - SC

2024

Catalogação na publicação pela Biblioteca Universitária da Univille

Santos, Fabio Almeida

S237c Currículo praticado e impactos da pandemia da COVID-19: percepções de docentes da educação básica de escolas de Joinville/SC / Fabio Almeida Santos; orientadora Dra. Jane Mery Richter Voigt. – Joinville: Univille, 2024.

121 f.

Dissertação (Mestrado em Educação – Universidade da Região de Joinville)

1. Currículos. 2. Prática de ensino. 3. Ensino fundamental. 4. COVID-19, Pandemia de, 2020-. I. Voigt, Jane Mery Richter (orient.). II. Título.

CDD 375

Termo de Aprovação

“Currículo Praticado e Impactos da Pandemia da Covid-19: Percepções de Docentes da Educação Básica de Escolas de Joinville/SC”

por

Fabio Almeida Santos

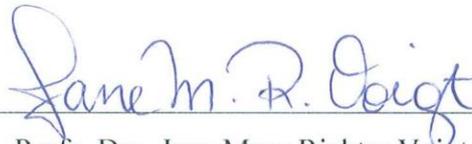
Banca Examinadora:

Profa. Dra. Jane Mery Richter Voigt
Orientadora (UNIVILLE)

Profa. Dra. Juliana de Mello Moraes
(FURB)

Profa. Dra. Marly Krüger de Pesce
(UNIVILLE)

Dissertação julgada para a obtenção do título de Mestre em Educação, aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Educação.



Profa. Dra. Jane Mery Richter Voigt
Orientadora (UNIVILLE)



Profa. Dra. Marly Krüger de Pesce
Vice-Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação

Joinville, 27 de fevereiro de 2024.

RESUMO

Esta é uma dissertação de mestrado vinculada ao PPGE/UNIVILLE, na linha de pesquisa Currículo, Tecnologias e Práticas Educativas. A Pandemia da covid-19 reconfigurou drasticamente diversos aspectos da vida humana, incluindo a educação. Por isso, compreendendo¹ que se tratou de uma dinâmica complexa, debruçei-me sobre as adaptações curriculares e práticas pedagógicas de docentes da educação básica em Joinville/SC durante este período. Considerando o período pandêmico e a substituição do ensino presencial pelo ensino remoto, a presente pesquisa tem como objetivo geral investigar as percepções de docentes da Educação Básica no município de Joinville - Santa Catarina, sobre o currículo praticado durante a pandemia da covid-19 e seus impactos nos processos educativos. Para tanto, os objetivos específicos foram: a) Identificar as práticas pedagógicas utilizadas pelos professores em resposta à crise pandêmica; b) Verificar de que forma as adaptações foram feitas no currículo durante o período pandêmico; c) Conhecer os recursos utilizados pelos professores para que pudessem ministrar suas aulas; d) compreender quais foram os desafios em relação ao processo de ensino e aprendizagem nesse período. Ao longo deste estudo acordei processo de diagnóstico e resposta às emergências de saúde pública, com ênfase na redefinição do ensino e do currículo em um contexto de rápida mudança. O estudo é de abordagem qualitativa e contou com a aplicação de questionários a seis docentes da educação básica em Joinville/SC para conhecer suas percepções sobre as práticas pedagógicas e adaptações curriculares, considerando a disparidade nas condições de acesso à educação. Para elaborar os resultados utilizei o método de Análise de Conteúdo seguindo as orientações de Bardin (2011). Os resultados revelam uma notável adaptação dos educadores ao ensino remoto, com ênfase no uso de tecnologias digitais e diferentes estratégias de ensino. Foram observadas mudanças significativas no currículo, visando atender às necessidades dos alunos em um contexto desafiador. A pesquisa destaca a flexibilidade e a capacidade de inovação dos educadores em resposta à pandemia, enfatizando a importância de estratégias pedagógicas adaptativas para futuros desafios educacionais. Ela demonstra a adaptação significativa dos educadores ao ensino remoto durante a pandemia, utilizando tecnologias como Google Classroom e WhatsApp para manter o engajamento dos alunos. A necessidade de adaptações curriculares emergiu, focando em conteúdos essenciais e enfrentando desafios como o acesso limitado dos alunos à internet. Professores e alunos experimentaram desafios emocionais e psicológicos significativos, necessitando de estratégias de apoio. A colaboração entre professores e o aprendizado contínuo foram essenciais para superar os obstáculos, com a avaliação dos alunos adaptada para formatos remotos. A experiência sublinhou a importância de estratégias pedagógicas adaptativas e preparação para futuros desafios educacionais, destacando a flexibilidade e inovação dos educadores em resposta à crise.

Palavras-chave: Currículo; Práticas Pedagógicas; Educação Básica; Pandemia da COVID-19.

¹ Nesta pesquisa, utilizo tanto a primeira pessoa do singular ("eu") quanto a do plural ("nós"). O "nós" alinha-se às ideias de outros autores, indicando concordância com conhecimentos estabelecidos, enquanto o "eu" reflete contribuições pessoais, evidenciando novos conhecimentos derivados da minha análise. Esta alternância esclarece a origem das ideias e sublinha a complexidade e a autoria no processo de pesquisa.

CURRICULUM PRACTICED AND IMPACTS OF THE COVID-19 PANDEMIC: PERCEPTIONS OF BASIC EDUCATION TEACHERS IN SCHOOLS IN JOINVILLE/SC

ABSTRACT

This is a master's thesis linked to PPGE/UNIVILLE, in the Curriculum, Technologies and Educational Practices research line. The Covid-19 Pandemic has drastically reconfigured several aspects of human life, including education. Therefore, understanding that this was a complex dynamic, I looked into the curricular adaptations and pedagogical practices of basic education teachers in Joinville/SC during this period. Considering the pandemic period and the replacement of face-to-face teaching with remote teaching, the general objective of this research is to investigate the perceptions of Basic Education teachers in the city of Joinville - Santa Catarina, about the curriculum practiced during the covid-19 pandemic and its impacts on educational processes. To this end, the specific objectives were: a) Identify the pedagogical practices used by teachers in response to the pandemic crisis; b) Check how adaptations were made to the curriculum during the pandemic period; c) Know the resources used by teachers so they could teach their classes; d) understand what the challenges were in relation to the teaching and learning process during this period. Throughout this study I discussed the process of diagnosing and responding to public health emergencies, with an emphasis on redefining teaching and curriculum in a context of rapid change. The study has a qualitative approach and involved the application of questionnaires to six basic education teachers in Joinville/SC to learn about their perceptions about pedagogical practices and curricular adaptations, considering the disparity in the conditions of access to education. To prepare the results, I used the Content Analysis method following the guidelines of Bardin (2011). The results reveal a notable adaptation of educators to remote teaching, with an emphasis on the use of digital technologies and different teaching strategies. Significant changes were observed in the curriculum, aiming to meet the needs of students in a challenging context. The research highlights the flexibility and innovation capacity of educators in response to the pandemic, emphasizing the importance of adaptive pedagogical strategies for future educational challenges. It demonstrates the significant adaptation of educators to remote teaching during the pandemic, using technologies such as Google Classroom and WhatsApp to maintain student engagement. The need for curricular adaptations emerged, focusing on essential content and facing challenges such as students' limited access to the internet. Teachers and students experienced significant emotional and psychological challenges, necessitating support strategies. Collaboration between teachers and continuous learning were essential to overcome obstacles, with student assessment adapted to remote formats. The experience highlighted the importance of adaptive pedagogical strategies and preparation for future educational challenges, highlighting the flexibility and innovation of educators in responding to the crisis.

Keywords: Curriculum; Pedagogical practices; Basic education; COVID-19 pandemic.

CURRÍCULO PRÁCTICO E IMPACTOS DE LA PANDEMIA COVID-19: PERCEPCIONES DE LOS PROFESORES DE EDUCACIÓN BÁSICA EN LAS ESCUELAS DE JOINVILLE/SC

RESUMEN

Se trata de una tesis de maestría vinculada al PPGE/UNIVILLE, en la línea de investigación Currículo, Tecnologías y Prácticas Educativas. La pandemia de Covid-19 ha reconfigurado drásticamente varios aspectos de la vida humana, incluida la educación. Por lo tanto, entendiendo que se trataba de una dinámica compleja, investigué las adaptaciones curriculares y las prácticas pedagógicas de los profesores de educación básica de Joinville/SC durante este período. Considerando el período de pandemia y la sustitución de la enseñanza presencial por la enseñanza remota, el objetivo general de esta investigación es investigar las percepciones de los profesores de Educación Básica de la ciudad de Joinville - Santa Catarina, sobre el currículo practicado durante la pandemia. 19 pandemia y sus impactos en los procesos educativos. Para ello, los objetivos específicos fueron: a) Identificar las prácticas pedagógicas utilizadas por los docentes en respuesta a la crisis pandémica; b) Verificar cómo se realizaron adaptaciones al currículo durante el período de pandemia; c) Conocer los recursos utilizados por los docentes para impartir sus clases; d) comprender cuáles fueron los desafíos en relación al proceso de enseñanza y aprendizaje durante este período. En este estudio analicé el proceso de diagnóstico y respuesta a emergencias de salud pública, con énfasis en redefinir la enseñanza y el currículo en un contexto de cambios rápidos. El estudio tiene un enfoque cualitativo e implicó la aplicación de cuestionarios a seis profesores de educación básica de Joinville/SC para conocer sus percepciones sobre las prácticas pedagógicas y las adaptaciones curriculares, considerando la disparidad en las condiciones de acceso a la educación. Para la elaboración de los resultados utilicé el método de Análisis de Contenido siguiendo los lineamientos de Bardin (2011). Los resultados revelan una notable adaptación de los educadores a la enseñanza remota, con énfasis en el uso de tecnologías digitales y diferentes estrategias de enseñanza. Se observaron cambios significativos en el plan de estudios, con el objetivo de satisfacer las necesidades de los estudiantes en un contexto desafiante. La investigación destaca la flexibilidad y la capacidad de innovación de los educadores en respuesta a la pandemia, destacando la importancia de las estrategias pedagógicas adaptativas para los futuros desafíos educativos. Demuestra la importante adaptación de los educadores a la enseñanza remota durante la pandemia, utilizando tecnologías como Google Classroom y WhatsApp para mantener la participación de los estudiantes. Surgió la necesidad de adaptaciones curriculares, centrándose en contenidos esenciales y enfrentando desafíos como el limitado acceso de los estudiantes a Internet. Los docentes y estudiantes experimentaron importantes desafíos emocionales y psicológicos que requirieron estrategias de apoyo. La colaboración entre profesores y el aprendizaje continuo fueron fundamentales para superar los obstáculos, adaptando la evaluación de los estudiantes a formatos remotos. La experiencia destacó la importancia de las estrategias pedagógicas adaptativas y la preparación para futuros desafíos educativos, destacando la flexibilidad e innovación de los educadores para responder a la crisis.

Palabras Claves: Currículo; Prácticas pedagógicas; Educacion basica; Pandemia de COVID-19.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1 CURRÍCULO PRATICADO E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: ASPECTOS TEÓRICOS ...	19
1.1 Currículo praticado: uma perspectiva teórica	21
1.2 O papel do docente na concretização do currículo	28
1.3 Currículo em tempos de crise: adaptações e desafios	37
2 DIVISÕES SOCIOECONÔMICAS E POLÍTICAS DE MITIGAÇÃO: UM OLHAR SOBRE JOINVILLE/SC	44
2.1 Reflexões sobre desigualdade social e impactos na educação: a realidade dividida de Joinville/SC	45
2.2 Gestão educacional e respostas curriculares em Joinville/SC durante a Pandemia de COVID-19	52
3 PERCURSO METODOLÓGICO	62
3.1 A importância da abordagem qualitativa na pesquisa educacional	62
3.2 Seleção dos participantes da pesquisa e método <i>snowball</i>	63
3.3 Instrumento de coleta de dados: questionário	65
3.4 Análise de conteúdo	69
3.6 Aprovação ética e consentimento dos participantes da pesquisa	72
4 PERCEPÇÕES DOS DOCENTES SOBRE O CURRÍCULO PRATICADO DURANTE A PANDEMIA	73
4.1 Perfil dos educadores em foco: gênero, formação e experiência no magistério durante a Pandemia	73
4.2 Trajetória e Motivação docente: uma análise das percepções dos participantes	76
4.3 Adaptações e desafios pedagógicos durante a Pandemia: perspectivas docentes em Joinville/SC	78
CONSIDERAÇÕES FINAIS	102
REFERÊNCIAS	108
ANEXOS	114
APÊNDICE A: INSTRUMENTO DE COLETA - QUESTIONÁRIO	115
ANEXO A: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	118
ANEXO B: AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGEM E/OU VOZ	120
ANEXO C: TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PUBLICAÇÃO DE TESES E DISSERTAÇÕES	121

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1: Normatizações municipais de Joinville/SC durante a Pandemia da covid-19	59
QUADRO 2 – Instrumento de coleta questionário	66

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEESC	Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina
CEP	Comitê de Ética e Pesquisa
COE	Centro de Operações de Emergências em Saúde Pública
CNE	Conselho Nacional de Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
MEC	Ministério da Educação
MS	Ministério da Saúde
OMS	Organização Mundial da Saúde
PCN's	Parâmetros Curriculares Nacionais
PLANCON	Plano de Contingência Municipal para a Educação de Joinville - SC
SUS	Sistema Único de Saúde
SVS	Secretaria de Vigilância em Saúde
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
U. E.	Unidades Educacionais
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

Dedico este trabalho a Deus.

AGRADECIMENTOS

Agradeço aqui a todos que contribuíram para que este estudo fosse concretizado:

A Deus.

À Prof.^a Dr.^a Jane Mery Richter Voigt, pela orientação, por caminhar ao meu lado neste processo tão desafiador, pelos ensinamentos fundamentais à minha formação profissional e como ser humano.

À Prof.^a Dr.^a Marly Krüger de Pesce e à Prof.^a Dr.^a Juliana de Melo Moraes pela leitura minuciosa deste trabalho e pelas contribuições no exame de qualificação.

Aos demais professores do Programa de Pós-graduação em Educação e de Patrimônio Cultural e Sociedade: pelos estudos e orientações compartilhados em aula, em especial, aos professores doutores Silvia Sell Duarte Pillotto, Rita Buzzi Rausch, Luana de Carvalho Silva Gusso e Euler Renato Westphal pela sensibilidade e generosidade com que compartilharam seus conhecimentos.

À toda equipe gestora e professores de modo especial do curso de Magistério da Escola Estadual Jorge Lacerda.

A minha ex e amada Paróquia Nossa Senhora de Belém, que sempre rezaram por mim, foram tão compreensivos comigo e que nos momentos de problemas de saúde, sempre me ajudaram.

À minha atual Paróquia Senhor Bom Jesus de Guaramirim, que já os tenho em meu coração e que estão do meu lado e preocupados com o padre.

À minha guerreira mãe Magnólia a minha irmã Kelly, minha sobrinha Maravilhosa Sofia de Paula pelo amor, companheirismo e apoio na conclusão deste mestrado.

Ao inesquecível Anderson Almeida Santos, meu irmão querido que, embora não esteja mais fisicamente entre nós, continua a iluminar meu caminho com sua memória e amor eterno. Sua força e sorriso são fontes de inspiração diária, guiando-me através dos desafios e celebrando os sucessos ao meu lado em espírito.

À querida Eulália Maria dos Santos, minha tia amada, cuja presença amorosa e sábias palavras ecoam em meu coração e mente, me ensinando a enfrentar a vida com coragem e alegria. Sua memória é um tesouro que carrego comigo, um lembrete constante do poder do amor e da família.

À Fundação Padre Luiz Facchini, por seu apoio inestimável, não apenas a mim, mas a muitos outros que se beneficiam de sua incansável dedicação à educação e ao bem-estar social. Sua generosidade e comprometimento com a comunidade são fontes de inspiração e gratidão imensuráveis, contribuindo significativamente para o sucesso deste mestrado e além.

À minha amada família Adotiva de Joinville Maicon (meu mano), Andresa, Emily e Filipe, que aguentaram meu mal humor por muitas vezes, mas não desistiram de mim, sempre presentes em minha vida.

Agradeço à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pela concessão de bolsa, essencial para a realização deste mestrado.

À Fundação de Apoio à Pesquisa e à Inovação Tecnológica da Universidade do Vale do Itajaí (FAP/UNIVILLE) pelo apoio financeiro e infraestrutural, contribuindo significativamente para o desenvolvimento deste trabalho.

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa de mestrado nasce das reflexões catalisadas pela pandemia da covid-19², cujo ápice se deu de 2019 a 2022, um fenômeno global que reconfigurou abruptamente a vida como a conhecíamos. A distância entre Wuhan, China, onde o vírus foi originado, e Joinville, Santa Catarina, Brasil, foi encurtada pela velocidade e universalidade da crise, unindo o mundo sob um mesmo desafio e revelando como somos interconectados. Assim como em diversas outras localidades, em Joinville, essa crise se manifestou não apenas como uma ameaça à saúde, mas também como um desafio complexo à estrutura educacional já fragilizada em regiões de vulnerabilidade social.

No que tange ao período pandêmico, Silva, Oliveira e Rodrigues (2021) assinalam que o Estado precisou adotar estratégias de extinção ou minimização dos impactos, oriundos do covid-19, em todos os setores da sociedade. Embora as medidas tenham sido tomadas em todos os setores sociais, este trabalho direcionou esforços no sentido de elencar, apresentar e analisar as estratégias vinculadas ao âmbito educacional, mais precisamente no âmbito curricular.

O processo de positivação das políticas públicas de mitigação dos impactos do covid-19 iniciou-se pela realização de diagnóstico, seguida da análise do cenário e, conseqüentemente, desenvolvimento das estratégias de combate e minimização dos danos. Datas e meses serão mencionados com o intuito de ressaltar o curto prazo tido pelo Estado brasileiro para fins de diagnóstico, desenvolvimento, aplicação e avaliação de estratégias de combate à referida pandemia. Sobre a identificação têm-se as observações de Cordeiro (2021).

Em 31 de dezembro de 2019, a Organização Mundial de Saúde (OMS) foi informada da existência de aproximadamente vinte casos de pneumonia de causa desconhecida na cidade chinesa de Wuhan, província de Hubei, posteriormente sendo identificado como agente causador das pneumonias um novo tipo de Coronavírus, posteriormente denominado coronavírus SARS-CoV-2. A doença covid-19 foi classificada em 11 de março de 2020, como uma pandemia, em razão de sua

² O VOLP- Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa, recomenda a escrita da covid-19 com letra minúscula uma vez que se trata de um nome comum de uma doença, e não de um nome próprio: covid-19, e não Covid-19. Disponível em <https://academiamedica.com.br/blog/covid-covid-ou-covid-qual-e-o-certo>. Acesso em 26 set. 2023.

distribuição geográfica internacional muito alargada e de sua transmissão sustentada de pessoa para pessoa, uma vez que presente em todos os continentes (Cordeiro, 2021).

Após a identificação da pandemia, ainda sem certeza ou visão de seus reais impactos, o Brasil, através do Ministério da Saúde, iniciou o processo de combate ao covid-19 em janeiro de 2020 com a instalação do Centro de Operações de Emergências em Saúde Pública para o novo Coronavírus (COE – Covid-19), que a Portaria GM/MS nº. 188/2020 estabeleceu como gestor nacional de emergência sob a gestão da Secretaria de Vigilância em Saúde (SVS/MS).

O COE - COVID-19 foi integrado por profissionais das Coordenações-Gerais e Departamentos da Secretaria de Vigilância em Saúde com competência para atuar na tipologia de emergência identificada, e teve como função coordenar as ações de resposta às emergências em saúde pública, sobretudo a mobilização de recursos para o restabelecimento dos serviços de saúde e a articulação da informação entre as três esferas de gestão do Sistema Único de Saúde (SUS) e identificar a necessidade do envio de missão exploratória da FN-SUS5.

Em 30 de janeiro/2020 sob a percepção do novo cenário e a necessidade urgente de nova postura por parte da sociedade brasileira, o Decreto Federal 10.212/2020, promulgou o Regulamento Sanitário Internacional, acordado na 58ª Assembleia Geral da Organização Mundial de Saúde datada de maio de 2005.

Em fevereiro, o Ministério da Saúde via Portaria GM/MS nº. 188/2020, declarou o surto da Covid-19 e emergência em saúde Pública de Importância Nacional (ESPIN), sendo publicada a lei nº. 13.979/20, estabelecendo as medidas de enfrentamento ao covid-19.

Em março de 2020, considerando a disseminação geográfica (internacional) com presença e fácil contaminação em vários continentes a partir do Covid-19, a OMS o classifica como pandemia. No mesmo mês foi declarado estado de calamidade pública no Brasil através da lei nº. 6/2020. Conforme Ministério da Integração Nacional Secretaria Nacional de Defesa Civil, por meio do Manual para a Decretação de Situação de Emergência ou de Estado de Calamidade Pública (2007), compreende-se por *calamidade pública* o “reconhecimento (legal) pelo poder público de situação anormal, provocada por desastres, causando sérios danos à comunidade afetada, inclusive à incolumidade (segurança) ou à vida de seus integrantes” (Brasil, 2007, p. 08).

Considerada a fácil contaminação e a necessidade de se garantir a saúde e a vida dos brasileiros, o Estado brasileiro voltou-se, no segundo momento, ao desenvolvimento e execução imediata das estratégias de caráter setorial para fins de cumprimento de medidas que atendessem as proposições estabelecidas, ou seja, a garantia da segurança e da vida dos brasileiros. Foram redesenhadas as formas de prestação dos serviços públicos, sobretudo na Educação, que se configura como elemento de estudo deste trabalho.

Em março de 2020, o Ministério da Saúde, por meio da Secretaria de Atenção Primária à Saúde, voltou-se às instituições educacionais, observando a vulnerabilidade dos indivíduos a partir do contato típico das atividades escolares. Assim, a Nota Técnica nº. 9/2020-CGPROFI/DEPROS/SAPS/MS veiculou orientações de prevenção ao novo Coronavírus no âmbito do Programa Saúde na Escola (PSE), considerando que as escolas são ambientes com a circulação de muitas pessoas e que as crianças são um grupo mais vulnerável para o desenvolvimento de doenças. A partir daí, iniciaram-se uma série de mudanças no processo educacional, sobretudo no âmbito curricular, cujas medidas serão apresentadas e analisadas nos capítulos adiante.

Diante do fechamento súbito de escolas e da transição emergencial para o ensino remoto, conforme orientações das Secretarias de Educação, professores e gestores escolares se viram confrontados com a monumental tarefa de reinventar o currículo praticado, categoria conceitual desenvolvida nesta pesquisa. Esta necessidade de adaptação, conforme descrito por Noffs e Souza (2020), trouxe à tona tanto a resiliência do corpo docente quanto as desigualdades arraigadas no sistema educacional. Como sacerdote envolvido em projetos sociais em Joinville há anos, foi possível testemunhar de perto os impactos da pandemia em comunidades carentes e, conseqüentemente, observar que o ensino remoto, embora considerado inovador para muitas pessoas, ampliou as fissuras sociais, tornando o acesso à educação um privilégio não disponível a todos.

Desta forma, a crise global desencadeada pela pandemia da covid-19 impôs desafios sem precedentes ao campo da educação, exigindo uma adaptação rápida a métodos de ensino não convencionais e colocando em prova a resiliência e a capacidade de melhoria de escolas e educadores.

Em Joinville, *locus* da presente investigação, não foi diferente, muitos desafios foram enfrentados durante a pandemia. Esta cidade configura-se como o município

mais populoso do Estado de Santa Catarina, ao abrigar uma população de 616.323 habitantes (IBGE, 2022). Nesta cidade atuei como sacerdote por mais de sete anos, o que me possibilitou coordenar e acompanhar diversos projetos sociais, o que por sua vez, oportunizou o contato direto com inúmeras famílias enfrentando situações de vulnerabilidade social, testemunhando assim, suas lutas diárias e as angústias compartilhadas, oriundas das condições financeiras precárias, lutando constantemente para prover o sustento básico de suas famílias.

Sobre este cenário é preciso expor que a realidade é, na minha percepção, particularmente dicotômica em Joinville, cujas experiências de vida variam significativamente entre as áreas “antes dos trilhos do trem”, situada na região central/norte como sendo mais privilegiada, e “depois dos trilhos do trem”, na região sul, considerada mais vulnerável. No contato com a comunidade, vi muitos estudantes, especialmente na zona sul, enfrentaram barreiras quase intransponíveis, desde a falta de recursos tecnológicos até a ausência de apoio nutricional que as escolas proporcionavam.

Desta forma, com base em minhas experiências e vivências, observo que os trilhos do trem estabelecem fronteiras não apenas físicas, mas também socioeconômicas. Eles simbolizam uma divisão que separa a cidade em duas realidades distintas: a região central/norte, com condições mais favorecidas, e a zona sul, marcada por desafios socioeconômicos significativos. À medida que se viaja do centro para a zona sul, as diferenças tornam-se visivelmente mais pronunciadas, com a infraestrutura urbana deteriorando-se progressivamente até chegar em áreas como o bairro Estevão de Mattos, na zona sul, onde as condições são precárias a ponto de algumas ruas quase desaparecerem.

Esta realidade ressalta as desigualdades intrínsecas da cidade, representando desafios em termos de acesso à educação e bem-estar geral antes, durante e após a pandemia da covid-19 do município de Joinville - SC, cujas nuances e especificidades serão abordadas no segundo capítulo desta pesquisa. Foi a partir desta visão panorâmica que percebi que manter o processo de escolarização de modo remoto, ofertando o currículo escolar tornou-se um desafio ainda maior, frente aos já observados em função da desigualdade social e econômica de algumas regiões da cidade.

Isso levanta questões importantes à exemplo de como poderíamos assegurar a continuidade da oferta do processo de escolarização e do currículo escolar diante

de tais adversidades? Como foi possível sustentar o processo de ensino e aprendizagem durante a pandemia? Foi possível que os professores realizassem a mediação do processo de ensino e aprendizagem? Ele de fato ocorreu? Quais os desafios para que o processo de mediação pudesse ocorrer? Como se deu a mediação dos professores durante as aulas remotas?

Diante desse cenário, uma questão crucial foi elencada para o presente estudo: Que percepções têm os docentes sobre o currículo que foi praticado durante o período da pandemia da covid-19, considerando as condições restritivas de oferta educacional na educação básica?

Considerando o período pandêmico e a substituição do ensino presencial pelo ensino remoto, a presente pesquisa tem como objetivo geral investigar as percepções de docentes da Educação Básica no município de Joinville - Santa Catarina, sobre o currículo praticado durante a pandemia da covid-19 e seus impactos nos processos educativos. Para tanto, os objetivos específicos consistem em: a) Identificar as práticas pedagógicas utilizadas pelos professores em resposta à crise pandêmica; b) Verificar as adaptações feitas no currículo durante o período pandêmico; c) Conhecer os recursos utilizados pelos professores para que pudessem ministrar suas aulas; d) compreender quais foram os desafios em relação ao processo de ensino e aprendizagem nesse período.

Diante dessas reflexões e reconhecendo a disparidade no acesso dos alunos aos recursos necessários para o ensino remoto, proponho uma análise das percepções dos professores sobre o currículo praticado nas escolas de Joinville/SC, considerando as diferenças entre as áreas “antes dos trilhos do trem” e “depois dos trilhos do trem”. Esta análise parte do princípio de que há um contraste marcante entre as experiências da população que reside na parte sul, menos favorecida e localizada após os trilhos, e aqueles que vivem nas regiões central e norte, antes dos trilhos, onde as condições tendem a ser mais prósperas.

O contraste entre as áreas "antes dos trilhos do trem" e "depois dos trilhos do trem" serve como metáfora para ilustrar as disparidades socioeconômicas dentro da mesma cidade, onde as regiões central e norte, situadas antes dos trilhos, são descritas como mais prósperas em comparação com a parte sul, localizada após os trilhos, e caracterizada como menos favorecida. Esta divisão espacial simboliza não apenas a segregação física, mas também diferenças significativas em termos de acesso a educação de qualidade, infraestrutura e oportunidades.

Neste contexto, torna-se crucial estabelecer um diálogo com os professores, que estão na linha de frente nas escolas e continuam a sentir os efeitos e impactos da covid-19, pois ninguém melhor do que eles para relatar sobre os desafios enfrentados e suas consequências para a escolarização dos estudantes. Esse diálogo deve pautar na necessidade de um currículo dinâmico, que possa ser atualizado e adaptado aos desafios emergentes. Além disso, é necessário considerar o contexto social, econômico e cultural no qual os sujeitos da pesquisa estão inseridos, pois todos somos afetados pelas condições materiais e históricas, conforme estudos de Aguiar e Bock (2016).

É igualmente vital analisar o currículo utilizado durante a pandemia para determinar se houve déficits no processo educacional, e se os métodos alternativos de ensino, como pacotes de atividades impressas ou uso de tecnologias digitais, conseguiram alcançar os objetivos educacionais da maneira como no ensino presencial. Além disso, é importante explorar se o uso forçado e intensificado das ferramentas digitais, por conta da pandemia, levou a algum progresso ou inovação no campo educacional.

A educação sofreu impactos significativos durante este período, e conduzir pesquisas nessa área é essencial para imaginar e planejar novos caminhos para a educação, especialmente em contextos pandêmicos. Portanto, é de suma importância investigar como o currículo praticado foi praticado pelos educadores durante a crise da covid-19 e entender suas percepções sobre os desafios enfrentados.

Para atingir o objetivo da presente investigação, conduziu-se uma pesquisa qualitativa, que incluiu a aplicação de um questionário. A seleção dos participantes foi feita por meio da técnica *snowball*, na qual um participante recomenda outro, criando assim um grupo de indivíduos para participar do estudo. Os dados coletados foram submetidos a uma análise de conteúdo, conforme descrito por Bardin (2011), para decifrar os temas significativos e as percepções emergentes da pesquisa.

O Capítulo I - CURRÍCULO PRATICADO E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: ASPECTOS TEÓRICOS apresenta uma introdução ao conceito de currículo praticado sob uma perspectiva teórica. Explora-se, em seguida, o papel indispensável do docente na realização e concretização deste currículo. A discussão avança para os desafios e as adaptações permitidas ao currículo durante períodos de adversidade, como a pandemia, considerando produções acadêmicas já existentes sobre a pandemia da covid-19.

O Capítulo II – DIVISÕES SOCIOECONÔMICAS E POLÍTICAS DE MITIGAÇÃO: UM OLHAR SOBRE JOINVILLE/SC explorará as mazelas socioeconômicas em Joinville, cuja divisão dos locais de maior vulnerabilidade social e de bem-estar social são representadas simbolicamente por meio dos trilhos do trem na cidade.

O Capítulo III - PERCURSO METODOLÓGICO, detalha os métodos e abordagens adotadas na pesquisa. Inicia-se com a discussão sobre a ética e o consentimento dos participantes, fundamentais para a legitimidade da pesquisa. Em seguida, o capítulo enfatiza a importância da abordagem qualitativa na pesquisa educacional, explicando como essa metodologia fornece uma compreensão mais rica e detalhada das especificações estudadas. A seleção dos participantes da pesquisa e a aplicação do método *Snowball* são desenvolvidas, mostrando como este método ajuda a alcançar um espectro mais amplo de participantes. O capítulo também abordou o desenvolvimento e a utilização do questionário como instrumento de coleta de dados, seguido por uma explicação sobre as técnicas de análise de conteúdo empregadas para interpretar as informações coletadas.

Finalmente, o Capítulo IV - PERCEPÇÕES DOS DOCENTES SOBRE O CURRÍCULO PRATICADO DURANTE A PANDEMIA foca nas experiências e opiniões dos educadores sobre o currículo durante a crise da covid-19 a partir de suas respostas ao nosso questionário. Neste capítulo, mergulhamos nas histórias pessoais e motivações dos educadores, buscando compreender como suas trajetórias de vida e carreira influenciaram suas percepções e práticas pedagógicas durante a pandemia. Abordamos as adaptações específicas e os desafios enfrentados pelos educadores no processo de ensino-aprendizagem durante a pandemia. No capítulo são exploradas as estratégias pedagógicas adotadas, as adaptações no currículo, e como os professores administraram o ensino remoto e as dificuldades associadas a ele. Este capítulo busca não apenas documentar, mas também interpretar as experiências vividas pelos educadores, fornecendo um panorama sobre o currículo praticado em um período sem precedentes na história recente da educação.

1 CURRÍCULO PRATICADO E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: ASPECTOS TEÓRICOS

O cenário pandêmico, desencadeado de forma global a partir da disseminação da covid-19, provocou alterações sem precedentes em múltiplas dimensões da sociedade, afetando economias, sistemas de saúde, relações sociais e, de maneira contundente, a Educação. As escolas em todo o mundo foram obrigadas a fechar suas portas e adaptar-se a modalidades de ensino remoto em resposta às medidas de isolamento social. Esse cenário macro, marcado por restrições, incertezas e rápidas transformações, ofereceu uma lente para compreender as profundas mudanças ocorridas no cenário micro. Nas salas de aula, professores e alunos enfrentaram desafios de acesso a recursos, assim como utilização obrigatória de ferramentas de caráter tecnológico, assim como reconfiguração também obrigatória das práticas pedagógicas e dos desenhos metodológicos utilizados no processo ensino-aprendizagem.

Para compreender as mudanças e adaptações multifacetadas geradas a partir do contexto pandêmico, faz-se necessária uma explanação teórica acerca do que se compreende por *currículo praticado* e *prática pedagógica*, para melhor analisar a inter-relação entre eles e a relação entre eles e o cenário de desafios e adaptações sob as políticas públicas educacionais do período pandêmico (estratégias desenvolvidas pelo Estado durante a pandemia da covid-19).

Ao compreendermos a essência do currículo praticado assim como o papel docente nas práticas pedagógicas, estabelece-se um alicerce para fins de desenvolvimento das análises dos dados da presente pesquisa relacionadas às alterações e desafios e especificidades oriundas do contexto da pandemia em questão.

A pandemia da covid-19 impôs ao mundo educacional uma avalanche de desafios sem precedentes, exigindo uma reconfiguração ágil e muitas vezes inesperada das práticas pedagógicas tradicionais. Diante das escolas fechadas e restrições de interação presencial, educadores de todas as latitudes se viram obrigados a reinventar métodos, adaptar-se ao novo cenário e reconsiderar a essência de seu ofício. Abordar essas transformações não apenas lança luz sobre o cenário dinâmico e complexo com o qual os professores estavam lidando, mas também

pavimenta o caminho para uma discussão mais rica e aprofundada sobre o currículo praticado em meio a uma das mais desafiadoras crises globais.

Os obstáculos impostos pela pandemia ao setor educacional foram diversos e multifacetados, estendendo-se desde a falta de infraestrutura tecnológica até a necessidade de reinventar práticas pedagógicas para um formato predominantemente digital. Em meio a essa tempestade, o setor educacional declarou uma capacidade de adaptação, exibindo uma flexibilidade e resiliência vistas recentes em sua história.

No núcleo dessa transformação, encontra-se a tríade intrínseca de currículo, docente e estudante. O currículo, embora frequentemente percebido como uma estrutura estática (Sacristan, 2000) precisou de remodelações específicas para atender às demandas desse novo cenário. Entretanto, é o docente que atua como o mediador, interpretando e aplicando esse currículo de maneira a envolver o estudante no processo de ensino e aprendizagem. Desta forma, torna-se evidente o papel insubstituível do educador na concretização do currículo, e como sua ação direta e suas escolhas metodológicas influenciam profundamente a experiência de aprendizagem do aluno, especialmente em tempos tão incertos e difíceis.

Dentro desse contexto, a realização desta pesquisa se torna não apenas relevante, mas essencial. Ao situar o estudo dentro de um corpo mais amplo de literatura sobre a Educação em tempos de crise, buscou-se para além das observações, a contribuição útil e significativa para o campo da Educação.

De antemão, cabe destacar que, conforme concepções de Franco (2016) e Saviani (1997), práticas pedagógicas são compreendidas como processos organizados em torno de intencionalidades específicas no processo de ensino e aprendizagem. Essas práticas são complexas e integram aspectos como as expectativas dos professores, seu processo de formação e os impactos sociais e culturais dos espaços escolares. Elas buscam alinhar o conhecimento científico com a cultura cotidiana e facilitar o acesso e domínio da cultura pelos estudantes.

Ademais, as práticas pedagógicas são influenciadas pelo contexto sociocultural e pelas políticas educacionais vigentes. Elas refletem e respondem às demandas sociais, econômicas e culturais, adaptando-se para atender às necessidades de uma sociedade em constante transformação. A interação em sala de aula, as metodologias adotadas, assim como as estratégias de avaliação constituem elementos-chave dessas práticas. Segundo Tardif (2012), esses elementos são cruciais para a construção de uma experiência educativa efetiva e significativa. Neste sentido, a

pesquisa se alinhará a esta perspectiva, explorando como as práticas pedagógicas podem ser aprimoradas para atender de forma mais adequada às necessidades dos alunos, conforme discutido por Libâneo (2004).

1.1 Currículo praticado: uma perspectiva teórica

A compreensão sobre o *currículo praticado* em qualquer que seja o período e contexto histórico e social, prescinde de uma breve explanação sobre sua origem, seu conceito, sua trajetória na história da Educação, sua importância e seu delinear paralelo às proposições sociais que, inevitavelmente impactam e são impactadas pelo processo educacional.

O conceito de currículo, desde o seu surgimento até o contexto contemporâneo, tem sofrido mudanças significativas. A perspectiva inicial conteudista do currículo, conforme destacada por Domingues (1988) centrava-se na transmissão de conhecimentos específicos e bem delimitados, os quais eram considerados fundamentais para a formação escolarizada. Com o passar do tempo, esse entendimento foi sendo ampliado e complexificado, incorporando dimensões pedagógicas mais abrangentes que consideram o currículo não apenas como um elemento prescritivo de ensino, mas também como um campo de lutas culturais, sociais e políticas (Drabach, 2009).

Essa expansão reflete um movimento de reconhecimento de que o currículo não se limita ao conteúdo formalmente ensinado, mas inclui também os processos pelos quais esse conteúdo é selecionado, organizado, apresentado e avaliado, bem como as experiências vivenciadas pelos estudantes no ambiente educacional (Moreira, 2014). Dessa forma, o currículo passa a ser entendido como uma construção social que está intrinsecamente ligada aos contextos sociais, culturais e históricos nos quais está inserido.

O currículo, numa perspectiva sócio histórica, é entendido como práxis, que destaca a importância da ação-reflexão na formação dos indivíduos (Freire, 1996). Nesse sentido, Freire (1996) defende uma práxis curricular que envolve a relação dialética entre teoria e prática que busca a transformação social e a emancipação dos indivíduos. Conforme Voigt; Pesce; Xavier (2022, p.191):

A práxis educativa é reflexão e ação do sujeito sobre a realidade, transformando e sendo transformados. O encontro dialético entre ação e reflexão leva a uma mudança da consciência humana e da estrutura social, na medida em que há um olhar crítico sobre a realidade. A práxis pode levar ao movimento de articulação entre vivências do senso comum e os conhecimentos científicos a fim de superar a consciência ingênua e naturalizada.

Portanto, as mudanças no conceito de currículo, de uma sequência fixa de conteúdos para um currículo pautado numa perspectiva de práxis, representa uma mudança paradigmática de grande alcance na educação. A inquietação levantada por Domingues (1988) aponta para a necessidade de compreender o currículo não como uma entidade estática, mas como um conceito em constante transformação, que deve ser interrogado e reformulado em função das demandas sociais e dos desafios contemporâneos da educação. Tal reflexão é fundamental para que os educadores possam desenvolver currículos que sejam relevantes, inclusivos e capazes de promover uma educação significativa e transformadora para todos os estudantes.

Nesse sentido, o currículo não configura-se como um elemento neutro e alheio às situações sociais que envolvem os sujeitos que integram o processo educacional. Significa dizer que o currículo decorre da interação entre as instituições educacionais e as demandas sociais, sobretudo relacionadas ao mundo do trabalho, que incidem sobre sua construção, execução e avaliação. Neste sentido, é possível compreender que o currículo e as práticas pedagógicas são instrumentos que promovem uma relação dialética entre indivíduos e sociedade, responsável pela constituição da subjetividade dos sujeitos envolvidos nesse processo (Pesce; Voigt; Xavier, 2022).

Autores como Meszáros (2008), Menezes e Araújo (2007) observam a contribuição histórica do currículo à orientação dos sujeitos no âmbito das relações sociais. Meszáros (2008), por exemplo, ressalta a importância do currículo no processo de desenvolvimento e estruturação das relações de poder, sobretudo para fins de internalização e consolidação do sistema capitalista por meio do ensino formal, enquanto Menezes e Araújo (2007) ressaltam a relação entre currículo e realidade social, ou seja, entre o currículo e o contexto social no qual está inserido.

Neste sentido, Menezes e Araújo (2007, p. 4) afirmam:

A realidade não é um elemento externo à prática educativa, mas um elemento constituinte ao processo pedagógico. São as condições objetivas e subjetivas de sobrevivência, convivência e transcendência

que mediam, orientam e constituem-se em experiências e conhecimentos a serem desvendados, apreendidos, assimilados, ensinados e re-elaborados. Entendemos então, que o currículo, como componente pedagógico significativo, deve ser elaborado e implementado a partir das necessidades concretas, que a realidade (social, econômica, política e cultural) propõe como desafios e necessidades históricas (situadas num determinado tempo e lugar). A contextualização deixa de ser um adjetivo do currículo e passa a ser um substantivo. Currículo e Contextualização são dois elementos tão imbricadamente associados, que o entendimento de um, leva ao aprofundamento do outro e vice-versa.

Por este viés, os autores defendem uma visão de currículo profundamente enraizada na realidade social, argumentando que a educação é inseparável das condições objetivas e subjetivas que especificamente a vida dos indivíduos. Eles ressaltam que, o currículo deve ser compreendido e desenvolvido a partir das necessidades concretas que emergem da realidade social, econômica, política e cultural. Essa perspectiva posiciona a contextualização no centro do processo curricular, não como um complemento, mas como essência do currículo.

Este ponto de vista coloca em relevância a necessidade de currículos que respondam à desafios e necessidades históricas específicas de cada contexto. A contextualização do currículo, nesse sentido, é fundamental para que a educação seja relevante e significativa para os estudantes e para que possa atuar como um meio de transformação social.

A ideia de que o currículo e a contextualização são conceitos intimamente ligados reforça a noção de que a educação não pode ser desligada do tecido social no que está inserido (Menezes; Araújo, 2007). Um currículo contextualizado, portanto, deve ser sensível às dinâmicas locais, incorporar as vivências dos estudantes e prepará-los não apenas para o sucesso em testes padronizados, mas para uma atuação crítica e consciente em suas comunidades e na sociedade mais ampla.

Ao considerar a origem e a razão da relação entre currículo e contexto, é fundamental considerar que as proposições curriculares vão além do ensino de conteúdos, atingindo dimensões sociais profundas que afetam a vida dos alunos e da comunidade escolar como um todo. O currículo é, assim, entendido como um espaço de encontro entre o educativo e o social, um local onde se cruzam as trajetórias individuais e coletivas e se tem a oportunidade de refletir sobre e atuar no mundo (Menezes; Araújo, 2007).

Diante dessa compreensão, o currículo não pode ser pensado e/ou desenvolvido alheio ao contexto dos sujeitos envolvidos no seu desenvolvimento, sendo essa relação entre o currículo e a realidade social que o envolve, a base para a sua materialização. Surge então uma inquietação sobre a origem e razão dessa relação, ou seja, percebe-se aqui que as proposições curriculares transcendem o viés conteudista, para alcançar razões sociais de valor fundamental na vida da comunidade escolar e da sociedade em geral.

Moreira e Tadeu (2011) apresentam o currículo como um mecanismo regulador tanto da mediação quanto da produção do conhecimento, abrangendo perspectivas conteudistas e sociais. Contudo, esta visão normativa do currículo é apenas uma faceta de uma estrutura mais complexa. Como Silva (2005, p. 150) elucida, o currículo é também um construto social, imerso em relações de poder, contextos variados e discursos. Ele atua como um “documento de identidade”, moldando e refletindo as identidades tanto de indivíduos quanto de coletivos dentro do ambiente educacional. Esta natureza multifacetada do currículo sugere que ele transcende a função de mero orientador normativo da educação. Ele é, de fato, um campo de disputas e interesse, onde diferentes visões e valores são constantemente negociados e redefinidos. Assim, ao considerar o currículo, é essencial considerar e abordar essa complexidade inerente, que vai além da simplicidade de um instrumento meramente normativo.

A partir do viés social, Saviani (2002) ressalta o Currículo como mecanismo de caráter formal e subliminar, onde o Currículo formal trata da sistematização e a divisão dos saberes, enquanto Currículo subliminar volta-se às relações de poder que determinam a internalização de um paradigma que, para Meszáros (2008), consiste na internalização do sistema capitalista. A relação entre o currículo e a realidade social que o envolve, decorre de proposições voltadas desde a compreensão e leitura de mundo, à convivência e busca por melhorias no contexto social. Tem-se então o que se compreende por *currículo praticado*.

No âmbito prático, Sacristán (2000), observa o currículo escolar como um conjunto de matérias a serem superadas pelos discentes a cada período escolar (bimestre, trimestre, semestre), de modo a possibilitar melhorias na sociedade à transformação ou reconstrução social. Ou seja, contribui diretamente para a formação humana e ideológica dos indivíduos, assim como para a proatividade dentro da esfera social:

O currículo é uma *práxis* antes que um objeto estático emanado de um modelo coerente de pensar a educação ou as aprendizagens necessárias das crianças e dos jovens, que tampouco se esgota na parte explícita do projeto de socialização cultural nas escolas. É uma prática, expressão, da função socializadora e cultural que determinada instituição tem, que reagrupa em torno dele uma série de subsistemas ou práticas diversas, entre as quais se encontra a prática pedagógica desenvolvida em instituições escolares que comumente chamamos de ensino. O currículo é uma prática na qual se estabelece diálogo, por assim dizer, entre agentes sociais, elementos técnicos, alunos que reagem frente a ele, professores que o modelam. (Sacristán, 2000, p. 15-16).

O currículo praticado, encontrado na literatura com diferentes nomenclaturas, a saber, como currículo realizado sob a visão de Sacristán (2000), como currículo ativo a partir de Goodson (1997) e ainda como currículo praticado quando da abordagem de Ferraço (2008). São termos utilizados para designar práticas desenvolvidas pelos docentes no cotidiano no processo pedagógico.

De acordo com as perspectivas discutidas no campo da educação, é reconhecido que o processo educativo se constitui como uma complexa interação de diferentes conhecimentos, habilidades, diferindo consideravelmente das normativas oficiais. Além disso, a prática pedagógica é vista como fundamentalmente complexa, uma vez que professores e alunos colaboram ativamente na construção dos saberes necessários para o desenvolvimento de currículos relevantes e significativos no dia a dia escolar (Zibetti e Souza, 2007).

O currículo praticado nas escolas oferece a oportunidade de desenvolver novos projetos que estão em harmonia com as particularidades e realidades de cada instituição. É crucial reconhecer que as escolas não devem ser vistas como espaços desprovidos de personalidade e geridos remotamente por uma autoridade central (Leher, 2012). De igual importância é a percepção de que os currículos escolares não devem ser limitados a conteúdos e objetivos uniformizados que se aplicam a todos, ignorando as diversidades e necessidades específicas (Leher, 2012). Assim, entende-se a necessidade de construir escolas capazes de se adaptar e responder aos desafios impostos pelas novas realidades educativas.

A partir do exposto, é possível compreender que no âmbito prático, o professor é desafiado contínua e constantemente a desenvolver métodos de ensino aprendizagem que se alinhem à flexibilidade do currículo, ou seja, estratégias à concretização do currículo, observando a realidade social que os envolve enquanto

integrantes de uma sociedade que os demanda constantemente necessidades diversas, específicas e fundamentais à sua continuidade, desenvolvimento e sustentabilidades.

No âmbito individual Santos e Santos (2020, p. 01) afirmam que o currículo “do ponto de vista epistemológico apresenta alta complexidade, pois sua organização é uma condição necessária para promover a formação humana integral”, assim como elemento fundamental à formação de cidadãos críticos que a sociedade contemporânea necessita para o seu desenvolvimento, sendo esta a razão para o seu desenvolvimento alinhado ao contexto social no qual estão inseridos os educadores e os educandos. Ou seja, do currículo contextualizado.

Santos e Santos (2020, p. 02) observam ainda os desafios à construção e ao desenvolvimento do currículo contextualizado, a partir da necessidade de “sair do tradicionalismo, do comodismo” para atender as demandas atuais. As mesmas autoras ressaltam que, “para colocar a teoria em prática, o docente tem papel fundamental no desenvolvimento de uma didática contextualizada, encontrando uma resignificação para ensinar e aprender” (Santos e Santos, 2020, p. 02).

A partir do exposto, percebe-se que a contextualização do currículo acarreta desafios aos docentes, como assertivamente observam Santos e Santos (2020) quando afirma que os docentes, quando da contextualização curricular, deverão transcender a grade curricular, num processo formador de opinião e identidade dos sujeitos, a partir de uma adequação da realidade discente para que o discente compreenda a importância de seu aprendizado a partir de uma visão holística.

Sendo assim, a partir do pensamento expresso pelos autores citados, podemos compreender que o currículo é reconhecido como um elemento de grande complexidade e profundidade epistemológica, o que desempenha um papel crucial na construção de uma educação que visa à formação integral do ser humano. A noção de formação humana integral sugere uma abordagem holística à educação, uma que transcende a mera transmissão de conhecimento para englobar o desenvolvimento ético, estético, afetivo e social dos indivíduos (Santos e Santos, 2020).

Além disso, Santos e Santos (2020) também enfatizam a importância de um currículo que promova o pensamento crítico e a formação de cidadãos aptos a contribuir para o desenvolvimento de uma sociedade contemporânea. Nesse contexto, o currículo contextualizado é considerado essencial, pois ele deve ser alinhado com o

contexto social em que os educadores e educandos estão inseridos, refletindo e atendendo às demandas e desafios desse ambiente.

Santos e Santos (2020) apontam também para a necessidade de um movimento ativo de afastamento do tradicionalismo e do comodismo, reconhecendo que uma prática pedagógica que se apoia apenas em métodos e conteúdos tradicionais pode não ser suficiente para atender às necessidades atuais dos estudantes e da sociedade. A inovação e a reformulação de práticas são vistas como fundamentais para a construção e o desenvolvimento de um currículo que seja realmente relevante e engajador para os estudantes.

A ênfase na prática pedagógica contextualizada sugere que o processo de ensino e aprendizagem deve ser significativo para os estudantes, conectando-se com suas vivências e realidades. Nesse sentido, as autoras supracitadas apontam para a importância de trabalhar a teoria e prática de forma não dicotômica, pois a teoria não é sem a prática e a prática não é sem a teoria, implicando que os professores devem ser mediadores na ressignificação do ensinar e do aprender.

Assim, o pensamento de Santos e Santos (2020) nos leva a refletir sobre a necessidade de um compromisso constante com a renovação pedagógica e a adaptação do currículo para que este possa ser um instrumento vivo de transformação social e pessoal. Destaca-se, portanto, a relevância da capacitação e da disposição dos educadores em se engajar nesse processo dinâmico e contínuo de adaptação curricular em resposta às demandas em constante evolução dos estudantes e da sociedade.

Ademais, é válida a menção a afirmação de Souza (2005) de que a visão simplista, os conteúdos oficiais e os métodos não restringem a complexidade e amplitude de impacto do currículo, justificando a concepção de Magendzo (2006, p. 36) sobre a necessidade de cautela na elaboração do currículo em razão da “exigência ética de desvelar o jogo de interesses, ideologias e visões de mundo diferentes, discrepantes e até antagônicas”.

A partir de Freire (2007), Meszáros (2008) e Sacristán (2000), – autores de percepção alinhada à Teoria Crítica da Educação em seu complexo sistema de relações de poder – é possível compreender a força e o papel do currículo escolar na legitimação ou negação de um sistema educacional proposto pelo Estado – qualquer que seja ele – ao orientar e intervir diretamente no desenvolvimento ou atrofiamento da consciência crítica e da proatividade político social transformadora dos indivíduos.

No Brasil, a Educação experienciou inúmeras alterações na legislação sob a justificativa de aprimoramento do processo educacional, seja por qualidade, seja por adaptação e/ou diálogo como o mercado. Tem-se sob esta percepção, que há uma relação direta entre currículo e práticas cotidianas, ou seja, o currículo praticado.

O *currículo praticado* transcende o que se compreende por “conteúdo programático” para abranger as práticas, as dinâmicas e as interações que dão vida ao currículo nas salas de aula. Sua relevância reside em sua proposição direta às interações entre teoria e prática, entre políticas educacionais e sua efetivação prática no cotidiano escolar.

Portanto, minha compreensão de currículo, conforme emerge da análise do texto fornecido, é a de um elemento dinâmico e adaptável que reflete as necessidades e desafios da sociedade em um dado momento histórico, a exemplo do período vivido durante a pandemia de covid-19. Identifico-me com as perspectivas de autores como Domingues (1988), Freire (1996), Moreira e Tadeu (2011) e Sacristán (2000), que veem o currículo não apenas como uma estrutura estática de conteúdos, mas como um instrumento vivo e em constante transformação, influenciado pelas mudanças sociais, econômicas e tecnológicas. Estes autores realçam a importância do currículo como um campo de interação entre a teoria e a prática, ressaltando seu papel na formação de indivíduos críticos e conscientes, capazes de atuar ativamente em sua comunidade e sociedade.

1.2 O papel do docente na concretização do currículo

Ao considerar a concepção do currículo escolar sob uma perspectiva sócio-histórica, entendemos que ele não é meramente um artefato de orientação conteudista e social, mas um instrumento de mediação crucial na constituição dos indivíduos (Sacristán, 2000). Neste contexto, os professores emergem como agentes fundamentais, não apenas responsáveis pela concretização do currículo, mas como colaboradores ativos na formação dos sujeitos. Eles desempenham um papel vital na relação entre o currículo e a experiência do aluno, moldando as formas pelas quais o conhecimento é mediado, interpretado e internalizado.

Essa abordagem do currículo como uma entidade dinâmica e interativa, na qual os professores são essenciais na articulação entre a teoria e a prática, influenciando

significativamente a maneira como os alunos se percebem e interagem com o mundo ao seu redor. Desta forma, o currículo escolar atua como um elemento vivo na trajetória educacional, sendo continuamente redefinido e remodelado pelas interações e relações previstas no ambiente de aprendizagem.

No contexto educacional, a concretização do currículo refere-se ao processo pelo qual as diretrizes, objetivos e conteúdos teóricos estabelecidos no currículo são traduzidos e desenvolvidos em práticas pedagógicas tangíveis na sala de aula. Não se trata apenas de mediar o conhecimento, mas de criar experiências de aprendizagem significativas, contextuais e relevantes para os alunos (Sacristán, 2000).

A concretização do currículo em sala de aula é um processo dinâmico que envolve uma relação dialética entre teoria e prática. Neste âmbito, o papel do docente é fundamental, pois ele não apenas toma decisões e adapta estratégias, mas também interage com o currículo de uma maneira que reflete e responde às necessidades, interesses e realidades dos estudantes. Esta interação não é um simples ato de aplicação da teoria à prática; é, antes, um processo contínuo de negociação e reinterpretção, onde a prática pedagógica informa e é informada pela teoria curricular. Nessa dinâmica, teoria e prática se entrelaçam e coevoluem, com cada uma influenciando e sendo influenciada por outra. O docente, nesse contexto, atua como um mediador crítico, não apenas implementando o currículo, mas também contribuindo para a sua evolução contínua por meio da reflexão e adaptação constantes às realidades vívidas em sala de aula (Freire, 1996).

Considerando esses pressupostos, a função docente ganha pleno sentido uma vez que, tal como menciona Cosme (2018, p. 12): “A escola é um espaço de socialização cultural incontornável [...] por isso, os docentes deverão contribuir ativamente para que tal objetivo se concretize”. Desse modo, o processo educacional visa a formação integral do aluno, considerando aspectos culturais, sociais, emocionais e cognitivos. Nesta abordagem a educação pode ser caracterizar como um meio de emancipação e transformação social, no qual o aprendizado não é apenas um meio para fins econômicos, mas um caminho para o desenvolvimento pessoal e coletivo, respeitando as singularidades e promovendo a formação de cidadãos conscientes, críticos e ativos na sociedade.

O direito à educação não se reduz ao direito do indivíduo de cursar o ensino fundamental para alcançar melhores oportunidades de emprego e contribuir para o desenvolvimento econômico da nação. Deve ter como escopo o oferecimento de condições para o desenvolvimento pleno de inúmeras capacidades individuais, jamais se limitando às exigências do mercado de trabalho, pois o ser humano é fonte inesgotável de crescimento e expansão no plano intelectual, físico, espiritual, moral, criativo e social (Duarte, 2006, p. 271).

Desta forma, o autor supracitado nos remete a uma compreensão ampliada do papel do professor e do direito à educação, que vai além da mera transmissão de conteúdos ou preparação para o mercado de trabalho, conforme impõe uma perspectiva neoliberal. Para ele, o professor deve atuar como um mediador entre as demandas do sistema educacional e as necessidades socio educacionais dos alunos, o que implica uma função que é simultaneamente pedagógica e social.

Neste contexto, o professor é visto como um mediador crítico capaz de promover um diálogo significativo entre o currículo e a vida dos estudantes. A função de mediador implica a capacidade de conectar o currículo com as realidades sociais, políticas e culturais dos alunos, enriquecendo o processo educativo e tornando-o relevante para o desenvolvimento integral dos indivíduos.

Para Voigt, Pesce e Xavier (2022, p. 190), as práticas educativas têm como propósito “promover o desenvolvimento intelectual das novas gerações, dando acesso aos conhecimentos produzidos pela humanidade que são inseridos nos currículos, sendo ressignificados pelos sujeitos”. Desse modo, os sujeitos criam e recriam significações sobre os currículos, com base nas suas relações com o meio social em que estão inseridos. Portanto, são agentes de transformação do mundo em que vivem e de si mesmos, significando suas práticas num movimento dialético, do currículo previsto nas políticas educacionais ao currículo praticado nas salas de aula, realizando adaptações às realidades da comunidade escolar e das condições objetivas dos espaços escolares (Voigt; Pesce; Xavier, 2022).

Ademais, também podemos concluir que a educação é um direito que deve ser compreendido em sua plenitude, onde o acesso à informação e à capacitação profissional são apenas uma parte de um espectro muito mais amplo de desenvolvimento humano. Duarte (2006) defende que a educação deve promover o desenvolvimento de inúmeras capacidades individuais, indicando que o objetivo educacional é o crescimento e expansão do ser humano em todas as suas dimensões - intelectual, física, espiritual, moral, criativa e social.

Essa visão desafia a concepção reducionista que limita a educação ao atendimento das necessidades do mercado de trabalho. Ao contrário, a educação deve ser encarada como um processo contínuo de desenvolvimento humano, respeitando a complexidade e a potencialidade do indivíduo. Esta perspectiva se alinha com os princípios de uma educação emancipadora, que capacita o indivíduo a participar ativamente na sociedade e a exercer sua cidadania de forma crítica e consciente, conforme defendido por Freire (1996).

No contexto educacional, os professores desempenham um papel complexo e multifacetado, conforme discutido por Dallari (2004), Nascimento (2000) e Lopes (2014). Eles atuam não apenas como facilitadores da aprendizagem, mas também como elementos-chave na mediação da relação dos alunos com o cenário social. Esta mediação vai além de uma influência direta; é uma interação dinâmica que envolve múltiplas determinações e contextos.

Os educadores estimulam o pensamento crítico e a autonomia intelectual, contribuindo significativamente para o desenvolvimento social. Eles desempenham um papel vital na orientação dos alunos para a compreensão de questões sociais complexas, ajudando-os a formar opiniões informadas e conscientes. Neste processo, os professores são agentes ativos na construção de uma sociedade mais justa, ética e equitativa. Suas ações e interações em sala de aula refletem e afetam as realidades sociais, culturais e políticas, tornando-os participantes essenciais no processo de formação de cidadãos críticos e engajados.

Dallari (2004, p. 19) declara que “os professores têm grande possibilidade de influência social”, e, portanto, propulsores do desenvolvimento das estratégias e mecanismos necessários às transformações sociais a partir de forma como conduz o processo de ensino e aprendizagem e seu diálogo com a realidade discente. Nascimento (2000) assinala que, quando o professor assume o papel de fomentador à reflexão do contexto e das questões sociais a partir do processo pedagógico, contribui diretamente para o empoderamento e transformação da realidade na qual estão inseridos os alunos. Lopes (2014, p. 09), por sua vez, declara que “professores são preponderantes para a formação cidadã do alunado, pois é a partir das concepções de cidadania, que o docente contribuirá de forma qualitativa para a formação de uma sociedade justa, com preceitos e valores éticos”.

Desta forma, os pensamentos de Dallari (2004), Nascimento (2000) e Lopes (2014) convergem para a compreensão do papel do professor como um agente de

transformação social e formação cidadã. As conexões entre esses pensamentos oferecem uma visão coesa sobre a influência do professorado na construção de uma sociedade mais reflexiva, justa e ética, elementos esses que parecem ser a espinha dorsal de sua pesquisa.

Dallari (2004) destaca o papel significativo dos professores na esfera social, identificando-os como agentes de mudança por meio de suas práticas pedagógicas. Esta visão confirma que os educadores têm o potencial de serem descobertas de transformações sociais, deixando um papel para a educação que transcende os limites da sala de aula e se entrelaça com a realidade vívida pelos alunos. Tal perspectiva implica um entendimento do ensino como uma prática socialmente engajada e do processo de aprendizagem como um fenômeno que influencia o contexto social e cultural dos estudantes. Nesse sentido, os professores são vistos como facilitadores de um processo educativo que contribuem para a formação de indivíduos conscientes, críticos e capazes de interagir de maneira significativa com o mundo ao seu redor.

Nascimento (2000) avança nesta linha de pensamento ao enfatizar o papel do professor como facilitador da reflexão crítica sobre o contexto social e as questões que nele se inscrevem. Quando os educadores incentivam os alunos a refletirem sobre sua realidade, eles estão, de fato, promovendo o empoderamento desses alunos, equipando-os com as ferramentas possíveis para compreender e atuar em seu meio. Esta ideia liga-se diretamente ao conceito de educação emancipatória (Freire, 1996), na qual o ensino é visto como um meio de libertação e transformação pessoal e coletiva.

Por fim, Lopes (2014) ressalta a preponderância dos professores na formação cidadã dos alunos, o que envolve a inculcar no alunado concepções de cidadania que possam contribuir para a formação de uma sociedade ética e justa. Isso sugere que o currículo e a prática pedagógica devem estar imbuídos de valores que promovam a equidade e o respeito mútuo, formando os alunos para atuar de maneira responsável e consciente na sociedade.

Unindo os três pensamentos, destaca-se a ideia central de que a prática pedagógica deve ser compreendida como um ato político e social, no qual os professores desempenham um papel crucial na promoção de um pensamento crítico, na formação de cidadãos ativos e na propulsão de uma sociedade mais consciente e transformadora (Dallari, 2004; Nascimento, 2000; Lopes, 2014). Essa perspectiva

aponta para uma educação que é profundamente contextualizada e comprometida com os valores democráticos e sociais, reforçando a necessidade de uma abordagem pedagógica que seja reflexiva, crítica e engajada com as realidades e desafios contemporâneos.

A partir do exposto, tem-se o professor como agente fundamental no processo de leitura, interpretação e compreensão das possibilidades de convivência e transformação do âmbito prático a partir do diálogo entre teoria e prática proposto a partir do currículo escolar, ressaltando-se, portanto, a necessidade de investimento estatal nesses profissionais desde a valorização à formação continuada, para que haja conhecimento, habilidade e motivação ao desenvolvimento de práticas pedagógicas que reconheçam na conjuntura social possibilidades de desenvolvimento social, político e humano dos indivíduos.

A ideia de diversidade e flexibilização no contexto educacional brasileiro leva a uma compreensão mais dinâmica e adaptável do currículo. Isso significa que, além do currículo prescrito oficialmente, existe uma camada de currículo que não é explicitamente escrita, mas que se manifesta na prática pedagógica. Essa dimensão do currículo, muitas vezes referida como currículo oculto, é moldada pelas percepções dos professores pelas características únicas de cada ambiente escolar (docenário), e pelas específicas locais e regionais (Saviani, 2002).

Essa realidade aponta para o fato de que, ao ser implementado, o currículo sofre transformações prescritas, sendo permeado e influenciado por esses elementos adicionais. Para Sacristán (2000) tais elementos podem incluir normas, valores, crenças e expectativas que, embora não documentadas, exercem um papel significativo na experiência educacional dos alunos, na construção do conhecimento e na formação de atitudes e comportamentos. Dessa forma, a prática pedagógica no Brasil pode revelar uma interação complexa entre o currículo formal e os múltiplos aspectos do currículo oculto, refletindo a realidade multifacetada do processo educacional.

Pacheco (2008, p. 70) assinala que “quando o currículo realizado não corresponde ao currículo oficial, [...] então se diz que existe o currículo oculto [...] com diversas denominações: implícito, latente, não intencional, não ensinado, escondido”, com base em Sacristán (2000) o autor observa como elementos integradores do sistema ou dos métodos pedagógicos, ou seja, é a corporificação do currículo oficial institucionalmente proposto, a partir das peculiaridades de cada instituição escolar.

Isso remete à complexidade inerente ao conceito e à prática do currículo dentro do sistema educacional.

Segundo Sacristán (2019, p. 100):

O currículo que se realiza por meio de uma prática pedagógica é o resultado de uma série de influências convergentes e sucessivas, coerentes ou contraditórias, adquirindo, dessa forma, a característica de ser um objeto preparado num processo complexo, que se transforma e se constrói nesse processo.

Esta é uma afirmação poderosa sobre a natureza dinâmica e multifacetada do currículo dentro do contexto pedagógico. Ao descrever o currículo como "o resultado de uma série de influências convergentes e sucessivas, coerentes ou contraditórias", Sacristán (2019, p. 100) ressalta que o currículo é um produto da intersecção de várias forças, sejam elas políticas, sociais, culturais, econômicas ou tecnológicas, que atuam sobre o sistema educativo.

Além disso, o termo "objeto preparado num processo complexo" (Sacristán, 2019, p. 100) sinaliza que o currículo é cuidadosamente elaborado e reformulado por meio do engajamento e do discernimento dos profissionais da educação. Não é meramente entregue e aceito; é moldado, ajustado e, muitas vezes, reconstruído para atender às necessidades e aos contextos específicos de aprendizagem. Isso sugere um nível significativo de agência e responsabilidade por parte dos educadores na formação do currículo.

A ideia de que o currículo "se transforma e se constrói nesse processo" (Sacristán, 2019, p. 100) também reflete uma compreensão de que a educação é um processo contínuo de construção do conhecimento. Isso significa que o currículo é tanto um processo quanto um produto, sempre em formação, nunca completo. A prática pedagógica, portanto, não é apenas a aplicação do currículo, mas também a sua materialização e constantes interpretações em resposta às situações em constante mudança da vida escolar e da sociedade.

Sacristán (2019) destaca o papel crítico do educador como um mediador entre o currículo e os alunos, um profissional reflexivo que entende a natureza mutável do currículo e está equipado para navegar e integrar as diversas influências que o moldam. Desta forma, nosso autor reitera a importância de uma abordagem pedagógica que seja reflexiva, adaptável e consciente do contexto mais amplo no que

a educação ocorre, e que considere o currículo como um elemento vivo e extremo, sujeito a constante revisão e reinterpretação.

Por outro lado, Silva (2007), observa que o currículo pode ser utilizado como mecanismo de fomento ao conformismo, à obediência e ao individualismo que, estabelece comportamentos distintos entre os discentes. Para os das classes operárias fomenta-se a subordinação, enquanto para os das classes proprietárias, traços de dominação. Mais uma vez, os valores, as percepções, postura e leitura de mundo dos docentes protagonizam a materialização das proposições curriculares, desde a construção até a avaliação.

Sacristán (2000) observa ainda a existência de um currículo reforçador das pressões externas incidem sobre os professores no que se refere às proposições do Sistema de Ensino, o Currículo Avaliado. Integram o rol do Currículo Avaliado os Exames e Provas Nacionais. Esses elementos orientam a construção da política curricular, inclusive no âmbito das priorizações, intensificações e estratificações, conforme pontuado por Sacristán (2000), quando observa a função seletiva e hierarquizadora intrínseca ao currículo.

O controle do saber é inerente à função social estratificadora da educação e acaba por configurar toda uma mentalidade que se projeta inclusive nos níveis de escolaridade obrigatória e em práticas educativas que não têm uma função seletiva nem hierarquizador (Sacristán, 2000, p. 106).

Neste viés, o autor aborda uma dimensão crítica da educação que vai além do conteúdo acadêmico, adentrando o papel que a educação desempenha na estrutura social. Ao dizer que “o controle do saber é inerente à função social estratificadora da educação” (Sacristán, 2000, p. 106) ele enfatiza que a educação não é um campo neutro de transmissão de conhecimento; ao contrário, ela está intimamente ligada às dinâmicas de poder na sociedade. Essa perspectiva implica que o que é ensinado nas escolas, e como é ensinado, pode fortalecer ou desafiar a estratificação social existente.

Sacristán (2000) aponta para o fato de que a educação tem uma função dupla: ela proporciona conhecimento, mas também pode perpetuar desigualdades sociais por meio desse mesmo conhecimento. O controle do saber pode ser visto como um meio de manter as posições sociais, em que o acesso a determinados tipos de

conhecimento, e a maneira como esse conhecimento é valorizado, pode favorecer alguns grupos em detrimento de outros.

Ao mencionar que essa mentalidade se projeta inclusive nos níveis de escolaridade obrigatória e em práticas educativas que não têm uma função seletiva nem hierarquizadora, Sacristán (2000) está reconhecendo que, mesmo na ausência de uma intenção explícita de seleção ou estratificação, as práticas educativas podem inadvertidamente contribuir para a perpetuação das desigualdades sociais. Isso pode acontecer através do currículo oculto - as lições não ditas e não intencionais aprendidas na escola que podem incluir normas sociais, valores e expectativas. Isso implica que os educadores e formuladores de políticas devem estar cientes do potencial da educação para estratificar a sociedade e devem trabalhar para minimizar esses efeitos, promovendo a equidade e a inclusão. Isso pode envolver a reavaliação de currículos, métodos de ensino e avaliações para garantir que não haja implicitamente favorecendo certos grupos de estudantes em detrimento de outros.

Sacristán (2000) está desafiando os educadores a refletirem criticamente sobre suas práticas e a considerarem as implicações sociais mais amplas do seu trabalho. Ele destaca a necessidade de uma abordagem pedagógica que seja consciente das desigualdades sociais e que se esforce para criar um sistema educacional mais justo e equitativo que empodere todos os estudantes, independentemente de sua posição na estrutura social.

Portanto, a discussão presente nesta seção sobre a educação como um direito que vai além da preparação para o mercado de trabalho e a importância de formar cidadãos críticos e conscientes contribui para a compreensão das percepções dos docentes sobre o currículo praticado durante uma pandemia da covid-19. Os professores podem ter essas questões ao adaptar o currículo para um ambiente virtual, especialmente quando se trata de atender às necessidades básicas dos alunos.

Além disso, também destacamos a natureza dinâmica e multifacetada do currículo, influenciada por diversas forças externas, incluindo políticas educacionais. Isso nos ajudará adiante a contextualizar as percepções dos docentes sobre como o currículo foi moldado durante a pandemia, considerando as pressões externas e as demandas dos sistemas de ensino, possibilitando refletir sobre a importância de abordagens pedagógicas reflexivas e conscientes das implicações sociais da

educação, o que pode ser relevante para orientar políticas educacionais futuras e contribuindo assim para o objetivo geral da pesquisa.

1.3 Currículo em tempos de crise: adaptações e desafios

A partir do exposto e, conseqüentemente, da compreensão do currículo enquanto instrumento orientador e transformador da conjuntura social, inegavelmente seu papel tem importância intensificada nos momentos em que o cenário social atravessa desafios e/ou necessidades de adaptações para além das previsões tidas como normais.

Observado o histórico das políticas públicas educacionais, tem-se a construção e redefinições curriculares para fins de alinhamento com as novas formas de relação social e econômica, assim como o delinear da postura dos indivíduos em períodos excepcionais, por exemplo, tempos de crise.

A análise aqui proposta sobre a relação entre currículo e crise social decorrente de crise sanitária, prescinde de uma breve explanação sobre o que se compreende por crise, bem como quais elementos a relacionam ao currículo, para posteriormente compreender a relação entre eles.

Bastien (1989) fornece um panorama histórico do termo *crise*, rastreando sua evolução desde suas origens médicas até sua aplicação em contextos sociais e econômicos. Inicialmente, na medicina, uma crise denotava um ponto de viragem na progressão de uma doença, que poderia resultar em melhora ou piora do paciente. No entanto, nos séculos XVII e XVIII, o conceito foi transplantado para o campo das ciências sociais, particularmente para correção de instabilidades econômicas, marcando o início do uso do termo *crise econômica*.

A ampliação do conceito de crise no século XIX, especialmente sob a influência das teorias de Marx, significa que o termo passou a ser aplicado a uma gama muito mais ampla de perturbações setoriais. As crises podem ser econômicas, políticas (como as crises ministeriais ou partidárias), legais, morais (crises de valores), ou relacionadas a sistemas econômicos e sociais mais amplos (como crises do capitalismo ou do socialismo). Esta expansão reflete uma compreensão da crise como algo que pode afetar qualquer aspecto da sociedade.

Bastien (1989) observa ainda que, na contemporaneidade, o termo crise assumiu uma qualidade ambígua e aberta. É frequentemente utilizado para descrever situações que envolvem uma ruptura súbita e inesperada da normalidade, uma quebra nos equilíbrios e harmonias que são dados como dados adquiridos pelo senso comum. Essas crises podem ser vistas como temporárias e acidentais, ou podem sinalizar uma mudança profunda e de tensão, dependendo do contexto e da perspectiva.

A relevância deste entendimento para análises sociais e históricas é significativa, pois permite aos pesquisadores e teóricos explorarem como diferentes sociedades interpretam e respondem às crises. Isso também ressalta a natureza construída das crises: embora possam ser desconsideradas por eventos ou desequilíbrios objetivos, a percepção e resposta a uma crise são frequentemente moldadas por fatores culturais, políticos e sociais. No contexto da educação e do currículo, por exemplo, uma ideia de crise pode ser empregada para analisar períodos de grande mudança ou reavaliação de valores e métodos pedagógicos.

Observando a crise como algo relacionado à ruptura da harmonia social, inevitavelmente, e a realidade social requer dos indivíduos uma postura condizente com as necessidades do novo cenário, o que por sua vez, acarreta sobretudo, à Educação o desafio à orientação dos indivíduos no âmbito da convivência, da formação e do papel discente no processo de busca pela harmonia e pelo desenvolvimento. Significa que a Educação precisa estar atenta às mudanças da realidade social, sobretudo o currículo em todas as suas faces e fases.

A aflição e o risco não isentaram o Estado à promoção da Educação e seu desenvolvimento. Adotou-se, mesmo diante das inúmeras e diversos desafios – o ensino remoto, sob o reconhecimento de suas limitações, sustentado pela justificativa de configurar-se como única saída. De acordo com a Nota Técnica:

[...] é preciso ter expectativas realistas quanto às diversas soluções existentes, sabendo que elas são importantes alternativas no atual momento, mas não suprirão todas as necessidades acadêmicas esperadas e previstas nos currículos. Ainda que existam tecnologias educacionais promissoras, seus resultados positivos vêm quando são utilizadas em conjunto com atividades escolares presenciais, que envolvem interação dos alunos com professores, tutores e entre si (ou seja, não totalmente virtual). (BRASIL, 2020, p. 6).

Conforme podemos verificar na Nota Técnica mencionada, o Estado, apesar dos riscos e dificuldades enfrentados, não se eximiu da responsabilidade de promover

a educação, recorrendo ao ensino remoto como solução possível para manter o processo educativo ativo. O documento é claro ao estabelecer que, embora as soluções de ensino remoto sejam alternativas válidas diante do cenário emergencial, elas não são capazes de atender completamente às necessidades acadêmicas específicas nos currículos educacionais e do processo de escolarização.

O ensino remoto, nesse caso, é uma medida contingencial, e não uma substituição plena do ensino presencial. Essa mudança emergencial revelou uma realidade dual: por um lado, uma tentativa ágil do Estado em garantir a continuidade da educação, por outro, a conscientização das lacunas e limitações inerentes a essa metodologia improvisada de ensino.

A adaptação do ensino remoto, conforme apresentado, foi uma escolha reativa às circunstâncias, não uma estratégia educacional deliberada. Ao mesmo tempo em que demonstra a flexibilidade e a resiliência do sistema educacional, evidencia também a precariedade desta solução que, apesar de ser a única viável, é reconhecida por suas deficiências. É um reflexo claro de que, mesmo em tempos de aflição, a educação permanece como um direito inalienável, cuja promoção não pode ser suspensa. (PPENZELLER et al., 2020).

Desta forma, a Nota Técnica pode ser vista como um ponto de partida para discutir o futuro da educação. Ela desafia educadores, formuladores de políticas e a sociedade a pensar sobre como podemos integrar as lições aprendidas durante uma crise para fortalecer a resiliência do sistema educacional. O ensino remoto emergencial não é o ideal, mas trouxe à tona a necessidade de inovação e adaptação contínuas, a importância da infraestrutura tecnológica e o reconhecimento de que o ensino deve ser equitativo, acessível e de qualidade, independentemente das situações.

Conforme assinalam Silva, Oliveira e Rodrigues (2021, p. 360-369), a pandemia do covid-19, nos anos de 2020 a 2022, no âmbito curricular trouxe a necessidade de isolamento social e, conseqüentemente, de formação docente específica para lidar com as tecnologias virtuais de forma pedagógica, de conectividade, de acompanhamento familiar ao discente no desenvolvimento das atividades, em alguns casos, algo complexo considerado a escolaridade e disponibilidade de alguns pais e/ou responsáveis -, representando mais um desafio aos professores.

Assim, no desenvolvimento de ações educacionais não presenciais, os educadores precisam articular propostas curriculares receptivas e capazes de admitir a flexibilização das ações entre escola e comunidade escolar da melhor forma possível, através do desenvolvimento de uma relação remota ou “semipresencial”, em que pais/responsáveis façam-se presentes no ambiente escolar, em último caso, em busca de garantias de direitos de aprendizagens de seus filhos (Silva; Oliveira e Rodrigues, 2021, p. 354).

Logo, os autores supracitados destacam um dos desafios trazidos pela necessidade de adaptação ao contexto educacional não presencial: a integração efetiva de propostas curriculares que permitem uma conexão fluida entre a escola e a comunidade escolar. A flexibilização mencionada pelos autores não se refere apenas a uma adaptação de conteúdo ou métodos, mas a uma transformação mais abrangente que envolve a relação entre educadores, alunos e suas famílias.

A ideia de uma relação, a partir de meios digitais indica uma reconfiguração do papel tradicional da escola e da comunidade. Não se trata apenas de mediar conhecimento à distância, mas de criar um ambiente colaborativo onde a família, em especial pais e responsáveis, são convidados a desempenhar um papel mais ativo no processo educativo. Isso significa considerar e valorizar a escola não apenas como um local de ensino, mas como um espaço de construção de cidadania e garantia de direitos.

O termo “garantias de direitos de aprendizagem” (Silva; Oliveira e Rodrigues, 2021, p. 354) é particularmente significativo, pois reflete um entendimento da educação como um direito fundamental que deve ser assegurado independentemente das relações. Isso implica um compromisso com a equidade e a inclusão, garantindo que todos os alunos, independentemente do seu contexto socioeconômico ou geográfico, tenham acesso a uma educação de qualidade.

Nesse cenário, os educadores são desafiados a compensar suas práticas pedagógicas para engajar os alunos e suas famílias, ultrapassando as barreiras físicas da sala de aula. A pandemia forçou uma experimentação em larga escala com métodos de ensino alternativos, e Silva, Oliveira e Rodrigues (2021) apontam que, para além da crise, há lições valiosas para serem aprendidas sobre como a educação pode e deve evoluir.

Ao refletir sobre essas questões, é possível identificar a emergência de novas formas de parceria entre a escola e a comunidade escolar, que podem levar a uma maior personalização da aprendizagem e a uma maior responsabilização

compartilhada pelo sucesso educativo. O papel dos educadores neste contexto é fundamental, exigindo não apenas competências digitais, mas também habilidades sociais e emocionais para administrar esta nova dinâmica de aprendizagem. (Pereira, 2021).

Por outro lado, também é preciso destacar que o impacto a partir das desigualdades tornou-se gritante. A desigualdade financeira, de conectividade, de habilidade tecnológica, entre os ambientes nem sempre propícios para ministrar ou assistir aulas virtuais, acabou por impactar negativamente a socialização dos docentes e dos discentes, o desenvolvimento das proposições curriculares, a frequência e a participação discentes nos momentos de aula virtual.

O fechamento de escolas está causando um maior isolamento social das crianças e afetando seu desenvolvimento. As famílias mais desfavorecidas ou em risco de pobreza são as mais afetadas, pois, embora muitas escolas disponibilizem conteúdo online para continuar a aprendizagem, é necessário ter acesso à Internet e dispositivos móveis adequados para o ensino (Cifuentes-Faura, 2020, p. 9).

Tal proposição lança luz sobre uma consequência particularmente preocupante da pandemia de covid-19: o aumento do isolamento social das crianças devido ao fechamento das escolas, afetando seu desenvolvimento integral. Ainda de acordo com o mesmo autor, a escola é mais do que um espaço para aprendizagem acadêmica; é também um ambiente vital para o desenvolvimento social e emocional das crianças. Ao interagir com colegas e professores, as crianças aprendem habilidades sociais, desenvolvem empatia e mantêm relacionamentos importantes. A interrupção dessa interação devido ao fechamento das escolas teve implicações difíceis, especialmente para as crianças mais jovens, para quem a socialização são modos determinantes de aprendizado e desenvolvimento.

Além disso, Cifuentes-Faura (2020) destaca a disparidade no impacto do fechamento de escolas entre famílias de diferentes situações socioeconômicas. A transição para o ensino online, embora necessária, não é uma solução viável para todos. A eficácia do ensino online foi grandemente mitigada pela desigualdade de acesso à tecnologia. Famílias desfavorecidas ou à beira da pobreza lutaram para fornecer aos seus filhos os recursos tecnológicos necessários para participar efetivamente do ensino remoto como uma conexão estável à Internet e dispositivos digitais funcionais. Essa realidade ampliou a lacuna educacional existente e levou a perdas de aprendizagem desproporcionais entre as crianças dessas comunidades.

Esse reconhecimento impõe aos formuladores de políticas educacionais e à sociedade em geral uma consideração crítica: a necessidade de mitigar os efeitos da pandemia deve ser equilibrada com a urgência de fornecer suporte equitativo aos alunos. Medidas como a distribuição de dispositivos, o fornecimento de conexões à Internet ou a criação de pontos de acesso público são restritas para garantir que a educação continue acessível a todos.

Por fim, Cifuentes-Faura (2020) chama a atenção para a responsabilidade coletiva de proteger o bem-estar e o desenvolvimento das crianças, especialmente durante crises que agravam as desigualdades existentes. O desafio não é apenas técnico, mas também moral, exigindo um compromisso conjunto para garantir que a educação, como um direito humano fundamental, seja preservada em tempos de adversidade para todas as crianças, independentemente de sua situação socioeconômica.

Observa-se então, que o Estado, enquanto protetor da vida e promotor da Ordem Social e Econômica, esteve entre a urgência de manter o processo educacional e, simultaneamente, desenvolver estratégias – políticas públicas – para dirimir os impactos da pandemia, do âmbito sanitário à gestão dos fatores que se configuraram como entrave ao desenvolvimento das práticas educacionais, dentre elas, as proposições curriculares.

A análise da relação entre currículo e crise social, com foco na pandemia da covid-19, revela a complexidade e os desafios enfrentados pela educação em tempos de adversidade. Pesquisa já realizadas sobre o tema revelam que a pandemia obrigou o sistema educacional a se adaptar rapidamente, recorrendo ao ensino remoto como uma solução emergencial. No entanto, essa mudança revelou as limitações dessa abordagem e destacou a importância da educação como um direito fundamental que não pode ser suspenso, mesmo em tempos de crise. Além disso, a pandemia exacerbou as desigualdades existentes na educação, com famílias desfavorecidas enfrentando maiores dificuldades para acesso ao ensino online.

Isso enfatiza a necessidade de medidas equitativas para garantir que todos os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade, independentemente de sua situação socioeconômica. Em última análise, a pandemia desafia os educadores, formuladores de políticas e a sociedade como um todo a repensar a educação e a buscar maneiras inovadoras de garantir que a aprendizagem continue a acontecer, mesmo diante de crises inesperadas.

Em segundo lugar, de acordo com os autores estudados, a pandemia também destacou a importância da colaboração entre escola, família e comunidade no processo educativo. A integração eficaz de propostas curriculares que permitem uma conexão fluida entre esses atores tornou-se fundamental para garantir o sucesso educativo dos alunos. Isso implica não apenas em adaptar o conteúdo e os métodos, mas em reconfigurar o papel da escola como um espaço de construção de cidadania e garantia de direitos. A pandemia evidenciou a necessidade de os educadores desenvolverem não apenas competências digitais, mas também habilidades sociais e emocionais para administrar essa nova dinâmica de aprendizado.

Além disso, a responsabilidade coletiva de proteger o bem-estar e o desenvolvimento das crianças, especialmente em tempos de crise, deve ser uma prioridade moral e social. Portanto, a pandemia da covid-19 serviu como um lembrete poderoso de que a educação é essencial, e sua preservação exige esforços contínuos para superar desafios e garantir a equidade no acesso à aprendizagem.

Por último, é importante destacar que as ponderações apresentadas neste trabalho sobre a pandemia são fundamentadas em pesquisas já realizadas no campo educacional. Esses estudos fornecem um panorama de fundo crítico e uma compreensão abrangente dos impactos da pandemia no sistema educacional. A minha pesquisa, inserida neste contexto, visa trazer elementos adicionais que contribuirão significativamente para essas reflexões. Busca-se, por meio deste estudo, ampliar o entendimento sobre as consequências e adaptações educacionais durante a pandemia, fornecendo reflexões sobre o tema.

A intenção é enriquecer o diálogo acadêmico já existente, oferecendo uma perspectiva atualizada e também local. Assim, este trabalho não apenas dialoga com as pesquisas prévias, mas também se propõe a expandir o *corpus* de conhecimento sobre a educação em tempos de crise sanitária global e outros momentos difíceis.

2 DIVISÕES SOCIOECONÔMICAS E POLÍTICAS DE MITIGAÇÃO: UM OLHAR SOBRE JOINVILLE/SC

Conforme o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (2022), o estado de Santa Catarina possui uma área territorial de 95.730,690km², com 7.610.361 pessoas integrando a população residente e densidade demográfica com 79,50 hab/km². No que consiste à Educação voltada ao Ensino Fundamental e Médio o referido estado conta com 1.166.777 matrículas, sendo 900.240 do Ensino Fundamental e 266.537 do Ensino Médio.

O município de Joinville - SC, por sua vez, está localizado na região Sul do Brasil, mais precisamente à microrregião nordeste do Estado de Santa Catarina. Conforme IBGE (2022) Joinville configura-se como a maior cidade catarinense com área territorial de 1.127.947 km², população residente com 616.317 pessoas e densidade demográfica calculada em 546,41 hab/km². No âmbito educacional o IBGE (2022) aponta para Joinville - SC como município com 34.292 matrículas efetivadas e distribuídas em 200 instituições escolares, cuja gestão para fins de segurança e saúde dos alunos segue as regras de saúde do governo federal e do estado de Santa Catarina. Isso quer dizer que as escolas precisam seguir as diretrizes nacionais e estaduais para garantir um ambiente seguro e saudável para os estudantes.

O cenário educacional de uma cidade é influenciado por uma série de fatores, que vão desde o contexto socioeconômico até políticas e práticas pedagógicas adotadas. Em Joinville, as observações dessa realidade tornam-se ainda mais evidentes quando consideramos o impacto da pandemia de covid-19 e as desigualdades intrínsecas à cidade. Este capítulo visa explorar a realidade educacional de Joinville/SC, dando ênfase às divisões socioeconômicas marcantes, às desigualdades no acesso ao ensino remoto e às adaptações pedagógicas adotadas em resposta à crise sanitária da covid-19, busca-se entender como a educação na cidade foi afetada e quais foram as estratégias e adaptações empregadas para superar os desafios.

2.1 Reflexões sobre desigualdade social e impactos na educação: a realidade dividida de Joinville/SC

A desigualdade social é um aspecto complexo e intrínseco às estruturas sociais, apresentando diversas faces que se manifestam de forma significativa no contexto educacional. Essas características se desdobram em várias dimensões que impactam a educação, desde a maneira como os recursos são distribuídos entre as instituições de ensino até as abordagens e metodologias adotadas pelos educadores em suas práticas pedagógicas. Aguiar e Bock (2016) exploram, sob a ótica sócio-histórica, como tais disparidades são mais do que meras consequências de diferenças econômicas, pois estão entrelaçadas com aspectos culturais, políticos e ideológicos que conformam o sistema educativo.

Conforme evidenciado por Aguiar e Bock (2016), uma das manifestações mais visíveis da desigualdade educacional é a distribuição desequilibrada de recursos e infraestruturas entre escolas situadas em áreas com diferentes perfis socioeconômicos. As instituições localizadas em bairros mais abastados usufruem, muitas vezes, de instalações superiores, equipamentos tecnológicos avançados e materiais didáticos atualizados, em contraste marcante com aquelas em regiões menos favorecidas que lidam com escassez desses recursos.

Para as autoras, a desigualdade social exerce um papel significativo na qualidade da educação, influenciando a distribuição de recursos humanos no setor educacional. Instituições localizadas em áreas de maior poder aquisitivo muitas vezes conseguem atrair professores altamente especializados, oferecendo condições de trabalho mais desenvolvidas. Essa realidade contribui para a concentração de um ensino de alta qualidade em regiões mais privilegiadas, perpetuando o ciclo de desigualdades educacionais. No entanto, é importante ressaltar que essa dinâmica não implica uma responsabilização dos professores pelas disparidades existentes. Ao contrário, reflete um sistema educacional onde as oportunidades e recursos são desigualmente distribuídos. Essa constatação ressalta a urgência de políticas educacionais externas para a equidade, que garantam que todos os alunos, independentemente de sua localização geográfica ou condição socioeconômica, tenham acesso a um ensino de qualidade, com profissionais capacitados e recursos adequados (Aguiar e Bock, 2016).

Ademais, as expectativas quanto ao desempenho educacional dos alunos, marcadas por sua origem socioeconômica, podem variar de forma benéfica, influenciando tanto a motivação dos estudantes quanto as percepções dos educadores sobre suas capacidades, conforme apontam Aguiar e Bock (2016). Tal dinâmica tem o potencial de limitação das aspirações educacionais dos alunos de estratos menos privilegiados.

Ainda de acordo com as autoras supracitadas, o currículo e a cultura escolar, muitas vezes, refletem e perpetuam os valores da sociedade dominante, excluindo as perspectivas dos grupos marginalizados. Esta exclusão pode afetar aspectos da autoestima e da construção da identidade dos alunos pertencentes a esses grupos.

Sendo assim, a desigualdade social incide sobre o acesso às oportunidades educacionais, especialmente aquelas que podem levar a maiores impulsos na trajetória acadêmica dos estudantes, como programas de enriquecimento e educação superior, restringindo essas oportunidades a um contingente limitado de alunos (Aguiar e Bock, 2016).

No contexto específico de Joinville/SC, essas considerações são particularmente pertinentes. A cidade, reconhecida como um polo industrial significativo em Santa Catarina, apresenta disparidades que podem ser traduzidas em diferentes níveis de recursos educacionais disponíveis para suas comunidades. Para Aguiar e Bock (2016), o desenvolvimento econômico e urbano, as políticas públicas e o mercado de trabalho influenciam diretamente a qualidade e o acesso à educação, evidenciando a necessidade de estudos e intervenções focalizados para mitigar as consequências da desigualdade educacional.

Em Joinville, Santa Catarina, as divisões socioeconômicas têm uma representação física e simbólica nos trilhos do trem que cortam a cidade. Esta divisão pode ser entendida como um reflexo espacial das discrepâncias sociais e econômicas entre duas partes da cidade.

“Antes dos trilhos do trem” refere-se à região central e norte de Joinville, que, historicamente, recebeu mais atenção em termos de investimentos, infraestruturas e desenvolvimento urbano. Essas áreas tendem a ter maior poder aquisitivo, melhores serviços públicos, incluindo escolas bem equipadas, espaços de lazer e saúde, e uma concentração maior de atividades comerciais e industriais que propiciam empregos e dinamizam a economia local.

Por outro lado, “depois dos trilhos do trem” descreve a região sul de Joinville, que se destaca por sua maior vulnerabilidade socioeconômica. As comunidades dessa região enfrentam desafios mais significativos: escolas com menos recursos, menor acesso à tecnologia, infraestrutura precária, e em alguns casos, dificuldades mesmo com serviços básicos, como saneamento e saúde. Os trilhos do trem, neste sentido, marcam uma transição para uma área com menos oportunidades e apoio governamental.

A realidade educacional reflete essa divisão. Enquanto os alunos da região central/norte têm mais probabilidade de acesso à educação de qualidade, com recursos tecnológicos avançados e programas extracurriculares, os estudantes da zona sul podem enfrentar barreiras significativas que impedem ou dificultam o aproveitamento de oportunidades semelhantes. A ausência de apoio nutricional adequado é um exemplo crítico, pois as escolas em regiões mais abastadas muitas vezes oferecem programas de alimentação que são essenciais para o bem-estar e o desempenho acadêmico dos alunos, enquanto as escolas da região podem lutar para fornecer esses serviços básicos devido à falta de fundos ou infraestrutura adequada (Cifuentes-Faura, 2020).

Essa dicotomia socioeconômica entre as regiões “antes dos trilhos” e “depois dos trilhos” exige uma atenção especial das políticas públicas, com esforços direcionados para mitigar as desigualdades e promover o desenvolvimento equitativo em toda a cidade. É fundamental que se reconheça e se trabalhe para superar essas divisões para garantir que todos os cidadãos de Joinville, independentemente de onde vivam em relação aos trilhos do trem, tenham acesso às mesmas oportunidades para prosperar e crescer.

Desta forma, a linha férrea que divide a região central e a zona sul, tornou-se um marcador simbólico da disparidade social existente na cidade, uma realidade que frequentemente abordo em missas e eventos, como presidente da Fundação Padre Luiz Facchini³, destacando a contraposição entre a região central e norte - áreas que

³ A Fundação Padre Luiz Facchini Pró Solidariedade e Vida, situada em Joinville, Santa Catarina, foi fundada em 1994 por Padre Luiz Facchini. Inspirada no seu 25º aniversário sacerdotal, a fundação responde a três grandes necessidades sociais: a erradicação da fome infantil através de cozinhas comunitárias, o fornecimento de abrigo para crianças abandonadas e a oferta de atividades construtivas para adolescentes com o "Projeto Cidadão do Futuro". Esta instituição, apoiada por muitos colaboradores, incluindo o casal suíço Paulinho e Martinha Fischer-Zingg, cresceu significativamente ao longo dos anos. Nos anos 90, operava 34 cozinhas comunitárias, com muitas refeições diárias. Mesmo enfrentando desafios financeiros e administrativos, a fundação continua a evoluir e a adaptar seus serviços para atender às crescentes necessidades sociais, sempre focada na prevenção dos

desfrutam de infraestrutura e investimentos substanciais - e a zona sul, onde tais benefícios parecem escassos. A Fundação surge como um local educativo além dos turnos escolares, oferecendo às crianças da região um lugar para crescer e aprender por meio de atividades extracurriculares como esportes, música e artesanato, além de terem acesso a refeições equilibradas e nutritivas que são cruciais para o seu desenvolvimento integral.

Este abismo social é marcadamente visível para mim, durante as comemorações de fim de ano. Notei que a região central e a zona norte brilham com luzes festivas e decoração natalina, refletindo o espírito de alegria e celebração. Em contrapartida, a zona sul parece ser relegada às sombras, muitas vezes desprovida desses adornos de festa, um sinal tangível de seu esquecimento. A ausência de decoração natalina é um símbolo menor, porém representativo, de uma série de privações mais profundas e persistentes. Este esquecimento não apenas sublinha a marginalização geográfica da zona sul, mas também ilustra a falta de investimento social e cultural que poderia contribuir significativamente para a inclusão e o reconhecimento de seus moradores. É uma representação visível da necessidade de esforços direcionados que busquem a inclusão e valorização de todas as partes da cidade, garantindo que a dignidade e a qualidade de vida não sejam determinadas pela proximidade aos trilhos do trem.

Os trilhos que percorrem a cidade de Joinville traçam mais do que uma rota para trens; eles delineiam uma fronteira entre diferentes realidades sociais. Acompanhando os mapas da cidade, disponíveis no site oficial da prefeitura, observamos que diversos bairros estão alinhados a essa linha divisória, uma fronteira invisível que separa a região central de bairros como Bucarein, Itaum e Parque Guarani, estendendo-se até alcançar Paranaguamirim. Este último, de acordo com o relatório “Joinville Cidade em Dados 2023”, é reconhecido como um dos bairros mais vulneráveis de Joinville, marcado por desafios socioeconômicos mais intensos e necessidades prementes de apoio e investimento.

Paranaguamirim, em particular, destaca-se no contexto da discussão sobre a desigualdade social na cidade. Neste bairro, podemos visualizar como a linha férrea configurada não apenas como um limite físico, mas como um indicador das disparidades que afetam a qualidade de vida dos cidadãos. O contraste entre o

riscos enfrentados por crianças e adolescentes em situações de vulnerabilidade. Disponível em: <https://www.fundacaopadreluizfacchini.org/historia>.

desenvolvimento urbano e a infraestrutura disponível na região central e norte e a realidade de Paranaguamirim e bairros adjacentes evidencia a necessidade de políticas públicas inclusivas e de uma atenção voltada para a redução do abismo socioeconômico que essa linha simboliza.

Para promover um desenvolvimento urbano mais equitativo, é essencial que o planejamento da cidade contemple intervenções estratégicas que possam integrar e valorizar todas as regiões de Joinville, especialmente aquelas que, como Paranaguamirim, se encontram à sombra do progresso observado em outras partes da cidade.

O Jornal local “O Município de Joinville” realizou uma importante matéria intitulada “A fome dói”, diz moradora de Joinville que escolhe entre comprar comida e pagar contas”. A partir da matéria jornalística em questão, pode-se realizar uma análise multifacetada que aborda a gravidade da insegurança alimentar e pobreza em Joinville, o que reflete o panorama nacional mais amplo de desigualdades e dificuldades socioeconômicas. A narrativa da matéria começa com o relato visceral de Zilda Alves, que detalha a luta diária contra a fome, uma condição tão avassaladora que impacta sua capacidade de viver e encontrar paz. Este caso exemplifica não apenas a luta contra a fome, mas também a relação multifatorial entre saúde, desemprego e pobreza, ilustrando as dificuldades encontradas para obter uma alimentação adequada em meio à pobreza extrema.

A matéria segue destacando a realidade de Diana Calistro, que com uma renda limitada precisa fazer escolhas dolorosas entre necessidades básicas, como alimentação e contas domésticas. A descrição das refeições indica deficiências nutricionais que podem ter implicações de longo prazo para a saúde e o bem-estar da família. Essa situação é agravada pela menção de Filomena da Silva, outra moradora, cuja renda mensal é insuficiente para cobrir as despesas básicas, resultando em alimentação “contadinha” e uma variedade de alimentos extremamente limitada.

A narrativa é então ampliada pela perspectiva da nutricionista Verônica Petry, que fornece uma análise técnica das consequências da má nutrição e da falta de diversidade alimentar. Petry destaca o impacto de uma dieta restrita na saúde física e mental, particularmente em crianças, o que reforça o entendimento de que a insegurança alimentar é uma questão de saúde pública com ramificações que vão além da fome imediata.

Em seguida, a matéria apresenta um contexto estatístico que demonstra um aumento significativo no número de pessoas que vivem em pobreza e extrema pobreza em Joinville ao longo dos anos, detalhando o aumento dos preços dos alimentos e a disparidade nos custos da cesta básica. Esta seção quantifica a escala do problema e sugere uma tendência preocupante de restrição das condições econômicas para os mais vulneráveis.

Por fim, a matéria fecha com uma nota sobre os esforços da comunidade para mitigar esses problemas através da solidariedade e do voluntariado, ressaltando ações específicas como as do Comitê Popular Solidário Contra o Coronavírus e do Movimento Sem Terra. Estas iniciativas servem como exemplos de como a sociedade civil está respondendo à crise e apontam para a importância da ação comunitária na luta contra a pobreza e a fome.

Estas questões, tratadas pela referida, matéria ilustram a complexidade e gravidade da insegurança alimentar em Joinville, refletindo a interseção de questões econômicas, de saúde e sociais. Além disso, demonstram que a fome e a pobreza não são apenas indicadores de uma crise econômica, mas também sintomas de uma falha mais profunda no tecido social que requer uma resposta coletiva e estruturada.

A desigualdade social, um aspecto complexo das estruturas sociais, manifesta-se no contexto educacional de maneiras multifacetadas. A distribuição desequilibrada de recursos entre escolas, influenciada por disparidades socioeconômicas, resulta em condições desiguais de aprendizagem (Apple, 2008).

Além disso, a percepção das capacidades e expectativas de desempenho dos alunos é fortemente influenciada pela origem socioeconômica, o que pode limitar as aspirações educacionais de estudantes de estratos menos privilegiados. A cultura escolar e o currículo refletem frequentemente os valores da classe dominante, excluindo as perspectivas dos grupos marginalizados e afetando a autoestima e a identidade dos alunos desses grupos (Gramsci, 2001).

Os efeitos diretos dessa desigualdade são notavelmente evidentes no acesso restrito a programas educacionais avançados e oportunidades de educação superior, perpetuando um ciclo de exclusão educacional. Em Joinville - SC, a realidade da desigualdade social é mapeada pela distribuição geográfica dos recursos, influenciada pelo desenvolvimento econômico e urbano, pelas políticas públicas e pelo mercado de trabalho.

A disparidade é simbolizada pela linha férrea que corta a cidade, marcando uma divisão entre as regiões "antes dos trilhos" com maior desenvolvimento e "depois dos trilhos", com maior vulnerabilidade. Esta última área, caracterizada por escolas com recursos escassos e acesso limitado à tecnologia, contrasta fortemente com as regiões centrais que contam com melhor infraestrutura e programas educacionais (Silva; Oliveira e Rodrigues, 2021).

A linha férrea atua como um marcador simbólico dessa desigualdade, impactando não apenas a estética urbana, como vista nas diferenças nas decorações festivas, mas refletindo uma desigualdade mais profunda que permeia as oportunidades de vida e educação. As celebrações de fim de ano servem como um exemplo tangível da disparidade socioeconômica, onde o brilho da região centro e norte não se estende à zona sul mais empobrecida.

O mapeamento da cidade revela a presença de bairros como Paranaguamirim, alinhados à linha divisória, sublinhando a necessidade de intervenções políticas focadas em reduzir essas desigualdades. As matérias do jornal local "O Município de Joinville" evidenciam as consequências da insegurança alimentar, um problema que agrava a vulnerabilidade de certas comunidades e reflete uma realidade nacional de desigualdades e dificuldades socioeconômicas.

Histórias como a de Zilda Alves, Diana Calistro e Filomena da Silva humanizam a crise, ilustrando a luta diária contra a fome e a necessidade de escolher entre alimentação e outras despesas essenciais. A análise da nutricionista Verônica Petry estende a discussão ao destacar as consequências físicas e mentais da má nutrição e da falta de diversidade alimentar, enfatizando o vínculo inextricável entre nutrição adequada, saúde e capacidade de aprendizagem.

A desigualdade social e seus reflexos nos resultados educacionais são, portanto, um ciclo perpetuante que afeta não apenas as oportunidades educacionais, mas também a qualidade de vida, a saúde e o bem-estar no longo prazo dos indivíduos. É imperativo que políticas públicas e intervenções sociais sejam inovadoras para combater essas disparidades, promovendo equidade e desenvolvimento inclusivo em todas as áreas de Joinville.

2.2 Gestão educacional e respostas curriculares em Joinville/SC durante a Pandemia de COVID-19

No que se refere especificamente a educação, durante a crise sanitária provocada pela pandemia de covid-19, este núcleo central em nossa sociedade, enfrentou um dos seus maiores desafios em décadas, levando à emergência do ensino remoto como solução imediata para continuar o processo educativo.

Em 17 de março de 2020, o prefeito de Joinville, Udo Döhler, publicou o Decreto nº. 37.576, que determinou a antecipação do recesso escolar por 15 dias como medida de contenção face a uma situação emergente, ainda não claramente delineada em seus contornos futuros. Durante este interstício, as aulas foram suspensas, com a expectativa tácita de que a normalidade seria brevemente retomada. A comunidade, em um estado de complacência temporária, recolheu-se às suas residências, aguardando instruções subsequentes.

Contudo, a evolução dos eventos desafiou essa expectativa inicial. Isso se evidencia com a promulgação do Decreto nº. 37.787, em 02 de abril de 2020, que, apesar de disposições diretrizes para a regulamentação das aulas suspensas, insinuava uma perturbação maior no calendário escolar que antes se pensava administrável. A intenção era garantir a integridade do calendário educacional sem prejuízo substancial aos estudantes. Contudo, o que se observa é uma nuance de incerteza que pairava sobre as decisões administrativas.

Esta sequência de decretos reflete um esforço da gestão municipal para manter a estrutura educacional intacta, enquanto simultaneamente se navega pelo nebuloso território da emergência pública, que naquela altura permanecia desconhecida. Passou-se a adotar um processo de constante adaptação e formulação de novas estratégias frente à incerteza crescente. É palpável a sensação de que, tanto para as pessoas quanto para as entidades governamentais, havia uma falta de compreensão integral da magnitude ou da duração do que estava por vir, o que sublinha a complexidade de administrar a vida pública em tempos de crise não antecipada.

Ao início do período de transição para o ensino remoto, em resposta à interrupção das atividades presenciais, observou-se uma mudança paradigmática nas práticas pedagógicas. Os professores, adaptando-se a um novo cenário, passaram a utilizar o WhatsApp para se comunicar com os alunos, estabelecendo grupos correspondentes às turmas das quais ministravam aulas e por onde passaram a

distribuir material didático. Esse movimento foi notável, considerando a resistência anterior dos docentes ao uso de celulares em sala, pois, ironicamente, tornou-se uma ferramenta essencial no processo educativo emergencial (Silva; Oliveira e Rodrigues, 2021; Appenzeller *et al.*, 2020).

A improvisação inicial cedeu lugar à sistematização, quando plataformas de ensino remoto foram impostas. Muitos desses recursos digitais eram novidade tanto para alunos quanto para professores, o que exigia uma atuação ativa das coordenadas escolares. Eles assumiram o papel de instruir o corpo docente na operacionalização de ferramentas como Google Meet, Zoom, Microsoft Teams e Google Classroom. Essa curva de aprendizagem destacou a resiliência e a capacidade de adaptação dos envolvidos no processo educacional (Silva; Oliveira e Rodrigues, 2021; Appenzeller *et al.*, 2020).

Durante a pandemia de covid-19, as instituições educacionais de Joinville adaptaram-se às circunstâncias extraordinárias, assim como na experiência relatada por Silva, Oliveira e Rodrigues (2021). Este período desafiador exigiu a reconfiguração das práticas pedagógicas e a adoção de novas estratégias curriculares. As escolas desenvolveram ambientes virtuais de aprendizagem e reformularam seus currículos para atender às demandas do ensino online. Além disso, implementaram horários flexíveis e empregaram métodos criativos para engajar os alunos a distância. Essas medidas, alinhadas com perspectiva de Pacheco (2008), também incluíram no momento pandêmico um componente de apoio emocional e social, enfatizando a importância da saúde mental dos estudantes durante a crise.

As disparidades no acesso ao ensino remoto em Joinville se tornaram evidentes durante a crise sanitária. A infraestrutura de internet variava significativamente entre as áreas urbanas e as regiões mais afastadas ou socialmente vulneráveis, criando um abismo na eficácia do ensino à distância. Áreas com acesso limitado ou inexistente à internet de alta velocidade enfrentaram desafios substanciais, com estudantes incapazes de participar plenamente das aulas online e de acessar recursos educacionais. Esta situação reflete a necessidade de políticas inclusivas e adaptativas que não vêm de hoje, conforme sugerido por Pacheco (2008), para garantir a equidade na educação em tempos de crise e além.

O Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina (CEESC), diante do desafio imposto pela pandemia de covid-19, adotou uma abordagem proativa, conforme estabelecido no Parecer nº. 400/2020. Este parecer delineou estratégias

específicas para o estado, centradas na análise aprofundada do cenário educacional local em meio à crise sanitária. Essa análise incluiu a avaliação da aplicabilidade do Parecer CNE/CP nº. 15/2020 e da Lei nº. 14.040/2020, considerando o contexto único de Santa Catarina durante o estado de calamidade pública, oficializado pelo Decreto Legislativo nº. 6/2020.

Nesse sentido, cabe destacar que:

A atipicidade do ano em curso, em virtude da pandemia pela COVID-19, atingiu sobremaneira a vida de todos, inclusive paralisou e, conseqüentemente, alterou as atividades e os calendários escolares das instituições, entidades e redes, independente de públicas, privadas, comunitárias ou confessionais, em todos os níveis e modalidades de ensino. A comunidade escolar catarinense, juntamente com os gestores públicos, com estrita obediência às normas emanadas dos órgãos de saúde e sanitários, tornou-se protagonistas deste período de exceção e, de forma ágil, célere, transformaram a educação de Santa Catarina de modo a adaptá-la às novas normativas, especialmente, à Resolução CEE/SC nº. 009, de 19/03/2020 (SANTA CATARIA, Parecer nº. 400/2000).

O CEESC ressalta ainda o desafio à comunidade escolar a partir das proposições da União que, apesar de considerar a autonomia dos estados, não os eximiu da urgência e da carência estrutural que caracteriza o Sistema Educacional brasileiro. Neste sentido, segue em relação ao Parecer do CNE nº. 9/2020:

Esse ato normativo marcou seu registro histórico ao inovar e dispor sobre “o regime especial de atividades escolares não presenciais no Sistema Estadual de Educação de Santa Catarina, para fins de cumprimento do calendário letivo do ano de 2020, como medida de prevenção e combate ao contágio do Coronavírus (COVID-19)”. Foi, sem sombra de dúvida, um trabalho hercúleo para vencer o tempo, e o Conselho Estadual de Educação, identificada a necessidade de normatizar para evitar o colapso na educação, não hesitou em conclamar seus pares para, em caráter de urgência, tramitar o processo administrativo e votar a Resolução CEE/SC nº. 9, oriunda do Parecer CEE/SC nº. 146, aprovado em 19/03/2020, da lavra do eminente relator, Conselheiro Eduardo Deschamps.

Desta forma, entendemos que a ação do CEESC, ao aprovar rapidamente a Resolução CEE/SC nº. 9, baseada no Parecer CEE/SC nº. 146, ressalta o esforço coletivo para adaptar o sistema educacional a uma realidade inesperada e em rápida mutação. A literatura em educação, como a obra de Moreira e Silva (2011), que discute a sociologia e a teoria crítica do currículo, oferece um contexto para

compreender a importância desse tipo de resposta. Em situações de crise, como a pandemia da covid-19, a flexibilidade e a capacidade de adaptação são fundamentais para manter a eficácia do ensino e aprendizagem.

O parecer do Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina (CEESC) e a consequente Resolução CEE/SC nº. 9 surgiram como respostas imediatas às demandas urgentes dentro do sistema educacional. Esse movimento está em harmonia com a visão de Moreira e Silva (2011), que destacam a importância de uma abordagem crítica e flexível frente a mudanças rápidas e inesperadas na educação. De acordo com esses autores, é fundamental que as alterações nos currículos sejam feitas de maneira cuidadosa e reflexiva. Eles defendem a necessidade dessas mudanças para manter a educação atualizada e relevante, mas alertam que devem ser implementadas de forma a não comprometer os princípios democráticos da educação. Portanto, a Resolução e as recomendações dos autores convergem na ideia de que a educação deve evoluir, mas sempre com um olhar crítico para garantir que essa evolução beneficie a todos de forma justa e equitativa.

Este parecer também destaca a interação entre as políticas federais e estaduais no Brasil, um aspecto crucial na gestão da educação durante a pandemia, de modo que o parecer do CEESC e as ações subsequentes ressaltam a importância de políticas educacionais flexíveis e a necessidade de colaboração entre diferentes níveis de governo.

Além disso, é importante ressaltar que sob o intuito de normatizar e orientar a atuação das instituições de ensino vinculadas ao Sistema Estadual de Educação de Santa Catarina às proposições federais, o CEE/SC emitiu as Resoluções nºs. 19/2020, 009/2020, 49/2020 e os Pareceres nºs. 146/2020, 179/2020, 147/2020, 180/2020 e 223/2020.

No contexto educacional de Santa Catarina, a Resolução 09/2020 desempenhou um papel crucial, estabelecendo um regime especial para atividades escolares não presenciais no Sistema Estadual de Educação. Esta medida foi adotada especificamente para o ano letivo de 2020, visando atender às necessidades do calendário escolar enquanto combatia a disseminação do Coronavírus (COVID-19). Essa resolução foi posteriormente modificada pela Resolução nº. 49/2020, que alterou o artigo 2º e revogou o parágrafo 4º do artigo 3º da Resolução CEE/SC nº. 009/2020, além de incorporar as diretrizes do Parecer CNE/CP nº. 5/2020 ao sistema educacional catarinense.

Complementando essas resoluções, o Parecer nº. 146/2020 trouxe orientações específicas para as Instituições de Ensino do Estado, relativas ao período do regime especial de combate ao covid-19. Estas orientações foram baseadas no Decreto nº. 515/2020, que declarou situação de emergência em Santa Catarina. Já o Parecer nº. 147/2020 se concentrou especificamente na aplicabilidade de disposições das Portarias MEC nºs. 343, 345, 356/2020 e da Portaria MS nº. 492/2020 para as Instituições de Educação Superior vinculadas ao Sistema Estadual de Educação de Santa Catarina, em alinhamento com a Resolução CEE/SC nº. 009/2020.

Além disso, o Parecer nº. 179 abordou as diretrizes para cumprimento da carga horária mínima anual, conforme estipulado pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB), em resposta às medidas de enfrentamento da emergência de saúde pública, conforme estabelecido pela Lei nº. 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Essas orientações deveriam estar em consonância com o regime especial de atividades não presenciais do Sistema Estadual de Educação de Santa Catarina, conforme delineado pela Resolução CEE/SC nº. 009/2020.

E ainda, o Parecer 180 se apresentou como um estudo em resposta à Medida Provisória nº. 934, de 1º de abril de 2020, que estabeleceu normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior devido às medidas de enfrentamento da emergência de saúde pública descritas na Lei nº. 13.979/2020. Este parecer teve como objetivo analisar o cenário educacional à luz das orientações nacionais.

Os resultados do referido parecer e suas respectivas análises do cenário, materializou-se a partir do Parecer nº. 322/2020 apresentando o resultado de pesquisa realizada, pela Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina (SED/SC) e o Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina (CEE/SC), nas escolas da Rede Privada de Ensino, pertencentes ao Sistema Estadual de Educação, acerca das medidas adotadas em relação às atividades remotas pelas instituições, em decorrência da Resolução CEE/SC nº. 009/2020.

A pesquisa contou com um universo de 686 Unidades Educacionais (U.E.) através de *e-mails* constando dos seguintes questionamentos:

1. Possui código INEP (Sistema Educacenso)?
2. Quais as modalidades que a Unidade Escolar atende?
3. Realiza o Planejamento das Atividades Não Presenciais?
4. Periodicidade do Planejamento das Atividades Não Presenciais?
5. Disponibiliza o

Planejamento das Atividades Não Presenciais? 6. Meio utilizado para a divulgação do Planejamento? 7. O planejamento contempla a Avaliação de Conteúdo? 8. A avaliação será utilizada para rendimento do Ano letivo de 2020? 9. Meio utilizado para a realização das Atividades Não Presenciais? 10. A U.E. realiza o acompanhamento do registro da Frequência Escolar dos alunos?. (SANTA CATARINA, CEESC, 2020).

Como resultado evidenciou-se que as atividades não presenciais oportunizaram a continuidade da escolarização, a partir da utilização dos recursos tecnológicos disponíveis e, conseqüentemente contribuíram à redução dos impactos negativos oriundos do isolamento social. Diagnosticou-se ainda a diversidade de instrumentos e suportes pedagógicos de caráter remoto que não excluía, mas tendiam a complementar o processo pedagógico também no âmbito presencial.

A pesquisa apresentou dados que reforçam que o trabalho dos professores tem papel significativo para garantir o êxito educacional não presencial, independentemente da solução utilizada. Por isso, diante do cenário atual, em que os professores são igualmente impactados pela pandemia, apoiá-los, pessoal e profissionalmente, é medida absolutamente essencial (CEESC, 2020).

Desta forma, podemos apontar que as políticas públicas adotadas pelo estado de Santa Catarina mostraram-se alinhadas às proposições federais quanto ao resguardo dos brasileiros desde à saúde, à vida e à educação, obviamente sob as possibilidades permitidas pelo cenário pandêmico. Esta pesquisa segue seu aprofundamento e delimitação espacial, apresentando como essas medidas foram implementadas e geridas no município de Joinville - SC.

Em 15 de março do ano de 2020, o Poder Executivo de Joinville por meio do decreto Decreto nº. 37.576/2020, estabeleceu a antecipação o recesso escolar (15 dias) com previsão de retorno para 02 de abril/2020. Posteriormente o Decreto nº. 37.787/2020 assegurou a reposição das aulas anteriormente suspensas sem danos ao calendário escolar.

Para as instituições educacionais estabeleceu-se o Plano de Contingência Escolar de Enfrentamento ao Covid-19 (PlanCon-Edu/Covid-19) homologados, as atividades escolares/educacionais presenciais estão autorizadas, seguindo rigorosamente todos os cuidados e regramentos sanitários estabelecidos na Portaria Conjunta SES/SED/DCSC nº. 79/2022.

O Plano Municipal de Contingência voltou-se a todo o município de Joinville - SC. No entanto, este trabalho direcionou atenção e análises às medidas relacionadas ao setor educacional, mais precisamente ao âmbito curricular. O referido Plano voltou-se à preparação das instituições, organizações e serviços para uma resposta efetiva e oportuna à diminuição da amplitude e do ritmo das infecções e mitigação de seus impactos, sobretudo de mortalidade.

Neste sentido, estabeleceram-se as seguintes normatizações:

Quadro 1: Normatizações municipais de Joinville/SC durante a Pandemia da covid-19

Normatização	Descrição
Parecer CNE/CP nº. 5/2020	Tratou da reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da pandemia da COVID19.
Parecer CNE/CP nº. 9/2020	Reexaminou o Parecer CNE/CP nº. 5/2020.
Parecer CNE/CP nº. 11/2020	Trouxe orientações educacionais para a Realização de Aulas e Atividades Pedagógicas Presenciais e Não Presenciais no contexto da pandemia.
Parecer CNE/CP nº. 19/2020	Tratou do reexame do Parecer CNE/CP nº. 15, de 6 de outubro de 2020, que tratou das Diretrizes Nacionais para a implementação dos dispositivos da Lei nº. 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº. 6, de 20 de março de 2020.
Parecer CEE/SC nº. 146	Apresentou medidas orientativas às instituições de ensino, pertencentes ao Sistema Estadual de Educação, no período do regime especial do combate ao contágio pelo Coronavírus (COVID-19), com base no Decreto nº. 515/2020, (revogado pelo decreto nº. 525/2020) que declarou situação de emergência no território catarinense.
Resolução CEE/SC nº. 009/2020	Dispôs sobre o regime especial de atividades escolares não presenciais no Sistema Estadual de Educação de Santa Catarina, para fins de cumprimento do calendário letivo do

			ano de 2020, como medida de prevenção e combate ao contágio do Corona vírus (COVID-19).
Parecer	CEE/SC	nº.	Com orientações para o cumprimento da carga horária mínima anual, prevista na Lei de Diretrizes e Bases (LDB), de correntes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº. 13.979, de 6 de fevereiro de 2020, devendo estar em consonância com o que dispõe o regime especial de atividades não presenciais no Sistema Estadual de Educação de Santa Catarina, e Resolução CEE/SC nº. 009, de 19 de março de 2020.
Resolução	CEE/SC	nº.	Deu nova redação ao art. 2º e revoga o §4º do art. 3º da Resolução CEE/SC nº. 009/2020 e aplica, ao Sistema Estadual de Educação de Santa Catarina, o disposto no Parecer CNE/CP nº. 5/2020.
Resolução	CME/Joinville	nº. 844/2020	Dispôs sobre o regime especial de atividades escolares não presenciais no Sistema Municipal de Educação do Joinville, SC, para fins de cumprimento do calendário letivo do ano de 2020, como medida de prevenção e combate ao contágio do Coronavírus (COVID-19)
Resolução	CME/Joinville	nº. 848/2020	Deu nova redação ao art.2º e revogou o §5º do art. 3º da Resolução 844/CME/2020 e aplicou ao Sistema Municipal de Educação de Joinville o disposto nos Pareceres CNE/CP nº 5/2020 e CNE/CP nº. 11/2020.
Portaria	Conjunta	nº.	Determinou que cada município catarinense elaborasse o Plano de Contingência Municipal para a Educação.
750/2020	SED/SES/DCSC		
de 25 de setembro de 2020			

Fonte: Elaborada pelo autor, a partir de dados oficiais que alcançam Joinville/SC.

Com base na Portaria Conjunta nº. 750/2020 SED/SES/DCSC, a gestão municipal de Joinville elaborou seu Plano de Contingência Municipal para a Educação, seguindo o modelo do Plano Estadual de Contingência (PLANCON), constituindo a Comissão própria para tratar da Educação a partir do Comitê Municipal de Gerenciamento da Pandemia no âmbito educacional, bem como do PLANCON Educacional e da Comissão Escolar.

Sendo assim, as medidas de mitigação no âmbito educacional e curricular estão sintetizadas no PLANCON Educacional cujos objetivos consistiram em identificar e analisar o cenário educacional, definir dinâmicas e ações operacionais alinhadas aos protocolos e proposições nacionais e catarinenses, atualização constante do cenário, garantia da eficiente comunicação, determinação dos recursos necessários ao desenvolvimento das estratégias propostas, monitoramento do processo de sua implementação, garantia dos cuidados sanitários e, sobretudo, da continuidade da oferta educacional.

A partir deste cenário, podemos apontar que em Joinville, durante a pandemia de covid-19, a gestão educacional e as respostas curriculares foram marcadas por adaptações e reinvenções significativas. A transição para o ensino remoto, reflete uma mudança paradigmática nas práticas pedagógicas. Este período, de acordo com os autores, exigiu a reconfiguração dos métodos de ensino e a adoção de novas estratégias. A incorporação de ferramentas digitais, como WhatsApp, Google Meet e Zoom, destacou não apenas a resiliência dos educadores, mas também a necessidade de um suporte contínuo para sua capacitação, conforme indicado em Appenzeller *et al.* (2020).

A pesquisa conduzida pelo Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina (CEE/SC) e apresentada no Parecer nº. 322/2020 revela o impacto dessas mudanças no cenário educacional. A pesquisa enfatizou a importância da continuidade da escolarização por meio de atividades não presenciais e a relevância do papel dos professores na garantia do sucesso educacional nesse formato.

As disparidades no acesso ao ensino remoto, um desafio evidenciado em Joinville, destacam a necessidade de políticas educacionais inclusivas e adaptativas. Silva, Oliveira e Rodrigues (2021), em sua pesquisa, apontam para a variabilidade no acesso à infraestrutura de internet, especialmente em áreas mais afastadas e vulneráveis, que enfrentaram desafios significativos para participar plenamente das aulas online. Isso ressalta a importância de políticas que garantam a equidade na educação.

Finalmente, a ação proativa do Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina, através do Parecer nº. 400/2020 e a subsequente Resolução CEE/SC nº. 9, demonstra um esforço coletivo para adaptar o sistema educacional a uma realidade inesperada e em rápida mutação. A literatura em educação, incluindo a obra de Moreira e Silva (2011), fornece um contexto para compreender a importância desse

tipo de resposta. Em situações de crise, como a pandemia da covid-19, a flexibilidade e a capacidade de adaptação são fundamentais para manter a eficácia do ensino e aprendizagem, refletindo a necessidade de uma abordagem crítica e adaptativa em situações de mudança rápida e imprevisível.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

A condução de uma pesquisa robusta e significativa é fundamental para a compreensão do tema em estudo, neste caso, como compreensões do currículo praticado e práticas pedagógicas durante a pandemia da covid-19 em Joinville/SC. Este capítulo tem como objetivo apresentar o percurso metodológico adotado para a pesquisa empírica, analisar e interpretar os dados que sustentam as conclusões deste estudo. A metodologia empregada é crucial para garantir a validade e a confiabilidade dos resultados, bem como para oferecer uma estrutura sólida para investigar as percepções dos docentes da educação básica em Joinville, Santa Catarina, sobre o tema em questão.

3.1 A importância da abordagem qualitativa na pesquisa educacional

Esta pesquisa adota uma abordagem qualitativa, que é essencial para compreender profundamente aspectos sociais e educativos do fenômeno estudado. Ao utilizar essa abordagem em estudos da área da educação, ganhamos uma perspectiva valiosa que nos permite captar e analisar as nuances e complexidades dos ambientes sociais e educacionais. A relevância desse tipo de pesquisa é enfatizada no estudo de Pesce, Voigt e Garcia (2022), o qual defende a aplicação da abordagem qualitativa considerando as dimensões sociohistóricas. Para as autoras esta abordagem permite uma compreensão mais aprofundada das experiências e interações humanas no ambiente educacional, indo além das estatísticas para explorar as motivações, significados e contextos subjacentes aos dados.

No cenário educativo, as metodologias qualitativas possibilitam aos pesquisadores a análise de conversas, estudos de caso, observações participantes e outras técnicas que captam os detalhes e sutilezas que métodos quantitativos podem não detectar. Isso se mostra especialmente relevante para desvendar as experiências individuais de alunos, professores e familiares, bem como para mapear e entender as raízes das desigualdades educacionais que se entrelaçam com as estruturas sociais amplas (Pesce; Voigt; Garcia, 2022).

O artigo de Pesce, Voigt e Garcia (2022) fornece um arcabouço teórico e metodológico que pode ser empregado em uma variedade de contextos educativos, contribuindo significativamente para a literatura na área. Por meio de um foco qualitativo, pode-se propor soluções educativas que respeitem a diversidade cultural e estejam alinhadas às necessidades reais dos indivíduos e comunidades. Isso não apenas guia a formulação de políticas educacionais mais eficientes, mas também influencia positivamente as práticas pedagógicas (Pesce; Voigt; Garcia, 2022).

Em um mundo cada vez mais plural e em rápida transformação, surge a necessidade de abordagens de pesquisa que captem a complexidade das experiências vividas no âmbito educacional é premente. As pesquisas qualitativas se mostram, portanto, fundamentais para avançar rumo a uma educação verdadeiramente inclusiva e justa, capaz de responder às demandas de um cenário global diversificado (Pesce; Voigt; Garcia, 2022).

3.2 Seleção dos participantes da pesquisa e método *snowball*

Na realização deste estudo, 6 (seis) professores do ensino fundamental atuantes em Joinville, Santa Catarina, foram selecionados para participar da pesquisa. O processo de seleção dos participantes baseou-se na metodologia de amostragem *snowball*, que, segundo Baldin e Munhoz (2011), é um tipo de amostragem não probabilística frequentemente empregada em pesquisas sociais. Nessa abordagem, os participantes recrutados indicam inicialmente outros participantes potenciais e esse processo continua até que se atinja o ponto de saturação, momento em que as informações coletadas com novos participantes não apresentam novidades significativas para o estudo.

O convite aos professores participantes iniciais da pesquisa, seguindo as orientações de Baldin e Munhoz (2011), se deu por meio da rede de contatos do pesquisador, que são professores do ensino fundamental, docentes que estavam em regência de sala no tempo de pandemia e pós pandemia em regiões de vulnerabilidade social, selecionadas com base nos indicadores do relatório Cidade em Dados⁴, de Joinville/SC.

⁴ Disponível em: <https://www.joinville.sc.gov.br/wp-content/uploads/2020/06/Joinville-Cidade-em-Dados-2020-Desenvolvimento-Social-30062020.pdf>, Acesso em: 05 out. 2022.

Os professores que fizeram parte do universo da pesquisa eram aqueles que ministravam aulas para o ensino fundamental em diferentes bairros de Joinville/SC e que permaneceram ativos no ensino remoto durante a pandemia de covid-19. Aqueles que não se enquadraram nesse perfil, ou seja, professores que não estavam lecionando para esse segmento educacional em Joinville durante a pandemia, foram excluídos do estudo.

Dentre os professores participantes do estudo, observa-se uma distribuição geográfica diversa que abrange diferentes regiões de Joinville/SC, refletindo a variabilidade socioeconômica e educacional da cidade. Uma professora, destacando-se por sua localização na região central, leciona em um colégio particular renomado, indicativo de um ambiente educacional com recursos consideráveis e acesso a uma infraestrutura de qualidade.

Em contraste, três professores estão vinculados tanto a escolas particulares quanto públicas na região sul de Joinville, uma área que, apesar de sua proximidade com o centro, apresenta disparidades significativas em termos de acesso a recursos educacionais e condições socioeconômicas. Adicionalmente, dois professores contribuem exclusivamente para o sistema de ensino público, operando em regiões que incluem tanto a zona norte quanto a zona sul da cidade.

É importante destacar que, independentemente da localização — seja na zona norte, representada pelo Jardim Paraíso, ou na zona sul, evidenciada pelo Jardim Edilene —, existem áreas marcadas por uma vulnerabilidade social acentuada. Essa distribuição dos professores e suas escolas indica uma rica diversidade de contextos educacionais dentro de Joinville, desde ambientes mais privilegiados até aqueles enfrentando maiores desafios socioeconômicos, o que potencialmente influencia as dinâmicas de ensino e aprendizagem, bem como as estratégias pedagógicas adotadas durante o período de ensino remoto imposto pela pandemia de covid-19.

Antes de iniciar sua participação efetiva, todos os docentes convidados foram devidamente informados sobre os aspectos éticos da pesquisa, fizeram a leitura e assinaram o TCLE. Esse documento garante que eles estavam cientes de todos os procedimentos e que tinham a liberdade de desistir de participar em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo.

3.3 Instrumento de coleta de dados: questionário

A escolha do questionário como instrumento de coleta de dados para esta pesquisa foi baseada na literatura científica que ressalta sua eficácia na obtenção de informações de forma estruturada e sistemática (Chizzotti, 2018). Para garantir que as respostas fossem o mais informativas possíveis, o questionário foi desenvolvido seguindo recomendações de especialistas na área de métodos de pesquisa (Chizzotti, 2018), que enfatizam a importância de perguntas claras e precisas. Desta forma, procura minimizar possíveis ambiguidades ou mal-entendidos que poderiam comprometer a qualidade dos dados encontrados.

As questões que compõe o questionário foram cuidadosamente elaboradas para responder à questão norteadora e alcançar o objetivo geral da pesquisa, que é investigar as percepções de docentes da Educação Básica no município de Joinville - Santa Catarina, sobre o currículo praticado durante a pandemia da covid-19 e seus impactos nos processos educativos.

Desta forma, as perguntas do questionário compreendem duas seções principais. A Seção I inclui perguntas pessoais destinadas a colher informações sobre a trajetória, a motivação para se tornar professor, a formação e a experiência docente dos participantes. Já a Seção II foca em questões específicas relacionadas às práticas curriculares e aos desafios enfrentados durante o ensino à distância, assim como as estratégias adotadas, o acesso dos alunos às ferramentas digitais, as dificuldades reportadas, a adaptação dos docentes ao ensino remoto, as experiências compartilhadas entre alunos e professores, as alterações do currículo em ambientes virtuais, os desafios emocionais do retorno ao ensino presencial e as metodologias de avaliação remota. As respostas a essas perguntas foram cruciais para compreender em profundidade as transformações educacionais impulsionadas pela pandemia e para desenhar estratégias efetivas para futuras situações de crise no setor educacional.

Quadro 2 – Instrumento de coleta questionário

<p>Seção I: Perguntas pessoais</p>	<p>1. Conte a sua trajetória docente: 2. Como decidiu ser professor? 3. O que te motivou?</p>
---	---

	<p>4. Qual é a sua formação?</p> <p>5. Quantos anos leciona?</p>	
<p>Seção II: perguntas relacionadas ao tema</p>	<p>Objetivo específico: a)</p> <p>Identificar as práticas pedagógicas utilizadas pelos professores em resposta à crise pandêmica;</p>	<p>1. Sobre o currículo praticado: como era antes, durante e depois da pandemia?</p> <p>2. Enquanto docente, quais os maiores desafios enfrentados por você ao acompanhar os educandos via ferramentas digitais? Quais práticas curriculares você adotou durante a pandemia da COVID-19?</p> <p>3. Como os educandos conseguiram acessar as ferramentas digitais? Como se deu o primeiro contato com os educandos? Descreva esse percurso, do primeiro contato até o último. Evidencie as evoluções e retrocessos dessa trajetória.</p> <p>4. Quais foram as maiores dificuldades alegadas pelos educandos para participar das aulas mediadas por tecnologias digitais?</p> <p>5. Conte como foi a sua adaptação como docente neste processo, teve momentos que durante as aulas os alunos contribuíram com suas experiências com as ferramentas digitais? Colega docentes?</p>

		Como foram essas experiências?
	Objetivo específico: b) Verificar de que forma as adaptações foram feitas no currículo durante o período pandêmico;	<p>6. Como é usar o currículo praticado no virtual, houve adaptações, lacunas retrocessos?</p> <p>7. O que você percebeu no pós-pandemia em relação à o retorno das aulas presenciais? -Desafios emocionais professores/educandos.</p> <p>8. Como os educandos foram avaliados de forma remota?</p> <p>9. Como os professores adaptaram suas práticas pedagógicas em resposta à crise pandêmica?</p> <p>10. Quais foram os critérios e processos utilizados para selecionar e adaptar o currículo básico durante a pandemia?</p> <p>11. De que maneira o conceito de 'currículo mínimo' foi aplicado ou alterado em resposta às circunstâncias da pandemia?</p>

	Objetivo específico: c) Conhecer os recursos utilizados pelos professores para que pudessem ministrar suas aulas;	12. Quais recursos específicos foram empregados pelos professores para a condução das aulas durante a pandemia?
	Objetivo específico: d) compreender quais foram os desafios em relação ao processo de ensino e aprendizagem nesse período.	13. Quais foram os principais desafios enfrentados no processo de ensino e aprendizagem durante o período pandêmico e como eles foram abordados?

Fonte: elaborado pelo autor (2023)

Após a seleção dos participantes obedecendo aos critérios estabelecidos pela pesquisa, a aplicação do questionário se deu mediante envio por meio do WhatsApp, uma ferramenta acessível e familiar aos docentes. Essa escolha metodológica se apoia na flexibilidade e na conveniência que tal aplicativo de mensagens oferece, como evidenciado por pesquisas recentes sobre coleta de dados à distância (Archibald, 2019).

Os participantes foram instruídos a responder às questões por escrito e a devolvê-las dentro de um prazo previsto de duas semanas. Esse período foi considerado suficiente para que os docentes pudessem refletir e elaborar suas respostas sem pressão, mas também limitado o suficiente para evitar a procrastinação, como sugerido nos estudos de Kozinets (2014) sobre prazos de resposta em pesquisas enviadas por dispositivos digitais.

Durante o período de coleta de dados, houve um acompanhamento constante por parte do pesquisador, que se colocou à disposição para esclarecer dúvidas específicas e incentivar a participação ativa. Este acompanhamento próximo é uma estratégia reconhecida para aumentar a taxa de resposta e a qualidade das informações obtidas, conforme destacado por Kozinets (2014).

3.4 Análise de conteúdo

Uma análise de dados rigorosa é um pilar fundamental para qualquer investigação científica. O propósito dessa análise não é apenas processar os dados coletados, mas interpretá-los de maneira que permita um entendimento profundo dos fenômenos estudados. Um processo de análise meticuloso assegura que as conclusões da pesquisa sejam válidas, confiáveis e capazes de suportar um escrutínio rigoroso. Esta etapa determina a credibilidade dos resultados e, conseqüentemente, a sua contribuição para o conhecimento existente no campo de estudo.

A análise de dados em pesquisas qualitativas pode ser particularmente desafiadora, devido à natureza muitas vezes subjetiva e textual dos dados. Aqui, a abordagem de análise de conteúdo proposta por Bardin (2011) se destaca como uma metodologia sistemática e objetiva para interpretar tais dados. Esta abordagem envolve três fases principais:

1. **Pré-análise:** Preparação inicial do material, que inclui a escolha dos documentos a serem analisados, a formulação das hipóteses e objetivos, e a definição dos indicadores que guiarão a interpretação.

2. **Exploração do material:** Segmentação do texto em unidades de significado, que podem ser palavras, frases ou temas, seguida pela codificação. Esta etapa implica categorizar os elementos identificados de acordo com frequências, tendências e correlações, permitindo a construção de um modelo onde o conteúdo possa ser analisado em profundidade.

3. **Tratamento dos resultados, inferência e interpretação:** Após a codificação, os dados são sistematizados e analisados em função das hipóteses e objetivos iniciais. Esta etapa permite que o pesquisador realize inferências e interprete os dados, identificando padrões e relações subjacentes.

As contribuições de Lüdke e André (1986) enfatizam a necessidade de ir além do conteúdo explícito, sugerindo que a análise deve desvendar não só o que é dito, mas também o que é omitido ou implicitamente comunicado. As autoras propõem uma abordagem reflexiva e crítica, na qual padrões, temas e tendências emergem da análise, mas também onde contradições e silêncios são ponderados. A recomendação é que a análise capture a complexidade dos dados qualitativos, explorando as diversas camadas de significado que podem não ser imediatamente aparentes.

Ao combinar as estratégias de Bardin (2011) com as questões propostas por Lüdke e André (1986), os pesquisadores podem realizar uma análise robusta, que honra a riqueza dos dados qualitativos e oferece reflexões substanciais sobre as questões de pesquisa. Ao fazê-lo, não só reforçam a integridade e a qualidade de seus estudos, mas também contribuem de forma significativa para a compreensão dos fenômenos investigados.

A fase de compilação foi a primeira etapa crítica no processo de preparação dos dados, essencial para garantir a qualidade e a análise subsequente dos dados qualitativos coletados. No caso em questão, no qual os dados são as respostas escritas a um questionário, o processo começa com a transcrição fiel dessas respostas. Cada resposta foi digitada cuidadosamente e verificada para assegurar que estivesse completa.

Em seguida os dados foram compilados em um único documento. Cada questionário foi categorizado com informações pertinentes, tais como a data da resposta, identificação do respondente (resguardando o anonimato e a confidencialidade), e qualquer outra informação demográfica ou contextual relevante para a análise.

A preparação para a análise inclui organizar os dados de maneira que pudesse facilitar o processo de análise de conteúdo. Optamos por criar margens de comentários para notas iniciais propondo reflexões a partir das respostas dadas. Para me familiarizar com o conjunto de dados coletados realizei a leitura atenta de todas as respostas para absorver o conteúdo e começar a entender os contextos, ideias e sentimentos expressos pelos participantes. Durante esta leitura, o comecei a fazer anotações marginais, destacar conceitos-chave, e identificar frases ou palavras que aparecem com frequência.

Essa etapa de familiarização não é apenas sobre entender o que os dados estão dizendo, mas também sobre começar a perceber como eles dialogam com as questões de pesquisa e os objetivos do estudo. Ao se imergir nos dados, Bardin (2011) afirma que o pesquisador começa a formar uma imagem das possíveis categorias e padrões que emergirão mais claramente durante a análise formal.

Antes de começar a codificação, foi reservado um momento para refletir sobre as primeiras impressões, preconceitos e expectativas que podem influenciar a interpretação dos dados. Isso ajudou a adotar uma postura de análise mais objetiva e aberta, reduzindo o risco de enviesar os resultados.

Em resumo, a preparação dos dados é uma fase metódica que estabelece a fundação para uma análise qualitativa rigorosa. Por meio da cuidadosa compilação sistemática e familiarização inicial com os dados, o pesquisador, de acordo com Bardin (2011), se equipa com o entendimento necessário para proceder com uma análise de conteúdo detalhada e reveladora.

Ademais, a interpretação profunda é uma parte essencial da análise de conteúdo qualitativa e refere-se ao processo de olhar além das respostas superficiais ou explícitas para entender o significado mais profundo e as nuances contidas nos dados. Seguindo as orientações de Lüdke e André (1986), este processo envolve várias estratégias:

1. Análise de subtexto e implicações: O pesquisador deve ler entre as linhas para capturar subtextos e mensagens implícitas. Isso pode ser conseguido por meio de uma análise cuidadosa da escolha de palavras, do contexto das declarações e da presença de linguagem metafórica ou simbólica.

2. Exploração de contradições: Contradições nas respostas podem fornecer informações sobre conflitos internos, dilemas morais ou tensões sociais. Reconhecer e explorar essas contradições pode revelar crenças e valores subjacentes em conflito.

3. Identificação de temas silenciados: Temas que são sistematicamente evitados ou minimizados pelos participantes podem ser tão reveladores quanto os temas frequentemente discutidos. A atenção a esses 'silêncios' pode destacar áreas de potencial desconforto, tabus sociais ou questões sensíveis.

Ao mergulhar na complexidade dos dados qualitativos, é crucial que os pesquisadores pratiquem uma ética rigorosa, assegurando a integridade e a confiança do processo de pesquisa. Um aspecto central da manutenção da ética é a confidencialidade. Garantir a confidencialidade envolve mais do que simplesmente manter o anonimato dos participantes; requer a desidentificação ativa das informações, assegurando que nenhum dado divulgado possa ser conectado a um indivíduo específico. Isso protege a privacidade dos participantes e a integridade dos dados.

Entender e respeitar o contexto dos dados é outro pilar da análise ética. Isso significa interpretar as respostas dos participantes levando em consideração os diversos fatores culturais, sociais e pessoais que moldam suas perspectivas e experiências. Ignorar o contexto pode levar a mal-entendidos significativos e a

interpretações imprecisas, distorcendo o verdadeiro significado das informações coletadas.

Além disso, a sensibilidade deve ser mantida ao lidar com o conteúdo emocionalmente carregado que frequentemente aparece nas respostas qualitativas. Os pesquisadores devem abordar os dados com um senso de cuidado e respeito, reconhecendo a vulnerabilidade dos participantes que compartilham suas experiências pessoais e, muitas vezes, profundas.

Para reforçar a confidencialidade e ainda permitir a análise e discussão dos dados, adota-se a estratégia da pseudonimização. No estudo em questão, o qual contou com a participação de um professor e cinco professoras, essa técnica envolveu a substituição dos nomes verdadeiros por pseudônimos cuidadosamente selecionados: Acolhimento, Autonomia, Aprender, Confiança, Respeito e Transformação. Esses pseudônimos funcionam como marcadores que desvinculam os dados de suas fontes originais, enquanto permitem que o pesquisador faça referência específica e significativa a cada conjunto de respostas. Esta prática não só cumpre requisitos éticos, mas também enriquece a narrativa da pesquisa, atribuindo identidades simbólicas que refletem os temas.

3.6 Aprovação ética e consentimento dos participantes da pesquisa

O projeto da presente pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) e aprovado sob o parecer CAEE nº. 6 4552122.3.0000.5366, Número do Parecer: nº. 5.764.394. Para garantir a conformidade com as normas éticas, todos os participantes concordaram voluntariamente em participar do estudo e formalizaram seu consentimento por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE.

4 PERCEPÇÕES DOS DOCENTES SOBRE O CURRÍCULO PRATICADO DURANTE A PANDEMIA

Este capítulo é dedicado a desvendar as percepções dos docentes em relação ao currículo praticado durante o período pandêmico, conforme resultados obtidos com a aplicação dos questionários. Aqui, será exposta uma análise detalhada das respostas fornecidas pelos professores, participantes desta pesquisa, que foram cuidadosamente examinadas para entender como a pandemia afetou suas práticas pedagógicas e o currículo praticado nesse período.

As informações coletadas foram cruciais para identificar os desafios enfrentados, as adaptações realizadas e as mudanças percebidas no processo de ensino e aprendizagem. Este exame detalhado oferece reflexões sobre a dinâmica entre professores e alunos nesse contexto sem precedentes e como eles navegaram juntos pelas complexidades do ensino remoto impulsionado pela crise sanitária global.

Ao iluminar essas perspectivas, o capítulo pode contribuir significativamente para o corpo de conhecimento sobre educação em tempos de crise e pode subsidiar estratégias futuras para situações semelhantes.

4.1 Perfil dos educadores em foco: gênero, formação e experiência no magistério durante a Pandemia

A pesquisa contou com um total de seis participantes, sendo a maioria feminina, com 5 professoras em comparação com apenas 1 professor. Este dado é representativo do cenário educacional no Brasil, onde há uma predominância feminina na docência, especialmente na educação básica. Essa tendência é corroborada pelos dados do Ministério da Educação de 2023 (INEP), que indicam que as mulheres compõem 79% do corpo docente nesse nível de ensino.

A predominância feminina no magistério é um fenômeno histórico e social, refletindo diversas questões culturais e estruturais da profissão no Brasil. A presença marcante de mulheres na educação básica pode estar relacionada a fatores como a percepção de ensino como uma extensão do papel de cuidadora, tradicionalmente atribuído à mulher, além de questões de mercado de trabalho, tais como a busca por

jornadas de trabalho flexíveis e a valorização diferenciada das profissões pelas questões de gênero.

A compreensão dessa composição por sexo é importante para o desenvolvimento de políticas educacionais inclusivas e equitativas, bem como para entender como as dinâmicas de gênero podem influenciar a experiência docente e o currículo praticado nas escolas. Além disso, ao analisar a composição de gênero dos participantes, é possível também refletir sobre como diferentes perspectivas podem enriquecer ou limitar a compreensão das questões relacionadas ao ensino e à aprendizagem durante e após a pandemia da covid-19.

Quanto à formação acadêmica dos participantes do estudo, dos seis entrevistados, dois têm apenas a graduação enquanto quatro avançaram para a pós-graduação, um indicativo de um maior aprofundamento em suas áreas de atuação. Isso reflete uma busca por qualificação contínua, que pode ser um reflexo das exigências de uma carreira docente que valoriza a atualização e aprofundamento de conhecimentos.

As áreas de atuação desses profissionais, dividem-se entre ciências exatas e humanas. Três professoras, todas ministrando matemática, indicam uma representação da área de exatas. Por outro lado, na área de humanas, duas professoras ensinam Português e uma é responsável pela alfabetização no Ensino Fundamental I. Esta distribuição de disciplinas entre os participantes pode influenciar a percepção do currículo e das práticas pedagógicas, já que cada área tende a ter suas próprias abordagens e desafios, especialmente em um contexto alterado pela pandemia. A predominância da área das exatas decorre da técnica utilizada para a seleção dos participantes, a *snowball*, uma vez que ocorrem indicações e assim, cada participante acaba indicando seus pares. Além disso, a indicação também decorre da disponibilidade para participar da pesquisa, uma vez que é voluntária.

Essa composição diversa na formação acadêmica e áreas de atuação sugere que as respostas ao questionário podem oferecer uma visão abrangente e matizada das experiências dos educadores. A graduação e pós-graduação dos entrevistados podem ter influenciado a maneira como eles adaptaram suas práticas pedagógicas durante a pandemia, lidando com o ensino à distância e as ferramentas digitais. Especialmente relevante é a presença de educadores alfabetizadores, cuja tarefa é fundamental no início do processo educacional e pode ter enfrentado desafios particulares na adaptação a métodos para o ensino remotos.

Os dados sobre a formação dos professores participantes da pesquisa são cruciais para entender as nuances do impacto da pandemia na prática docente e na aplicação do currículo, permitindo uma análise mais rica e informada sobre as adaptações curriculares realizadas nesse período sem precedentes.

No que diz respeito ao tempo de magistério dos participantes, temos um panorama que vai de uma década a mais de três décadas de experiência. Com uma média de 15 anos de magistério, esta amostra reflete um corpo docente que não é novato na profissão, e que possui uma mistura de maturidade e experiência na educação. A distribuição revela que nenhum dos participantes tem menos de 10 anos de experiência, três estão na faixa de 10 a 19 anos, dois entre 20 e 29 anos, e um educador destaca-se com mais de 30 anos de magistério.

Este detalhamento é significativo pois a experiência docente é um fator importante que pode influenciar como os professores reagem e se adaptam a mudanças abruptas, como aquelas impostas pela pandemia da covid-19. Educadores mais experientes podem ter, em seu repertório, mais recursos e estratégias pedagógicas acumuladas ao longo dos anos, o que poderia facilitar sua adaptação às aulas remotas e ao uso de tecnologias digitais. Por outro lado, muitos anos em métodos de ensino presenciais também podem representar uma barreira para a mudança para plataformas de ensino online.

A existência de um professor com mais de três décadas de magistério sugere que a pesquisa poderá captar valiosas reflexões sobre a evolução das práticas pedagógicas ao longo do tempo e como essas práticas foram desafiadas ou transformadas durante o período da pandemia. A capacidade de adaptação e a resiliência destes profissionais, que provavelmente ensinaram em contextos bastante diversos ao longo das suas carreiras, oferece uma rica fonte de dados para entender a resposta do sistema educacional a crises inesperadas.

Assim, esta informação não só contextualiza a amostra em termos de experiência profissional, mas também estabelece uma base para compreender a profundidade e variedade das respostas educacionais à pandemia, abrindo caminho para análises mais detalhadas sobre a relação entre a experiência de ensino e a eficácia na adoção de novas práticas curriculares em tempos de crise.

4.2 Trajetórias e motivações docentes: uma análise das percepções dos participantes

No processo de análise e apresentação dos dados foi adotada a técnica de pseudonomização para assegurar a confidencialidade e anonimato dos participantes. Esta escolha não só respeita a privacidade dos entrevistados, mas também se alinha aos princípios éticos fundamentais em pesquisas qualitativas. Os pseudônimos escolhidos não são meros substitutos para os nomes reais, mas refletem características intrínsecas à prática docente e à experiência durante a pandemia.

Os pseudônimos escolhidos pelo pesquisador para os participantes da pesquisa foram: 1. *Autonomia*; 2. *Acolhimento*; 3. *Confiança*; 4. *Transformação*; 5. *Aprender*; e 6. *Respeito*. Esses pseudônimos foram atribuídos de forma aleatória aos participantes para que se possa garantir a confidencialidade.

Para dar início à seção de análise dos resultados obtidos através das entrevistas, a Seção I do questionário anteriormente exposto foi especialmente desenhada para abarcar perguntas de natureza pessoal e aberta. Essa estrutura foi pensada com o intuito de proporcionar aos educadores um espaço para compartilhar suas experiências e jornadas no campo docente de maneira mais livre e expressiva. Este aspecto permite que os docentes articulem suas percepções e vivências de forma mais autêntica e detalhada, enriquecendo assim a compreensão sobre o impacto da pandemia em suas práticas pedagógicas e experiências pessoais.

As duas perguntas iniciais foram: “Como decidiu ser professor?” e “O que te motivou?”. Ao analisar as respostas dos educadores às duas perguntas, podemos identificar alguns padrões e diferenças significativas que ilustram suas motivações e caminhos para se tornarem professores.

Foram identificados três padrões: 1) Paixão pela educação desde a infância ou adolescência, pois a maioria dos entrevistados expressou um interesse precoce pela educação. *Acolhimento* e *Aprender* mencionaram influências desde a pré-escola e infância, respectivamente, enquanto *Transformação* destacou a admiração pelas professoras desde cedo; 2) Influência de experiências pessoais ou de professores no período em que foram estudantes, de modo que *Confiança* e *Aprender* foram influenciados por experiências educacionais pessoais, como assistir a aulas ou pelo incentivo de professores específicos. *Respeito* também mencionou a facilidade de comunicação com crianças como um fator motivador; e 3) Descoberta do interesse

pela docência através da experiência prática: *Autonomia* descobriu a paixão pela docência ao iniciar a dar aulas, um caminho prático e direto para a carreira.

Ao buscarmos diferenças entre as respostas, podemos destacar três: 1) Caminhos diversos para a carreira docente, pois enquanto alguns, como *Acolhimento e Respeito*, seguiram um caminho mais direto para a educação desde o início, outros, como *Autonomia*, descobriram o interesse pela docência mais tarde ou em um contexto diferente de sua formação inicial; 2) Notamos que as motivações para continuar na carreira docente variam consideravelmente. *Autonomia* menciona a liberdade de pensamento e o impacto afetivo nos alunos, enquanto *Confiança* é impulsionada pela crença no poder transformador da educação. *Acolhimento e Respeito* são motivados por afinidades pessoais e relacionamento com os alunos; 3) Influência da família e do ambiente social, haja vista que *Acolhimento* destacou a influência da família em sua decisão, o que difere de outros educadores que mencionaram mais influências internas ou educacionais.

É possível perceber nos dados oriundos dessa pesquisa, questões apontadas por Marcelo (2009). O autor menciona que o desenvolvimento profissional dos docentes envolve as crenças, entendidas como premissas que as pessoas têm sobre aquilo que consideram verdadeiros. Essas crenças influenciam a forma com que os professores aprendem e a interpretação e a valorização dos professores sobre as suas experiências de formação. O autor indica que é possível perceber que as crenças estão pautadas nas três categorias de experiências: a) suas experiências pessoais, baseadas em sua visão de mundo; b) a experiência baseada em conhecimento formal, as crenças sobre as matérias que se ensinam e como se devem ensinar; c) nas experiências vividas em sala de aula enquanto estudante.

As respostas dos participantes em relação às suas motivações e formação para a docência revelam que, embora haja uma paixão comum pela educação e um desejo de impactar positivamente os alunos, as trajetórias para se tornarem professores e as motivações para permanecer na profissão variam significativamente. Essa diversidade de experiências e motivações é crucial para entender como diferentes educadores respondem a desafios como a pandemia e como eles abordam suas práticas pedagógicas. Além disso, destaca a complexidade e a riqueza do campo da educação, onde diferentes percursos e influências contribuem para um mosaico de abordagens e estilos de ensino.

Assim, podemos apontar que as narrativas pessoais revelam a importância de compreender o sentido e o significado das práticas pedagógicas em contextos desafiadores, como a pandemia de covid-19. Esta compreensão mergulha nas profundezas das experiências humanas e sociais que moldam a educação. Franco (2016) ressalta a relevância de olhar para a prática pedagógica a partir de uma epistemologia do conceito, que permite uma análise mais crítica e reflexiva das mudanças nas abordagens de ensino diante de adversidades. Essa perspectiva é fundamental para entender como os educadores, adaptaram suas práticas e se mantiveram resilientes frente aos desafios impostos.

4.3 Adaptações e desafios pedagógicos durante a Pandemia: perspectivas docentes em Joinville/SC

Em relação a Seção II do questionário, sobre o tema em si, foi perguntado: “Sobre o currículo praticado: como era antes, durante e depois da pandemia?”. *Autonomia* mencionou que o currículo já era um desafio antes da pandemia e que, durante a pandemia, os conteúdos foram reduzidos. Apontou que mesmo com a redução, ainda havia muito conteúdo para ser ministrado. Já *Acolhimento* descreveu que, antes da pandemia, o currículo era extenso e os professores tentavam cumprir grande parte dele. Durante a pandemia, focaram nos conteúdos mais exigidos para cada série/ano, e após a pandemia, houve uma revisão minuciosa do currículo. *Confiança* relatou que cada instituição se adaptou de maneira diferente. Na rede pública, o currículo base foi adaptado para plataformas digitais e impressões, enquanto na rede privada, as apostilas foram usadas de forma totalmente digital.

Transformação comentou que, na Rede Municipal de Joinville, o currículo era baseado nos PCN's e que houve uma mudança para um currículo preliminar durante a pandemia, o qual foi ajustado em 2022 para abordar as lacunas deixadas pelo período pandêmico. *Aprender* explicou que antes da pandemia o currículo de Matemática era amplo, mas durante a pandemia foi necessário reformulá-lo com um número menor de conteúdos. Depois da pandemia, foi preciso rever conteúdos perdidos ou não compreendidos. *Respeito* indicou que antes da pandemia o currículo estava mais direcionado aos conteúdos oficiais. Durante a pandemia, houve uma

necessidade de adaptação rápida do currículo, enfatizando o básico. Após a pandemia, estratégias e ferramentas novas foram incorporadas.

De modo geral, as respostas indicam que houve uma significativa adaptação curricular durante a pandemia, com uma redução nos conteúdos e foco em aspectos considerados essenciais. Após a pandemia, os educadores mencionaram esforços para preencher as lacunas de aprendizagem e adaptar o currículo à nova realidade educacional. Este cenário dialoga com as percepções de Franco (2016), que destaca a importância da flexibilidade e adaptação das práticas pedagógicas em resposta a contextos em mudança.

A pandemia da covid-19 trouxe à tona diversos desafios para o cenário educacional, especialmente no que tange à adaptação dos currículos. Em Joinville/SC, como em muitas outras localidades, a necessidade de reformulação curricular emergiu como uma resposta imediata às restrições impostas pelo contexto pandêmico. As adaptações realizadas, embora necessárias, levantam questionamentos críticos sobre os pressupostos que guiaram a seleção de conteúdos considerados essenciais para um currículo mínimo. Essa seleção implicou uma decisão sobre o que é fundamental na formação dos estudantes, refletindo valores, visões de mundo e expectativas educacionais que podem variar significativamente entre diferentes grupos sociais e educacionais.

Ao considerar o currículo mínimo implementado durante a pandemia, surge a indagação: "Mínimo para quem?" Essa pergunta ressalta a importância de analisar as implicações dessas escolhas curriculares não apenas sob a ótica da emergência educacional, mas também levando em conta os impactos a longo prazo na formação integral dos estudantes. A redução de conteúdos pode ter priorizado áreas de conhecimento em detrimento de outras, potencialmente marginalizando disciplinas consideradas menos essenciais, mas que são fundamentais para o desenvolvimento crítico, cultural e social dos alunos.

Além disso, as consequências dessas adaptações curriculares na formação básica dos estudantes necessitam de uma análise aprofundada. A limitação de conteúdos pode ter restringido oportunidades de aprendizado diversificado, essenciais para formar cidadãos capazes de pensar criticamente, resolver problemas complexos e atuar de forma criativa e inovadora em diferentes contextos sociais e profissionais. Essa situação aponta para a necessidade de repensar o currículo pós-pandemia, não apenas para recuperar o atraso educacional, mas também para

garantir que a educação atenda às demandas de uma sociedade em constante transformação e à formação integral dos estudantes.

Logo, a revisão e adaptação dos currículos em resposta à pandemia abre um espaço vital para reflexão sobre os valores e objetivos que orientam as decisões educacionais. Essa reflexão deve ir além da emergência imediata, questionando como essas adaptações afetam a missão mais ampla da educação de promover o desenvolvimento integral do ser humano, preparando os estudantes não apenas para exames e avaliações, mas para a vida em uma sociedade complexa e multifacetada.

Limaverde (2015), já aborda, antes mesmo da pandemia, o tema do currículo mínimo comum em nível nacional de uma perspectiva crítica. Ela questiona a equivalência frequentemente estabelecida entre "currículo mínimo" e "Base Nacional Comum", argumentando que tal equivalência tende a simplificar e reduzir a complexidade inerente ao desenvolvimento curricular em resposta às necessidades educacionais diversificadas do país.

Limaverde (2015) revisita as Leis de Diretrizes e Bases (LDB) de 1971 e de 1996, destacando o caráter pós-ditadura da LDB de 1996, que busca oferecer maior flexibilidade e autonomia às instituições e sistemas de ensino na elaboração de currículos adaptativos. A autora destaca a influência direta do setor empresarial nas discussões e decisões políticas públicas em educação, criticando a ênfase excessiva em processos avaliativos nacionais ou internacionais que, segundo ela, enfraquecem o papel reflexivo e engajado de pesquisadores e universidades no contexto educacional brasileiro.

A autora argumenta que, enquanto a legislação vigente enfatiza a autonomia das instituições educativas para desenvolver organizações escolares e currículos flexíveis, que incentivam abordagens educacionais inter e transdisciplinares, a realidade prática frequentemente não reflete essa intenção. A crítica central de Limaverde (2015) gira em torno das consequências que a padronização curricular pode ter para a educação nacional, sugerindo que tal padronização pode não apenas restringir a inovação pedagógica, mas também marginalizar saberes e práticas educacionais que não se alinham com os conteúdos definidos nacionalmente.

Além disso, Limaverde (2015) questiona os pressupostos subjacentes à seleção de conteúdos para um currículo mínimo, provocando uma reflexão sobre para quem esse currículo é considerado "mínimo" e quais as implicações dessa escolha para a formação dos estudantes. Ela defende uma abordagem mais crítica e reflexiva

sobre as mudanças curriculares, que considere as implicações a longo prazo dessas mudanças para a formação básica dos estudantes e para a sociedade como um todo.

No contexto de Joinville/SC, como ilustrado pelas diferentes perspectivas de *Autonomia*, *Acolhimento*, *Confiança*, *Transformação*, *Aprender* e *Respeito*, a adaptação curricular durante e após a pandemia reflete a complexidade e os desafios de responder efetivamente às necessidades educacionais em um período de crise. A abordagem de Limaverde (2015) oferece uma visão crítica ainda atual sobre essas adaptações, destacando a necessidade de uma discussão mais aprofundada sobre os valores, objetivos e consequências das políticas curriculares.

As respostas dos educadores quanto às adaptações curriculares pós-pandemia demonstram um esforço contínuo para preencher lacunas de aprendizagem, conforme apontado por Pesce, Voigt e Garcia (2022). Ademais, a constante busca por estratégias e ferramentas inovadoras para enfrentar os desafios emergentes ilustra o dinamismo e a resiliência dos profissionais da educação, conforme descrito por Aguiar e Bock (2016), que salientam a importância da capacidade de adaptação e resposta a situações imprevistas no contexto educacional.

Sobre a pergunta: “Enquanto docente, quais os maiores desafios enfrentados por você ao acompanhar os educandos via ferramentas digitais? Quais práticas curriculares você adotou durante a pandemia da COVID-19?”, os educadores expressaram experiências diversas. *Autonomia* destacou a dificuldade em manter a concentração e o foco dos alunos nas aulas online, recorrendo ao uso do Google Meet e Classroom, além de manter o contato através do WhatsApp e outras plataformas para engajar os alunos. *Acolhimento* enfrentou o desafio de alcançar alunos sem acesso a ferramentas digitais ou internet, simplificando o conteúdo para facilitar a assimilação dos alunos.

Confiança teve como principal desafio o aprendizado no manuseio das ferramentas digitais, utilizando vídeos na plataforma da escola e oferecendo atendimento individualizado pelo WhatsApp. *Transformação* mencionou que muitos de seus alunos não tinham acesso à internet ou ajuda dos responsáveis em casa, levando-a a disponibilizar materiais impressos e tablets da rede municipal, e a realizar aulas síncronas pelo aplicativo Meeting. *Aprender* relatou dificuldades com a plataforma Classroom e a falta de acesso à internet dos alunos, adaptando-se com videoaulas e o uso de WhatsApp e plataformas digitais. *Respeito*, por sua vez, indicou que o aprendizado e uso das ferramentas digitais foram complexos, juntamente com

o manejo da ansiedade gerada pela situação. Ela adotou práticas que combinavam a aplicação de conteúdos com atividades para aliviar a tensão e promover o contato entre os alunos.

As narrativas dos educadores sobre os desafios enfrentados e as práticas curriculares adotadas durante a pandemia da covid-19 ilustram um período de adaptação sem precedentes no campo da educação. A transição para o ensino remoto, necessária devido às restrições impostas pela pandemia, exigiu que os professores empregassem uma gama diversificada de estratégias para manter a continuidade do ensino. Este cenário desafiador ressalta a necessidade de uma análise crítica sobre o papel das políticas públicas na mitigação dos impactos da pandemia na educação, especialmente em relação ao acesso equitativo às oportunidades de aprendizado.

A pesquisa de Pesce, Voigt e Cordeiro (2023) discute os impactos da pandemia nas práticas pedagógicas da Educação Básica, evidenciando como a falta de acesso a ferramentas digitais e à internet constituiu uma barreira significativa para muitos alunos. Este estudo ressalta a importância de políticas públicas que garantam a todos os alunos os recursos necessários para participar efetivamente do ensino remoto, destacando a disparidade nas condições de aprendizagem entre os estudantes.

Por outro lado, o estudo de Soares, Bock e Marques (2023) aborda os impactos da pandemia da covid-19 na educação básica, com foco especial na questão do fracasso escolar. Os autores argumentam que a pandemia exacerbou as desigualdades preexistentes no sistema educacional, aumentando o risco de fracasso escolar entre os estudantes mais vulneráveis. Este estudo sublinha a urgência de desenvolver estratégias pedagógicas inclusivas e acessíveis que possam atender às necessidades de todos os alunos, independentemente de suas condições socioeconômicas.

Ambos os estudos indicam que, diante dos desafios impostos pela pandemia, os educadores se esforçaram para adaptar suas práticas pedagógicas e manter o engajamento dos alunos. As estratégias adotadas, incluindo o uso de plataformas de videoconferência, a gravação de videoaulas e a disponibilização de materiais impressos, refletem um compromisso com a continuidade da educação. No entanto, essas adaptações também colocam em evidência a necessidade de políticas públicas robustas que possam superar as barreiras ao acesso e promover a equidade na educação.

A adaptação à educação remota, conforme discutida nos estudos mencionados, não se trata apenas de uma questão tecnológica, mas também de acesso e equidade. A falta de recursos adequados para alguns estudantes não apenas prejudica sua capacidade de acompanhar o ensino remoto, mas também ressalta as falhas estruturais do sistema educacional que necessitam de atenção urgente por parte das políticas públicas.

As experiências dos educadores durante a pandemia, juntamente com os cenários fornecidos pelos estudos de Pesce, Voigt e Cordeiro (2023) e de Soares, Bock e Marques (2023), destacam a importância de abordagens pedagógicas flexíveis e políticas públicas inclusivas. Estas devem assegurar que todos os alunos tenham os recursos necessários para uma educação de qualidade, mitigando assim os impactos negativos da pandemia e reduzindo o risco de fracasso escolar. A pandemia ofereceu uma oportunidade crítica para repensar e fortalecer o sistema educacional de forma a torná-lo mais justo, resiliente e capaz de responder a futuras crises.

A diversidade nas experiências e estratégias adotadas pelos educadores em resposta aos desafios do ensino remoto durante a pandemia reflete a complexidade de transição para plataformas digitais, a falta de acesso à internet dos alunos e a necessidade de manter o engajamento e a aprendizagem efetiva são desafios que ressaltam a importância da flexibilidade pedagógica em tempos de crise, conforme discutido por Kenski (2012).

As práticas adotadas pelos professores, como o uso de ferramentas de videoconferência, a gravação de videoaulas e a disponibilização de materiais impressos, alinham-se às perspectivas de Dias e Pinto (2020) sobre a urgência de adaptação das práticas pedagógicas em face de circunstâncias imprevisíveis. Essas estratégias refletem um esforço contínuo para manter a qualidade da educação, apesar das limitações impostas pela pandemia, e destacam a capacidade dos educadores de responder criativamente a desafios sem precedentes no ambiente educacional.

Sobre a pergunta: “Como os educandos conseguiram acessar as ferramentas digitais? Como se deu o primeiro contato com os educandos? Descreva esse percurso, do primeiro contato até o último. Evidencie as evoluções e retrocessos dessa trajetória.” *Autonomia* relatou que manteve grupos de WhatsApp e iniciou aulas ao vivo pelo Facebook, depois migrando para o Meet e YouTube para maior

engajamento e participação dos alunos. Ela observou mais avanços do que retrocessos nesse processo.

Acolhimento descreveu que, inicialmente, os alunos e pais procuraram informações via WhatsApp e redes sociais. Posteriormente, foram formados grupos na plataforma Google Classroom. Para alunos sem internet, foram disponibilizados materiais impressos na escola. Ela observou que, apesar do acesso à internet, nem todos os alunos conseguiam assimilar totalmente o aprendizado. *Confiança* mencionou que o contato inicial se deu por grupos de WhatsApp, seguido pelo uso de plataformas digitais das escolas. Ela destacou a adaptação progressiva de alunos e professores ao novo formato.

Transformação apontou que a escola ofereceu tablets para alunos sem dispositivos eletrônicos e utilizou o aplicativo Meeting para aulas síncronas. A adaptação às ferramentas digitais foi um desafio, mas houve colaboração entre professores e alunos. *Aprender* indicou que, apesar de alguns alunos conseguirem acessar a plataforma do Google Classroom, muitos não tinham internet, levando a escola a fornecer módulos impressos. Ela destacou a dificuldade de *aprender* sem o contato direto com o professor. *Respeito* explicou que a instituição criou uma plataforma para o acesso às aulas e inicialmente as aulas foram gravadas e enviadas aos alunos. Com o tempo, foram superadas dificuldades relacionadas à tecnologia e conectividade, com alguns alunos ajudando professores e colegas.

Desta forma, as respostas dos educadores sobre o acesso dos educandos às ferramentas digitais e a trajetória do ensino remoto revelam um cenário complexo de desafios e adaptações. Conforme descrito por Rodrigues (2013), o currículo como espaço de participação foi amplamente redefinido pela necessidade de incorporar tecnologias digitais. A progressiva adaptação de alunos e professores ao novo formato, destacada por *Confiança*, ecoa as observações de Pereira (2021) ao indicar que políticas públicas eficazes seriam necessárias para fortalecer a educação durante o contexto pandêmico, contemplando aspectos de infraestrutura para uso da tecnologia, do suporte aos professores e das redes de apoio social. A estratégia de *Transformação* em oferecer tablets para alunos sem dispositivos e a criação de plataformas para acesso às aulas, mencionada por *Respeito*, ressalta a importância de recursos educacionais inclusivos, um aspecto fundamental abordado por Silva, Oliveira e Rodrigues (2021).

A necessidade de isolamento social ocasionado pela COVID-19, que, sem dúvidas, alterou significativamente nossa forma de convivência social. As incertezas perante o que fazer em relação à doença revelam o quanto a sociedade não estava preparada para lidar com a situação pandêmica, mesmo não sendo a primeira vez que tenha ocorrido na história. Assim, como diversas áreas da saúde, da segurança pública e da economia, a área da educação foi bastante impactada pela situação de isolamento social [...]. Essa situação ambígua gerou prejuízos irreparáveis para os alunos, pois forçou os sistemas de ensino a continuarem o desenvolvimento curricular, mesmo sem que os professores tivessem recebido capacitação adequada para a oferta de novas práticas pedagógicas que suprissem as necessidades de aprendizado dos alunos em meio ao isolamento (Silva, Oliveira e Rodrigues, 2021, p.351).

Nesse sentido, entende-se que este período de incertezas exacerbou a falta de preparo da sociedade para lidar com crises pandêmicas, afetando diversas áreas, incluindo a educação. A necessidade de continuar o desenvolvimento curricular em meio a esses desafios, sem que os professores estivessem adequadamente capacitados para novas práticas pedagógicas, criou um cenário complexo para alunos e educadores.

O esforço contínuo dos docentes para adaptar suas práticas pedagógicas diante de um cenário tão adverso ressalta a importância da flexibilidade pedagógica e da melhoria delas em tempos de crise. A capacidade de responder de maneira criativa e eficaz aos desafios impostos pela pandemia destaca o papel crucial dos educadores na mitigação dos impactos negativos sobre a aprendizagem e no apoio ao bem-estar dos alunos.

Sobre a pergunta: “Quais foram as maiores dificuldades alegadas pelos educandos para participar das aulas mediadas por tecnologias digitais?”, *Autonomia* mencionou que muitos alunos tinham problemas com o Google Classroom, principalmente devido à falta de acesso à internet. Além disso, a falta de conhecimento sobre o uso do Google Drive também apresentou desafios.

Acolhimento apontou que a falta de internet e de ferramentas como celulares ou computadores foi um grande obstáculo, além da situação em que vários membros da família precisavam compartilhar um único dispositivo. *Confiança* destacou que, o acesso à internet foi a principal dificuldade, com muitos alunos reclamando da oscilação da rede. *Transformação* também observou que a falta de acesso à internet ou a ajuda dos responsáveis para realizar atividades foi uma grande barreira, principalmente para famílias com vários filhos compartilhando um único celular.

Aprender também citou que, o principal problema enfrentado pelos educandos foi o acesso à internet.

Respeito relatou que, as maiores reclamações dos alunos estavam relacionadas a permanecer muitas horas em frente ao computador, assistindo às aulas online. Este desafio transcende o aspecto físico, evidenciando uma carência significativa de interação humana e contato físico. Isso enfatiza que essa ausência de conexão pessoal pode ter implicações profundas no bem-estar emocional dos estudantes, ressaltando a importância da dimensão social e afetiva na experiência educacional.

Essas respostas indicam que a falta de acesso adequado à internet e a disponibilidade limitada de dispositivos digitais foram os principais desafios enfrentados pelos alunos durante o ensino remoto. Além disso, a necessidade de compartilhar dispositivos entre vários membros da família e a fadiga de estar constantemente online também foram citadas como dificuldades significativas.

Logo, as dificuldades enfrentadas pelos educandos durante as aulas mediadas por tecnologias digitais, conforme relatado pelos educadores, destacam problemas significativos de infraestrutura e bem-estar. A falta de acesso à internet e a escassez de dispositivos digitais, mencionadas por *Acolhimento* e *Aprender*, refletem um cenário descrito por Cifuentes-Faura (2020), onde a disparidade no acesso às tecnologias digitais se torna um obstáculo crítico para a continuidade da educação. Este problema é ampliado em famílias com recursos limitados, conforme discussão exposta no segundo capítulo desta pesquisa, onde vários membros precisam compartilhar um único dispositivo, como observado por *Transformação*.

Além disso, a questão da fadiga digital, apontada por *Respeito*, ressalta os desafios psicológicos e físicos do ensino remoto prolongado, um aspecto que tem sido objeto de estudo crescente, como evidenciado pela pesquisa de Archibald (2019). Este aspecto é crucial para entender os impactos abrangentes do ensino remoto, que vão além das barreiras tecnológicas e tocam questões de saúde mental e bem-estar dos estudantes.

A pandemia exacerbou as desigualdades existentes, evidenciando a urgência de repensar a educação básica em um contexto inclusivo e equitativo. Os relatos dos educadores, conforme analisados, sublinham a necessidade de políticas públicas que garantam o acesso universal a recursos tecnológicos e a internet, bem como suporte psicossocial aos alunos e professores. Além disso, a experiência ressalta a

importância da formação continuada dos professores, capacitando-os a integrar tecnologias digitais em suas práticas pedagógicas. A transformação educacional deve também contemplar a revisão de currículos e métodos de avaliação, assegurando que sejam adaptáveis e relevantes às diversas realidades dos estudantes. A pandemia, portanto, serve como um ponto de inflexão, convocando à ação coletiva para reconstruir sistemas educacionais que sejam resilientes, inclusivos e capazes de preparar os estudantes para enfrentar desafios futuros com criatividade e adaptabilidade (Pesce; Voigt; Cordeiro, 2023).

Sobre a pergunta: “Conte como foi a sua adaptação como docente neste processo, teve momentos que durante as aulas os alunos contribuíram com suas experiências com as ferramentas digitais? Como foram essas experiências?”. Os participantes da pesquisa compartilharam experiências variadas, de modo que, *Autonomia* expressou que tanto ele quanto seus colegas ajudavam uns aos outros, especialmente aqueles com mais dificuldades no uso de meios digitais. Ela destacou que muitos alunos também contribuíram para o sucesso das aulas, auxiliando tanto os professores quanto os colegas.

Acolhimento relatou que, conseguiu se adaptar rapidamente a algumas ferramentas digitais, e que a ajuda dos alunos foi significativa. Ela também mencionou que a troca de ideias e o apoio pedagógico entre professores foram fundamentais para a imersão nas tecnologias. *Confiança* contou que, os alunos acabaram sendo como professores também, ajudando-a a usar as ferramentas digitais. No entanto, ela teve pouco contato com colegas docentes, pois cada um estava em sua casa.

Transformação compartilhou que, houve diversas formações oferecidas pela rede municipal para dar ferramentas de trabalho. Ela mencionou que os próprios estudantes davam instruções durante as aulas virtuais e que fez videochamadas para apoiar colegas com dificuldades. *Aprender* disse que, não recebeu contribuições dos alunos em relação às ferramentas digitais, mas os colegas docentes ajudaram nas dúvidas encontradas na plataforma. *Respeito* mencionou que, o processo de adaptação foi difícil, mas os alunos contribuíram muito, pois estavam mais habituados com as tecnologias. A parceria com alguns colegas foi relevante, e houve momentos de desespero e desafio, mas o apoio mútuo ajudou a superar as barreiras.

A partir deste cenário, podemos observar que, a adaptação dos docentes ao ensino remoto evidencia um panorama de aprendizado colaborativo e apoio mútuo, fundamental em tempos de crise. A interação entre professores e alunos, onde os

alunos frequentemente assumiram papéis de apoio técnico, como descrito por *Autonomia e Confiança*, ilustra uma dinâmica educacional transformadora.

Os professores deram respostas criativas e únicas às exigências que se fizeram presentes com o ensino remoto. Portanto, têm avançado nas suas práticas pedagógicas, o que significa possibilidades de reinventar a escola como espaço de escuta, trocas, respeito ao outro, de aprendizagem. Os estudos indicaram a potência criativa dos professores, seu comprometimento ético e pedagógico com a docência, o qual configurou sua prática pedagógica (PESCE; VOIGT; CORDEIRO, 2023, p. 17).

Desta forma, a colaboração emergente entre alunos e docentes, conforme relatado, simboliza uma virada significativa na dinâmica da sala de aula, na qual a capacidade dos educadores de se adaptarem e evoluírem em resposta às adversidades, apoiando-se na inovação e na criatividade dos alunos, revela uma nova dimensão do processo educacional que transcende os limites físicos da sala de aula.

Além disso, os relatos dos professores participantes deste estudo refletem a essência do que apontam Pesce, Voigt e Cordeiro (2023), destacando o potencial de reinvenção das práticas pedagógicas em um ambiente de aprendizagem colaborativo. Esse cenário sugere que, apesar dos desafios, a crise da pandemia ofereceu uma oportunidade única para repensar e fortalecer as relações educacionais, promovendo uma educação mais humanizada, participativa e adaptável às necessidades de uma sociedade em constante mudança.

Essas experiências sublinham a importância de uma comunidade educacional integrada e de um ambiente de aprendizagem adaptável, que pode, apesar dos desafios, conseguiram lidar com um momento sem precedentes como os impostos pela pandemia da covid-19.

Sobre a pergunta: “Como é usar o currículo praticado no virtual, houve adaptações, lacunas retrocessos?”, *Autonomia* descreveu que inicialmente pensou que seria surreal usar meios digitais no ensino público, devido à complexidade de compreender e abordar as dificuldades e dúvidas dos alunos em relação ao conteúdo. Ele mencionou que houve uma redução nos conteúdos e um enxugamento do currículo, resultando em lacunas, especialmente entre os alunos com os quais não conseguiu estabelecer um contato mínimo.

Acolhimento observou que, no virtual o currículo foi muito enxugado para que os alunos pudessem absorver o máximo possível do básico, já que não tinham o

professor por perto para ensinar e expandir os tópicos. Ela apontou que muitas atividades importantes foram deixadas de lado ou adaptadas excessivamente, perdendo a qualidade de ensino. *Transformação* explicou que, no primeiro ano da pandemia não foi possível trabalhar todo o currículo. Posteriormente, trabalharam com o currículo mínimo, focando nas aprendizagens essenciais. Agora estão retomando todos os objetos de conhecimento e habilidades do currículo. *Aprender* comentou que, o currículo no virtual teve adaptações e deixou lacunas, pois sem o contato direto com o aluno, foi difícil explicar e expandir os tópicos, especialmente para alunos mais jovens que dependem mais do professor.

Confiança relatou que, houve muitas adaptações no currículo em ambos os ambientes em que trabalha, com algumas lacunas, mas ela acredita que não houve retrocesso, e sim a possibilidade de avançar. *Respeito* relatou que, muitas ferramentas surgiram para aperfeiçoar a aplicação do conteúdo tanto no virtual quanto em sala. Apesar das muitas adaptações, ela sente que estão preenchendo as lacunas deixadas e não considera que houve retrocesso, vendo tudo que contribui para o aprendizado como positivo.

Essas respostas indicam que, os educadores tiveram que realizar adaptações significativas no currículo ao migrar para o ensino virtual, enfrentando desafios para manter a qualidade e abrangência do ensino. Embora alguns educadores tenham percebido lacunas e perdas na qualidade de ensino, outros viram oportunidades de avanço e melhoria na abordagem educacional. A transição para o ensino virtual durante a pandemia resultou em mudanças significativas na abordagem curricular, como evidenciado pelas experiências dos educadores, participantes desta pesquisa.

Autonomia e *Acolhimento* destacaram a necessidade de “enxugar” o currículo para acomodar o ambiente online, uma realidade que enfatiza a flexibilidade curricular em contextos desafiadores. Esta necessidade de adaptação curricular, embora tenha criado lacunas, também proporcionou uma oportunidade para reavaliar e concentrar-se em conteúdos essenciais, como mencionado por *Confiança* e *Transformação*.

Por outro lado, *Aprender* e *Respeito*, apontaram para as dificuldades específicas de ensinar sem contato direto com os alunos, especialmente para os mais jovens. Apesar desses desafios, a perspectiva de *Respeito* sobre a incorporação de novas ferramentas digitais e estratégias pedagógicas sugere um movimento progressivo em direção a um currículo mais adaptativo e holístico. Portanto, embora

a migração para o ensino virtual tenha imposto restrições e exigido adaptações, também abriu caminho para melhorias no campo educacional.

A mudança para o ensino online acelerou a adoção de tecnologias educacionais. Ferramentas digitais, como plataformas de aprendizado online, softwares educativos e recursos interativos, foram integradas para facilitar o ensino remoto. Isso não apenas ajudou a manter a continuidade da educação durante restrições físicas, mas também enriqueceu o processo de aprendizado com recursos que podem ser personalizados para atender às necessidades individuais dos alunos.

Sobre a pergunta: “O que você percebeu no pós-pandemia em relação ao retorno das aulas presenciais?” *Autonomia* percebeu inicialmente um medo generalizado da doença e, em seguida, um receio em voltar a cumprir regras e métodos. Ele observou que alunos e professores retornaram muito carentes de relações interpessoais, destacando uma falta de diálogo, comunicação e a necessidade de realizar atividades prazerosas.

Acolhimento notou que, os alunos perderam o costume de estudar e realizar exercícios, apresentando menor motivação e velocidade nos estudos. Ela também mencionou que alguns alunos que pareciam ter um bom desempenho no ensino remoto na verdade tinham pais realizando as atividades por eles, revelando uma disparidade entre o aprendizado remoto e presencial. *Confiança* observou que, os adolescentes retornaram com o emocional bastante abalado, citando a "solidão" causada pelo isolamento como um fator significativo.

Transformação relatou altos níveis de ansiedade entre os adolescentes, com casos de automutilação, tentativa de suicídio e depressão. Ela também mencionou que alguns professores tiveram dificuldades em considerar o impacto da pandemia nas expectativas dos estudantes. *Respeito* observou que, tanto professores quanto alunos passaram por momentos de tristeza e perda, não estando psicologicamente preparados para lidar com essas emoções. Ela destacou que, o retorno foi um momento de alegria, mas também criou resistência emocional para alguns. *Aprender* viu que, os alunos retornaram com defasagens de conteúdo e expressaram saudades da interação com colegas e professores.

Sendo assim, a partir dessas respostas, o retorno às aulas presenciais no pós-pandemia revelou uma gama complexa de desafios emocionais e psicológicos, tanto para professores quanto para alunos. As observações de *Autonomia* e *Acolhimento* destacam uma carência de relações interpessoais e uma diminuição na motivação e

no ritmo de estudo, reflexos dos efeitos psicossociais do isolamento prolongado, como discutido por Cifuentes-Faura (2020). Essa falta de engajamento e as dificuldades emocionais enfrentadas por adolescentes, como apontado por *Confiança* e *Transformação*, ressaltam a importância de estratégias de apoio psicológico e pedagógico adaptadas.

Aprender e *Respeito* destacam os desafios de readaptação ao ambiente escolar, incluindo defasagens de aprendizado e o manejo de emoções complexas. Este cenário reflete a necessidade de uma abordagem educacional mais holística, que integre o bem-estar emocional ao currículo escolar. Assim, as experiências dos educadores sublinham a importância de considerar a saúde mental e o suporte emocional como componentes essenciais na educação pós-pandemia, realçando a interconexão entre o bem-estar psicológico e o sucesso educacional.

Sobre a pergunta: “Como os educandos foram avaliados de forma remota?”. *Autonomia* relatou que a avaliação remota foi realizada através de questões no Google Formulários, fotos de atividades e o recebimento de atividades físicas disponíveis na escola. *Acolhimento* mencionou que, os alunos foram avaliados com base nos acessos aos materiais, nos exercícios feitos e enviados através de documentos digitados, digitalizados ou fotografados, e em formulários de perguntas e respostas online. Para aqueles sem acesso ao digital, o material retirado na escola era utilizado para a avaliação.

Confiança descreveu que, a avaliação foi feita com base nas atividades entregues pelos alunos, considerando cada atividade como uma forma de avaliação. *Transformação* informou que, as avaliações eram disponibilizadas via formulário do Google ou em documentos na sala virtual, onde os estudantes precisavam imprimir, copiar ou retirar na escola, responder, tirar foto e anexar na sala virtual. *Aprender* explicou que, a avaliação foi conduzida por meio das atividades que deveriam ser entregues na plataforma e das avaliações realizadas remotamente. *Respeito* mencionou que, o processo de avaliação incluiu provas e atividades individuais e em equipe, além de contar a participação como forma de motivação.

Estas respostas indicam que, os educadores utilizaram uma variedade de ferramentas e métodos para avaliar os alunos remotamente, incluindo o uso de plataformas online como Google Classroom e Formulários Google, além do envio de fotos de atividades e o uso de materiais impressos. A avaliação remota exigiu uma

adaptação significativa por parte dos professores, que buscaram maneiras criativas de avaliar o aprendizado e o progresso dos alunos.

Sendo assim, destacando a importância do processo de avaliação e os desafios enfrentados na avaliação da aprendizagem em tempos de pandemia, importante lembrar os estudos de Soares, Bock e Marques (2023, p. 19) apontando que:

Os Resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica 2021 não revelam as reais condições em que se encontra o nível de qualidade da educação em nosso país, muito menos, ajudam a traçar políticas que efetivamente venham a se constituir em possibilidade para solução dos problemas estruturais como é o caso dos altos índices de fracasso escolar.

O apontamento dos autores supracitados evidencia o desafio de avaliar a aprendizagem num contexto onde medidas excepcionais, como a progressão automática e a adaptação emergencial ao ensino remoto, foram adotadas. Sinaliza para a dificuldade de se obter uma avaliação precisa do desempenho dos estudantes e das instituições educacionais durante a pandemia, lançando luz sobre a complexidade de mensurar a aprendizagem em um período marcado por profundas desigualdades no acesso e na qualidade da educação oferecida.

Conforme relatado pelos participantes, a variedade de ferramentas e abordagens utilizadas para avaliar os alunos remotamente, como descrito por *Autonomia, Acolhimento e Confiança*, reflete a necessidade de flexibilidade em tempos de ensino à distância. A utilização de plataformas online, como Google Classroom e Formulários Google, e o envio de fotos de atividades, conforme descrito por *Transformação e Aprender*, demonstram a busca por estratégias que permitam uma avaliação efetiva do aprendizado, mesmo à distância.

Além disso, a inclusão de atividades individuais e em equipe na avaliação, mencionada por *Respeito*, alinha-se à abordagem defendida por Silva, Oliveira e Rodrigues (2021), que enfatiza a importância de considerar diferentes formas de expressão do conhecimento dos alunos em situações de ensino remoto. A contabilização da participação como um componente da avaliação destaca a relevância de manter os alunos engajados e motivados, uma estratégia essencial para avaliações eficazes em contextos de educação remota.

Sobre a pergunta: "Como os professores adaptaram suas práticas pedagógicas em resposta à crise pandêmica?" *Autonomia* destacou que a principal adaptação foi

no detalhamento ao desenvolver os conteúdos, com a intenção de antecipar e abordar as principais dúvidas dos alunos de maneira mais detalhada.

Acolhimento explicou que, os professores adaptaram suas práticas usando o que estava disponível naquele momento, como substituir o quadro e giz por materiais digitais e explicação presencial por interação via vídeos, vídeo chamadas ou links de explicação. As atividades retornavam por meio de fotos dos materiais ou formulários online.

Confiança relatou que, a utilização de recursos digitais positivos durante a pandemia se tornou uma ferramenta estimulante, incorporada nas práticas pedagógicas correntes. *Respeito* descreveu que, em resposta à crise pandêmica, os professores tiveram que fazer (re)adaptações na rotina e na metodologia para continuar o processo de ensino-aprendizagem, utilizando ferramentas tecnológicas para desenvolver suas atividades.

Transformação observou que, houve uma necessidade de atualização das práticas pedagógicas, incorporando novas tecnologias, metodologias ativas e aprendizagem criativa, colocando o aluno como sujeito ativo no processo de aprendizagem. *Aprender* mencionou que, os professores tiveram que se adaptar usando metodologias tecnológicas, indicando uma mudança significativa na abordagem pedagógica tradicional.

Estas respostas mostram que, os educadores tiveram que empregar uma variedade de tecnologias e técnicas para manter o engajamento e a aprendizagem dos alunos. A crise pandêmica impulsionou uma mudança significativa na prática pedagógica, com um aumento no uso de ferramentas digitais e uma ênfase na adaptação ao ensino remoto.

Sobre a pergunta: “Quais foram os critérios e processos utilizados para selecionar e adaptar o currículo básico durante a pandemia?” *Autonomia* mencionou que fez parte de um grupo de estudos sobre o currículo durante a pandemia. O critério utilizado foi determinar a real necessidade do objeto de conhecimento ou habilidade para o ano seguinte, focando em passar apenas os conteúdos considerados essencialmente pré-requisitos.

Acolhimento descreveu que, os professores se reuniram para observar o que era mais relevante para o aprendizado dos alunos em cada ano escolar, com o objetivo de facilitar o ensino e a aprendizagem, mesmo sem a interação direta entre professor e aluno. *Confiança* relatou que, a seleção e adaptação do currículo foram

feitas por meio de redução dos conteúdos, priorizando aqueles essenciais. Este processo envolveu estudos, reuniões e debates entre o corpo docente. *Respeito*, destacou o diálogo com a coordenação para priorizar as aprendizagens, utilizando os Mapas de Focos e guias alinhados à Base Nacional Comum Curricular – BNCC, para identificar as habilidades e aprendizagens prioritárias.

Transformação explicou que, diante da implementação de um novo currículo na rede municipal de Joinville no ano da pandemia, houve a priorização do que era essencial para a alfabetização dos alunos, com uma versão subsequente do currículo trazendo aprendizagens focais e complementares. *Aprender*, apontou a necessidade de flexibilizar e adaptar o currículo, com um enfoque no que era realmente essencial e necessário. Isso incluiu uma revisão para identificar os objetivos ou marcos de aprendizagem mais importantes para o calendário escolar.

Essas respostas revelam que, os educadores adotaram uma abordagem mais centrada no aluno para adaptar o currículo durante a pandemia, focando em conteúdos essenciais e habilidades fundamentais, e utilizando recursos como grupos de estudo, reuniões de planejamento, provavelmente sob a coordenação da gestão da escola e secretarias, e ferramentas de avaliação curricular para tomar decisões informadas. A flexibilidade e a colaboração entre os educadores foram essenciais para navegar pelos desafios impostos pela pandemia.

Além disso, a colaboração entre os educadores, como destacado por *Respeito* e *Aprender*, foi essencial para o sucesso dessa adaptação. O uso de ferramentas como Mapas de Focos e guias alinhados à BNCC exemplifica a aplicação de recursos colaborativos e informados para a seleção curricular. Tal colaboração é fundamental para o desenvolvimento de um currículo responsivo e relevante, especialmente em tempos de incerteza e mudança. Portanto, a experiência de Joinville demonstra a eficácia de uma abordagem pragmática, colaborativa e centrada no aluno para a adaptação curricular em tempos de pandemia.

Sobre a pergunta: “De que maneira o conceito de 'currículo mínimo' foi aplicado ou alterado em resposta às circunstâncias da pandemia?” Na resposta à pergunta os educadores abordaram diferentes maneiras pelas quais este conceito foi adaptado para atender às necessidades educacionais durante esse período desafiador. *Autonomia* descreveu que, o conceito de currículo mínimo se deu através dos pré-requisitos para os anos posteriores, enfocando nos conteúdos essenciais que seriam necessários para o progresso educacional subsequente dos alunos.

Acolhimento explicou que, o currículo mínimo foi aplicado com base no feedback dos alunos, levando em consideração sua motivação, dificuldades e facilidades de aprendizagem. Este enfoque permitiu uma adaptação mais direcionada do currículo às necessidades dos alunos. *Confiança* relatou que, o currículo mínimo foi redefinido através da redução de conteúdos, priorizando os essenciais. Este processo envolveu debates e discussões entre os educadores para determinar os conteúdos mais críticos. *Transformação* mencionou que, na rede municipal, o currículo foi adaptado para se concentrar nas aprendizagens focais, as quais eram consideradas essenciais. Isso foi feito para garantir que os alunos não perdessem os conhecimentos fundamentais apesar das interrupções causadas pela pandemia.

Aprender apontou que, o currículo teve que ser flexibilizado e propôs a seleção dos objetivos de aprendizagem mais importantes previstos para o calendário escolar. O currículo mínimo foi adaptado para enfatizar o que era realmente importante e necessário. *Respeito* destacou que, em língua portuguesa, um dos critérios para o currículo mínimo foi priorizar competências básicas e essenciais, como competência leitora, compreensão, interpretação e escrita.

A aplicação do conceito de 'currículo mínimo' em resposta à pandemia, conforme relatado pelos educadores de Joinville, reflete uma abordagem focada e muito importante em situações de crise educacional. A descrição de Autonomia sobre o currículo mínimo focando nos pré-requisitos essenciais para o progresso educacional subsequente dos alunos e a de *Acolhimento*, que levou em consideração a motivação e as dificuldades dos alunos, ilustram uma adaptação curricular centrada no aluno.

Além disso, a redefinição do currículo mínimo por *Confiança*, através da redução de conteúdos e priorização dos essenciais, e a adaptação na rede municipal mencionada por *Transformação*, que se concentrou nas aprendizagens focais, refletem uma resposta adaptativa e flexível às restrições impostas pela pandemia. Essa abordagem, que também incluiu a seleção de objetivos de aprendizagem importantes e a priorização de competências básicas e essenciais como descrito por *Aprender* e *Respeito*.

Sobre a pergunta: "Quais recursos específicos foram empregados pelos professores para a condução das aulas durante a pandemia?" Na resposta à pergunta sobre quais recursos específicos foram empregados pelos professores para a

condução das aulas durante a pandemia, os educadores destacaram uma variedade de ferramentas e métodos adaptados para o ensino remoto:

Autonomia, mencionou inicialmente, o uso das redes sociais, como Facebook e Instagram, para aulas ao vivo, abertas ao público geral. Posteriormente, ele explorou plataformas como o Meet, combinando horários de aulas com alunos, e também utilizou o YouTube para aulas gravadas e lives.

Acolhimento, relatou o uso de todas as ferramentas possíveis oferecidas pela internet e plataformas digitais, incluindo gravação de reuniões, vídeos explicativos, formulários de perguntas e respostas, jogos online para aprendizagem, e vídeo chamadas via Zoom e Google Meet. *Confiança*, descreveu o uso de aplicativos de gravação e edição de vídeos, além de aulas ao vivo em plataformas digitais. *Transformação*, compartilhou que, os professores com domínio das novas tecnologias utilizaram ferramentas online como aplicativos de edição de vídeo, Google Meeting, Kahoot, jogos virtuais, Jamboard e livros em PDF. Também mencionou o uso de quadros, cartazes e materiais didáticos físicos para tornar a aprendizagem possível.

Aprender, especificou a utilização de aplicativos, plataformas e recursos educacionais digitais, como parte essencial da realização das atividades remotas. *Respeito*, mencionou o uso do ensino remoto por meio de diferentes ferramentas, incluindo um portal para atividades diárias, transmissão de videoaulas e a criação de plataformas para aulas online.

Estas respostas indicam que, os educadores adotaram uma ampla gama de recursos digitais e tecnológicos para se adaptar ao ensino remoto. Eles utilizaram desde plataformas de comunicação online e redes sociais até ferramentas específicas de educação digital, demonstrando flexibilidade e criatividade para manter a eficácia do ensino durante a pandemia.

A diversidade de recursos tecnológicos e digitais empregados pelos educadores de Joinville para a condução de aulas durante a pandemia reflete uma adaptação significativa ao ensino remoto. A utilização de redes sociais para aulas ao vivo, como descrito por Autonomia, e o uso de ferramentas como Google Meet e YouTube, ilustram a importância de plataformas acessíveis e familiares tanto para professores quanto para alunos. Essa abordagem está em consonância com as observações de Kenski (2012), que muito antes da Pandemia já salientava a relevância de integrar tecnologias já inseridas no cotidiano dos envolvidos no processo educacional.

Por outro lado, a experiência de *Acolhimento*, empregando uma gama de ferramentas digitais, desde gravação de vídeos até jogos online, ressalta a necessidade de diversificar os métodos de ensino para manter o engajamento dos alunos. Este aspecto é reforçado por *Confiança* e *Transformação*, que utilizaram aplicativos de edição de vídeo e ferramentas interativas como Kahoot e Jamboard, demonstrando a importância de incorporar métodos lúdicos e interativos.

A experiência de *Respeito*, criando um portal para atividades diárias e utilizando videoaulas, reitera a necessidade de estruturas organizadas e consistentes no ensino remoto, uma abordagem que apoia a continuidade e a estrutura na aprendizagem dos alunos. Portanto, as estratégias adotadas pelos educadores de Joinville/SC ilustram uma abordagem multifacetada para o ensino remoto, equilibrando a necessidade de ferramentas acessíveis e interativas com a manutenção de uma estrutura de ensino eficaz e organizada, em linha com as melhores práticas recomendadas na literatura educacional.

Sobre a pergunta: "Quais foram os principais desafios enfrentados no processo de ensino e aprendizagem durante o período pandêmico e como eles foram abordados?" Na resposta à pergunta os educadores compartilharam uma variedade de experiências e estratégias adotadas para superar esses obstáculos. Autonomia apontou que, o maior desafio era a comunicação, pois muitos alunos não se comunicavam de forma assídua com o professor. Para enfrentar isso, era necessário usar o serviço de orientação escolar, ligações e mensagens por WhatsApp.

Acolhimento, destacou a dificuldade de encontrar e envolver os alunos no estudo fora da escola. A abordagem incluiu a ajuda da direção e a busca por alternativas mais lúdicas e vídeos curtos para atrair o interesse dos alunos. *Confiança* enfatizou que, o principal desafio era a avaliação, para garantir que o aprendizado realmente acontecesse. Isso envolvia avaliar com base nas atividades produzidas pelos alunos.

Transformação relatou que, a maior dificuldade estava relacionada à falta de domínio das tecnologias por parte dos docentes e a adaptação das práticas pedagógicas. Para superar isso, buscaram apoio entre colegas e realizaram reuniões virtuais para discutir desafios e soluções. *Aprender* indicou que, substituir as aulas presenciais pelo ensino remoto foi um grande desafio, especialmente devido à necessidade de aptidão e adaptação aos recursos tecnológicos. A abordagem incluiu a criação de plataformas e o fornecimento de orientações aos pais e responsáveis.

Respeito mencionou que, os desafios incluíam a falta da presença dos professores, que se tornaram tutores; a desigualdade de acesso à internet; os desafios psicológicos decorrentes do isolamento social; e a ausência dos colegas e da convivência escolar. Esses desafios foram abordados com a criação de ferramentas para acesso aos conteúdos e o oferecimento de suporte e redes adicionais.

A resposta dos educadores de Joinville, aos desafios enfrentados durante a pandemia, revela uma série de adaptações estratégicas no campo da educação. *Autonomia* e *Acolhimento* ilustram a necessidade de manter uma comunicação eficaz e envolver os alunos no processo de aprendizagem, mesmo fora do ambiente escolar tradicional. A educação é um processo dialógico, o que justifica a necessidade de ferramentas como WhatsApp e alternativas lúdicas para garantir a participação ativa dos alunos. A abordagem de *Acolhimento*, usando vídeos curtos para atrair o interesse dos alunos, reflete a importância de adaptar o conteúdo educacional a formatos mais atraentes e acessíveis em um contexto digital.

Os desafios técnicos e pedagógicos enfrentados, como descritos por *Transformação* e *Aprender*, ressaltam a necessidade de adaptação tanto dos professores quanto dos alunos às novas tecnologias. A criação de plataformas e a oferta de orientações aos pais e responsáveis, como fez *Aprender*, são estratégias essenciais para superar a barreira tecnológica e garantir a continuidade da educação.

Respeito, aborda os desafios psicológicos e sociais enfrentados pelos alunos, como a falta da convivência escolar e o acesso desigual à internet, destacando a importância de considerar as dimensões emocionais e sociais da aprendizagem. A escola é um espaço de interação social e formação integral, o que indica que a falta dessa interação presencial é um desafio significativo. A abordagem de *Respeito*, ao criar ferramentas para acesso aos conteúdos e oferecer suporte adicional reflete a necessidade de medidas compensatórias para superar tais desafios. Ou seja, as estratégias adotadas pelos educadores de Joinville demonstram uma resposta multifacetada e adaptativa aos desafios impostos pela pandemia.

Pesce, Voigt e Cordeiro (2023) destacam a responsabilidade e a intensificação do trabalho docente, assim como as dificuldades de mediação no processo de ensino e aprendizagem. Em particular, mencionam o papel crucial dos professores na manutenção do vínculo com os alunos e no apoio às suas aprendizagens em um contexto onde governos e ministérios da educação não forneceram as respostas

necessárias. As autoras ressaltam a necessidade de repensar práticas educativas com a inclusão de tecnologias digitais, sem que isso implique na perda do valor das mediações docentes na sociedade e nas interações presenciais.

Elas afirmam que:

Com a volta das aulas presenciais, não podemos mais pensar em práticas educativas sem considerarmos as tecnologias digitais e a crescente necessidade da virtualidade. Entretanto é necessário buscar a apropriação, especialmente pelos professores, de uma relação crítica com as tecnologias, entendendo que elas não são neutras. Para que haja aprendizagem por parte dos estudantes não é possível utilizá-las de modo a reproduzir aulas de forma remota nos moldes das aulas presenciais (Pesce; Voigt; Cordeiro, 2023, p. 4).

A pandemia revelou a importância de transformar as práticas pedagógicas, levando em consideração as experiências e as interações dos sujeitos envolvidos, que são afetadas pela realidade objetiva e suas experiências. Desta forma, essas respostas, refletem a complexidade e a diversidade dos desafios enfrentados pelos educadores durante a pandemia, que variaram desde problemas de comunicação e engajamento até questões técnicas e psicológicas.

Ao analisar as respostas dos participantes do estudo em relação a Seção II do questionário, diversos temas recorrentes emergem, refletindo as experiências e adaptações dos docentes durante a pandemia da covid-19. Estes temas incluem:

a) A adaptação ao ensino remoto representou um desafio significativo para todos os professores, que relataram a urgência em se familiarizar com um conjunto diversificado de ferramentas digitais, como Google Classroom, Meet, WhatsApp, YouTube, entre outras. Esse processo de adaptação transcendia a simples aquisição de competências tecnológicas; demandava uma transformação abrangente de suas práticas pedagógicas para se alinharem ao novo contexto de ensino à distância. No entanto, é crucial destacar que muitos desses educadores tiveram que navegar por esse processo de transição sem o suporte adequado, recorrendo a seus próprios recursos e iniciativas para implementar as mudanças necessárias. Esta situação sublinha a importância de discutir e reconhecer o esforço individual e os desafios enfrentados pelos professores ao adaptarem-se ao ensino remoto em circunstâncias tão adversas.

b) Os desafios relacionados ao acesso e engajamento dos alunos no ensino remoto se destacaram, especialmente em função das limitações de acesso dos alunos às ferramentas digitais e à internet, além das dificuldades em manter os alunos

engajados em um ambiente puramente virtual. Para contornar o problema do acesso digital, recorreu-se à distribuição de material impresso para os estudantes que não dispunham de conexão à internet. Esse cenário evidencia as profundas desigualdades sociais e econômicas que impactam diretamente a educação, destacando a necessidade urgente de abordar essas questões para garantir uma educação inclusiva e equitativa. A distribuição de material impresso se mostrou uma solução paliativa diante das adversidades, mas, por outro lado, sublinhou a magnitude das barreiras enfrentadas pelos alunos em ambientes desfavorecidos.

c) As adaptações curriculares durante o período pandêmico envolveram uma reestruturação significativa do currículo, com o objetivo de ajustá-lo ao contexto desafiador imposto pela pandemia. Essa reconfiguração incluiu a simplificação do currículo, concentrando-se na entrega e no desenvolvimento de conteúdos e habilidades considerados essenciais, muitas vezes referidos através do conceito de "currículo mínimo". Essa abordagem enfatizou a importância de garantir o direito à educação, mesmo em circunstâncias extraordinárias, assegurando que os alunos continuassem a receber uma formação fundamental que sustentasse seu desenvolvimento acadêmico e pessoal.

d) Os desafios emocionais e psicológicos enfrentados por professores e alunos durante e após a pandemia foram profundos, marcando significativamente o processo educacional. A transição de volta ao ensino presencial introduziu desafios adicionais, incluindo a necessidade de readaptação ao ambiente escolar tradicional e a gestão das lacunas de aprendizagem acumuladas durante o período de ensino remoto. Essa situação evidenciou a urgente necessidade de políticas de apoio focadas nas questões emocionais e psicológicas que emergiram. Reconhece-se que os educadores, apesar de seu comprometimento e resiliência, não podem abarcar todas as demandas sozinhos. Portanto, é essencial implementar estratégias e programas de apoio que abordem diretamente o bem-estar emocional e mental da comunidade escolar, garantindo que tanto alunos quanto professores recebam o suporte necessário para enfrentar os desafios impostos pelo contexto pandêmico e pós-pandêmico, promovendo um ambiente de aprendizagem saudável e propício ao desenvolvimento integral.

e) A colaboração entre colegas e o aprendizado contínuo emergiram como aspectos cruciais durante o período de adaptação ao ensino remoto, destacando-se como respostas coletivas aos desafios enfrentados. Os professores relataram uma

troca significativa de conhecimentos e experiências, tanto entre si quanto com os alunos, particularmente no que diz respeito ao uso de novas tecnologias. Esta interação promoveu não apenas o desenvolvimento profissional contínuo, mas também fortaleceu a comunidade educativa diante de circunstâncias adversas. Assim, a prática de colaboração e o compromisso com o aprendizado contínuo demonstram a capacidade de resposta adaptativa do setor educacional, reforçando a ideia de que as soluções para questões complexas são mais eficazes quando abordadas coletivamente.

Ao contemplar os desafios, adaptações e aprendizados compartilhados pelos educadores ao longo deste capítulo, torna-se evidente que a jornada educacional durante a pandemia da covid-19 foi marcada por uma resiliência extraordinária e uma capacidade notável de persistência frente ao inesperado. Os temas discutidos refletem não apenas as adversidades enfrentadas, mas também a força coletiva e o compromisso inabalável com a educação, mesmo em meio a tempestades sem precedentes.

Neste contexto, a lembrança da celebre fala de Malala Yousafzai ao receber o prêmio Nobel da Paz em 2014 se faz pertinente: "Uma criança, um professor, um livro e um lápis podem mudar o mundo." Em nossos dias de Pandemia, podemos dizer que com lápis e teclas, os professores e estudantes reescreveram o mundo. Este período desafiador reafirmou a educação como um farol de esperança e transformação, demonstrando que, mesmo nas circunstâncias mais desafiadoras, os educadores são capazes de moldar futuros promissores através da sua dedicação e criatividade. Assim, enquanto navegamos pelas ondas turbulentas da recuperação e reconstrução pós-pandêmica, é essencial reconhecer, valorizar e apoiar o papel vital dos professores como arquitetos de um amanhã mais resiliente e inclusivo para todos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O propósito desta pesquisa foi investigar as percepções de docentes da Educação Básica no município de Joinville - Santa Catarina, sobre o currículo praticado durante a pandemia da covid-19 e seus impactos nos processos educativos. Este estudo se mostra pertinente porque os professores, no epicentro das mudanças educacionais, enfrentaram desafios únicos ao adaptar-se ao ensino remoto e revisar os currículos. Explorar suas percepções oferece um panorama sobre as dificuldades, estratégias adaptativas e inovações pedagógicas implementadas em um cenário de crise. Além disso, as experiências dos docentes nesse período podem informar práticas futuras e políticas educacionais, contribuindo para um sistema educacional mais resiliente e preparado para desafios semelhantes.

As principais descobertas da pesquisa realizada com os professores de Joinville, a cidade mais populosa do estado de Santa Catarina, participantes deste estudo, revelam um cenário educacional dinâmico e desafiador. Eles demonstraram notável capacidade de adaptação ao ensino remoto, empregando uma variedade de ferramentas digitais como Google Classroom, Meet e WhatsApp para manter o engajamento dos alunos nas atividades escolares. Enfrentaram desafios significativos relacionados ao acesso limitado dos alunos a tecnologias digitais e à internet, bem como a dificuldade de manter a participação dos alunos em um ambiente virtual.

No que tange às adaptações curriculares, foi observada uma ênfase na redução e foco em conteúdos essenciais, seguindo a compreensão de "currículo mínimo". Tal abordagem foi crucial para lidar com as limitações do ensino remoto e garantir a continuidade do aprendizado. Em relação aos desafios emocionais e psicológicos, professores e alunos enfrentaram dificuldades significativas, tanto durante a pandemia quanto com a volta às aulas presenciais. Questões como readaptação ao ambiente escolar, lidar com lacunas de aprendizado e gerenciar o bem-estar emocional dos estudantes foram destacadas.

Os professores também refletiram sobre as mudanças permanentes nas práticas pedagógicas e a preparação para futuras crises ou cenários de ensino remoto. A experiência da pandemia trouxe lições valiosas sobre a importância da inovação, adaptação e colaboração no campo da educação. Os desafios e adaptações enfrentados pelos educadores de Joinville/SC durante a pandemia

forneem percepções significativas para o desenvolvimento de estratégias educacionais eficazes em situações semelhantes no futuro.

A pesquisa revelou que a pandemia acelerou a integração de tecnologias digitais na educação, um movimento que já estava em curso, mas que ganhou urgência devido às circunstâncias. Os educadores, tiveram que se adaptar rapidamente a um ambiente de ensino inteiramente novo, demonstrando resiliência e inovação. Este cenário ressalta a importância da formação contínua dos professores, não apenas em suas áreas de especialização, mas também no uso de tecnologias educacionais.

Além disso, a pesquisa destaca a importância da comunicação e do engajamento no ensino remoto. Os educadores de Joinville/SC usaram criativamente várias plataformas digitais para manter uma conexão com os alunos, demonstrando a necessidade de métodos de ensino que promovam a interação e o envolvimento dos estudantes. Esta necessidade reflete a importância de considerar as dimensões emocionais e sociais da aprendizagem, especialmente em um contexto que limita a interação presencial.

As mudanças no currículo também foram uma resposta crucial à pandemia. A priorização de conteúdos essenciais, a adaptação de estratégias de ensino e a implementação de um currículo mínimo foram estratégias importantes para garantir a continuidade da educação. Estas mudanças ilustram a flexibilidade necessária no currículo para responder a situações imprevistas e a importância de um currículo que seja tanto relevante quanto adaptável às necessidades dos alunos, muito embora, não possamos deixar de destacar que o acesso não foi universal.

A experiência dos educadores durante a pandemia sublinha a necessidade de preparação para futuras crises no campo da educação. A capacidade de adaptação rápida, o uso inovador de tecnologias e a importância do apoio emocional e psicológico são lições valiosas que podem ser aplicadas em futuras situações desafiadoras. A pesquisa em Joinville/SC oferece uma visão importante de como a educação pode evoluir e se fortalecer a partir dos desafios apresentados por uma crise global.

A pandemia de covid-19 provocou um impacto sem precedentes no sistema educacional global, forçando escolas, educadores e alunos a se adaptarem rapidamente a novas formas de ensino e aprendizagem. Esta crise destacou a necessidade crítica de flexibilidade e inovação no campo da educação. As escolas

tiveram que implementar o ensino remoto quase que instantaneamente, o que exigiu não apenas uma mudança na entrega do conteúdo educacional, mas também uma reavaliação das práticas pedagógicas e curriculares.

A crise pandêmica catalisou a fusão das tecnologias digitais com o setor educacional, sublinhando a necessidade crítica de ferramentas e métodos que facilitam um ensino efetivo em plataformas online. Simultaneamente, trouxe à tona a importância de abordar as dimensões emocionais e sociais dos estudantes, instigando os sistemas de educação a desenvolverem suportes mais holísticos para os alunos durante períodos turbulentos. Paralelamente, este cenário propiciou um terreno fértil para o crescimento de empresas focadas em produtos educacionais, revelando uma nova dimensão comercial na interseção da educação e tecnologia.

Durante a pandemia, os educadores demonstraram uma resiliência e criatividade notáveis ao enfrentar desafios educacionais inéditos. Adaptando-se rapidamente ao ensino remoto, muitos professores incorporaram ferramentas digitais inovadoras, como plataformas de videoconferência, aplicativos de edição de vídeo e recursos interativos online para manter o engajamento dos alunos. Alguns educadores, por exemplo, utilizaram jogos educacionais online e ferramentas como o Kahoot para tornar o aprendizado mais dinâmico e interativo. Outros adotaram abordagens híbridas, combinando materiais impressos com recursos digitais para atender alunos sem acesso à internet. Contudo, é imperativo questionar: a que custo? Essa adaptação inovadora, embora necessária, impôs desafios significativos, tanto em termos de recursos materiais quanto de carga de trabalho para os professores, levantando preocupações sobre a sustentabilidade e o impacto dessas mudanças no bem-estar dos educadores e na equidade de acesso à educação de qualidade para todos os alunos.

Os desafios impostos pela pandemia abriram oportunidades significativas para novas abordagens no ensino. A necessidade de ensino remoto acelerou a adoção de tecnologias e métodos pedagógicos alternativos. Educadores exploraram plataformas digitais não apenas para ministrar aulas, mas também para avaliar, engajar e apoiar os alunos de diferentes maneiras. O uso de ferramentas como videoconferências, aplicativos educacionais e mídias sociais tornou-se comum. Além disso, a experiência pandêmica destacou a importância da flexibilidade pedagógica e da personalização do ensino.

A pandemia evidenciou a necessidade crítica de flexibilidade e adaptação contínua no campo da educação. Esta experiência ressalta que a capacidade de se ajustar rapidamente a novos cenários é essencial para a resiliência e eficácia educacional. As inovações e estratégias adotadas durante este período desafiador podem servir de base para um futuro mais adaptável e inovador no ensino. Elas destacam a importância de abordagens pedagógicas que são tanto flexíveis quanto centradas no aluno, capazes de responder a necessidades emergentes e de integrar tecnologia de forma eficaz. Este aprendizado coletivo tem o potencial de transformar práticas educacionais, tornando-as mais inclusivas, diversificadas e preparadas para enfrentar futuros desafios.

A pesquisa realizada oferece uma investigação sobre as percepções de docentes da Educação Básica no município de Joinville - Santa Catarina, sobre o currículo praticado durante a pandemia da covid-19 e seus impactos nos processos educativos. No entanto, ela deixa uma lacuna significativa em relação ao impacto dessas adaptações no desempenho e bem-estar dos alunos a longo prazo. Futuras investigações poderiam se concentrar em avaliar os efeitos duradouros das mudanças curriculares e metodológicas implementadas durante a pandemia sobre a aprendizagem dos estudantes. Além disso, seria valioso explorar estratégias para integrar as mudanças pedagógicas adotadas no ensino remoto ao contexto do ensino presencial, com o objetivo de enriquecer as práticas educacionais e promover uma educação mais inclusiva e adaptativa. Outro caminho relevante para pesquisas subsequentes envolve o estudo das políticas públicas educacionais desenvolvidas em resposta à pandemia, analisando sua eficácia e buscando formas de aprimorá-las para enfrentar desafios futuros, garantindo a resiliência do sistema educacional diante de crises semelhantes.

A relevância da pesquisa na minha trajetória como pesquisador na área de Educação é um tema que merece uma (auto)reflexão. A participação em cursos e disciplinas ofertadas pelo programa de mestrado foi essencial para uma compreensão ampliada do campo educacional. Minha experiência anterior, atuando como educador, diretor e coordenador pedagógico, ganhou novas dimensões após o enriquecedor processo de orientação e diálogo com minha orientadora durante o mestrado. Essa interação me permitiu expandir horizontes dentro deste vasto universo da educação, transformando significativamente minha perspectiva e abordagem profissional. O conhecimento adquirido me fez perceber que, sem uma base sólida nos estudos

educacionais, minhas atuações passadas como coordenador ou diretor poderiam ser comparadas, em retrospecto, à de um inspetor de alunos. Esta constatação sublinha a importância vital da formação em nível *stricto sensu*, especialmente para aqueles em posições de gestão educacional.

Por outro lado, a experiência dos desafios enfrentados por professores, gestores e outros profissionais da educação, particularmente durante adversidades como a pandemia da covid-19, trouxe à tona a complexidade da nossa realidade. Esses momentos difíceis revelaram que, apesar das dificuldades parecerem insuperáveis ou, paradoxalmente, simples, é o confronto direto com esses desafios que nos impulsiona a reconhecer e se adaptar a novas realidades. A adoção e a integração das tecnologias no ambiente educacional são um exemplo claro dessa dinâmica. Antes mesmo da pandemia, a menção a "novas tecnologias" já indicava uma certa novidade e um desafio à adaptação. Contudo, foi esse processo contínuo de enfrentamento e adaptação que catalisou meu aprendizado e me incentivou a explorar ainda mais as profundezas da educação.

Neste caminho, aprendi que a educação é um campo em constante transformação, onde a resiliência é fundamental. O processo de imersão nas teorias educacionais e nas práticas pedagógicas, enriquecido pelo diálogo acadêmico e pela reflexão crítica, é imprescindível para o desenvolvimento de profissionais capacitados a enfrentar os desafios contemporâneos da educação. Assim, a pesquisa não apenas contribuiu para minha formação como pesquisador, mas também moldou minha visão sobre a necessidade de uma abordagem mais afetiva e adaptativa na gestão educacional, reconhecendo a importância de estar sempre em busca de conhecimento e melhoria no campo da educação.

Por último, gostaria de falar aos professores e professoras de todo o mundo, do Brasil e especialmente de Joinville. A partir dos ensinamentos inspiradores de Paulo Freire (1996), compreendemos que não é a educação que transforma o mundo diretamente, mas, sim, que ela tem o poder de mudar as pessoas, as quais, por sua vez, são capazes de transformar o mundo. Vocês, educadores, mostraram uma resiliência extraordinária e uma capacidade de inovação sem precedentes durante a pandemia, encarnando a essência do que Dermeval Saviani (2002) descreve como a pedagogia histórico-crítica, adaptando-se e crescendo frente às adversidades. Vocês são a força motriz que mantém a chama do conhecimento acesa, iluminando os caminhos de aprendizagem com paixão, criatividade e dedicação apesar da cotidiana

desvalorização profissional. Apesar da luta e dificuldades, continuem a inspirar, desenvolver consciência crítica e a transformar vidas através da educação.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de; BOCK, Ana Mercês Bahia (Ed.). **A dimensão subjetiva do processo educacional: uma leitura sócio-histórica**. São Paulo: Cortez Editora, 2016.

APPENZELLER, Simone; *et al.* **Novos tempos, novos desafios: estratégias para equidade de acesso ao ensino remoto emergencial**. Rev. Bras. Educ. Med., Brasília, v. 44, supl. 1, p. 155, 2020.

APPLE, Michael Whitman. **Ideologia e currículo** [recurso eletrônico]. Trad. de Vinicius Figueira. 3 ed., Dados Eletrônicos. Porto Alegre: Artmed, 2008.

ARCHIBALD, Mandy M. *et al.* Utilização da videoconferência Zoom para coleta de dados qualitativos: percepções e experiências de pesquisadores e participantes. **Jornal Internacional de Métodos Qualitativos**, v. 18, p. 1-8. 2019. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1609406919874596>. Acesso em: 06 nov. 2023.

BALDIN, Nelma; MUNHOZ, Elzira M. Bagatin. Educação ambiental comunitária: Uma experiência com a técnica de pesquisa Snowball (Bola de Neve). Rio Grande do Sul, **Revista do PPGEA/FURG - RS**, p. 50, 2011.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Trad. de Luís Antero Reto; Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, v. 70, 2011.

BASTIEN, Carlos. "A noção de crise no senso comum e nas ciências sociais". **Vértice**, Campos dos Goytacazes, II Série, 14:11-19, 1989.

BRASIL. **Professoras são 79% da docência de educação básica no Brasil**. Brasília: MEC / INEP, 7 de Março de 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/institucional/professoras-sao-79-da-docencia-de-educacao-basica-no-brasil>. Acesso em 22 out. 2023.

_____. **Nota técnica: ensino a distância na educação básica frente à pandemia da Covid-19**. Brasília: Ministério da Saúde, 2020. Disponível em: https://www.todospelaeducacao.org.br/_uploads/_posts/425.pdf. Acesso em 06 ago. 2023.

_____. **Diretrizes Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (DCNEPTNM)**. Brasília: Semana pedagógica, 1º semestre, anexo 4, 2016. Resolução 2012.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio: Parecer CNE/CEB**. Brasília: MEC / Conselho Nacional de Educação, 05/2011. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=12992:diretrizes-para-educacaobasica. Acesso em 02 out. 2023.

_____. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em 18 jun. 2021.

_____. **Lei nº. 11.274/2006** - Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Brasília: MEC, 2006. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11274.htm. Acesso em 02 out. 2023.

_____. **Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Casa Civil, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 02 out. 2023.

CIFUENTES-FAURA, Javier. Consecuencias en los niños del cierre de escuelas por Covid-19: el papel del gobierno, profesores y padres. **Revista Internacional de Educación para la Justicia Social**, Madrid, v. 9, n. 3, p. 1-12, 2020. Disponível em: <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12216/12089>. Acesso em 08 out. 2023.

_____. Consequências do fechamento de escolas devido à Covid-19 nas crianças: o papel do governo, dos professores e dos pais. **Revista Internacional de Educación para la Justicia Social**, Madrid, v. 9, n. 3, p. 1-12, 2020. Disponível em: <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12216/12089>. Acesso em 08 out. 2023.

COSME, A. **Autonomia e flexibilidade curricular**. Porto: Porto Editora, 2018.

CORDEIRO, Leonor Oliveira de Magalhaes. “**O ensino de inglês mediado por tecnologia em uma escola da rede pública de Manaus durante a pandemia da covid-19**”. Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2021.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez Editora, 2018.

DIAS, Érika; PINTO Fátima Cunha Ferreira. A educação e a Covid-19. **Ensaio: aval.pol.públ.Educ.**, vol. 28, nº. 108, Rio de Janeiro Jul./Sept. 2020. Disponível em <https://doi.org/10.1590/s0104-40362019002801080001>. Acesso 02 abr., 2023.

DALLARI, D. A. Um breve histórico dos direitos humanos. In: CARVALHO, J. S. (Org.). **Educação, cidadania e direitos humanos**. Petrópolis: Vozes, 2004.

DIAS, Reinaldo. **Introdução à sociologia**. São Paulo: Pearson, 2005.

DOMINGUES, José Luiz. **O cotidiano da escola de 1ª grau: sonho e a realidade**. Goiânia: CEGRAF/UFG; São Paulo: EDUC- Ed. da PUCSP, 1988.

DRABACH, Neila Pedrotti. **Dos primeiros escritos sobre administração escolar no Brasil aos escritos sobre gestão escolar: mudanças e continuidades**. 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/1573>. Acesso em 05 nov. 2023.

DUARTE, Clarice Seixas. Direito público subjetivo e políticas educacionais. In: BUCCI,

Maria Paula Dallari. **Políticas públicas: reflexões sobre o conceito jurídico**. São Paulo: Saraiva, 2006.

FERRAÇO, C. Eduardo. Currículo, formação continuada de professores e cotidiano escolar: fragmentos de complexidade das redes vividas. In: _____. **Cotidiano escolar, formação de professores(as) e currículo**. 2 ed., São Paulo: Cortez, 2008.

FRANCO, Maria Amélia do Rosario Santoro. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Revista Bras. Estud. Pedagógicos**, Brasília, v. 97, n. 247, p. 534-551, set./dez. 2016.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**. 8 ed., São Paulo: Vila das Letras, 2007.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GOODSON, Ivor F. **A construção social do currículo**. Lisboa: Educa, 1997.

GOVERNO MUNICIPAL. **Mapa Paranaguamirim, município de Joinville**. Joinville, Jan/2022. Disponível em: <https://www.joinville.sc.gov.br/wp-content/uploads/2022/01/Mapa-Paranaguamirim-Munic%C3%ADpio-de-Joinville-jan2022.pdf>. Acesso em 06 nov. 2023.

GOVERNO MUNICIPAL. **Mapas dos bairros do município de Joinville**. Joinville, Jan/2022. Disponível em: <https://www.joinville.sc.gov.br/publicacoes/mapas-dos-bairros-do-municipio-de-joinville/>. Acesso em 06 nov. 2023.

GOVERNO MUNICIPAL. **Joinville, cidade em dados 2020: desenvolvimento social**. Joinville, 2020. Disponível em: <https://www.joinville.sc.gov.br/wp-content/uploads/2020/06/Joinville-Cidade-em-Dados-2020-Desenvolvimento-Social-30062020.pdf>. Acesso em 02 jan. 2024.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. 2 ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, v. 2, 2001.

IBGE. **Panorama da cidade de Joinville**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sc/joinville/panorama>. Acesso em 07 nov. 2023.

Jornal “O Município de Joinville”. “A fome dói”, diz moradora de Joinville que escolhe entre comprar comida e pagar contas. Publicado em 03/09/2021. Disponível em: <https://omunicipiojoinville.com/a-fome-doi-diz-moradora-de-joinville-que-escolhe-entre-comprar-comida-e-pagar-contas/>. Acesso em 06 nov. 2023.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. 9 ed., Campinas: Papirus, 2012.

KOZINETS, Robert V. **Netnografia: realizando pesquisa etnográfica online**. Porto Alegre: Penso Editora, 2014.

LEHER, Roberto. Florestan Fernandes e a defesa da educação pública. **Educação &**

Sociedade, v. 33, p. 1157-1173, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/CV5ZhnXmrkWJqCmftGKcd8z/>. Acesso em 16 jan. 2024.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?: novas exigências educacionais a profissão docente**. São Paulo: Cortez, 2009.

_____. A aprendizagem escolar e a formação de professores na perspectiva da psicologia histórico-cultural e da teoria da atividade. **Educar em Revista**, n. 24, p. 113-147, 2004. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S0104-40602004000200007&script=sci_abstract. Acesso em 16 dez. 2024.

LIMAVERDE, Patricia. Base Nacional Comum: desconstrução de discursos hegemônicos sobre currículo mínimo. **Revista Terceiro Incluído**, v. 5, n. 1, p. 78-97, 2015. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/teri/article/download/36348/18704>. Acesso em: 01 fev. 2024.

LOPES, Suelita de Azevedo Xavier. **Relação educação e cidadania na escola. Especialização fundamentos da educação: práticas pedagógicas interdisciplinares**. UEPB, Técnico e Educação à Distância, Itaporanga-PB, 2014.

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

MAGENDZO, A. **Derechos humanos: undesafios para los docentes de hoy**. Santiago: LOM Ediciones, 2006.

MARCELO, C. Desenvolvimento Profissional Docente: passado e futuro. **Sisifo, Revista de Ciência da Educação**, n. 08, jan/abril 2009, p.7-22. Disponível em: <https://idus.us.es/handle/11441/29247>. Acesso em: 02 fev. 2024.

MENEZES, A. C. S.; ARAÚJO, L. M. **Currículo, contextualização e complexidade: espaço de interlocução de diferentes saberes**. Seminário de Ensino Superior e Docência no Contexto do SemiÁrido, promovido pela Universidade Estadual da Bahia UEBA, Campus VII - Senhor do Bonfim, 2007. Disponível em: <http://www.irpaa.org/publicacoes/artigos/artigo-lucin-ana-celia.pdf>. Acesso em: 12 set. 2023.

MESZÁROS, István. **A educação para além do capital**. 2 ed., São Paulo: Bom tempo, 2008.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa. **Currículo: questões atuais**. Campinas: Papyrus Editora, 2014.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu da. Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução. In: _____. (Orgs.). **Currículo, cultura e sociedade**. 12 ed., pp. 13-48, São Paulo: Cortez, 2011.

NASCIMENTO, M. G. C. A. A dimensão política da formação de professores/as. In: CANDAU, V. M.; SACAVINO, S. (Orgs.). **Educar em direitos humanos: construir democracia**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

PACHECO, José Augusto. Políticas curriculares. Referenciais para análise. Porto Alegre: Artes Médicas / Porto: Porto Editora, 2008.

PESCE, Marly Kruger de; VOIGT, Jane Mery Richter; GARCIA, Berenice Rocha Zabbot. Abordagem qualitativa em pesquisas educacionais: uma perspectiva sociohistórica. **Revista Intersaberes**, Curitiba, v. 17, n. 40, p. 26-39, 2022. Disponível em: <https://www.revistasuninter.com/intersaberes/index.php/revista/article/view/2273/414667>. Acesso em 06 nov. 2023.

PESCE, Marly Krüger de; VOIGT, Jane Mery Richter; CORDEIRO, Aliciene Fusca Machado. Discussão de resultados de pesquisas sobre impactos da pandemia nas práticas pedagógicas da Educação Básica. **Educação**, p. e129/1-20, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/85145> Acesso em: 01 fev. 2024.

PEREIRA, Charles dos Santos. **Aulas on-line durante a pandemia da COVID-19: percepções de estudantes adolescentes do ensino médio de uma escola pública estadual da cidade de Manaus**. 2021. 85f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade La Salle, Canoas, 2021. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11690/2611>. Acesso em 08 out. 2023.

RODRIGUES, Juan Bautista Martínéz. O currículo como espaço de participação: a democracia escolar é possível? In. SACRISTÁN, José Gimeno (Org.) **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Ed. Penso, p. 137-152, 2013.

ROMANOWSKI, Joana Paulin. **Formação e profissionalização docente**. 3 ed., Curitiba: Ibpex, 2007.

SACRISTAN, José Gimeno. O currículo como confluência de práticas. In: _____. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Trad. de Ernani F. da Fonseca Rosa. 3 ed., Porto Alegre: Penso, 2020.

_____. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: Penso Editora, 2019.

_____. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3 ed., Porto Alegre: ArtMed. S. Guimarães (Org.). **Motivação para aprender: aplicações no contexto educativo**. Petrópolis: Vozes, 2000.

_____. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3 ed., Porto Alegre: ArtMed, 2000.

SANTOS, Helisandra dos Reis; SANTOS, Adriana de Sá Passos. A necessidade de desenvolver um círculo contextualizado. **VII Congresso Nacional de Educação. Educação como (re)Existência: Mudanças, Conscientização e Conhecimentos**, Maceió - AL. 2020.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 8 ed., Campinas: Autores Associados, 2002.

_____. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. Campinas: Autores

Associados, 1997.

SOUZA, Ivânia Paula Freitas de. **A gestão do currículo escolar para o desenvolvimento humano sustentável do semi-árido brasileiro**. São Paulo. Petrópolis, 2005.

SOARES, Júlio Ribeiro; BOCK, Ana Mercês Bahia; MARQUES, Eliana de Sousa Alencar. Impactos da pandemia da covid-19 na educação básica: a questão do fracasso escolar. **Educação**, p. e130/1-25, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/85155> Acesso em: 01 fev. 2024.

SILVA, Robson José de Moura; OLIVEIRA, Hilderline Câmara de; RODRIGUES, Geraldo Paiva. O currículo escolar em tempos de pandemia: implicações e desafios The school curriculum in pandemic times: implications and challenges. **Olhares & Trilhas**, p. 350, 2021. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/olharesetrilhas/issue/download/2165/393#page=119>. Acesso em 17 out. 2023.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução as teorias do currículo**. 2 ed., 11 reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2012.

ZIBETTI, Marli Lúcia Tonatto; SOUZA, Marilene Proença Rebello de. Apropriação e mobilização de saberes na prática pedagógica: contribuição para a formação de professores. **Educação e Pesquisa**, v. 33, n. 2, p. 247-262, 2007. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1517-97022007000200005&script=sci_abstract. Acesso em 16 jan. 2024.

ANEXOS



Universidade da Região de Joinville
Biblioteca Central

DECLARAÇÃO

Declaramos, para os devidos fins, que o usuário(a) Fabio Almeida Santos, Matrícula 0006000002005, (Aluno-Mestrado) está com sua situação regular na biblioteca..

Joinville, 18/03/2024



Para consultar validade dos dados e emissão de 2ª via acesse o endereço abaixo:

http://pergamum.univille.br/pergamum/biblioteca/url_redireciona.php?cod=NDUwMTcz-PRG-MDAwNjAwMDAwMjAwNQ==&valid=3E4AAD65D4

APÊNDICE A: INSTRUMENTO DE COLETA - QUESTIONÁRIO

<p>Seção I: Perguntas pessoais</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conte a sua trajetória docente: 2. Como decidiu ser professor? 3. O que te motivou? 4. Qual é a sua formação? 5. Quantos anos leciona?
<p>Seção II: perguntas relacionadas ao tema</p>	<p>Objetivo específico: a) Identificar as práticas pedagógicas utilizadas pelos professores em resposta à crise pandêmica;</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Sobre o currículo praticado: como era antes, durante e depois da pandemia? 2. Enquanto docente, quais os maiores desafios enfrentados por você ao acompanhar os educandos via ferramentas digitais? Quais práticas curriculares você adotou durante a pandemia da COVID-19? 3. Como os educandos conseguiram acessar as ferramentas digitais? Como se deu o primeiro contato com os educandos? Descreva esse percurso, do primeiro contato até o último. Evidencie as evoluções e retrocessos dessa trajetória. 4. Quais foram as maiores dificuldades alegadas pelos educandos para participar das aulas mediadas por tecnologias digitais? 5. Conte como foi a sua adaptação como docente neste processo, teve momentos que

		<p>durante as aulas os alunos contribuíram com suas experiências com as ferramentas digitais? Colega docentes? Como foram essas experiências?</p>
	<p>Objetivo específico: b) Verificar de que forma as adaptações foram feitas no currículo durante o período pandêmico;</p>	<p>6. Como é usar o currículo praticado no virtual, houve adaptações, lacunas retrocessos?</p> <p>7. O que você percebeu no pós-pandemia em relação à o retorno das aulas presenciais? -Desafios emocionais professores/educandos.</p> <p>8. Como os educandos foram avaliados de forma remota?</p> <p>9. Como os professores adaptaram suas práticas pedagógicas em resposta à crise pandêmica?</p> <p>10. Quais foram os critérios e processos utilizados para selecionar e adaptar o currículo básico durante a pandemia?</p> <p>11. De que maneira o conceito de 'currículo mínimo' foi aplicado ou alterado em resposta às circunstâncias da pandemia?</p>

	<p>Objetivo específico: c) Conhecer os recursos utilizados pelos professores para que pudessem ministrar suas aulas;</p>	<p>12. Quais recursos específicos foram empregados pelos professores para a condução das aulas durante a pandemia?</p>
	<p>Objetivo específico: d) compreender quais foram os desafios em relação ao processo de ensino e aprendizagem nesse período.</p>	<p>13. Quais foram os principais desafios enfrentados no processo de ensino e aprendizagem durante o período pandêmico e como eles foram abordados?</p>

ANEXO A: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você docente está sendo convidado (a) a participar da entrevista desenvolvida e coordenada pelo pesquisador Fabio Almeida Santos sob a orientação da professora Dra. Jane Mery Richter Voigt, docente do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado em Educação da Universidade da Região de Joinville - UNIVILLE. O estudo tem como objetivo investigar o currículo praticado pelos docentes durante a pandemia da COVID-19, buscando compreender as significações sobre os impactos da pandemia para a aprendizagem dos estudantes.

Como participante, você irá responder a uma entrevista. A sua participação nesta pesquisa consiste em responder as perguntas, o que leva em torno de 60 minutos. A entrevista, com sua concordância, será gravada e, posteriormente, transcrita.

A sua participação nesta pesquisa tem riscos mínimos como algum constrangimento, desconforto, quebra de sigilo em relação às questões propostas, e caso eles venham a ocorrer, o participante terá toda a assistência necessária do pesquisador responsável no sentido de minimizar os danos que possam ocorrer.

Esta pesquisa tem como benefícios contribuir com as discussões teórico e metodológicas sobre a prática curricular em tempo de pandemia e para momentos não presenciais durante a suspensão das aulas na pandemia de 2020 até o retorno presencial e pós. A partir da coleta dos dados, será realizada a análise destes e serão elaborados artigos para apresentação em eventos científicos e em periódicos da área da Educação, como também para a dissertação de Mestrado. Os resultados serão apresentados em seminários e eventos científicos.

Sua participação é voluntária e você terá a liberdade de se recusar a responder quaisquer perguntas da entrevista que lhe ocasionem constrangimento de alguma natureza. Você também poderá desistir da pesquisa a qualquer momento, sem que a recusa ou a desistência lhe acarrete qualquer prejuízo, bem como, terá livre acesso aos resultados do estudo e garantido esclarecimento antes, durante e após a pesquisa. É importante saber que não há despesas pessoais para você em qualquer fase do estudo. Também não há compensação financeira relacionada à sua participação, pois a mesma é voluntária pós assinatura. Também poderá solicitar indenização por quaisquer danos causados a você, participante, no decorrer da pesquisa e após os dados coletados.

Você terá garantia de acesso aos profissionais responsáveis pela pesquisa para esclarecimento de eventuais dúvidas por meio de telefone e e-mail da pesquisador responsável por esta investigação que é o aluno Fabio Almeida Santos (e-mail f.fabio@univille.br e whatsapp: 47 996292728 Prof.^a Dr^a Jane Mery Richter Voigt (e-mail jane.mery@univille.br e whatsapp: 47-9.9109-1374), a e do Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado em Educação da UNIVILLE, pelo telefone (47) 3461-9077.

É garantido o sigilo e assegurada a privacidade quanto aos dados confidenciais envolvidos na pesquisa. Os resultados deste estudo poderão ser apresentados por escrito ou oralmente em congressos e revistas científicas, sem que os nomes dos participantes sejam divulgados.

A sua participação em qualquer tipo de pesquisa é voluntária. Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Univille, no endereço Rua Paulo Malschitzki, 10, Bairro Zona Industrial, Campus Universitário, CEP 89.219-710 - Joinville/SC, telefone (47) 3461-9235, em horário comercial, de segunda a sexta, ou pelo e-mail comitetica@univille.br.

Após ser esclarecido sobre as informações da pesquisa, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine este consentimento de participação, que está impresso em duas vias, sendo que uma via ficará em posse da pesquisadora responsável e está via com você, participante.

Consentimento de Participação

Eu _____ concordo voluntariamente em participar da pesquisa **CURRÍCULO PRATICADO E IMPACTOS DA PANDEMIA DA COVID-19: SENTIDOS E SIGNIFICADOS ATRIBUÍDOS POR DOCENTES DO ENSINO FUNDAMENTAL II DE ESCOLAS DE JOINVILLE/SC**

Joinville/SC, _____ / _____ / 2023

Assinatura voluntário

Assinatura Pesquisador

ANEXO B: AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGEM E/OU VOZ

Eu, _____ abaixo assinado (a), autorizo nos termos da Constituição da República Federativa do Brasil, no seu capítulo X, art. 5, à Fundação Educacional da Região de Joinville – FURJ, mantenedora da Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE, a utilizar minha imagem e/ou voz, diante da aprovação do material apresentado, em qualquer mídia eletrônica, falada ou impressa, bem como autorizar o uso de nome, estando ciente de que não há pagamento de cachê e que a utilização destas imagens e/ou voz será para fins da pesquisa **CURRÍCULO PRATICADO E IMPACTOS DA PANDEMIA DA COVID-19: SENTIDOS E SIGNIFICADOS ATRIBUÍDOS POR DOCENTES DO ENSINO FUNDAMENTAL II DE ESCOLAS DE JOINVILLE/SC**

Tem como objetivo investigar o currículo praticado pelos docentes durante a pandemia da COVID-19, buscando compreender as significações sobre os impactos da pandemia para a aprendizagem dos estudantes.

Coordenada pelo pesquisador Fabio Almeida Santos sob a orientação da prof.^a Dra. Jane Mery Richter Voigt.

Joinville/SC, ____ / ____ / 2023

Assinatura: _____

Termo de Autorização para Publicação de Teses e Dissertações

Na qualidade de titular dos direitos de autor da publicação, autorizo a Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE) a disponibilizar em ambiente digital institucional, Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/IBICT) e/ou outras bases de dados científicas, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, o texto integral da obra abaixo citada, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data 19/03/2024.

1. Identificação do material bibliográfico: () Tese (X) Dissertação () Trabalho de Conclusão

2. Identificação da Tese ou Dissertação:

Autor: **Fabio Almeida Santos**

Orientador: **Profa. Dra. Jane Mery Richter Voigt.**

Data de Defesa: 27/02/2024

Título: **CURRÍCULO PRATICADO E IMPACTOS DA PANDEMIA DA COVID-19: PERCEPÇÕES DE DOCENTES DA EDUCAÇÃO BÁSICA DE ESCOLAS DE JOINVILLE/SC**

Instituição de Defesa: **UNIVERSIDADE DA REGIÃO DE JOINVILLE - UNIVILLE**

3. Informação de acesso ao documento:

Pode ser liberado para publicação integral (X) Sim () Não

Havendo concordância com a publicação eletrônica, torna-se imprescindível o envio do(s) arquivo(s) em formato digital PDF da tese, dissertação ou relatório técnico.

Documento assinado digitalmente
 **FABIO ALMEIDA SANTOS**
Data: 23/03/2024 09:58:29-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Assinatura do autor

Joinville SC, 19 de março de 2024.