



A Priorização curricular de Matemática e a importância do contexto vivenciado pelos estudantes em distorção idade-série

The Prioritization of the Mathematics Curriculum and the importance of the context experienced by students with age-grade distortion

M. J. B. Alves^{1*}; A. Epoglou²

¹*Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática (PPGECIMA), Universidade Federal de Sergipe-UFS, 49107-230, Aracaju-Sergipe, Brasil*

²*Departamento de Química/PPGECIMA, Universidade Federal de Sergipe-UFS, 49107-230, Aracaju-Sergipe, Brasil*

**maria.barretoalves25@gmail.com*

(Recebido em 06 de agosto de 2025; aceito em 02 de dezembro de 2025)

A Secretaria de Estado da Educação, Esporte e Cultura implantou, em 2019, o Programa de Correção de Fluxo Sergipe na Idade Certa (ProSIC), destinado a estudantes em situação de distorção idade-série. O objetivo é proporcionar oportunidades diferenciadas de aprendizagem, reconhecendo os saberes dos estudantes e construindo aprendizagens significativas por meio da priorização curricular. A literatura consultada sugere metodologias e propostas pedagógicas específicas que promovam autoria, participação, protagonismo e autoconfiança dos estudantes. Aproximar a escola desses estudantes é um dos objetivos do programa, que visa retomar gradualmente o sucesso escolar e reestabelecer o vínculo com a escola. Esta pesquisa analisou as habilidades de Matemática do Currículo Prioritário do ProSIC para os 4º e 5º anos do Ensino Fundamental e identificou a possibilidade de aproximações com os saberes do cotidiano e as aprendizagens dos estudantes em sua trajetória escolar. Conclui-se que existem orientações para a inserção do contexto dos estudantes no desenvolvimento dos conteúdos.

Palavras-chave: habilidades de matemática, currículo prioritário, distorção idade-série.

In 2019, the State Department of Education, Sports, and Culture implemented the Sergipe Program for Flow Correction at the Right Age (ProSIC), aimed at students in situations of age-grade distortion. The objective is to provide differentiated learning opportunities, recognizing students' knowledge and building meaningful learning through curriculum prioritization. The consulted literature suggests specific methodologies and pedagogical approaches that promote student authorship, participation, protagonism, and self-confidence. Bringing the school closer to these students is one of the program's goals, which aims to gradually restore academic success and reestablish the students' connection with the school. This research analyzed the Mathematics skills in the Priority Curriculum of ProSIC for the 4th and 5th grades of Elementary School and identified the possibility of aligning them with everyday knowledge and the learning students acquire throughout their school journey. It is concluded that there are guidelines for incorporating students' contexts into the development of the content.

Keywords: mathematics skills, priority curriculum, age-grade distortion.

1. INTRODUÇÃO

As redes de ensino acompanham seus indicadores, por meio dos resultados das avaliações externas sobre o desempenho dos estudantes, a fim de criar estratégias para avançar na aprendizagem. Na rede estadual de Sergipe, um dos dados referentes à educação que merecia maior atenção em 2019 era o fluxo escolar, relacionado à distorção idade-série na Educação Básica. De acordo com os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), no ano em questão, o Ensino Fundamental apresentou 22,2% de distorção idade-série para os anos iniciais e 46,1% para os anos finais [1]. Esses dados retratavam que os estudantes reprovaram dois anos ou mais e estavam em atraso escolar, uma situação preocupante que interfere diretamente na continuidade dos estudos.

Esses estudantes, inseridos no Ensino Fundamental com uma faixa etária entre 10 e 17 anos, são jovens que, diante das adversidades da vida em questões que, muitas vezes, saem do âmbito escolar, perdem totalmente o interesse pela vida estudantil. Para Sacristán (1998) [2], aprender habilidades sem considerar o contexto ou o significado que elas têm é tão difícil, pouco prático e

desanimador quanto aprender conteúdos escolares que não estão conectados com a maneira como a criança entende o mundo. Um dos motivos para isso é o fato de estudantes em atraso nem sempre conseguirem perceber a relação que existe entre seus saberes do cotidiano e os conhecimentos propostos pelas atividades escolares.

De acordo com Charlot (2008) [3], alguns alunos não conseguem acompanhar o ensino oferecido, não adquirindo os conhecimentos esperados nem desenvolvendo certas competências, levando a comportamentos negativos como retração, desordem e agressão. Para o autor, esses fenômenos são agrupados sob o termo "fracasso escolar". Todavia, "O fracasso escolar não existe; o que existe são alunos em situação de fracasso, histórias escolares que terminam mal. Esses alunos, essas situações, essas histórias é que devem ser analisados" [p. 16].

Nessa perspectiva, Paulo Freire (1967) [4] define a educação bancária como a prática pedagógica em que o professor deposita o conteúdo e o aluno o recebe, sem fazer nenhuma ligação com situações do cotidiano e muito menos reconhecer os saberes trazidos pelo estudante, distanciando cada vez mais as aprendizagens escolares da vida cotidiana. No entanto, a escola, sendo espaço de conhecimento, mas também de interação, vivência e de cultura, está diretamente relacionada ao contexto em que o estudante vive, produz cultura e encontra diferentes saberes.

Para Freire (1967) [4], "toda compreensão de algo corresponde, cedo ou tarde, a uma ação" [p. 105], e são essas ações que aparecem como um desafio, que, a partir do momento em que são compreendidas, surgem as hipóteses de resposta. Como a aprendizagem não é estática, a natureza da ação corresponde à natureza da compreensão. Portanto, depende das vivências e dos saberes, não exatamente os saberes formais da escola, mas os saberes do cotidiano, saberes que o jovem desenvolve para resolver situações do seu dia a dia, para conviver com seus pares e participar das manifestações culturais e sociais da sua comunidade. Segundo Charlot (2008) [3], "A relação com o saber é relação de um sujeito com o mundo, com ele mesmo e com os outros. É relação com o mundo como conjunto de significados, mas também como espaço de atividades, e se inscreve no tempo" [p. 78].

Porém, nem sempre os saberes dos estudantes são valorizados no ambiente escolar. Para Bourdieu (1989) [5], a seleção de conteúdos tem uma função específica, como "capital cultural", uma forma de manutenção do poder na sociedade, com as classes sociais mantidas. O conceito de capital cultural elucida as desigualdades sociais e a imposição do que é ou não valorizado na sociedade. A supremacia de alguns tipos de saberes permite que os estudantes de uma determinada classe sejam respeitados, enquanto outros não.

Segundo Bourdieu (1996) [6], a imposição de saberes de uma determinada cultura para outra cultura é classificada como violência simbólica, assim como se verifica, na escola, certa imposição da cultura das classes dominantes para as classes populares. "A violência simbólica é essa violência que extorque submissões que sequer são percebidas como tais, apoiando-se em 'expectativas coletivas', em crenças socialmente inculcadas" [p. 171]. Nesse sentido, a escola, como a instituição que possui a responsabilidade de educar o cidadão para a participação ativa na sociedade, em todas as suas dimensões e, devendo respeitar as diferentes posições que as pessoas ocupam em vários espaços, precisa considerar as diferenças e a importância de cada cultura e seus saberes, a fim de valorizar a aprendizagem dos estudantes.

Assim, no cotidiano de um jovem, seja em casa ou com seu grupo social, ele utiliza a matemática para resolver problemas, dos mais simples aos mais complexos. De acordo com Carraher et al. (2011) [7], "podemos estabelecer relações entre os objetos de nosso conhecimento, contá-los, medi-los, somá-los, dividi-los etc. e verificar os resultados das diferentes formas de organização que escolhemos para nossas atividades" [p. 29]. Para Charlot (2013) [8], em muitos casos, as aprendizagens de matemática têm um espaço específico da escola e da ciência, sem fazer relação com o ambiente social em que a criança vive. O autor destaca a falta de conexão entre o conteúdo matemático ensinado na escola e as experiências cotidianas dos alunos. "Muitas vezes, o objeto de pensamento da escola não tem referente no meio de vida aluno. Pertence a um universo específico, construído pela Ciência e pela escola" [p. 148]. Assim, para o autor, as operações básicas da Aritmética têm relação com as práticas sociais para resolução de problemas fora da escola; porém, essa relação nem sempre ocorre com frequência na escola. Dessa forma, um ensino de Aritmética descontextualizado da vida do estudante pode levar a uma falta de motivação e de

compreensão sobre a importância de aprender esses conceitos mais avançados, uma vez que o aluno não consegue ver como esses conceitos se relacionam com suas vidas fora da escola.

Na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) [9], a competência de número 6 do componente Matemática apresenta um dos objetivos da disciplina, a saber: “Utilizar processos e ferramentas matemáticas, inclusive tecnologias digitais disponíveis, para modelar e resolver problemas cotidianos, sociais e de outras áreas do conhecimento, validando estratégias e resultados”, reforçando a necessidade de envolver os conteúdos em situações do dia a dia e valorizando as estratégias de resolução.

Para atender às demandas atuais da sociedade e às expectativas dos estudantes, é necessário que a escola amplie o olhar para o currículo, pensando na interdisciplinaridade, na contextualização, na progressão conceitual e, principalmente, na valorização das vivências do jovem aprendiz [8]. É importante destacar que os aspectos culturais e seus saberes não são mensurados em provas de larga escala, porém, podem ser um ponto de partida para valorização da criatividade do discente como também do docente [10].

Para Freire (2003) [11], “o currículo de transferências é uma forma mecânica e autoritária de pensar sobre como organizar um programa, que implica, acima de tudo, numa tremenda falta de confiança na criatividade dos estudantes e na capacidade dos professores!” [p. 97]. Para o autor, quando se estabelece o que ensinar na sala de aula de forma autoritária, desconsidera-se a autonomia e a criatividade dos atores do processo de ensino aprendizagem.

Os estudantes, de modo geral, demonstram curiosidade em temas relativos à sua faixa etária e aos seus interesses. Por essa razão, é imprescindível que a escola apresente um currículo atualizado e que respeite essas especificidades, atendendo às expectativas dos discentes, além de valorizar os saberes trazidos para sala de aula. Segundo Corazza (1995) [10], os currículos são apresentados como algo a ser seguido, por isso é importante que debruçemos sobre tais documentos escolares para que sejam encontrados um pouco de todos os saberes importantes para uma formação integral. Para a autora, existe uma relação muito próxima entre currículo, cultura e avaliação, já que as políticas possuem uma influência sobre o currículo, que acaba sendo moldada pela avaliação educacional. Nesse sentido, a avaliação passa a ser um instrumento de poder, que impõe determinada cultura e ideologia, valorizando saberes de algumas classes sociais como objeto de controle, onde permanece o domínio do conhecimento.

Diante do exposto, pretende-se investigar como se apresentam os conteúdos de Matemática presentes no currículo sergipano para os anos iniciais do Ensino Fundamental. Para tanto, serão examinados os Conteúdos Prioritários, propostos para estudantes que se encontram em situação de distorção idade-série.

2. MATERIAL E MÉTODOS

Para a obtenção dos dados aqui apresentados, foi realizada uma pesquisa documental [12], que se propôs a selecionar os conteúdos prioritários estabelecidos pela SEDUC-SE para a disciplina de Matemática oferecida aos estudantes em distorção idade-série. Para esse trabalho, foram considerados apenas os conteúdos direcionados aos estudantes da 2ª fase, ou seja, 4ºs e 5ºs anos. A análise de conteúdo [13] foi realizada a partir de leitura sistemática, seguida de categorização. De acordo com a proposta apresentada em cada item, foi possível organizar os conteúdos em quatro categorias, a saber: Recursos pedagógicos especificados, Recursos genéricos, Estratégias generalistas e Conduta profissional.

2.1 Proposta pedagógica do programa estadual de correção de fluxo

A proposta do Programa Estadual de Correção de Fluxo “Sergipe na Idade Certa — ProSIC” [14] tem como propósito central oferecer aos estudantes em situação de distorção idade-série oportunidades de aprendizagem diferenciadas, utilizando metodologias e estratégias pedagógicas específicas que estimulem a autoria, participação ativa, protagonismo e autoconfiança. A iniciativa busca, de forma gradual, favorecer a retomada do sucesso escolar. Nessa direção, almeja-se que os alunos fortaleçam seus vínculos com a unidade escolar, bem como com os

docentes e os colegas, superando barreiras que afetam negativamente seus processos de aprendizagem e desenvolvimento.

A proposta voltada às turmas de correção de fluxo foi elaborada levando em conta a diversidade das situações de distorção idade-série presentes na Rede Estadual de Ensino de Sergipe. Dessa forma, no início de cada ano letivo, cabe às escolas realizar o diagnóstico dos estudantes que se encontram nessa condição, a fim de organizar a enturmação conforme o ano de origem, de acordo com o Quadro 1, a seguir:

Quadro 1: Distribuição das fases do Programa Sergipe na Idade Certa.

FASES	ANOS DE ORIGEM
1ª FASE	3º ANO
2ª FASE	4º ANO e 5º ANO
3ª FASE	6º ANO e 7º ANO
4ª FASE	8º ANO e 9º ANO

Fonte: SERGIPE (2024) [14].

Para o docente, é muito desafiador reestabelecer essa relação do estudante com a escola, principalmente quando este não se sente pertencente a nenhuma escola. Nesse sentido, espera-se um acolhimento integral, em que o estudante seja considerado na sua especificidade, conhecendo a sua história e respeitando seus sonhos e desejos, fazendo uma escuta qualitativa com o objetivo de oferecer um currículo flexível. Assim, é necessário despertar o interesse dos estudantes, encontrando possibilidades de criar laços com a escola, pois a interação professor- aluno é um fator essencial para que a aprendizagem aconteça.

Para Freire (1996) [15], é muito importante respeitar a leitura de mundo do estudante, pois essa ação é o ponto de partida para desenvolver a curiosidade do jovem, e impulsioná-lo a ir em busca de novos conhecimentos e ampliá-los cada vez mais com a autonomia possível para cada etapa. “É preciso que, ao respeitar a leitura de mundo do educando para ir mais além dela, o educador deixe claro que a curiosidade fundamental à inteligibilidade do mundo é histórica e se dá na história, se aperfeiçoa, muda qualitativamente” [p. 63]. Para tanto, o professor precisa apresentar esse caminho para o estudante.

Por fim, é importante lembrar que a relação professor-estudante, bem como a de estudante-estudante estabelece também uma relação de cumplicidade, um fator importante no que se refere ao processo de ensino e aprendizagem. Assim, diante de um trabalho pedagógico apropriado, espera-se que o estudante que antes via o ambiente escolar como hostil e repulsivo, possa reestabelecer os laços com a escola e os seus pares.

2.1.1 Priorização Curricular

Diante do contexto apresentado, em 2020, a Secretaria de Estado da Educação e da Cultura – Seduc, elaborou o documento Priorização Curricular com o objetivo de identificar e selecionar as aprendizagens essenciais. Segundo o documento, “A priorização curricular é uma etapa fundamental na continuidade das ações pedagógicas, definindo o direcionamento intencional do processo de aprendizagem emergencial, a partir de objetivos de aprendizagem, desenvolvimento e habilidades focais” [16, p. 12]. Em 2024, o Departamento de Educação da SEDUC-SE desenvolveu um guia orientador específico para a aplicação da priorização curricular, consolidando-o como uma ferramenta essencial para otimizar o processo de ensino e aprendizagem. Este documento permite que os professores selecionem e organizem os conteúdos a serem ensinados, assegurando que os estudantes adquiram as habilidades essenciais necessárias para o prosseguimento de suas aprendizagens ao retornarem às turmas regulares. Como destacado: “Ao priorizar os conteúdos curriculares, os professores podem direcionar seus esforços para as áreas que mais impactam o aprendizado dos estudantes, adaptando o currículo às necessidades específicas de cada grupo e aluno” [14, p. 3]. Essa seleção de conteúdos visa apoiar os professores no uso de estratégias pedagógicas mais focadas e eficazes, promovendo a

aprendizagem de todos os alunos. Além disso, contribui para a construção de uma educação inclusiva, um dos principais objetivos do ProSIC.

É importante ressaltar que os estudantes em distorção idade-série já participaram de salas de aula regulares e não avançaram nos estudos, por isso é essencial que seja desenvolvida uma proposta diferente da anterior, como propõe o referido programa. “Estas turmas proporcionam um ambiente inclusivo onde os professores podem adaptar o currículo e estratégias de ensino, promovendo o apoio mútuo entre colegas” [14, p. 4]. A proposta do programa é a integração dos estudantes em situação similar, agrupando-os por nível de desenvolvimento, pois assim poderá haver uma redução do estigma associado à distorção idade-série, permitindo um foco na progressão individual e na interação entre os pares para a construção de uma imagem positiva de si mesmo.

Para a construção do currículo priorizado, ou seja, para a seleção das habilidades de acordo com as premissas do programa, a orientação é que se faz necessária a aplicação de uma avaliação diagnóstica com os estudantes, logo no início do ano letivo, para aferir os conhecimentos trazidos pelos estudantes, destacando seus interesses, suas habilidades e suas experiências prévias.

Para tanto, é importante considerar os Princípios Orientadores da Priorização Curricular que são: relevância dos conteúdos para a vida dos estudantes; equidade, garantindo que todos os alunos tenham acesso a oportunidades educacionais de qualidade; adequação ao contexto, considerando a realidade da escola, da comunidade e dos alunos atendidos. Em síntese, é imprescindível considerar as políticas educacionais locais, as características demográficas dos estudantes, as demandas do mercado de trabalho e as necessidades específicas da comunidade escolar.

Para o objetivo deste trabalho, serão analisadas as sugestões de habilidades prioritárias para o currículo de Matemática correspondentes à 2ª fase (Quadro 2).

Quadro 2: Sugestão de Priorização Curricular para as habilidades de Matemática.

Habilidades – Matemática – 2ª FASE	
Código Alfanumérico	Descrição da Habilidade
EF04MA01SE	Reconhecer, utilizar e analisar os números naturais e racionais (decimais e fracionários) como indicadores de quantidade e os números ordinais como indicadores de ordem em diferentes situações cotidianas como também perceber situações em que os números não indicam contagem nem ordem, mas sim código de identificação, <i>utilizando-se de jogos, sistema monetário, receitas, observação de documentos pessoais e códigos presentes em contas de água, código de barras</i> , entre outros presentes no contexto social da comunidade escolar e regional.
EF05MA01	Ler, escrever e ordenar números naturais até a ordem das centenas de milhar com compreensão das principais características do sistema de numeração decimal, <i>respeitando as particularidades dos alunos portadores de deficiência</i> .
EF04MA02SE	Ler, escrever e identificar os números romanos mais utilizados (recorrentes) utilizando-se de <i>textos de contexto histórico, relógios</i> , entre outros.
EF04MA02	Mostrar, por decomposição e composição, que todo número natural pode ser escrito por meio de adições e multiplicações por potências de dez, para compreender o sistema de numeração decimal e desenvolver estratégias de cálculo.
EF04MA03	Resolver e elaborar problemas com números naturais envolvendo adição (com e sem reserva) e subtração (com e sem reserva), utilizando estratégias diversas, como cálculo, cálculo mental e algoritmos, além de fazer estimativas do resultado.
EF04MA04	Utilizar as relações entre adição e subtração, bem como entre multiplicação e divisão, para ampliar as estratégias de cálculo.
EF05MA04SE	Resolver e elaborar problemas de apenas números naturais com adição, subtração, divisão e multiplicação utilizando até três operações em uma mesma situação-problema.

EF04MA05	Utilizar as propriedades das operações para desenvolver estratégias de cálculo. Usando os conceitos de seus resultados (soma, diferença, produto e quociente).
EF04MA06	Resolver e elaborar problemas envolvendo diferentes significados da multiplicação (adição de parcelas iguais, organização retangular e proporcionalidade), utilizando estratégias diversas, como cálculo por estimativa, cálculo mental e algoritmos.
EF04MA13	Reconhecer, criar e analisar, por meio de investigações, utilizando a calculadora quando necessário, as relações inversas entre as operações de adição e de subtração e de multiplicação e de divisão, para aplicá-las na resolução de problemas.
EF04MA07	Resolver e elaborar problemas de divisão (com e sem reserva) cujo divisor tenha no máximo dois algarismos, envolvendo os significados de repartição equitativa e de medida, utilizando estratégias diversas, como cálculo por estimativa, cálculo mental e algoritmos.
EF04MA08	Resolver, com o suporte de imagem e/ou material manipulável, problemas simples de contagem, como a determinação do número de agrupamentos possíveis ao se combinar cada elemento de uma coleção com todos os elementos de outra, utilizando estratégias e formas de registro pessoais.
EF05MA09	Resolver e elaborar problemas simples de contagem envolvendo o princípio multiplicativo, como a determinação do número de agrupamentos possíveis ao se combinar cada elemento de uma coleção com todos os elementos de outra coleção, por meio de diagramas de árvore ou por tabelas.
EF04MA09	Reconhecer as frações unitárias mais usuais ($1/2$, $1/3$, $1/4$, $1/5$, $1/10$ e $1/100$) como unidades de medida menores do que uma unidade, utilizando a reta numérica como recurso.
EF04MA04SE	Identificar a fração como representação que pode estar associada a diferentes significados.
EF05MA06	Associar as representações 10%, 25%, 50%, 75% e 100% respectivamente à décima parte, quarta parte, metade, três quartos e um inteiro, para calcular porcentagens, <i>utilizando estratégias pessoais, cálculo mental e calculadora, em contextos de educação financeira</i> , entre outros.
EF05MA03	Identificar e representar frações (menores e maiores que a unidade), associando-as ao resultado de uma divisão ou à ideia de parte de um todo, utilizando a reta numérica como recurso.
EF04MA09SE	<i>Reconhecer e diferenciar nas situações problemas e no cotidiano o uso correto da multiplicação e da divisão.</i>
EF04MA15	Determinar o número desconhecido que torna verdadeira uma igualdade que envolve as operações fundamentais com números naturais.
EF05MA10	Concluir, por meio de investigações, que a relação de igualdade existente entre dois membros permanece ao adicionar, subtrair, multiplicar ou dividir cada um desses membros por um mesmo número, para construir a noção de equivalência
EF05MA11	Resolver e elaborar problemas cuja conversão em sentença matemática seja uma igualdade com uma operação em que um dos termos é desconhecido, <i>relacionando com o cotidiano</i> .
EF04MA17	Associar prismas e pirâmides a suas planificações e analisar, nomear e comparar seus atributos, estabelecendo relações entre as representações planas e espaciais.
EF04MA16	Descrever deslocamentos e localização de pessoas e de objetos no espaço, por meio de malhas quadriculadas e representações como desenhos, google maps, mapas, planta baixa e croquis, empregando termos como direita e esquerda, mudanças de direção e sentido, intersecção, transversais, paralelas e perpendiculares.
EF05MA14	Utilizar e compreender diferentes representações para a localização de objetos no plano, como mapas, células em planilhas eletrônicas e coordenadas geográficas, a fim de desenvolver as primeiras noções de coordenadas cartesianas.

EF05MA17	Reconhecer, nomear e comparar polígonos, considerando lados, vértices e ângulos, e desenhá-los, utilizando material de desenho ou tecnologias digitais.
EF04MA18	Reconhecer ângulos retos e não retos em figuras poligonais com o uso de dobraduras, esquadros ou softwares de geometria.
EF04MA19	Reconhecer simetria de reflexão em figuras e em pares de figuras geométricas planas e utilizá-la na construção de figuras congruentes, com o uso de malhas quadriculadas e de softwares de geometria.
EF05MA19	Resolver e elaborar problemas envolvendo medidas das grandezas comprimento, área, massa, tempo, temperatura e capacidade, recorrendo a transformações entre as unidades mais usuais em contextos socioculturais.
EF04MA22	Ler e registrar medidas e intervalos de tempo em horas, minutos e segundos em situações relacionadas ao seu cotidiano, como informar os horários de início e término de realização de uma tarefa e sua duração.
EF05MA22	Apresentar todos os possíveis resultados de um experimento aleatório, estimando se esses resultados são igualmente prováveis ou não.
EF05MA24	Interpretar dados estatísticos apresentados em textos, tabelas e gráficos (colunas ou linhas), <i>referentes a outras áreas do conhecimento ou a outros contextos, como saúde e trânsito, e produzir textos com o objetivo de sintetizar conclusões.</i>
EF04MA25	Resolver e elaborar problemas que envolvam <i>situações de compra e venda e formas de pagamento, utilizando termos como troco e desconto, enfatizando o consumo ético, consciente e responsável com situações do cotidiano local</i>
EF05MA25	Realizar pesquisa, <i>observando o contexto do cenário local, envolvendo variáveis categóricas e numéricas, organizar dados coletados por meio de tabelas, gráficos de colunas, pictóricos e de linhas, com e sem uso de tecnologias digitais, e apresentar texto escrito sobre a finalidade da pesquisa e a síntese dos resultados, tendo uma visão crítica da realidade, sendo capaz de propor soluções para as demandas relacionadas.</i>

Fonte: *Guia de Orientação de Priorização Ensino Fundamental (SERGIPE, 2024) [14] – grifos nossos.*

O documento apresenta uma sugestão de priorização curricular, utilizando como referência o Currículo de Sergipe, tanto para embasar a avaliação diagnóstica quanto para orientar as habilidades a serem desenvolvidas ao longo do ano letivo nas fases do programa. Essa proposta integrada e alinhada com o currículo oficial é uma das premissas do referido programa, que visa oferecer uma boa base, contribuindo para o alcance dos objetivos do ProSIC e o sucesso escolar de todos os estudantes. A organização proposta, seguindo o mesmo padrão de outros documentos curriculares, apresenta os códigos alfanuméricos do Currículo de Sergipe de cada componente e corresponde às habilidades que o ProSIC sugere como prioritárias para cada fase.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao analisar as habilidades de Matemática sugeridas como prioritárias, percebe-se uma preocupação em relacionar o objeto do conhecimento com aspectos práticos da vida dos estudantes. Assim, as orientações contemplam conceitos da vida prática e estratégias de trabalho, que podem ser organizadas em 04 categorias: Recursos pedagógicos especificados, Recursos pedagógicos genéricos, Estratégias generalistas e Conduta profissional. O tipo de orientação relacionado ao aspecto destacado pode ser observado no Quadro 3.

A partir da análise das habilidades elencadas na Priorização Curricular de Matemática para a 2ª Fase do ProSIC, observa-se certa preocupação com a adequação dos conteúdos para o público a que se destina. Assim, é possível destacar as orientações acerca da inserção de elementos do cotidiano dos alunos no desenvolvimento de boa parte das habilidades elencadas.

Quadro 3: Tipos de orientação de acordo com a priorização curricular.

Tipo de orientação	Aspecto destacado	Código alfanumérico
Recursos pedagógicos especificados	Jogos, sistema monetário, receitas, contas de água, código de barras	EF04MA01SE
	Textos de contexto histórico e relógios	EF04MA02SE
	Deslocamentos e localização de pessoas e de objetos no espaço, por meio de malhas quadriculadas e representações como desenhos, google maps, mapas, planta baixa e croquis	EF04MA16
	Localização de objetos no plano, como mapas, células em planilhas eletrônicas e coordenadas geográficas	EF05MA14
	Dobraduras, esquadros ou softwares de geometria	EF04MA18
	Malhas quadriculadas e de softwares de geometria	EF04MA19
	Horários de início e término de realização de uma tarefa e sua duração	EF04MA22
	Situações de compra e venda e formas de pagamento, utilizando termos como troco e desconto, enfatizando o consumo ético, consciente e responsável com situações do cotidiano local	EF04MA25
	Cenário local, organização de dados coletados por meio de tabelas, gráficos de colunas, pictóricos e de linhas, com e sem uso de tecnologias digitais; visão crítica da realidade, sendo capaz de propor soluções para as demandas relacionadas	EF05MA25
Estratégia generalista	Reconhecer e diferenciar nas situações problemas e no cotidiano o uso correto da multiplicação e da divisão	EF04MA09SE
	Relacionar com o cotidiano	EF05MA11
	Utilizar unidades mais usuais em contextos socioculturais	EF05MA19
	Produzir textos com o objetivo de sintetizar conclusões	EF05MA24
	Consumo ético, consciente e responsável com situações do cotidiano local	EF04MA25
	Estratégias e formas de registro pessoais	EF04MA08
Recursos pedagógicos genéricos	Outras áreas do conhecimento ou a outros contextos, como saúde e trânsito	EF05MA24
	Material de desenho ou tecnologias digitais	EF05MA17
	Estratégias pessoais, cálculo mental e calculadora, em contextos de educação financeira	EF05MA06
	Suporte de imagem e/ou material manipulável	EF04MA08
Conduta profissional	Respeito às particularidades dos alunos com deficiência.	EF05MA01

Fonte: Organizado pelas autoras (2024), a partir de Sergipe (2024) [14].

Das 33 habilidades que compõem o currículo prioritário, 17 contêm alguma orientação específica sobre recursos pedagógicos, estratégias de ensino ou mesmo observação sobre a conduta profissional. Nesse sentido, é possível afirmar que, levando-se em conta as tentativas de aproximação dos conteúdos com a realidade vivenciada pelos estudantes, as 17 habilidades destacadas no Quadro 3 possibilitam um trabalho docente mais próximo do que sugerem Freire (1967) [4] e Charlot (2008) [3], principalmente acerca da utilização de recursos a partir da leitura de mundo dos estudantes.

Nesse ponto específico, de acordo com os autores que deram suporte a essa investigação, é possível afirmar que essa tentativa de aproximação do conteúdo escolar com as vivências dos estudantes pode contribuir para modificar sobremaneira a percepção que os estudantes em distorção idade-série têm da escola. Como já discutido anteriormente, ao se sentir mais próximo da escola, o estudante em distorção idade-série pode sair da zona de fracasso escolar [3] e alcançar, pelo menos, um nível mínimo de conhecimentos escolares que permita sua inserção novamente em classes regulares.

Enfim, nas habilidades analisadas, mesmo sendo o ano/fase e o objeto do conhecimento diferentes, a contextualização traz sentidos e mostra a relação entre os conteúdos escolares e a vida cotidiana. Dessa forma, pode-se afirmar que o Currículo Priorizado não é inconsistente com os objetivos da Proposta do Programa Estadual de Correção de Fluxo “Sergipe na Idade Certa-ProSIC”.

4. CONCLUSÃO

O Programa de Correção de Fluxo Sergipe na Idade Certa (ProSIC) tem o objetivo possibilitar oportunidades diferenciadas de aprendizagem, com metodologias e propostas pedagógicas específicas que respeitam e valorizam os saberes cotidianos dos estudantes. A tentativa de desenvolver autonomia, participação, protagonismo e autoconfiança dos estudantes parece ser um caminho para que os estudantes tenham o incentivo para reconstruir suas trajetórias escolares e restabelecer o sucesso escolar. Como resultado de todo o empenho, espera-se a redução da distorção idade-série.

Contudo, é importante lembrar que os estudantes participantes do ProSIC não tiveram oportunidade de aprender muitos dos conhecimentos escolares ensinados em sua trajetória escolar, configurando uma situação de defasagem na aprendizagem que pode dificultar o acompanhamento das aulas nas séries mais avançadas.

Nesse contexto, a priorização curricular tem o objetivo de desempenhar um papel fundamental na otimização do processo de ensino e aprendizagem, permitindo uma abordagem personalizada e eficaz. Dessa forma, a valorização dos saberes dos estudantes e a contextualização dos conteúdos são essenciais para uma educação de qualidade e inclusiva, recompondo aprendizagens fundamentais para o retorno à sala de aula regular.

Por meio do ProSIC, a educação pública estadual de Sergipe busca não apenas corrigir o fluxo escolar, mas também proporcionar uma educação que respeite a diversidade e promova a equidade, contribuindo para a formação de cidadãos críticos e participativos. Diante dessa conclusão, seria pertinente questionar: “Não seria oportuno utilizar os mesmos preceitos do ProSIC em todos os níveis de ensino da rede estadual?”

Assim, novas pesquisas podem enveredar por esse caminho e investigar a viabilidade de transformar o ensino da rede estadual, tornando-o mais inclusivo, valorizando os saberes dos estudantes e de suas comunidades.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Resumo técnico do estado de Sergipe: Censo da Educação Básica 2019 [Internet]. Brasília (DF): Inep; 2020 [citado em 13 mar 2025]. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_do_estado_de_sergipe_censo_da_educacao_basica_2019.pdf.
2. Sacristán JG, Pérez Gómez AI. Compreender e transformar o ensino. 4ª ed. Porto Alegre: Artmed; 1998.
3. Charlot B. Da relação com o saber: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artmed; 2008.
4. Freire P. Educação como prática da liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra; 1967.
5. Bourdieu P. Introdução a uma sociologia reflexiva. In: Bourdieu P. O poder simbólico. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil; Lisboa: Difel; 1989.
6. Bourdieu P. Razões práticas: sobre a teoria da ação. Campinas (SP): Papirus; 1996.
7. Carraher T, Carraher D, Schliemann A. Na vida dez, na escola zero. 16ª ed. São Paulo: Cortez; 2011.
8. Charlot B. Da relação com o saber às práticas educativas. São Paulo: Cortez; 2013.
9. Brasil. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular [Internet]. Brasília: MEC; 2017 [citado em 13 mar 2025]. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>.
10. Corazza SM. Currículo e política cultural da avaliação. *Educ Real*. 1995;20(2):47-59.
11. Freire P. Medo e ousadia: o cotidiano do professor. 10ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra; 2003.
12. Lakatos EM, Marconi MA. Fundamentos de metodologia científica. 5ª ed. São Paulo: Atlas; 2003.
13. Bardin L. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70; 2011.
14. Sergipe. Guia para implementação do Programa Estadual de Correção de Fluxo. Programa Sergipe na Idade Certa – 2024 [Internet]. Aracaju (SE): SEDUC-SE; 2024 [citado em 13 mar 2025]. Disponível em: <https://seduc.se.gov.br/programa-sergipe-na-idade-certa-guia-prosic/>.

15. Freire P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 23^a ed. São Paulo: Paz e Terra; 1996.
16. Sergipe. *Priorização curricular 2020* [Internet]. Aracaju (SE): SEDUC-SE; 2020 [citado em 13 mar 2025]. Disponível em: <https://siae.seduc.se.gov.br/siae.servicefile/api/File/Downloads/666b23d9-491c-4215-a9af-827bec7a38d3>.