

**REFLEXÕES PÓS-PANDEMIA:
continuum curricular e estratégias
educacionais no município de
Pelotas - RS**

**POST-PANDEMIC REFLECTIONS:
curriculum *continuum* and
educational strategies in the city of
Pelotas - RS**

**REFLEXIONES POSPANDEMIA:
continuum curricular y estrategias
educativas en la ciudad de Pelotas -
RS**

Resumo: O presente artigo tem por objetivo discutir o cenário educacional pós-pandemia no município de Pelotas, cidade no interior do Rio Grande do Sul. As discussões realizadas embasam-se no pressuposto de que funciona, em nossa sociedade, uma governamentalidade neoliberal que homogeneiza estudantes a partir de um conjunto de habilidades curriculares e, também, a partir de noções meritocráticas que favoreceriam uma cultura da reprovação escolar. Através da Resolução CME/Pel n. 03/2021, definida pela Secretaria Municipal de Educação, é possível pensar na efetivação de um *continuum* curricular e em outras estratégias educacionais que vão além da reprovação dos estudantes. Tais discussões trazem aprendizados significativos para escolas e docentes, podendo ser transpostos para além do contexto excepcional dos anos de 2020, 2021 e 2022.

Palavras-chave: *Continuum* curricular. Governamentalidade neoliberal. Pandemia.

Recebido em: 26/10/2022
Aceito em: 26/11/2022
Publicação em: 15/12/2022



Revista Espaço do Currículo

ISSN 1983-1579

Doi: 10.15687/rec.v15i3.64642

<http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php>

Ana Gabriela da Silva Vieira

Mestra em Educação

Doutoranda na Universidade Federal de Pelotas, Brasil.

E-mail: ags.21@hotmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8962-5108>

Nilcelio Sacramento de Sousa

Doutor em Educação

Professor da Rede Municipal de Educação de Mairi, Bahia, Brasil.

E-mail: nilsousa79@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8908-1841>

Suelen Borges Loth Correa

Pedagoga

Mestranda na Universidade Federal de Pelotas, Brasil.

E-mail: suelenbloth@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0779-139X>

Como citar este artigo:

VIEIRA, A. G. S.; SOUSA, N. S.; CORREA, S. B. L. REFLEXÕES PÓS-PANDEMIA: continuum curricular e estratégias educacionais no município de Pelotas - RS. **Revista Espaço do Currículo**, v. 15, n. 3, p. 1-11, 2022. ISSN 1983-1579. DOI: <https://doi.org/10.15687/rec.v15i3.64642>.

Abstract: This article aims to discuss the post-pandemic educational scenario in the municipality of Pelotas, a city in the interior of Rio Grande do Sul. The discussions held are based on the assumption that a neoliberal governmentality works in our society that homogenizes students based on a set of curricular skills and also based on meritocratic notions that would favor a culture of school failure. Through Resolution CME/Pel n. 03/2021, defined by the Municipal Department of Education, it is possible to think about the implementation of a curriculum *continuum* and other educational strategies that go beyond student failure. Such discussions bring significant learning to schools and teachers, and can be transposed beyond the exceptional context of the years 2020, 2021 and 2022.

Keywords: Curricular continuum. Neoliberal governmentality. Pandemic.

Resumem: Este artículo tiene como objetivo discutir el escenario educativo pospandemia en el municipio de Pelotas, ciudad del interior de Rio Grande do Sul. Las discusiones mantenidas parten del supuesto de que en nuestra sociedad funciona una gubernamentalidad neoliberal que homogeniza a los estudiantes a partir de un conjunto de competencias curriculares y también a partir de nociones meritocráticas que favorecerían una cultura del fracaso escolar. Mediante Resolución CME/Pel n. 03/2021, definida por la Secretaría Municipal de Educación, es posible pensar en la implementación de un *continuum* curricular y otras estrategias educativas que vayan más allá del fracaso estudiantil. Dichos debates aportan un aprendizaje significativo a las escuelas y los docentes, y pueden transponerse más allá del contexto excepcional de los años 2020, 2021 y 2022.

Palabras-clave: Continuum curricular. Gubernamentalidad neoliberal. Pandemia.

1 INTRODUÇÃO

Em consonância com o ocorrido nas demais cidades brasileiras, no dia 17 de março de 2020, por meio do Decreto nº 6249/2020, a Prefeitura do município de Pelotas, no estado do Rio Grande do Sul, determina a suspensão das atividades escolares, a princípio, pelo período de trinta dias, em razão das orientações da Organização Mundial de Saúde (OMS), no que diz respeito ao enfrentamento ao COVID-19. Três dias depois é publicado um segundo decreto - o Decreto nº 6.252/2020, que declara que o Município de Pelotas estaria, a partir daquela data, em situação de emergência devido à pandemia.

Passou-se o primeiro mês de suspensão das aulas nas escolas pelotenses, no decorrer do qual muita gente, no pensamento do senso comum, tinha a esperança de que a pandemia tratava-se de uma situação de rápida resolução e que logo as atividades escolares retornariam. Naquela época, os casos de contaminação por COVID-19 no município ainda não atingiam números expressivos. Porém, como era exigido devido à gravidade da crise de saúde no cenário mundial, no dia 22 de abril é publicado um outro decreto, que declara que as escolas permaneceriam sem aulas “até que os dados epidemiológicos do território municipal possibilitem a reavaliação da decisão, a qual será fundada em critérios científicos” (PELOTAS, 2020). Assim, os(as) estudantes da Educação Básica ficam sem previsão de retorno.

É somente no dia 10 de junho do corrente ano, com a determinação do Decreto nº2682 que as escolas são autorizadas a funcionar a partir do teletrabalho e do ensino remoto. A princípio não se sabia de que forma realizar essas atividades; tendo sido a Educação Básica sempre presencial - conforme preconiza, a Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional (9.394/96), em seu art. 32, § 4º - as(os) professoras(es) e equipes diretivas tinham muitas dúvidas sobre como trabalhar e ensinar de forma remota.

Ao final do ano de 2020, sem que as(os) alunas(os) tenham tido um ensino sistemático e bem estruturado a partir da modalidade remota, todas(os) avançam para o adiantamento seguinte (etapa/ano). No ano de 2021 é organizado o calendário letivo das escolas para retorno das atividades escolares, ainda em modalidade remota, a partir de orientações concebidas e fixadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), por meio do PARECER CNE/CP Nº: 6/2021.

A partir do dia 25 de agosto de 2021, dá-se início ao cronograma de volta às aulas no município, a partir do sistema híbrido. Primeiro com o retorno das crianças da Educação Infantil e 1º e 2º ano do Ensino Fundamental; em seguida, no dia 1 de setembro, as(os) alunas(os) do 3º ao 5º ano, e por fim, no dia 8 do mesmo mês, as(os) alunas(os) do 6º ano em diante, até o Ensino Médio. Essa medida é

acompanhada pela vacinação das(os) profissionais da Educação, que recebem a segunda dose entre o dia 27 de agosto e o dia 9 de setembro.

À época, a Prefeitura Municipal de Pelotas fez uma publicação em sua página da rede social Facebook, indicando que as escolas estariam preparadas para o retorno devido à medidas de segurança sanitária postas em prática, como os Equipamento de Proteção Individual (EPIs) para professoras(es) e funcionárias(os), a distribuição de máscaras laváveis para os (as) alunos (as) e o distanciamento obrigatório entre as classes nas salas de aula. O Decreto nº 6.464 estabelece diretrizes de segurança, como o uso de máscaras, ventilação nos ambientes da escola, distanciamento mínimo de 1 metro entre as cadeiras, álcool gel e outras regras.

Neste momento, a volta às aulas era opção da família da(o) estudante, que poderia permanecer de forma remota, recebendo atividades para serem realizadas em casa, ou retornar às aulas presenciais. As(os) professoras(es), por sua vez, passam a se dividir entre essas duas modalidades, precisando atender de forma diferenciada aquelas(es) que estão frequentando a escola e as(os) que continuam aderindo ao ensino remoto.

Com casos de COVID-19 aparecendo nas comunidades escolares, intensifica-se a apreensão das equipes diretivas, professoras(es), funcionárias(os) e famílias. No entanto, o ensino híbrido permanece, com o argumento de que a Prefeitura estaria “monitorando a situação, e concluiu que as infecções aconteceram fora das escolas”, de forma que não existiria “indicativo de transmissibilidade do vírus dentro das instituições de ensino” (PREFEITURA MUNICIPAL DE PELOTAS, 2021a).

Durante o segundo semestre de 2021, a Prefeitura intensifica suas campanhas nas redes sociais para a adesão ao ensino híbrido por parte das famílias das(os) estudantes da Educação Básica. São lançados cartazes no Facebook com 8 motivos para a volta às aulas, com o slogan “Vem! A escola está pronta. O futuro não pode esperar”. Entre os motivos estavam desde a qualidade do aprendizado, até a alimentação e segurança das(os) alunas(os).

Posteriormente, a partir do Decreto estadual nº 56.171, publicado em 29 de outubro de 2021, se torna obrigatório o retorno às aulas presenciais no estado do Rio Grande do Sul, acabando com a possibilidade de adesão ao ensino remoto. Dada a permanência do distanciamento entre as classes nas salas de aula, as(os) alunas(os) do município de Pelotas são divididas(os) em grupos pelas escolas nas quais estão matriculadas(os), para frequentar as aulas presenciais em semanas alternadas. Assim termina o ano de 2021, novamente com progressão de todas(os) as(os) estudantes para o próximo adiantamento.

Tendo sido esse o quadro geral do município de Pelotas para enfrentamento da pandemia no que diz respeito à Educação Básica – o que não destoou dos demais municípios brasileiros –, algumas questões são importantes de serem destacadas: as resoluções e ações tomadas pela Prefeitura de Pelotas e pela Secretaria Municipal de Educação e Desporto (SMED) para direcionar as atividades escolares, e as maneiras como isso se relaciona com o próprio cotidiano de cada escola no período pós-pandemia, ou seja, no decorrer do ano de 2022.

Para o início do ano letivo de 2022 foram feitas algumas determinações através da Resolução CME/Pel n. 03/2021, aprovada em 24 de novembro de 2021 e que trata das questões avaliativas e do *continuum* curricular para o Ensino Fundamental no município de Pelotas. O *continuum* curricular refere-se a um impedimento da Secretaria Municipal de Educação de se reter as(os) estudantes, que deveriam seguir todas(os) para o próximo adiantamento ao fim dos anos letivos de 2021 e de 2022.

A reação das(os) docentes à proposta foi de divisão de opiniões, conforme observado pelas(os) autoras(es) deste artigo, em seu cotidiano na escola. Nosso objetivo é, portanto, mobilizar algumas discussões sobre esse documento e, sobretudo, sobre a questão do *continuum* curricular e em que essa proposta pode contribuir para pensar a educação de uma forma menos meritocrática e orientada por uma governamentalidade neoliberal, que tem favorecido uma cultura da reprovação.

Antes de adentrarmos tal discussão, no entanto, cabe elucidarmos alguns conceitos teóricos, cujas problematizações estão implicadas no que propomos neste artigo. São eles: as noções de governamentalidade, neoliberalismo e precariedade. Para tanto, em um primeiro momento, trataremos

de considerações acerca dos conceitos supracitados para que, em uma outra seção, possamos traçar um estudo da referida resolução, abarcando os ganhos trazidos pela mesma, apesar das formas como ela se opõe a alguns discursos neoliberais que circulam no interior das escolas.

2 GOVERNAMENTALIDADE, NEOLIBERALISMO E PRECARIZAÇÃO: UM DEBATE NO CAMPO DA EDUCAÇÃO

A Modernidade e suas mudanças e deslocamentos nas formas de exercício de poder emergem entre os séculos XVIII e XIX e têm suas implicações na sociedade ocidental atual, ainda que teóricas(os) e pensadoras(es) venham denominando os tempos contemporâneos como pós-modernos, hipermodernos e/ou outras nomeações. É no contexto da Modernidade, como aponta Foucault (2008)¹ que passa a vigorar uma forma de governo que se sobrepõe às instituições estatais – é uma arte de governar, uma governamentalidade que está pautada em noções liberais para as quais as determinações do mercado são tidas como verdade pelos sujeitos.

Nesse contexto em que o Estado “não é nada mais que o efeito móvel de um regime de governamentalidades múltiplas” (FOUCAULT, 2008, p. 106), as teorizações foucaultianas levam a pensar na emergência de um “*homo oeconomicus*”, um indivíduo cujas ações são motivadas por seus interesses econômicos que não carecem de interferência estatal, se afastando da lógica de um dito “*homo juridicus*”, sujeitos de direitos e deveres condicionados pelo Estado. É no encontro dessas duas concepções de sujeito que a sociedade civil moderna irá se configurar.

Esse novo modo de governar os sujeitos passa por uma estratégia de poder que Foucault (2010)² denomina como biopolítica, segundo a qual a população é que se torna o principal alvo dos mecanismos de controle e das investigações científicas. Esta noção de população aparece “como problema político, como problema a um só tempo científico e político, como problema biológico e como problema de poder” (FOUCAULT, 2010, p. 206). O governo dos sujeitos, neste sentido, passa pelas análises estatísticas, pelo estabelecimento de médias consideradas aceitáveis e por uma regulamentação da vida, um “fazer viver” que não se aplica a totalidade dos sujeitos, mas àqueles considerados socialmente e economicamente úteis, de forma que, para alguns grupos sociais, se dão políticas de morte. Como exemplo dessa biopolítica nos Estados modernos mais especificamente na atual conjuntura que vivemos, de uma força que exerce poder sobre a vida da população, no período pandêmico, que decide quem morre e quem vive, destacamos a filtragem social em torno da Covid-19, na qual, compreende a determinação de circulação da população, regras de higiene pessoal e contato pessoal, fechamento das escolares, priorização quem seria atendida(o) nos hospitais.

Na contemporaneidade, essa governamentalidade liberal assume novos contornos, a partir dos desígnios do neoliberalismo. Continuam a funcionar as estratégias biopolíticas, ainda que de outros modos, e isso se torna visível se analisarmos o contexto mundial durante a pandemia do COVID-19. Muitas pessoas tiveram sua exposição aos malefícios da doença intensificada por pertencerem às classes populares, de forma que se nota que as estratégias de regulamentação da vida foram, para alguns, a disponibilização de seus corpos para a morte. Assistimos a uma diferença tangível de acesso à saúde em classes sociais distintas, enquanto os países ricos rapidamente vacinaram sua população, os mais pobres foram mais devastados por mortes causadas pela doença. O Instituto Humanitas Unisinos declarou em seu site que “o número de mortos por COVID-19 é quatro vezes maior em países mais pobres” (UNISINOS, 2022).

Inspirado-nos em Foucault (2010), é possível afirmar que as estratégias que agem sobre os corpos-vidas das classes populares durante o período da pandemia precarizando umas em detrimento de outras, diz respeito ao modo de governabilidade cuja primazia do poder econômico (re)produz a (des)valorização de alguns corpos-vidas, uma forma de governar na crise. Partindo desta premissa, observamos que as estratégias neoliberais exacerbadas que vivemos, evidenciada pelo empresariamento da vida em sociedade como um todo é a precarização das existências humanas que não cabem na lógica do capital e sua (re)produção.

¹ Curso dado no Collège de France entre 1978 e 1979.

² Curso dado no Collège de France entre 1975 e 1976.

Essa desproporção e precarização da existência humana também é verificável dentro de cada país. No Brasil, pesquisa divulgada pela CNN apontou que os pobres foram os mais prejudicados durante a pandemia, não só devido ao número de mortes, mas também na queda de sua renda e no acesso à educação. Para além do critério de classe, é preciso também chamar atenção para as questões raciais. Na mesma pesquisa, constatou-se que “a partir dos números da Covid-19 na cidade de São Paulo, [...] a possibilidade de uma pessoa parda morrer da doença é 45% maior do que a de uma pessoa branca; para uma pessoa negra, o risco é 81% maior” (CNN BRASIL, 2021).

Nessa mesma direção, é possível afirmarmos que, a proliferação da Covid-19 também desencadeou epidemias ideológicas, entre estas, a explosão do racismo, do sexismo, do machismo etc. Essas formas de assimetrias sociais propagadas como governabilidade que tencionam a vida da população, podem ser facilmente visualizadas por discursos que povoam, não apenas no cenário nacional, mas também mundial. Nos detendo no Brasil, lembramos os discursos do presidente da república, o senhor Messias Bolsonaro contra o isolamento social, afirmando que a Covid-19 “não passava de uma gripezinha” e que “só mataria idosos e pessoas com morbidades”. Discursos que desqualificam e desvalorizam determinados corpos-vidas, como se elas pudessem ser ceifadas, visto que, talvez, não ocupem um lugar produtivo na esfera econômica. Desta forma, nesse contexto contemporâneo, arriscamos afirmar que, os diversos marcadores socioeconômicos de desigualdades, é algo que produz a morte diretamente e ameaça a vida constantemente.

É possível notar, portanto, que embora as estratégias biopolíticas ajam sobre a população como um todo, as análises do fenômeno da pandemia do COVID-19 traçam médias muito distintas para diferentes setores da população. Assim, dá-se o funcionamento de uma governamentalidade que hoje pode ser entendida como neoliberal, e que está pautada em marcadores socioeconômicos que privilegiam alguns grupos sociais em detrimento de outros que tem sua vida precarizada. Butler (2019) afirma que a precariedade tem uma distribuição desigual e que algumas pessoas estão mais expostas à mortalidade, o que é resultado “do racismo sistemático e de formas de abandono calculado” (BUTLER, 2019, p. 55). Assim, para a autora

[...] a precariedade é, portanto, a distribuição diferencial da condição precária. Populações diferencialmente expostas sofrem um risco mais alto de doenças, pobreza, fome, remoção e vulnerabilidade à violência sem proteção ou reparação adequadas. A precariedade também caracteriza a condição politicamente induzida de vulnerabilidade e exposição maximizadas de populações expostas à violência arbitrária do Estado, à violência urbana ou doméstica, ou a outras formas de violência não representadas pelo Estado, mas contra as quais os instrumentos judiciais do Estado não proporcionam proteção e reparação suficientes (BUTLER, 2019, p. 41).

Embora a pandemia tenha sido fundamentalmente um problema de saúde pública, essa precariedade também se deu de forma intensa no que diz respeito à educação. No caso das escolas públicas do município de Pelotas, as(os) estudantes da Educação Básica ficaram quase dois anos sem frequentar o espaço escolar, recebendo atividades via e-mail, Facebook, *Whatsapp* ou retirando-as na escola quando não havia acesso à internet. Ressaltamos, ainda, que tais atividades remotas só se deram de forma mais sistemática e organizada a partir de 2021. Enquanto isso, nas redes privadas de ensino, as(os) alunas(os), muitas vezes, tiveram aulas síncronas (ainda que a distância) em um horário similar ao anterior à pandemia, mantendo contato com professoras(es) e colegas.

Nas problematizações feitas por Vieira, Melgar Júnior e Caetano (2021) sobre a situação das escolas públicas pelotenses durante a pandemia, os autores e a autora argumentam que

[...] o contato com os/as estudantes tem sido restrito e unido aos poucos recursos tecnológicos que possuem as escolas. De lá pra cá, houve vários ciclos nos processos de ensino e aprendizagem, muitas ferramentas digitais foram testadas, mas a maioria revelou-se insuficiente ou tornou-se fracassada. Para a maior parte das escolas, foram necessários alguns passos atrás, voltando aos materiais impressos que são entregues às famílias pela equipe diretiva

quinzenalmente. Os meios para mobilizar e/ou fazer chegar os materiais impressos às/os estudantes são os mais variados. Há escolas que entregam quando a família vai buscar as cestas básicas entregues a partir dos recursos do Programa Nacional de Alimentação Escolar e de doações advindas, sobretudo, de associações religiosas ou comunitárias (VIEIRA; MELGAR JÚNIOR; CAETANO, 2021, p. 143).

Os autores e a autora mencionam, também, a desigualdade existente dentro da própria rede pública de ensino, a depender da localização da escola, que quando atende comunidades mais empobrecidas enfrentou maiores problemas para efetivação do ensino remoto e, posteriormente, do ensino híbrido. Para as(os) docentes, ressaltou-se a “sensação de impotência e a falta de domínio sobre as ferramentas digitais, de verem estudantes não terem acesso ou não dando o retorno às atividades que estão sendo propostas, produzem profunda angústia e ansiedade” (VIEIRA; MELGAR JÚNIOR; CAETANO, 2021, p. 148).

É compreendendo tal situação de precariedade vivenciada pelas(os) estudantes das escolas municipais de Pelotas é que partimos para discussão da Resolução CME/Pel n.º 03/2021 e de que forma ela se faz pertinente para o cenário pós-pandêmico e traz propostas que nos permitem repensar as atividades educativas e nossas formas de enxergar a educação básica. Esse é nosso objetivo para a seção a seguir.

3 O MUNICÍPIO DE PELOTAS E O CONTINUUM CURRICULAR

Evidentemente que a precariedade da vida e do acesso à educação não é invenção pelotense, nem mesmo brasileira, e muito menos foi criada pela pandemia do COVID-19. Mas, dado nosso objetivo de olhar para o Município de Pelotas, sendo docentes atuantes em escolas públicas municipais nesta cidade, cabe chamar atenção para a intensificação da situação de precariedade das(os) estudantes durante a pandemia, e também, para as consequências dos anos de 2020 e 2021 para o processo educativo dessas(es) estudantes.

Após os dois anos de pandemia, estamos nos encaminhando para o terceiro ano e a situação da defasagem escolar torna-se mais preocupante. De fato, é preciso considerar que, nos casos específicos dos anos de 2020 e 2021, as(os) alunas(os) progrediram para os adiantamentos seguintes mediante o cumprimento de tarefas enviadas de forma remota, o que, sem dúvida, não é o mesmo que o desenvolvimento de atividades e o processo de aprendizagem ocorrido de forma presencial. Não é possível descartar que parte significativa das habilidades que seriam desenvolvidas no decorrer dos anos de 2020 e 2021 ficaram para trás, em um primeiro momento.

Isso gerou um quadro de descontentamento dentro das escolas, e frequentemente se escuta, nas salas de professores, que determinada(o) aluna(o) ou turma não corresponderia às habilidades suficientes para cursarem a etapa na qual estão inseridos. Não é nossa intenção desconsiderar a reclamação das(os) docentes, que assim como os estudantes, também vivenciaram um período difícil durante os anos de 2020 e 2021, pois a experiência profissional que se tinha até então, muitas vezes, não preparou as(os) professoras(es) para uma modalidade remota e/ou híbrida de ensino. O período de pandemia foi desafiador para as(os) docentes, e o retorno ao ensino presencial também vem apresentando complexidades e desafios, devido aos quase dois anos em que as(os) estudantes ficaram sem frequentar a escola.

Evidentemente, a falta de conhecimentos prévios que normalmente teriam sido desenvolvidos no período da pandemia, caso a mesma não tivesse ocorrido, acarretou alunas(os) com dificuldades para atingir as habilidades do ano em que se encontram; sendo necessário retomar, sempre que percebido, as necessidades das habilidades anteriores, o que torna o processo educativo mais lento e desafiador, pois além de trabalhar as habilidades do ano corrente é preciso retomar habilidades da etapa anterior.

No entanto, talvez possamos nos questionar o porquê de tal urgência em garantir que a totalidade das habilidades previstas nos currículos pré-estabelecidos, como a Base Nacional Curricular Comum e o Documento Orientador Municipal da cidade de Pelotas, seja cumprida por docentes e estudantes. Esses documentos curriculares não foram forjados para um contexto extraordinário como o

da pandemia, e carecem de flexibilização no cenário em que nos encontramos.

Orientações neste sentido já vêm sendo feitas nacionalmente desde 2020, a partir do Pareceres nº CNE/CP Nº: 5/2020, do Conselho Nacional de Educação (CNE). Conforme o Parecer, “em caráter excepcional, é possível reordenar a trajetória escolar reunindo em *continuum* o que deveria ter sido cumprido no ano letivo de 2020 com o ano subsequente” (BRASIL, 2020, p.4). Neste momento, cabe ressaltar, ainda não se sabia a durabilidade da pandemia e da necessidade de que as escolas brasileiras permanecessem em ensino remoto. O que vimos, foi a manutenção das modalidades remota e híbrida por dois anos.

Porém, desde então, tal documento já estabelece que as atividades não presenciais deveriam possibilitar “o desenvolvimento de objetivos de aprendizagem e habilidades previstas na BNCC, currículos e propostas pedagógicas passíveis de serem alcançados através destas práticas” (BRASIL, 2020, p.8). Ou seja, embora o documento frise a importância de cumprir com as habilidades da Base Nacional Curricular Comum durante o período de pandemia, o texto também assume que nem todas elas são possíveis de serem alcançadas por meio de práticas educativas não presenciais.

Levando isso em conta, a Secretaria Municipal de Educação da cidade de Pelotas, ao final do ano de 2021, publica a Resolução CME/Pel n.º 03/2021, que ao tratar das avaliações e do *continuum* curricular, abarca questões ligadas à flexibilização do currículo. Segundo esse documento, ao final de 2021 e no decorrer do ano de 2022, ao invés de serem expressos em notas, os resultados das avaliações deveriam se dar por meio de pareceres descritivos. Esses pareceres seriam “o relato e/ou portfólio e/ou outra forma de expressar o percurso da criança/estudante, apontando suas potencialidades, seus pontos a superar e, ainda, as condições que foram impostas nos tempos de distanciamento/isolamento social” (PELOTAS, 2021, p. 16).

Além disso, entendendo que os anos de 2020, 2021 e 2022 configurariam um bloco de aprendizagens, os anos letivos de 2021 e 2022 não seriam “passíveis de retenção do/a estudante, sendo que constará nos documentos oficiais o termo PROGRESSÃO EM CONTINUUM CURRICULAR” (PELOTAS, 2021, p. 16). As exceções seriam as(os) estudantes que não retornaram ao ensino presencial após o Decreto Estadual nº 56.171.

No que diz respeito às atividades avaliativas, o documento estabelece que sejam realizadas “avaliações formativas e diagnósticas de cada criança e estudante por meio da observação do desenvolvimento em relação aos objetivos de aprendizagem e habilidades que se procurou desenvolver com as atividades pedagógicas não presenciais e identificar as lacunas de aprendizagem” (PELOTAS, 2021, p. 17) e que mecanismos de avaliação contínua sejam propostos para os anos de 2022 e 2023, com o objetivo de “minimizar a retenção e o abandono escolar” (PELOTAS, 2021, p. 17).

A Resolução CME/Pel n.º 03/2021, ao tratar do *continuum* curricular, também propõe estratégias para que as escolas atendam estudantes que não atingiram o que as diretrizes curriculares consideram como “direitos mínimos de aprendizagem” no período de ensino remoto; ou seja, aquilo que seria direito das(os) alunas(os) aprenderem no adiantamento no qual se encontram. Entre tais estratégias não está a retenção das(os) estudantes, mas sim a realização de avaliações diagnósticas e recuperações paralelas constantes, “indicando e executando projetos de apoio para intervenção nessas fragilidades, respeitando o contexto de sua comunidade e visando a garantia do direito de aprender de todos os alunos” (PELOTAS, 2021, p. 20).

Essas discussões trazidas pela Resolução CME/Pel n.º 03/2021, no tocante ao *continuum* curricular, abre possibilidades para discutirmos e retornamos discussões que já assinalamos no decorrer do presente texto em tela, o avanço das(os) estudantes sem o alcance as tais habilidades necessárias para a etapa/ano seguinte, ou seja, o que socialmente se acostumou a reconhecer como conhecimentos indispensáveis para a progressão, ou melhor dizendo, para a aprovação e reprovação. Assim, esse conjunto comum de conhecimentos esperados para todas(os) as(os) estudantes em uma determinada etapa/ano foi sendo vistos como verdade absoluta e algo a ser perseguido no processo de ensino-aprendizagem.

Portanto, as(os) estudantes que não dominavam/dominam, ou melhor, não demonstram

denominar tais aprendizagens esperadas, são retidos(as), não levando em consideração os diferentes saberes, a articulação dos múltiplos e diferenciados campos dos distintos grupos sociais que compõem os *espaçotempos* das escolas e os modos de aprender, de ser-estar no mundo de cada uma/um. Tampouco desenvolvendo uma educação da diferença e para de uma educação das diferenças, como advoga Gallo (2015). Aqui chamamos atenção para a questão da reprovação, que historicamente entre nós, parece ser uma cultura muito bem aceita, embora, muito discutida nas nossas escolas.

Utilizando as ideias de Esteban (2002), o ato de avaliar nos *espaçotempos* das escolas, precisa ser (re)construindo de modo a inverter o seu sentido de (re)produtor de fracasso escolar das(os) estudantes das camadas populares para ser articulador de sucesso escolar. Destaca ainda que, a reprovação escolar, precisa ser pensada e entendida dentro de uma perspectiva muito mais ampla a de negação dos conhecimentos, saberes e modos de ser-estar, das múltiplas vozes, dos corpos-vidas que ficam à margem do que socialmente foi definido como bonito e válido.

Nesse sentido, a autora enfatiza que a cultura da reprovação nas escolas opera na base da lógica e expectativa que articula uma prática pedagógica hegemônica que define a ausência de determinado conhecimento, como ignorância ao mesmo tempo em que transforma a multiplicidade de saberes em impossibilidade. Ou seja, precariza vidas, (re)existências plurais exercendo um massivo monopólio sobre o saber e demarcado limites rígidos e imutáveis sobre o que aprender e como aprender. Movimento, que nas palavras da autora contribuem para provocar epistemicídios e inculcar na cabeça da(o) estudante “a saber que não sabe”, mais que isso, que não são capazes de aprender. É preciso como nos afirma Esteban (2002), (re)interpretar os sinais, reforçar e (re)criar as lutas contra-hegemônicas de modo a construirmos uma cultura avaliativa como *espaçotempo* transitório, fronteiro que se (des)faz e “se desloca, enquanto outras vão sendo produzidas; simultaneamente margem e centro, produtora de exclusão em que o excluído não deixa de ser parte” (p.17)

Utilizando os argumentos de Esteban e considerando os limites deste texto, queremos demarcar que no âmbito de uma governamentalidade democrática a reprovação coloca em xeque a “eficácia” do neoliberalismo na gestão da vida da população; questão que parece ter sido minimizada com a ideia de continuum curricular. Com base nisso e pensando apoiadas(os) em Foucault que a governabilidade pode assumir múltiplas formas, inclusive como um ponto de articulação entre o governos dos outros e de si, assim como também, como uma forma de racionalidade tencionada por um pensamento político, econômico e social que organiza que organiza práticas em um determinado tempo e sociedade, queremos pensar, mesmo de modo titubeante, como o continuum curricular contribui para romper com a cultura da reprovação nos *espaçotempos* das nossas escolas. Como também de que modo tal ação, pode ter contribuído, para o desenvolvimento de uma governabilidade democrática que rege a produção de biopolítica de uma política pública que opera como mecanismo de de inclusão de acesso à escola e êxito que contribui para romper de certo modo, com a ideia generalista de conhecimento universais essenciais que todas(as) precisam aprender.

Nessa mesma direção, pensando na ideia de governabilidade e, portanto, na noção de sujeito de direito, como alicerce da ação governamental, o que nos parece como imperativo central é a não exclusão, sem distinções de gênero, etnia/raça, sexualidade, pessoas com deficiências, com dificuldades e assim por diante. A não exclusão é a inclusão de todos os sujeitos no quem fazem parte do conjunto de cidadãos/cidadãos independente sua origem, classe social, sexo etc. Na lógica da governabilidade democrática incluir e governar não implicam em tolher liberdades, pois nos tornarmos cidadãos/cidadãos é justamente o que possibilita o Estado nos governar. “O cidadão do Estado democrático é o cidadão governável. Somos constituídos como cidadãos para que possamos ser governados” (GALLO, 2017b, p. 1506).

Não seria exagero, então, afirmarmos que “[...] é preciso constituir a todos como cidadãos para que possam ser governados. Fora da cidadania não há governo democrático possível; por essa razão, as pedras de toque são duas: *cidadania* e *inclusão*. Todos devem ser cidadãos, todos precisam estar incluídos” (GALLO, 2017b, p. 1508). Nesta chave de leitura, poderíamos dizer que o *continuum* curricular além de ser uma modo de superar os padrões rígidos definidos pela cultura da reprovação que se constitui historicamente e faz parte de uma projeto de sociedade, marcado pela produção das desigualdades em suas várias faces, que caracterizam a vida humana e silenciam os saberes, os

conhecimentos, as culturas..., diferentes dos valorizados pelo pensamento hegemônico é um modo também de governabilidade de alguns corpos-vidas em detrimentos de outros.

Todavia é importante destacar que, como a ideia de *continuum* tem dois significados, isso levando em consideração as teorias de currículo: histórico, que compreende o aprendizado produzido ao longo de todo tempo, pois entende que o aprendizado tornou-se cada vez mais complexo e diferenciado nos contextos das sociedades ditas modernas; no outro extremo teríamos os conhecimentos produzidos por especialistas, nas diferentes áreas e disciplinas, estes, que seriam *sine qua non* para que as(os) alunas(as) possam avançar na etapa/ano seguinte (YOUNG, 2014). Isso nos leva a pensar que, embora o *continuum* curricular, talvez, tenha buscado uma alternativa para um velho problema, o da reprovação, não deixando ninguém para trás é preciso uma análise mais pormenorizada para compreendermos o modo como foi proposto e em que momento.

É possível pensar que, tendo o *continuum* curricular sido proposto em meio a uma pandemia, na qual o governo federal resolveu não fazer nada pela educação para enfrentar a pandemia; o Ministério da Educação (MEC), órgão responsável por pensar as políticas públicas educacionais simplesmente manteve-se em silêncio durante todo o período pandêmico, ou seja, não apresentando nenhuma orientação para os sistemas nacionais de educação. Por sua vez, acreditamos que este comportamento dos órgãos oficiais, somado a outras ações desse (des)governo, não foi por um acaso, mas parte das engrenagens e dos mecanismos de um governo que recorrendo a Foucault (2001), chamamos de grotesco, pois para o autor “[...] a engrenagem do grotesco na mecânica do poder, é antiquíssima nas estruturas e no funcionamento político das nossas sociedades” (FOUCAULT, 2001, p. 15). Assim, pensamos que a falta de intervenção por parte dos órgãos oficiais sem se quer uma instrução do modo como as escolas poderia agir no período da pandemia, diante de tantos problemas já existentes, como falta de estrutura tecnológica, acesso à internet etc. foi um forma que este governo grotesco arrumou para deixar as(os) alunas(as) dos espaçostempos das escolas públicas, nas sua grande maioria das camadas populares, mais uma vez fora da esfera da governabilidade, as (os) “tratando como subprodutos do poder e da governabilidade exercida sobre os corpos hegemônicos e não hegemônicos” (HILÁRIO; RIBEIRO; CAETANO, 2019, p. 22).

Assim, se, por um lado, vemos o *continuum* como uma possibilidade ampla do entendimento de conhecimento com uma produção ao longo de toda a vida; e um modo de não deixar ninguém para trás, nos levando a (re)pensarmos a cultura da reprovação tão presente nas nossas escolas, por outro lado, não podemos ser ingênuas(os) e desconsideramos o contexto e o modo como ele se deu. Visto que, sabemos que em uma sociedade que preza por uma ideia hierarquizada de conhecimento, e que carrega princípios neoliberais da gestão da vida, o *continuum* curricular não vai permanecer por muito tempo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As discussões aqui realizadas acerca dos mecanismos utilizados pelo município de Pelotas para enfrentar as dificuldades que a pandemia de COVID-19 causou na Educação Básica, nos possibilita algumas reflexões para além do contexto anômalo causado pela necessidade de se manter as atividades escolares remotas no decorrer de 2020 e boa parte de 2021. Entendemos que a proposta da Resolução CME/Pel n.º 03/2021 para o ano de 2022 nos leva a pensar para além desse período delimitado, e compreender que a precariedade educacional vivenciada na pandemia não se esgota com o retorno às atividades presenciais de ensino.

A noção de um *continuum* curricular, no qual as(os) alunas(os) poderiam progredir para o adiantamento seguinte sem necessidade de retenção, não é uma concepção a ser demonizada. Para muitos sujeitos, devido aos discursos neoliberais circulantes em nossa sociedade, firmou-se a ideia de que se a(o) estudante não “merece” ou não “foi capaz” de alcançar determinado objetivo, ele não deveria avançar nas etapas de escolarização. Porém, essas noções de “merecimento” e de “capacidade” estão, muitas vezes, fundamentadas em parâmetros meritocráticos que desconsideram a realidade de cada estudante, bem como seus saberes e suas formas de aprender.

Tendo a cultura da reprovação consequências nocivas para os estudantes, sendo prejudicial à sua autoestima, desvalorizando seus saberes e modos de ser, e incentivando sua desconexão com o espaço

da escola, o que muitas vezes gera a evasão escolar, pensar outras estratégias para recuperar aprendizagens que ficaram defasadas é urgente e deveria ultrapassar o cenário excepcional da pandemia.

Se, com os anos de 2020, 2021 e 2022 aprendemos novas formas de ensinar e de compreender a educação, esses são aprendizados que não podem se perder. Se tanto pensamos sobre a realidade de cada estudante, de cada comunidade escolar, e da necessidade de manter o vínculo das(os) alunas(os) com a escola, é preciso que essas reflexões continuem em nossas práticas docentes de 2023 em diante.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Parecer CNE/CP Nº: 5/2020**, de 28 de abril de 2020. Brasília, 2020.

BRASIL. **Parecer CNE/CP Nº: 6/2021**, de 6 de julho de 2021. Brasília, 2021.

CNN BRASIL. **Meio milhão de mortes por Covid carrega marca da desigualdade do Brasil**. 19 de junho de 2021. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/meio-milhao-de-mortes-por-covid-carrega-marca-da-desigualdade-do-brasil/>. Acesso em: 20 de setembro de 2022.

ESTEBAN, Maria Teresa. **O que sabe quem erra?** Reflexões sobre avaliação e fracasso escolar. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

FOUCAULT, Michel. **O Nascimento da Biopolítica**: curso dado no Collège de France (1978-1979). São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FOUCAULT, Michel. **Em Defesa da Sociedade**: curso no Collège de France (1975-1976). São Paulo: Martins Fontes, 2010.

GALLO, Sílvio. O pequeno cidadão: sobre a condução da infância em uma governamentalidade democrática. In: RESENDE, Haroldo. (Org.). **Michel Foucault: o governo da infância**. Belo Horizonte: Autêntica, 2015, p. 329-343.

GALLO, Sílvio. Políticas da diferença e políticas públicas em educação no Brasil, **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 31, n. 63, p. 1497-1523, set./dez. 2017b.

HILÁRIO, Rosângela Aparecida; RIBEIRO, Igor Veloso; CAETANO, Marcio. Baile de máscara não é para preto de favela: necropolítica, pandemia, [narco] neopentecostalismo e resistência, **Revista de Estudos de Cultura**, São Cristóvão (SE), v. 6, n. 17 | jun. Dez./2020 | p. 47-62

PELOTAS. **Decreto nº6249/2020**, de 17 de março de 2020. Pelotas, RS, 2020.

PELOTAS. **Decreto nº 6.252/2020**, de 20 de março de 2020. Pelotas, RS, 2020.

PELOTAS. **Decreto nº 6.267/2020**, de 22 de abril de 2020. Pelotas, RS, 2020.

PELOTAS. **Decreto nº 6.464/2021**, de 8 de setembro de 2021. Pelotas, RS, 2021.

PELOTAS. **Resolução CME/Pel nº3/2021**, de 24 de novembro de 2021. Pelotas, 2021.

PREFEITURA MUNICIPAL DE PELOTAS. **Aulas nas escolas municipais permanecerão no ensino híbrido**. 1 de outubro de 2021a. Disponível em: <https://www.pelotas.com.br/noticia/aulas-nas-escolas-municipais-permanecerao-no-ensino-hibrido>. Acesso em: 20 de setembro de 2022.

PREFEITURA MUNICIPAL DE PELOTAS. **Desafios do ensino híbrido são discutidos em seminário virtual**. 6 de julho de 2021b. Disponível em: <https://www.pelotas.com.br/noticia/desafios-do-ensino-hibrido-sao-discutidos-em-seminario-virtual>. Acesso em: 20 de setembro de 2022.

RIO GRANDE DO SUL. **Decreto nº 56.171**, de 29 de outubro de 2021. Porto Alegre, RS, 2021.

UNISINOS. **O número de mortos por COVID-19 é quatro vezes maior em países mais pobres**. 7 de março de 2022. Disponível em: <https://www.ihu.unisinos.br/categorias/616646-o-numero-de-mortes-por-covid-19-e-quatro-vezes-maior-nos-paises-pobres>. Acesso em: 20 de setembro de 2022.

VIEIRA; Ana Gabriela da Silva; MELGAR JÚNIOR, Eduardo Garralaga; CAETANO, Marcio. “O que me dói é

ver as crianças nas caçambas”: criações docentes e desigualdades em tempos de Covid-19. **Momentos – Diálogos em educação**, v. 30, n. 02, p. 133-153, maio/ago., 2021.

YOUNG, Michael. Teoria do currículo: o que é e por que é importante, **Cadernos de Pesquisa** v.44 n.151 p.190-202 jan./mar. 2014



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons Atribuição-NãoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).