

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA  
CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E  
AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA**

**Rosemberg de Oliveira Sousa**

**Análise dos problemas de indicadores de fluxo escolar irregulares em uma  
escola pública estadual de Caratinga/MG**

Juiz de Fora

2025

**Rosemberg de Oliveira Sousa**

**Análise dos problemas de indicadores de fluxo escolar irregulares em uma  
escola pública estadual de Caratinga/MG**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito para obtenção do título de mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública. Área de concentração: Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Orientador: Prof. Dr. Luiz Flávio Neubert

Juiz de Fora

2025

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Sousa, Rosemberg de Oliveira.

Análise dos problemas de indicadores de fluxo escolar irregulares em uma escola pública estadual de Caratinga/MG / Rosemberg de Oliveira Sousa. -- 2025.

188 p. : il.

Orientador: Luiz Flávio Neubert

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2025.

1. Fluxo Escolar. 2. Reprovação. 3. Abandono. 4. Educação Pública Mineira. I. Neubert, Luiz Flávio, orient. II. Título.

**Rosemberg de Oliveira Sousa**

**Análise dos problemas de indicadores de fluxo escolar irregulares em uma escola pública estadual de Caratinga/MG**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública. Área de concentração: Educação

Aprovada em 12 de fevereiro de 2025.

**BANCA EXAMINADORA**

**Prof.(a) Dr.(a) Luiz Flávio Neubert** - Orientador  
Universidade Federal de Juiz de Fora

**Prof.(a) Dr.(a) Alexandre Chibebe Nicoella**  
Universidade de São Paulo

**Prof.(a) Dr.(a) Joyce Louback Lourenço**  
Universidade Federal do Rio de Janeiro

Juiz de Fora, 23/01/2025.

---



Documento assinado eletronicamente por **Luiz Flavio Neubert, Professor(a)**, em 14/02/2025, às 16:27, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

---



Documento assinado eletronicamente por **Alexandre Chibebe Nicolella, Usuário Externo**, em 17/02/2025, às 15:32, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

---



Documento assinado eletronicamente por **Joyce Louback Lourenço, Usuário Externo**, em 18/02/2025, às 10:29, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

---



A autenticidade deste documento pode ser conferida no Portal do SEI-Ufjf ([www2.ufjf.br/SEI](http://www2.ufjf.br/SEI)) através do ícone Conferência de Documentos, informando o código verificador **2208332** e o código CRC **05BEE1CB**.

---

Dedico este trabalho aos milhares de alunos e alunas que, em algum momento de suas vidas, tiveram suas trajetórias escolares no sistema educacional brasileiro prejudicadas ou interrompidas, seja por reprovação, abandono ou evasão escolar.

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente, agradeço a mim mesmo pelo foco, determinação e perseverança em me manter firme no propósito de concluir mais uma etapa da minha trajetória acadêmica, mesmo diante das adversidades.

Expresso minha sincera gratidão à equipe do Programa de Pós-Graduação Profissional (PPGP) do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd) da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), assim como à Professora Doutora Juliana Magaldi. Agradeço aos professores e funcionários pelo profissionalismo e dedicação, fundamentais para o crescimento dos mestrandos e para a construção de um ambiente de aprendizado de excelência.

Minha profunda gratidão vai ao meu orientador, Professor Doutor Luiz Flávio Neubert, por sua valiosa orientação e pelos caminhos iluminados ao longo desta jornada acadêmica.

Também expresso meu sincero agradecimento aos Professores Doutores Alexandre Chibebe Nicoella e Joyce Louback Lourenço, por integrarem a banca de qualificação e defesa. Suas valiosas contribuições e orientações foram fundamentais para o aprimoramento deste trabalho.

Manifesto minha especial gratidão aos Assistentes de Suporte Acadêmico (ASA), Professores Vitor Fonseca Figueiredo, Andreia Cristina Teixeira Tocantins e Leonardo Ostwald Vilardi. As orientações recebidas por meio dos comentários no texto foram essenciais para a organização das ideias e a melhoria da escrita.

Agradeço especialmente à minha noiva, Marlene, por sua paciência, apoio e compreensão ao longo desta jornada. Sem seu incentivo e companheirismo, todo o meu esforço não teria o mesmo significado. Sou imensamente grato por tê-la ao meu lado.

Minha eterna gratidão também aos meus pais, em especial à minha mãe, que sempre insistiu para que eu levasse os estudos a sério. Sua dedicação e incentivo constantes me trouxeram até aqui.

Agradeço a todos os colegas da turma de Mestrado 2022 por compartilharem comigo este sonho e por tornarem essa jornada mais enriquecedora.

Por fim, mas com igual importância, expresso minha profunda gratidão a todos os servidores da Escola Estadual Professor Joaquim Nunes pela receptividade e

disponibilidade ao longo deste percurso. Um agradecimento especial à Equipe Diretiva e aos Professores que participaram deste estudo por meio das entrevistas.

A qualidade do processo educacional oferecido pela escola incide diretamente no desenvolvimento potencial do aluno, porque uma boa intervenção da escola conduz à construção de comportamentos que favorecem a aprendizagem, os quais, por seu turno, contribuem para melhorar o desempenho da escola. E isso é especialmente importante se se considerarem as diferenças de individuais e as especificidades de cada um no processo de aprendizagem (Jacomini, 2010, p. 200).

## RESUMO

O presente estudo foi realizado no âmbito do Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública (PPGP) do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF). O caso de gestão investigado tem como foco os fatores que contribuíram para o aumento das taxas de reprovação, abandono escolar e distorção idade-série nos Anos Finais do Ensino Fundamental da Escola Estadual Professor Joaquim Nunes, em Caratinga-MG, entre 2011 e 2021. Durante esse período, a instituição registrou índices de reprovação e abandono escolar consideravelmente superiores às médias municipal, estadual e nacional, destacando a necessidade de uma análise profunda sobre as causas desse fluxo escolar irregular. Diante disso, o estudo buscou responder: quais fatores têm contribuído para o elevado quantitativo de estudantes da Escola Estadual Professor Joaquim Nunes em situação de reprovação, abandono escolar e distorção idade-série e quais ações a gestão escolar pode adotar para minimizar esse problema. O objetivo geral da pesquisa é analisar os fatores que têm impactado a regularidade do fluxo escolar na referida escola e propor intervenções para minimizar os impactos da reprovação e do abandono, e, conseqüentemente, da distorção idade-série. Como objetivos específicos, o estudo pretende: i) descrever os fatores determinantes dos indicadores irregulares de fluxo escolar e suas relações com a distorção idade-série; ii) identificar e analisar como os fatores internos e externos relacionados ao fluxo escolar irregular têm contribuído para a distorção idade-série e iii) elaborar um Plano de Ação Educacional (PAE) que proponha ações para melhorar esses indicadores. Para a coleta de dados, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com professores que atuam no Ensino Fundamental Anos Finais e com a equipe diretiva da escola. A análise destaca três principais elementos críticos: o perfil dos estudantes oriundos de outras escolas; a discrepância entre soluções educacionais propostas e a implementação em sala de aula e a relação entre distorção idade-série, reprovação escolar e abandono dos estudos. O Plano de Ação Educacional proposto inclui ações como o “Programa de Acolhimento e Diagnóstico Educacional” para a recepção e o diagnóstico pedagógico dos estudantes oriundos de outras escolas com o intuito de resolver as defasagens de aprendizagens, além de outras iniciativas de engajamento familiar e melhorias dos indicadores de fluxo escolar. Os resultados visam fornecer um referencial teórico-prático para a implementação de estratégias que combatam o fracasso escolar e promovam a inclusão escolar e educacional.

**Palavras-Chave:** Fluxo Escolar. Reprovação. Abandono. Educação Pública Mineira.

## ABSTRACT

This study was conducted within the scope of the Professional Master's Program in Management and Evaluation of Public Education (PPGP) at the Center for Public Policy and Education Assessment of the Federal University of Juiz de Fora (CAEd/UFJF). The management case investigated focuses on the factors that contributed to the increase in failure, school dropout, and age-grade distortion rates in the Final Years of Elementary Education at Professor Joaquim Nunes State School in Caratinga-MG between 2011 and 2021. During this period, the institution recorded significantly higher failure and dropout rates compared to municipal, state, and national averages, highlighting the need for an in-depth analysis of the causes of this irregular school flow. In light of this, the study sought to answer: what factors have contributed to the high number of students at Professor Joaquim Nunes State School facing failure, school dropout, and age-grade distortion, and what actions can school management take to minimize this issue? The general objective of the research is to analyze the factors that have impacted the regularity of school flow in the institution and propose interventions to minimize the effects of failure and dropout, and consequently, age-grade distortion. The specific objectives of the study are: i) to describe the determining factors of irregular school flow indicators and their relationship with age-grade distortion; ii) to identify and analyze how internal and external factors related to irregular school flow have contributed to age-grade distortion; and iii) to develop an Educational Action Plan (PAE) proposing actions to improve these indicators. For data collection, semi-structured interviews were conducted with teachers working in the Final Years of Elementary Education and the school's management team. The analysis highlights three main critical elements: the profile of students coming from other schools; the discrepancy between proposed educational solutions and their implementation in the classroom; and the relationship between age-grade distortion, school failure, and dropout. The proposed Educational Action Plan includes actions such as the "Educational Reception and Diagnostic Program," aimed at welcoming and conducting pedagogical diagnostics for students coming from other schools to address learning gaps, in addition to other initiatives for family engagement and improvements in school flow indicators. The results aim to provide a theoretical and practical framework for implementing strategies to combat school failure and promote school and educational inclusion.

**Keywords:** School Flow. Failure. Dropout. Public Education in Minas Gerais.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>Figura 1 - Obrigatoriedade do Ensino Fundamental no Brasil (1961-2001) .....</b>	<b>24</b>
<b>Figura 2 - Organograma da organização da Educação Básica brasileira .....</b>	<b>28</b>
<b>Gráfico 1 – Matrículas nos Anos Finais do Ensino Fundamental por Região Administrativa (2011 - 2021) .....</b>	<b>30</b>
<b>Gráfico 2 - Indicadores da meta de número 2 do Plano Estadual de Educação nos anos de 2016 a 2021 (%) .....</b>	<b>48</b>
<b>Figura 3 - Localização do município de Caratinga no mapa do estado de Minas Gerais .....</b>	<b>50</b>
<b>Quadro 1 - Projetos ou Ações Letivas desenvolvidos pela Escola Estadual Professor Joaquim Nunes .....</b>	<b>62</b>
<b>Quadro 2 – Informações sobre os documentos consultados .....</b>	<b>90</b>
<b>Quadro 3 – Informações sobre o público-alvo entrevistado .....</b>	<b>101</b>
<b>Quadro 4 - Elementos críticos e fatores internos e externos relacionados à reprovação, ao abandono escolar e à distorção idade-série .....</b>	<b>131</b>
<b>Quadro 5 - Elementos de análise e fatores internos e externos relacionados à reprovação, ao abandono escolar e à distorção idade-série .....</b>	<b>133</b>
<b>Quadro 6 - Ação 1 - Programa de Acolhimento e Diagnóstico Educacional....</b>	<b>139</b>
<b>Quadro 7 - Proposta 1: Programa de Acolhimento e Diagnóstico Educacional .....</b>	<b>142</b>
<b>Quadro 8 - Ação 2 - Alinhamento entre Propostas Educacionais e Práticas Pedagógicas .....</b>	<b>144</b>
<b>Quadro 9 - Proposta 2: Alinhamento entre Propostas Educacionais e Práticas Pedagógicas .....</b>	<b>149</b>
<b>Quadro 10 - Ação 3 - Programa de Recuperação e Busca Ativa .....</b>	<b>151</b>
<b>Quadro 11 - Proposta 3: Programa de Recuperação e Busca Ativa .....</b>	<b>153</b>
<b>Quadro 12 - Ação 4 - Programa de Integração Família-Escola para Fortalecimento do Acompanhamento Escolar .....</b>	<b>158</b>
<b>Quadro 13 - Proposta 4: Programa de Integração Família-Escola para Fortalecimento do Acompanhamento Escolar .....</b>	<b>161</b>

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Fluxo Escolar no Ensino Fundamental Anos Finais no Brasil nos anos de 2011 a 2021 (%).....	33
Tabela 2 – Proporção de alunos com distorção idade-série no Ensino Fundamental Anos Finais no Brasil nos anos de 2011 a 2021 (%) .....	35
Tabela 3 – Quantitativo de matrículas por ano no Ensino Fundamental Anos Finais em Minas Gerais (2011-2021) .....	38
Tabela 4 – Fluxo escolar no Ensino Fundamental Anos Finais em Minas Gerais nos anos de 2011 a 2021 (%).....	39
Tabela 5 – Distorção idade-série no Ensino Fundamental Anos Finais em Minas Gerais nos anos de 2011 a 2021 (%).....	40
Tabela 6 – Ideb no estado de Minas Gerais Ensino Fundamental Anos Finais (2005-2021).....	42
Tabela 7 – Quantitativo de matrículas por ano no Ensino Fundamental Anos Finais no município de Caratinga (2011-2021).....	51
Tabela 8 – Fluxo escolar no Ensino Fundamental Anos Finais no município de Caratinga nos anos de 2011 a 2021 (%) .....	51
Tabela 9 – Distorção idade-série no Ensino Fundamental Anos Finais no município de Caratinga nos anos de 2011 a 2021 (%) .....	52
Tabela 10 – Evolução do Ideb no município de Caratinga (2005-2021).....	53
Tabela 11 – Quantitativo de matrículas no início de 2024 por etapa e modalidade de ensino ofertada pela Escola Estadual Professor Joaquim Nunes.....	56
Tabela 12 – Dados relativos aos quantitativo de servidores efetivos e contratados na escola no início de 2024.....	56
Tabela 13 – Taxa de rendimento e distorção idade-série nos Anos Finais do Ensino Fundamental no Brasil, em Minas Gerais, em Caratinga e na Escola Estadual Professor Joaquim Nunes (2011-2021).....	73

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

A	Aprovação
ABA	Abandono
ASB	Auxiliar de Serviços de Educação Básica
ATB	Assistente Técnico de Educação Básica
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CESEC	Centro Estadual de Educação Continuada
CF	Constituição Federal
CNE	Conselho Nacional de Educação
CRAS	Centro de Referência de Assistência Social
CREAS	Centro de Referência Especializado de Assistência Social
CRMG	Currículo Referência de Minas Gerais
DIS	Distorção Idade-Série
EEB	Especialista em Educação Básica
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FUNCIME	Fundação Cidade dos Meninos
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
Ideb	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDHM	Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INSE	Indicador de Nível Socioeconômico das Escolas de Educação Básica
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LGBTQIA+	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais, Queer, Intersexo, Assexuais
MEC	Ministério da Educação e Cultura
NEEC	Núcleo de Ensino e Extensão Comunitária
OMS	Organização Mundial da Saúde

PAE	Plano de Ação Escolar
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PDEMG	Plano Decenal de Educação do Estado de Minas Gerais
PEE	Plano Estadual de Educação
PEUB	Professor de Ensino do Uso da Biblioteca
PIP	Programa de Intervenção Pedagógica
PME	Plano Municipal de Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PPGP	Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública
PPP	Projeto Político-Pedagógico
PRA	Plano de Recomposição das Aprendizagens
PROEB	Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica
R	Reprovação
Saeb	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEE	Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais
SIMADE	Sistema Mineiro de Administração Escolar
SIMAVE	Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública
SRE	Superintendência Regional de Ensino
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TIC	Tecnologia da Informação e Comunicação
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
Unicef	Fundo das Nações Unidas para a Infância

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>16</b>
<b>2 FLUXO ESCOLAR NO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS DA ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR JOAQUIM NUNES</b> .....	<b>21</b>
2.1 FLUXO ESCOLAR NO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS NO BRASIL ..	21
2.1.1 <b>Organização e funcionamento do Ensino Fundamental nas últimas décadas</b> .....	<b>22</b>
2.1.2 <b>Situação atual: dados de indicadores educacionais – Fluxo Escolar</b> .....	<b>26</b>
2.2 FLUXO ESCOLAR NO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS NO ESTADO DE MINAS GERAIS .....	37
2.2.1 <b>Legislação e desafios do Ensino Fundamental em Minas Gerais</b> .....	<b>42</b>
2.3 FLUXO ESCOLAR NO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS NO MUNICÍPIO DE CARATINGA .....	49
2.4 FLUXO ESCOLAR NO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS NA ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR JOAQUIM NUNES .....	55
2.4.1 <b>Evidências: problemas de fluxo escolar e distorção idade-série</b> .....	<b>71</b>
<b>3 ANÁLISE DO CASO DE GESTÃO: O PROBLEMA DO FLUXO ESCOLAR IRREGULAR DE UMA ESCOLA PÚBLICA</b> .....	<b>81</b>
3.1 O PROBLEMA FLUXO ESCOLAR SOB DIFERENTES PERSPECTIVAS .....	81
3.2 METODOLOGIA E INSTRUMENTOS DE PESQUISA.....	88
3.3 ANÁLISE DOS DADOS: REFLEXÕES E DESAFIOS EDUCACIONAIS .....	101
3.4 CONSIDERAÇÕES A PARTIR DA PESQUISA DE CAMPO .....	127
<b>4 COMBATENDO PROBLEMAS EDUCACIONAIS – UM PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL</b> .....	<b>137</b>
4.1 PROGRAMA DE ACOLHIMENTO E DIAGNÓSTICO EDUCACIONAL .....	138
4.2 ALINHAMENTO ENTRE PROPOSTAS EDUCACIONAIS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS.....	144
4.3 PROGRAMA DE RECUPERAÇÃO E BUSCA ATIVA.....	151
4.4 PROGRAMA DE INTEGRAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA PARA FORTALECIMENTO DO ACOMPANHAMENTO ESCOLAR.....	157
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>167</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>169</b>

<b>APÊNDICE A – Roteiro de entrevistas aos professores .....</b>	<b>177</b>
<b>APÊNDICE B – Roteiro de questionário aos alunos .....</b>	<b>179</b>
<b>APÊNDICE C – Roteiro de entrevistas a Equipe Diretiva.....</b>	<b>182</b>
<b>APÊNDICE D – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....</b>	<b>184</b>
<b>APÊNDICE E – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido/Responsáveis.</b>	<b>185</b>
<b>APÊNDICE F – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido .....</b>	<b>186</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho aborda o tema das altas taxas de reprovação, de abandono escolar e de distorção idade-série no Ensino Fundamental Anos Finais, analisando os fatores que impactam tais indicadores na Escola Estadual Professor Joaquim Nunes, localizada em Caratinga, Minas Gerais. A pesquisa investiga as causas internas e externas que contribuem para o fluxo escolar irregular nessa instituição, contextualizando o problema em relação às políticas educacionais do estado e buscando compreender como as características socioeconômicas da comunidade escolar influenciam a trajetória de seus alunos.

A Constituição Federal (CF), em seu Artigo 205, prevê que a Educação além de ser um direito social é dever do Estado e da família, e visa ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para a vida social e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988). A mesma lei complementa, em seu Artigo 206, incisos I e VII, que a forma de ministrar o ensino terá como princípio, dentre outros: “I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; [...] [e] VII – garantia de padrão de qualidade” (Brasil, 1988, p. 123).

Outra legislação importante sobre a Educação é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº 9.394. Ela define em seu Artigo 4º, inciso I, que “é dever do Estado ofertar educação básica obrigatória e gratuita aos estudantes de 4 a 17 anos de idade e para aqueles que não concluíram esta etapa em idade recomendada” (Brasil, 1996, p. 9). Todavia, a conclusão dos estudantes na faixa etária legalmente prevista tem sido um desafio para as redes de ensino e instituições educacionais brasileiras. As altas taxas de reprovação e de abandono afetam o fluxo escolar.

Para entender o que é fluxo escolar é necessário recuperar a definição dada por Alavarse e Mainardes (2010, p. 1) a esse conceito. Segundo eles, é “a progressão de alunos de uma coorte, em determinado nível de ensino, em relação à sua condição de promovido, repetente ou evadido”. Esta definição remete ao caminho percorrido pelo estudante, podendo ser de forma negativa (não avançando ou abandonando o percurso escolar) ou positiva (avançando no percurso escolar para as próximas séries, ciclos ou etapas).

A distorção idade-série ou defasagem idade-série é produto do fluxo escolar irregular. Segundo Saraiva (2010, p. 1), a distorção idade-série “é a condição em que

se encontra o aluno que está cursando uma série com idade superior à que seria recomendada ou prevista”. Com duas ou mais reprovações em determinada série, ciclo ou etapa, o estudante já se enquadra em tal conceito.

Ambos os termos, fluxo escolar e distorção idade-série, sofrem ações diretas de fatores internos e externos à escola. Todos os dois conceitos estão relacionados aos problemas internos à escola (tais como, falta de estrutura adequada, de equipamentos necessários, de material pedagógico e de profissionais qualificados) e também externos à instituição de ensino (problemas com drogas, difícil conciliação de estudo e trabalho, gravidez precoce, vulnerabilidade social, entre outros).

Manter um fluxo regular e baixos percentuais de estudantes em situação de distorção idade-série tem constituído um desafio para a gestão da Escola Estadual Professor Joaquim Nunes. Essa escola foi criada no ano de 1991, na cidade de Caratinga, no estado de Minas Gerais. Atualmente, ela oferta ensino nas seguintes modalidades: Ensino Fundamental Anos Finais, Novo Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA). São oferecidos três turnos de funcionamento e o atendimento é feito a estudantes filhos de comerciantes, agricultores, prestadores de serviços e trabalhadores informais. Trata-se da maior escola do bairro mais populoso da cidade. Assim, o problema de fluxo escolar irregular merece uma investigação, devido à importância da escola para a comunidade na qual está inserida. Além disso, é preciso entender o porquê de muitos estudantes terem suas trajetórias escolares interrompidas ou dificultadas em relação à permanência, ao avanço e à conclusão de etapas. Diante do presente problema, investigamos, nesta dissertação, as altas taxas de reprovação e de abandono dessa escola.

O período entre 2011 e 2021 abrange um contexto de grandes mudanças nas políticas públicas de educação no Brasil, tanto em nível estadual quanto federal. Durante esses anos, houve várias iniciativas governamentais focadas em melhorar a qualidade da educação. Além disso, disponibilizaram-se dados oficiais, como taxas de aprovação, de reprovação, de evasão e de distorção idade-série. Um período de dez anos pode ser tempo suficiente para observar padrões e tendências de longo prazo, buscando capturar a evolução desses problemas educacionais.

Nesse sentido, ao longo de dez anos (2011-2021), os dados de avaliação da qualidade da educação brasileira, extraídos de portais governamentais, mostraram que a Escola Estadual Professor Joaquim Nunes apresenta um sério problema de

altas taxas de reprovação e de abandono. Conseqüentemente, tais taxas geram outra com altos índices, a taxa de distorção idade-série.

Entre os anos de 2011 e 2021, as taxas de reprovação e de abandono da Escola Estadual Professor Joaquim Nunes no Ensino Fundamental Anos Finais apresentaram percentuais de três a quatro vezes maiores do que as do município, as do estado e as do país. Diante disso, um percentual grande de alunos, como mostram os dados do período analisado, passou pela escola e foi reprovado algumas vezes e/ou abandonou outras tantas, e, quando permaneceu para continuar os estudos, estava com dois anos ou mais além da idade recomendada para a série em que estava matriculado.

A situação que este estudo aborda gera diversos problemas. O primeiro deles é de ordem social. O atraso do aluno impossibilita-o de avançar e concluir as etapas, dificultando, com isso, sua entrada no mercado de trabalho ou continuidade dos estudos em etapas superiores. Assim, quanto mais distante ele fica de concluir as etapas, mais distante ele fica do emprego que gera renda e que auxilia a família em casa, ou quando não, vê-se em empregos de baixa renda, sendo objeto de exploração. O segundo problema é de caráter econômico, pois o estado dispense recursos várias vezes com o mesmo aluno para que ele possa avançar e sair das altas taxas de reprovação e abandono. O mesmo recurso poderia ser aplicado na Educação de diferentes formas, como melhorando algum aspecto da qualidade do ensino.

O interesse pelo estudo das altas taxas de reprovação, de abandono escolar e de distorção idade-série na Escola Estadual Professor Joaquim Nunes está associado à minha atuação profissional. Sou professor de Educação Básica na referida escola há dezesseis anos (2008-2024), atuando como vice-diretor e diretor em parte desse tempo. Em todo esse período, percebo os reflexos desses indicadores educacionais irregulares em sala de aula e na prática pedagógica, pois essa situação compromete a garantia, prevista na CF de 1988, do direito ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para a vida social e sua qualificação para o trabalho. Todos os anos, a escola inicia com números expressivos de alunos em cada série e turno, mas, pouco meses após o início do ano letivo, muitos desses alunos simplesmente deixam a escola. Como consequência, a escola precisa fechar ou fundir turmas e dispensar servidores, uma vez que o número de funcionários está diretamente relacionado à quantidade de alunos matriculados.

A pesquisa se justifica pela necessidade de entender o que está ocasionando os indicadores educacionais irregulares na referida escola. É necessário ampliar os estudos sobre reprovação, abandono escolar e distorção idade-série nos Anos Finais do Ensino Fundamental, buscando entender quais são os principais fatores geradores dos altos índices desses indicadores. Uma investigação sobre os fatores internos e externos à escola pode oferecer respostas para os problemas que afetam o fluxo escolar. Além disso, os resultados do presente estudo podem servir de base para a atuação da escola em relação às questões educacionais investigadas.

Dessa forma, o presente estudo busca responder à seguinte pergunta: *quais fatores têm contribuído para o elevado quantitativo de estudantes da Escola Estadual Professor Joaquim Nunes em situação de reprovação, de abandono escolar e de distorção idade-série e quais ações a gestão escolar pode adotar para minimizar esse problema?* Para isso, o objetivo geral definido para a pesquisa é analisar os fatores que têm contribuído para o elevado quantitativo de estudantes em situação de reprovação, de abandono escolar e de distorção idade-série da Escola Estadual Professor Joaquim Nunes e propor ações para minimizar esses problemas. Como objetivos específicos, pretendemos: i) descrever os fatores determinantes dos indicadores irregulares de fluxo escolar da Escola Estadual Professor Joaquim Nunes e suas relações com a distorção idade-série; ii) identificar e analisar como os fatores internos e externos relacionados ao fluxo escolar irregular têm contribuído para a distorção idade-série; e iii) propor à gestão escolar melhorias nos indicadores de fluxo escolar irregulares da escola por meio de um Plano de Ação Educacional (PAE).

O referencial teórico utilizado nas análises abrange conceitos importantes ligados ao fluxo escolar e ao rendimento escolar, tais como: aprovação, reprovação, abandono, distorção idade-série, fracasso escolar e fatores exógenos e endógenos à aprendizagem. Diante disso, há a necessidade de fundamentar as análises deste estudo em diálogo com as teorias desenvolvidas por Alavarse e Mainardes (2010), a partir dos conceitos de fluxo escolar e seus indicadores educacionais; Álvares e Estevão (2012), com as reflexões sobre abandono e evasão; Castro e Tavares Júnior (2016) e Patto (2022), que abordam fracasso escolar; Paro (2021) e Jacomini (2010) com os estudos sobre reprovação escolar; e Ribeiro (1991), que analisa a cultura da reprovação, entre outros.

A metodologia utilizada neste estudo pauta-se em uma abordagem qualitativa. Para obter os dados necessários às análises, visando identificar os fatores que

dificultam a continuidade escolar dos alunos, foram realizadas pesquisas documentais, a aplicação de questionários estruturados e de entrevistas semiestruturadas com alunos, ex-alunos e profissionais da escola.

Os resultados das análises dos fatores internos e externos que contribuem para a distorção idade-série, a reprovação e o abandono escolar foram abordados à luz de uma revisão teórica que envolve estudos sobre fracasso escolar, fluxo escolar irregular e desigualdades educacionais. Ao longo das análises, o texto explicitou as raízes dos problemas e as limitações das estratégias pedagógicas empregadas, fornecendo um panorama abrangente sobre os desafios enfrentados pela instituição escolar em questão.

Com base na pesquisa empreendida, apresentamos um Plano de Ação Educacional (PAE) elaborado para enfrentar os desafios educacionais identificados. Ele está estruturado na metodologia 5W2H e propõe ações focadas em quatro áreas principais: um Programa de Acolhimento e Diagnóstico Educacional para apoiar alunos transferidos; um plano de alinhamento entre propostas educacionais e práticas pedagógicas; um Programa de Recuperação e Busca Ativa para combater o abandono escolar; e um Programa de Integração Família-Escola, que visa fortalecer o envolvimento familiar no processo educacional.

O referido estudo está organizado em quatro capítulos, sendo a introdução o capítulo 1. Na sequência, o capítulo 2 apresenta o cenário geral do fluxo escolar no Brasil, no estado de Minas Gerais e na Escola Estadual Professor Joaquim Nunes. Já no capítulo 3, buscamos entender o problema estudado, com base na análise dos dados obtidos em pesquisa de campo. E, por último, o capítulo 4 é uma proposta de intervenção para dirimir o problema investigado.

## **2 FLUXO ESCOLAR NO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS DA ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR JOAQUIM NUNES**

O presente capítulo tem como objetivo descrever os indicadores de fluxo escolar da Escola Estadual Professor Joaquim Nunes e suas relações com a distorção idade-série. Para tanto, são apresentados os dados que envolvem os problemas educacionais da escola pesquisada, contextualizando o problema em nível macro (país e estado) e em nível micro (escola), analisando as evidências e discutindo os pontos relevantes e atrelados aos problemas na legislação do período analisado. São dados de importantes indicadores educacionais, documentos e legislação da educação nacional e do estado de Minas Gerais.

O referido capítulo está organizado em quatro seções. A primeira seção apresenta os indicadores irregulares de fluxo escolar e as taxas de distorção idade-série no Ensino Fundamental Anos Finais no país, outros indicadores educacionais e legislação educacional relacionada. Na segunda seção, são apresentados os indicadores supracitados do estado de Minas Gerais. A terceira seção traça um panorama geral da educação no município de Caratinga nos últimos anos. E na quarta e última seção são apresentados e analisados indicadores irregulares de fluxo escolar e as taxas de distorção idade-série no Ensino Fundamental Anos Finais da Escola Estadual Professor Joaquim Nunes.

### **2.1 FLUXO ESCOLAR NO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS NO BRASIL**

Na presente seção faremos uma apresentação da legislação e dos dados mais recentes dos indicadores educacionais relacionados ao fluxo escolar no Ensino Fundamental Anos Finais no Brasil. A seção está dividida em duas partes: a primeira apresenta o histórico legal da organização e do funcionamento do Ensino Fundamental, a partir da década de 1960; e a segunda parte apresenta indicadores educacionais mais recentes sobre o fluxo escolar no Ensino Fundamental Anos Finais.

### 2.1.1 Organização e funcionamento do Ensino Fundamental nas últimas décadas

Para compreender os problemas educacionais enfrentados atualmente, tanto na escola em estudo quanto no contexto da educação brasileira como um todo, é necessário voltar ao passado e analisar como o sistema educacional foi constituído, considerando sua base legal e as políticas públicas implementadas ao longo do tempo.

A organização do Ensino Fundamental no Brasil, na atual configuração de nove anos, deu-se por meio de diversas ações de diferentes grupos sociais nas últimas décadas, levando em consideração aspectos políticos, econômicos, sociais e educacionais. Dentro do período de 4 décadas (1960-2000), o chamado Ensino Fundamental sofreu grandes transformações e 3 legislações são fundamentais para entender o que mudou: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4.024 (Brasil, 1961), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 5.692 (Brasil, 1971) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 (Brasil, 1996).

Sancionada em 20 de dezembro de 1961, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4.024, a 1ª lei de organização do sistema de ensino no país, determinava que o chamado Ensino Primário seria de no mínimo 4 séries, podendo ser ampliado para até 6 séries. A referida modalidade de ensino corresponde ao que hoje é o Ensino Fundamental. Ela tinha como objetivo “o desenvolvimento do raciocínio e das atividades de expressão da criança, e a sua integração no meio físico e social” (Brasil, 1961, recurso *online*).

Já a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, modificou o nome de Ensino Primário para Ensino de 1º Grau, com a duração de 8 anos, 720 horas de atividades anuais, sendo 7 anos a idade mínima para o ingresso na modalidade e obrigatoriedade dos 7 aos 14 anos de idade (Brasil, 1971).

Com a publicação da segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o sistema de ensino brasileiro sofreu grandes transformações. Algo assim, só seria visto posteriormente, com a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, no ano de 1996 (Brasil, 1996). Segundo Meneses *et al.* (2002, p.116):

Com a promulgação de uma nova Lei de Diretrizes e Bases em 1971, houve alterações radicais na política educacional. As mais profundas foram a fusão dos antigos primário e ginásial num curso único de oito anos e reorganização de todo o ensino de 2º grau (antigo ginásial) para dar-lhe feição terminal profissionalizante.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Brasil, 1996), foi sancionada atrelada ao que determina a Constituição de 1988 (Brasil, 1988, recurso *online*), mais precisamente em seus artigos 205 e 208:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. [...] educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria.

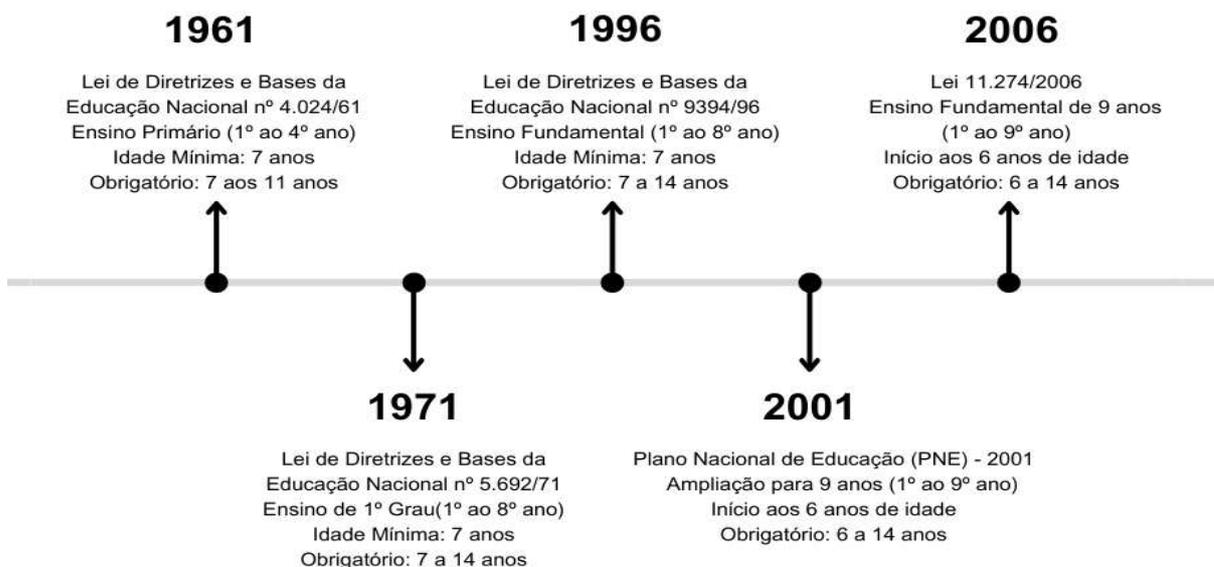
A Constituição de 1988 já havia preconizado a importância do papel do Estado, da família e da sociedade como um todo em promover a educação em âmbito nacional e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) só reforçou tal garantia oito anos depois, em 1996 (Brasil, 1988; 1996). A obrigatoriedade e gratuidade do ensino continuou para alunos de 4 aos 17 anos de idade e foi ampliada a carga horária mínima para 800 horas anuais. Assim, o Ensino Fundamental, como etapa primordial da Educação Básica no Brasil, ficou fixado em 8 anos, sendo a primeira etapa nomeada como Ensino Fundamental Anos Iniciais (1º ao 4º ano) e a segunda etapa nomeada como Ensino Fundamental Anos Finais (5º ao 8º ano).

A partir do ano 2001, como forma de universalização e melhoria da qualidade da Educação Básica no país, foi implementado o Plano Nacional de Educação (PNE) (Brasil, 2001). Segundo Gil (2010), um PNE é um documento cuja finalidade é congrega informações necessárias à organização das políticas públicas na área da Educação, no âmbito de um país, com vistas a uma intervenção que transcenda as ações pontuais de curto prazo. É um documento elaborado para estabelecer estratégias em políticas educacionais, possibilitando diretrizes e metas que auxiliarão os governos no que se refere à educação por um período mais extenso, objetivando, assim, a melhoria da qualidade do ensino no país. Não são apenas medidas isoladas e temporárias, mas propostas abrangentes, organizadas e a longo prazo.

O PNE (2001-2010) propôs várias metas e, dentre elas, estabeleceu para a década seguinte a ampliação para nove anos a duração do Ensino Fundamental obrigatório, com início aos seis anos de idade, à medida que fosse universalizado o atendimento na faixa de 7 a 14 anos (Brasil, 2001). A implementação do Ensino Fundamental de 9 anos não foi ao mesmo tempo implementada e unificada em todo país. A partir de 2004, o Conselho Nacional de Educação (CNE), por meio de encontros regionais, pareceres, orientações e documentos, promoveu discussões sobre o tema, até que, em 6 de fevereiro de 2006, foi sancionada a Lei 11.274 (Brasil, 2006), que alterou dispositivos importantes da LDBEN e dispôs sobre a duração de 9 anos do Ensino Fundamental. Além disso, determinou que as matrículas na modalidade de ensino fossem iniciadas aos 6 anos de idade e que estados, Distrito Federal e municípios teriam até o ano de 2010 para implementar a obrigatoriedade do Ensino Fundamental de 9 anos (Brasil, 2006).

A Linha do Tempo apresentada na Figura 1, a seguir, proporciona uma visualização de como se deu as mudanças na obrigatoriedade do Ensino Fundamental no Brasil, a partir de 1961.

**Figura 1 - Obrigatoriedade do Ensino Fundamental no Brasil (1961-2001)**



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Alguns documentos foram elaborados pelo CNE e pelo Ministério da Educação (MEC) para auxiliar as secretarias estaduais e municipais de educação, já que as

estruturas escolares e profissionais da educação não estavam preparadas para a mudança. Além disso, havia a necessidade de reestruturações pedagógicas. Para tanto, como forma de subsidiar as alterações necessárias nas redes de ensino e nas escolas, os seguintes documentos foram publicados: “Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade” (Beauchamp; Pagel; Nascimento, 2007); Resolução Nº 7, de 14 de dezembro de 2010, do Conselho Nacional de Educação, que Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos (Brasil, 2010); e Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (Brasil, 2013).

Atualmente, o Ensino Fundamental está dividido em Ensino Fundamental Anos Finais (1º ao 5º ano) e Ensino Fundamental Anos Finais (6º ao 9º ano). É a etapa mais longa da Educação Básica e possui componentes curriculares obrigatórios divididos por áreas de conhecimento: Linguagens (Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna, Arte e Educação Física); Matemática; Ciências da Natureza; Ciências Humanas (História e Geografia); e Ensino Religioso (de matrícula facultativa) (Brasil, 2010).

A expansão da obrigatoriedade da Educação Básica de 9 anos no Brasil foi um passo importante para ampliar o acesso à educação. Tal fato permitiu que mais crianças tivessem a oportunidade de frequentar a escola por um período maior de tempo e, ainda, serem incluídas no sistema educacional. Em documento intitulado *Orientações Gerais para o Ensino Fundamental de Nove Anos*, publicado pelo MEC no ano de 2004, ressalta-se que

O objetivo de um maior número de anos de ensino obrigatório é assegurar a todas as crianças um tempo mais longo de convívio escolar, maiores oportunidades de aprender e, com isso, uma aprendizagem mais ampla. É evidente que a maior aprendizagem não depende do aumento do tempo de permanência na escola, mas sim do emprego mais eficaz do tempo. No entanto, a associação de ambos deve contribuir significativamente para que os educandos aprendam mais (Brasil, 2004, p. 17).

É importante ressaltar que a qualidade do ensino e a maneira como o tempo é utilizado na escola podem ser elementos essenciais para o desenvolvimento educacional dos alunos. A associação entre um período maior na escola e o uso estratégico desse tempo pode desempenhar um papel significativo no aperfeiçoamento da aprendizagem dos estudantes. Portanto, a ampliação do tempo

na escola precisa estar acompanhada por práticas educacionais inovadoras, métodos pedagógicos eficazes e estratégias que promovam um ambiente propício para o aprendizado, visando garantir não apenas o quantitativo, mas, principalmente, o qualitativo em relação ao conhecimento adquirido pelos alunos ao longo de sua trajetória educacional.

Logicamente, o perfil desses novos alunos recém-ingressados (antes a faixa etária era de 7 a 15 anos e passou de 6 a 14 anos) precisa ser estudado e incorporado à nova dinâmica escolar de um Ensino Fundamental funcionando em 9 anos. Como o próprio documento *Orientações Gerais para o Ensino Fundamental de Nove Anos* (Brasil, 2004) salienta, a mudança precisa ser na estrutura e na cultura escolar. Não se trata de transferir para as crianças de seis anos os conteúdos e atividades da tradicional primeira série, mas de conceber uma nova estrutura de organização dos conteúdos em um Ensino Fundamental de nove anos, considerando o perfil de seus alunos (Brasil, 2004).

Diante disso, a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos, assim como as alterações legislativas ao longo das últimas décadas, buscou expandir o acesso e garantir uma permanência mais longa e significativa dos estudantes na escola. No entanto, essas mudanças trouxeram também novos desafios, especialmente no que se refere à adequação das estruturas escolares e às práticas pedagógicas para atender ao perfil diversificado dos alunos. A falta de uma adaptação eficiente às novas exigências educacionais e a ausência de suporte pedagógico adequado contribuem para a persistência de problemas como a reprovação, o abandono escolar e a distorção idade-série, revelando que, embora o acesso à educação tenha sido ampliado, a qualidade e a efetividade do ensino ainda permanecem como questões centrais a serem resolvidas no sistema educacional brasileiro. Na próxima seção abordaremos os indicadores educacionais, fornecendo uma análise atual da educação no país.

### **2.1.2 Situação atual: dados de indicadores educacionais – Fluxo Escolar**

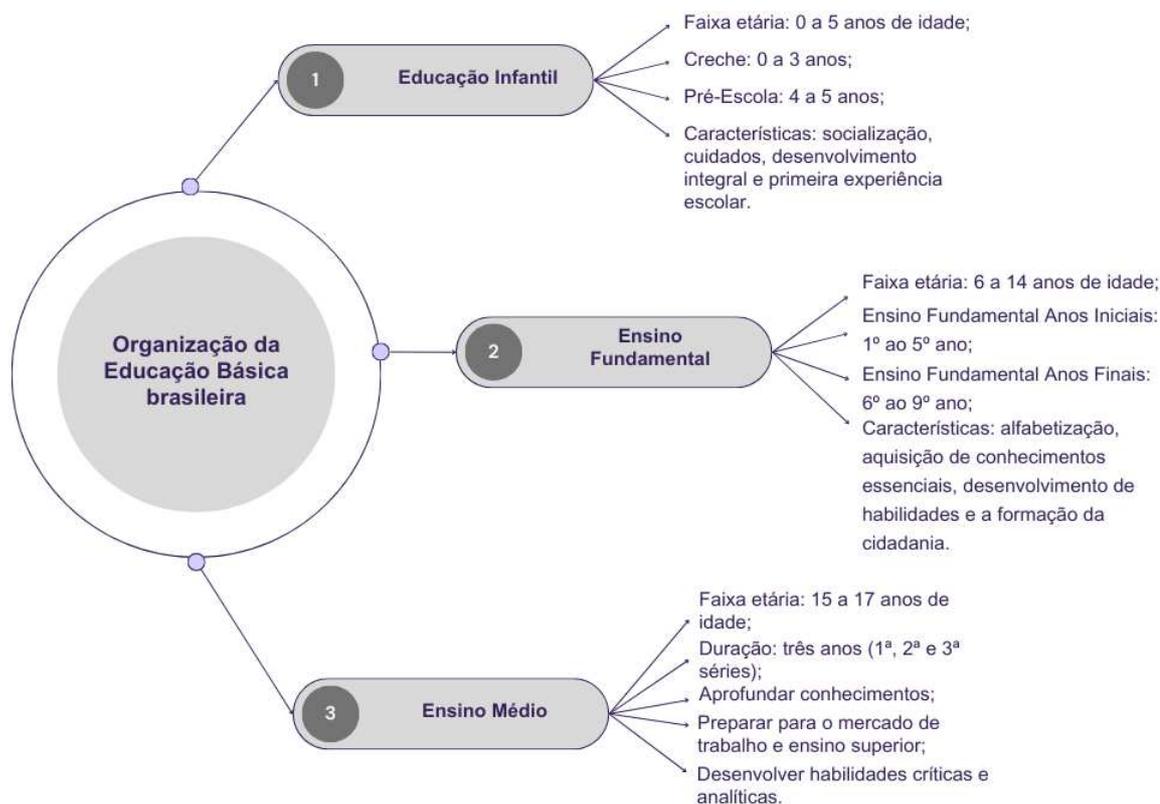
O Ensino Fundamental é uma etapa intermediária entre a pré-escola e o Ensino Médio dentro da chamada Educação Básica, recebendo crianças e adolescentes de

realidades distintas. Por isso, é uma fase de extrema importância, pois os estudantes dessa modalidade de ensino:

Passam por grandes transformações biológicas, psicológicas, sociais e emocionais. Os adolescentes, nesse período da vida, modificam as relações sociais e os laços afetivos, intensificando suas relações com os pares de idade e as aprendizagens referentes à sexualidade e às relações de gênero, acelerando o processo de ruptura com a infância na tentativa de construir valores próprios. Ampliam-se as suas possibilidades intelectuais, o que resulta na capacidade de realização de raciocínios mais abstratos. Os alunos se tornam crescentemente capazes de ver as coisas a partir do ponto de vista dos outros, superando, dessa maneira, o egocentrismo próprio da infância. Essa capacidade de descentração é importante na construção da autonomia e na aquisição de valores morais e éticos (Brasil, 2010, p. 9).

Nesse sentido, compreender as especificidades do Ensino Fundamental, como descrito anteriormente, é essencial para delinear o papel dessa etapa dentro da estrutura maior da Educação Básica. Cada etapa – da Educação Infantil ao Ensino Médio – desempenha uma função única no desenvolvimento dos alunos, mas todas estão interligadas em um percurso contínuo de formação. A Figura 2, a seguir, mostra as três etapas da Educação Básica brasileira, ressaltando suas principais características, permitindo uma visão ampla e organizada desse processo educacional.

**Figura 2 - Organograma da organização da Educação Básica brasileira**

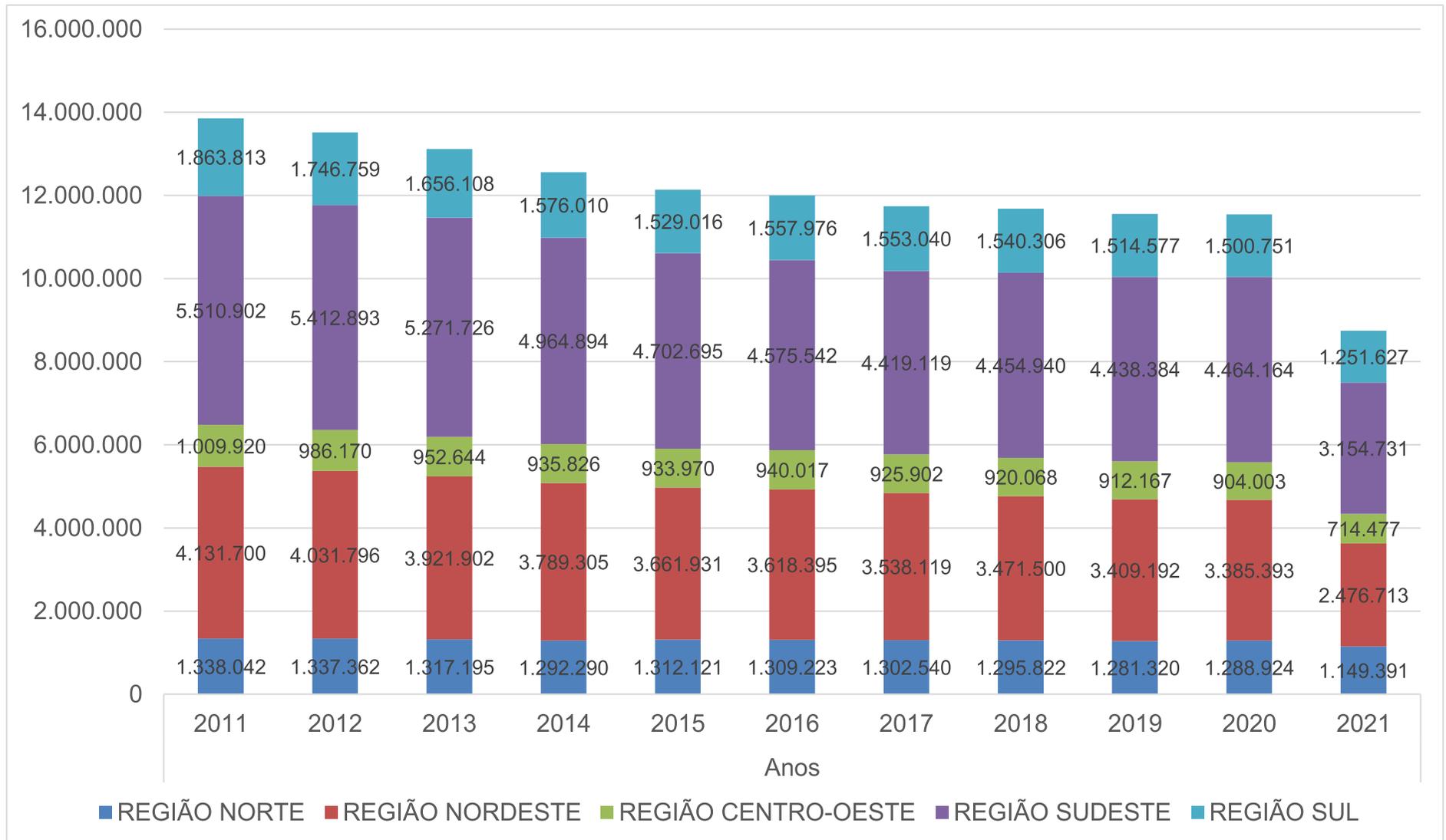


Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Com o aumento do número de matrículas, devido à ampliação e à universalização da Educação Básica, o número de estudantes cresceu e, com isso, houve a necessidade de produzir dados detalhados sobre eles. Foi necessário um estudo estatístico que possibilitasse o levantamento de várias informações. Para tanto, um mecanismo importante de recenseamento da população em idade escolar para o Ensino Fundamental foi criado pela Portaria nº 316, de 4 de abril de 2007, que instituiu o chamado Censo Escolar (Brasil, 2007). O Censo Escolar é a coleta, anual, de dados, individualizados de alunos, de turmas, dos profissionais de educação e de escolas, coordenado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Os dados apurados servem de parâmetros para a implementação de políticas públicas na área de educação, para distribuição de recursos financeiros de forma equânime junto a estados e municípios por meio do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), além de ser fonte de informação estatística

para pesquisas que buscam estudar as características do sistema educacional brasileiro. A Gráfico 1, a seguir, apresenta o número de matrículas nos Anos Finais do Ensino Fundamental por regiões nos anos de 2011 a 2021.

**Gráfico 1 – Matrículas nos Anos Finais do Ensino Fundamental por Região Administrativa (2011 - 2021)**



Fonte: Elaborado pelo autor com base em Inep (2023).

Os dados do gráfico 1 evidenciam uma significativa diminuição no número de matrículas nos Anos Finais do Ensino Fundamental em todas as regiões do Brasil, entre 2011 e 2021. A Região Norte apresentou uma redução de 1.338.042 para 1.149.391 matrículas, enquanto a Região Nordeste teve uma queda ainda mais expressiva, passando de 4.131.700 para 2.476.713. No Centro-Oeste, as matrículas caíram de 1.009.920 para 714.477, e no Sudeste, de 5.510.902 para 3.154.731. A Região Sul também seguiu a tendência de baixa, reduzindo de 1.863.813 para 1.251.627, no mesmo período. Esses números indicam uma tendência geral de queda no número de matrículas nos Anos Finais do Ensino Fundamental em todas as regiões do país, ao longo do período analisado.

As possíveis explicações para uma diminuição expressiva no número de matrículas podem estar relacionadas a diversos fatores, como reprovação, abandono escolar e distorção idade-série. A reprovação escolar, por exemplo, pode gerar desmotivação e desconexão do ambiente escolar, fazendo com que muitos alunos abandonem os estudos antes de concluir essa etapa. Isso leva a uma diminuição no total de matrículas nos anos seguintes, especialmente nas regiões em que os índices de reprovação são mais altos.

Outro fator é o abandono escolar, que geralmente está associado a questões econômicas, sociais e educacionais. A maior queda de matrículas nas regiões Norte e Nordeste pode refletir dificuldades adicionais nesses contextos, como falta de infraestrutura educacional e políticas de retenção inadequadas. Além disso, a distorção idade-série contribui para o problema, já que alunos com distorção em relação à sua idade tendem a deixar a escola antes de concluir o ciclo educacional. Esses fatores, somados a transições inadequadas entre etapas do ensino, indicam que a redução das matrículas está diretamente ligada a um contexto de evasão escolar e desafios educacionais complexos, que exigem políticas públicas eficazes para garantir a permanência e o sucesso dos estudantes.

Também parte dessa queda pode estar associada à diminuição da taxa de fecundidade que, em 2006, estava em 2,04 filhos por mulher e chegou a 1,76 filho por mulher em 2021. Além disso, de 2010 a 2022, a taxa de crescimento anual da população do país foi de 0,52%. Trata-se da menor taxa desde o primeiro Censo do Brasil, em 1872 (IBGE<sup>1</sup>, 2023). Há também o fato de um número grande de alunos

---

<sup>1</sup> Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

matriculados a cada ano percorrer a modalidade de Ensino Fundamental Anos Finais com êxito e concluir a etapa se matriculando em outra modalidade de ensino.

Não é só a diminuição da taxa de fecundidade e a trajetória escolar de conclusão da modalidade de ensino que afetam o número de matrículas. Considera-se, ainda, o fator exclusão escolar e a pandemia de Covid-19, causada pelo coronavírus, SARS-COV-2. Logo que foi detectado o primeiro caso da doença na cidade de Wuhan, na China, ela se espalhou rapidamente pelo mundo, obrigando a Organização Mundial da Saúde (OMS) a declarar que se tratava de uma pandemia, em 11 de março de 2020. Sua principal característica foi a rápida dispersão do vírus, resultando em milhões de casos de infecção e mortes em vários lugares do mundo. Seus impactos na educação foram desastrosos. Segundo dados do Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef):

Em novembro de 2020, mais de 5 milhões de meninas e meninos de 6 a 17 anos não tinham acesso à educação no Brasil. Desses, mais de 40% eram crianças de 6 a 10 anos, faixa etária em que a educação estava praticamente universalizada antes da pandemia (Unicef, 2021, p. 1).

Mesmo com a ampliação e universalização da Educação Básica no Brasil a partir da década de 1990, ainda temos muitas crianças e adolescentes fora da escola por diversos motivos. Uma espécie de documento ou relatório, produzido em abril de 2021 pela Unicef, trouxe informações detalhadas sobre a situação da exclusão escolar no Brasil, após o início da pandemia de Covid-19. Dentre os vários aspectos levantados de o porquê de termos crianças e adolescentes fora da escola, os de maiores incidências são os seguintes: desinteresse em estudar, problemas de saúde, não ter escola perto de casa ou vaga para estudar, trabalhando ou estudando e gravidez. Desta forma, conclui-se que a pandemia de Covid-19 contribuiu para ampliar as desigualdades sociais existentes e aumentar o número de crianças e adolescentes fora da escola.

Diante do cenário apresentado, os dados referentes aos anos de 2020 e 2021 não devem ser considerados na presente pesquisa, pois refletem um contexto atípico causado pela pandemia de Covid-19, que impactou drasticamente o cenário educacional no Brasil e no mundo. Nesse período, as escolas enfrentaram longos períodos de suspensão das atividades presenciais e uma transição emergencial para o ensino remoto e híbrido, gerando um ambiente de ensino-aprendizagem

completamente distinto do habitual. A pandemia trouxe desafios adicionais, como a falta de acesso a recursos tecnológicos, aumento das desigualdades educacionais e dificuldades no acompanhamento dos alunos, o que resultou em variações artificiais nas taxas de matrículas, de reprovação, de abandono e de distorção idade-série. Considerar esses dados na análise poderia distorcer os resultados e levar a conclusões equivocadas, visto que o foco da pesquisa é compreender a dinâmica educacional em um contexto regular, não influenciado por eventos excepcionais como tal. Portanto, optar por desconsiderar os anos de 2020 e 2021 é fundamental para garantir a consistência e a relevância das análises, reflexões e dos achados deste estudo.

Um indicativo da qualidade da educação são as taxas de fluxo escolar no que tange à aprovação, à reprovação e ao abandono. A tabela 1 mostra os dados do fluxo escolar no Brasil, no Ensino Fundamental Anos Finais, nos anos de 2011 a 2021.

**Tabela 1 – Fluxo Escolar no Ensino Fundamental Anos Finais no Brasil nos anos de 2011 a 2021 (%)**

<b>Ano</b>	<b>Aprovação</b>	<b>Reprovação</b>	<b>Abandono</b>
2011	83,4	12,4	4,2
2012	84,1	11,8	4,1
2013	85,1	11,3	3,6
2014	84,8	11,7	3,5
2015	85,7	11,1	3,2
2016	85,5	11,4	3,1
2017	87,2	10,1	2,7
2018	88,1	9,5	2,4
2019	89,9	8,2	1,9
2020	97,7	1,0	1,2
2021	95,7	2,5	1,8

Fonte: Elaborado pelo autor (2024) com base em QEdU ([2024]).

As taxas de aprovação apresentadas na Tabela 1 mostram percentuais acima de 80%, e nos dois últimos anos do período analisado, acima de 90%. Não podemos dizer que são taxas ideais ou recomendadas, pois a definição de taxa ideal ou recomendada depende de diversos fatores, incluídos na análise: o contexto

educacional; políticas públicas vigentes; características de estudantes, professores e escola; e recursos financeiros disponíveis. Todavia, taxas de aprovação altas são o objetivo de qualquer sistema de ensino, no sentido de que seus estudantes estão alcançando as metas de aprendizagem esperadas para sua série ou ano escolar. No entanto, taxas de aprovação muito altas podem ser objeto de análise, podendo não refletir o desempenho real dos estudantes. Se uma escola ou todo o sistema de ensino resolver aprovar a maioria de seus estudantes sem critérios, sem levar em condição o desempenho efetivo, conseqüentemente afetarão os padrões de qualidade de todo o conjunto.

As taxas de reprovação no país em 2011 se apresentavam em 12,4% e, ao longo do percurso, vêm diminuindo gradativamente. Enquanto as taxas de abandono se iniciam no ano de 2011 abaixo de 5% e chegam ao final do período analisado em menos de 2%. São diminuições importantes se tratando de dois grandes problemas na Educação Básica do país, que precisam ter seus índices a cada ano diminuídos e cada vez mais próximos de zero.

Ambas as taxas apresentaram um declínio ao longo dos anos. Tal situação pode ser interpretada no quesito reprovação como um indicativo de que mais alunos estão atingindo os critérios mínimos necessários para a aprovação ou, dependendo do estado ou região, que há uma política mais paliativa em relação às formas de avaliação e progressão de estudantes. Já para o quesito abandono, os dados podem refletir um maior engajamento dos estudantes, medidas mais efetivas no acesso e permanência dos mesmos e uma maior valorização do ato de estudar. Já a taxa de aprovação teve seu percurso em direção a uma gradual elevação, ao longo do período em questão, algo que pode sugerir mudanças nas formas de avaliação e progressão de estudantes.

Prosseguindo com a análise da Tabela 1, apesar de o país ter altas taxas de aprovação no Ensino Fundamental Anos Finais no período de 2011 a 2021, verifica-se que ainda é necessário ações para que haja continuidade na redução da reprovação e do abandono, pois crianças e adolescentes ainda estão deixando as escolas e/ou estão com o percurso escolar comprometido.

As taxas de reprovação e/ou abandono escolar estão diretamente relacionadas a outro problema enfrentado pela Educação Básica no Brasil, que é a taxa de distorção idade-série ou defasagem idade-série. Quanto maiores as taxas de reprovação e/ou abandono escolar maior é o impacto nas taxas de distorção idade-série. A tabela 2, a

seguir, mostra as taxas de distorção idade-série no Ensino Fundamental Anos Finais no Brasil, nos anos de 2011 a 2021.

**Tabela 2 – Proporção de alunos com distorção idade-série no Ensino Fundamental Anos Finais no Brasil nos anos de 2011 a 2021 (%)**

<b>Ano</b>	<b>Distorção Idade-Série</b>
2011	28,8
2012	28,2
2013	27,5
2014	27,3
2015	26,0
2016	26,3
2017	25,9
2018	24,7
2019	23,4
2020	22,7
2021	21,0

Fonte: Elaborado pelo autor (2024) com base em QEdu ([2024]).

As taxas de distorção idade-série ao longo do período analisado não sofreram diminuição considerável, pois os dados mostram pequenas reduções, passando de 28,8%, em 2011, e chegando a 21,0%, no ano de 2021. Uma diferença de 7,8% em dez anos. Mas mesmo com a diminuição da taxa de 21,0% no ano de 2021, sendo a mesma alta, significou que, a cada 100 crianças ou adolescentes matriculados no Ensino Fundamental Anos Finais, 21 estavam com atraso escolar em 2 ou mais anos.

A Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprovou o PNE, definiu 10 diretrizes, 20 metas e 254 estratégias para orientar o sistema educacional brasileiro de 2014 a 2024 (Brasil, 2014). Das várias metas estipuladas, a Meta de número 2 é a que diz respeito ao Ensino Fundamental Anos Finais e propõe:

universalizar o ensino fundamental de nove anos para toda a população de seis a quatorze anos e garantir que pelo menos noventa e cinco por cento dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PNE (Brasil, 2014, recurso *online*).

Uma preocupação clara, de extrema importância, com o acesso e a permanência de crianças e adolescentes a uma fase da Educação Básica no país. Ao consultar o Mapa de Monitoramento do PNE no portal do MEC, em agosto de 2023, foi possível constatar que a referida meta estava parcialmente atingida, visto que estava com percentual entre 75% a 100% em várias áreas do país (Inep, [2024c]). A meta em questão demonstra a preocupação com aqueles que ainda estão sem estudar por vários motivos e com as taxas de rendimento dos estudantes do país, focando na conclusão da etapa com sucesso.

No que tange à evasão e ao abandono, a meta de número 2 propõe criar mecanismos e parceria com objetivo de resolver a situação, por meio do item 2.5, procurando promover a busca ativa de crianças e adolescentes fora da escola, em parceria com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, adolescência e juventude. Para a meta de número 2 foram elaboradas 13 estratégias, dentre elas, as mais importantes no combate à evasão e abandono são:

2.5) promover a busca ativa de crianças e adolescentes fora da escola, em parceria com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, adolescência e juventude; [...] 2.9) incentivar a participação dos pais ou responsáveis no acompanhamento das atividades escolares dos filhos por meio do estreitamento das relações entre as escolas e as famílias (Brasil, 2014, recurso *online*).

São inúmeros os problemas educacionais e os desafios enfrentados pelo país e alguns deles afetam o Ensino Fundamental Anos Finais da Escola Estadual Professor Joaquim Nunes há pelo menos dez anos. Problemas como altas taxas de reprovação, abandono e distorção idade-série são algumas das preocupações da presente pesquisa em relação à referida escola, objeto de estudo. Contudo, estamos cientes de que não são problemas exclusivos do Brasil ou da escola em questão, é algo que afeta outros países, estados, cidades e várias escolas.

Como foi analisado, o sistema educacional brasileiro já passou por diversas transformações importantes. Além disso, os indicadores educacionais aqui apresentados e analisados não são tão preocupantes como em outras realidades (alguns estados, municípios ou outras escolas). Todavia, ainda há muito o que se fazer para que tenhamos uma educação em nível nacional de qualidade para todos.

Na próxima seção, abordaremos o sistema educacional do estado de Minas Gerais, seus principais indicadores educacionais e seus problemas, com foco nos indicadores de fluxo escolar.

## 2.2 FLUXO ESCOLAR NO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS NO ESTADO DE MINAS GERAIS

A Educação no Estado de Minas Gerais está organizada por meio da Secretaria de Estado de Educação (SEE), que é composta por cinco subsecretarias, a saber: Subsecretaria de Administração, Subsecretaria de Gestão de Recursos Humanos, Subsecretaria de Desenvolvimento da Educação Básica, Subsecretaria de Articulação Educacional e Subsecretaria de Ensino Superior. Além disso, existem extensões da SEE espalhadas por todo o estado, em um total de 47 unidades, conhecidas pelo nome de Superintendências Regionais de Ensino (SRE). Segundo consta no sítio eletrônico da SEE, as SRE têm por finalidade exercer, em nível regional, as ações de supervisão técnica, de orientação normativa, de cooperação e de articulação e integração entre estado e município, em consonância com as diretrizes e políticas educacionais (Minas Gerais, [2023a]).

O estado de Minas Gerais conta com um total de 15.663 escolas (federais, estaduais, municipais e privadas), estando 2.707.634 alunos matriculados em creches, pré-escola, Ensino Fundamental Anos Iniciais, Ensino Fundamental Anos Finais, Ensino Médio, EJA, Educação Especial, com um total de 189.751 professores nas diversas modalidades de ensino, ofertadas em todo o estado (QEdu, [2024]).

A tabela 3, a seguir, mostra os dados do quantitativo de matrículas no Ensino Fundamental Anos Finais, no estado de Minas Gerais, nos anos de 2011 a 2021.

**Tabela 3 – Quantitativo de matrículas por ano no Ensino Fundamental Anos Finais em Minas Gerais (2011-2021)**

<b>Ano</b>	<b>Matrículas</b>
2011	1.345.842
2012	1.336.782
2013	1.323.305
2014	1.295.680
2015	1.247.151
2016	1.184.104
2017	1.119.454
2018	1.090.638
2019	1.080.556
2020	1.102.612
2021	916.265

Fonte: Elaborado pelo autor (2023) com base em Brasil (2021).

Minas Gerais, por ser um dos estados da federação com uma população mais numerosa - 20.538.718 habitantes (IBGE, [2022?]), é natural que tenha um número considerável de matrículas a cada ano, nas várias modalidades de ensino que oferta e não somente no Ensino Fundamental Anos Finais. Os dados da tabela 3 mostram uma queda progressiva ao longo do período de 2011 a 2019 no quantitativo de matrículas do Ensino Fundamental Anos Finais. Algo que se observa em outras modalidades de ensino, não só em Minas Gerais, mas também em outros estados do país.

Como já citado anteriormente, parte dessa queda progressiva no número de matrículas pode estar associada à diminuição da taxa de fecundidade, à baixa taxa de crescimento anual da população, à conclusão da etapa com sucesso, gerando, assim, matrícula em outra etapa da Educação Básica. Além disso, consideramos os efeitos negativos da pandemia de Covid-19. Esses fatores, reiteramos, contribuíram para ampliar as desigualdades sociais existentes e aumentar o número de crianças e adolescentes fora das escolas.

Outro dado importante para medir a qualidade do ensino ministrado nas escolas do estado de Minas Gerais é o de fluxo escolar, mais precisamente, as taxas de aprovação, de reprovação e de abandono. A tabela 4, a seguir, mostra os dados do

fluxo escolar no estado de Minas Gerais, no Ensino Fundamental Anos Finais, no período de 2011 a 2021.

**Tabela 4 – Fluxo escolar no Ensino Fundamental Anos Finais em Minas Gerais nos anos de 2011 a 2021 (%)**

<b>Ano</b>	<b>Aprovação</b>	<b>Reprovação</b>	<b>Abandono</b>
2011	84,2	12,1	3,6
2012	85,6	11,2	3,2
2013	89,6	7,8	2,6
2014	88,8	8,8	2,4
2015	87,8	9,9	2,4
2016	86,6	11,1	2,3
2017	86,6	11,0	2,4
2018	87,3	10,5	2,2
2019	89,1	9,6	1,3
2020	96,4	0,4	3,2
2021	96,6	2,1	1,3

Fonte: Elaborado pelo autor (2024) com base em QEdU ([2024]).

De acordo com a tabela, as taxas de reprovação e de abandono somadas ficam acima de 10% nos anos de 2011 a 2019, isso indica que a cada 100 alunos, 10 ou mais abandonaram e/ou foram reprovados.

Apesar de o estado ter altas taxas de aprovação no Ensino Fundamental Anos Finais no período de 2011 a 2021, ainda é necessário mudar as taxas de reprovação e abandono, pois muitas crianças e adolescentes estão deixando a escola e/ou estão com o percurso escolar comprometido.

O fluxo escolar apresentado anteriormente contribui para o surgimento de outra taxa, a de distorção idade-série. As taxas de reprovação e de abandono, em boa parte dos casos, determinam o aumento, ou não, da distorção idade-série. A tabela 5 mostra as taxas de distorção idade-série no Ensino Fundamental Anos Finais no estado de Minas Gerais, nos anos de 2011 a 2021.

**Tabela 5 – Distorção idade-série no Ensino Fundamental Anos Finais em Minas Gerais nos anos de 2011 a 2021 (%)**

<b>Ano</b>	<b>Distorção Idade-Série</b>
2011	26,8
2012	25,6
2013	24,2
2014	22,0
2015	20,6
2016	20,1
2017	19,6
2018	18,9
2019	17,2
2020	17,8
2021	15,0

Fonte: Elaborado pelo autor (2024) com base em QEdu ([2024]).

As taxas de distorção idade-série ao longo do período analisado foram diminuindo gradativamente, passando de 26,8%, em 2011, e chegando a 15,0%, no ano de 2021. Uma diferença de 11,8% em dez anos. Apesar da diminuição, a taxa de 15% no ano de 2021 é alta, pois significa que a cada 100 crianças ou adolescentes matriculados no Ensino Fundamental Anos Finais, 15 estavam com atraso escolar em 2 ou mais anos.

Uma tentativa de dirimir problemas educacionais como a distorção idade-série e a alfabetização foi a criação pela SEE, em 2007, do Programa de Intervenção Pedagógica (PIP). Inicialmente, esse programa foi proposto como uma iniciativa direcionada para promover intervenções educacionais em escolas de Ensino Fundamental Anos Iniciais que enfrentavam desafios específicos relacionados ao desempenho dos alunos. O foco era o enfrentamento das dificuldades educacionais, buscando a melhoria dos índices de aprendizagem e o desenvolvimento dos estudantes.

O referido programa foi ampliado em 2012 e alcançou os alunos do Ensino Fundamental Anos Finais em todo o estado de Minas Gerais. Em 2013, o programa também foi levado ao Ensino Fundamental Anos Iniciais da rede municipal de todo o estado. Na prática, segundo a SEE:

No Programa de Intervenção Pedagógica nada se constrói sem o espírito de equipe, em busca de uma única meta: melhorar o desempenho do aluno, para garantir o sucesso de sua trajetória escolar. No PIP, o aluno é o centro de nossas atenções e a gestão pedagógica é o eixo do trabalho da Secretaria de Estado de Educação, das Superintendências Regionais de Ensino e das Escolas (Minas Gerais, 2012a, p. 8).

O PIP, para o Ensino Fundamental Anos Iniciais, tinha como objetivo garantir que os estudantes aprendessem todo o conteúdo ensinado, assim como promover um nível adequado de letramento das crianças de oito anos de idade (Minas Gerais, 2012a). Já para o Ensino Fundamental Anos Finais, o objetivo era possibilitar que os estudantes aperfeiçoassem a leitura e a escrita em todas as disciplinas, bem como seus conhecimentos em Matemática (Minas Gerais, 2012a). Porém, o PIP não resolveu todos os problemas. Muitos fatores precisaram ser analisados e, até hoje, busca-se resolver os desafios da educação no estado<sup>2</sup>.

Um indicador educacional do estado de Minas Gerais que também merece nossa atenção, ao passo que é impactado diretamente pelo fluxo escolar, é o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). O cálculo do Ideb é realizado por meio de dados de fluxo escolar do Censo Escolar obtidos anualmente e pelo desempenho dos estudantes em avaliação externa (Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb)). Ou seja, o Ideb é o produto entre a taxa de aprovação e o desempenho escolar.

Quanto maiores são os índices de aprovação e os resultados no Saeb, melhores são os resultados do Ideb de uma rede ou escola. Dessa forma, um número maior de aprovações todos os anos em uma rede ou escola, assim como a redução dos percentuais de distorção idade-série, contribuem para o aumento do Ideb. No caso de Minas Gerais, ao longo do período pela pesquisa analisado, vimos uma pequena evolução do Ideb, e uma importante evolução nos percentuais de distorção idade-série.

Como é possível constatar, o Ideb do estado de Minas Gerais para o Ensino Fundamental Anos Finais, no ano de 2021, era 5, sendo projetado para o mesmo ano

---

<sup>2</sup> Para mais informações sobre o PIP ver em: MINAS GERAIS. **Relatório de Gestão: 2011-2014.** [S. l.: s. n.], [2011?]. Disponível em: [https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/RELATORIO\\_GESTAO\\_COMPLETO\\_WEB.pdf](https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/RELATORIO_GESTAO_COMPLETO_WEB.pdf). Acesso em: 12 jul. 2023.

5,6, algo que não foi alcançado. Se observarmos o Ideb no estado, vamos perceber uma pequena evolução na comparação dos anos de 2005 a 2021 e, em determinado momento, o não alcance da meta estabelecida. A seguir, a Tabela 6 mostra os dados da evolução do Ideb no estado de Minas Gerais, entre os anos de 2005 e 2021.

**Tabela 6 – Ideb no estado de Minas Gerais Ensino Fundamental Anos Finais (2005-2021)**

	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Ideb	3,6	3,7	4,1	4,4	4,7	4,5	4,4	4,6	5,0
Meta projetada	--	3,6	3,8	4,0	4,4	4,8	5,1	5,3	5,6

Fonte: Elaborado pelo autor (2023) com base em Inep (2022).

A Tabela 6 nos possibilita uma análise do Ideb do estado de Minas Gerais ao longo do período de 16 anos. Ao comparar o índice real e a meta projetada é possível perceber que não há evolução significativa. Mesmo com projeções otimistas de melhoria da qualidade da Educação no estado, o que se observa são resultados que não atestam progresso substancial no índice. É um longo período com uma taxa de crescimento considerada lenta e insatisfatória para um estado com grande número de estudantes. Isso, a nosso ver, é reflexo dos índices de reprovação e de abandono, que, somados, impactam uma possível evolução do Ideb em Minas Gerais. Para algo significativo acontecer, é preciso melhorar os referidos índices, elevando as taxas de aprovação.

Na próxima seção, abordamos aspectos importantes da legislação, como o funcionamento do Ensino Fundamental Anos Finais, as diretrizes governamentais, a grade curricular, as metas educacionais, entre outros, relacionados à busca por uma educação de qualidade em todo o estado, além dos principais desafios enfrentados pelo sistema educacional.

### **2.2.1 Legislação e desafios do Ensino Fundamental em Minas Gerais**

No período analisado neste estudo, os anos de 2011 a 2021, o estado de Minas Gerais contou com duas leis estaduais que dispunham sobre a organização e o funcionamento do ensino nas Escolas Estaduais de Educação Básica, além de dar

outras providências. São elas: Resolução nº 2.197, de 26 de outubro de 2012, e Resolução nº 4.692, de 29 de dezembro de 2021 (Minas Gerais, 2012b; 2021).

A Resolução nº 2.197, de 26 de outubro de 2012, que vigorou durante a maior parte do período analisado na presente pesquisa, definia o Ensino Fundamental como uma:

etapa de escolarização obrigatória, [que] deve comprometer-se com uma educação com qualidade social e garantir ao educando: I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, com pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo; II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade; III - a aquisição de conhecimentos e habilidades, e a formação de atitudes e valores, como instrumentos para uma visão crítica do mundo; IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social (Minas Gerais, 2012b, recurso *online*).

Assim, o Ensino Fundamental é uma etapa obrigatória que deveria garantir ao estudante uma aprendizagem de qualidade, que pudesse proporcionar conhecimentos em leitura, escrita e cálculo, priorizando o estudo da Língua Portuguesa e da Matemática. Além disso, o estudante deveria compreender os aspectos políticos e sociais do mundo a sua volta, construir uma visão de mundo e valores e ampliar as relações sociais em vários âmbitos. O Ensino Fundamental, por meio dessa Resolução, ficou com a duração de nove anos, estruturado em 4 ciclos de escolaridade, considerados como blocos pedagógicos sequenciais:

I- Ciclo da Alfabetização, com a duração de 3 (três) anos de escolaridade, 1º, 2º e 3º ano; II - Ciclo Complementar, com a duração de 2 (dois) anos de escolaridade, 4º e 5º ano; III - Ciclo Intermediário, com duração de 2 (dois) anos de escolaridade, 6º e 7º ano; IV - Ciclo da Consolidação, com duração de 2 (dois) anos de escolaridade, 8º e 9º ano (Minas Gerais, 2012, recurso *online*).

O Ensino Fundamental Anos Finais ficou com quatro anos de duração, com um ciclo chamado de Intermediário (6º e 7º ano) e outro ciclo chamado de Consolidação (8º e 9º ano). Em seu Artigo 30, a mesma resolução definiu a função do Ciclo Intermediário e Ciclo de Consolidação, sendo:

Os Ciclos Intermediário e da Consolidação devem ampliar e intensificar, gradativamente, o processo educativo no Ensino Fundamental, bem como considerar o princípio da continuidade da

aprendizagem, garantindo a consolidação da formação do aluno nas competências e habilidades indispensáveis ao prosseguimento de estudos no Ensino Médio (Minas Gerais, 2012, recurso *online*).

Desta forma, os referidos ciclos de escolaridade que integram o Ensino Fundamental Anos Finais têm o objetivo de aprimorar o que foi adquirido de conhecimento até o momento, gradualmente, focando na continuidade do aprendizado. Assegurando, assim, que os alunos possam consolidar as competências e habilidades essenciais para continuarem seus estudos na próxima modalidade de ensino.

Os componentes curriculares para o Ensino Fundamental Anos Finais ficaram definidos pela Resolução em cinco áreas de conhecimento, com o mínimo de 200 dias letivos e 833 horas e 20 minutos: I – Linguagens (Língua Portuguesa, Língua Materna Indígena, Língua Estrangeira Moderna, Arte e Educação Física); II – Matemática; III – Ciências da Natureza; IV – Ciências Humanas (História e Geografia) e V – Ensino Religioso (Minas Gerais, 2012).

A mesma Resolução, em seu Artigo 67, traz competências e habilidades gerais que devem ser asseguradas aos alunos em cada área de conhecimento, devendo ser observadas as diretrizes curriculares do documento elaborado pela SEE, chamados Conteúdos Básicos Comuns, com inspiração nos antigos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)<sup>3</sup> (Brasil, 1997), elaborados pelo MEC.

Algumas mudanças foram feitas a partir da publicação da Resolução nº 4.692, de 29 de dezembro de 2021, no que se referem às funções do Ensino Fundamental, ampliando os ciclos e mantendo a carga horária de 833 horas e 20 minutos para o Ensino Fundamental Anos Finais. Nesse documento normativo, os ciclos do Ensino Fundamental Anos Iniciais foram alterados, passando de 4 para 2 ciclos, a saber: Ciclo de Alfabetização (1º e 2º ano) e Ciclo Complementar (3º, 4º e 5º ano). Já o Ensino Fundamental Anos Finais ficou sendo uma única etapa, composta por 6º, 7º, 8º e 9º anos (Minas Gerais, 2021).

A referida resolução não faz menção às áreas de conhecimento a serem estudadas pelos alunos do Ensino Fundamental Anos Finais, pois leva em

---

<sup>3</sup> Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) eram uma espécie de diretrizes elaboradas para orientar a composição das grades curriculares da Educação Básica no país, buscando uma padronização e elevação da qualidade da educação nacional.

consideração o que foi definido pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018). Segundo o artigo 28 da Resolução:

Na organização curricular da educação básica deve ser observado o conjunto de competências e habilidades estabelecidas no currículo referência de Minas Gerais a serem desenvolvidas e trabalhadas, obrigatoriamente, por todas as unidades escolares da rede estadual de ensino (Minas Gerais, 2021, recurso *online*).

O Currículo Referência de Minas Gerais (CRMG) tem como base a BNCC e é obrigatória sua utilização nas escolas de Minas Gerais (Minas Gerais, 2018a). Ele prioriza as competências e habilidades que cada estudante do Ensino Fundamental deve aprender ao longo de seu percurso escolar. A função do Ensino Fundamental na Resolução nº 4.692 foi ampliada, conforme o parágrafo único do artigo 30, assim:

O ensino fundamental deve promover um trabalho educativo inclusivo e equitativo que reconheça e valorize as experiências e habilidades individuais; atenda às diferenças e necessidades específicas de cada um, favorecendo, assim, uma cultura escolar respeitosa à diversidade de indivíduos e garantidora do direito a uma educação de qualidade (Minas Gerais, 2021, recurso *online*).

O ponto central é a garantia da educação de qualidade a todos os estudantes matriculados nessa modalidade de ensino. Além disso, os conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental devem ser capazes de garantir a inclusão em meio à diversidade, levando em consideração o individual em detrimento do coletivo.

Os dados apresentados anteriormente, na seção 2.2 (taxa de matrícula, fluxo escolar, distorção idade-série, dados do Ideb), ainda não são os ideais e precisam constantemente serem analisados, havendo a necessidade de melhorar cada vez mais a qualidade da educação ofertada em Minas Gerais.

Na tentativa de dirimir os vários problemas enfrentados pela educação mineira, nos últimos anos, dentro do período compreendido na pesquisa (2011-2021), foram elaborados dois planos estaduais de educação do estado de Minas Gerais, a saber: Lei 19.481, de 12 de janeiro de 2011 (Minas Gerais, 2011), e Lei 23.197, de 26 de dezembro de 2018 (Minas Gerais, 2018b).

A Lei 19.481, de 12 de janeiro de 2011, também conhecida por Plano Decenal de Educação do estado de Minas Gerais (PDEMG), estabelece como uma de suas metas a universalização, em até dois anos, do acesso à escola pública para a faixa

etária de 6 a 14 anos (Minas Gerais, 2011). Uma clara preocupação com o direito de acesso e permanência na escola com os que estão fora dela.

Em relação à taxa de distorção idade-série e à taxa de abandono no Ensino Fundamental, o PDEMG estabeleceu as seguintes metas:

2.2.12 – Reduzir a taxa de distorção idade-série no ensino fundamental para 14% (quatorze por cento), em até cinco anos, e para 10% (dez por cento), em até dez anos. 2.2.13 – Reduzir a taxa de abandono no ensino fundamental para 2% (dois por cento), em até cinco anos, e para 1% (um por cento), em até dez anos (Minas Gerais, 2011).

As referidas metas não foram alcançadas até dezembro de 2023. Para a redução da taxa de distorção idade-série no Ensino Fundamental foi proposta a diminuição para 14% em até cinco anos e 10% em até dez anos. Se observarmos a Tabela 5, página 32, nota-se que no ano de publicação do PDEMG, em 2011, o estado possuía uma taxa de distorção idade-série de 26,8%, em 2016 (cinco anos depois) apresentou uma taxa de 20,1% e dez anos depois (2021), uma taxa de 17,8%.

Para a taxa de abandono do Ensino Fundamental, foi proposta a diminuição para 2% em cinco anos e 1% em dez anos. Se observarmos os dados da Tabela 5 novamente, vamos verificar que no ano de publicação do PDEMG, em 2011, o estado possuía uma taxa de abandono de 3,6%, em 2016 (cinco anos depois) apresentou uma taxa de 2,3% e, dez anos depois (2021), uma taxa de 3,2%.

Com a publicação do PNE (Brasil, 2014), o PDEMG (Minas Gerais, 2011) precisou ser adequado à nova lei federal. O Plano Nacional de Educação previa, em seu Artigo 8, a necessidade de estados e municípios elaborarem ou adequarem seus Planos em consonância com as diretrizes, metas e estratégias previstas nacionalmente. Por isso, o PDEMG foi revogado pela Lei 23.197, de 26 de dezembro de 2018 (Minas Gerais, 2018b). Desta forma, constata-se que ele vigorou por quase oito anos após a sua publicação.

O novo Plano Estadual de Educação (PEE), instituído para o período de 2018 a 2027, possui 18 metas a serem alcançadas pela Educação no estado de Minas Gerais. De acordo com dados do Painel de Monitoramento Plano Estadual de Educação, disponível na Internet, no final de 2023, das 18 metas estabelecidas, 5 já haviam sido atingidas, 7 parcialmente atingidas e 6 ainda estavam previstas (Minas Gerais, [2023b]). Dentre as várias metas estabelecidas está a que se refere

especificamente ao Ensino Fundamental, na meta de número 2, que traz em sua redação:

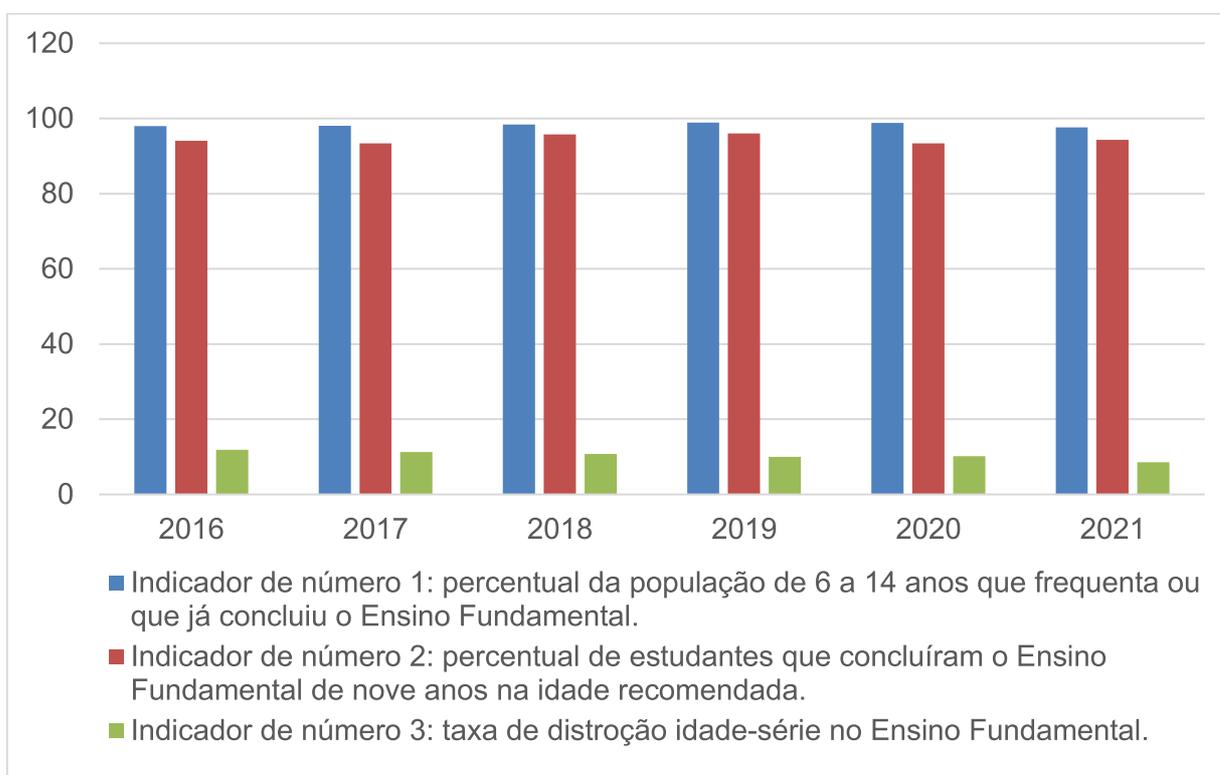
Universalização do ensino fundamental de nove anos para a população de seis a quatorze anos, com a garantia de que, no mínimo, 95% (noventa e cinco por cento) dos estudantes concluem essa etapa da educação na idade recomendada até o final do último ano de vigência deste PEE (Minas Gerais, 2018, recurso *online*).

A referida meta demonstra a preocupação com aqueles que ainda estão sem estudar por vários motivos, bem como com as taxas de rendimento dos estudantes do estado, com foco na conclusão da etapa com sucesso. Atualmente, a meta estabelecida encontra-se parcialmente atingida.

A Meta de número 2 possui três indicadores, a saber: 1) percentual da população de 6 a 14 anos que frequenta ou que já concluiu o Ensino Fundamental; 2) percentual de estudantes que concluíram o Ensino Fundamental de nove anos na idade recomendada e 3) taxa de distorção idade-série no Ensino Fundamental.

Os dados do documento publicado pela SEE, no ano de 2022, chamado de *Relatório Anual Sobre a Situação do Estado no Atingimento das Metas Previstas no Plano Estadual de Educação (PEE)*, traz uma análise dos dados referentes aos três indicadores da Meta de número 2 (Minas Gerais, [2022?]). O Gráfico 2, a seguir, mostra o percentual alcançado da Meta de Número 2 até o final do ano de 2023.

**Gráfico 2 - Indicadores da meta de número 2 do Plano Estadual de Educação nos anos de 2016 a 2021 (%)**



Fonte: Elaborado pelo autor (2023) com base em Minas Gerais ([2022?]).

No que se refere ao indicador de número 1, a análise dos percentuais nos permite perceber que, entre 2016 e 2019, houve aumento no número de crianças de 6 a 14 anos frequentando ou concluindo o Ensino Fundamental, mantendo-se estável em 2020, apesar da pandemia. Já em 2021, houve uma queda de 1,2%, alcançando 97,6% (Minas Gerais, 2022).

Em relação ao indicador de número 2, os dados apontam que, desde 2018, a meta de 95% dos estudantes concluindo o Ensino Fundamental na idade adequada tem sido ultrapassada. Na sequência observada no ano de 2020, houve uma queda para 93,36%, mas, em 2021, subiu para 94,31%, próximo ao índice de 2016 (Minas Gerais, 2022).

O último indicador relacionado à meta de número 2, o indicador 3, aponta que a taxa de repetência escolar permaneceu praticamente a mesma de 2019 para 2020 e teve uma redução significativa em 2021, atingindo o menor índice registrado até então, com 8,6% (Minas Gerais, 2022).

Como demonstramos ao longo desta seção, são diversos os problemas educacionais e os desafios enfrentados pela Educação de Minas Gerais e alguns deles afetam o Ensino Fundamental Anos Finais da Escola Estadual Professor Joaquim Nunes há pelo menos dez anos (2011-2021). Problemas como altas taxas de reprovação, de abandono e de distorção idade-série são algumas das preocupações da presente pesquisa em relação à referida escola. Contudo, não são problemas exclusivos do estado de Minas Gerais ou da escola em questão, é algo que afeta outros estados e várias escolas pelo país.

Na próxima seção, faremos uma análise de como está constituído o Ensino Fundamental no município de Caratinga, local onde a escola do presente estudo está inserida.

### 2.3 FLUXO ESCOLAR NO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS NO MUNICÍPIO DE CARATINGA

A Escola Estadual Professor Joaquim Nunes está situada no município de Caratinga, estado de Minas Gerais, a 311 km da capital, Belo Horizonte. Caratinga fica na região Leste do estado e pertence a microrregião vertente Ocidental do Caparaó. A população estimada desse município, em 2021, era de 93.124 pessoas (IBGE, [2021?a]) e as principais atividades econômicas do município são o comércio e a agricultura de café. Parte da população, cerca de 24,2% (IBGE, [2021?b]), encontra-se trabalhando e ganhando em média 1,9 salários mínimos, ou seja, um quarto da população ganha uma renda média para o custo de vida da cidade. A Figura 3, a seguir, mostra o mapa de Minas Gerais e o local em que está Caratinga.

**Figura 3 - Localização do município de Caratinga no mapa do estado de Minas Gerais**



Fonte: Abreu (2018).

O Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM), que mede renda, educação e saúde, é de 0,706, estando em 1720º de colocação no ranking do país (IBGE, [2022?]), ficando atrás dos municípios que são limítrofes, as cidades de Ipatinga e Timóteo. Além disso, o rendimento nominal mensal domiciliar per capita é de R\$ 1.900,00, sendo o 184º na comparação com outros municípios do estado (IBGE, [2022?]).

A Educação no município está organizada em nível municipal pela Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esporte e em nível estadual pela Superintendência Regional de Ensino de Caratinga. O município, em 2023, contava com 45 escolas municipais, 23 escolas estaduais e 7 escolas privadas, totalizando 75 escolas, de várias modalidades de ensino. São 226 professores atuando no Ensino Fundamental Anos Iniciais, 336 professores atuando no Ensino Fundamental Anos Finais e 331 professores atuando no Novo Ensino Médio, em um total de 893 professores (QEd, [2024]).

O número de matrículas calculado todos os anos pelo Censo Escolar, organizado pelo Inep em parceria com as Secretarias Estaduais de Educação e Secretarias Municipais, mostra que as matrículas do Ensino Fundamental Anos Finais diminuíram dentro do período de 2011 a 2021, como mostra a Tabela 7, a seguir.

**Tabela 7 – Quantitativo de matrículas por ano no Ensino Fundamental Anos Finais no município de Caratinga (2011-2021)**

2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021
5.856	6.076	5.929	5.723	5.491	5.145	4.796	4.760	4.694	4.776	4.179

Fonte: Elaborado pelo autor (2023) com base em Brasil (2021).

Parte dessa diminuição tem relação com o fato de um número grande de alunos matriculados a cada ano percorrer a modalidade de Ensino Fundamental Anos Finais com êxito e concluir a etapa se matriculando em outra modalidade de ensino. Já no ano final do período analisado, o ano de 2021, o número de matrículas observado, no nosso entendimento, teve relação direta com os impactos da pandemia de Covid-19 na Educação Básica brasileira, como já ressaltamos por vezes ao longo do texto.

Outro dado importante a ser observado no município de Caratinga é o de fluxo escolar. Os dados de fluxo escolar do município são apresentados na Tabela 8, a seguir.

**Tabela 8 – Fluxo escolar no Ensino Fundamental Anos Finais no município de Caratinga nos anos de 2011 a 2021 (%)**

Ano letivo	Aprovação	Reprovação	Abandono
2011	82,5	12,5	5,0
2012	85,9	9,2	4,9
2013	90,5	5,6	3,9
2014	90,4	6,5	3,1
2015	88,2	9,8	2,0
2016	88,0	9,5	2,5
2017	87,4	9,6	3,0
2018	89,9	8,3	1,8
2019	89,3	8,8	1,9
2020	97,4	0,1	2,5
2021	97,5	1,8	0,7

Fonte: Elaborado pelo autor (2024) com base em QEdu ([2024]).

Apesar de o município ter boas taxas de aprovação no Ensino Fundamental Anos Finais no período de 2011 a 2021, ainda é necessário mudar as taxas de reprovação e de abandono, pois se observa que muitas crianças e adolescentes ainda estão deixando a escola e/ou estão com o percurso escolar comprometido. As taxas de reprovação e de abandono do município ao longo do período analisado diminuiu gradativamente e, em contrapartida, a taxa de aprovação teve avanços significativos. Para se ter uma ideia, a série analisada inicia-se com os piores percentuais nas três variáveis, sendo 12,5% para reprovação, 5,0% para abandono e 82,5% para aprovação. Isso significa que, a cada 100 alunos, em média, quase 13 foram reprovados, 5 abandonaram e quase 83 foram aprovados em 2011.

Outro dado educacional importante do município que merece destaque é o da distorção idade-série. A Tabela 9, a seguir, mostra as taxas de distorção idade-série no Ensino Fundamental Anos Finais no município de Caratinga, nos anos de 2011 a 2021.

**Tabela 9 – Distorção idade-série no Ensino Fundamental Anos Finais no município de Caratinga nos anos de 2011 a 2021 (%)**

<b>Ano</b>	<b>Distorção Idade-Série</b>
2011	9,5
2012	8,0
2013	6,7
2014	5,3
2015	6,0
2016	5,4
2017	5,4
2018	4,6
2019	4,1
2020	4,1
2021	3,8

Fonte: Elaborado pelo autor (2024) com base em QEdu ([2024]).

As taxas de distorção idade-série ao longo do período analisado foram diminuindo gradativamente, mostrando avanço, passando de 9,5%, em 2011, e chegando a 3,8%, no ano de 2021. Uma diferença de 5,7% em dez anos. Apesar da

diminuição, a taxa de 3,8% no ano de 2021 precisa diminuir ainda mais, pois mostra que a cada 100 crianças ou adolescentes matriculados no Ensino Fundamental Anos Finais quase 4 estavam com atraso escolar em 2 ou mais anos.

Já o Ideb do município está próximo da meta projetada, mostrando um impacto menor dos índices de reprovação, de abandono e de distorção idade-série no índice de desenvolvimento nesse indicador. A Tabela 10, a seguir, mostra o Ideb no município de Caratinga, entre os anos de 2005 a 2021.

**Tabela 10 – Evolução do Ideb no município de Caratinga (2005-2021)**

	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Ideb	3,2	3,5	4,1	4,2	4,7	4,4	4,4	4,6	5,1
Meta projetada	---	3,3	3,4	3,7	4,1	4,5	4,7	5,0	5,2

Fonte: Elaborado pelo autor (2023) com base em Inep ([2024b]).

Os dados mostram o Ideb do município de Caratinga para o Ensino Fundamental Anos Finais, no ano de 2021, sendo 5,1, com projeção para o mesmo ano de 5,2, algo que não foi alcançado, mas tendo uma diferença pequena na taxa de projeção em comparação com outros anos. Se observarmos a evolução do Ideb no município, vamos perceber uma evolução na comparação dos anos de 2005 a 2013, estando o Ideb acima do projetado alguns poucos percentuais, mas consideráveis. Entretanto, para os anos de 2015 a 2021, o Ideb esteve abaixo do projetado, diminuindo gradativamente.

Assim como o estado de Minas Gerais, o município de Caratinga também precisa melhorar o fluxo escolar para promover um avanço nos resultados do Ideb. Embora o município apresente altos índices de aprovação, os elevados índices de reprovação e de abandono escolar têm um impacto negativo no desempenho geral. A melhoria desses índices é crucial, mas deve ser acompanhada de um avanço na qualidade da aprendizagem, refletida nas médias do Saeb, para que o aumento no Ideb seja sustentável e não se limite apenas a mudanças no fluxo escolar.

Na tentativa de mitigar os problemas educacionais enfrentados pelo município de Caratinga, dentro do período compreendido na pesquisa, foi elaborado o Plano Municipal de Educação (PME), por meio da publicação da Lei 3.563, de 11 de dezembro de 2015 (Caratinga, 2015). O PME, com vigência de 10 anos (2015-2025), visa ao cumprimento do disposto no artigo 214 da Constituição Federal e na Lei nº

13.005 (Brasil, 1988; 2014; Caratinga, 2015). O PME estabeleceu 17 metas para a melhoria da qualidade da educação no município.

A meta de número 2 estabelece diretrizes e estratégias para a melhoria da qualidade do ensino ministrado no Ensino Fundamental Anos Finais ofertado pelo município de Caratinga. Segundo essa meta, um dos objetivos é: “Assegurar a universalização do ensino fundamental de 9 (nove) anos para toda a população de 6 a 14 anos e garantir que pelo menos 95% dos educandos concluam essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PME” (Caratinga, 2015, recurso *online*).

A referida meta demonstra uma clara preocupação com as crianças e adolescentes que ainda estão fora da escola por diversos motivos e com aqueles que estão na escola, mas apresentam dificuldades em avançar os anos escolares, contribuindo, assim, para o índice de distorção idade-série.

Em relação ao Ideb, a meta de número 7 estabeleceu o seguinte objetivo: “fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as médias nacionais para o Ideb” (Caratinga, 2015). Por meio da meta 7, foram projetadas, na data da publicação do PME, as seguintes notas a serem alcançadas nos próximos anos de medição do Ideb: 4,7 em 2015; 5,0 em 2017; 5,2 em 2019; e 5,5 em 2021. Como já demonstrado, nenhuma das metas propostas no PME, a médio prazo, foram alcançadas.

Em relação ao fluxo escolar (reprovação e abandono) e distorção idade-série, a referida meta estipulou como estratégia:

Regularizar o fluxo escolar reduzindo em 15% ao ano, a partir da vigência desse plano, as taxas de repetência, evasão, abandono e distorção idade-ciclo, por meio de programas de adequação da aprendizagem e de recuperação paralela ao longo do curso, garantindo efetiva aprendizagem aos educandos com menor desempenho escolar (Caratinga, 2015, recurso *online*).

Mesmo com taxas de reprovação, de abandono e de distorção idade-série relativamente pequenas, se comparadas a outros municípios e até mesmo estados da federação, há uma preocupação em universalizar e ampliar o ensino ministrado no município, buscando, assim, resolver os problemas pontuais da educação local.

Assim como os problemas educacionais e os desafios enfrentados pelo país, pelos estados e pelos municípios, muitos deles também afetam os estudantes do Ensino Fundamental Anos Finais da Escola Estadual Professor Joaquim Nunes há pelo menos dez anos. Como mostraremos a seguir, os problemas educacionais da referida escola chegam a ser bem mais complexos e com índices maiores.

#### 2.4 FLUXO ESCOLAR NO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS NA ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR JOAQUIM NUNES

A Escola Estadual Professor Joaquim Nunes foi criada no ano de 1991, na cidade de Caratinga, no estado de Minas Gerais. Atualmente, ela oferta ensino nas seguintes modalidades: Ensino Fundamental Anos Finais, Novo Ensino Médio e Educação Jovens e Adultos. São três turnos de funcionamento e o atendimento é feito a estudantes que são filhos de comerciantes, agricultores, prestadores de serviços e trabalhadores informais. É a maior escola do bairro mais populoso da cidade. Por conta disso, o problema de fluxo escolar irregular mereceu uma investigação, devido à importância da escola para a comunidade na qual está inserida.

O prédio da escola foi construído em 1990 para atender o projeto Núcleo de Ensino e Extensão Comunitária (NEEC). Segundo Henriques (2005, p. 26), o NEEC “foi um projeto padrão de escola de Ensino Fundamental desenvolvido pelo arquiteto Gustavo Pena para o governo de Minas Gerais em parceria com a Secretaria de Estado da Educação”. O objetivo era ofertar ensino de tempo integral, com formação profissionalizante, mas o projeto não chegou a ser iniciado.

Na localidade havia outra escola, a Escola Estadual Juarez Canuto de Souza, que atendia alunos de 1ª Grau (5ª a 8ª séries), com uma demanda muito grande por vagas para alunos e funcionando em três turnos. Diante disso, para absorver parte da demanda da outra escola, foi criada pelo Decreto nº 32.653, de 14 de março de 1991, a Escola Estadual Professor Joaquim Nunes (Minas Gerais, 1991). O referido Decreto criou a escola e determinou que ela iria atender alunos do 1º Grau (5ª a 8ª séries) e 2º grau (1ª a 3ª séries). No ano de criação da escola, ela passou a funcionar com 18 turmas de 1º Grau (5ª a 8ª séries) e 2 turmas de entrada de 2º grau (1ª a 3ª séries). Alguns anos depois, foram autorizados e criados cursos técnicos com habilitação no 2º Grau (atual Ensino Médio). O curso técnico em Contabilidade foi aprovado pelo

Parecer nº 232, em 18 de março de 1993 (Minas Gerais, 1993). E o curso técnico em Magistério foi criado pela Portaria nº 1.244 (Minas Gerais, 1995).

Em 2024, a Escola Estadual Professor Joaquim Nunes ofertou os Anos Finais do Ensino Fundamental, o Ensino Médio e a Educação de Jovens e Adultos, com um total de 548 matrículas no início do ano (SIMADE<sup>4</sup>, 2024), como se observa na Tabela 11, a seguir.

**Tabela 11 – Quantitativo de matrículas no início de 2024 por etapa e modalidade de ensino ofertada pela Escola Estadual Professor Joaquim Nunes**

	<b>Ens. Fund. (Anos Finais)</b>	<b>Ens. Médio Regular</b>	<b>EJA (EF Anos Finais)</b>	<b>EJA (Ensino Médio)</b>
<b>Matrículas</b>	97	382	33	36

Fonte: Elaborado pelo autor (2024) com base em SIMADE (2024).

A instituição funcionava, em 2024, em três turnos e com 64 servidores no Quadro de Pessoal, sendo 32 contratados e 32 efetivos, como apresentado na Tabela 12, a seguir.

**Tabela 12 – Dados relativos aos quantitativo de servidores efetivos e contratados na escola no início de 2024**

	<b>Contratados</b>	<b>Efetivos</b>
<b>Docentes</b>	11	25
<b>Demais servidores<sup>5</sup></b>	21	7

Fonte: Elaborado pelo autor (2024) com base em SIMADE (2024).

Pelos dados da tabela 12, fica evidente que a escola possuía uma quantidade considerável de professores contratados. De um total de 36 docentes, 11 eram

<sup>4</sup> Sistema Mineiro de Administração Escolar (SIMADE).

<sup>5</sup> Na categoria “Demais servidores” se enquadra alguns cargos definidos pela Lei 15.293, de 5 de setembro de 2004, que institui as Carreiras dos Profissionais de Educação Básica do estado de Minas Gerais, Capítulo I – Disposições Gerais, Artigo 1º: Assistente Técnico de Educação Básica (ATB), Auxiliar de Serviços de Educação Básica (ASB), Especialista em Educação Básica (EEB) e Professor de Ensino do Uso da Biblioteca (PEUB) (Minas Gerais, 2004).

contratados, o que corresponde a um percentual de 30,5%. Professores contratados geralmente não ficam muito tempo em uma escola e tal situação dificulta a execução de um trabalho duradouro, tanto pelo professor contratado quanto pela gestão escolar. Sem contar o fato de os alunos, muitas das vezes, não terem a mesma receptividade que teriam com um professor efetivo, que ficaria mais tempo com eles exercendo seu trabalho. No exercício de outras funções também importantes na escola, havia uma rotatividade ainda maior de profissionais, sendo 21 servidores contratados e 7 efetivos. Ou seja, 63,3% dos servidores dessa categoria corriam o risco de não estarem na escola no próximo ano.

Em relação a infraestrutura, a escola conta com biblioteca, sala de informática, pátio coberto e pátio descoberto, duas quadras (sendo uma coberta), doze salas de aulas, secretaria escolar, sala dos professores e especialistas, refeitório e estacionamento. O prédio central e o anexo (onde ficam biblioteca, a sala de informática, as salas de aulas, a secretaria escolar, a sala dos professores e especialistas e o refeitório) se encontram em estado precário e, recentemente, passaram por reforma estrutural autorizada pela SEE.

A referida escola é vizinha de três outras da localidade, duas municipais e uma estadual, que atendem apenas os Anos Iniciais e os Anos Finais do Ensino Fundamental. Sendo assim, ela recebe parte considerável dos estudantes dessas instituições, que passam a integrar os Anos Finais do Ensino Fundamental ou o Ensino Médio.

Os estudantes oriundos dessas escolas que saem do Ensino Fundamental Anos Iniciais para integrar, na Escola Estadual Professor Joaquim Nunes, o Ensino Fundamental Anos Finais, são acometidos por dois fatores: a mudança de tipo de ensino e os problemas de aprendizagem não resolvidos na fase anterior.

Os estudantes que progridem do Ensino Fundamental Anos Iniciais para os Ensino Fundamental Anos Finais enfrentam um período de transição que pode ser particularmente desafiador. Ao ingressarem na Escola Estadual Professor Joaquim Nunes, esses alunos se deparam com uma mudança significativa no modelo educacional. O Ensino Fundamental Anos Finais normalmente envolve um currículo mais complexo e diversificado, com diferentes professores para cada disciplina e uma carga horária maior de responsabilidades escolares. Essa transição não é apenas uma progressão natural de aprendizado, mas também uma mudança no ambiente escolar que exige maior autonomia e capacidade de adaptação dos estudantes.

Portanto, esse período pode gerar uma sensação de pressão e ansiedade, pois os alunos precisam se ajustar rapidamente às novas expectativas e métodos de ensino.

É possível que a mudança de ambiente escolar com novas responsabilidades e desafios possa ter contribuído, ao longo do período analisado, com as altas taxas de reprovação e de abandono escolar, conseqüentemente, contribuindo para a elevação das taxas de distorção idade-série.

Além disso, muitos desses alunos podem carregar consigo deficiências de aprendizagem não resolvidas no Ensino Fundamental Anos Iniciais, o que agrava os desafios enfrentados na nova etapa ao ingressarem na Escola Estadual Professor Joaquim Nunes. Problemas de aprendizagem que não foram adequadamente identificados ou tratados nas séries anteriores podem se tornar obstáculos ainda mais significativos à medida que o conteúdo se torna mais complexo e a exigência escolar aumenta. Isso pode resultar em um ciclo de dificuldades de aprendizagem e baixo desempenho escolar, afetando a confiança e o progresso escolar do aluno. Desta forma, ambos os problemas aqui relatados podem ter impactado os índices de reprovação, de abandono e de distorção idade-série da escola, ao longo do período analisado.

Já o público atendido pela escola, em sua maioria, é da mesma localidade na qual ela está inserida. O bairro Santa Cruz possui uma quantidade substancial da população da cidade. Ele conta com duas escolas estaduais, duas escolas municipais, creches, igrejas de várias denominações religiosas, posto de saúde, praça pública, asfalto na maior parte das ruas, água tratada, coleta de lixo e, boa parte de sua população, encontra ocupação no comércio local.

O público atendido pela escola enfrenta diversos problemas sociais e eles são, muitas das vezes, auxiliados por instituições externas à escola em sua trajetória escolar ou como cidadão, tais como: recebimento de bolsa família; amparo pelo Conselho Tutelar em várias demandas; auxílio do Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) e/ou pelo Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS) e pela Fundação Cidade dos Meninos (FUNCIME), na qual são preparados e encaminhados para o mercado de trabalho para prestação dos mais diversos serviços.

Os dados do Indicador de Nível Socioeconômico das Escolas de Educação Básica (Inse), de 2021, mostram que a escola está no Nível 3 (Médio-baixo). Tal indicador possui sete níveis, a saber: “Mais baixo”, “Baixo”, “Médio-baixo”, “Médio”,

“Médio-alto”, “Alto” e “Mais Alto”. Para a produção dos dados do NSE é levado em consideração a escolaridade dos pais e responsáveis e o acesso a bens e serviços por parte da família do estudante. O indicador possibilita ter um panorama da realidade socioeconômica do aluno e, a partir disso, contextualizar os resultados obtidos nas avaliações externas. O Nível 3 (Médio-baixo) do Indicador de Nível Socioeconômico das Escolas de Educação Básica (Inse), de acordo com a plataforma Qedu, mostra a maioria dos alunos da escola com o seguinte nível socioeconômico:

Os estudantes estão entre meio e um desvio-padrão abaixo da média nacional do Inse. Considerando a maioria dos estudantes, a mãe/responsável e o pai/responsável têm o ensino fundamental incompleto ou completo e/ou ensino médio completo. A maioria possui uma geladeira, um ou dois quartos, uma televisão, um banheiro, wi-fi e máquina de lavar roupas, mas não possui computador, carro, garagem e aspirador de pó. Parte dos estudantes passa a ter também freezer e forno de micro-ondas (QEdu, [2024], recurso *online*).

O que se percebe com tal informação é que os familiares responsáveis pelos alunos possuem algum tipo de formação escolar, como o Ensino Fundamental ou Ensino Médio, e, no que se refere ao ambiente domiciliar, ainda falta algum eletroeletrônico importante que pode ser usado para a complementação dos estudos, como o computador.

Um documento importante na administração e normatização de uma escola, com base em sua proposta pedagógica, é o Regimento Escolar. Nele está contida a organização e o funcionamento de toda uma escola, regulamentando as relações de todos os envolvidos no processo educativo escolar. Além do compromisso com a qualidade da educação ministrada pela escola, é possível estabelecer uma ponte entre a escola e a família por meio do envolvimento dos pais e responsáveis no processo educacional, e, assim, gerar inclusão, a partir do acesso aos recursos educacionais da escola.

A escola possui um Regimento Escolar aprovado pelo Colegiado Escolar em 10 de dezembro de 2013 e protocolado na Superintendência Regional de Ensino, em 28 de março de 2014. Desde então, é o único documento que define, estrutura, regula e normatiza as ações da escola. O mesmo foi acrescido de emendas e adendos até o ano de 2015.

O referido documento traz em sua seção V, artigo 11, os seguintes objetivos como sendo foco da escola:

I – formar cidadão consciente, solidário, e comprometido com os valores humanos; II – oferecer uma educação efetiva, dinâmica e formadora, que gere um conhecimento aplicável, objetivo, questionador, inovador e globalizado; III – garantir uma gestão escolar que promova a integração escola/comunidade de forma efetiva e compartilhada; IV – garantir que o ensino seja motivador e atenda às diferenças dos alunos de um planejamento interdisciplinar e coletivo; V – oferecer um currículo contextualizado, diversificado, globalizante, capaz de redefinir o tempo tornando-o mais flexível, associado a um espaço prazeroso e coletivo; VI – realizar uma avaliação processual, garantindo a formação do aluno através do diagnóstico da situação real e da busca incessante da situação real; VII – garantir acesso, o percurso e a permanência dos alunos com necessidades especiais; VIII – elaborar e executar a Proposta Política e Pedagógica; IX – promover meios para a recuperação de alunos de menor rendimento; X – articular-se com as famílias e a comunidade, criando meios de integração da sociedade com a escola (E. E. Professor Joaquim Nunes, 2013, p. 9).

Desde o ano de 2013, a escola possui dez objetivos claros que englobavam seus anseios enquanto instituição de ensino na localidade na qual está inserida. A busca pela formação social do indivíduo; sua participação em um ensino que seja motivador, inovador e que o prepare para a vida; a procura pela participação da família e comunidade na escola; bem como a preocupação com os alunos de baixo rendimento, são aspectos importantes no referido documento. Um ponto a se destacar, cujos dados serão apresentados mais à frente, mostram que o objetivo de número IX do Regimento Escolar não foi totalmente executado ou, sendo executado, não surtiu o efeito esperado.

A escola também conta com o Projeto Político-Pedagógico (PPP), elaborado em 2019 e aperfeiçoado ao longo do tempo, principalmente, por causa da pandemia de Covid-19. Segundo Veiga (1998, p. 12), o PPP de uma escola visa

buscar um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico com interesses reais.

E, nesse sentido, o PPP da Escola Estadual Professor Joaquim Nunes destaca que:

tem por missão proporcionar aos seus alunos subsídios para o seu desenvolvimento enquanto cidadãos de uma sociedade em constante mudança e evolução. Ensinar bem e com metodologias variadas os conteúdos para que os mesmos se apropriem do legado cultural da humanidade, instrumento que lhes indicará caminhos para alcançar novos patamares em sua trajetória de vida. Ao mesmo tempo, em uma dimensão humanizadora, caminhar junto com as famílias na construção do SER enquanto pessoa humana; na formação do seu caráter, nas posturas éticas que devem adotar perante as diversas situações que a vida proporciona. E, fundamentalmente, situar os alunos numa posição onde eles se reconheçam agentes construtores de sua própria história (E. E. Professor Joaquim Nunes, 2019, p. 10).

Percebemos que a missão da escola é formar cidadãos conscientes e engajados, enfatizando o ensino de conteúdos variados e a importância da colaboração com as famílias. E essa missão passa pela formação ética e o desenvolvimento da autonomia dos alunos na construção de sua história.

A escola não é de elaborar muitos projetos próprios, por iniciativa da gestão ou de uma ação coletiva. Quando eles são elaborados, geralmente, são feitos de forma individual pelo professor em sala de aula ou em grupo, sendo projetos, em geral, ligados à área de Linguagem. O que na maioria das vezes é feito são projetos de leitura e escrita voltados, principalmente, para alunos do Ensino Fundamental Anos Finais. Há ênfase nos projetos que são determinados pela SEE, que, geralmente, são voltados para alguma temática de caráter geral, tais como: Semana do Trânsito, Semana de Combate à Violência Contra a Mulher e Consciência Negra. Além disso, a escola, nos últimos anos, concentrou-se na resolução das Progressões Parciais de seus alunos, uma espécie de eliminação por parte do aluno, por meio de avaliação e trabalho, de algum conteúdo reprovado em uma série anterior.

O Quadro 1, a seguir, apresenta os projetos desenvolvidos pela escola, seus objetivos, modalidades de ensino e disciplinas envolvidas. O que se observa é um número maior de projetos já estabelecidos pela SEE e poucos projetos desenvolvidos pela escola.

**Quadro 1 - Projetos ou Ações Letivas desenvolvidos pela Escola Estadual Professor Joaquim Nunes**

(continua)

<b>Nome do Projeto</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Modalidade de Ensino Envolvida</b>	<b>Disciplinas Envolvidas</b>
Semana de Combate à Violência Contra a Mulher (segunda semana mês de março)	Conscientizar, educar e mobilizar a sociedade contra todas as formas de violência direcionadas às mulheres	Ensino Fundamental Ensino Médio Educação de Jovens e Adultos	Português, Matemática, História, Geografia, Filosofia, Sociologia, Arte
Dia Internacional Contra a Discriminação Racial (21/03)	Sensibilizar e incentivar ações para promover a igualdade racial, combater o racismo, a xenofobia e outras formas de discriminação, baseadas na cor da pele, etnia, nacionalidade ou origem	Ensino Fundamental Ensino Médio Educação de Jovens e Adultos	Português, Matemática, História, Geografia, Filosofia, Sociologia, Arte
Dia Estadual Contra a Homofobia (17/05)	Conscientizar a população sobre a importância do respeito à diversidade sexual e de gênero, além de combater atitudes discriminatórias e preconceituosas contra pessoas LGBTQIA+ <sup>6</sup>	Ensino Fundamental Ensino Médio Educação de Jovens e Adultos	Português, Matemática, História, Geografia, Filosofia, Sociologia, Arte

<sup>6</sup> De acordo com o site do Ministério dos Direitos Humanos e Cidadania a sigla faz referência as pessoas Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais, Queer, Intersexo, Assexuais e outras”. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/lgbt>.

(continuação)

<b>Nome do Projeto</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Modalidade de Ensino Envolvida</b>	<b>Disciplinas Envolvidas</b>
Dia Mundial do Meio Ambiente (05/06)	Conscientizar as pessoas em todo o mundo sobre a importância da preservação do meio ambiente e promover ações para proteger e cuidar do planeta Terra	Ensino Fundamental Ensino Médio Educação de Jovens e Adultos	Ciências, Biologia, Física, Química, Português
Semana Estadual de Prevenção às Drogas (segunda semana de junho)	Conscientizar a população sobre os riscos e os impactos negativos do uso de substâncias psicoativas	Ensino Fundamental Ensino Médio Educação de Jovens e Adultos	Ciências, Biologia, Física, Química, Português, História, Geografia, Sociologia, Filosofia
Semana Nacional de Trânsito (última semana de setembro)	Conscientizar a população sobre a importância da segurança no trânsito	Ensino Fundamental	Ciências, Biologia, Física, Química, Português, Matemática

(continuação)

Nome do Projeto	Objetivo	Modalidade de Ensino Envolvida	Disciplinas Envolvidas
Dia da Consciência Negra (20/11)	Promover a reflexão sobre a importância da cultura afro-brasileira, além de estimular o reconhecimento da contribuição dos negros para a formação da sociedade brasileira em diversas áreas, como cultura, arte, política e ciência.	Ensino Fundamental Ensino Médio Educação de Jovens e Adultos	Português, Matemática, História, Geografia, Filosofia Sociologia, Arte.
Semana de Educação Para a Vida (última semana de novembro)	Conscientizar e disseminar conhecimentos sobre temas relevantes para o desenvolvimento pessoal, social e profissional, abordando assuntos como educação financeira, saúde mental, habilidades socioemocionais, sustentabilidade e empreendedorismo	Ensino Fundamental Ensino Médio Educação de Jovens e Adultos	Português, Matemática, História, Geografia, Filosofia Sociologia, Arte.

(conclusão)

<b>Nome do Projeto</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Modalidade de Ensino Envolvida</b>	<b>Disciplinas Envolvidas</b>
Aluno Destaque	Homenagear os alunos com as melhores notas em cada série e nível de ensino	Ensino Fundamental Ensino Médio Educação de Jovens e Adultos	Todas as disciplinas

Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

O Quadro 1 deixa claro que não houve preocupação da escola, nos últimos anos, em propor projetos de intervenção em relação aos problemas que vem enfrentando e que estão sendo analisados neste estudo, tais como: reprovação, abandono e distorção idade-série. Além disso, as metas estabelecidas pelo PNE e pelo PEE para o combate à reprovação, à evasão e à distorção idade-série, já apresentadas no presente estudo, parecem não ter produzido efeito positivo na escola, caso tenham sido aplicadas, como veremos a seguir.

O encontro dos docentes, da equipe gestora e da equipe pedagógica da escola acontece na Reunião Pedagógica. Ela acontece uma vez por mês, exclusivamente aos sábados na parte da manhã, e são tratados diversos assuntos, não só o pedagógico da escola, mas assuntos do financeiro, gestão de pessoal, entre outros. As referidas reuniões são de participação obrigatória por parte dos professores, da equipe pedagógica e da diretiva da escola e o cumprimento das horas de reunião faz parte da carga horária obrigatória desses servidores.

No que se refere à carga horária obrigatória<sup>7</sup>, que compõe o cargo de um professor de Educação Básica no estado de Minas Gerais, a referida legislação (Minas Gerais, 2004; 2012; 2013) definiu 24 horas semanais de trabalho. Parte desta carga horária é destinada à ministração de aulas e uma parte é destinada às atividades fora da sala de aula de competência do cargo de professor. Um cargo completo das várias disciplinas existentes no Ensino Fundamental, tanto quanto no Ensino Médio, é composto por 16 horas aulas. Das 8 horas restantes do cargo, que devem ser cumpridas fora da sala de aula, 4 horas devem ser cumpridas em local escolhido pelo professor e as outras 4 horas restantes devem ser cumpridas na escola. Parte dessas horas que devem ser cumpridas na escola, geralmente, são utilizadas em horário a ser definido pela direção e especialistas educacionais da escola, como reunião pedagógica, ou, como é comumente chamada, Reunião de Módulo II, somando um total de uma hora ou mais por semana.

---

<sup>7</sup> Os cargos e a carga horária de trabalho dos servidores da Educação de Minas Gerais foram definidos pela Lei nº 15.293, de 05 de agosto de 2004, que institui as carreiras dos Profissionais de Educação Básica do Estado. Cada cargo, função, carga horária de trabalho, formas de ingresso nas funções, desenvolvimento na carreira, entre outros estão definidos na referida legislação. A Lei nº 20.592, de 28 de dezembro de 2012 altera dispositivos que tratam da carga horária na Lei nº 15.293 e o Decreto nº 46.125, de 04 de janeiro de 2013 regulamenta vários dispositivos também da mesma Lei nº 15.293 (Minas Gerais, 2004; 2012c; 2013).

O Ofício Circular nº 2.663, de 13 de setembro de 2016, traz as recomendações de utilização da carga horária das 4 horas de cumprimento por parte do professor em local de livre escolha. O referido Ofício sugere que as horas devidas devem ser utilizadas em ações voltadas para o estudo, planejamento e avaliação inerentes ao cargo de professor, realizadas para aperfeiçoar sua prática em sala de aula e garantir o sucesso dos estudantes no processo de ensino e aprendizagem (Minas Gerais, 2016).

Na parte que é devida ao cumprimento das horas de extraclasse na escola, a orientação do mesmo Ofício é de que o professor deve dedicar-se a ações de capacitação, formação continuada, planejamento, avaliação e reuniões, bem como outras ações relativas às atribuições específicas do cargo de professor, que não configurem o exercício da docência (Minas Gerais, 2016). Além disso, parte da carga horária, como já mencionado, deve ser utilizada em reuniões coletivas para o desenvolvimento de temas pedagógicos, administrativos ou institucionais.

Ainda sobre a Reunião de Módulo II, reunião coletiva, recentemente foi disponibilizado pela SEE uma espécie de cartilha intitulada *Diretrizes para a Organização e Realização de Reuniões Pedagógicas*, que traz orientações de como organizar, planejar e executar reuniões pedagógicas em escolas estaduais do estado de Minas Gerais (Minas Gerais, [202?]). O documento visa auxiliar diretores escolares, vice-diretores escolares e especialistas em educação básica das escolas públicas no que tange à Reunião de Módulo II, principalmente trazendo sugestões de temas.

Diante disso, a Reunião de Módulo II ou Reunião Pedagógica deve ser um espaço para tratar de vários assuntos pertinentes à dinâmica de funcionamento da escola, mas também de problemas educacionais, como os que aqui estamos analisando.

Em cada uma dessas reuniões é elaborada uma ata com os registros do que foi discutido e trabalhado, documento que é assinado por todos os participantes. Sendo uma reunião por mês, temos em um ano, onze reuniões, e, no período analisado (2011-2021), deveríamos ter, em média, cento e dez atas. Porém, uma parte desse material foi subtraída da escola em um determinado momento e, do que nos foi disponibilizado, contabilizamos um pouco mais de vinte atas que façam alguma menção aos problemas educacionais aqui discutidos ou algum aspecto relacionado a eles.

Ou seja, a carga horária do professor em Minas Gerais é organizada de forma a garantir um equilíbrio entre suas atividades de docência e suas obrigações administrativas e pedagógicas. Cada professor tem um tempo específico destinado à atuação em sala de aula, na qual realiza diretamente o trabalho de ensino e aprendizagem. Além disso, parte de sua carga horária é reservada para reuniões coletivas, permitindo a troca de experiências, a análise do desempenho dos alunos e a discussão de estratégias pedagógicas junto à equipe escolar. Há também um período dedicado ao planejamento das aulas, elaboração de itens de avaliação e correção de atividades, fundamentais para a preparação e desenvolvimento de práticas pedagógicas eficazes. Essa organização visa assegurar que o professor tenha tempo para se dedicar a cada uma dessas atividades de forma estruturada e eficiente, promovendo um ambiente de ensino mais bem preparado e um acompanhamento mais qualificado dos alunos.

Em atas de reunião pedagógica da Escola Estadual Professor Joaquim Nunes, do ano de 2011, há menções à implantação de projetos como o *Projeto Melhorando o Ambiente Escolar* para 2011, tendo como foco a valorização dos espaços escolares, a importância do estudo e das relações interpessoais, introduzindo o PIP para monitorar a frequência, a evasão e o desempenho dos alunos, com ações de suporte pedagógico. Os resultados do Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (Proeb)/Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública (Simave) foram analisados, delineando ações futuras do PIP, incluindo a elaboração de um portfólio do projeto e planejamento para o segundo semestre. Este período inclui, também, o projeto "Abraça a Escola", introdução de Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) com Kits Multimídias, análise de metas e discussões sobre melhoria contínua e recuperação paralela, marcando a primeira e única menção ao termo "fracasso escolar".

As atas de reunião pedagógica de 2012 e 2013, dessa mesma escola, mostraram índices de rendimento escolar dos anos de 2007 e 2010, destacando a necessidade de melhorias nos resultados educacionais. Foram levantados questionamentos sobre o manejo dos alunos reprovados, as disciplinas com maiores índices de reprovação e suas causas, além da urgência em aderir ao PPP, ao Regimento Escolar, ao Conteúdo Básico Comum de Minas Gerais e à Matriz Curricular de cada disciplina. Ressaltou-se, também, a análise crítica da prática pedagógica dos professores e dos tipos de aula ministradas, sugerindo a necessidade de novos

métodos de ensino. Houve relato do que foi definido em Conselho de Classe, questionando se o baixo desempenho se deve às avaliações aplicadas, à discrepância entre o modelo de avaliação adotado pela escola e o aplicado pelos professores, ou ainda, às intervenções dos professores em sala de aula, notando-se uma falha na implementação das ações decididas no Conselho de Classe, que não saíam do papel. Adicionalmente, foram apresentados pontos importantes das Resoluções nº 15.293/2004 e nº 2.197/2012, tratando do retorno de alunos evadidos e normas sobre avaliação da aprendizagem, respectivamente (Minas Gerais, 2004; 2012b).

Em atas de 2018, 2019 e 2020, antes do início da pandemia de Covid-19, houve enfoque na necessidade de elaboração do planejamento bimestral e do plano de aula, visando a melhoria no desenvolvimento escolar dos alunos, alinhados ao Currículo Básico Comum de Minas Gerais e ao Projeto Político-Pedagógico da escola. Discutiu-se, também, a preocupação com a aprendizagem dos estudantes, os problemas de indisciplina e a implementação de novas metodologias de ensino. Durante o Conselho de Classe Final, foi decidido que alunos com notas entre 58 e 59,5 seriam aprovados. A reunião também destacou a importância da participação familiar na educação e criticou a prática de usar o Conselho de Classe apenas para classificar alunos baseado em notas, enfatizando a necessidade de estratégias como a recuperação paralela e a busca ativa por alunos infrequentes. Adicionalmente, foram dadas orientações sobre o regime de atividades não presenciais e as metodologias a serem adotadas durante a pandemia de Covid-19, com ênfase na avaliação contínua do aprendizado.

As atas entre os anos de 2014 a 2017 não foram encontradas na escola e, provavelmente, foram subtraídas em alguma das invasões e arrombamentos que a escola passou. Já as atas de 2020 (início da pandemia de Covid-19) a 2021 não foram feitas, pois as reuniões, quando realizadas, eram por videoconferência, não sendo feito o devido registro para posterior assinatura dos participantes.

É importante destacar que mesmo em atas de anos anteriores (2008 a 2010), também lidas e estudadas pelo pesquisador e que serão melhor aproveitadas nesse estudo posteriormente, há relatos parecidos com os que mencionamos anteriormente, mostrando que o problema é bem antigo na escola. Além disso, é válido destacar que em ata do início de abril de 2008 há menção sobre uma nova forma de avaliação e promoção dos estudantes da escola, determinando que cada bimestre fique com 25 pontos a serem distribuídos e o mínimo para aprovação seria de 50%. Para tanto,

cada atividade avaliativa não poderia ultrapassar 30% do total de pontos do bimestre, estabelecendo-se que a recuperação seria paralela e processual. Tal situação perdurou até o ano de 2014.

A proposição na forma de avaliar, distribuir e recuperar os estudantes da escola, propostas feitas em reunião pedagógica com aval do Colegiado Escolar, é uma clara e evidente necessidade de combater os problemas educacionais aqui discutidos, tão antigos e caros à escola.

A leitura e estudo das atas de reuniões pedagógicas nos deu o entendimento de que a equipe diretiva e pedagógica da escola sempre soube dos problemas educacionais existentes e procuravam apresentá-los aos professores, propondo soluções ou apontando caminhos. Mas na sala de aula, com os alunos, a situação era outra, refletindo os indícios negativos dos problemas educacionais por este estudo discutidos e que iremos mostrar mais adiante no presente estudo.

Já a participação dos pais e responsáveis dos estudantes da escola tem se mostrado bem pequena, conforme relatos observados nas atas de reunião de pais e responsáveis. Além disso, as referidas atas se concentraram em relatar a entrega de resultados e informar sobre as regras de convivência no ambiente escolar, quando em alguns momentos apresenta as formas de avaliação da escola ou os resultados das avaliações externas. As atas encontradas na escola e disponibilizadas para leitura e estudo foram um total de 22 atas, entre os anos de 2011 a 2015.

Outras atas que tivemos acesso, também de extrema importância para a presente pesquisa, são as atas do Colegiado Escolar. Entre os anos de 2011 a 2021, foram confeccionadas 288 atas de reuniões dos membros do Colegiado Escolar da escola.

Para as atas dos anos de 2012, 2015, 2016 e 2017 os registros presentes nesses documentos ressaltavam apenas questões administrativas, de pessoal ou financeiras da escola, tais como a apresentação de termos de compromissos; processos licitatórios; processos de prestação de contas; Resoluções da SEEMG; calendário escolar; entre outros.

Já para os anos de 2011, 2013, 2014, 2018 a 2021, as atas fazem alguma menção, mesmo que pouca, aos problemas educacionais aqui discutidos. São relatados ao Colegiado Escolar episódios de violência dentro e fora da escola, o recebimento de alunos problemáticos vindos de outras escolas e as baixas condições

socioeconômicas dos moradores do bairro. Nada especificamente relacionado à reprovação, ao abandono escolar e à distorção idade-série.

Na próxima seção, analisaremos as evidências e apontaremos os principais elementos críticos do presente estudo que merecem nossa atenção.

#### **2.4.1 Evidências: problemas de fluxo escolar e distorção idade-série**

Ao analisar os dados da Escola Estadual Professor Joaquim Nunes, no período de 2011 a 2021, é possível perceber que ela tem convivido com percentuais irregulares de fluxo escolar e distorção idade-série entre seus alunos e alunas no Ensino Fundamental Anos Finais, muitas vezes, superiores à média do município, do estado ou do país. Tais números têm causado um contingente considerável de alunos e alunas com idades superiores às recomendadas para a série, que estão cursando ano após ano, devido às reprovações, ao abandono e à distorção idade-série.

A situação detectada, além de ser desmotivadora para o aluno e aluna que permanecem reprovando ou abandonando os estudos, também é ruim para a escola e para seus objetivos educacionais. Ademais, altos índices de reprovação e de abandono não são condizentes com o que se estabelece como *Princípios e Fins da Educação Nacional*, na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, título II, artigo 2º:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1996, recurso *online*).

Dessa forma, estão atrelados ao que a referida legislação cita como pleno desenvolvimento do educando, os seguintes princípios: igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola; e garantia de padrão de qualidade (Brasil, 1996). Neste sentido, o estudante tem o direito de ter condições para acessar a escola e série que necessita, ter o direito de permanecer na escola que escolheu para prosseguir nos estudos e ter o mínimo de padrão de qualidade ofertado pela instituição.

Outra legislação importante, que vigorou de 26 de outubro de 2012 a 28 de dezembro de 2021, foi a Resolução nº 2.197, que dispõe sobre a organização e o funcionamento do ensino nas escolas estaduais de Educação Básica de Minas Gerais

(Minas Gerais, 2012b). Ela foi um documento importante, pois trazia em seu artigo 69, formas de avaliação da aprendizagem do aluno. A avaliação dos alunos deveria envolver os professores e toda a equipe pedagógica da escola e deveria ter como foco o currículo escolar. Assim, a ação de avaliar deveria:

I - assumir um caráter processual, formativo e participativo; II - ser contínua, cumulativa e diagnóstica; III - utilizar vários instrumentos, recursos e procedimentos; IV - fazer prevalecer os aspectos qualitativos do aprendizado do aluno sobre os quantitativos; V - assegurar tempos e espaços diversos para que os alunos com menor rendimento tenham condições de ser devidamente atendidos ao longo do ano letivo; VI - prover, obrigatoriamente, intervenções pedagógicas, ao longo do ano letivo, para garantir a aprendizagem no tempo certo; VII - assegurar tempos e espaços de reposição de temas ou tópicos dos Componentes Curriculares, ao longo do ano letivo, aos alunos com frequência insuficiente; VIII - possibilitar a aceleração de estudos para os alunos com distorção idade-ano de escolaridade (Minas Gerais, 2012, recurso *online*).

Pela análise dos dados e pela dimensão do problema, vários fatores internos e externos devem ter dificultado a resolução do problema pela equipe da Escola Estadual Professor Joaquim Nunes. Em uma escola grande, com muitas matrículas, funcionando em três turnos e com vários problemas típicos do ambiente escolar, talvez, os projetos elaborados ou as parcerias feitas para dirimir o problema não tenham sido suficientes.

Para se ter uma ideia, no período de 2011 a 2021, a Escola Estadual Professor Joaquim Nunes não apresentou melhoras significativas nas taxas de distorção idade-série, nas taxas de rendimento escolar e, muito menos, nos resultados das avaliações externas e internas. Os dados analisados pela presente pesquisa são os de rendimento escolar de turmas de Anos Finais do Ensino Fundamental, no período de 2011 a 2021. A Tabela 14, a seguir, mostra os dados de rendimento escolar da instituição, no período de 2011 a 2021, em comparação com os dados do país, estado e município.

**Tabela 13 – Taxa de rendimento e distorção idade-série nos Anos Finais do Ensino Fundamental no Brasil, em Minas Gerais, em Caratinga e na Escola Estadual Professor Joaquim Nunes (2011-2021)**

(continua)

Ano escolar	Ano letivo	BRASIL				ESTADO				MUNICÍPIO				ESCOLA			
		A	R	ABA	DIS	A	R	ABA	DIS	A	R	ABA	DIS	A	R	ABA	DIS
	<b>2021</b>	96,2	2,3	1,5	17,6	97,3	1,8	0,9	8,9	99,2	0,6	0,2	7,0	100,0	0,0	0,0	38,7
	<b>2020</b>	97,6	1,0	1,4	22,8	96,0	0,5	3,5	15,7	96,2	0,0	3,8	16,3	84,6	0,0	15,4	49,5
	<b>2019</b>	87,9	10,2	1,9	24,3	88,0	11,0	1,0	15,2	88,2	10,4	1,4	15,2	41,7	51,4	6,9	53,2
	<b>2018</b>	85,8	11,7	2,5	25,8	86,0	12,3	1,7	17,4	88,3	9,9	1,8	17,8	55,6	32,2	12,2	60,2
	<b>2017</b>	84,5	12,7	2,8	27,4	85,0	13,2	1,8	18,2	87,6	10,6	1,8	17,8	63,4	29,6	7,0	56,0
<b>6º ANO</b>	<b>2016</b>	82,8	14,0	3,2	28,0	85,2	12,9	1,9	18,6	87,7	10,1	2,2	15,7	55,1	39,1	5,8	51,6
	<b>2015</b>	82,9	13,8	3,3	28,0	86,4	11,5	2,1	18,5	87,9	10,7	1,4	13,1	53,9	46,1	0,0	43,2
	<b>2014</b>	81,6	14,6	3,8	30,7	87,5	10,3	2,2	20,8	90,0	6,6	3,4	19,2	68,3	8,7	23,0	56,1
	<b>2013</b>	82,2	14,0	3,8	30,8	87,8	9,7	2,5	24,8	89,3	7,4	3,3	21,9	66,7	13,2	20,1	57,6
	<b>2012</b>	80,9	14,6	4,5	32,1	84,3	12,7	3,0	26,1	85,7	9,4	4,9	24,7	63,8	10,7	25,5	54,8
	<b>2011</b>	80,1	15,2	4,7	31,8	82,5	14,0	3,5	28,4	82,4	11,7	5,9	26,5	63,9	13,3	22,8	59,9

(continuação)

Ano escolar	Ano letivo	BRASIL				ESTADO				MUNICÍPIO				ESCOLA			
		A	R	ABA	DIS	A	R	ABA	DIS	A	R	ABA	DIS	A	R	ABA	DIS
	<b>2021</b>	95,1	2,9	2,0	22,1	96,1	2,5	1,4	15,5	96,3	2,5	1,2	13,7	84,1	1,6	14,3	44,1
	<b>2020</b>	97,7	1,1	21,2	23,7	96,4	0,4	3,2	18,3	97,9	0,1	2,0	15,7	82,5	0,0	17,5	58,6
	<b>2019</b>	89,1	9,1	1,8	24,6	88,1	10,6	1,3	18,6	91,0	7,2	1,8	15,8	41,4	40,0	18,6	58,6
	<b>2018</b>	87,1	10,5	2,4	26,2	86,4	11,5	2,1	20,8	88,9	9,2	1,9	19,3	75,3	15,1	9,6	58,3
	<b>2017</b>	86,5	10,9	2,6	27,0	86,2	11,8	2,0	20,2	86,8	10,0	3,2	17,5	50,0	27,6	22,4	49,2
<b>7º ANO</b>	<b>2016</b>	84,9	12,1	3,0	27,3	86,3	11,6	2,1	19,8	88,3	9,1	2,6	15,1	56,9	40,0	3,1	42,3
	<b>2015</b>	84,6	12,2	3,2	29,0	87,2	10,6	2,2	21,3	88,0	10,4	1,6	19,2	62,7	35,8	1,5	36,9
	<b>2014</b>	84,2	12,4	3,4	28,8	88,1	9,5	2,4	23,5	89,4	7,4	3,2	18,5	64,9	18,9	16,2	26,7
	<b>2013</b>	84,5	12,0	3,5	29,5	89,7	8,1	2,2	24,1	92,1	5,5	2,4	19,2	78,3	7,2	14,5	16,1
	<b>2012</b>	83,5	12,5	4,0	29,1	86,5	11,1	2,4	24,5	89,5	7,8	2,7	21,6	88,5	8,2	3,3	19,7
	<b>2011</b>	83,4	12,7	3,9	29,6	85,1	12,3	2,6	25,7	86,8	10,1	3,1	18,1	76,5	19,1	4,4	19,7

(continuação)

Ano escolar	Ano letivo	BRASIL				ESTADO				MUNICÍPIO				ESCOLA			
		AP.	REP.	ABA.	DIS.	AP.	REP.	ABA.	DIS.	AP.	REP.	ABA.	DIS.	AP.	REP.	ABA.	DIS.
	<b>2021</b>	95,6	2,5	1,9	22,7	96,4	2,1	1,5	17,2	97,6	1,9	0,5	15,6	83,3	9,5	7,2	61,9
	<b>2020</b>	97,9	1,0	1,1	22,6	96,6	0,4	3,0	19,1	97,7	0,1	2,2	17,9	94,3	0,0	5,7	63,6
	<b>2019</b>	91,0	7,2	1,8	23,1	89,7	8,9	1,4	18,4	87,2	10,3	2,5	15,4	47,4	36,8	15,8	48,2
	<b>2018</b>	89,3	8,4	2,3	23,9	88,1	9,6	2,3	19,9	90,9	7,7	1,4	17,3	74,6	23,7	1,7	53,4
	<b>2017</b>	88,7	8,8	2,5	24,6	87,8	10,0	2,2	18,5	86,6	10,1	3,3	15,9	59,0	26,2	14,8	36,2
<b>8º ANO</b>	<b>2016</b>	86,8	10,2	3,0	26,2	86,8	10,7	2,5	21,3	86,3	11,3	2,4	19,7	65,6	27,9	6,5	39,7
	<b>2015</b>	87,3	9,6	3,1	25,0	87,9	9,5	2,6	22,6	89,2	8,9	1,9	18,4	72,0	26,9	1,1	37,4
	<b>2014</b>	86,4	10,3	3,3	25,8	89,0	8,3	2,7	23,4	90,7	6,0	3,3	19,4	66,4	14,7	18,9	46,9
	<b>2013</b>	86,8	9,8	3,4	25,7	89,7	7,1	3,2	25,6	87,5	5,6	6,9	25,0	52,8	11,7	35,5	63,9
	<b>2012</b>	86,2	10,0	3,8	26,1	85,7	10,0	4,3	29,0	83,8	8,4	7,8	28,4	57,7	17,9	24,4	67,8
	<b>2011</b>	85,2	10,7	4,1	27,6	84,1	10,9	5,0	30,9	80,2	12,7	7,1	31,5	52,7	22,5	24,8	65,8

(conclusão)

Ano escolar	Ano letivo	BRASIL				ESTADO				MUNICÍPIO				ESCOLA			
		AP.	REP.	ABA.	DIS.	AP.	REP.	ABA.	DIS.	AP.	REP.	ABA.	DIS.	AP.	REP.	ABA.	DIS.
	<b>2021</b>	96,1	2,1	1,8	21,6	96,6	1,9	1,5	18,1	97,0	2,1	0,9	17,3	78,3	19,6	2,1	56,5
	<b>2020</b>	97,8	1,1	1,1	21,3	96,5	0,4	3,1	18,5	98,0	0,1	1,9	16,7	93,5	0,0	6,5	37,5
	<b>2019</b>	92,3	5,8	1,9	21,3	91,1	7,3	1,6	17,1	90,8	7,3	1,9	14,2	74,4	16,3	9,3	31,8
	<b>2018</b>	90,6	6,9	2,5	22,3	89,1	8,3	2,6	17,8	91,8	6,0	2,2	14,1	68,9	23,0	8,1	34,5
	<b>2017</b>	89,6	7,5	2,9	24,2	87,6	9,0	3,4	21,4	88,6	7,7	3,7	19,6	64,9	14,9	20,2	47,2
<b>9º ANO</b>	<b>2016</b>	88,3	8,6	3,1	23,2	88,1	9,2	2,7	20,9	89,5	7,8	2,7	19,4	65,6	34,4	0,0	38,5
	<b>2015</b>	88,6	8,3	3,1	23,0	89,6	7,8	2,6	19,9	87,8	9,3	2,9	17,5	57,8	42,2	0,0	23,4
	<b>2014</b>	87,5	8,9	3,6	23,1	90,7	6,8	2,5	20,2	91,7	5,8	2,5	17,4	67,6	18,9	13,5	23,1
	<b>2013</b>	87,6	8,9	3,5	23,3	91,5	5,8	2,7	22,1	94,0	3,4	2,6	19,6	82,4	5,9	11,7	32,3
	<b>2012</b>	86,4	9,5	4,1	24,8	86,3	10,5	3,2	22,1	84,1	11,7	4,2	19,1	74,2	22,6	3,2	22,0
	<b>2011</b>	85,5	10,3	4,2	25,3	85,8	10,9	3,3	21,2	80,5	16,4	3,1	19,7	61,3	32,3	6,4	19,7

Legenda: A – Aprovação; R – Reprovação; AB – Abandono; DIS – Distorção Idade-Série.

Fonte: Elaborado pelo autor (2023) com base em Inep (2020).

Os dados da tabela 13 apresentam baixas taxas de reprovação e de abandono e altas taxas de aprovação para município, estado e país. Quando se analisa os dados da escola, por sua vez, o que mais fica evidente são as altas taxas de reprovação e de abandono. E os dados também mostram que para cada série dos Anos Finais do Ensino Fundamental há mais reprovação do que abandono. Os dados também destacam que o período mais crítico e com as maiores taxas de reprovação, para cada série dos Anos Finais do Ensino Fundamental, geralmente, são os anos de 2014 a 2019, dentro do período analisado. Apesar de as taxas de reprovação serem maiores e mais altas em boa parte do período, as taxas de abandono não podem ser menosprezadas. Assim como a reprovação, o abandono atrapalha o fluxo normal de alunos e alunas, que pode também dificultar o interesse em estudar, a permanência na escola e o sucesso nos estudos.

As taxas de reprovação foram particularmente altas em alguns anos, especialmente em 2019 para o 6º ano, com 51,4%. Isso sugere dificuldades escolares significativas que podem estar relacionadas a problemas na transição do Ensino Fundamental Anos Iniciais para o Ensino Fundamental Anos Finais ou a deficiências específicas no currículo escolar ou na metodologia de ensino da escola. Já vimos que muito do que era acordado entre professores, equipe diretiva e pedagógica da escola em reunião pedagógica e em Conselho de Classe não era devidamente aplicado.

Já em relação ao abandono escolar, as taxas são preocupantes, especialmente nos anos anteriores a 2021. Por exemplo, o 8º ano apresentou uma taxa de abandono de 35,5% em 2013, um valor extremamente alto que sinaliza problemas sérios na permanência de alunos na escola. Isso pode ser indicativo de problemas sociais mais amplos, questões de engajamento ou a necessidade de intervenções direcionadas para manter os alunos na escola. Ou não foi realizada uma busca ativa desses estudantes.

Há que se destacar que alunos com grandes problemas de aprendizagem são suscetíveis à reprovação e, conseqüentemente, enquadram-se em distorção idade-série ao longo do percurso escolar. Se a escola não diagnostica tais problemas e não efetua a intervenção adequada, as chances de o aluno continuar sendo reprovado ou abandonar a escola aumenta significativamente.

Comparando com os dados apresentados do município, do estado e do país, a Escola Estadual Professor Joaquim Nunes enfrenta desafios muito acentuados. Enquanto o município, estado e o país mostraram melhorias ou estabilidade nos

índices de aprovação e uma tendência de diminuição na reprovação e no abandono, a escola demonstra uma volatilidade acentuada e problemas persistentes que exigem atenção.

A observação e análise dos dados permitem perceber que no período analisado a escola teve um número grande de alunos reprovados ou que abandonaram os estudos. E, com isso, surge outro problema gerado pelo fluxo escolar irregular: altas taxas de distorção idade-série ou defasagem idade-série. Portanto, é um fator que dificulta o fluxo escolar adequado ao aluno devido ao baixo desempenho escolar.

Os dados sobre distorção idade-série mostram uma tendência entre município, estado e federação de iniciar a série com taxas baixas, dentro do período analisado, e diminuir gradativamente as taxas ao longo do período.

Todo o cenário em relação à escola é preocupante, sendo que as séries 6º ano e 8º ano possuem as maiores taxas. A evolução da distorção idade-série na Escola Estadual Professor Joaquim Nunes é preocupante e indica ser necessário investigar o que gerou as altas taxas de reprovação e de abandono que, conseqüentemente, geraram as altas taxas de distorção idade-série.

Os dados nos dão uma dimensão de um problema educacional que pode estar gerando outros. Se repararmos os dados da turma de entrada do Ensino Fundamental Anos Finais, correspondente ao 6º Ano, vamos notar que o percentual de distorção idade-série já começa elevado. Em 2011, a distorção idade-série em turmas de 6º Ano era de 59,9%. Ou seja, muitos dos alunos que integravam essas turmas na escola já vieram de outras escolas com tal defasagem.

As causas por trás dessas taxas elevadas podem variar desde questões socioeconômicas dos estudantes, falta de infraestrutura ou recursos educacionais inadequados, até metodologias de ensino ineficazes ou falta de suporte pedagógico.

As elevadas taxas de reprovação escolar, como discutidas em diversas obras sobre educação, são frequentemente atribuídas a uma combinação complexa de fatores, incluindo questões socioeconômicas, infraestrutura inadequada, recursos limitados, metodologias de ensino ineficazes e outros fatores. Paro (2021), por exemplo, aborda como a falta de suporte pedagógico e recursos educacionais inadequados contribuem para a exclusão educacional, sugerindo uma reflexão sobre as políticas educacionais e a necessidade de uma maior responsabilidade das escolas em garantir a aprendizagem. Por outro lado, Patto (2022) explora como as condições

socioeconômicas influenciam diretamente o desempenho dos alunos, evidenciando que a reprovação, muitas vezes, reflete disparidades mais amplas na sociedade.

Por sua vez, Ribeiro (1991) e Jacomini (2010) criticam as práticas tradicionais de avaliação e reprovação que não consideram as realidades individuais dos estudantes e perpetuam ciclos de fracasso escolar. Eles apontam para a necessidade de adotar metodologias de ensino mais flexíveis e inclusivas, bem como sistemas de avaliação e planejamento como os discutidos por Menegolla e Sant'Anna (2014), que enfatizam a formação contínua e a adaptação aos contextos dos alunos. Assim, a integração dessas perspectivas sugere um trajeto mais completo para entender e abordar as causas da alta taxa de reprovação escolar, movendo-se em direção a um sistema educacional que seja verdadeiramente inclusivo e eficiente.

Os dados secundários, conceitos, interpretações e análises feitas até o momento nos dão uma dimensão do problema enfrentado pela Escola Estadual Professor Joaquim Nunes. Os problemas educacionais de fluxo escolar, de reprovação e de abandono só se agravaram ao longo dos anos. Além disso, os mesmos problemas têm contribuído para agravar outro problema educacional, a distorção idade-série.

As evidências apresentadas e analisadas no presente estudo nos apontam alguns elementos críticos que demandam maior atenção no intuito de encontrar soluções para os problemas educacionais vivenciados pela escola, no que diz respeito ao fluxo escolar irregular e à distorção idade-série:

**Elemento crítico I – Perfil dos estudantes oriundos de outras escolas que integram a turma de entrada no Ensino Fundamental Anos Finais na escola:** as evidências apontam que os alunos que passam a estudar na escola são oriundos de outras três escolas da localidade. A análise que fizemos das evidências nos dão um entendimento de que há problemas sérios na transição destes alunos do Ensino Fundamental Anos Iniciais para o Ensino Fundamental Anos Finais. Além disso, não há indícios de que a Escola Estadual Professor Joaquim Nunes fazia um diagnóstico desses alunos que eram recebidos de outras escolas, o que impossibilitou saber as defasagens de aprendizagem e de idade herdadas, no intuito de compreendê-las e fazer as devidas intervenções, evitando-se o aumento dos índices dos problemas aqui discutidos. Diante disso, buscamos investigar os dados escolares e sociais dos alunos transferidos das três escolas locais para identificar padrões comuns de defasagens de aprendizagem ou desafios comportamentais. Esta análise ajudará a compreender

as dificuldades específicas que os alunos enfrentam durante a transição de uma etapa do ensino para outra.

**Elemento crítico II – Discrepância entre as soluções educacionais propostas pela equipe diretiva e pedagógica e a real implementação dessas soluções em sala de aula:** as evidências mostram que a equipe diretiva e pedagógica da escola, em boa parte do período foco desta pesquisa, estava ciente dos problemas educacionais e, frequentemente, apresentava-os aos professores, sugerindo soluções ou indicando direções a seguir. Contudo, a realidade em sala de aula com os alunos diferia, manifestando os aspectos negativos dos problemas educacionais mencionados. Em alguns documentos há recomendações de formas de avaliação diferenciadas como recuperação paralela e a necessidade da implementação de novas metodologias de ensino. Portanto, há necessidade de investigar e entender as percepções sobre as discrepâncias entre as soluções propostas e a prática em sala de aula. Isso ajudaria a identificar barreiras na implementação das estratégias educacionais sugeridas na busca pela resolução dos problemas educacionais aqui discutidos.

**Elemento crítico III – relação entre a alta incidência de distorção idade-série e reprovação escolar com o abandono dos estudos por parte dos estudantes do Ensino Fundamental Anos Finais:** as evidências mostram um número alto de estudantes em situação de distorção idade-série e reprovação escolar. Como já vimos, muitos fatores contribuem para o agravamento de tais problemas educacionais. Múltiplas reprovações ou a faixa etária inadequada para série em curso pelo estudante pode ser fator de desmotivação para a continuidade dos estudos e permanência na escola. Muitos estudantes da escola abandonaram os estudos em várias séries do Ensino Fundamental Anos Finais dentro do período analisado. Assim sendo, é necessário investigar os impactos da reprovação escolar em estudantes do Ensino Fundamental Anos Finais e o papel da busca ativa nesse processo.

No capítulo 3 trataremos dos aspectos teóricos ligados ao problema de fluxo escolar e à distorção idade-série, com o devido apontamento metodológico que o presente estudo percorre e a análise dos dados obtidos na pesquisa.

### **3 ANÁLISE DO CASO DE GESTÃO: O PROBLEMA DO FLUXO ESCOLAR IRREGULAR DE UMA ESCOLA PÚBLICA**

O objetivo deste capítulo é analisar como os fatores internos e externos associados ao fluxo escolar irregular têm contribuído para a distorção idade-série na Escola Estadual Professor Joaquim Nunes. O capítulo está dividido em quatro seções. A primeira seção apresenta os referenciais teóricos utilizados para as análises do caso de gestão, valendo-se de autores que têm estudado o assunto e seus conceitos sobre o fluxo escolar e distorção idade-série. Nesta seção, construída através de pesquisa bibliográfica, os indicadores de fluxo escolar e distorção idade-série são analisados sob diferentes perspectivas, buscando entender como fatores internos e externos à escola influenciam na permanência, na trajetória escolar e na aprendizagem dos estudantes. A segunda seção apresenta a metodologia utilizada na análise dos dados deste estudo, assim como os instrumentos de pesquisa de campo. Na terceira seção, apresentamos as análises dos dados coletados na pesquisa de campo à luz do referencial teórico selecionado. E, por fim, na quarta e última seção do capítulo fazemos nossas considerações finais a partir da pesquisa de campo.

#### **3.1 O PROBLEMA FLUXO ESCOLAR SOB DIFERENTES PERSPECTIVAS**

A Educação Básica é essencial ao desenvolvimento de nossa sociedade. Ela desempenha papel importante na formação das gerações futuras, no desenvolvimento da economia e no combate às várias desigualdades sociais. O Ensino Fundamental é a maior parte desse percurso que cada estudante faz dentro do sistema educacional brasileiro. No entanto, esse sistema educacional possui diversos problemas, que, há décadas, são estudados e diversas propostas de solução são implementadas, resolvendo parcialmente cada um deles, visto que os problemas persistem.

O aumento das taxas de reprovação, de abandono e de distorção idade-série representa um desafio significativo, que ainda parece estar longe de ser resolvido ou reduzido. Esses três fatores somados podem ser produto, em alguns casos, como sugerem as evidências do presente estudo, da transição do Ensino Fundamental Anos Iniciais para o Ensino Fundamental Anos Finais. Reis e Nogueira (2021) apresentam uma análise dos fatores que contribuem negativamente nessa fase de transição. São

fatores variados e pertinentes para entender os problemas do presente estudo, tais como: a entrada na adolescência, a adaptação a uma nova cultura escolar, a mudança da *monodocência* para a *pluridocência*, as exigências das disciplinas escolares, a fragmentação dos tempos e espaços e as relações entre alunos e professores.

Muitos estudantes da escola abandonaram os estudos em diversas séries do Ensino Fundamental Anos Finais, especialmente ao longo do período analisado no presente estudo. Esse fenômeno é impulsionado por uma série de fatores que influenciam diretamente a decisão dos estudantes de permanecer ou deixar a escola. Como elucida Silva e Araújo (2017, p. 36),

Fatores internos e externos, como uso de drogas, tempo excessivo na escola, reprovações sucessivas, falta de incentivo familiar e escolar, necessidade de trabalhar, defasagem de conteúdo escolar, alcoolismo, localização da escola, vandalismo, ausência de formação de valores e preparação para o mercado de trabalho, podem ser decisivos no momento de escolher ficar ou sair da escola, contribuindo para o aumento da fila do desemprego.

Portanto, é fundamental analisar esse problema considerando o impacto da reprovação e da distorção idade-série. Além disso, é necessário distinguir claramente os conceitos de abandono e de evasão escolar, pois cada um deles demanda estratégias específicas de enfrentamento.

Apesar de parecerem a mesma coisa, abandono escolar e evasão escolar não são iguais. Há uma sutil diferença entre os dois conceitos, apesar de caracterizarem uma forma de desvinculação à escola por parte do aluno. Segundo Silva Filho e Lima Araújo (2017, p. 37), “‘abandono’ significa a situação em que o aluno se desliga da escola, mas retorna no ano seguinte, enquanto na ‘evasão’ o aluno sai da escola e não volta mais para o sistema escolar”. Desta forma, o abandono escolar ocorre quando um aluno deixa de comparecer regularmente às aulas em uma instituição de ensino, ao longo do ano letivo. Enquanto isso, a evasão escolar se configura quando um aluno, independentemente de ter sido aprovado ou reprovado, decide não se matricular para prosseguir os estudos no ano subsequente.

No presente estudo, optamos pelo termo abandono escolar, já que é a situação que mais acontece juntamente com a reprovação, como já foi demonstrado em capítulos anteriores. Os dados estatísticos apresentados ao longo do presente estudo

são de “aluno que deixa de frequentar a escola durante o andamento do ano letivo, mas, volta a se matricular no ano seguinte” (Saraiva, 2010, recurso *online*).

O abandono escolar também é uma forma de exclusão e de perpetuação das desigualdades sociais existentes em nossa sociedade. Assim como a reprovação, o abandono escolar tira do aluno o direito assegurado em lei de estudar e se desenvolver como cidadão e pessoa. Ano após ano, o estudante matricula-se por algumas vezes em alguma escola e, durante esse percurso escolar, ele deixa de estudar várias vezes por diferentes motivos, contribuindo assim, em muito, com a evasão. Quando a evasão acontece, a escola também não cumpre sua função social, principalmente, com os estudantes das camadas populares.

O abandono e a evasão escolar vão além de implicações psicológicas para os estudantes, pois também apresentam consequências negativas na vida social e econômica daqueles que se enquadram em algum dos termos. Nesse sentido, as reflexões de Álvares e Estêvão (2012, p. 1) são importantes:

No plano profissional, conduz a uma integração em segmentos menos qualificados de emprego, com fracas perspectivas de mobilidade, baixas remunerações e um risco desproporcionalmente elevado de precariedade e, principalmente, desemprego. No plano cívico, inibe a participação plena na vida da comunidade, tanto diretamente - pelos défices de competências de interpretação, expressão, organização de discurso, crítica, etc. - como indiretamente, através dos efeitos da autoimagem da precariedade e dos baixos salários numa sociedade onde trabalho e consumo são elementos identitários centrais. Assim, um trajeto marcado pelo abandono escolar compreende elevados riscos de pobreza e exclusão social.

E podemos ir além ao afirmar que não é só o estudante que é afetado, mas uma sociedade inteira, um país inteiro. O efeito da evasão e do abandono se estende por todo o sistema social, impactando de diferentes modos a vida em sociedade. Um país que pretende evoluir não pode menosprezar os problemas educacionais de sua sociedade.

Outro conceito com implicações semelhantes é a reprovação escolar. A reprovação escolar também é conhecida por repetência e refere-se ao ato ou procedimento escolar que leva um estudante a frequentar as aulas de um curso e a estudar as mesmas matérias que já havia estudado, em decorrência de ter sido reprovado em exames (Miranda, 2010). O aluno repetente é aquele que não atingiu

os critérios mínimos e requisitos escolares, precisando repetir determinada série ou ano escolar.

Altas taxas de reprovação e abandono escolar demonstram a ineficiência de um sistema escolar ou de uma instituição de ensino. A estrutura escolar e suas práticas podem agir como elemento de insucesso para estudantes. O estudo de Patto (2022) fornece um modelo metodológico e teórico para estudar e entender melhor os processos educacionais em contextos desiguais.

Em seu estudo, Patto (2022) defende que as dificuldades educacionais são frequentemente associadas às crianças provenientes de meios sociais menos favorecidos. Isso cria uma ideia de que os problemas de aprendizado são inerentes a esses estudantes, atribuindo ao indivíduo e à condição de pobreza a responsabilidade pelo fracasso na escola, sem considerar adequadamente os contextos sociais e históricos que influenciam a falta de progresso dos alunos. Desta forma, Patto (2022, p. 88) afirma que:

O aumento da demanda social por escola nos países industriais capitalistas da Europa e da América e a consequente expansão dos sistemas nacionais de ensino trouxeram consigo dois problemas para os educadores: de um lado, a necessidade de explicar as diferenças de rendimento da clientela escolar; de outro, a de justificar o acesso desigual desta clientela aos graus escolares mais avançados. Tudo isto sem ferir o princípio essencial da ideologia liberal segundo o qual o *mérito pessoal* é o único critério legítimo de seleção educacional e social.

É habitual dizer que o fracasso escolar está intimamente associado à escola e aos fatores econômicos dos alunos. Nesse sentido, ao abordar os problemas das escolas públicas, algumas pessoas apontam as falhas nelas, mas ao mesmo tempo dizem que as crianças que são pobres têm naturalmente dificuldades na escola por causa de situações externas à instituição, como os problemas econômicos. Ou seja, algumas pessoas culpam tanto a escola quanto a condição financeira das crianças pelas dificuldades na aprendizagem, sem olhar para outras razões ou fatores que podem estar envolvidos. Nesse sentido, Paro (2021, p. 143) é afirmativo em dizer

Que reprovar significa pôr a culpa no aluno pelo fracasso parece ficar claro a partir da própria concepção de que o aluno reprovado não passou porque não estudou. Ninguém diz para o aluno: "olha, você não aprendeu porque a escola é ruim e não lhe proporcionou um bom ensino; por isso, você deve repetir tudo de novo. Se se dissesse isso,

que aliás é o verdadeiro, a reação do aluno, e de seus responsáveis na família, poderia ser de revolta contra a escola. De tanto assumir como verdadeiro que basta estudar para aprender e que estudar é responsabilidade apenas do aluno, passa-se a admitir também que, quando não se aprende (e a reprovação é essa constatação) o culpado só pode ser quem não estudou.

Uma instituição escolar que opera com qualidade muito baixa e fluxo irregular constante, que atende uma clientela de classes subalternas, tende a elevar as desigualdades sociais já existentes, principalmente, as desigualdades educacionais. Por isso, nas palavras de Jacomini (2010, p 31)

Vê-se, assim, que o caráter reprodutor e conservador da escola não está somente naquilo que ela ensina, mas principalmente na forma de organização e nas relações que estabelece com seus usuários. Quanto mais a escola reproduz as relações de exclusão presentes na sociedade sem questionar sua produção histórica, menos ela contribui para potencializar sua possibilidade libertadora.

Paro (2021) também faz críticas à administração escolar e à qualidade da educação em nosso país. Ele é categórico em apontar, em seus estudos, as falhas do sistema educacional em cumprir seu papel social, principalmente quando há reprovação escolar. As práticas pedagógicas tradicionais<sup>8</sup>, na visão desse autor, tendem a excluir alunos por meio da reprovação e do abandono escolar. Tais práticas não contribuem para uma real aprendizagem ou aprendizagem significativa, pelo contrário, perpetuam ciclos de desigualdades. Nesse sentido, Paro (2021, p. 60) afirma que

O ensino é ruim essencialmente porque renuncia a sua função de oferecer condições que levem o aluno a querer aprender e a ter gosto pelo saber, fazendo com que a aprendizagem seja penoso, visto que fundamentado em motivações intrínsecas que nada têm a ver com a natureza desafiadora e fascinante da cultura: poucos alunos que se resignam a estudar e a se esforçar nos estudos o fazem, geralmente, não pelo valor em si do saber, mas para tirar boas notas ou evitar a reprovação.

---

<sup>8</sup> Entendemos, de modo geral, que as práticas pedagógicas tradicionais são métodos de ensino e aprendizagem centrados no professor como única fonte de conhecimento, utilizando-se para tal a aula expositiva, como único recurso pedagógico o livro didático, avaliações seletivas e classificatória e o papel passivo dos estudantes nesse processo.

E o aluno que não tem motivação suficiente para continuar os estudos, mesmo que para tirar boas notas e avançar pela estrutura de ensino ou mesmo não ser reprovado? Quando isso acontece é tirado do aluno o direito de estudar, pois a função da escola é ministrar o ensino e promover a formação dos estudantes. Um ensino penoso, sem motivação, ou algo que não crie nos estudantes a vontade de aprender, contribui, na maioria das vezes, para a reprovação e para o abandono escolar. Muitos alunos não aprendem pelo fato de não poderem aprender, mas pelo fato de não serem levados à aprendizagem. Ainda segundo Paro (2021, p. 61),

O mais grave dessa situação é que o fracasso não aparece como consequência, que é, da metodologia equivocada ou das más condições que são oferecidas para os professores e alunos desenvolverem seu trabalho pedagógico na escola, mas como produto da estupidez, da desídia ou da incompetência do próprio aluno.

Já em relação às percepções sobre as discrepâncias entre as soluções propostas e a prática em sala de aula, os estudos de Sant'anna (2011) e Menegolla e Sant'Anna (2014) exploram a importância do planejamento educacional em diferentes níveis e discute os propósitos e as metodologias da avaliação, oferecendo uma perspectiva que vai além do simples julgamento de desempenho. Nesse sentido, um planejamento eficaz pode contribuir para o sucesso educacional, devendo a avaliação ser encarada como uma ferramenta para entender o processo de aprendizagem dos alunos e para melhorar as práticas educativas.

Não é aceitável que um estudante passe tanto tempo em uma escola sem poder aprender. São anos de um mesmo tempo de ensino que, muitas vezes, não contribuem efetivamente para os alunos. E caso ele não aprenda pelos meios tradicionais, a reprovação é utilizada como ferramenta pedagógica. Ela é vista como uma solução para dificuldades de aprendizagem ou até mesmo comportamentais. Essa lógica se perpetua entre aqueles das camadas populares que estão na escola pública. Jacomini (2010, p. 39) é categórica ao afirmar que: “É lamentável que, após passar várias horas por dia na escola, durante oito anos ou mais, o indivíduo que ali esteve seja considerado um fracasso e, portanto, excluído dos bens simbólicos desenvolvidos na escola”.

Além do tempo despendido de forma ineficiente por alunos e professores, há também o gasto desnecessário de recursos financeiros. O estudante gasta um tempo além do necessário para concluir as etapas educacionais, isso quando esse atinge a

fase de conclusão. Com isso, ele tem um atraso considerável em sua trajetória como cidadão, pois, se não fosse o atraso, poderia estar no mercado de trabalho ou estudando em nível acima da educação básica, objetivando melhor qualificação. Já os recursos financeiros utilizados nesse processo por várias vezes para que o aluno repita a mesma série, ao longo de anos, poderia ser utilizado de outras formas na Educação, se não fosse o problema da reprovação ou do abandono escolar.

A forma como é ministrado o ensino em uma escola pode contribuir também de forma significativa com a reprovação e com o abandono escolar.

Métodos tradicionais de ensino, com formas avaliativas de caráter punitivo ou seletivo, tendem a gerar resultados desastrosos. Entendemos que o ensino precisa ser ministrado por meio de métodos práticos e inovadores que façam sentido para o aluno, envolvendo-o no processo de ensino-aprendizagem. E nesse sentido, a avaliação do que é ensinado precisa ser feita de forma contínua, cumulativa e diagnóstica, utilizando-se de diversos meios e instrumentos, e não como forma de selecionar, classificar ou punir estudantes.

Somado aos métodos tradicionais de ensino e as formas punitivas de avaliação, que resultam na maioria dos problemas educacionais que temos, o ato de não planejar ou planejar de forma inadequada também tem sua parcela de responsabilidade quando se fala em reprovação e em abandono escolar. Como ministrar uma aula de determinado assunto sem planejar? E como fazer a avaliação daquilo que não foi planejado?

É preciso saber o que vai ser ensinado, de que forma, e o porquê de ser ensinado. Quando se planeja, temos de antemão a noção do caminho a ser percorrido, e, diante disso, é possível prever situações em que algo pode dar errado. E com isso, no sentido de avaliação anteriormente já citado, é mais fácil corrigir rotas e percursos sem prejudicar o caminho percorrido pelos estudantes. Menegolla e Sant'Anna (2014, p. 17) explicam claramente a importância do ato de planejar, ao dizer que

O ato de planejar sempre parte das necessidades e urgências que surgem a partir de uma sondagem sobre a realidade. Esta sondagem da realidade é a primeira etapa do processo do planejamento. É através do conhecimento da realidade que se pode estabelecer, com mais precisão, quais as mais importantes urgências e necessidades que devam ser enfocadas, analisadas e estudadas durante o ato de planejar.

Se não há planejamento do conteúdo que vai ser ministrado, não há possibilidades de fazer uma avaliação correta do que foi proposto. Ainda mais quando não se conhece os estudantes com os quais se está trabalhando. Diante disso, ao serem utilizados métodos tradicionais de ensino e aprendizagem, perde-se o sentido para parte dos estudantes. Em alguns casos, gera o desinteresse e a indisciplina. O que resta nesse processo, como forma de controle por parte do professor, é a avaliação seletiva e punitiva. O resultado nós já sabemos: reprovação e abandono escolar.

Diante do exposto, há que se investigar as formas de avaliação definidas na escola e observar se elas correspondem ao que está estabelecido na prática. É preciso entender se a reprovação se instaurou como prática, fazendo parte da rotina pedagógica da escola. Segundo Ribeiro (1991, p. 18), em estudo sobre repetência no Ensino Primário,

Parece que a prática da repetência está contida na pedagogia do sistema como um todo. É como se fizesse parte integral da pedagogia, aceita por todos os agentes do processo de forma *natural*. A persistência desta prática e da proporção desta taxa nos induz a pensar numa verdadeira metodologia pedagógica que subsiste no sistema.

É essencial que o sistema educacional repense seu papel e sua eficácia, questionando não apenas como ensinamos, mas também o que é e para quem ensinamos. A transformação passa por um esforço colaborativo para criar um ambiente de aprendizagem que seja verdadeiramente inclusivo, equitativo e capaz de atender às necessidades de todos os estudantes.

Na próxima seção trataremos dos instrumentos metodológicos utilizados no presente estudo sobre fluxo escolar irregular.

### 3.2 METODOLOGIA E INSTRUMENTOS DE PESQUISA

Para a construção do capítulo anterior, realizamos uma análise detalhada sobre os indicadores irregulares de fluxo escolar e os desafios enfrentados pela Escola Estadual Professor Joaquim Nunes. Para fundamentar esse estudo, consultamos

diversas fontes de dados e documentos institucionais, que revelam tanto o cenário educacional mais amplo, quanto aspectos específicos da realidade da escola.

Inicialmente, utilizamos os indicadores educacionais e a legislação para contextualizar o problema. Foram analisados dados nacionais e estaduais, especialmente focados nas taxas de distorção idade-série, de reprovação e de abandono escolar. Esses indicadores foram interpretados em conjunto com as legislações fundamentais para o Ensino Fundamental Anos Finais no Brasil e em Minas Gerais, como a LDB e as resoluções estaduais, que regulamentam o ensino no estado. Essa análise das normas nos permitiu compreender como as políticas educacionais influenciam diretamente a situação escolar da Escola Estadual Professor Joaquim Nunes.

Além dos dados oficiais, exploramos documentos institucionais da própria escola. As atas de reunião pedagógica foram uma dessas fontes, um total de 65 atas dos períodos de 2011 a 2013 e de 2018 a 2020, que registram discussões sobre o desempenho escolar dos alunos, problemas de indisciplina e o impacto das altas taxas de reprovação e de abandono escolar. Como já mencionamos, é importante notar que as atas entre 2014 e 2017 não foram incluídas devido a problemas de segurança, como arrombamentos, que dificultaram o armazenamento de tais documentos.

Outros documentos analisados foram as atas de reunião de pais e responsáveis, registradas de 2011 a 2015. Totalizando 22 atas, essas reuniões documentam a participação familiar, os eventos de entrega de boletins e as discussões sobre normas de convivência. As atas revelam um baixo índice de participação familiar, fator que associamos aos desafios no desempenho dos alunos da escola. Também revisamos as atas do Colegiado Escolar, com 288 registros de 2011 a 2021, que trazem questões administrativas e mencionam de forma indireta temas como a violência e as dificuldades enfrentadas por alunos transferidos, mas com pouco foco direto sobre a reprovação e o abandono escolar. Por fim, os Termos de Visita da Inspeção Escolar apresentaram observações externas sobre as práticas escolares, o controle de frequência e a avaliação de desempenho, proporcionando uma visão adicional sobre os desafios e as práticas da escola. O Quadro 2 mostra os tipos de documentos consultados, a quantidade e o período de abrangência de cada um deles.

**Quadro 2 – Informações sobre os documentos consultados**

<b>Tipo de documento</b>	<b>Quantidade</b>	<b>Período de abrangência</b>
Atas de reunião pedagógica	65	2011 a 2013 e 2018 a 2020
Atas de reunião de pais e responsáveis	22	2011 a 2015
Atas do Colegiado Escolar	288	2011 a 2021
Termos de Visita da Inspeção Escolar	181	2011 a 2021

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

O acesso aos documentos não foi uma tarefa fácil. Solicitamos a autorização para acesso aos referidos documentos no início de fevereiro de 2023 e obtivemos uma resposta positiva apenas em fevereiro de 2024. Durante o período, fizemos contato por diversas vezes, por e-mail, com vários setores da Superintendência Regional de Ensino de Caratinga e com vários setores da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Poucos e-mails foram respondidos e, quando não solicitavam mais documentos, pediam para encaminhar a demanda para outros setores.

Após um ano da solicitação, ainda com certa dificuldade por parte da escola em disponibilizar os documentos, tivemos acesso a eles para leitura e estudo. Dentre os documentos lidos e analisados estão: atas de reunião pedagógica, atas de reunião de pais e responsáveis, atas do Colegiado Escolar e Termos de Visita da Inspeção Escolar.

Os documentos foram escolhidos, lidos e analisados pelo fato de serem os mais importantes disponíveis na escola, além disso, por eles oferecerem uma possibilidade de visão abrangente sobre a dinâmica escolar e ofertarem dados valiosos para compreender os problemas educacionais do presente estudo.

Isso porque, as atas de reunião pedagógica devem registrar as práticas de ensino e as intervenções pedagógicas, enquanto as atas de reunião de pais e responsáveis devem refletir sobre o grau de envolvimento da família e da comunidade da escola. Aspectos esses de interesse para a pesquisa, já que poderiam ajudar a compreender os elementos críticos aqui elencados.

Em relação às atas do Colegiado Escolar, com elas é possível destacar as decisões administrativas e os projetos implementados pela gestão para enfrentar os problemas educacionais aqui apresentados. Já os Termos de Visita da Inspeção Escolar poderiam nos dar observações externas sobre a execução dessas práticas e o acompanhamento da frequência e do desempenho dos alunos.

Nesse sentido, entendemos que, juntos, os referidos documentos, permitiram-nos identificar falhas no processo educacional, lacunas na gestão e nos projetos pedagógicos da escola e propor soluções, baseadas nas análises abrangentes e integradas dos fatores que influenciam a reprovação, o abandono escolar e a distorção idade-série.

Para as atas de reunião pedagógica, ou como também é chamada Reunião de Módulo II, foram feitas as leituras e o estudo de um total de 65 atas. As referidas atas são dos períodos de 2011 a 2013 e 2018 a início de 2020. Não foram encontradas na escola atas dos anos de 2014 a 2017. A informação que obtivemos é que as atas desse período foram subtraídas da escola em sucessivos arrombamentos pelos quais a instituição de ensino passou, entre os anos de 2016 e 2017.

Para a construção do referencial teórico, selecionamos textos de autores referência na área da Educação, cujas pesquisas abordam temas diretamente relacionados aos problemas estudados, como reprovação, abandono escolar, distorção idade-série e fracasso escolar. A escolha dos autores foi motivada pela relevância de suas teorias e conceitos na compreensão dos fenômenos educacionais investigados, proporcionando uma base sólida para análise dos fatos e a proposição das intervenções.

Autores como Alavarse e Mainardes (2010) foram utilizados para fornecer embasamento sobre o conceito de fluxo escolar e seus indicadores educacionais, o que permitiu contextualizar os problemas observados na escola com tendências e padrões mais amplos. Álvares e Estevão (2012) contribuíram com reflexões sobre o abandono e a evasão, temas cruciais para a análise da permanência dos alunos na escola. Para compreender o fracasso escolar, recorreremos aos estudos de Castro e Tavares Júnior (2016) e Patto (2022), que destacam os fatores internos e externos ao ambiente escolar como negativamente impactantes do desempenho dos alunos e podem levar à evasão. Além disso, os trabalhos de Paro (2021) e Jacomini (2010) foram fundamentais para analisar as implicações da reprovação escolar, enquanto

Ribeiro (1991) explorou a cultura da reprovação no sistema educacional, aspecto que identificamos como recorrente na escola estudada.

Assim, ao integrar dados legais, institucionais e teóricos, conseguimos uma visão mais abrangente dos fatores internos e externos que influenciaram o desempenho escolar e o fluxo educacional dos alunos da Escola Estadual Professor Joaquim Nunes.

No que se refere aos instrumentos de pesquisa, escolhemos entrevistas e questionários, considerando a relevância dos grupos envolvidos para os temas da reprovação, do abandono escolar e da distorção idade-série. O foco nas entrevistas com professores do Ensino Fundamental Anos Finais e a equipe diretiva permitiu uma análise dos problemas estruturais e das políticas educacionais em vigor, assim como as dificuldades práticas enfrentadas no cotidiano escolar ficaram mais evidentes.

Como já salientamos, o presente estudo se constitui como um estudo de caso. Na visão de Yin (2001, p. 32), “um estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos”. Portanto, serve para pesquisar algo do mundo real, um problema ou situação que esteja pouco clara ou definida.

Fazer pesquisa constitui um procedimento estruturado que visa fazer descobertas com a finalidade de resolver questões, elucidar problemas, criar conceitos, teorias ou ainda ampliar a compreensão acerca de um tema específico. Nesse sentido, concordamos com Lakatos e Marconi (2003, p. 155) que a pesquisa, portanto, “é um procedimento formal, com método de pensamento reflexivo, que requer um tratamento científico e se constitui no caminho para conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais”.

Diante de um tema tão complexo, importante e que ainda é um grande problema na Educação Básica do país e não só na escola do estudo, optamos por utilizar uma abordagem qualitativa. A metodologia qualitativa é empregada com vistas a uma compreensão mais abrangente e profunda das causas subjacentes de um problema ou tema em específico. Para Ternoski (2022, p. 1), nesta abordagem “considera-se o lado subjetivo, o olhar é diferenciado no que concerne ao campo da pesquisa”, porque o pesquisador participa direta ou indiretamente do objeto de estudo.

Estudos dessa natureza requerem do pesquisador uma imersão no objeto de estudo, uma participação mais intensa e ativa no que é pesquisado. Nesse sentido,

Ternoski (2022, p. 1) ainda afirma que “o pesquisador precisa considerar a veracidade dos acontecimentos e atentar para os instrumentos necessários para os construtos teóricos”. Nesse tipo de abordagem metodológica, entrevistas com diferentes agentes do processo educacional no período analisado podem fornecer importantes informações sobre as experiências, as percepções e os contextos individuais que podem estar contribuindo para as altas taxas de reprovação e de abandono, bem como para a distorção idade-série.

Gil (2008, p. 109) descreve muito bem o que vem a ser uma entrevista e sua importância dentro de uma pesquisa, ao dizer que

Pode-se definir entrevista como a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação. A entrevista é, portanto, uma forma de interação social. Mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação.

Diante disso, realizar entrevistas com diferentes sujeitos da escola pode auxiliar no entendimento do problema que a escola vivencia, por meio de uma variedade de perspectivas e experiências de cada agente envolvido no processo educacional. Entrevistas individuais semiestruturadas<sup>9</sup> podem proporcionar uma análise profunda sobre determinados assuntos. As perguntas adequadas possibilitam, por meio de uma conversa com o entrevistado, discorrer sobre o assunto proposto. Segundo Boni e Quaresma (2005, p. 75), esse tipo de entrevista “é muito utilizada quando se deseja delimitar o volume das informações, obtendo assim um direcionamento maior para o tema, intervindo a fim de que os objetivos sejam alcançados”.

Os entrevistados podem oferecer informações sobre a dinâmica escolar praticada no dia a dia; os métodos de ensino utilizados; formas de avaliação estabelecidas na prática docente; propostas pedagógicas vivenciadas na escola; relações sociais entre alunos, professores e demais servidores da escola; participação da família na escola; execução de projetos pedagógicos e culturais e sua relação com a aprendizagem; aplicabilidade de políticas públicas de recuperação de aprendizagem

---

<sup>9</sup> Entendemos para efeito do presente estudo que uma entrevista semiestruturada é uma metodologia de pesquisa qualitativa que combina perguntas abertas e fechadas sobre determinado tema e que pode contribuir para obter informações gerais e específicas de cada participante.

e correção de fluxo, entre outros aspectos relevantes. Assim, tal recurso possibilita ao pesquisador entender como fatores internos e externos à escola podem ter contribuído para as altas taxas de reprovação, de abandono e de distorção idade-série. Nesse sentido, as entrevistas podem nos dar novas informações importantes sobre os elementos críticos 2 e 3 deste estudo.

O Ensino Fundamental Anos Finais, à época (2011-2021), assim como atualmente (2024), possuía nove disciplinas escolares: Arte, Ciências, Educação Física, Ensino Religioso, Geografia, História, Língua Estrangeira (Inglês), Língua Portuguesa e Matemática. Desse total, quatro disciplinas foram as que apresentaram o maior percentual de reprovação pelos estudantes, caracterizando o alto quadro de reprovação escolar nesses conteúdos, são elas: Geografia, História, Língua Portuguesa e Matemática. Portanto, consideramos importante realizarmos entrevistas com os professores das disciplinas que mais reprovaram no Ensino Fundamental Anos Finais, no período abarcado pelo estudo. Porém, houve problemas em relação à localização desses profissionais. Muitos já não estavam na escola, mudaram de cidade ou aposentaram. Por isso, entrevistamos os nove professores que estavam atuando nas turmas de Ensino Fundamental Anos Finais da escola no ano de 2024. Muitos deles já estavam na escola há algum tempo e ainda enfrentavam os mesmos desafios educacionais que seus colegas enfrentaram no passado. Para realização das entrevistas, foi utilizado o roteiro, apresentado no Apêndice A.

O roteiro de entrevistas com professores e a equipe diretiva foi pensado para captar percepções específicas sobre os principais temas da pesquisa: reprovação, abandono escolar e distorção idade-série. Para isso, formulamos perguntas que abordassem as experiências e desafios enfrentados em sala de aula e na gestão escolar. Ao questionar sobre esses aspectos, o roteiro buscou evidências dos fatores que contribuem para a irregularidade do fluxo escolar e os impactos desses problemas no cotidiano da escola.

Outro ponto importante do roteiro foi contemplar questões sobre as estratégias e as práticas pedagógicas. Essas perguntas abordaram os métodos de ensino utilizados, as estratégias de retenção de alunos e as medidas adotadas para reduzir as taxas de reprovação e de abandono. A equipe também foi questionada sobre iniciativas de apoio pedagógico, programas de recuperação e ações preventivas para minimizar os problemas educacionais discutidos nesta pesquisa.

Por fim, o roteiro incluiu perguntas sobre a interação com a comunidade e as famílias dos alunos. Ao investigar o nível de envolvimento das famílias e o papel da comunidade escolar no apoio ao desenvolvimento escolar e social dos estudantes, as perguntas visavam compreender até que ponto esses sujeitos escolares estavam integrados nas estratégias educacionais. Esse conjunto de questões permitiu uma análise abrangente dos aspectos pedagógicos e administrativos, contribuindo para a formulação de um plano de intervenção ajustado à realidade da escola, como veremos no próximo capítulo. Tudo isso, levando em consideração o referencial teórico escolhido para a pesquisa.

Para a realização das entrevistas, convidamos os participantes a assinarem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice D). Esse documento informou ao participante sobre o objetivo da pesquisa. Além disso, o referido termo explica que a participação envolve uma entrevista individual e destaca que não haveria custos ou recompensas financeiras para o participante, que tem o direito de desistir a qualquer momento, sem penalizações. Nele asseguramos o anonimato e o sigilo das informações, conforme as diretrizes da Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde, garantindo que o nome ou os dados identificáveis do participante não serão divulgados (Brasil, 2012). O documento também menciona o arquivamento dos dados por cinco anos e assegura que o participante tem acesso aos resultados finais da pesquisa, deixando claro que a participação é completamente voluntária.

A entrevista com esses profissionais da Educação nos deu respostas para vários questionamentos que fizemos no presente estudo e nos auxiliou na compreensão do porquê dos altos índices de reprovação, de abandono e de distorção idade-série na escola pesquisada. As entrevistas foram realizadas na escola, em turnos diferentes dos de trabalho do professor ou professora, em salas que não eram utilizadas para aulas. Em alguns casos, pela escolha do entrevistado, as entrevistas foram feitas fora da escola, em locais combinados. Em média, as entrevistas duraram entre 27 a 45 minutos.

O período pesquisado compreende um total de 10 anos (2011-2021), sendo, portanto, um longo período que observamos os problemas educacionais aqui relatados. Dentro do período em questão, foram mais de 90 turmas de Ensino Fundamental Anos Finais e um pouco mais de 2.700 alunos. Desse percentual, um pouco mais de um terço desses estudantes, como vimos nas evidências, sofreram com reprovação ou com abandono escolar, algo em torno de quase 1.000 alunos. Os

referidos estudantes que vivenciaram todos os problemas educacionais aqui analisados já não estão mais na escola e seria um esforço grande, mesmo tendo o contato ou endereço de cada um deles, realizar entrevistas ou aplicação de questionários com eles.

Os poucos ex-alunos que ainda fazem contato com a escola são pais ou responsáveis de alunos, atualmente, matriculados e frequentes ou prestadores de serviços. Por esse motivo, optamos por aplicar um questionário estruturado aos alunos (Apêndice B) matriculados e frequentes, em 2024, nas únicas turmas de Ensino Fundamental Anos Finais da escola.

O questionário foi pensado com o intuito de captar as percepções e as experiências dos próprios alunos em relação aos desafios escolares vivenciados. Para isso, o instrumento foi estruturado de maneira simples e direta, com linguagem acessível, considerando o público-alvo formado por estudantes do Ensino Fundamental Anos Finais. A escolha de perguntas objetivas e de fácil compreensão teria como objetivo facilitar a expressão das opiniões dos alunos, evitando questões complexas que pudessem confundir ou desmotivar o participante.

Um dos focos centrais na elaboração do questionário foi a busca pelo entendimento das principais dificuldades que os alunos enfrentam na escola. Perguntas sobre fatores que influenciam o rendimento escolar, como a compreensão dos conteúdos, a carga de tarefas e o apoio que recebem em casa ou na própria escola, foram incluídas. Essas questões ajudariam a identificar os fatores internos e externos à escola que podem estar afetando a motivação, o desempenho e o fluxo escolar, como o risco de reprovação e a possibilidade de abandono.

Outro aspecto importante para a elaboração do questionário foi explorar a percepção dos alunos sobre o ambiente escolar e suas relações com colegas e com os professores. Questões que abordam o nível de satisfação com a escola, o sentimento de pertencimento e a interação com os professores e demais funcionários foram essenciais, pois esses elementos influenciam diretamente a motivação do aluno para permanecer na escola. Ao mesmo tempo, foram incluídas perguntas sobre eventuais experiências de conflito, de dificuldade de integração ou de falta de apoio, que são fatores conhecidos por impactar negativamente a trajetória escolar.

O questionário também considerou perguntas sobre a frequência escolar e o histórico dos alunos em relação a possíveis reprovações. Essas perguntas, além de poderem trazer dados quantitativos relevantes para a pesquisa, podem ajudar a

correlacionar as experiências dos alunos com o fenômeno da distorção idade-série. Questionamentos sobre o impacto que uma reprovação anterior pode ter causado, tanto na motivação quanto no desempenho atual, podem oferecer importantes percepções sobre os desafios de recuperação enfrentados pelos alunos.

Em resumo, o questionário foi idealizado para identificar, de maneira simples e direta, as principais barreiras e percepções dos alunos sobre seu ambiente escolar, contribuindo para uma análise fundamentada das causas do fluxo escolar irregular na escola da pesquisa.

A proposta de aplicação de um questionário estruturado (Apêndice B) aos alunos matriculados e frequentes, em 2024, nas únicas turmas de Ensino Fundamental Anos Finais da escola, justifica-se pela impossibilidade de buscar informações juntos aos ex-alunos e pelo fato de os estudantes que estavam na escola ainda enfrentarem os problemas de reprovação e de abandono escolar discutidos.

Os alunos regularmente matriculados na escola eram de turmas que funcionavam no turno vespertino, um total de 4 turmas (um 6º ano, um 7º ano, um 8º ano e 9º ano), sendo um total de 97 alunos. Para a aplicação dos questionários, definimos o laboratório de informática da escola no horário de aula, algo que seria previamente combinado com a equipe diretiva e pedagógica da escola. O questionário foi elaborado no formato *Google Forms*.

Para a aplicação do questionário, elaboramos dois documentos: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para Responsáveis (Apêndice E) e o Termo de Assentimento para Crianças e Adolescentes (Apêndice F). A elaboração desses documentos tinha o intuito de assegurar a participação ética dos alunos, garantindo que eles e seus responsáveis fossem devidamente informados sobre a natureza do estudo, seus objetivos, riscos e benefícios.

O Termo de Consentimento para Responsáveis permite que os responsáveis autorizem a participação de seus filhos na pesquisa, cientes de que a participação é voluntária, segura e que todas as informações pessoais serão mantidas em sigilo. Ele especifica que os responsáveis podem interromper a participação dos alunos a qualquer momento, sem consequências negativas, o que respeita o direito de decisão da família.

Já o Termo de Assentimento para os Alunos, elaborado e destinado aos próprios alunos, oferece explicações simplificadas sobre o estudo e reforça que eles têm liberdade para participar ou se retirar do estudo. Isso é especialmente importante

para garantir que os alunos, mesmo menores de idade, compreendam sua participação e o propósito da pesquisa.

Esses termos são essenciais para manter a ética da pesquisa, atendendo às diretrizes legais e promovendo um ambiente seguro e respeitoso para a coleta de dados. Eles garantem que tanto os alunos quanto seus responsáveis estejam plenamente informados e que a participação se dê de forma consciente e voluntária.

Embora o envolvimento direto dos alunos pudesse enriquecer o estudo, por meio da aplicação do questionário, algumas limitações inviabilizaram essa participação direta.

Devido ao curto prazo para a realização da pesquisa, somado à submissão do estudo ao processo de aprovação pelo Comitê de Ética da UFJF, tornou-se inviável a coleta de dados diretamente dos estudantes em tempo hábil. Assim, a decisão foi focar nos dados oficiais de reprovação, de abandono escolar e de distorção idade-série, os quais representam, de maneira indireta, as vivências e os desafios enfrentados pelos alunos da escola. Esse enfoque permitiu uma análise dos indicadores educacionais, mesmo sem a coleta das percepções diretas dos alunos.

Situação semelhante de não mais estarem na escola, de terem mudado de cidade ou aposentado, aconteceu com a equipe diretiva à época. Portanto, optamos por entrevistar o diretor e os vice-diretores atuantes, no ano de 2024 (Apêndice C), no intuito de entender porque os problemas educacionais aqui discutidos ainda permaneciam.

Apesar de ser um estudo de um período longo, como já mencionamos, as dificuldades de localizar os envolvidos gerou a necessidade de desenvolver a pesquisa com as pessoas que estavam atuantes na escola no momento da investigação, em 2024. Ao final do período previsto para aplicação dos instrumentos, foram feitas entrevistas com a equipe diretiva (3 entrevistas) e com os professores (9 entrevistas). Já aplicação de questionário com os alunos regularmente matriculados nas turmas de Ensino Fundamental Anos Finais da escola (97 questionários) não foi possível realizar, como demonstraremos a seguir.

Nossa pretensão, nas investigações do presente estudo, foi compreender os problemas educacionais aqui apresentados, principalmente, no que tange ao Elemento Crítico 1 – Perfil dos estudantes oriundos de outras escolas que integram a turma de entrada no Ensino Fundamental Anos Finais na escola, analisar os dados de documentos físicos da escola, entre outros. O intuito foi o de compreender aspectos

importantes dos alunos que chegavam à escola pela primeira vez e se havia alguma relação com os altos índices de reprovação, de abandono escolar e de distorção idade-série.

Conforme já mencionado, houve uma demora significativa no acesso aos documentos físicos da escola, necessários ao desenvolvimento do estudo, o que impactou diretamente o desenvolvimento da pesquisa e resultou em ajustes metodológicos e alterações nos caminhos inicialmente propostos.

Por conta disso, cabe salientar os ajustes que no percurso foram realizados. Na fase inicial da pesquisa, por exemplo, nosso intuito era entrevistar os professores do Ensino Fundamental Anos Finais, a equipe diretiva e aplicar questionários aos alunos com altos índices de reprovação e abandono escolar que frequentaram a escola no período de 2011 a 2021. O objetivo era entender os problemas educacionais por meio daqueles que vivenciaram tais problemas. Com o desenrolar da pesquisa, alguns fatores inviabilizaram tal tarefa. O primeiro deles foi o fato de tais pessoas não estarem mais na escola e o contato com a maioria deles ser algo difícil e moroso. O segundo fator se relaciona com o grande número de pessoas que precisaríamos entrar em contato e, mesmo que fosse possível encontrá-las, o tempo para desenvolver a pesquisa com todos seria insuficiente. E o último fator é a memória. Detalhes importantes do que foi vivido para muitos podem ter sido esquecidos. Lembrar de coisas de um período longo de tempo pode não ser tarefa fácil e proveitosa.

Diante disso, optamos por realizar a parte prática da pesquisa com os que se encontram na escola atualmente. Para tanto, definimos a utilização de dois instrumentos de pesquisa: a realização de entrevistas com professores do Ensino Fundamental Anos Finais e da equipe diretiva da escola e a aplicação de questionários com os alunos do Ensino Fundamental Anos Finais regularmente matriculados na escola. A escolha se baseou no fato de tais grupos estarem acessíveis na escola e por ainda vivenciarem os problemas educacionais objetos do presente estudo.

No entanto, a aplicação dos questionários aos alunos do Ensino Fundamental Anos Finais, por serem menores de idade, exigiria a obrigatoriedade de passar pelo Comitê de Ética e por não haver tempo hábil, resolvemos não fazer. Para garantir a aplicação da pesquisa com os professores do Ensino Fundamental Anos Finais e a equipe diretiva da escola, solicitamos a leitura e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice D).

Ao todo pretendíamos realizar 12 entrevistas, sendo 3 com os membros da equipe diretiva e 9 com os professores das disciplinas do Ensino Fundamental Anos Finais. Com a equipe diretiva, fizemos 2 entrevistas, uma com o diretor e outra com uma vice-diretora. Uma vice-diretora também era professora na escola nas turmas do Ensino Fundamental Anos Finais, e por ser de uma disciplina com muitas aulas, resolvemos entrevistá-la na condição de professora. Já as entrevistas propostas para acontecer com 9 professores foram realizadas com 7, pois uma professora entrevistada lecionava dois conteúdos diferentes e uma outra professora não respondeu nosso contato.

Para a realização das entrevistas, comparecemos à escola com o Termo de Anuência da Assessoria de Ensino Superior, no dia 10 de setembro de 2024. Conversamos com o diretor e explicamos os detalhes do que pretendíamos fazer nessa fase prática da pesquisa. Na sequência, fizemos contato pessoal com os possíveis entrevistados, sendo apenas com uma pessoa o contato por aplicativo de mensagens, que não nos respondeu.

Realizamos as 9 entrevistas do dia 12 a 19 de setembro, nas dependências da escola, em sala reservada. Utilizamos para tal finalidade dois gravadores de áudio, o roteiro de entrevista, caneta e papel. Para a professora que não respondeu nosso contato, aguardamos uma resposta até o dia 27 de setembro e mais uma vez não obtivemos resposta. Após a referida data, passamos à transcrição e análise do material.

Para a finalidade de organização e sigilo da identidade dos participantes, a transcrição das entrevistas obedeceu ao seguinte critério: todos os participantes das entrevistas foram identificados como Entrevistado e Entrevistada e numerados de 1 a 9.

O quadro 3, a seguir, traz um panorama do público entrevistado, destacando o perfil desses sujeitos.

**Quadro 3 – Informações sobre o público-alvo entrevistado**

<b>Entrevistados</b>	<b>Função</b>	<b>Situação Funcional</b>	<b>Experiência Profissional</b>	<b>Data da entrevista</b>
<b>Entrevistado 1</b>	Equipe diretiva	Efetivo (a)	2 anos	12/09
<b>Entrevistado 2</b>	Professor (a)	Efetivo (a)	14 anos	12/09
<b>Entrevistado 3</b>	Professor (a)	Efetivo (a)	37 anos	12/09
<b>Entrevistado 4</b>	Professor (a)	Efetivo (a)	12 anos	13/09
<b>Entrevistado 5</b>	Equipe diretiva	Efetivo (a)	2 anos	13/09
<b>Entrevistado 6</b>	Professor (a)	Efetivo (a)	15 anos	18/09
<b>Entrevistado 7</b>	Professor (a)	Efetivo (a)	25 anos	18/09
<b>Entrevistado 8</b>	Professor (a)	Contratado (a)	2 anos	18/09
<b>Entrevistado 9</b>	Professor (a)	Efetivo (a)	4 anos	18/09

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

No que diz respeito à aplicação, cabe dizer que as perguntas feitas foram organizadas em 3 elementos críticos, a saber: I – perfil dos estudantes oriundos de outras escolas; II – discrepância entre soluções educacionais propostas e implementação em sala de aula e III – relação entre distorção idade-série, reprovação escolar e abandono dos estudos, objetivando facilitar a resposta dos entrevistados, com questões que buscassem compreender os problemas de reprovação, de abandono escolar e de distorção idade-série, levando em consideração o atual contexto escolar e os elementos críticos definidos pelo pesquisador para o presente estudo.

Na próxima seção trataremos da análise dos dados coletados por meio das entrevistas realizadas com professores e com a equipe diretiva da escola.

### 3.3 ANÁLISE DOS DADOS: REFLEXÕES E DESAFIOS EDUCACIONAIS

Nesta seção apresentamos os principais achados da pesquisa. Os dados primários e os dados secundários levantados trazem informações importantes sobre

o presente estudo. A partir dos referidos dados, organizamos as informações encontradas em duas etapas, sendo a primeira, a análise documental e, a segunda, a análise da pesquisa de campo, que será discutida e explorada ao longo do texto que se segue.

Definimos para o presente estudo como coleta de dados secundários a leitura e o estudo de alguns documentos físicos da escola que, possivelmente, pudessem trazer informações relevantes sobre a temática em questão.

As atas de reuniões pedagógicas analisadas revelam uma preocupação recorrente com o desempenho escolar, com a indisciplina de alunos, com o abandono escolar e com a distorção idade-série. Essa análise confirma a visão de Menegolla e Sant'Anna (2014), que afirmam que planejar é tomar decisões, mas essas decisões não são infalíveis. O planejamento sempre está em processo, portanto, em evolução e readaptação. Ou seja, o planejamento deve ser um processo em constante evolução e readaptação para acompanhar as mudanças e as exigências educacionais que surgem ao longo do tempo (Menegolla; Sant'Anna, 2014).

Em ata de reunião pedagógica de 2011, é possível perceber a preocupação da escola em relação ao monitoramento e a busca por estratégias que atendam às necessidades dos alunos em relação à frequência e ao aproveitamento escolar: “necessidade de acompanhar a frequência escolar, evasão e aproveitamento dos alunos, a necessidade de estabelecer acompanhamento para gerar suporte pedagógico” (Ata de reunião pedagógica, 23 de março de 2011). As metas expressas em tal ata refletem a importância do planejamento escolar como um processo ativo e flexível, que deve se adaptar conforme os problemas educacionais se alteram, segundo o sugerido por Menegolla e Sant'Anna (2014). Em ata do mesmo ano, a preocupação com o aproveitamento escolar continua: “análise de metas e desempenho da escola na busca de propostas para melhoria<sup>10</sup> e discussão sobre a ‘recuperação paralela’” (Ata de reunião pedagógica, 08 de outubro de 2011). O trecho deixa clara a preocupação com a recuperação paralela e a necessidade de implementação de estratégias que possam ajudar os alunos a enfrentarem os problemas educacionais já mencionados.

---

<sup>10</sup> Dentre as atas de reunião pedagógica lidas e estudadas no ano de 2011, é a primeira vez que é citado o termo “fracasso escolar”.

Dentre os temas abordados pelas atas de reunião pedagógica, está a implementação de estratégias pedagógicas visando acompanhar mais de perto o desempenho dos estudantes e minimizar os impactos do baixo rendimento escolar dos alunos, principalmente, no Ensino Fundamental Anos Finais. Um ponto relevante, como pontua Menegolla e Sant'Anna (2014, p. 73), é que “a sondagem oferece os dados para que possamos planejar de forma real e objetiva, isto é, planejar a partir do aluno e para o aluno”. Uma sondagem efetiva possibilita a obtenção de dados essenciais para um planejamento que seja realmente centrado nos alunos, permitindo uma prática pedagógica que atenda às necessidades de cada um deles. Tal perspectiva é evidenciada em atas de 2012, que reforçam a importância do Conselho de Classe nesse processo, ao ressaltarem as dificuldades na aplicação das ações pedagógicas da escola e os desafios de transformar o que é planejado em práticas efetivas dentro da sala de aula:

Apresentação dos índices de rendimento escolar do período de 2007 a 2010 e ressaltando a necessidade de melhoria dos resultados. Houve questionamentos sobre como está sendo o trabalho com os alunos reprovados; quais disciplinas que reprovam mais e porque; a necessidade de seguir o PPP, Regimento Escolar, Conteúdo Básico Comum do Estado de Minas Gerais e a Matriz Curricular de cada disciplina; a necessidade de analisar a prática pedagógica de cada professor e o tipo de aula ministrada, sugerindo a utilização de novos métodos (Ata de reunião pedagógica, 01 de fevereiro de 2012).

Discussão do papel do conselho de classe na escola: O problema do baixo desempenho está nas avaliações aplicadas?; A escola adota um modelo de avaliação de acordo com o PPP e os professores aplicam outro totalmente diferente do que é proposto?; O problema estaria então nas intervenções dos professores em sala de aula?; O professores e especialistas definem ações para superar os problemas pedagógicos de aprendizagem, registram em ata após o Conselho de Classe e não aplicam o que foi combinado e voltam à rotina didática aplicada anteriormente? (Ata de reunião pedagógica, 02 de maio de 2012).

As mesmas atas do período analisado apontam os vários problemas de indisciplina e desinteresse que, somados à baixa participação da família, contribuem para a evasão escolar, para a reprovação e para o aumento da distorção idade-série dos estudantes da escola. Nesse sentido, Jacomini (2010, p. 61) alerta que “a prática de usar a avaliação para controlar a disciplina e pressionar os alunos a estudarem sob pena de serem reprovados descaracterizou o sentido da avaliação como atividade

humana, cuja função é contribuir para a melhor realização de objetivos”. Em ata de 2018 há a preocupação com a indisciplina e com as possibilidades de solução, evidenciando um esforço em buscar estratégias pedagógicas que motivem os alunos: “preocupação com a aprendizagem dos estudantes, com possíveis soluções dos problemas de indisciplina e formas de metodologias a serem utilizadas para reverter os problemas discutidos” (Ata de reunião pedagógica, 22 de setembro de 2018).

Já em atas de 2019, aborda-se o papel do Conselho de Classe diante dos problemas educacionais discutidos nesta pesquisa e a necessidade de acompanhar os alunos que são acometidos por eles: “Preocupação com o Conselho de Classe e com os alunos de baixo desempenho, indisciplinados, não leitores, infrequentes, e alunos que se destacaram” (Ata de reunião pedagógica, 27 de abril de 2019). Ainda em ata do mesmo ano, a discussão avança e há indicações da necessidade de transformar o Conselho de Classe em um instrumento mais proativo, focado em estratégias de recuperação paralela dos alunos, assim como a importância da busca ativa dos alunos infrequentes.

Ressalta a necessidade de eliminar a cultura do Conselho de Classe que seja somente para identificar e classificar os estudantes, com base em notas. Informou que há necessidade de propor novas estratégias, recuperação paralela e da busca ativa dos alunos infrequentes (Ata de reunião pedagógica, 28 de setembro de 2019).

Desta forma, os trechos apresentados demonstram um movimento da escola, à época, objetivando a redefinição de práticas escolares que considerem as especificidades dos alunos e busque reduzir os problemas educacionais aqui discutidos, ao mesmo tempo que reforçam a necessidade de um processo avaliativo do aluno que leve em consideração seu desenvolvimento e não apenas a correção disciplinar, como destaca Jacomini (2010).

A leitura e estudo das atas de reunião pedagógica revelam que a escola enfrentou grandes desafios relacionados à reprovação, ao abandono escolar e, conseqüentemente, à distorção idade-série. A preocupação com o desempenho escolar e a necessidade de intervenções pedagógicas em relação aos problemas educacionais vividos foram temas centrais em várias reuniões.

As estratégias implementadas pela escola para dirimir ou minimizar os problemas educacionais discutidos e enfrentados não foram suficientes devido a problemas de indisciplina, desinteresse dos alunos e a falta de apoio familiar. Tais

fatores não podem ser considerados os únicos responsáveis pelos problemas educacionais, pois como Jacomini (2010, p. 200) alerta

A qualidade do processo educacional oferecido pela escola incide diretamente no desenvolvimento potencial do aluno, porque uma boa intervenção da escola conduz à construção de comportamentos que favorecem a aprendizagem, os quais, por seu turno, contribuem para melhorar o desempenho da escola. E isso é especialmente importante se se considerarem as diferenças individuais e as especificidades de cada um no processo de aprendizagem.

A baixa participação da família evidenciada nas atas e a inadequação de metodologias de ensino em desacordo com a realidade dos estudantes são apresentadas como fatores que intensificam os problemas educacionais aqui discutidos, evidenciando a necessidade de um maior envolvimento da comunidade escolar e de um replanejamento das ações pedagógicas da escola. Portanto, mesmo a escola buscando soluções para os desafios educacionais já mencionados, os problemas persistiam e requeriam ações mais efetivas e integradas para enfrentar aqueles que envolvem a reprovação, o abandono escolar e a distorção idade-série.

As atas de reunião de pais e responsáveis confirmam o que está registrado nas atas de reunião pedagógica da escola. Foram encontradas apenas 22 atas do período de 2011 a 2015. Elas registram a entrega de resultados, informa sobre as regras de convivência no ambiente escolar e algumas apresentam as formas de avaliação da escola ou os resultados das avaliações externas que a escola participou. Todas elas com poucas assinaturas de pais e responsáveis participantes.

As informações registradas nas referidas atas nos dão o entendimento que a baixa participação é um problema recorrente na escola e que impacta negativamente o acompanhamento e o desenvolvimento da trajetória escolar dos estudantes. E reuniões pautadas nos registros citados sugere que não houve diálogo ativo e colaborativo entre escola e família, o que pode ter dificultado a criação de estratégias eficazes para os problemas educacionais vivenciados pela escola.

Outro ponto que chama a atenção é o fato de haver o registro de poucas atas da participação da família na escola, sugerindo que houve poucas reuniões ou um baixo interesse no registro e documentação dessas interações importantes, reforçando a fragilidade do vínculo entre a escola e a comunidade, à época.

As atas do Colegiado Escolar disponibilizadas para leitura e estudo, por sua vez, somam um total de 288 atas, no período de 2011 a 2021. A maioria delas revelam uma série de preocupações e deliberações importantes relacionadas à segurança escolar, à indisciplina, à adequação do ambiente escolar e ao acompanhamento pedagógico dos alunos.

A análise das atas do Colegiado Escolar permite evidenciar que a escola pública em questão enfrentou, ou possivelmente enfrenta atualmente, desafios significativos relacionados à segurança, à indisciplina e ao desempenho escolar de seus alunos, influenciados principalmente pelas condições socioeconômicas do entorno à escola. Aspectos esses que podem ser observados nos seguintes pontos das atas analisadas:

tratou da segurança na porta da escola na entrada e saída no vespertino e análise dos casos dos alunos que o Conselho Tutelar encaminhou para a escola para a matrícula. Sobre a segurança na porta da escola a ata relata a presença de indivíduos em uso ou comercialização de drogas que algumas vezes abordam ou aliciam os estudantes da escola. Ficou combinado uma reunião com a superintendente e o responsável pela Polícia Militar na cidade com o objetivo de propor soluções para o problema. Já em relação ao recebimento de alunos indicados pelo Conselho Tutelar, os mesmos já são conhecidos da escola e já trouxeram graves problemas de agressão a colegas e professores. A escola optou por não aceitar os alunos e encaminhar justificativa ao Conselho Tutelar (Ata do Colegiado Escolar, 16 de fevereiro de 2011).

discussão e deliberação de estratégias comuns de medidas a serem tomadas devido ao crescente aumento da violência e envolvimento de jovens com tráfico e uso de drogas. A reunião contou com autoridades de escolas locais, órgãos públicos municipais e estaduais, Ministério Público, Polícia Militar, superintendente regional de ensino e igrejas (Ata do Colegiado Escolar, 23 de fevereiro de 2011).

As discussões constantes sobre os problemas de violência e de uso de drogas no entorno escolar, assim como a preocupação com a vulnerabilidade dos estudantes, indicam que essas questões afetam diretamente o clima escolar e contribuem para o aumento dos problemas educacionais já mencionados. Nesse sentido, em ata de 2013 há relato sobre as condições socioeconômicas do bairro onde a escola está inserida:

por estar situada em uma região com índice de densidade demográfica elevado – estamos situados no maior bairro da cidade – com alto índice de violência e população em sua maioria com baixo nível

socioeconômico e poder aquisitivo. Os índices de furto e roubos são grandes – pretende-se minimiza-los, aumentando a sensação de segurança (Ata do Colegiado Escolar, 02 de maio de 2013).

Por isso, em relação ao meio onde está inserida a escola e no que diz respeito à vulnerabilidade dos alunos, Jacomini (2010, p. 14) afirma que

uma das questões mais proeminentes refere-se ao fato de que as maiores prejudicadas pela má qualidade dos serviços escolares são precisamente as amplas camadas populares, porque são estas que, majoritariamente, acorrem à escola pública e dela dependem para terem acesso ao saber sistematizado.

Em escolas assim é que estudam os filhos das camadas populares e são eles que acabam sendo os mais prejudicados pela baixa qualidade dos serviços educacionais oferecidos por estas instituições de ensino. Nas áreas periféricas, as escolas públicas não enfrentam apenas o desafio de proporcionar uma educação de qualidade, mas também têm que lidar com os efeitos de fatores externos que intensificam o desinteresse dos alunos e, conseqüentemente, colaboram para o abandono e para o baixo desempenho escolar.

Além disso, as atas revelam a tentativa da escola de implementar estratégias pedagógicas e projetos, como o “Melhorando o Ambiente Escolar” e o “Projeto Acelerando para Vencer”, para otimizar o rendimento escolar e reduzir a distorção idade-série. Contudo, apesar das iniciativas para criar um ambiente mais acolhedor e organizado, a efetividade dessas ações parece limitada, visto que os problemas comportamentais e de rendimento persistem em diversos períodos. Em ata do ano de 2014, fica registrado a apresentação de projetos com tais estratégias pedagógicas, visando o enfrentamento dos problemas educacionais já mencionados: “Apresentação formal dos seguintes projetos para o ano de 2014: Projeto Melhorando o Ambiente Escolar; Professor Monitor; Feira Cultural; e Plano de Intervenção Pedagógica” (Ata do Colegiado Escolar, 17 de fevereiro de 2014).

A alteração dos critérios de aprovação em 2014, que aumentou a média exigida de 50% para 60%, sugere um esforço para elevar o nível escolar dos alunos, mas pode ter gerado um aumento das taxas de reprovação. É o que fica registrado em trecho de ata de 2014: “Deliberação sobre emenda regimental solicitada por professores: o colegiado aprovou a emenda alterando o mínimo para aprovação, que

era de 50% para 60% a partir do ano de 2015” (Ata do Colegiado Escolar, 22 de dezembro de 2014).

É importante ressaltar que nos anos de 2012, 2015 a 2017 e 2019 não há registros de problemas de indisciplina de alunos, problemas com drogas entre estudantes, apresentação de resultados escolares dos alunos, relatos de problemas com reprovação ou abandono nas atas do Colegiado Escolar. Não há como saber se os fatos citados aconteceram e não foram registrados ou se é pelo fato de não terem acontecido mesmo.

Já em relação aos Termos de Visita da Inspeção Escolar, foram encontrados, ao todo, 193 termos, dentro do período de 2011 a 2021. Apenas os Termos de Visita da Inspeção Escolar dos anos de 2014 e 2015 não foram encontrados na escola. Não nos foi informado o paradeiro deles e nem o que pode ter acontecido com os mesmos.

A leitura e o estudo dos Termos de Visita da Inspeção Escolar revelam uma escola que enfrentava desafios significativos na gestão pedagógica e no acompanhamento dos alunos, especialmente em termos de reprovação, de abandono escolar e de distorção idade-série. Desafios esses registrados nas passagens dos seguintes termos

Zelar pela frequência e permanência do aluno na escola. Sugestão: algumas escolas objetivando a redução da evasão, reprovação e conseqüentemente a repetência, tem usado os líderes de turma para acompanhar registrando os colegas ausentes, doentes, os que chegam atrasados, e os que não respeitam os professores e tumultuam as aulas fazendo bagunça, etc. (Termo de Visita da Inspeção Escolar, 13 de junho de 2012).

Verificar o índice de reprovação, devendo o mesmo ser reduzido. Só ocorrerá reprovação, após utilizados todos os recursos possíveis, verificando quais habilidades os alunos não consolidaram. Estas habilidades devem ser verificadas pela equipe pedagógica da escola como foco prioritário (trabalho da direção, especialistas e professores), reprovação bem fundamentada (Termo de Visita da Inspeção Escolar, 12 de novembro de 2012).

Os problemas identificados variam desde práticas pedagógicas inadequadas, gestão ineficiente de sala de aula, até questões mais amplas de gestão escolar, tais como falta de registros formais de dados relevantes para subsidiar e orientar as decisões pedagógicas da escola. Em trechos de Termos de 2016, 2017 e 2019 é claro o registro de uma série de desafios organizacionais e pedagógicos da escola, os quais

assinalam a necessidade de controle sobre datas de reuniões e planejamentos, as dificuldades dos professores em cumprir prazos e computar frequência, os problemas de planejamento de aulas e a gestão de turmas, bem como o acompanhamento do trabalho dos professores por parte das especialistas.

Deverá ser encaminhado ao e-mail da inspetora o quadro contendo as datas das reuniões pedagógicas (atividades extraclasse coletivas) com o respectivo responsável pela coordenação em cada uma delas. [...] As especialistas deverão ter recebido e analisado todos os planejamentos dos professores e verificado as correções propostas. Deverá ser organizado um arquivo onde constam as cópias de todos os planejamentos para consultas e intervenções quando necessárias (Termo de Visita da Inspeção Escolar, 07 de março de 2017).

A especialista apresentou durante a reunião o problema relacionado às ausências dos professores (seja por faltas injustificadas ou por afastamentos legais de períodos curtos) que interferem na realização e conclusão de ações pedagógicas. [...] ressaltou que alguns professores têm dificuldades em cumprir os prazos estabelecidos pela escola para entrega de documentos manifestando que tudo isso atrapalha (Termo de Visita da Inspeção Escolar, 16 de agosto de 2017).

Solicitamos que seja lembrado aos professores, que ao apurar a frequência e constatar uma ausência superior a 05 (cinco) dias letivos consecutivos ou 10 (dez) dias alternados no mês, lembrando que o controle de frequência diária dos alunos é de responsabilidade do professor e cabe a ele comunicar à direção (Termo de Visita da Inspeção Escolar, 17 de agosto de 2016).

Percebemos que muitos professores procuram a direção da escola para buscar materiais didáticos no horário das aulas, evidenciando a total falta de planejamento das aulas (Termo de Visita da Inspeção Escolar, 08 de outubro de 2019).

Reiteramos que o professor [...] vem apresentando graves dificuldades de gestão de aula, fato constatado em outras visitas e registrado pelo Serviço de Inspeção Escola [...] reiteramos que é função da Especialista em Educação Básica acompanhar o trabalho do professor e orientá-lo pedagogicamente caso ele apresente dificuldades no trabalho pedagógico (Termo de Visita da Inspeção Escolar, 31 de outubro de 2019).

O foco das orientações dos inspetores escolares que passaram pela escola no período do estudo estava na melhoria da frequência e da permanência dos alunos na escola, por meio da substituição da reprovação pelo incentivo à aprendizagem e busca

pelo envolvimento de toda a comunidade escolar. Tais ações, se fossem implementadas de maneira efetiva com a participação de todos, poderia ter contribuído para redução dos indicadores irregulares de fluxo escolar aqui estudados. Algo que não foi alcançado pelos atores envolvidos no processo à época. Ribeiro (1991) discorre sobre a cultura da reprovação que, por muitos anos, esteve em grande parte do sistema educacional e que, nos dias de hoje, ainda persiste em algumas escolas do país. “É como se fizesse parte integral da pedagogia, aceita por todos os agentes do processo de forma natural” (Ribeiro, 1991, p. 18), como mostra o registro de Termos dos anos de 2012, 2016, 2018 e 2019:

A proposta pedagógica compartilhada e comprometida com a aprendizagem pressupõe ruptura com a cultura da reprovação e com a educação elitista. Não é permitido que só um professor decida a vida do aluno. Para reprovar um aluno, deve ser realizado um Conselho de Classe, analisando habilidades não consolidadas e quais oportunidades foram oferecidas a este aluno. Substituir a cultura da reprovação pela aprendizagem dos alunos (Termo de Visita da Inspeção Escolar, 27 de novembro de 2012).

Estabelecer medidas que visem garantir a frequência dos alunos até o último dia letivo, propondo atividades que envolvam a participação e permanência de todos os alunos na escola (Termo de Visita da Inspeção Escolar, 16 de dezembro de 2016).

A diretora [...] se queixou do trabalho das especialistas da escola, segundo a mesma elas não estão fazendo o trabalho pedagógico ideal. Muitas vezes elas deixam a desejar quando precisam de monitorar o trabalho dos professores, cobrando plano de trabalho e atuação mais eficiente dos professores. [...] Discutimos sobre a realidade da comunidade escolar atendida pela escola e percebemos a necessidade de alguns professores adequarem suas práticas à realidade dos alunos que temos visando melhorar os resultados pedagógicos (Termo de Visita da Inspeção Escolar, 23 de abril de 2018).

Reunimos com a equipe diretiva dessa escola para o repasse de orientações a seguir: Acompanhamento periódico da frequência dos alunos e providências nos casos de alunos faltosos (Termo de Visita da Inspeção Escolar, 16 de abril de 2019).

Ressaltamos que é função do Especialista em Educação Básica exercer liderança pedagógica em relação aos professores de seu turno na escola e realizar acompanhamento do trabalho dos professores intervindo pedagogicamente em situações em que o professor não adota uma prática pedagógica adequada na sala de aula. Acompanhamento periódico da frequência dos alunos e

providências nos casos de alunos faltosos (Termo de Visita da Inspeção Escolar, 15 de agosto de 2019).

Os trechos dos Termos dos anos de 2012, 2016, 2018 e 2019 deixam claro a necessidade de uma proposta pedagógica inclusiva e comprometida com a aprendizagem real dos alunos e que se afaste da cultura da reprovação, promovendo uma avaliação coletiva do progresso dos estudantes. A crítica registrada à atuação das especialistas em educação da escola aponta para uma lacuna no monitoramento e na cobrança de práticas pedagógicas adequadas. Além disso, é constante a importância de uma liderança pedagógica ativa por parte dos especialistas em educação para assegurar que os professores planejem e adaptem suas práticas à realidade dos alunos, promovendo, assim, o interesse pelos estudos. A frequência escolar também é bastante mencionada, com orientações para medidas que incentivem a presença, a permanência e a participação dos alunos até o final do ano letivo.

As entrevistas apontam que a escola recebe alunos de três escolas do bairro em que está inserida: Escola Municipal Barquinho Amarelo, Escola Municipal Luiz Antônio Bastos Côrtes e Escola Estadual Juarez Canuto de Souza. Esses estudantes geralmente vêm de famílias carentes e possuem defasagens significativas de aprendizagem e comportamentais. Os entrevistados mencionaram que muitos alunos chegam ao 6º ano com defasagens acumuladas, especialmente na leitura e no cálculo básico matemático. Essas lacunas são atribuídas a dificuldades no Ensino Fundamental Anos Iniciais. Conforme fala do Entrevistado 5,

são pessoas simples, de família carente que às vezes os pais não têm dinheiro nem para comprar um uniforme para eles. Então são pessoas muito simples que, ao longo do tempo, quando eles chegam no ensino médio, aí já tem a necessidade de trabalhar [...] Esse ano a gente tem um sexto ano que chegou com uma defasagem muito grande, mas muito grande mesmo, tanto é que praticamente todos — não é 100% — mas é 95% que está no reforço, é público do reforço (ENTREVISTADO 5, entrevista realizada em 13 de setembro de 2024).

Nesse sentido, Patto (2022, p. 16) explica que “alunos são estigmatizados, a priori, por algumas marcas derivadas de sua herança étnica e/ou por suas condições sociais e culturais de vida. A partir delas, seu destino escolar passa a ser traçado”. Tal afirmação dialoga com a ideia de que esses alunos, ao virem de famílias carentes e

enfrentarem defasagens, têm seu percurso escolar impactado pela condição de vulnerabilidade social e econômica. Esse estigma pode contribuir para a dificuldade de superação das lacunas educacionais que carregam.

A transição para o Ensino Fundamental Anos Finais é marcada pela adaptação a uma nova dinâmica de ensino, com vários professores e disciplinas mais diversificadas. A escola realiza uma avaliação diagnóstica logo na entrada dos alunos para identificar suas deficiências, acompanhando junto à Superintendência Regional de Ensino para definir planos de intervenção. Mesmo assim, os entrevistados relatam dificuldades, principalmente quando há falta de engajamento das famílias no processo de recuperação dos estudantes.

Os entrevistados são unânimes em afirmar que há falta de participação das famílias no acompanhamento do percurso escolar de seus filhos. É o que fica evidenciado em trechos das falas dos Entrevistados 1 e 5:

Esses alunos eles estão vindo com uma defasagem muito grande. [...] Eles vêm com essa defasagem, foram dois anos de aprendizagem muito precária, a família não dá conta, e vem para a escola e a gente vai trabalhando com eles dentro da dificuldade (ENTREVISTADO 1, entrevista realizada em 12 de setembro de 2024).

Quando eles chegam aqui, eles já saem do Fundamental I, que é uma realidade diferente, para ir para o Fundamental II, que é totalmente diferente. [...] Aí eles precisam de muitas regras. No início alguns têm um pouquinho, um pouco de resistência, mas com as regras aplicadas dia a dia a maioria — 95, 96% — consegue ir de acordo com a escola, de acordo com as normas da escola (ENTREVISTADO 5, entrevista realizada em 13 de setembro de 2024).

No que diz respeito à falta de participação das famílias no acompanhamento escolar dos alunos, Jacomini (2010) discute a importância das relações sociais e familiares na construção dos hábitos de estudo e curiosidade necessários à aprendizagem. Segundo Jacomini (2010, p. 199), “a construção desses aspectos, essenciais à aprendizagem, depende das relações sociais do sujeito no contexto familiar, escolar e social”. Esse ponto reforça o impacto negativo da falta de apoio familiar, mencionada pelos entrevistados, no desenvolvimento educacional dos alunos.

Assim, a fala dos entrevistados, especialmente as do Entrevistado 1 e as do Entrevistado 5, que destacam como as dificuldades dos alunos são intensificadas pela

ausência de um acompanhamento familiar consistente, encontra respaldo teórico em Jacomini (2010). A percepção dos docentes sobre a deficiência no apoio familiar, aliada à realidade escolar, evidencia a necessidade de uma abordagem mais integrada que considere as limitações do contexto social e familiar dos alunos.

Há indícios de uma conscientização por parte da equipe diretiva sobre a importância de adaptação e acompanhamento dos alunos em situação de defasagem. No entanto, parece haver uma discrepância entre o que é planejado nas reuniões pedagógicas e o que efetivamente ocorre em sala de aula, segundo os relatos. A resistência de alguns professores em adaptar seus métodos, especialmente diante de alunos com defasagens em habilidades essenciais, é mencionada como um possível desafio. Nesse sentido, as falas dos Entrevistados 1 e 5 sugerem essa constatação:

Ainda temos professores que ainda têm dificuldade com essa parte tecnológica, que é o que enriquece muito uma aula. Mas ainda tem professores que têm essa dificuldade. [...] Não conseguem ter aquele controle da disciplina dentro da sala para poder fazer aquela aula mesmo ser efetivamente boa (ENTREVISTADO 1, entrevista realizada em 12 de setembro de 2024).

A resistência em algo que não era para ter que faz parte do trabalho, mas alguns ainda insistem e, quando isso acontece, a gente pede socorro à superintendência (ENTREVISTADO 5, entrevista realizada em 13 de setembro de 2024).

Nesse sentido, Menegolla e Sant'Anna (2014, p. 45) reafirmam a necessidade de planejar, destacando a importância de ele fazer parte da rotina da escola e levar em consideração as diversidades nela existentes:

É bom que haja certa uniformidade na ação pedagógica da escola como um todo, mas em nome da uniformidade não se pode prejudicar o aluno e a ação pedagógica do professor na sala de aula. Por isso, nos parece inviável planejar uma mesma disciplina, de uma forma única, para várias turmas de uma mesma série, pois as turmas não são uniformes, homogêneas e idênticas.

A equipe diretiva reconhece a necessidade de adaptar a prática docente para alunos com defasagem, mas encontra resistência entre alguns professores que têm dificuldade em incorporar tecnologias e modificar métodos em sala de aula. Essa divergência entre o planejamento e a prática pedagógica limita o alcance das estratégias educacionais. É nesse sentido que Menegolla e Sant'Anna (2014)

reforçam que embora seja importante buscar uniformidade na ação pedagógica, ela não deve prejudicar a adaptação às diferenças das turmas, uma vez que cada grupo possui características próprias que exigem flexibilidade no planejamento.

O acompanhamento das práticas em sala é feito pela supervisão e, mais recentemente, por um especialista que observa as aulas para verificar a aplicação das diretrizes. As entrevistas destacam que a presença de projetos, como o Plano de Recomposição das Aprendizagens (PRA), é uma tentativa de reduzir as defasagens, mas o sucesso depende fortemente da adesão de professores e alunos. O relato também mencionou a dificuldade em adaptar metodologias para atender às diretrizes educacionais, especialmente no que se refere ao uso de tecnologias e novas metodologias pedagógicas, como mostra os trechos das falas dos Entrevistados 1 e 5:

O trabalho da escola tem que ser realmente feito em equipe. [...] Acompanhamento diário do trabalho do professor na sala é muito difícil porque cada um tem as suas funções dentro da escola. Mas a supervisão tem esse trabalho de fazer esse acompanhamento (ENTREVISTADO 1, entrevista realizada em 12 de setembro de 2024).

No início do ano, antes de começar a aula, a gente já convoca os especialistas, já dá uma prévia do que tem que acontecer durante o ano, e à medida que vai surgindo novas demandas, a gente vai fazendo as adaptações seguindo sempre as orientações que chegam diariamente. [...] Às vezes, chega uma orientação que amanhã já tem que aprimorar essa orientação (ENTREVISTADO 5, entrevista realizada em 13 de setembro de 2024).

O acompanhamento está sendo pelo especialista agora, eles estão em sala de aula [...] para ver se realmente está sendo aplicado o que a gente fala nas reuniões pedagógicas. Então é o especialista mesmo, depois eles dão o retorno pra gente (ENTREVISTADO 5, entrevista realizada em 13 de setembro de 2024).

A análise dos trechos, falas da equipe gestora, evidenciam uma tentativa de trabalho em equipe e acompanhamento pedagógico na escola, mas revela desafios de coordenação e autonomia. A atribuição da supervisão exclusivamente aos especialistas gera uma fragmentação que limita a colaboração prática, enfraquecendo a integração das funções. A constante atualização de orientações, embora necessária, pode criar insegurança e dificultar o planejamento estruturado. Além disso, o acompanhamento dos especialistas, centrado na verificação da aplicação de

métodos planejados, pode reduzir a autonomia dos professores e transformar a supervisão em uma prática corretiva, em vez de um apoio ao desenvolvimento pedagógico.

Nesse contexto, a visão de Sant'Anna (2011, p. 24) sobre avaliação torna-se relevante, pois “a avaliação [...] oferece ao professor oportunidade de verificar, continuamente, se as atividades, métodos, procedimentos, recursos e técnicas [...] possibilitam ao aluno ao alcance dos objetivos propostos” e “só será eficiente [...] se ocorrer de forma interativa entre professor e aluno, ambos caminhando na mesma direção”. A aplicação dessa perspectiva na supervisão escolar poderia promover uma cultura de acompanhamento mais colaborativa e eficaz.

A escola enfrenta uma alta incidência de distorção idade-série, especialmente no 6º ano, etapa na qual muitos alunos já chegam com atrasos educacionais. A equipe diretiva relata que a defasagem inicial impacta o engajamento dos estudantes e é um dos fatores que contribuem para o abandono escolar. Para mitigar esse problema, a escola realiza busca ativa e oferece opções de transferência para o noturno (EJA) e o Centro Estadual de Educação Continuada (CESEC), buscando adequar a oferta de ensino ao perfil dos estudantes. Trechos da fala do entrevistado 5 dão conta dos problemas educacionais que os alunos herdaram de outras escolas, do enfrentamento do abandono escolar e de outras possibilidades oferecidas aos alunos em caso de distorção idade-série:

A defasagem que eles já têm para tentar recompor essas habilidades do Fundamental I, esse é o desafio que está pegando para o sexto ano. [...] Quando eles chegam no sétimo, já dá uma melhorada, já foi feito um trabalho mais consistente no sexto ano. Aí chega no sétimo, dá para trabalhar os conteúdos do sexto, alguns do sexto e do sétimo com mais tranquilidade, até chegar no nono (ENTREVISTADO 5, entrevista realizada em 13 de setembro de 2024).

A busca ativa é feita através de ligação para os pais, diariamente. [...] Relatório mensal para o Conselho Tutelar, para a Funcime também, e isso ameniza um pouco. Se esse trabalho não fosse feito, a situação seria pior ainda (ENTREVISTADO 5, entrevista realizada em 13 de setembro de 2024).

Temos a EJA, [...] a gente comunica a família, mostra que vai ser melhor para ele e transfere para o noturno. [...] A maioria das vezes o menino muda de atitude porque aqui eles são muito infantis. [...] Foi para a noite e parece que virou outra pessoa (ENTREVISTADO 5, entrevista realizada em 13 de setembro de 2024).

Em que pese a EJA ser uma modalidade de ensino que abarca todos os níveis da Educação Básica no Brasil, sendo destinada aos que não tiveram acesso à educação em idade apropriada, ou seja, jovens, adultos e idosos que por algum motivo tiveram suas trajetórias escolares no tempo certo interrompidas, transferir alunos para essa modalidade não se coloca em si como a solução. Tal prática acaba transferindo o problema para outra modalidade de ensino sem abordar suas causas. Nesse sentido, o ideal seria focar nas causas do problema e estabelecer intervenções pedagógicas que possam ser adequadas, objetivando a recuperação do aluno dentro do próprio ciclo de ensino e evitar segmentações entre os que “prosseguem” e os que ficam “atrasados”.

A reprovação gera a distorção idade-série, que, por sua vez, gera o abandono ou a sugestão do encaminhamento para EJA por parte de algumas instituições de ensino, como forma de resolver o problema. O pensamento de Paro (2021, p. 61) se presta como crítica ao uso da reprovação e a transferência para EJA como formas de isentar a escola de suas responsabilidades educacionais: “o mal maior consiste em que, contando com o recurso da reprovação, para isentar-se da culpa, a escola pode, comodamente, deixar de buscar soluções para falta de eficiência”. Nesse sentido, corroboramos com Paro (2021) e entendemos que apenas transferir o aluno para outra modalidade de ensino pode ser um mecanismo que a escola utiliza para não enfrentar diretamente o problema e suas limitações.

Ainda nesse sentido, Jacomini (2010, p. 13) reforça que o objetivo fundamental de uma escola é garantir ensino de qualidade para todos, sem excluir os que tem dificuldades ou defasagens: “Não se trata de aprovar ou reprovar – passar de ano ou repetir. O que se trata é de ensinar. Esse é o objetivo da escola; se ela não faz isso, ou se não faz para todos os níveis de igualdade, ela não cumpre seu papel social”.

Diante disso, é que reforçamos a importância do planejamento pedagógico que considere as especificidades de cada aluno, como salienta Jacomini (2014, p. 73) de que a educação deve ser “planejada a partir do aluno e para o aluno”. O ato de transferência do aluno para a EJA como forma de resolver os problemas de reprovação, de abandono escolar e de distorção idade-série sugere uma ausência de planejamento personalizado, pouco adaptado às necessidades dos alunos com problemas de aprendizagem.

Os entrevistados também mencionaram que o engajamento familiar é crucial, mas frequentemente insuficiente, com dificuldades para manter contato com as famílias devido à troca constante de números de telefone e endereços. A busca ativa é feita por meio de telefonemas e visitas domiciliares, além do uso de ferramentas como o Painel de Dados da Secretaria de Estado de Educação, que permite monitorar a frequência escolar em tempo real. Esse monitoramento auxilia na identificação de alunos em risco de abandono. Os trechos de fala do Entrevistado 1 nos dão conta de tais situações:

A reprovação é o último ponto, né? De tudo isso. Então, primeiro a gente tenta evitar a evasão fazendo a busca ativa do aluno. [...] O incentivo do professor, da equipe diretiva, o incentivo da supervisão, a cobrança, a busca através da família, o aluno menor de idade (ENTREVISTADO 1, entrevista realizada em 12 de setembro de 2024).

O monitoramento é a chamada diária, tanto pelo professor como pela parte da supervisão. É o controle que a gente tem para poder estar acompanhando (ENTREVISTADO 1, entrevista realizada em 12 de setembro de 2024).

Temos alunos aqui que já foram alunos do ensino fundamental anos finais e hoje são alunos da EJA, que por motivos familiares, filhos, trabalhos, evadiram da escola e hoje retornaram. [...] E quando eles voltam para a EJA, igual nós temos esses alunos aqui, eles voltam com uma maturidade diferente, com a visão do que eles querem dentro dos estudos (ENTREVISTADO 1, entrevista realizada em 12 de setembro de 2024).

A falta de apoio e continuidade do envolvimento familiar dificulta a permanência dos alunos na escola e gera os outros problemas educacionais aqui discutidos. A constante troca de números de telefone e endereços sugere uma realidade de instabilidade familiar, que dificulta ou impede uma comunicação eficaz entre a escola e as famílias, afetando a capacidade da escola de monitorar e proporcionar a permanência deles. A busca ativa por meio de telefonemas e visitas aos endereços dos alunos demonstram esforços institucionais para mitigar o problema, mas a limitação do engajamento familiar consistente e duradouro continua sendo um grande obstáculo.

As palavras de Jacomini (2010, p. 14) dialoga diretamente com essa situação ao afirmar que:

uma das questões mais proeminentes refere-se ao fato de que as maiores prejudicadas pela má qualidade dos serviços escolares são precisamente as amplas camadas populares, porque são estas que, majoritariamente, acorrem à escola pública e dela dependem para terem acesso ao saber sistematizado.

Portanto, as famílias em situação de vulnerabilidade são as mais afetadas pela falta de continuidade e suporte escolar, e que a escola, ao depender de um engajamento familiar frágil, enfrenta grandes dificuldades em garantir que o acompanhamento necessário para que seus alunos tenham sucesso escolar e mantenham-se envolvidos nos estudos.

As entrevistas revelam um esforço contínuo da equipe diretiva para lidar com as deficiências de aprendizagem, mas com barreiras significativas na implementação das soluções propostas. A defasagem educacional é um problema estrutural, com raízes no Ensino Fundamental Anos Iniciais e ampliada pela falta de estratégias integradas de ensino e de suporte familiar. A transição para o Ensino Fundamental Anos Finais, a defasagem idade-série e a falta de engajamento dos pais se entrelaçam, criando um ciclo de dificuldades que impacta negativamente o desempenho e a permanência dos alunos na escola.

Os professores entrevistados apontaram que muitos dos alunos que ingressam na escola vêm de contextos socioeconômicos vulneráveis, como famílias com renda mínima, dependência de programas sociais (ex.: Bolsa Família) e dificuldades estruturais em casa. A origem dos alunos é diversa, com muitos vindo de outras escolas da localidade ou mesmo de outras cidades.

Além das dificuldades socioeconômicas citadas há também as dificuldades estruturais na transição do Ensino Fundamental Anos Iniciais para os Anos Finais, especialmente pela falta de diagnósticos prévios que identifiquem as defasagens de aprendizagem e de idade. Essa ausência de avaliação prévia compromete o trabalho pedagógico, pois os alunos já ingressam com lacunas significativas que não foram mapeadas anteriormente, dificultando a criação de estratégias específicas de intervenção. Os trechos de fala dos Entrevistados 2, 6, 7 e 8 reforçam o quadro de vulnerabilidade socioeconômica dos alunos que chegam à escola, destacando que muitos deles são da localidade onde a escola está inserida e que muitos vêm de famílias com baixa renda, que dependem da escola não apenas para acesso à educação, mas também para necessidade básicas, como alimentação.

Eu vejo que a nossa clientela, os nossos alunos, eles têm basicamente duas realidades: ou eles são de famílias bem estruturadas financeiramente, tendo uma condição boa, ou realmente de família precária que não tem até mesmo um alimento bacana dentro de casa e talvez a única alimentação aqui dentro da nossa escola na merenda escolar (ENTREVISTADO 2, entrevista realizada em 12 de setembro de 2024).

A maioria deles, como aqui temos poucos alunos, vem daqui mesmo desde o sexto. Porém, os que vêm de transferência, às vezes, vêm por causa de alguma turbulência, problema de escola ou algum outro problema. (ENTREVISTADO 8, entrevista realizada em 18 de setembro de 2024).

A nossa clientela do vespertino, onde é inserido o nosso sexto ano, é uma clientela que a renda deles não é legal. A renda deles é até mínima, talvez vivem até do Bolsa Família em muitos casos. Principalmente o sexto ano e o sétimo (ENTREVISTADO 7, entrevista realizada em 18 de setembro de 2024).

Os alunos são aqui do bairro a maioria deles [...] A classe de alunos de fundamental são de vulnerabilidade social, são todos a maioria deles em condições precárias mesmo (ENTREVISTADO 6, entrevista realizada em 18 de setembro de 2024).

Alunos com esse perfil necessitam de uma maior atenção da escola. Sobre isso, Jacomini (2012, p. 208) afirma que “se a criança não recebeu em seu processo de socialização primária elementos básicos para cultivar o hábito de estudo, serão necessários maiores esforços da escola para que isso ocorra, mas não significa que não vai ocorrer”.

As entrevistas revelam que, embora a equipe diretiva e pedagógica, frequentemente, proponha soluções educacionais como metodologias diferenciadas e recuperação paralela, há um grande descompasso na aplicação efetiva em sala de aula. Os docentes mencionam a dificuldade de conciliar as propostas com a realidade dos alunos, que, muitas vezes, têm problemas mais profundos como desinteresse, baixa autoestima e questões comportamentais. Além disso, a falta de apoio familiar, mencionada por quase todos os entrevistados, compromete a continuidade das intervenções pedagógicas.

Eu vejo assim, a gente tem o apoio pedagógico deles com o material. Esse sexto ano, eu não consigo passar nada no quadro. Eu tenho que fazer com letra em caixa alta porque tem muitos alunos ali que não

são alfabetizados. Tem que ser xerox, não uso livro didático (ENTREVISTADO 4, entrevista realizada em 13 de setembro de 2024).

A escola faz a parte dela, busca ativa é um negócio que funciona. Muitos alunos da noite já voltaram por causa da busca ativa, mas é muito mais a ver com a comunidade mesmo. [...] Eu nem sei o que a escola poderia fazer, talvez juntar saber quem são os alunos com mais vulnerabilidade e tentar dar algum tipo de assistência, mas fora isso não tem muito o que fazer (ENTREVISTADO 8, entrevista realizada em 18 de setembro de 2024).

Muitas propostas são feitas, mas o problema é que a maioria dos alunos tem dificuldade em se adaptar a essas propostas. [...] As orientações são repassadas, mas na prática é complicado porque eles chegam sem um histórico adequado de aprendizagem (ENTREVISTADO 7, entrevista realizada em 18 de setembro de 2024).

A gente tenta implementar metodologias diferentes, como usar músicas, visitas à biblioteca, mas o problema é que a base deles é muito fraca e isso acaba comprometendo qualquer tentativa de implementação das estratégias propostas (ENTREVISTADO 6, entrevista realizada em 18 de setembro de 2024).

Parece-nos que “em lugar de reconhecerem que o ensino e as condições de aprendizado na escola não conseguem atrair o aluno, de forma que este gosto do que lhe é ensinado por uma qualidade intrínseca desse objeto, os educadores em geral buscam no aluno a culpa por seu desinteresse” (Paro, 2021, p. 145). No relato dos entrevistados não fica claro quais metodologias foram implementadas ou como foram implementadas.

Nesse sentido, as entrevistas revelam um grande descompasso entre as soluções educacionais propostas pela equipe diretiva e pedagógica e a sua aplicação prática em sala de aula. Embora frequentemente sejam sugeridas metodologias diferenciadas e estratégias de recuperação paralela, os professores mencionam as dificuldades de adaptar essas propostas à realidade dos alunos. Muitos estudantes enfrentam desafios profundos, como desinteresse, baixa autoestima e questões comportamentais, o que torna a implementação das intervenções um processo complexo e nem sempre bem-sucedido. Além disso, quase todos os entrevistados destacaram a falta de apoio familiar como um fator que compromete a continuidade e a eficácia das práticas pedagógicas.

Em um dos relatos, o Entrevistado 4 exemplifica as limitações no uso de materiais tradicionais com alunos do 6º ano que ainda não estão plenamente alfabetizados. Segundo ele, é necessário adaptar o material, utilizando letras em caixa alta e fotocópias, visto que o uso do livro didático não é adequado para o nível desses estudantes. Essa observação indica uma inadequação dos recursos pedagógicos à realidade dos alunos, exigindo adaptações que, por vezes, não são contempladas no planejamento inicial das intervenções.

A busca ativa, mencionada pelo Entrevistado 8, é uma ação que a escola realiza para trazer alunos de volta às aulas, especialmente aqueles que estudam no período noturno. Ele reconhece a eficácia dessa prática, mas também aponta para uma limitação: muitos dos desafios enfrentados pelos estudantes vão além da capacidade de intervenção da escola, sendo influenciados pelas condições da comunidade e pela situação de vulnerabilidade dos alunos. Ele sugere que identificar e prestar assistência a esses alunos vulneráveis poderia ser uma medida adicional, mas destaca que a escola, sozinha, tem alcance limitado para resolver esses problemas.

Já o Entrevistado 7 relata a dificuldade que muitos alunos enfrentam para se adaptar às propostas pedagógicas. Ele aponta que, embora as orientações sejam repassadas pela equipe pedagógica, a aplicação prática é complicada devido à defasagem no histórico de aprendizagem dos alunos. Isso sugere que, além da qualidade das metodologias, o nível de preparação dos alunos é um obstáculo significativo, que muitas vezes não é considerado plenamente durante o planejamento das ações.

Outro exemplo de adaptação insuficiente aparece na fala do Entrevistado 6, que menciona a implementação de metodologias diferenciadas, como o uso de músicas e visitas à biblioteca. No entanto, ele observa que a base de conhecimento dos alunos é muito fraca, o que compromete o sucesso dessas estratégias. A tentativa de inovar pedagogicamente se depara com um problema de fundo: a defasagem educacional dos alunos impede que as metodologias surtam o efeito esperado, mesmo quando aplicadas de forma planejada.

A citação de Paro (2021) sugere que, muitas vezes, a responsabilidade pelo desinteresse dos alunos é colocada sobre eles, enquanto as condições do ensino e do aprendizado na escola não são plenamente questionadas. Nos relatos dos entrevistados, não ficam claras quais metodologias foram efetivamente

implementadas ou de que maneira foram aplicadas, o que levanta a questão sobre a adequação das estratégias pedagógicas em relação ao perfil dos estudantes.

A última problematização refere-se ao alinhamento entre o planejamento pedagógico e a realidade da escola. Considerando a observação do Entrevistado 4 sobre alunos do 6º ano que ainda não estão alfabetizados, é fundamental questionar se o planejamento escolar leva em consideração tais realidades. A presença de alunos com essa defasagem sugere que o planejamento inicial pode não estar suficientemente ajustado às necessidades reais, o que implica a necessidade de uma revisão das propostas pedagógicas para que elas sejam, de fato, exequíveis e adequadas ao contexto educacional da escola.

Os relatos destacam que a distorção idade-série e a reprovação escolar são fatores que desmotivam os alunos e contribuem para o abandono. Os professores mencionam que alunos que repetem várias vezes se sentem deslocados e, por falta de perspectiva, acabam desistindo da escola. A evasão é vista como uma consequência natural quando não há ações que envolvam tanto a escola quanto a comunidade e as famílias no processo educacional.

Muitos acabam saindo, principalmente nos anos finais, porque a defasagem é muito grande. A idade deles já está muito além da série e eles não se veem mais na escola. [...] Isso faz com que abandonem os estudos, preferem sair para trabalhar (ENTREVISTADO 4, entrevista realizada em 13 de setembro de 2024).

Então, muitos desses casos do sexto e sétimo ano que têm problemas cognitivos costumam nem continuar na escola. Eles costumam sair porque a família não dá apoio, não faz o tratamento adequado, o tratamento psicológico que eles precisam. E acho que muitos de tanto serem 'oportunados' pela escola eles preferem sair (ENTREVISTADO 7, entrevista realizada em 18 de setembro de 2024).

O principal desafio aqui é a defasagem de aprendizado deles. Eles chegam aqui e não sabem o básico para estar aqui [...] E aí com isso, como vão progredir? Como vão se manter motivados e não abandonar os estudos? (ENTREVISTADO 9, entrevista realizada em 18 de setembro de 2024).

Quando os meninos chegam no oitavo, nono ano e não sabem nem escrever o próprio nome, eles acabam desistindo porque se sentem envergonhados e não conseguem acompanhar os colegas (ENTREVISTADO 7, entrevista realizada em 18 de setembro de 2024).

A análise dos trechos dos entrevistados revela que a distorção idade-série e a reprovação reiterada são fatores centrais para a desmotivação e a evasão dos alunos. A defasagem significativa de aprendizagem, muitas vezes identificada apenas tardiamente, cria um ambiente em que os alunos se sentem deslocados e inseguros. Essa condição é agravada pela falta de suporte familiar e pela ausência de intervenções pedagógicas específicas que poderiam ajudar na recuperação desses estudantes.

A sensação de desajuste social e escolar, conforme expressa pelos entrevistados, leva muitos alunos a buscar alternativas fora da escola, como o trabalho, especialmente quando sua idade já ultrapassa a média da série que frequentam. Para aqueles com dificuldades cognitivas, a falta de apoio especializado e de acompanhamento psicológico apenas acentua o desgaste e a sensação de inadequação, levando-os a abandonar o ambiente escolar. O resultado é que, em vez de a escola ser um espaço de inclusão e desenvolvimento educacional, ela se torna um local no qual a exclusão e a reprovação perpetuam o fracasso escolar, contribuindo para o ciclo de abandono e ineficiência.

Esses relatos reforçam a necessidade de práticas escolares que promovam um acompanhamento contínuo e personalizado, envolvendo a família e a comunidade no processo educacional. O papel da escola não deveria se restringir à simples promoção ou reprovação dos alunos, ou seja, avaliar de forma classificatória, mas, como indicado pelos entrevistados, deve incluir suporte psicológico e estratégias inclusivas para reduzir a defasagem e fortalecer a autoestima e o engajamento dos estudantes.

De maneira geral, os dados da análise dos documentos físicos da escola e das entrevistas se entrelaçam aos três eixos críticos da pesquisa. Os documentos físicos da escola analisados, como as atas de reunião pedagógica e as atas do Colegiado Escolar, refletem a preocupação com o perfil dos estudantes, especialmente aqueles oriundos de outras escolas da região e que apresentam defasagens de aprendizagem e comportamentais. As atas destacam que muitos desses alunos chegam ao Ensino Fundamental Anos Finais da escola com lacunas significativas, especialmente em habilidades de leitura e de Matemática, situação que é atribuída à falta de suporte e acompanhamento adequado nas séries iniciais. Esse contexto é corroborado pela análise do pesquisador, que aponta a carência de diagnósticos prévios sobre essas defasagens, impactando o desenvolvimento de estratégias de intervenção.

Quanto à discrepância entre as soluções educacionais propostas e sua implementação prática em sala de aula, os documentos também indicam dificuldades. Em várias atas, é mencionada a importância do Conselho de Classe para discutir e propor ações pedagógicas eficientes, mas os registros mostram que muitas dessas propostas não são aplicadas efetivamente. Em algumas ocasiões, as ações planejadas pelo Conselho de Classe não são adotadas consistentemente pelos professores, que tendem a retornar às práticas anteriores, sem incorporar as intervenções discutidas. Esse ponto reforça a crítica de que, embora existam propostas pedagógicas para enfrentar os problemas educacionais, a implementação em sala de aula ainda é um desafio.

Uma hipótese inicial a esse respeito perpassa a ideia de que alguns professores mostram resistência em incorporar novas práticas pedagógicas, muitas vezes por uma preferência por métodos já estabelecidos ou pela insegurança diante de mudanças. Essa resistência pode ser compreendida como uma resposta ao desafio de adotar estratégias desconhecidas, especialmente em um ambiente em que os problemas cotidianos demandam soluções rápidas. Nesse cenário, retornar a práticas consideradas seguras ou eficazes pode parecer a escolha mais viável para o professor, ainda que isso implique em não seguir as recomendações discutidas no Conselho de Classe ou determinadas pela equipe diretiva.

Outro ponto a ser considerado é a possível falta de recursos e suporte adequados para a implementação das propostas pedagógicas. As intervenções discutidas nas reuniões podem exigir materiais específicos, formação continuada ou um acompanhamento próximo, elementos que podem não estar disponíveis no cotidiano da escola. Sem esses recursos, mesmo as ações mais bem-intencionadas, tornam-se difíceis de aplicar na prática, levando os professores a recorrerem a métodos já familiares e tradicionais. Assim, a ausência de suporte prático compromete a efetividade das novas abordagens sugeridas.

O tempo insuficiente para adaptação às novas práticas também pode ser uma barreira significativa. A implementação de intervenções pedagógicas exige um processo de adaptação, planejamento e execução, o que pode ser difícil de conciliar com a carga horária intensa e as demais demandas escolares. Em contextos nos quais os professores se sentem pressionados a cumprir conteúdos extensos e a obter resultados imediatos, o retorno a práticas anteriores pode se tornar uma estratégia

para gerenciar o tempo e as expectativas, ainda que isso signifique abrir mão das propostas já discutidas.

A ausência de um sistema de monitoramento e de uma avaliação das ações também pode ser um fator que contribui para essa discrepância. Sem um acompanhamento sistemático, as intervenções sugeridas pelo Conselho de Classe e equipe diretiva podem perder prioridade ao longo do tempo, o que permite que os professores retomem práticas tradicionais sem que isso seja percebido ou corrigido. Uma estrutura de monitoramento poderia ajudar a garantir que as mudanças sejam aplicadas de maneira consistente, criando um espaço para ajustes e revisões, conforme necessário.

Por fim, há a possibilidade de que algumas das propostas discutidas pelo grupo sejam formuladas em um contexto mais idealizado, sem uma conexão completa com os desafios específicos da sala de aula. Essa distância entre o planejamento pedagógico e a realidade prática dos professores pode fazer com que as intervenções se tornem inadequadas ou difíceis de aplicar, levando ao abandono dessas novas práticas. Sem um alinhamento próximo entre as propostas e o contexto da sala de aula, os professores podem se sentir desmotivados ou incapazes de implementar as mudanças, preferindo retornar às abordagens que conhecem bem.

Investir em formação continuada, estabelecer processos de monitoramento e buscar um maior alinhamento entre o planejamento pedagógico e o contexto de sala de aula são ações que poderiam mitigar essa discrepância e favorecer a adoção das práticas pedagógicas propostas.

Por outro lado, no que diz respeito à distorção idade-série, à reprovação escolar e ao abandono dos estudos, as atas de reunião pedagógica e os Termos de Visita da Inspeção Escolar registram uma constante preocupação com o impacto da reprovação e do abandono escolar na trajetória dos alunos. O Conselho de Classe e a equipe pedagógica expressam, repetidamente, a necessidade de estratégias para reduzir a reprovação e apoiar a recuperação dos alunos, evitando que acumulem defasagens que os levariam ao abandono. No entanto, o registro também sugere que, embora exista a conscientização sobre esses fatores, as ações realizadas são insuficientes para reverter o quadro, e muitos alunos acabam sendo encaminhados para a EJA como forma de lidar com a distorção idade-série.

Esses documentos, portanto, reforçam os três elementos críticos observados na pesquisa, demonstrando que as dificuldades de aprendizagem dos alunos, o

descompasso entre o planejamento e a pedagógica em sala de aula, e o ciclo de reprovação e abandono são problemas reconhecidos e discutidos no âmbito escolar, mas que ainda carecem de soluções efetivas e integradas para promover a inclusão e a permanência dos alunos na escola.

Já em relação aos dados das entrevistas, o perfil dos estudantes oriundos de outras escolas e a vulnerabilidade social que caracteriza muitos deles são evidenciados em várias falas dos entrevistados. O Entrevistado 2 menciona que os alunos geralmente vêm de famílias com dificuldades financeiras, dependem de programas sociais, como o Bolsa Família, e, em alguns casos, a única alimentação adequada que recebem é a merenda escolar. Essa realidade é reforçada pelo Entrevistado 6, que descreve os alunos como provenientes de "condições precárias", corroborando com o primeiro elemento crítico, pois indica o impacto das condições socioeconômicas na trajetória escolar desses estudantes, que já chegam com defasagens de aprendizagem significativas, especialmente em habilidades básicas de leitura e de cálculo.

Em relação à discrepância entre as soluções educacionais propostas pela escola e a implementação em sala de aula, os entrevistados destacam dificuldades de elaborar e/ou transformar o planejamento pedagógico em práticas efetivas. O Entrevistado 1 relata que muitos professores enfrentam desafios na aplicação de novas tecnologias e métodos de ensino que enriqueceriam as aulas, enquanto o Entrevistado 5 comenta sobre a resistência de alguns professores em se adaptar a essas práticas, uma situação que muitas vezes leva a equipe a solicitar apoio da SRE. Esses depoimentos ratificam o segundo elemento crítico, evidenciando que, embora a escola proponha soluções educacionais, há um descompasso significativo na implementação prática, especialmente quando há resistência ou falta de preparação por parte dos professores.

No que tange à relação entre a distorção idade-série, a reprovação escolar e o abandono dos estudos, várias falas dos entrevistados mostram como esses fatores estão interligados e impactam diretamente a permanência dos alunos na escola. O Entrevistado 4 observa que a defasagem de idade, especialmente nos do Ensino Fundamental Anos Finais, leva muitos alunos a abandonar a escola por se sentirem deslocados ou envergonhados. O Entrevistado 9 reforça esse ponto ao afirmar que muitos alunos chegam sem o conhecimento básico necessário para avançar, o que os desmotiva e acaba por afastá-los da escola. Essas declarações ratificam o terceiro

elemento crítico ao indicar que a reprovação contínua e a falta de intervenções adequadas para alunos com defasagens geram um ciclo de abandono escolar.

Esses depoimentos, portanto, sustentam os três elementos críticos identificados na pesquisa, destacando que os desafios socioeconômicos, a dificuldade em implementar práticas educacionais adequadas e a relação entre a distorção idade-série e o abandono escolar são aspectos interconectados que influenciam a trajetória escolar dos alunos e a eficácia das ações propostas pela escola da pesquisa.

Na próxima seção trataremos das considerações, a partir da análise dos dados obtidos com a pesquisa de campo.

### 3.4 CONSIDERAÇÕES A PARTIR DA PESQUISA DE CAMPO

A análise dos dados coletados na pesquisa de campo sobre reprovação, abandono escolar e distorção idade-série, na Escola Estadual Professor Joaquim Nunes, revela um cenário educacional marcado por desafios estruturais, dificuldades na implementação de políticas educacionais e questões relacionadas ao perfil socioeconômico dos estudantes. As defasagens de aprendizagem, que são detectadas já na transição para o Ensino Fundamental Anos Finais, são agravadas pela falta de diagnósticos prévios eficientes e pela dificuldade em adaptar as práticas pedagógicas à realidade dos alunos. A ausência de um mapeamento inicial das habilidades básicas, como a leitura e o cálculo matemático, compromete a criação de estratégias de intervenção pedagógica eficazes, o que contribui para o aumento das taxas de reprovação e de distorção idade-série.

Durante o período analisado, ou seja, de 2011 a 2021, a escola enfrentou diversos problemas educacionais que impactaram diretamente os indicadores de fluxo escolar. As atas de reunião pedagógica, do Colegiado Escolar e os Termos de Visita da Inspeção Escolar revelam altas taxas de reprovação e de distorção idade-série, especialmente no Ensino Fundamental Anos Finais. Os referidos problemas são atribuídos à baixa adesão a estratégias pedagógicas e à falta de suporte para alunos que apresentam defasagens de aprendizagem. A reprovação e a distorção idade-série foram agravadas pela ausência de um acompanhamento pedagógico mais efetivo, que pudesse atuar de forma preventiva para corrigir as lacunas de aprendizagem ao

longo do percurso na escola, assim que o aluno chegasse à escola. Esses fatores resultaram em uma trajetória escolar irregular para muitos alunos.

As informações dos documentos físicos da escola e os dados das entrevistas se complementam dentro da pesquisa. Os documentos fornecem um registro institucional detalhado e histórico das práticas, das preocupações e das decisões pedagógicas e administrativas ao longo do tempo, enquanto as entrevistas trazem percepções e reflexões atuais da equipe escolar sobre os mesmos desafios, proporcionando uma visão direta das dificuldades na implementação das ações propostas.

Os dados de ambos permitem uma análise mais abrangente, evidenciando que os problemas enfrentados pela escola, como a vulnerabilidade socioeconômica dos alunos, a discrepância entre o planejamento e a prática pedagógica, a relação entre distorção idade-série, reprovação e abandono escolar, são reconhecidos tanto nas práticas documentadas quanto nas experiências relatadas pelos entrevistados.

Tal diálogo entre as referidas fontes amplia a compreensão dos fatores que influenciam os desafios educacionais e reforça a necessidade de soluções que integrem as diferentes perspectivas.

A indisciplina e o desinteresse dos estudantes também eram problemas recorrentes, segundo as atas, e estavam fortemente relacionados ao contexto socioeconômico vulnerável da comunidade escolar. A indisciplina foi apontada como uma barreira significativa para a implementação de projetos pedagógicos e ações de melhoria, enquanto o desinteresse minou o engajamento dos alunos em atividades escolares, contribuindo para o aumento das taxas de abandono. Outro ponto destacado foi a falta de envolvimento familiar, que aparece como um fator crítico, dificultando o acompanhamento da trajetória escolar e colaborando para o desfecho negativo do processo de aprendizagem. A ausência dos pais e responsáveis em reuniões e em atividades escolares evidenciou a fragilidade do vínculo entre a escola e a comunidade.

Além disso, o entorno da escola, marcado pela violência e pelo uso de drogas, criou um ambiente ainda mais desafiador para manter os alunos assíduos e engajados. O clima de insegurança prejudicou a participação ativa dos estudantes nas atividades escolares e dificultou a criação de um ambiente propício ao aprendizado. Em paralelo, as atas indicam uma preocupação constante com o baixo rendimento escolar. Havia uma busca por melhorias no desempenho dos alunos, questionando

as práticas pedagógicas adotadas e a eficácia do Conselho de Classe em propor soluções para reverter esse quadro.

Atualmente, os problemas educacionais continuam a desafiar a escola, mas com algumas particularidades que refletem o contexto atual. A defasagem de aprendizagem permanece como um problema central, visto que muitos alunos chegam ao Ensino Fundamental Anos Finais com habilidades básicas não consolidadas, como a leitura e o cálculo matemático. Essa situação impacta negativamente o desempenho escolar e contribui para reprovação e a distorção idade-série. A desmotivação dos alunos, combinada com a falta de apoio familiar, ainda são problemas críticos, e a dificuldade de implementar novas metodologias e integrar tecnologias nas práticas de ensino torna o cenário ainda mais desafiador. A vulnerabilidade socioeconômica persiste como um fator determinante, afetando a permanência dos alunos na escola e comprometendo o processo de ensino-aprendizagem de maneira abrangente.

O ambiente escolar é fortemente impactado pelo contexto socioeconômico e pelas condições externas da comunidade, como a presença de violência e do tráfico de drogas no entorno, que geram insegurança e refletem no comportamento dos alunos e no clima escolar. A maioria dos estudantes vem de famílias em situação de vulnerabilidade, com baixa renda e dependência de programas sociais, o que limita o apoio familiar e o acompanhamento na trajetória educacional dos filhos. As atas e entrevistas destacam que o desinteresse e a indisciplina entre os alunos estão, em parte, associados a essas realidades externas, tornando a gestão escolar mais desafiadora e afetando a eficácia dos projetos educacionais que a escola propõe. Apesar dos esforços da instituição para engajar a comunidade por meio de iniciativas, como a busca ativa e o oferecimento de alternativas educacionais, como a EJA, a adesão da família e da comunidade é limitada. A baixa participação familiar nas reuniões e a falta de continuidade nas ações prejudicam a implementação de soluções para os problemas educacionais, refletindo uma necessidade de maior articulação entre a escola, a família e a comunidade para promover um ambiente de aprendizado mais inclusivo e acolhedor. Ou seja, efetivamente a escola realizar seu papel de educar.

Além disso, a pesquisa evidencia uma discrepância entre o que é planejado nas reuniões pedagógicas e o que de fato é aplicado em sala de aula. As estratégias definidas pela equipe diretiva e pedagógica, como o Plano de Recomposição das

Aprendizagens (PRA) e outros projetos voltados para reduzir as defasagens de aprendizado, muitas vezes não são implementadas de maneira consistente pelos professores. A resistência à mudança de alguns docentes e a dificuldade de integrar novas práticas e recursos tecnológicos às aulas, como mencionou um entrevistado, são obstáculos significativos, o que impede a concretização das ações propostas e, conseqüentemente, limita o alcance dos resultados esperados.

Os problemas de reprovação e de distorção idade-série são indicados como fatores que desmotivam os estudantes e contribuem para o abandono escolar. A reprovação de ano, sem um acompanhamento adequado e uma intervenção pedagógica específica, gera um ciclo de fracasso, no qual os alunos se sentem deslocados e sem perspectiva de progresso escolar. Esse sentimento de inadequação culmina no abandono dos estudos, especialmente no Ensino Fundamental Anos Finais, quando as defasagens se tornam mais evidentes e o distanciamento da faixa etária ideal acentua a exclusão dos alunos do processo educacional.

As entrevistas também indicam que, apesar das orientações dos inspetores escolares para melhorar a frequência e a permanência dos alunos na escola, as dificuldades de implementação das diretrizes e a falta de um acompanhamento efetivo comprometem o impacto das ações sugeridas. O descompasso entre a teoria e a prática educativa se torna mais evidente nas dificuldades enfrentadas pelos professores para cumprir prazos, adotar metodologias diversificadas e integrar novas tecnologias ao ensino. Essa falta de adaptação às novas diretrizes educacionais reflete uma gestão escolar que, apesar de propor soluções, não consegue transformar as propostas em práticas pedagógicas concretas e sustentáveis.

De maneira geral, a análise dos dados coletados aponta para a necessidade de uma abordagem mais integrada e colaborativa entre a escola, a família e a comunidade. O ciclo de fracasso escolar, evidenciado pela reprovação e pelo abandono escolar, é uma consequência de problemas estruturais no processo educacional, que começam com a ausência de diagnósticos iniciais e continuam com a dificuldade de implementar as orientações e as diretrizes de maneira eficiente. A superação desses desafios requer não apenas uma maior articulação entre os diversos sujeitos envolvidos, mas também um investimento contínuo na formação e no apoio aos professores, bem como um fortalecimento dos vínculos entre a escola e a comunidade. Assim, a adoção de políticas públicas que levem em consideração o contexto específico dos alunos e suas famílias é essencial para interromper o ciclo de

exclusão e promover um ensino mais inclusivo e equitativo. Nesse sentido, Patto (2022, p. 16) alerta que

Alunos são estigmatizados, a priori, por algumas marcas derivadas de sua herança étnica e/ou por suas condições sociais e culturais de vida. A partir delas, seu destino escolar passa a ser traçado. A experiência escolar é avaliada sem que a escola considere a maneira como ela mesma se relaciona com a subjetividade do aluno. E, sobretudo, sem levar em conta a maneira singular de esse aluno viver nos extramuros escolares.

Diante disso e das informações levantadas até o momento, listamos os principais fatores internos e externos relacionados à reprovação, ao abandono escolar e à distorção idade-série da escola na qual foi realizada a pesquisa. Dessa forma, destacamos os três elementos críticos identificados, a partir do levantamento teórico e dos fatores relacionados a cada eixo crítico que, conforme encontrado na pesquisa de campo, influenciam a reprovação, o abandono e a distorção idade-série. O Quadro 4 traz os elementos críticos e os fatores a eles relacionados.

**Quadro 4 - Elementos críticos e fatores internos e externos relacionados à reprovação, ao abandono escolar e à distorção idade-série**

(continua)

Elementos Críticos	Fatores relacionados
Perfil dos estudantes oriundos de outras escolas	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Alunos transferidos frequentemente chegam com defasagens de aprendizagem e idade;</li> <li>- Falta de diagnóstico prévio sobre as defasagens educacionais;</li> <li>- Dificuldades de adaptação ao novo ambiente escolar;</li> <li>- Ausência de estratégias personalizadas de acompanhamento pedagógico.</li> </ul>

(conclusão)

Elementos Críticos	Fatores relacionados
Discrepância entre soluções educacionais propostas e a implementação em sala de aula	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Divergência entre práticas pedagógicas e o que é estabelecido pela equipe diretiva e pedagógica da escola;</li> <li>- Falta de alinhamento entre Conselho de Classe e as intervenções pedagógicas;</li> <li>- Aplicação de metodologias tradicionais que não correspondem à realidade dos alunos;</li> <li>- Mudanças de diretrizes sem suporte adequado para implementação.</li> </ul>
Relação entre a distorção idade-série, a reprovação escolar e o abandono dos estudos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Falta de apoio e acompanhamento da família;</li> <li>- Desmotivação e desinteresse dos alunos diante das reprovações sucessivas;</li> <li>- Necessidade de ações integradas para o acompanhamento e a recuperação paralela;</li> <li>- Contexto socioeconômico desfavorável, como a necessidade de trabalhar.</li> </ul>

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Seguidamente à análise dos problemas educacionais pesquisados, relacionamos os mesmos às entrevistas e ao referencial teórico utilizado e apresentamos o Quadro 5 como síntese das propostas de intervenção a serem realizadas na escola da presente pesquisa, as quais serão detalhadas no próximo capítulo, com a finalidade de diminuir os altos índices dos indicadores irregulares de fluxo escolar aqui estudados.

**Quadro 5 - Elementos de análise e fatores internos e externos relacionados à reprovação, ao abandono escolar e à distorção idade-série**

(continua)

<b>Elementos de análise e fatores internos e externos relacionados à reprovação, ao abandono escolar e à distorção idade-série</b>	<b>Ações propostas no Plano de Ação Educacional</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Alunos transferidos frequentemente chegam com defasagens de aprendizagem e idade;</li> <li>▪ Falta de diagnóstico prévio sobre as defasagens educacionais;</li> <li>▪ Dificuldades de adaptação ao novo ambiente escolar;               <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ausência de estratégias personalizadas de acompanhamento pedagógico.</li> </ul> </li> </ul>	<p>Implementar o Programa de Acolhimento e Diagnóstico Educacional, realizando avaliações diagnósticas iniciais, elaborando planos de recuperação individualizados e promovendo atividades de integração social e escolar para facilitar a adaptação dos novos alunos.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Divergência entre práticas pedagógicas e o que é estabelecido pela equipe diretiva e pedagógica da escola;</li> <li>▪ Falta de alinhamento entre o Conselho de Classe e as intervenções pedagógicas;               <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Aplicação de metodologias tradicionais que não correspondem à realidade dos alunos;</li> </ul> </li> <li>▪ Mudanças de diretrizes sem suporte adequado para implementação.</li> </ul>	<p>Desenvolver o Plano de Alinhamento das Práticas Pedagógicas, com encontros formativos periódicos para revisar as orientações e legislação e capacitação contínua dos professores em metodologias inclusivas e práticas inovadoras.</p> <p>Implementar um sistema de observação de aulas com retorno contínuo.</p>

(continuação)

<b>Elementos de análise e fatores internos e externos relacionados à reprovação, ao abandono escolar e à distorção idade-série</b>	<b>Ações propostas no Plano de Ação Educacional</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Falta de apoio e acompanhamento da família;</li> <li>▪ Desmotivação e desinteresse dos alunos diante das reprovações sucessivas;</li> <li>▪ Necessidade de ações integradas para acompanhamento e recuperação paralela; <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Contexto socioeconômico desfavorável, como a necessidade de trabalhar.</li> </ul> </li> </ul>	<p>Estabelecer o Programa de Recuperação e Busca Ativa, com aulas de reforço no contraturno, grupos de tutoria personalizados e campanhas de busca ativa em parceria com a comunidade para reintegrar alunos evadidos.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Realizar palestras e oficinas bimestrais sobre como acompanhar o desempenho escolar e apoiar o desenvolvimento socioemocional dos alunos;</li> <li>▪ Organizar eventos comunitários, como mutirões, feiras e atividades culturais para fortalecer o vínculo entre a família e a escola;</li> <li>▪ Criar uma rede social de comunicação escolar que facilite o acompanhamento do desempenho e o diálogo com a equipe pedagógica;</li> </ul>	<p>Criar o Programa de Integração Família-Escola, com comunicação ativa por meio de reuniões bimestrais e uma rede social, além de seminários e eventos comunitários para incentivar a participação e criar um ambiente acolhedor e colaborativo entre escola e família.</p>

(conclusão)

<b>Elementos de análise e fatores internos e externos relacionados à reprovação, ao abandono escolar e à distorção idade-série</b>	<b>Ações propostas no Plano de Ação Educacional</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Promover um espaço de diálogo e acolhimento para os pais e responsáveis, estabelecendo encontros regulares para troca de experiências e desenvolvimento de estratégias conjuntas.</li> </ul>	<p>Criar o Programa de Integração Família-Escola, com comunicação ativa por meio de reuniões bimestrais e uma rede social, além de seminários e eventos comunitários para incentivar a participação e criar um ambiente acolhedor e colaborativo entre escola e família.</p>

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Portanto, é possível afirmar que a análise dos dados coletados na pesquisa de campo sobre reprovação, abandono escolar e distorção idade-série, na Escola Estadual Professor Joaquim Nunes, revela um cenário educacional complexo e desafiador. Observou-se que os problemas educacionais enfrentados pela escola investigada estão profundamente ligados a fatores estruturais e ao contexto socioeconômico dos alunos, especialmente daqueles oriundos de famílias em situação de vulnerabilidade e com defasagens de aprendizagem. A pesquisa também revelou a discrepância entre o planejamento pedagógico e a prática em sala de aula, além de uma forte influência do contexto externo, caracterizado pela violência e pelo uso de drogas na comunidade.

A falta de diagnósticos iniciais sobre as defasagens dos alunos compromete a criação de estratégias de intervenção eficazes, dificultando o processo de aprendizagem e aumentando as taxas de reprovação e de distorção idade-série. Documentos institucionais e entrevistas revelaram que, embora a escola busque implementar soluções como o Conselho de Classe e o Plano de Recomposição das Aprendizagens, a resistência de alguns professores e a falta de apoio familiar enfraquecem a eficácia dessas ações. Além disso, o baixo engajamento da comunidade escolar, especialmente das famílias, limita o acompanhamento contínuo da trajetória dos alunos, afetando sua motivação e permanência.

Diante desse contexto, a próxima seção apresentará um Plano de Ação Escolar, como proposta de intervenção e melhoria dos problemas educacionais aqui já amplamente discutidos.

#### **4 COMBATENDO PROBLEMAS EDUCACIONAIS – UM PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL**

Os problemas educacionais pesquisados no presente estudo são problemas de gestão que não são exclusividade da escola em questão. Altos índices de reprovação, abandono escolar e distorção idade-série, como o estudo mostrou, são gerados por uma conjunção de fatores.

Diante disso, o presente estudo apresentou, no primeiro capítulo, o problema de gestão e, na sequência, descrevemos, relacionamos e discutimos os altos índices de reprovação, de abandono escolar e de distorção idade-série da escola pesquisada, no segundo capítulo. No terceiro capítulo, apresentamos e analisamos os resultados das investigações realizadas, à luz do referencial teórico escolhido.

A partir disso, no quarto capítulo, apresentamos o Plano de Ação Educacional (PAE), que surge a partir dos achados da pesquisa e dos problemas educacionais que a escola pesquisada ainda enfrenta.

A proposta do PAE deve ser flexível e pode ser aperfeiçoada na medida em que surjam novos desafios ao longo da execução das ações que aqui serão propostas. A adequação pode ser uma necessidade, visto que os problemas educacionais podem aumentar ou diminuir, além disso, a realização das ações depende de vários fatores e diferentes sujeitos.

O PAE nesta seção apresentado visa tratar de elementos críticos identificados ao longo da pesquisa, tais como: os problemas educacionais herdados por alunos oriundos de outras escolas da localidade; a divergência existente entre as propostas educacionais e a prática pedagógica; os altos índices de reprovação e de abandono escolar e a baixa participação da família no processo educacional.

O plano está estruturado em quatro propostas principais: 1. Programa de Acolhimento e Diagnóstico Educacional; 2. Alinhamento entre Propostas Educacionais e Práticas Pedagógicas; 3. Programa de Recuperação e Busca Ativa e 4. Programa de Integração Família-Escola para Fortalecimento do Acompanhamento Escolar.

As ações do PAE buscam atuar nos aspectos detectados ao longo da pesquisa que têm dificultado a escola em questão a exercer seu papel social de oferecer uma educação de qualidade e emancipadora. Além disso, as ações procuram utilizar os vários espaços disponíveis e recursos já existentes na escola. E para que ações aqui

propostas produzam resultados positivos, faz-se necessária a participação de todos os profissionais educacionais da escola.

Para a elaboração das propostas aqui apresentadas, utilizamos a ferramenta 5W2H. Trata-se de uma técnica de planejamento e estruturação de ações ou projetos, amplamente utilizada em gestão e planejamento estratégico, que organiza as informações essenciais em torno de sete perguntas: "*What?*" (O que será feito?), "*Why?*" (Por que será feito?), "*Where?*" (Onde será feito?), "*When?*" (Quando será feito?), "*Who?*" (Quem fará?), "*How?*" (Como será feito?) e "*How much?*" (Quanto vai custar?) (Possarle, 2014). Essas perguntas, derivadas de termos em inglês, ajudam a definir os detalhes de um plano de forma prática e clara, garantindo organização e compreensão entre todos os envolvidos.

Todas as propostas de ação do presente PAE estão estruturadas em tal metodologia. Na próxima seção, apresentamos o primeiro grupo de ações propostas: o Programa de Acolhimento e Diagnóstico Educacional.

#### 4.1 PROGRAMA DE ACOLHIMENTO E DIAGNÓSTICO EDUCACIONAL

O Programa de Acolhimento e Diagnóstico Educacional visa atender os vários alunos oriundos de outras escolas da localidade que ingressam na escola pesquisada todos os anos. O objetivo é diagnosticar as defasagens educacionais que esses alunos possuem ao chegar à escola, para, então, propor a superação dessas defasagens e propor a integração desses alunos ao novo ambiente escolar e etapa educacional, principalmente, para os alunos da turma de entrada do Ensino Fundamental Anos Finais (6º Ano).

O Quadro 6 traz a descrição das ações do Programa de Acolhimento e Diagnóstico Educacional dentro da estrutura da ferramenta 5W2H.

**Quadro 6 - Ação 1 - Programa de Acolhimento e Diagnóstico Educacional**

<b>AÇÃO 1</b>	<b>DESCRIÇÃO</b>
<i>What</i> O que será feito? (etapas)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Criação de um Programa de Acolhimento e Diagnóstico Educacional para alunos transferidos.</li> <li>• Realização de avaliações diagnósticas iniciais e periódicas; <ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolvimento de planos de recuperação individualizados;</li> </ul> </li> <li>• Implementação de atividades de integração social e escolar;</li> <li>• Monitoramento bimestral do progresso dos alunos.</li> </ul>
<i>Why</i> Por que será feito? (justificativa)	Para reduzir a defasagem de aprendizagem e idade, facilitando a adaptação dos alunos transferidos ao novo contexto escolar e melhorando seu desempenho escolar.
<i>Where</i> Onde será feito? (local)	Na Escola Estadual Professor Joaquim Nunes, Caratinga/MG, com atuação nos turnos de funcionamento regular das turmas de Ensino Fundamental Anos Finais (6º ao 9º ano).
<i>When</i> Quando ser feito? (tempo)	O programa terá duração de dois anos, sendo um ano de preparação e outro de execução, com revisões bimestrais.
<i>Who</i> Por quem será feito? (responsabilidade)	O Comitê de Acolhimento, formado por membros dos professores, equipe pedagógica e equipe diretiva.
<i>How</i> Como será feito? (método)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Com aplicação de avaliações diagnósticas, elaboração de planos de recuperação e reuniões regulares com a família; <ul style="list-style-type: none"> <li>• Uso de recursos do Termo de Compromisso de Manutenção e Custeio e do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE).</li> </ul> </li> </ul>
<i>How Much</i> Quanto custa? (custo)	O custo será direcionado principalmente para a contratação de profissionais de apoio pedagógico e compra de materiais didáticos específicos para o programa.

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

O Programa de Acolhimento e Diagnóstico Educacional visa à recepção e ao acompanhamento efetivo de estudantes oriundos de outras escolas, com foco em reduzir a defasagem de aprendizagem, além de promover uma integração social e

escolar adequada. A transferência de alunos entre escolas, sem um diagnóstico inicial, frequentemente resulta em desafios para esses alunos, que chegam ao novo ambiente com defasagens de aprendizagem e, muitas vezes, em desacordo com a idade correspondente à série cursada.

Nesse sentido, os trabalhos de autores são importantes para entender os problemas e desafios dos alunos e da escola na transição do Ensino Fundamental Anos Iniciais para o Ensino Fundamental Anos Finais, a saber: Jean Piaget (1976) e José Carlos Libâneo (2004).

O primeiro indica que o aprendizado ocorre como um processo adaptativo, no qual o aluno estrutura novas informações, conciliando-as com o conhecimento prévio (assimilação e acomodação) (Piaget, 1976). Programas de acolhimento são essenciais nesse processo, pois oferecem o apoio necessário para que os alunos integrem e ajustem seus conhecimentos ao novo ambiente escolar. Já o segundo, afirma que o êxito educacional está vinculado à capacidade da escola de atender à diversidade de perfis e ritmos de aprendizagem dos alunos. Ele sustenta que o diagnóstico inicial e o acompanhamento contínuo são ferramentas fundamentais para que o professor identifique e responda às necessidades individuais, o que é especialmente importante para alunos transferidos, que frequentemente apresentam defasagens em relação ao conteúdo (Libâneo, 2004).

O referido programa foi pensado para ser contínuo, contando com uma fase de preparação em um ano (2025), seguida pela aplicação das atividades no ano seguinte (2026). Sua estrutura prevê a atuação simultânea de dois comitês: o “Comitê de Preparação” e o “Comitê de Execução”. Enquanto o primeiro prepara as atividades e ajusta as ferramentas, o segundo realiza as ações de acolhimento e diagnóstico dos alunos ingressantes no ano em curso.

O Comitê de Preparação é composto por três membros: um membro da equipe pedagógica; um membro da equipe diretiva e um professor ou professora que atue nas turmas de Ensino Fundamental Anos Finais da escola. A escolha dos membros leva em conta a experiência profissional e o perfil colaborativo, com preferência para aqueles que já possuem familiaridade com acolhimento de alunos e adaptações pedagógicas.

Os interessados são convidados a se candidatar durante uma reunião inicial, realizada no início de cada ano letivo, e passam por uma breve análise de perfil, conduzida pelo (a) diretor (a) e Analista Educacional da SRE, que definem os

integrantes de acordo com as competências e a disponibilidade para o trabalho em equipe. O comitê de execução será composto pelos mesmos membros, mas também poderá incluir profissionais adicionais, dependendo das necessidades de acompanhamento dos alunos.

O cronograma do ano de preparação, em 2025, é detalhado para que o programa possa começar com segurança em 2026. Entre fevereiro e março, o comitê é formado e inicia o planejamento das ações. Em abril, os membros participam de um seminário de capacitação sobre acolhimento e diagnóstico educacional, realizado na escola, em parceria com uma instituição de ensino superior local. Durante os meses de maio e junho, os membros representantes elaboram os instrumentos de avaliação diagnóstica e estruturam os planos de recuperação para alunos com diferentes níveis de defasagem, juntamente com o auxílio dos professores das turmas de Ensino Fundamental Anos Finais da escola. Já em agosto, o comitê organiza atividades de integração social, como oficinas de boas-vindas e rodas de conversa, visando à integração dos novos alunos ao ambiente escolar. Em setembro, é planejado o envolvimento familiar, com reuniões e estratégias de comunicação com os responsáveis. Por fim, em outubro e novembro, o comitê revisa as ações e materiais produzidos e ajusta o cronograma de execução para o ano seguinte.

Os dados produzidos nas avaliações diagnósticas e atividades de monitoramento serão analisados pelo comitê de execução. Essa análise envolve a identificação de lacunas de aprendizagem, elaboração de planos individualizados e acompanhamento do progresso dos alunos transferidos. Além disso, são necessárias reuniões bimestrais para revisar o desempenho dos alunos, discutir ajustes nos planos de recuperação e avaliação da efetividade das atividades de integração. Os resultados dessas análises também serão registrados para retorno ao Comitê de Preparação, possibilitando ajustes e aprimoramentos contínuos e progressivos.

Ao longo do ano de aplicação (2026), estão previstos eventos bimestrais na escola para o acompanhamento e integração dos alunos transferidos. Esses eventos incluem encontros de integração social, reuniões de acompanhamento com pais e responsáveis e oficinas temáticas para fortalecimento da inclusão no ambiente escolar. O Comitê de Execução se reunirá mensalmente para monitorar o progresso do programa e avaliar a eficácia das intervenções. Essas reuniões mensais, realizadas na última semana de cada mês, permitirão que o comitê troque informações e registre ajustes necessários com base nas observações feitas ao longo do bimestre.

Tal formato contínuo, progressivo e estruturado permite que a escola ofereça um suporte consistente aos alunos que chegam transferidos, promovendo um ambiente de acolhimento que facilite sua adaptação e melhore seu desempenho escolar.

O financiamento para a implementação do programa poderá ser obtido através dos recursos disponíveis na escola por meio do Termo de Compromissos de Manutenção e Custeio e do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), garantindo os recursos necessários para a contratação de profissionais de apoio pedagógico e a aquisição de materiais didáticos específicos. A proposta será aplicada ao longo de dois anos letivos, com revisões anuais para ajustes. Espera-se que, com a execução do programa, os índices de reprovação, de abandono escolar e de distorção idade-série diminuam e que os alunos transferidos tenham melhores resultados acadêmicos, integrando-se de forma mais eficaz à nova comunidade escolar.

O Quadro 7 traz os objetivos, justificativa, estratégias e resultados esperados em relação ao Programa de Acolhimento e Diagnóstico Educacional proposto.

#### **Quadro 7 - Proposta 1: Programa de Acolhimento e Diagnóstico Educacional**

(continua)

<b>Elemento crítico:</b> Perfil dos estudantes oriundos de outras escolas	
<b>Proposta:</b> Programa de Acolhimento e Diagnóstico Educacional	
<b>Objetivo</b>	Desenvolver um programa de acolhimento e diagnóstico para estudantes oriundos de outras escolas, com foco em identificar defasagens de aprendizagem e apoiar a integração dos alunos ao novo ambiente escolar.
<b>Justificativa</b>	Estudantes transferidos chegam frequentemente com defasagens de aprendizagem e idades superiores às esperadas para a série nas quais estão matriculados. A falta de diagnóstico adequado impede que a escola ofereça o suporte necessário para que esses alunos avancem em seus estudos.

(conclusão)

<b>Elemento crítico:</b> Perfil dos estudantes oriundos de outras escolas	
<b>Proposta:</b> Programa de Acolhimento e Diagnóstico Educacional	
<b>Estratégias</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Criar um Comitê de Acolhimento formado por professores e membros da equipe pedagógica para realizar uma avaliação diagnóstica inicial dos alunos recém-chegados;</li> <li>● Elaborar um plano de recuperação individualizado, com atividades específicas para suprir as defasagens de cada aluno;</li> <li>● Implementar um sistema de monitoramento bimestral para acompanhar o progresso dos estudantes, com reuniões periódicas entre o Comitê de Acolhimento e a família;</li> <li>● Realizar atividades de integração social e acadêmica para facilitar a adaptação dos novos alunos.</li> </ul>
<b>Resultados esperados</b>	Redução da reprovação e do abandono escolar, bem como a melhoria do desempenho acadêmico dos alunos oriundos de outras escolas.

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Em resumo, o quadro 7 traz as linhas gerais do programa, tendo como objetivo identificar defasagens de aprendizagem e facilitar integração dos estudantes ao novo ambiente escolar. A proposta inclui a criação de comitês que serão responsáveis por aplicar avaliações diagnósticas, desenvolver planos de recuperação personalizados, monitorar o progresso dos alunos bimestralmente e realizar atividades de integração. Ao fim, busca-se reduzir a reprovação e o abandono escolar, além de melhorar o desempenho escolar dos alunos.

Na próxima seção, iremos discutir a necessidade de alinhamento entre propostas educacionais e práticas pedagógicas da escola com o intuito de melhorar a qualidade do ensino ofertado.

## 4.2 ALINHAMENTO ENTRE PROPOSTAS EDUCACIONAIS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

O Alinhamento entre Propostas Educacionais e Práticas Pedagógicas busca efetivar uma melhor comunicação entre professores, equipe pedagógica e equipe diretiva da escola. O intuito é melhorar a qualidade do ensino ofertado pela instituição por meio do uso de novas tecnologias e metodologias de ensino diversificadas, objetivando a diminuição de índices de reprovação e abandono escolar.

O Quadro 8 traz a descrição das ações do Alinhamento entre Propostas Educacionais e Práticas Pedagógicas dentro da estrutura da ferramenta 5W2H.

### Quadro 8 - Ação 2 - Alinhamento entre Propostas Educacionais e Práticas Pedagógicas

(continua)

AÇÃO 2	DESCRIÇÃO
<p><i>What</i> O que será feito? (etapas)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Reorganização das práticas pedagógicas para alinhamento com as orientações da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, da Superintendência Regional de Ensino de Caratinga, do Projeto Político-Pedagógico (PPP) e do Regimento Escolar da escola;</li> <li>● Capacitação dos professores em metodologias ativas e inclusivas;</li> <li>● Observação de aulas para garantir o cumprimento das práticas propostas;               <ul style="list-style-type: none"> <li>● Retorno contínuo e suporte aos docentes.</li> </ul> </li> </ul>
<p><i>Why</i> Por que será feito? (justificativa)</p>	<p>Para assegurar a coerência entre a proposta pedagógica da escola e as práticas em sala de aula, garantindo que as orientações da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, da Superintendência Regional de Ensino de Caratinga, do Projeto Político-Pedagógico (PPP) e do Regimento Escolar da escola sejam refletidas na prática educacional diária.</p>

(conclusão)

<b>AÇÃO 2</b>	<b>DESCRIÇÃO</b>
<i>Where</i> Onde será feito? (local)	Na Escola Estadual Professor Joaquim Nunes, abrangendo todas as turmas e disciplinas do Ensino Fundamental Anos Finais (6º ao 9º ano).
<i>When</i> Quando será feito? (tempo)	O processo terá duração de dois anos letivos, com reuniões formativas bimestrais e avaliações semestrais.
<i>Who</i> Por quem será feito? (responsabilidade)	Professores, equipe gestora e especialistas em educação da escola.
<i>How</i> Como será feito? (método)	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Através de oficinas pedagógicas, reuniões de alinhamento e seminários práticos;</li> <li>● Observação de aulas e uso de estratégias de retorno e acompanhamento pedagógico contínuo.</li> </ul>
<i>How Much</i> Quanto custa? (custo)	Custos com oficinas e materiais pedagógicos para formação dos professores e observação de aulas, previstos no orçamento do Termo de Compromisso de Manutenção e Custeio e do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) e de parcerias com instituições educacionais locais.

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

O Alinhamento das Práticas Pedagógicas com as orientações da Secretaria de Estado de Educação, da Superintendência Regional de Ensino de Caratinga, do Projeto Político-Pedagógico (PPP) e do Regimento Escolar da escola é uma proposta destinada a promover a coesão entre as diretrizes estabelecidas e as práticas pedagógicas aplicadas em sala de aula. A discrepância entre o que é proposto e o que realmente acontece na prática é um problema recorrente, que impede a efetividade das intervenções pedagógicas e a qualidade do ensino. Dessa forma, a proposta consiste em organizar encontros formativos periódicos, nos quais os professores revisem orientações e legislação e ajustem suas práticas pedagógicas de acordo com as diretrizes estabelecidas. Além disso, oficinas práticas são propostas para capacitar os professores em metodologias ativas e inclusivas, como o uso de

tecnologias educacionais, ensino híbrido e projetos interdisciplinares, promovendo a diversificação das estratégias pedagógicas.

Para garantir que o alinhamento se efetive, a proposta inclui a implementação de um sistema de observação de aulas, seguido por retornos contínuos para os professores, facilitando a identificação de áreas que necessitam de ajustes e oferecendo suporte para a aplicação das mudanças. A equipe gestora terá um papel fundamental no monitoramento e na avaliação das práticas pedagógicas, garantindo que o processo se desenvolva conforme planejado. A proposta é que o programa seja executado ao longo de dois anos letivos, com reuniões formativas bimestrais e avaliações semestrais.

O financiamento para a execução das oficinas e dos encontros formativos poderá ser oriundo do Termo de Compromisso de Manutenção e Custeio e do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) e de parcerias com instituições educacionais locais.

A capacitação dos professores deve ser planejada de forma prática e focada em necessidades específicas da escola. Ela deve incluir oficinas interativas, seminários e reuniões de alinhamento que abordem metodologias ativas e inclusivas. A formação deve priorizar o uso de tecnologias educacionais, o ensino híbrido e o desenvolvimento de projetos interdisciplinares, proporcionando aos professores ferramentas que promovam uma aprendizagem diversificada e contextualizada. Além disso, a revisão das orientações da Secretaria de Estado de Educação, do Projeto Político-Pedagógico (PPP) e do Regimento Escolar deve estar integrada à capacitação, garantindo a coerência entre teoria e prática. Para realizar essa formação, especialistas em educação e tecnologias pedagógicas, professores referência da própria escola ou região e profissionais da Superintendência Regional de Ensino devem ser convidados a ministrar os encontros.

A observação de aulas será uma etapa fundamental no alinhamento entre as práticas pedagógicas e as diretrizes estabelecidas. Esse processo deve ser conduzido pela equipe gestora da escola, composta por direção e membros da equipe pedagógica, com o apoio de especialistas contratados e técnicos educacionais da Superintendência Regional de Ensino. Além disso, o uso de mentoria entre pares, em que professores observam as aulas uns dos outros, pode enriquecer a troca de experiências e fomentar o aprimoramento coletivo. O acompanhamento pedagógico

deve ser contínuo, garantindo retorno sistemático e construtivo para que os docentes possam ajustar suas práticas conforme necessário.

A proposta de duração de dois anos para o programa é estratégica, pois permite a implementação gradual das mudanças, acompanhando a evolução das práticas pedagógicas e corrigindo possíveis desvios. Esse prazo oferece um ciclo completo de diagnóstico, aplicação e ajustes, respeitando o tempo necessário para que as novas metodologias sejam assimiladas e consolidadas no cotidiano de sala de aula.

As reuniões de alinhamento devem ocorrer bimestralmente, preferencialmente durante os dias das reuniões pedagógicas da escola, com o objetivo de revisar as práticas pedagógicas e discutir os avanços e desafios encontrados na implementação das orientações. Já as oficinas práticas, voltadas para a capacitação em metodologias específicas, devem ser realizadas semestralmente. Esses encontros precisam ser dedicados exclusivamente à formação dos professores, para garantir a concentração e o envolvimento necessário ao sucesso das atividades.

Como já mencionamos, a proposta reflete a necessidade de estreitar a comunicação entre professores, equipe pedagógica e equipe diretiva da escola, de modo a garantir que as práticas em sala de aula estejam efetivamente alinhadas às diretrizes estabelecidas. Nesse sentido, segundo Menegolla e Sant'Anna (2014), planejar é um processo contínuo de evolução e readaptação, e essa característica se revela na proposta ao prever reuniões bimestrais e avaliações semestrais. Essas ações permitem ajustes constantes e promovem a coesão necessária entre o Projeto Político-Pedagógico (PPP), o Regimento Escolar e a prática docente. A proposta também reconhece que, como Menegolla e Sant'Anna (2014, p. 45) enfatizam, "não se pode prejudicar o aluno em nome da uniformidade", sendo essencial adaptar as práticas pedagógicas às especificidades de cada turma e contexto escolar.

A avaliação, conforme aponta Sant'Anna (2011), deve ser contínua e interativa, oferecendo aos professores a oportunidade de verificar se os métodos e estratégias aplicados estão possibilitando aos alunos alcançar os objetivos educacionais. Na proposta, isso é garantido pela observação de aulas e pelo retorno contínuo aos professores, que são etapas fundamentais para a identificação de desafios e para o suporte pedagógico.

Paro (2021) critica a tendência das escolas de culparem os alunos pelo fracasso escolar, argumentando que o desinteresse e o insucesso muitas vezes refletem falhas no ensino. Essa crítica está intrinsecamente ligada à proposta, que

visa romper com a culpabilização dos estudantes ao focar na formação continuada dos professores e no alinhamento entre teoria e prática. Ao propor capacitações em metodologias ativas e inclusivas, o programa busca oferecer aos docentes ferramentas que tornem o ensino mais significativo e atrativo, estimulando o interesse dos alunos pelo saber. Como aponta Paro (2021), o ensino eficaz é aquele que desperta no aluno a vontade de aprender, algo que só pode ser alcançado por meio de práticas pedagógicas bem planejadas e executadas (2021, p. 60).

Outro ponto crucial é o caráter reprodutor da escola, destacado por Jacomini (2010), que muitas vezes perpetua desigualdades sociais e educacionais. A proposta de alinhamento entre as práticas pedagógicas e as diretrizes educacionais busca romper com essa lógica ao promover uma organização curricular flexível, diversificada e inclusiva. Essa abordagem, fundamentada em oficinas práticas e reuniões de alinhamento, permite que os professores adaptem suas ações às realidades individuais de seus alunos, favorecendo um ensino equitativo. Como Jacomini observa, "o ensino de qualidade incide diretamente no desenvolvimento potencial do aluno" (2010, p. 200) e essa visão está no cerne da proposta, que pretende transformar a sala de aula em um espaço de aprendizagem prática e efetiva.

Por fim, Ribeiro (1991) alerta para a persistência da repetência como prática pedagógica naturalizada, algo que a proposta também pretende combater. Ao promover o acompanhamento contínuo e o suporte pedagógico aos professores, a proposta desafia a visão de que a reprovação é uma ferramenta legítima de ensino. Em vez disso, propõe um sistema de apoio que permita aos docentes identificar e corrigir lacunas no aprendizado antes que estas resultem em fracasso escolar. Assim, o alinhamento entre propostas educacionais e práticas pedagógicas reafirma a missão da escola como um espaço de ensino, aprendizado e transformação social, buscando superar a fragmentação histórica entre o que é proposto e o que realmente se realiza em sala de aula.

O Quadro 9 traz a proposta de número 2, com seu objetivo, justificativa, estratégias, resultados esperados e elemento crítico ao qual está vinculada.

**Quadro 9 - Proposta 2: Alinhamento entre Propostas Educacionais e Práticas Pedagógicas**

(continua)

<b>Elemento crítico:</b> Discrepância entre soluções educacionais propostas e implementação em sala de aula	
<b>Proposta:</b> Alinhamento das Práticas Pedagógicas com as Propostas Educacionais	
<b>Objetivo</b>	Promover a coesão entre as propostas educacionais e as práticas pedagógicas, garantindo que os métodos aplicados em sala de aula reflitam as diretrizes estabelecidas pela Secretaria de Estado de Educação, pela Superintendência Regional de Ensino de Caratinga, pelo Projeto Político-Pedagógico (PPP) e pelo Regimento Escolar.
<b>Justificativa</b>	A discrepância entre o que é proposto e as práticas reais dos professores em sala de aula afeta a eficácia das intervenções pedagógicas, o que contribui para os altos índices de reprovação e de abandono escolar e, conseqüentemente, do índice de distorção idade-série dos alunos da escola.
<b>Estratégias</b>	Organizar encontros formativos periódicos para que os professores revisem orientações e legislações pertinentes e adaptem suas práticas pedagógicas, conforme as diretrizes estabelecidas, averiguando se tais diretrizes estão de acordo com a realidade da escola; <ul style="list-style-type: none"> <li>● Realizar oficinas práticas para capacitação dos professores em metodologias ativas e inclusivas, como ensino híbrido, projetos interdisciplinares e uso de tecnologias educacionais;</li> </ul>

(conclusão)

<b>Elemento crítico:</b> Discrepância entre soluções educacionais propostas e implementação em sala de aula	
<b>Proposta:</b> Alinhamento das Práticas Pedagógicas com as Propostas Educacionais	
<b>Estratégias</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Estabelecer um sistema de observação de aulas para garantir a implementação das práticas pedagógicas alinhadas às orientações da Secretaria de Estado de Educação, da Superintendência Regional de Ensino de Caratinga, do Projeto Político-Pedagógico (PPP) e do Regimento Escolar, com retorno contínuo e suporte aos professores;</li> </ul> <p>Envolver a equipe gestora no processo de monitoramento e avaliação das práticas em sala de aula.</p>
<b>Resultados esperados</b>	Coerência entre a proposta pedagógica e a prática em sala de aula, resultando em maior engajamento dos alunos e melhoria nos indicadores educacionais.

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Em síntese, a proposta apresenta um modelo estruturado e estratégico para promover a integração entre as diretrizes educacionais e as práticas docentes, garantindo maior coesão e eficácia no processo de ensino e aprendizagem da escola, dentro da sala de aula. Ao combinar capacitações específicas, acompanhamento contínuo e estratégias de avaliação colaborativa, o programa busca superar a fragmentação entre teoria e prática, contribuindo para a redução das taxas de reprovação, de abandono escolar e de distorção idade-série. Essa iniciativa reforça o compromisso da escola como um espaço de desenvolvimento humano e social, priorizando o engajamento dos alunos e o fortalecimento do papel docente na construção de um ensino significativo e inclusivo. Na próxima seção, iremos apresentar o Programa de Recuperação e Busca Ativa que tem como objetivo dirimir

os problemas de defasagem de aprendizagem e dificuldades de permanência de alunos na escola.

#### 4.3 PROGRAMA DE RECUPERAÇÃO E BUSCA ATIVA

O Programa de Recuperação e Busca Ativa pretende solucionar os problemas de defasagens de aprendizagem de alunos já matriculados e dos que são oriundos de outras localidades que integram o Ensino Fundamental Anos Finais da escola. Além disso, propõe ações para uma busca ativa de ambos os alunos, criando estratégias para uma boa aprendizagem e permanência dos mesmos no ambiente escolar.

O Quadro 10 traz a descrição das ações do Programa de Recuperação e Busca Ativa dentro da estrutura da ferramenta 5W2H.

#### Quadro 10 - Ação 3 - Programa de Recuperação e Busca Ativa

(continua)

<b>AÇÃO 3</b>	<b>DESCRIÇÃO</b>
<i>What</i> O que será feito? (etapas)	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Implementação de um programa de recuperação de aprendizagem;</li> <li>● Realização de busca ativa de alunos com histórico de abandono;</li> <li>● Criação de grupos de tutoria e acompanhamento individual;</li> <li>● Estabelecimento de atividades extracurriculares para retenção e motivação.</li> </ul>
<i>Why</i> Por que será feito? (justificativa)	Para combater a reprovação e o abandono escolar, proporcionando suporte pedagógico e social aos alunos, contribuindo para a redução da distorção idade-série.
<i>Where</i> Onde será feito? (local)	Nas dependências da escola, com atividades de busca ativa na comunidade escolar e parcerias com instituições locais.
<i>When</i> Quando será feito? (tempo)	Ao longo de dois anos letivos, com revisões anuais e avaliações semestrais para ajustes no plano.

(conclusão)

AÇÃO 3	DESCRIÇÃO
<p><i>Who</i> Por quem será feito? (responsabilidade)</p>	<p>Equipe gestora, professores e membros da comunidade escolar.</p>
<p><i>How</i> Como será feito? (método)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Com aulas de reforço no contraturno, tutoria personalizada, políticas de busca ativa e revisão das práticas avaliativas;</li> <li>• Uso de recursos do Termo de Compromisso de Manutenção e Custeio, do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) e parceria da comunidade local para apoio psicológico e social aos alunos.</li> </ul>
<p><i>How Much</i> Quanto custa? (custo)</p>	<p>Custos com tutores e materiais pedagógicos, previstos no orçamento da escola e complementados por iniciativas do Colegiado Escolar e parcerias.</p>

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

O Programa de Recuperação e Busca Ativa tem como principal objetivo combater as altas taxas de reprovação e de abandono escolar, além de reduzir a distorção idade-série dos alunos da Escola Estadual Professor Joaquim Nunes. O histórico de reprovação e abandono escolar está diretamente ligado à desmotivação dos estudantes e à falta de apoio pedagógico adequado. Assim, a proposta consiste na implementação de um programa contínuo de recuperação de aprendizagem para alunos com defasagens educacionais, que funcionará no contraturno, oferecendo aulas de reforço focadas em conteúdos básicos não consolidados. Serão formados grupos de tutoria, compostos por professores e especialistas, para acompanhamento individualizado, garantindo que cada aluno receba o suporte necessário para avançar em seu processo de aprendizagem.

Além disso, o programa propõe a realização de uma política de busca ativa em parceria com a comunidade e instituições locais, com o intuito de identificar e reintegrar alunos evadidos. A proposta também prevê atividades extracurriculares, como projetos culturais e esportivos, para fomentar o interesse dos estudantes e fortalecer o vínculo deles com a escola. A política de recuperação será revisada para incluir avaliações diferenciadas que considerem o ritmo de aprendizagem de cada

aluno, permitindo que avancem em seus estudos de forma mais flexível e sem interrupções desnecessárias.

A execução do programa está prevista para ocorrer ao longo de dois anos letivos, com avaliações semestrais para monitoramento e ajustes das ações. O financiamento para a implementação do programa será provido pelos recursos do Termo de Compromisso de Manutenção e Custeio, do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) e por apoio de organizações locais que possam contribuir com suporte psicológico e social aos alunos e suas famílias.

O Quadro 11 traz a proposta de número 3, com seu objetivo, justificativa, estratégias, resultados esperados e elemento crítico ao qual está vinculada.

### Quadro 11 - Proposta 3: Programa de Recuperação e Busca Ativa

(continua)

<b>Elemento crítico:</b> Relação entre distorção idade-série, reprovação escolar e abandono dos estudos	
<b>Proposta:</b> Programa de Recuperação e Busca Ativa	
<b>Objetivo</b>	Implementar um programa contínuo de recuperação de aprendizagem e busca ativa para alunos com distorção idade-série, reprovação e histórico de abandono escolar.
<b>Justificativa</b>	A reprovação sucessiva e a distorção idade-série levam ao desinteresse e ao abandono escolar. É necessário desenvolver um programa integrado que atue tanto na recuperação pedagógica quanto na manutenção do vínculo do aluno com a escola.
<b>Estratégias</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Instituir aulas de reforço escolar no contraturno, focadas em conteúdos básicos não consolidados nas disciplinas com maior índice de reprovação;</li> <li>● Criar grupos de tutoria formados por professores e especialistas em educação para acompanhamento individual dos alunos;</li> </ul>

(conclusão)

<b>Elemento crítico:</b> Relação entre distorção idade-série, reprovação escolar e abandono dos estudos	
<b>Proposta:</b> Programa de Recuperação e Busca Ativa	
<b>Estratégias</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Estabelecer uma política de busca ativa em parceria com a comunidade e entidades locais para identificar e reintegrar alunos evadidos;</li> <li>● Desenvolver atividades extracurriculares e programas culturais para incentivar a permanência dos alunos na escola;</li> <li>● Propor a revisão das políticas de reprovação e recuperação, com avaliações diferenciadas que permitam ao aluno avançar em seu processo de aprendizagem de forma mais flexível.</li> </ul>
<b>Resultados esperados</b>	Redução das taxas de reprovação e abandono escolar e diminuição da distorção idade-série, aumentando a taxa de sucesso e progressão dos alunos.

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Diante disso, como mencionamos, a implementação do Programa de Recuperação e Busca Ativa será organizada em fases para garantir sua eficácia. O primeiro passo é o planejamento inicial, que consiste na identificação dos alunos da escola com defasagens de aprendizagem e histórico de abandono escolar. Nessa etapa, serão mapeadas as principais necessidades pedagógicas e sociais desses estudantes. Em seguida, ocorrerá a formação da equipe, com a seleção e capacitação de tutores, professores e agentes de busca ativa. A execução do programa envolverá o desenvolvimento das aulas de reforço, atividades extracurriculares e estratégias de busca ativa, com revisões semestrais para ajustes baseados em indicadores como frequência, aprovação e participação dos alunos.

A busca ativa, uma das estratégias centrais do programa, será realizada por membros da equipe gestora, professores indicados e agentes comunitários, em parceria com instituições locais. O processo incluirá o levantamento de dados escolares, contatos diretos com as famílias, visitas domiciliares e reuniões com a comunidade para localizar e reintegrar alunos evadidos. Além disso, serão

estabelecidas parcerias com serviços como Centros de Referência de Assistência Social (CRAS), Conselho Tutelar, FUNCIME e igrejas da localidade, ampliando o alcance e a eficácia das ações.

O grupo de tutoria será composto por professores especializados nas disciplinas com maior índice de reprovação, equipe pedagógica da escola e técnicos educacionais da SRE. Esses profissionais realizarão encontros mensais para acompanhar individualmente cada aluno, criando planos de estudo personalizados e ajustados de acordo com o progresso do estudante. O acompanhamento incluirá registros contínuos para avaliar o desenvolvimento escolar e social, garantindo suporte direcionado e eficaz.

Para fomentar o interesse dos estudantes e fortalecer seu vínculo com a escola, o programa incluirá diversas atividades extracurriculares. Entre as propostas estão oficinas culturais com práticas de música, teatro, dança e artes visuais, além de projetos esportivos e clubes temáticos, como leitura e uso de tecnologias digitais. Essas atividades serão realizadas no contraturno escolar ou em sábados letivos de acordo com o calendário escolar, utilizando os espaços da escola e, quando necessário, da comunidade. Facilitadores externos, voluntários e professores atuarão como mediadores, promovendo um ambiente acolhedor e estimulante.

As aulas de reforço no contraturno serão ministradas por professores capacitados nas disciplinas com maiores problemas de aprendizagem. Essas aulas terão uma abordagem prática e interativa, utilizando materiais simplificados e recursos tecnológicos, como plataformas digitais e jogos educativos, para reforçar conteúdos básicos não consolidados. O progresso dos alunos será monitorado mensalmente e relatórios regulares serão compartilhados com a equipe de tutoria para avaliação, garantindo um acompanhamento integrado e eficiente.

A duração prevista de dois anos para o programa é essencial para seu sucesso. No primeiro ano, será realizado o diagnóstico inicial, seguido pela adaptação das ações às necessidades específicas dos alunos. O segundo ano permitirá a consolidação das estratégias pedagógicas e extracurriculares, além de oferecer tempo suficiente para avaliar impactos e realizar ajustes. Esse período também visa promover mudanças sustentáveis, integrando o programa ao planejamento regular da escola e garantindo sua continuidade a longo prazo.

A referida proposta se fundamenta na necessidade de superar as práticas tradicionais de ensino que frequentemente levam à reprovação e ao abandono

escolar, conforme criticado por Paro (2021). O autor argumenta que o ensino, muitas vezes, renuncia à sua função de proporcionar condições que motivem o aluno a aprender, transformando o aprendizado em algo penoso e desinteressante, devido à sua dependência de motivações extrínsecas como notas e reprovações. Essa crítica sustenta a importância de reconfigurar o processo educacional, propondo aulas de reforço no contraturno com abordagens mais dinâmicas e interativas, capazes de despertar o interesse do aluno pelo conhecimento e pelo prazer de aprender.

Além disso, Paro (2021) aponta que a reprovação na escola funciona como uma estratégia que transfere a culpa pelo fracasso exclusivamente ao aluno, negligenciando a responsabilidade da instituição em oferecer um ensino de qualidade. Nesse contexto, a proposta de flexibilizar as políticas de avaliação e recuperação, promovendo um acompanhamento mais individualizado e focado nas necessidades do estudante, emerge como uma resposta direta à crítica do autor. A criação de grupos de tutoria e o desenvolvimento de planos personalizados de estudo reforçam o compromisso da escola em atender as especificidades dos alunos, em vez de replicar práticas excludentes.

Sant'Anna (2011) também contribui para a fundamentação teórica do programa ao destacar que a avaliação deve ser uma ferramenta interativa entre professor e aluno, com o objetivo de promover o aprendizado e ajustar continuamente as práticas pedagógicas e não como instrumento que afasta o aluno da aprendizagem, e, conseqüentemente, da escola. A ideia de utilizar avaliações semestrais para revisar as estratégias do programa alinha-se a essa visão, garantindo que o processo educativo seja conduzido de forma adaptativa e centrada nas reais necessidades dos alunos. Essa perspectiva ressalta o caráter dinâmico do programa, que busca transformar a avaliação em um instrumento de progresso e não em um mecanismo de controle ou punição.

Outro ponto central do programa é a busca ativa, que se relaciona com a crítica de Jacomini (2010) ao caráter conservador e excludente da escola, especialmente em contextos de desigualdade social. Segundo a autora, as camadas populares dependem majoritariamente da escola pública para acessar o saber sistematizado, mas encontram barreiras estruturais que dificultam esse acesso. A proposta de estabelecer parcerias com instituições locais e realizar visitas domiciliares para reintegrar alunos evadidos demonstra o compromisso de romper com essas barreiras, assumindo uma postura mais inclusiva e acolhedora por parte da escola.

Por último, Menegolla e Sant'Anna (2014) ressaltam que o planejamento deve ser um processo contínuo de evolução e adaptação, construído a partir das necessidades dos alunos. Essa perspectiva fundamenta a organização do programa em fases, com revisões periódicas e ajustes semestrais, baseados em indicadores de desempenho dos estudantes. Planejar "do aluno e para o aluno", como enfatizado pelo autor, é a base para um programa que busca não apenas combater a reprovação e o abandono escolar, mas também transformar o ambiente educativo em um espaço de acolhimento, aprendizagem e desenvolvimento.

Em resumo, a proposta apresenta-se como uma iniciativa essencial para enfrentar os desafios da reprovação, do abandono escolar e da distorção idade-série na escola. Fundamentada em estratégias pedagógicas personalizadas, busca ativa e atividades extracurriculares, o programa tem o objetivo de oferecer suporte integral aos estudantes, valorizando suas particularidades e necessidades. Ao propor ações como tutoria individualizada, atividades extracurriculares, aulas de reforço e parcerias com a comunidade, a escola reafirma seu compromisso com a inclusão e com o sucesso educacional. Dessa forma, espera-se que a implementação dessa proposta contribua significativamente para a construção de um ambiente escolar acolhedor e transformador, capaz de proporcionar aos alunos não apenas a conclusão de uma etapa da educação básica, mas também o desenvolvimento de competências e habilidades fundamentais para sua formação integral como cidadão.

Na próxima seção, iremos apresentar a quarta proposta: Programa de Integração Família-Escola para Fortalecimento do Acompanhamento Escolar.

#### 4.4 PROGRAMA DE INTEGRAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA PARA FORTALECIMENTO DO ACOMPANHAMENTO ESCOLAR

O Programa de Integração Família-Escola para Fortalecimento do Acompanhamento Escolar visa trabalhar a baixa participação familiar no ambiente escolar e sua influência negativa no desempenho escolar dos alunos do Ensino Fundamental Anos Finais. A proposta busca estabelecer um vínculo mais forte entre escola e comunidade, promovendo ações que incentivem o engajamento das famílias no processo educativo e na frequência no ambiente escolar. Através de estratégias de comunicação ativa, formação para os pais e responsáveis e atividades

comunitárias, o programa pretende criar um ambiente colaborativo que apoie o desenvolvimento integral dos estudantes, contribuindo para a redução das taxas de reprovação, de abandono e de distorção idade-série.

O Quadro 12 traz a descrição das ações do Programa de Integração Família-Escola para Fortalecimento do Acompanhamento Escolar dentro da estrutura da ferramenta 5W2H.

**Quadro 12 - Ação 4 - Programa de Integração Família-Escola para Fortalecimento do Acompanhamento Escolar**

(continua)

<b>AÇÃO 4</b>	<b>DESCRIÇÃO</b>
<i>What</i> O que será feito? (etapas)	<p>Implementação do Programa de Integração Família-Escola para Fortalecimento do Acompanhamento Escolar, dividido em três pilares:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Comunicação ativa: encontros bimestrais, informativos e aplicativo de comunicação;</li> <li>● Formação para as famílias: palestras e oficinas sobre acompanhamento escolar e desenvolvimento socioemocional;</li> </ul>
<i>What</i> O que será feito? (etapas)	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Participação comunitária: eventos colaborativos, culturais e esportivos com a comunidade local.</li> </ul>
<i>Why</i> Por que será feito? (justificativa)	<p>Para aumentar a participação das famílias na escola, promovendo um ambiente de apoio e acompanhamento escolar, reduzindo os índices de reprovação, de abandono e de distorção idade-série.</p>
<i>Where</i> Onde será feito? (local)	<p>Nas dependências da Escola Estadual Professor Joaquim Nunes e na comunidade do entorno, incluindo locais de fácil acesso para os pais e/ou responsáveis.</p>
<i>When</i> Quando será feito? (tempo)	<p>O programa terá início no primeiro semestre letivo, com duração de dois anos, sendo reavaliado ao final de cada semestre para ajustes e melhorias.</p>

(conclusão)

<b>AÇÃO 4</b>	<b>DESCRIÇÃO</b>
<i>Who</i> Por quem será feito? (responsabilidade)	Coordenado pela equipe gestora da escola, com participação dos professores, pedagogos, psicólogos e membros da comunidade escolar.
<i>How</i> Como será feito? (método)	Através de encontros bimestrais com os pais, palestras de capacitação, desenvolvimento de canais de comunicação diretos e atividades comunitárias que promovam o engajamento das famílias.
<i>How Much</i> Quanto custa? (custo)	O programa será financiado com recursos do Termo de Compromisso de Manutenção e Custeio, do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) e apoio da comunidade local. Estima-se um custo anual para materiais e organização de eventos, conforme o orçamento anual da escola e a captação de recursos adicionais.

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

A baixa participação da família no ambiente escolar é um dos principais fatores que impactam negativamente o desenvolvimento e o sucesso educacional dos alunos da Escola Estadual Professor Joaquim Nunes. Essa falta de envolvimento resulta na ausência de um acompanhamento efetivo do desempenho dos alunos, contribuindo para a desmotivação, a indisciplina e, conseqüentemente, o aumento das taxas de reprovação e de abandono escolar. Diante desse contexto, propõe-se a implementação de um Programa de Integração Família-Escola para Fortalecimento do Acompanhamento Escolar, cujo objetivo é fomentar um relacionamento mais próximo e colaborativo entre a escola e as famílias, buscando maior engajamento no processo educacional dos estudantes.

O programa será estruturado em torno de três pilares principais: comunicação ativa, formação para as famílias e participação comunitária. O primeiro pilar, comunicação ativa, consiste na criação de um canal de comunicação permanente entre a escola e os pais ou responsáveis, por meio de encontros regulares, informativos impressos e digitais e uma rede social de comunicação escolar que permita a troca de informações de maneira ágil e eficiente. Esses encontros serão realizados no início de cada bimestre para apresentação de metas, desafios e

desempenho geral dos alunos, proporcionando um espaço para que as famílias possam compartilhar suas percepções e dificuldades.

O segundo pilar é a formação para as famílias, que terá como foco oferecer palestras e oficinas sobre temas relevantes, como estratégias para apoiar os estudos em casa, o desenvolvimento socioemocional dos adolescentes e a importância do acompanhamento escolar. As oficinas serão realizadas bimestralmente e ministradas por profissionais especializados, como pedagogos, psicólogos e assistentes sociais. O objetivo é capacitar os pais para que se sintam aptos a acompanhar e interagir de forma positiva no processo de aprendizagem dos filhos.

O terceiro pilar, participação comunitária, busca fortalecer os vínculos entre a escola e a comunidade local por meio de projetos colaborativos, como mutirões, passeatas, eventos culturais, esportivos e grupos de apoio escolar formados por membros da comunidade. Essa aproximação visa não só atrair as famílias para o ambiente escolar, mas também construir um senso de pertencimento e corresponsabilidade em relação à educação dos adolescentes e jovens.

O financiamento do programa poderá ser obtido por meio dos recursos do Termo de Compromisso de Manutenção e Custeio, do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) e parceria da comunidade local para apoio psicológico e social aos alunos, destinando parte dos recursos à promoção dos encontros e à criação de materiais informativos e educativos. O sucesso do programa dependerá da adesão da equipe escolar e do apoio dos pais, o que será incentivado por meio de campanhas de sensibilização e da oferta de horários flexíveis para a participação em reuniões e nos eventos.

O Quadro 13 traz a proposta de número 4, com seu objetivo, justificativa, estratégias, resultados esperados e elemento crítico ao qual está vinculada.

**Quadro 13 - Proposta 4: Programa de Integração Família-Escola para Fortalecimento do Acompanhamento Escolar**

(continua)

<b>Elemento crítico:</b> Relação entre distorção idade-série, reprovação escolar e abandono dos estudos	
<b>Proposta:</b> Programa de Integração Família-Escola para Fortalecimento do Acompanhamento Escolar	
<b>Objetivo</b>	Promover a integração e a participação ativa das famílias no ambiente escolar, fortalecendo o acompanhamento do desenvolvimento escolar e socioemocional dos alunos, com vistas a reduzir as taxas de reprovação, de abandono escolar e de distorção idade-série na Escola Estadual Professor Joaquim Nunes.
<b>Justificativa</b>	A baixa participação das famílias nas atividades e eventos da escola afeta diretamente o acompanhamento escolar dos estudantes, dificultando a identificação precoce de problemas de aprendizagem, desinteresse e indisciplina. A ausência de um vínculo forte entre família e escola contribui para o aumento das taxas de abandono escolar e para a falta de engajamento dos alunos. Diante desse cenário, é necessário estabelecer um programa estruturado que incentive e apoie a participação das famílias, criando um ambiente de colaboração que favoreça o desenvolvimento integral dos estudantes.
<b>Estratégias</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comunicação Ativa: Criação de um canal de comunicação permanente entre a escola e as famílias, utilizando reuniões bimestrais, informativos impressos e digitais, além de uma rede social escolar para facilitar a troca de informações e promover um diálogo contínuo;</li> </ul>

(continuação)

<b>Elemento crítico:</b> Relação entre distorção idade-série, reprovação escolar e abandono dos estudos	
<b>Proposta:</b> Programa de Integração Família-Escola para Fortalecimento do Acompanhamento Escolar	
<b>Estratégias</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>● <b>Formação para as Famílias:</b> Realização de palestras e oficinas temáticas bimestrais, abordando temas como acompanhamento escolar, apoio ao desenvolvimento socioemocional dos adolescentes e estratégias para auxiliar nos estudos em casa;</li><li>● <b>Participação Comunitária:</b> Organização de eventos culturais, esportivos e sociais abertos à comunidade, como feiras, mutirões e gincanas, a fim de fortalecer os vínculos entre escola, família e comunidade;</li><li>● <b>Acompanhamento Personalizado:</b> Realização de encontros individuais com famílias de alunos com dificuldades de aprendizagem ou comportamento, oferecendo orientações e apoio contínuos;</li><li>● <b>Campanhas de Sensibilização:</b> Campanhas para incentivar a presença dos pais em reuniões e eventos escolares, com flexibilização de horários e envio de lembretes para facilitar a adesão.</li></ul>

(conclusão)

<b>Elemento crítico:</b> Relação entre distorção idade-série, reprovação escolar e abandono dos estudos	
<b>Proposta:</b> Programa de Integração Família-Escola para Fortalecimento do Acompanhamento Escolar	
<b>Resultados esperados</b>	Com a implementação do Programa de Integração Família-Escola, espera-se aumentar a participação das famílias nas atividades escolares durante o primeiro ano de execução, o que contribuirá para um ambiente mais colaborativo e acolhedor. Além disso, pretende-se reduzir as taxas de reprovação e de abandono escolar, aumentando o nível de engajamento dos alunos e promovendo um acompanhamento mais efetivo por parte das famílias. Essa integração fortalecerá o vínculo entre escola e comunidade, resultando em um desenvolvimento escolar e emocional mais sólido para os alunos.

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Diante do exposto, a criação de canais de comunicação eficientes entre a escola e as famílias é essencial para promover um vínculo mais estreito e eficaz. Para tanto, a criação de uma página no Facebook ou Instagram em nome da instituição, para divulgar atividades escolares e compartilhar informações relevantes, é essencial para estabelecer comunicação fora dos muros da escola. Além disso, grupos de *WhatsApp* podem ser formados para cada turma, proporcionando uma comunicação direta e ágil com os pais e responsáveis. Um professor ou membro da equipe gestora deverá ser responsável pela criação desses canais e ser o mediador, assegurando a relevância e clareza das mensagens. Esses meios de divulgação devem ser utilizados para compartilhar calendários escolares, convites e fotos de eventos, avisos importantes e dicas práticas para que as famílias acompanhem o desempenho e o dia a dia escolar dos alunos.

As reuniões bimestrais com os familiares devem abordar temas centrais para o acompanhamento escolar e o desenvolvimento dos estudantes. Entre os tópicos sugeridos estão o desempenho escolar coletivo e individual, estratégias práticas para

apoiar os estudos em casa e discussões sobre desenvolvimento socioemocional e prevenção à indisciplina. Para estimular a participação, a escola pode distribuir brindes, como kits escolares ou cupons de serviços locais, além de realizar sorteios e oferecer lanches comunitários para promover um ambiente acolhedor e descontraído, utilizando recursos próprios (como já mencionamos) ou de doações.

As palestras e oficinas bimestrais são outra estratégia fundamental, com foco em capacitar os pais para se envolverem de maneira mais efetiva no desenvolvimento dos filhos. As palestras devem abordar temas como educação emocional, saúde mental, uso saudável de tecnologias e alimentação equilibrada, enquanto as oficinas podem oferecer atividades práticas que reforcem esses conhecimentos. Essas atividades devem ser conduzidas por profissionais especializados, como psicólogos, pedagogos e assistentes sociais, sendo realizadas no início do bimestre, com reforço ao final por meio de oficinas. Caso os profissionais da SRE que atendam a escola (psicólogos, assistentes sociais e técnicos educacionais) não possam realizar as palestras e oficinas, devido a altas demandas de serviços com outras escolas, a instituição pode contratar outros profissionais com os recursos que já mencionamos anteriormente.

Eventos culturais, esportivos e sociais devem ser realizados ao menos quatro vezes ao ano, mesclando atividades artísticas, como feiras de cultura e apresentações musicais, com eventos esportivos e sociais, como gincanas e mutirões comunitários. Para garantir uma organização eficiente, a escola pode formar comissões compostas por professores, alunos e membros da comunidade. Esses eventos podem fortalecer o senso de pertencimento e promover maior integração entre escola, família e comunidade.

Os encontros individuais com os familiares devem acontecer no início do ano letivo para todos, a fim de realizar um diagnóstico inicial e alinhar expectativas. Durante o ano, encontros adicionais podem ser agendados com as famílias de alunos que apresentem dificuldades de aprendizagem ou de comportamento, garantindo um acompanhamento mais próximo e eficaz. A escola deve oferecer horários flexíveis para essas reuniões, atendendo às necessidades das famílias, com opções também no período de contraturno dos horários normais de funcionamento.

Campanhas para incentivar a presença dos pais nas reuniões e eventos escolares também são indispensáveis. Essas ações podem incluir o uso das redes sociais criadas, cartazes e informativos enviados pelos alunos, além de parcerias com

rádios locais e grupos comunitários. Para tornar os encontros mais acessíveis, a escola pode oferecer transporte em parceria com a comunidade local, prefeitura municipal e flexibilizar horários, promovendo maior adesão.

Assim, a relação entre família e escola é um dos pilares centrais para o sucesso educacional e sua ausência pode contribuir significativamente para o fracasso escolar. Paro (2021) critica a tendência de responsabilizar exclusivamente o aluno pelo insucesso escolar, apontando que essa postura negligencia o papel da escola como mediadora cultural e educacional. Segundo o autor, "o mal maior consiste em que, contando com o recurso da reprovação para isentar-se de culpa, a escola pode, comodamente, deixar de buscar soluções para sua falta de eficiência" (Paro, 2021, p. 61). Essa análise sustenta a necessidade de criar estratégias, como o programa proposto nesta pesquisa, que incluam a participação ativa das famílias e que promovam o acompanhamento contínuo dos alunos, rompendo com a lógica punitiva e excludente da reprovação.

Por fim, a crítica de Jacomini (2010) ao uso da avaliação como mecanismo de controle disciplinar, como o estudo apontou, reforça a urgência de práticas mais inclusivas e flexíveis no ambiente da escola. O autor afirma que "a prática de usar a avaliação para controlar a disciplina e pressionar os alunos a estudarem sob pena de serem reprovados descaracterizou o sentido da avaliação como atividade humana" (p. 61). Essa observação se alinha ao objetivo do programa de transformar o ambiente escolar em um espaço de acolhimento, no qual a reprovação deixe de ser uma ferramenta para punir e passe a ser substituída por estratégias preventivas e educativas que promovam o aprendizado. Ao criar um vínculo mais forte entre escola e família, o programa também busca ressignificar o papel da avaliação, focando no desenvolvimento integral dos estudantes.

Portanto, a proposta apresenta uma abordagem voltada para a construção de uma parceria sólida entre a escola e as famílias, reconhecendo a importância desse vínculo no processo educacional. Por meio de ações estruturadas, como a criação de canais de comunicação eficientes, encontros regulares, oficinas e eventos comunitários, o programa busca incentivar a participação ativa das famílias na vida escolar dos alunos. Além disso, propõe uma reavaliação contínua das práticas pedagógicas e das estratégias de acompanhamento, garantindo que as ações sejam adaptadas às necessidades reais da comunidade escolar. Com isso, espera-se não apenas promover um ambiente mais colaborativo e acolhedor, mas também contribuir

para a redução dos índices de reprovação, de abandono e de distorção idade-série, consolidando a escola como um espaço de aprendizagem, integração e desenvolvimento integral para todos os estudantes.

Na próxima seção, trataremos das considerações finais do presente estudo, destacando as contribuições e as limitações da pesquisa.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo buscou analisar os fatores que contribuem para os indicadores irregulares de fluxo escolar na Escola Estadual Professor Joaquim Nunes, em Caratinga/MG, com foco nas altas taxas de reprovação, de abandono escolar e de distorção idade-série. A pesquisa revelou que esses desafios estão enraizados em três elementos críticos: o perfil dos estudantes transferidos, a disparidade entre as propostas pedagógicas e sua aplicação prática em sala de aula e o impacto acumulativo das defasagens educacionais na continuidade escolar dos alunos.

Foram estabelecidos três objetivos específicos: descrever os fatores determinantes dos indicadores irregulares de fluxo escolar e suas relações com a distorção idade-série; identificar e analisar como fatores internos e externos à escola impactam esses indicadores; e, por fim, elaborar um Plano de Ação Educacional (PAE) com propostas para melhorar a situação educacional investigada.

No que diz respeito ao alcance dos objetivos, o estudo conseguiu atingir de forma significativa tanto o objetivo geral quanto os específicos. Os fatores que levam à irregularidade no fluxo escolar foram descritos, com base em uma análise qualitativa, a partir de dados obtidos com as entrevistas dirigidas à equipe escolar e aos professores. Também foi realizada uma avaliação sobre a influência de fatores internos, como práticas pedagógicas e estrutura da escola, e externos, como vulnerabilidade social e problemas familiares. Além disso, o Plano de Ação Educacional foi elaborado e apresentou propostas práticas.

Percebemos com tal estudo que os fatores internos e externos à escola contribuem significativamente para a reprovação, o abandono escolar e a distorção idade-série. Tal hipótese foi confirmada pelos dados coletados, que demonstraram a forma como a falta de práticas pedagógicas alinhadas, a vulnerabilidade social e a ausência de acompanhamento familiar afetam negativamente o desempenho escolar.

Ao analisarmos os dados dos indicadores de fluxo escolar das turmas de Ensino Fundamental Anos Finais da escola nos anos de 2011 a 2019, em comparação com o país, estado e município, percebemos uma disparidade enorme, chegando em alguns anos e séries ao percentual de três a quatro vezes maior.

Diante de tais indicadores irregulares de fluxo escolar, realizamos estudos por meio de dados do Censo Escolar, Inep, IBGE, portal SIMADE, legislações educacionais, além de um levantamento bibliográfico sobre o tema.

A partir dessa análise, foi possível propor um Plano de Ação Educacional (PAE) que visa enfrentar essas questões com soluções direcionadas. As iniciativas sugeridas incluem o Programa de Acolhimento e Diagnóstico Educacional, para recepção e suporte aos estudantes transferidos; o Alinhamento entre Propostas Educacionais e Práticas Pedagógicas, para garantir coerência entre planejamento e execução; o Programa de Recuperação e Busca Ativa, com foco na reintegração de alunos ao ambiente escolar; e o Programa de Integração Família-Escola, para fortalecer a participação familiar no acompanhamento escolar.

O estudo contribui de maneira significativa para o campo da gestão educacional ao fornecer uma abordagem prática e baseada em evidências para problemas recorrentes em instituições de ensino público do país. Ao mesmo tempo, reconhece suas limitações, especialmente pela ausência de uma análise direta da perspectiva dos estudantes, que poderia enriquecer a compreensão dos desafios enfrentados. A validação prática do PAE também dependerá de sua implementação e do acompanhamento a longo prazo, o que se apresenta como uma oportunidade para pesquisas futuras.

Nesse sentido, sugere-se que novas investigações aprofundem a análise dos fatores externos que influenciam o fluxo escolar, considerando a participação de alunos e suas famílias, além de acompanhar a execução do PAE em contextos reais. Tal esforço permitirá ajustes necessários e contribuirá para a construção de políticas públicas educacionais ainda mais eficazes.

Por fim, esta dissertação reforça a necessidade de uma gestão educacional integrada, que reconheça a importância de ações colaborativas entre escola, família e comunidade. Enfrentar os desafios do fluxo escolar irregular exige não apenas intervenções pontuais, mas um compromisso contínuo com o fortalecimento do vínculo educacional, promovendo assim a inclusão, a equidade e a qualidade da educação pública. Esperamos que este trabalho inspire gestores e profissionais da educação a atuarem de forma proativa na superação das desigualdades escolares, garantindo a todos os estudantes o direito ao pleno desenvolvimento.

## REFERÊNCIAS

ABREU, Raphael Lorenzeto de. Localização do município de Caratinga no estado de Minas Gerais, Brasil. *In: Wikipédia: A enciclopédia livre*, [s. l.], 29 dez. 2018.

Disponível em:

[https://pt.wikipedia.org/wiki/Caratinga#/media/Ficheiro:MinasGerais\\_Municip\\_Caratinga.svg](https://pt.wikipedia.org/wiki/Caratinga#/media/Ficheiro:MinasGerais_Municip_Caratinga.svg). Acesso em: 1 set. 2023.

ALAVARSE, Ocimar Munhoz; MAINARDES, Jefferson. Fluxo escolar. *In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Cancelli; VIEIRA, Livia Fraga. Dicionário de verbetes: trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. Disponível em: <https://gestrado.net.br/wp-content/uploads/2020/08/7-1.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2023.

ÁLVARES, Maria; ESTÊVÃO, Pedro. De que falamos quando falamos de abandono escolar. *In: COLÓQUIO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS SOCIAIS DE EDUCAÇÃO, I; ENCONTRO DE SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO, III. Anais [...]*.

Braga (Portugal): Universidade do Minho, 2012. p. 1-8. Disponível em:

[https://www.researchgate.net/publication/262258532\\_De\\_que\\_falamos\\_quando\\_falamos\\_de\\_Abandono\\_Escolar\\_Precece](https://www.researchgate.net/publication/262258532_De_que_falamos_quando_falamos_de_Abandono_Escolar_Precece). Acesso em: 31 jan. 2024.

BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Denise Sandra; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do. (Org.). **Ensino fundamental de nove anos**: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Brasília: MEC/SEB, 2007. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/ensifund9anobasefinal.pdf>. Acesso em: 4 jan. 2025.

BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. **Em Tese**, Florianópolis, v. 2, n. 1, p. 68-80, jan./jul. 2005. Disponível em:

<https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjo1JLGvr-DAxWuqpUCHQP0CUIQFnoECAkQAQ&url=https%3A%2F%2Fperiodicos.ufsc.br%2Findex.php%2Femtese%2Farticle%2Fview%2F18027%2F16976&usg=AOvVaw2nlipigDBvbFxcXLOV9-uS&opi=89978449>. Acesso em: 31 jul. 2023.

BRASIL. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Casa Civil, 1961. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l4024.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm). Acesso em: 4 jan. 2025.

BRASIL. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília: Casa Civil, 1971. Disponível em:

[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l5692.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm). Acesso em: 4 jan. 2025.

BRASIL. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Casa Civil, 1988. Disponível em:

[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 21 jan. 2023.

BRASIL. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Casa Civil, 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 10 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Ensino Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em: 4 jan. 2025.

BRASIL. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 10.172, de 9 janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília: Casa Civil, 2001. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/l10172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm). Acesso em: 22 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ensino Fundamental de Nove Anos**: Orientações Gerais. Brasília: MEC/SEB, 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/noveanorienger.pdf>. Acesso em: 23 jan. 2023.

BRASIL. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 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: Casa Civil, 2006. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2006/lei/l11274.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11274.htm). Acesso em: 10 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. **Portaria nº 316, de 4 de abril de 2007**. Regulamenta o Censo Escolar da educação básica e a competência do Inep durante esse processo. Brasília: MEC, 2007. Disponível em: [https://portal.ifo.edu.br/ifo/reitoria/pro-reitorias/proen/diretorias/gestao-educacional/pesquisa-institucional/censo-escolar-da-educacao-basica/portaria-n-316-4\\_abril\\_2007.pdf/@download/file/Portaria-n-316-4\\_abril\\_2007.pdf](https://portal.ifo.edu.br/ifo/reitoria/pro-reitorias/proen/diretorias/gestao-educacional/pesquisa-institucional/censo-escolar-da-educacao-basica/portaria-n-316-4_abril_2007.pdf/@download/file/Portaria-n-316-4_abril_2007.pdf). Acesso em: 4 jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010**. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Brasília: MEC/CNE, 2010. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007\\_10.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf). Acesso em: 23 jan. 2023.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução n. 466, de 12 de dezembro de 2012**. Aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos e revoga as Resoluções CNS nos. 196/96, 303/2000 e 404/2008. Brasília: CNS, 2012. Disponível em: <https://www.gov.br/conselho-nacional-de-saude/pt-br/aceso-a-informacao/legislacao/resolucoes/2012/resolucao-no-466.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC/SEB/DICEI, 2013. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 23 jan. 2023.

BRASIL. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília: Casa Civil, 2014. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm). Acesso em: 31 jan. 2023.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/CNE, 2018. Disponível em: [https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal.pdf](https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf). Acesso em: 23 dez. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resumo Técnico: Censo Escolar da Educação Básica 2021**. Brasília, DF: Inep, 2021. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas\\_e\\_indicadores/resumo\\_tecnico\\_censo\\_escolar\\_2021.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2021.pdf). Acesso em: 22 jan. 2023.

CARATINGA. Prefeitura Municipal de Caratinga. **Lei nº 3.563, de 11 de dezembro de 2015**. Aprova o Plano Municipal de Educação - PME e dá outras providências. Caratinga: PMC, 2015. Disponível em: [https://caratinga.mg.gov.br/wp-content/uploads/2021/05/Lei\\_Ordinaria\\_3563\\_2015.pdf](https://caratinga.mg.gov.br/wp-content/uploads/2021/05/Lei_Ordinaria_3563_2015.pdf). Acesso em: 2 fev. 2023.

CASTRO, Vanessa Gomes de; TAVARES JUNIOR, Fernando. Jovens em Contextos Sociais Desfavoráveis e Sucesso Escolar no Ensino Médio. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v.41, n.1, p. 239-258, jan./mar. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/MkBmX3S7sVZwjssVywnSrVD/?lang=pt>. Acesso em: 5 fev. 2023.

E. E. PROFESSOR JOAQUIM NUNES. **Regimento Escolar**. Caratinga: EEPJN, 2013.

E. E. PROFESSOR JOAQUIM NUNES. **Projeto Político Pedagógico**. Caratinga: EEPJN, 2019.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ª edição. São Paulo: Atlas, 2008. Disponível em: <https://ayanrafael.files.wordpress.com/2011/08/gil-a-c-mc3a9todos-e-tc3a9cnicas-de-pesquisa-social.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2023.

GIL, Juca. Plano Nacional de Educação. *In*: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Cancelli; VIEIRA, Livia Fraga. **Dicionário de verbetes**: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. Disponível em: <https://gestrado.net.br/verbetes/plano-nacional-de-educacao/>. Acesso em: 2 jan. 2025.

HENRIQUES, Cristiane Lopes. **Condicionantes de Projeto Para Unidades Escolares de Pequeno e Médio Porte Utilizando Sistema Construtivo em Perfis Formados a Frio**. 2005. Dissertação (Mestrado em Engenharia Civil) – Departamento de Engenharia Civil, Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2005. Disponível em: [https://www.propec.ufop.br/uploads/propec\\_2022/teses/arquivos/tese106.pdf](https://www.propec.ufop.br/uploads/propec_2022/teses/arquivos/tese106.pdf). Acesso em: 22 jan. 2023.

IBGE. Diretoria de Pesquisas. Coordenação de População e Indicadores Sociais. **Estimativas da população residente no Brasil e Unidades da Federação com data de referência em 1º de julho de 2021**. [S. l.]: IBGE/DPE/COPIS, [2021a?]. Disponível em: [https://ftp.ibge.gov.br/Estimativas\\_de\\_Populacao/Estimativas\\_2021/estimativa\\_dou\\_2021.pdf](https://ftp.ibge.gov.br/Estimativas_de_Populacao/Estimativas_2021/estimativa_dou_2021.pdf). Acesso em: 22 jan. 2023.

IBGE. Caratinga: trabalho e rendimento. *In*: **IBGE**, [s. l.], [2021b?]. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/caratinga/panorama>. Acesso em: 22 jan. 2023.

IBGE. Cidades e Estados: Caratinga. *In*: **IBGE**, [s. l.], [2022]. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/mg/caratinga.html>. Acesso em: 22 jan. 2023.

IBGE. De 2010 a 2022, população brasileira cresce 6,5% e chega a 203,1 milhões. *In*: **Agência de Notícias**, [s. l.], 27 out. 2023. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/37237-de-2010-a-2022-populacao-brasileira-cresce-6-5-e-chega-a-203-1-milhoes>. Acesso em: 26 jan. 2024.

INEP. Ministério da Educação. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica: 2021**. Brasília, 13 set. 2022. Apresentação de *Power Point*. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/ideb/resultados/apresentacao\\_ideb\\_2021.pdf](https://download.inep.gov.br/ideb/resultados/apresentacao_ideb_2021.pdf). Acesso em: 4 jan. 2025.

INEP. Taxas de Distorção Idade-série. *In*: **Inep**, Brasília, [2024a]. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais/taxas-de-distorcao-idade-serie>. Acesso em: 4 jan. 2025.

INEP. Resultados. *In*: **Inep**, Brasília, [2024b]. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb/resultados>. Acesso em: 4 jan. 2025.

INEP. Painel de Monitoramento do PNE. *In*: **Inep**, Brasília, [2024c]. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/inep-data/painel-de-monitoramento-do-pne>. Acesso em: 4 jan. 2025.

JACOMINI, Márcia Aparecida. **Educar sem reprovar**. São Paulo: Cortez, 2010.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5ª edição. São Paulo: Atlas, 2003. Disponível em: [https://docente.ifrn.edu.br/olivianeta/disciplinas/copy\\_of\\_historia-i/historia-ii/china-e-india](https://docente.ifrn.edu.br/olivianeta/disciplinas/copy_of_historia-i/historia-ii/china-e-india). Acesso em: 28 maio 2023.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 5ª edição. São Paulo: Editora Alternativa, 2004.

MENEGOLLA, Maximiliano; SANT'ANNA, Ilza Martins. **Por que Planejar? Como Planejar?** 22ª edição. Petrópolis/RJ: Vozes, 2014.

MENESES, João Gualberto de Carvalho, *et al.* **Estrutura e funcionamento da educação básica**: Leituras. 2ª edição. São Paulo: Pioneira, 2002.

MINAS GERAIS. Assembleia Legislativa de Minas Gerais. **Decreto nº 32.653, de 14 de março de 1991**. Cria escola de 1º e 2º graus na rede estadual de ensino, em Caratinga. Belo Horizonte: ALMG, 1991. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/DEC/32653/1991/>. Acesso em: 4 jan. 2025.

MINAS GERAIS. **Parecer nº 232**. Cria o curso técnico em Contabilidade na Escola Estadual Professor Joaquim Nunes. Belo Horizonte: 1993.

MINAS GERAIS. **Portaria nº 1.244**. Cria o curso técnico em Magistério na Escola Estadual Professor Joaquim Nunes. Belo Horizonte: 1995.

MINAS GERAIS. Assembleia Legislativa de Minas Gerais. **Lei nº 15.293, de 05 de agosto de 2004**. Institui as carreiras dos Profissionais de Educação Básica do Estado. Belo Horizonte: ALMG, 2004. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/LEI/15293/2004/?cons=1>. Acesso em: 4 fev. 2023.

MINAS GERAIS. Assembleia Legislativa de Minas Gerais. **Lei nº 19.481, de 12 de janeiro de 2011**. Institui o Plano Decenal de Educação do Estado. Belo Horizonte: ALMG, 2011. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/LEI/19481/2011/>. Acesso em: 4 fev. 2023.

MINAS GERAIS. **Relatório de Gestão**: 2011-2014. [S. l.: s. n.], [2011?]. Disponível em: [https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/RELATORIO\\_GESTAO\\_COMPLETO\\_WEB.pdf](https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/RELATORIO_GESTAO_COMPLETO_WEB.pdf). Acesso em: 4 fev. 2023.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Programa de Intervenção Pedagógica nas Redes Municipais de Ensino**. [S. l.]: SEE, 2012a. Disponível em: <https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/stories/noticias/2012/Novembro2012/programa-de-intervencao-pedagogica.pdf>. Acesso em: 8 fev. 2023.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Resolução SEE nº 2.197, de 26 de outubro de 2012**. Dispõe sobre a organização e o funcionamento do ensino nas Escolas Estaduais de Educação Básica de Minas Gerais e dá outras providências. Belo Horizonte: SEE, 2012b. Disponível em: [https://sredivinopolis.educacao.mg.gov.br/images/Arquivos/DIRE/D79D0911-31B5-44F6-908F-98F77FEFE621\\_RESOLUO-SEE-N-2164.pdf](https://sredivinopolis.educacao.mg.gov.br/images/Arquivos/DIRE/D79D0911-31B5-44F6-908F-98F77FEFE621_RESOLUO-SEE-N-2164.pdf). Acesso em: 8 fev. 2023.

MINAS GERAIS. Assembleia Legislativa de Minas Gerais. **Lei nº 20.592, de 28 de dezembro de 2012**. Altera as Leis nº 15.293, de 5 de agosto de 2004, que institui as carreiras dos Profissionais de Educação Básica do Estado, e 15.301, de 10 de agosto de 2004, que institui as carreiras do Grupo de Atividades de Defesa Social do Poder Executivo, e dá outras providências. Belo Horizonte: ALMG, 2012c. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/LEI/20592/2012/>. Acesso em: 12 fev. 2023.

MINAS GERAIS. Assembleia Legislativa de Minas Gerais. **Decreto nº 46.125, de 04 de janeiro de 2013**. Regulamenta dispositivos da Lei nº 15.293, de 5 de agosto de 2004. Belo Horizonte: ALMG, 2013. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/DEC/46125/2013/>. Acesso em: 8 fev. 2023.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. Gabinete da Secretária. **Ofício Circular GS nº 2.663, de 13 de setembro de 2016**. Orienta sobre o cumprimento de 1/3 da carga horária do professor destinada às 'atividades extraclasse', de acordo com a Lei Estadual nº 20.592, de 28 de dezembro de 2012, o Decreto Estadual nº 46.125, de 4 de janeiro de 2013, e as normas vigentes da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Belo Horizonte: SEE, 2016. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1wFu7nSF5ip-xmZadXX7KAjwGLsMrFks2/view>. Acesso em: 20 fev. 2023.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. Currículo Referência Minas Gerais. Belo Horizonte: SEE, 2018a. 497p. Disponível em: <https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/Curr%C3%ADculo%20Refer%C3%Aancia%20do%20Ensino%20M%C3%A9dio.pdf>. Acesso em: 28 nov. 2022.

MINAS GERAIS. Assembleia Legislativa de Minas Gerais. **Lei 23.197, de 26 de dezembro de 2018**. Institui o Plano Estadual de Educação – PEE – para o período de 2018 a 2027 e dá outras providências. Belo Horizonte: ALMG, 2018b. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/LEI/23197/2018/>. Acesso em: 5 fev. 2023.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes para a organização e realização de reuniões pedagógicas**. [S. l.]: SEE, [202?]. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1eaO2fPQVcjsMyTRzIZYfK3u99aQW5lpv/view>. Acesso em: 4 jan. 2024.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Resolução SEE nº 4.692, de 29 de dezembro de 2021**. Dispõe sobre a organização e o funcionamento do ensino nas Escolas Estaduais de Educação Básica de Minas Gerais e dá outras

providências. Belo Horizonte: SEE, 2021. Disponível em: <https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/RESOLU%C3%87%C3%83O%20SEE%20N%C2%BA%204.692,%20DE%2029%20DE%20DEZEMBR O%20DE%202021.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2023.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Relatório Anual Sobre a Situação do Estado no Atingimento das Metas Previstas no Plano Estadual de Educação (PEE)**. Belo Horizonte: SEE, [2022?]. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/wp-content/uploads/2023/09/RELATORIO-ANUAL-METAS-PEE-1-1.pdf> Acesso em: 7 jan. 2023.

MINAS GERAIS. Superintendências Regionais de Ensino – SER. *In: Portal da Educação de Minas Gerais*, [202a3]. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/a-secretaria/superintendencias-regionais-de-ensino-sres/>. Acesso em: 8 fev. 2023.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Painel de Monitoramento Plano Estadual de Educação**. Belo Horizonte: SEE, [2023b]. Disponível em: [https://lookerstudio.google.com/u/0/reporting/ec9c0100-72ec-4048-b94c-6fd37374aff1/page/p\\_u2uzahpktc](https://lookerstudio.google.com/u/0/reporting/ec9c0100-72ec-4048-b94c-6fd37374aff1/page/p_u2uzahpktc). Acesso em: 7 jan. 2023.

MIRANDA, Glaura Vazques. Repetência. *In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Cancellari; VIEIRA, Lívia Fraga. Dicionário de verbetes: trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. Disponível em: <https://gestrado.net.br/wp-content/uploads/2020/08/424-1.pdf>. Acesso em: 2 fev. 2023.

PARO, Vitor Henrique. **Reprovação escolar**: renúncia à educação. 3ª edição. São Paulo: Cortez, 2021.

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar**: histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, 2022. Disponível em: <https://www.livrosabertos.abcd.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/view/932/844/3069>. Acesso em: 28 jul. 2023.

PIAGET, Jean. **A equilibrção das estruturas cognitivas**: problema central de desenvolvimento. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

POSSARLE, Roberto. **Ferramentas de qualidade**. São Paulo: SENAI-SP Editora, 2014.

QEDU. Portal QEDu. *In: QEDu*, [2024]. Disponível em: <http://www.qedu.org.br/>. Acesso em: 4 jan. 2024.

REIS, Ludimila Maria da Silva; NOGUEIRA, Marlice de Oliveira e. Transição para o ensino fundamental II: o que dizem as pesquisas brasileiras. **Revista Linhas Críticas**, Brasília, v. 27, p. 1-19, 2021. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/37594>. Acesso em: 20 jan. 2023.

RIBEIRO, Sérgio Costa. A Pedagogia da repetência. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 5, n. 12, p. 7-21, maio/ago. 1991. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/JyfPSdxSCrxKHxV6H3whNNz/>. Acesso em: 28 maio 2023.

SANT'ANNA, Ilza Martins. **Por que avaliar? Como avaliar?:** critérios e instrumentos. 15ª edição. Petrópolis/RJ: Vozes, 2011.

SARAIVA, Ana Maria Alves. Distorção idade-série *In*: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Cancelli; VIEIRA, Lívia Fraga. **Dicionário de verbetes:** trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. Disponível em: <https://gestrado.net.br/wp-content/uploads/2020/08/237-1.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2023.

SILVA FILHO, Raimundo Barbosa; ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima. Evasão e abandono escolar na educação básica no Brasil: fatores, causas e possíveis consequências. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v. 8, n. 1, p. 35-48, jan./jun. 2017. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/318032476\\_Evasao\\_e\\_abandono\\_escolar\\_na\\_educacao\\_basica\\_no\\_Brasil\\_fatores\\_causas\\_e\\_possiveis\\_consequencias](https://www.researchgate.net/publication/318032476_Evasao_e_abandono_escolar_na_educacao_basica_no_Brasil_fatores_causas_e_possiveis_consequencias). Acesso em: 28 jul. de 2023.

SIMADE. Portal SIMADE. *In*: **SIMADE**, [2024]. Disponível em: [https://www.simadeweb.educacao.mg.gov.br/SimadeWeb/login.faces\\_](https://www.simadeweb.educacao.mg.gov.br/SimadeWeb/login.faces_) Acesso em: 4 jan. 2024.

TERNOSKI, Simão. **Elaboração de projetos de pesquisa nas ciências sociais aplicadas**. Ponta Grossa/PR: Atena, 2022.

UNICEF. **Cenário da Exclusão Escolar no Brasil:** Um alerta sobre os impactos da pandemia da COVID-19 na Educação. [S. l.]: Unicef, 2021. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/media/14026/file/cenario-da-exclusao-escolar-no-brasil.pdf>. Acesso em: 26 jan. 2023.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. (Org.). **Projeto Político-Pedagógico da Escola:** uma construção possível. 2ª edição. Campinas/SP: Papyrus, 1998.

YIN, Roberto Kuo-zuir. **Estudo de caso:** planejamento e métodos. 2ª Edição. Porto Alegre: Bookman, 2001. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/6598416/mod\\_resource/content/1/Livro%20Robert%20Yin.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/6598416/mod_resource/content/1/Livro%20Robert%20Yin.pdf). Acesso em: 28 jul. 2023.

## APÊNDICE A – Roteiro de entrevistas aos professores

<b>ROTEIRO DE ENTREVISTA COM PROFESSORES</b>
<p>Prezado (a),</p> <p>O presente roteiro de entrevista é um instrumento de pesquisa desenvolvido no mestrado profissional pelo pesquisador Rosemberg de Oliveira Sousa, aluno do Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Universidade Federal de Juiz de Fora. Este roteiro compõe a pesquisa <i>“Análise dos problemas de indicadores de fluxo escolar irregulares em uma escola pública estadual de Caratinga/MG”</i>. As informações coletadas serão usadas exclusivamente para esta pesquisa e a identidade dos sujeitos que dela participarem serão tratadas de forma confidencial. Sua participação é totalmente voluntária e você pode optar por não responder a qualquer pergunta ou encerrar a entrevista a qualquer momento. Agradeço desde já por sua disposição em contribuir com esta pesquisa. Sua participação é muito importante para mim.</p> <p>Rosemberg de Oliveira Sousa</p>
<b>Identificação do entrevistado (a)</b>
<p><b>Nome:</b></p> <p><b>Formação:</b></p> <p><b>Experiência profissional:</b></p> <p><b>Situação funcional:</b></p>
<b>Elemento crítico 1: Perfil dos estudantes oriundos de outras escolas que integram a turma de entrada no Ensino Fundamental Anos Finais na escola</b>
1. De quais escolas da localidade são oriundos os alunos que integram o Ensino Fundamental Anos Finais da Escola Estadual Professor Joaquim Nunes?
2. Como você descreve o perfil socioeconômico desses alunos que chegam à escola para integrar o Ensino Fundamental Anos Finais?
3. Como você descreve o comportamento em sala de aula dos estudantes que integram o Ensino Fundamental Anos Finais?
4. Quais procedimentos você utiliza para avaliar as defasagens de aprendizagem dos alunos do Ensino Fundamental Anos Finais?
5. Em sala de aula, como você gerencia a integração ou adaptação para os alunos oriundos de outras escolas ao novo ambiente escolar?
6. Quais metodologias de ensino você costuma utilizar com alunos em defasagem de aprendizagem que integram o Ensino Fundamental Anos Finais?
7. Descreva os principais desafios enfrentados pelos alunos que vêm de outras escolas durante a transição para o Ensino Fundamental Anos Finais?
8. Que tipo de intervenções você considera necessárias ou eficazes para ajudar esses alunos a superar as defasagens de aprendizagem?
9. Como é a participação da família do estudante no processo de integração ou adaptação?
10. Como é a participação da equipe diretiva e pedagógica da escola em sala de aula na superação das defasagens de aprendizagem dos alunos oriundos de outras escolas que integram o Ensino Fundamental Anos Finais?

**Elemento crítico 2: Discrepância entre as soluções educacionais propostas pela equipe diretiva e pedagógica e a implementação dessas soluções em sala de aula**

11. Que soluções educacionais são propostas pela equipe diretiva e pedagógica da escola para os problemas de reprovação, abandono escolar e distorção idade-série?
12. De que forma as soluções educacionais propostas pela equipe diretiva e pedagógica da escola para os problemas de reprovação, abandono escolar e distorção idade-série são suficientes ao contexto de sua sala de aula?
13. Descrever quais métodos ou soluções você tenta implementar em sua sala de aula.
14. Quais exemplos específicos você tem de quando tentou aplicar essas soluções e enfrentou dificuldades?
15. Quais são os maiores obstáculos que você encontra ao tentar implementar as estratégias sugeridas?
16. Como essas barreiras afetam o desempenho e a motivação dos alunos?
17. Na escola há recursos necessários (materiais, formação, tempo, suporte administrativo) para implementar efetivamente as soluções propostas?
18. Que tipo de suporte adicional seria mais útil para você no atual contexto?
19. Como é a comunicação entre você e a equipe diretiva e pedagógica sobre as dificuldades enfrentadas em sala de aula?
20. Qual é o processo estabelecido para os professores darem retorno sobre as políticas e estratégias propostas pela equipe diretiva?
21. As soluções propostas influenciam suas práticas pedagógicas? De que maneira?
22. As mudanças sugeridas pela equipe diretiva são sustentáveis a longo prazo?
23. Na sua opinião, quais estratégias ou métodos são mais eficazes para lidar com os problemas de reprovação, de abandono escolar e de distorção idade-série na escola?
24. O que você acha que é necessário para alinhar melhor as soluções propostas com a realidade da sala de aula?

**Elemento crítico 3: relação entre a alta incidência de distorção idade-série e reprovação escolar com o abandono dos estudos por parte dos estudantes do Ensino Fundamental Anos Finais**

25. Como você faz o acompanhamento dos estudantes que deixam de frequentar a escola?
26. Como você informa a equipe diretiva e pedagógica da escola o seu acompanhamento dos estudantes em situação de abandono escolar?
27. Qual tipo de monitoramento para identificar estudantes em risco de abandono escolar você realiza em sala de aula?
28. Como você aborda a questão da distorção idade-série entre os estudantes em sala de aula?
29. Como você trabalha com os estudantes em situação de distorção idade-série em sala de aula?
30. Quais estratégias você utiliza com alunos do Ensino Fundamental Anos Finais na tentativa de reduzir as taxas de reprovação e abandono escolar?
31. Como você participa da busca ativa por estudantes que estão faltando à escola?

## APÊNDICE B – Roteiro de questionário aos alunos

<b>ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO COM ALUNOS</b>
<p>Prezado (a),</p> <p>O presente questionário é um instrumento de pesquisa desenvolvido no mestrado profissional pelo pesquisador Rosemberg de Oliveira Sousa, aluno do Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Universidade Federal de Juiz de Fora. Este roteiro compõe a pesquisa “<i>Análise dos problemas de indicadores de fluxo escolar irregulares em uma escola pública estadual de Caratinga/MG</i>”. As informações coletadas serão usadas exclusivamente para esta pesquisa e a identidade dos sujeitos que dela participarem serão tratadas de forma confidencial. Sua participação é totalmente voluntária. Agradeço desde já por sua disposição em contribuir com esta pesquisa. Sua participação é muito importante para mim.</p> <p>Rosemberg de Oliveira Sousa</p>
<b>1. De qual escola você veio antes de se matricular na Escola Estadual Professor Joaquim Nunes?</b>
<input type="checkbox"/> Escola Estadual Juarez Canuto de Souza. <input type="checkbox"/> Escola Municipal Barquinho Amarelo. <input type="checkbox"/> Escola Municipal Luiz Antônio Bastos Cortes. <input type="checkbox"/> Outra.
<b>2. Qual série você está cursando atualmente na Escola Estadual Professor Joaquim Nunes?</b>
<input type="checkbox"/> 6º ano. <input type="checkbox"/> 7º ano. <input type="checkbox"/> 8º ano. <input type="checkbox"/> 9º ano.
<b>3. Você gosta de estudar na Escola Estadual Professor Joaquim Nunes?</b>
<input type="checkbox"/> Sim. <input type="checkbox"/> Não.
<b>4. Na turma em que você estuda na escola, os alunos respeitam os professores?</b>
<input type="checkbox"/> Sim. <input type="checkbox"/> Não.
<b>5. Os professores conseguem ministrar aulas de seus conteúdos e desenvolver as atividades propostas em sala de aula em sua turma?</b>
<input type="checkbox"/> Sim. <input type="checkbox"/> Não.
<b>6. Você recebeu algum tipo de avaliação diagnóstica ao entrar na Escola Estadual Professor Joaquim Nunes?</b>
<input type="checkbox"/> Sim. <input type="checkbox"/> Não.

<p><b>7. Você sentiu dificuldades na transição do Ensino Fundamental Anos Iniciais para o Ensino Fundamental Anos Finais?</b> (Marque todas as opções que se aplicam)</p> <p><input type="checkbox"/> Não senti dificuldades.</p> <p><input type="checkbox"/> Adaptação ao novo ambiente escolar.</p> <p><input type="checkbox"/> Dificuldades com novas matérias ou conteúdos.</p> <p><input type="checkbox"/> Diferenças no estilo de ensino.</p> <p><input type="checkbox"/> Problemas de socialização com novos colegas.</p> <p><input type="checkbox"/> Falta de suporte dos professores.</p> <p><input type="checkbox"/> Dificuldades em acompanhar o ritmo das aulas.</p> <p><input type="checkbox"/> Falta de materiais escolares adequados.</p> <p><input type="checkbox"/> Problemas pessoais ou familiares.</p> <p><input type="checkbox"/> Outros.</p>
<p><b>8. Você sente que as dificuldades que enfrentou ao mudar de escola foram resolvidas?</b></p> <p><input type="checkbox"/> Sim.</p> <p><input type="checkbox"/> Não.</p>
<p><b>9. Você gosta das aulas ministradas pelos seus professores?</b></p> <p><input type="checkbox"/> Sim.</p> <p><input type="checkbox"/> Não.</p>
<p><b>10. Os professores utilizam métodos de ensino que facilitam o seu aprendizado?</b></p> <p><input type="checkbox"/> Sim.</p> <p><input type="checkbox"/> Não.</p>
<p><b>11. Quais recursos abaixo seus professores utilizam com você e seus colegas de sala de aula?</b> (Marque todas as opções que se aplicam)</p> <p><input type="checkbox"/> Livro didático.</p> <p><input type="checkbox"/> Música.</p> <p><input type="checkbox"/> Vídeos.</p> <p><input type="checkbox"/> Filmes.</p> <p><input type="checkbox"/> Jogos.</p> <p><input type="checkbox"/> Material impresso.</p> <p><input type="checkbox"/> Internet.</p> <p><input type="checkbox"/> Outros.</p>
<p><b>12. A forma de ministrar a aula dos seus professores faz com que você aprenda na maioria das vezes?</b></p> <p><input type="checkbox"/> Sim.</p> <p><input type="checkbox"/> Não.</p>
<p><b>13. As avaliações na escola são justas e refletem seu desempenho real?</b></p> <p><input type="checkbox"/> Sim.</p> <p><input type="checkbox"/> Não.</p>
<p><b>14. A cada bimestre os professores informam como deve ser a distribuição de pontos em trabalhos, avaliações e demais atividades?</b></p> <p><input type="checkbox"/> Sim.</p> <p><input type="checkbox"/> Não.</p>
<p><b>15. A escola oferece recursos suficientes (como livros, tecnologia, espaços adequados, entre outros) para ajudar no seu aprendizado?</b></p> <p><input type="checkbox"/> Sim.</p> <p><input type="checkbox"/> Não.</p>

<p><b>16. Você sente que está na série adequada para sua idade?</b></p> <p><input type="checkbox"/> Sim. <input type="checkbox"/> Não.</p>
<p><b>17. Você participou de alguma atividade de recuperação paralela proposta pela escola?</b></p> <p><input type="checkbox"/> Sim. <input type="checkbox"/> Não.</p>
<p><b>18. Você já foi reprovado em algum ano do Ensino Fundamental Anos Finais?</b></p> <p><input type="checkbox"/> Sim. <input type="checkbox"/> Não.</p>
<p><b>19. Se já foi reprovado, quantas vezes tal fato aconteceu?</b></p> <p><input type="checkbox"/> 1 vez. <input type="checkbox"/> 2 vezes. <input type="checkbox"/> 3 ou mais vezes.</p>
<p><b>20. Você já pensou em abandonar a escola?</b></p> <p><input type="checkbox"/> Sim. <input type="checkbox"/> Não.</p>
<p><b>21. Você conhece algum aluno que tenha abandonado a escola?</b></p> <p><input type="checkbox"/> Sim. <input type="checkbox"/> Não.</p>
<p><b>22. Você acredita que sua idade influencia sua motivação para continuar os estudos?</b></p> <p><input type="checkbox"/> Sim. <input type="checkbox"/> Não.</p>
<p><b>23. Você é atendido em suas dúvidas durante os estudos por parte dos professores em sala de aula?</b></p> <p><input type="checkbox"/> Sim. <input type="checkbox"/> Não.</p>
<p><b>24. Sua família acompanha seus estudos indo à escola quando é requisitada ou em casa com tarefas e trabalhos escolares?</b></p> <p><input type="checkbox"/> Sim. <input type="checkbox"/> Não.</p>
<p><b>25. Sua família já foi requisitada a ir à escola para tratar de assuntos de indisciplina ou aprendizagem relacionados a você?</b></p> <p><input type="checkbox"/> Sim. <input type="checkbox"/> Não.</p>
<p><b>26. Em sua opinião, o que a escola poderia fazer para ajudar a evitar a reprovação e o abandono escolar? (Marque todas as opções que se aplicam)</b></p> <p><input type="checkbox"/> Oferecer reforço escolar. <input type="checkbox"/> Melhorar a qualidade do ensino. <input type="checkbox"/> Aumentar o envolvimento dos pais. <input type="checkbox"/> Utilizar aulas diferentes para trabalhar os conteúdos. <input type="checkbox"/> Fornecer atividades extracurriculares. <input type="checkbox"/> Outros.</p>

### APÊNDICE C – Roteiro de entrevistas a Equipe Diretiva

<b>ROTEIRO DE ENTREVISTA A EQUIPE DIRETIVA</b>
<p>Prezado (a),</p> <p>O presente roteiro de entrevista é um instrumento de pesquisa desenvolvido no mestrado profissional pelo pesquisador Rosemberg de Oliveira Sousa, aluno do Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Universidade Federal de Juiz de Fora. Este roteiro compõe a pesquisa <i>“Análise dos problemas de indicadores de fluxo escolar irregulares em uma escola pública estadual de Caratinga/MG”</i>. As informações coletadas serão usadas exclusivamente para esta pesquisa e a identidade dos sujeitos que dela participarem serão tratadas de forma confidencial. Sua participação é totalmente voluntária e você pode optar por não responder a qualquer pergunta ou encerrar a entrevista a qualquer momento. Agradeço desde já por sua disposição em contribuir com esta pesquisa. Sua participação é muito importante para mim.</p> <p>Rosemberg de Oliveira Sousa</p>
<b>Identificação do entrevistado (a)</b>
<p><b>Nome:</b></p> <p><b>Formação:</b></p> <p><b>Experiência profissional:</b></p> <p><b>Situação funcional:</b></p>
<b>Elemento crítico 1: Perfil dos estudantes oriundos de outras escolas que integram a turma de entrada no Ensino Fundamental Anos Finais na escola</b>
1. De quais escolas da localidade são oriundos os alunos que integram o Ensino Fundamental Anos Finais da Escola Estadual Professor Joaquim Nunes?
2. Como você descreve o perfil socioeconômico desses alunos que chegam à escola para integrar o Ensino Fundamental Anos Finais?
3. Como você descreve o comportamento dentro e fora da sala de aula dos estudantes oriundos de outras escolas que integram o Ensino Fundamental Anos Finais?
4. Quais são os procedimentos padrão para avaliar as defasagens de aprendizagem dos alunos que chegam de outras instituições escolares?
5. Qual é a forma que a escola possui de integração ou adaptação para esses alunos?
6. Descreva os principais desafios enfrentados pelos alunos que vêm de outras escolas durante a transição para o Ensino Fundamental Anos Finais.
7. Que tipo de intervenções a escola considera necessárias ou eficazes para ajudar esses alunos a superar as defasagens de aprendizagem?
8. Como é a participação da família do estudante no processo de integração ou adaptação?

**Elemento crítico 2: Discrepância entre as soluções educacionais propostas pela equipe diretiva e pedagógica e a implementação dessas soluções em sala de aula**

9. Como a equipe diretiva tem conhecimento do que é combinado em reunião pedagógica como estratégia educacional de ensino e o que de fato é aplicado em sala de aula pelo professor?

10. Quais são os principais assuntos tratados nas reuniões pedagógicas da escola?

11. Quantas reuniões pedagógicas são feitas por mês na escola?

12. Quais profissionais da escola participam da reunião pedagógica?

13. De que forma são trabalhados em reuniões pedagógicas da escola a reprovação, o abandono e a distorção idade-série de alunos do Ensino Fundamental Anos Finais?

14. Quantas vezes por semestre a equipe pedagógica se reúne para discutir a implementação das metodologias de ensino adequadas para os problemas educacionais da escola?

15. Como é estabelecido pela escola o planejamento do que é ensinado em sala de aula?

16. Quais são as metodologias de ensino mais utilizadas pelos professores da escola em sala de aula?

17. Quais soluções educacionais foram bem-sucedidas e outras que encontraram dificuldades na implementação na escola?

18. Quais são as maiores barreiras encontradas pelos professores na implementação das diretrizes propostas pela equipe diretiva?

**Elemento crítico 3: relação entre a alta incidência de distorção idade-série e reprovação escolar com o abandono dos estudos por parte dos estudantes do Ensino Fundamental Anos Finais**

19. Como é feito o acompanhamento dos alunos que deixam de frequentar a escola?

20. Quais medidas legais a escola adota nos casos de alunos em situação de abandono escolar?

21. Qual tipo de monitoramento para identificar alunos em risco de abandonar a escola realiza?

22. Como a escola aborda a questão da distorção idade-série entre os alunos?

23. Como a escola trabalha com os alunos em situação de distorção idade-série?

24. Quais histórias de sucesso ou desafios específicos na tentativa de reduzir as taxas de reprovação e abandono escolar a escola possui?

25. Como é a busca ativa por estudantes que estão faltando à escola?

## APÊNDICE D – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Gostaríamos de convidar você a participar como voluntário (a) da pesquisa “Análise dos problemas de indicadores de fluxo escolar irregulares em uma escola pública estadual de Caratinga/MG”. O motivo que nos leva a realizar esta pesquisa é “entender o que está ocasionando os indicadores irregulares de fluxo escolar na Escola Estadual Professor Joaquim Nunes entre alunos do Ensino Fundamental Anos Finais”. Nesta pesquisa, pretendemos “analisar os fatores que têm contribuído para o elevado quantitativo de estudantes de fluxo escolar irregular da Escola Estadual Professor Joaquim Nunes entre alunos do Ensino Fundamental Anos Finais e propor ações para minimizar esse problema”.

Caso você concorde em participar, vamos fazer as seguintes atividades com você: “realização de entrevista individual”. A pesquisa pode ajudar “na melhoria da qualidade do ensino ofertado pela escola aos alunos regularmente matriculados e assíduos nas turmas de Ensino Fundamental Anos Finais da Escola Estadual Professor Joaquim Nunes”.

Para participar deste estudo, você não vai ter nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, se você tiver algum dano por causa das atividades que fizermos com você nesta pesquisa, você tem direito de buscar indenização. Você terá todas as informações que quiser sobre esta pesquisa e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Mesmo que você queira participar agora, você pode voltar atrás ou parar de participar a qualquer momento. A sua participação é voluntária e o fato de não querer participar não vai trazer qualquer penalidade ou mudança na forma em que você é atendido (a). O pesquisador não vai divulgar seu nome. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. Você não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida a você. Os dados coletados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos. Decorrido esse tempo, o pesquisador avaliará os documentos para a sua destinação final, de acordo com a legislação vigente. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo à legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Declaro que concordo em participar da pesquisa e que me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Caratinga, \_\_\_\_\_ de setembro de 2024.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do (a) Participante

\_\_\_\_\_  
Assinatura do (a) Pesquisador (a)

Nome do Pesquisador Responsável: Rosemberg de Oliveira Sousa

Campus Universitário da UFJF

Faculdade/Departamento/Instituto: Faculdade de Educação - Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública - PPGP

CEP: 36038-330

Fone: (32) 4009-9322 (32) 4009-9330 0800 7273 141 opção 3

E-mail: [mestrado@caed.ufjf.br](mailto:mestrado@caed.ufjf.br)

E-mail pesquisador: [rosembergsousa.mestrado2022@caed.ufjf.br](mailto:rosembergsousa.mestrado2022@caed.ufjf.br)

## APÊNDICE E – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido/Responsáveis

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO/RESPONSÁVEIS

A criança/adolescente \_\_\_\_\_, sob sua responsabilidade, está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa “Análise dos problemas de indicadores de fluxo escolar irregulares em uma escola pública estadual de Caratinga/MG”. O motivo que nos leva a realizar esta pesquisa é “entender o que está ocasionando os indicadores irregulares de fluxo escolar na Escola Estadual Professor Joaquim Nunes entre alunos do Ensino Fundamental Anos Finais”. Nesta pesquisa, pretendemos “analisar os fatores que têm contribuído para o elevado quantitativo de estudantes de fluxo escolar irregular da Escola Estadual Professor Joaquim Nunes entre alunos do Ensino Fundamental Anos Finais e propor ações para minimizar esse problema”.

Caso você concorde com a participação da criança/adolescente, vamos fazer as seguintes atividades com ele: “aplicação de questionário”. A pesquisa pode ajudar “na melhoria da qualidade do ensino ofertado pela escola aos alunos regularmente matriculados e assíduos nas turmas de Ensino Fundamental Anos Finais da Escola Estadual Professor Joaquim Nunes”.

Para participar desta pesquisa, a criança/adolescente sob sua responsabilidade e você não irão ter nenhum custo, nem receberão qualquer vantagem financeira. Apesar disso, se a criança/adolescente tiver algum dano por causa das atividades que fizermos com ele nesta pesquisa, ele tem direito a buscar indenização.

Ele terá todas as informações que quiser sobre esta pesquisa e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Você como responsável pela criança/adolescente poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação dele a qualquer momento. Mesmo que você queira deixá-lo participar agora, você pode voltar atrás e parar a participação a qualquer momento. A participação dele é voluntária e o fato em não o deixar participar não vai trazer qualquer penalidade ou mudança na forma em que ele é atendido. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. O nome ou o material que indique a participação da criança/adolescente não será liberado sem a sua permissão. A criança/adolescente não será identificada em nenhuma publicação.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida a você. Os dados coletados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos. Decorrido esse tempo, o pesquisador avaliará os documentos para a sua destinação final, de acordo com a legislação vigente. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo à legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Declaro que concordo em deixá-lo participar da pesquisa e que me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Caratinga, \_\_\_\_\_ de setembro de 2024.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do (a) Participante

\_\_\_\_\_  
Assinatura do (a) Pesquisador (a)

Nome do Pesquisador Responsável: Rosemberg de Oliveira Sousa

Campus Universitário da UFJF

Faculdade/Departamento/Instituto: Faculdade de Educação - Programa de Pós-graduação

Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública - PPGP

CEP: 36038-330

Fone: (32) 4009-9322 (32) 4009-9330 0800 7273 141 opção 3

E-mail: [mestrado@caed.ufjf.br](mailto:mestrado@caed.ufjf.br)

E-mail pesquisador: [rosembergsousa.mestrado2022@caed.ufjf.br](mailto:rosembergsousa.mestrado2022@caed.ufjf.br)

## APÊNDICE F – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

### TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Gostaríamos de convidar você a participar como voluntário (a) da pesquisa “Análise dos problemas de indicadores de fluxo escolar irregulares em uma escola pública estadual de Caratinga/MG”. O motivo que nos leva a realizar esta pesquisa é “entender o que está ocasionando os indicadores irregulares de fluxo escolar na Escola Estadual Professor Joaquim Nunes entre alunos do Ensino Fundamental Anos Finais”. Nesta pesquisa, pretendemos “analisar os fatores que têm contribuído para o elevado quantitativo de estudantes de fluxo escolar irregular da Escola Estadual Professor Joaquim Nunes entre alunos do Ensino Fundamental Anos Finais e propor ações para minimizar esse problema”.

Caso você concorde em participar, vamos fazer as seguintes atividades com você: “aplicação de questionário”. A pesquisa pode ajudar “na melhoria da qualidade do ensino ofertado pela escola aos alunos regularmente matriculados e assíduos nas turmas de Ensino Fundamental Anos Finais da Escola Estadual Professor Joaquim Nunes”.

Para participar desta pesquisa, o responsável por você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento. Para participar deste estudo você não vai ter nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, se você tiver algum dano, causado pelas atividades que fizemos com você nesta pesquisa, você tem direito a buscar indenização. Você terá todas as informações que quiser sobre esta pesquisa e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Mesmo que você queira participar agora, você pode voltar atrás ou parar de participar a qualquer momento. A sua participação é voluntária e o fato de não querer participar não vai trazer qualquer penalidade ou mudança na forma em que você é atendido (a). O pesquisador não vai divulgar seu nome. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a permissão do responsável por você.

Você não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar. O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida a você. Os dados coletados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos. Decorrido esse tempo, o pesquisador avaliará os documentos com para a sua destinação final, de acordo com a legislação vigente. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e o meu responsável poderá modificar a decisão de participar, se assim o desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar da pesquisa e que me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Caratinga, \_\_\_\_\_ de setembro de 2024.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do (a) Participante

\_\_\_\_\_  
Assinatura do (a) Pesquisador (a)

Nome do Pesquisador Responsável: Rosemberg de Oliveira Sousa

Campus Universitário da UFJF

Faculdade/Departamento/Instituto: Faculdade de Educação - Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública - PPGP

CEP: 36038-330

Fone: (32) 4009-9322 (32) 4009-9330 0800 7273 141 opção 3

E-mail: [mestrado@caed.ufjf.br](mailto:mestrado@caed.ufjf.br)

E-mail pesquisador: [rosembergsousa.mestrado2022@caed.ufjf.br](mailto:rosembergsousa.mestrado2022@caed.ufjf.br)