

**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**

PAULO HENRIQUE COTTA QUINTÃO

**A distorção Idade-série em uma escola do interior de Minas Gerais: uma
análise sobre Fluxo Escolar**

**Juiz de Fora
2025**

Paulo Henrique Cotta Quintão

**A distorção Idade-série em uma escola do interior de Minas Gerais: uma
análise sobre Fluxo Escolar**

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 parcial para realização do exame de qualificação no Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Isabel da Silva Azevedo Alvim

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)

Quintão, Paulo Henrique Cotta.

A distorção Idade-série em uma escola do interior de Minas Gerais : uma análise sobre Fluxo Escolar / Paulo Henrique Cotta Quintão. -- 2025.

137 p. : il.

Orientadora: Maria Isabel da Silva Azevedo Alvim

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

1. Fluxo Escolar. 2. Distorção Idade-Série. 3. Correção de Fluxo. I. Alvim, Maria Isabel da Silva Azevedo, orient. II. Título.

Paulo Henrique Cotta Quintão

**A distorção Idade-série em uma escola do interior de Minas Gerais: uma
análise sobre Fluxo Escolar**

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 parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Aprovada em 4 de abril de 2025

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Maria Isabel da Silva Azevedo Alvim - Orientadora
Universidade Federal de Juiz de Fora

Prof. Dr. Luiz Flávio Neubert
Universidade Federal de Juiz de Fora

Mariane Ambrósio Costa
Prefeitura de Mar da Espanha

Juiz de Fora, 28/03/2025.



Documento assinado eletronicamente por **MARIA ISABEL DA SILVA AZEVEDO ALVIM**, Usuário Externo, em 07/04/2025, às 16:42, 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 **Luiz Flavio Neubert**, Professor(a), em 30/04/2025, às 10:27, 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 **Mariane Ambrósio Costa**, Usuário Externo, em 14/05/2025, às 23:14, 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-Ufff (www2.ufff.br/SEI) através do ícone Conferência de Documentos, informando o código verificador **2321837** e o código CRC **8C9A417F**.

Dedico este trabalho ao meu amado filho,
Francisco, e à minha companheira de
vida, Luísa. Com vocês, meu mundo fica
completo!

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, pelo dom da vida e por me permitir realizar esse sonho pessoal de realizar o Mestrado. Em seguida a minha companheira Luísa, por não ter medido esforços para que eu pudesse me dedicar aos estudos, especialmente no ano de 2024 com a chegada do nosso amado filho Francisco (Chicão), que mesmo sem dizer uma só palavra me ensinou sobre uma forma de amor incondicional que eu não conhecia.

Agradeço também a toda a minha família: meus amados pais, irmãos, cunhados, sobrinhos, sogra e sogro, sei que torciam por mim e que essa conquista também dependeu do apoio de todos vocês. Aos meus colegas de trabalho e alunos, todos aqueles que compõem a escola em que aprendi e aprendo todos os dias sobre essa difícil, mas sagrada tarefa de construção do conhecimento.

Por fim, agradeço aos suportes acadêmicos do CAEd, que estiveram comigo em diferentes etapas da minha dissertação, especialmente ao Vitor, que além do acompanhamento acadêmico foi o meu suporte emocional quando as incertezas e ansiedade falaram mais alto. Também à minha orientadora Maria Isabel, cujos ensinamentos compartilhados levarei comigo. A todos vocês o meu muito obrigado!

“Não se pode falar de educação sem amor”. (Freire, 1992, p.24)

RESUMO

O caso estudado discute as causas da distorção idade-série, bem como possíveis medidas de correção de fluxo. Para tal faz-se necessário entender o contexto da Escola Estadual da Mata, localizado na cidade de Mata Viva, no interior do estado de Minas Gerais, cujo índices de distorção idade-série são significativos (especialmente no Ensino Fundamental Anos Finais). Destarte esse caso se propõe a responder à pergunta: *Quais as ações que a gestão da Escola Estadual da Mata pode desenvolver para minimizar o problema do significativo quantitativo de estudantes em distorção idade-série?* O objetivo geral deste estudo é analisar como a gestão da Escola Estadual da Mata tem abordado a distorção idade-série dos alunos dos Anos Finais do Ensino Fundamental da Escola Estadual. Os objetivos específicos foram: i) descrever os níveis de distorção idade-série na E. E. da Mata e as dificuldades da gestão em lidar com esse problema; ii) Analisar os fatores que têm provocado a distorção idade-série na Escola Estadual da Mata; e, iii) Propor ações que podem ser utilizadas pela gestão escolar da Escola Estadual da Mata para reduzir os problemas do fluxo. Metodologicamente utilizaremos uma abordagem qualitativa, através de pesquisa documental, pesquisa bibliográfica e levantamento de dados através dos seguintes instrumentos de pesquisa de campo: questionários e entrevistas semiestruturadas com professores, direção da escola e os alunos do Ensino Fundamental Anos Finais e de turmas das EJAs. Como referencial teórico, foram considerados autores com contribuições sobre o fluxo escolar no Brasil, os efeitos da distorção idade-série e as políticas de correção de fluxo. A análise dos dados coletados através de questionários e das entrevistas culminaram na elaboração de um Plano de Ação Educacional (PAE), que visa propor ações dentro do ambiente escolar para mitigar os efeitos da prática da reprovação, da defasagem na aprendizagem e a busca pela valorização da Educação de Jovens e Adultos.

Palavras-chave: Fluxo Escolar; Distorção Idade-Série; Correção de Fluxo.

ABSTRACT

The case study discusses the causes of age-grade distortion, as well as possible flow correction measures. In order to do this, it is necessary to understand the context of the Escola Estadual da Mata, located in the town of Mata Viva, in the interior of the state of Minas Gerais, whose age-grade distortion rates are significant (especially in the Elementary School Final Years). This case aims to answer the question: What actions can the management of Escola Estadual da Mata take to minimize the problem of the significant number of students with age-grade distortion? The general objective of this study is to analyze how the management of Escola Estadual da Mata has addressed the age-grade distortion of students in the final years of elementary school at the state school. The specific objectives were: i) to describe the levels of age-grade distortion at Escola Estadual da Mata. E. da Mata and the management's difficulties in dealing with this problem; ii) Analyze the factors that have caused the age-grade distortion at Escola Estadual da Mata; and, iii) Propose actions that can be used by the school management of Escola Estadual da Mata to reduce the flow problems. Methodologically, we will use a qualitative approach, through documentary research, bibliographical research and data collection through the following field research instruments: questionnaires and semi-structured interviews with teachers, school management and students from the final years of elementary school and EJA classes. As a theoretical reference, authors with contributions on school flow in Brazil, the effects of age-grade distortion, and policies for correcting flow were considered. As a theoretical reference, authors with contributions on school flow in Brazil, the effects of age-grade distortion, and policies for correcting flow were considered. The analysis of the data collected through questionnaires and interviews culminated in the preparation of an Educational Action Plan (PAE), which aims to propose actions within the school environment to mitigate the effects of the practice of failure, the learning gap and the search for the valorization of Youth and Adult Education.

Keywords: School Flow; Age-Grade Gap; Flow Correction.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	Fotografia da fachada frontal e lateral da E. E. da Mata35
Quadro 1	Projetos desenvolvidos na E. E. da Mata em 2022 e 2023.....37
Quadro 2	Perfil dos entrevistados68
Gráfico 1	Entrega de relatório de frequência dos alunos pelos professores.....75
Quadro 3	Perfil dos alunos entrevistados85
Quadro 4	Ação Propositiva 1: Diagnosticar para acompanhar.....98
Quadro 5	Ação Propositiva 2: Os efeitos da reprovação e da distorção idade-série, grupo de estudos.....100
Quadro 6	Ação Propositiva 3: Família e escola, parceria de sucesso.....102
Quadro 7	Ação Propositiva 4: “Projeto formiguinha”104
Quadro 8	Ação Propositiva 5: Valorização da cultura da Educação de Jovens e Adultos.....106
Quadro 9	Cronograma para o monitoramento das ações do PAE.....109
Quadro 10	Ação Propositiva 6: Avaliar e replanejar o Plano de Ação Educacional.....110

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	– Relação de Ano/Série e a Idade Adequada	19
Tabela 2	– Taxas de rendimento (%) escolar no Brasil do Ensino Fundamental e Ensino Médio (1988 a 2019)	22
Tabela 3	– Taxas de distorção idade-série (%) em Minas Gerais no Ensino Fundamental e Ensino Médio (2017-2022)	25
Tabela 4	– Quantidade de matrículas das escolas estaduais, municipais e privadas do município de Mata Viva, por etapa e modalidade de ensino (2022)	27
Tabela 5	– Taxas de rendimento (%) do município de Mata Viva por etapa escolar (2017-2022)	28
Tabela 6	– Distorção Idade-série (%) do município de Mata Viva/ Por etapa de ensino (2017-2022)	29
Tabela 7	– Distorção Idade-série (%) do município de Mata Viva / Anos Iniciais (2017-2022)	29
Tabela 8	– Nota no Ideb e a meta por etapa escolar no município de Mata Viva (2017; 2019; 2021)	30
Tabela 9	– Quantidade de matrículas da E. E. da Mata e do município de Mata Viva, por etapa e modalidade de ensino (2022)	33
Tabela 10	– Quantitativo de servidores da E. E. da Mata de acordo com o cargo e categoria profissional em 2023	34
Tabela 11	– Proficiência Média nas avaliações do Proeb da Rede Estadual de Minas Gerais e da E. E. da Mata.....	38
Tabela 12	– Dispersão (%) dos estudantes por padrão de desempenho – Proeb (2019 a 2021).....	39
Tabela 13	– Ideb e meta por etapa escolar da E. E. da Mata (2017- 2021)	40
Tabela 14	– Rendimento Escolar (%) nos Anos Finais do Ensino Fundamental da E. E. da Mata (2017-2022)	41
Tabela 15	– Reprovação (%) nos Anos Finais do Ensino Fundamental da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais, das escolas do município de Mata Viva e da E. E. da Mata (2017-2022)	42
Tabela 16	– Rendimento Escolar (%) no Ensino Médio da E. E. da Mata (2017-2022)	43

Tabela 17	– Reprovação (%) no Ensino Médio da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais, das escolas do município de Mata Viva e da E.E. da Mata (2017-2022)	44
Tabela 18	– Taxa de Distorção Idade-série (%) da Rede Estadual de Ensino / Anos Finais (2017 a 2022)	45
Tabela 19	– Distorção Idade-série da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais, das escolas do município de Mata Viva e da E. E. da Mata / Ensino Médio (2017-2022) (%)	46
Tabela 20	– Quantitativo de matrículas na Educação de Jovens e Adultos (EJA) da E. E. da Mata 2019 – 2023	50

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APAE	– Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
ATB	– Assistente Técnico de Educação Básica
BNCC	– Base Nacional Comum Curricular
CAEd	– Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CNE	– Conselho Nacional de Educação
EEB	– Especialista da Educação Básica
EJA	– Educação de Jovens e Adultos
IBGE	– Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	– Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
Ideb	– Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
Inep	– Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
Inse	– Indicador de Nível Socioeconômico
NEM	– Novo Ensino Médio
PAE	– Plano de Ação Educacional
PEB	– Professor de Educação Básica
PEE	– Plano Estadual de Educação
PEUB	– Professor para o Ensino do Uso da Biblioteca
PNE	– Plano Nacional de Educação
PPGP	– Programa de Pós-graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública
PPP	– Projeto Político Pedagógico
PROEB	– Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica
SEE	– Secretaria de Educação do Estado
SIMAVE	– Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública
UFJF	– Universidade Federal de Juiz de Fora
UFV	– Universidade Federal de Viçosa

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 A DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE NA ESCOLA ESTADUAL DA MATA – MG	18
2.1 O DEBATE HISTÓRICO SOBRE A DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE NO BRASIL	18
2.2 DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE EM MINAS GERAIS E AS POLÍTICAS DE CORREÇÃO DE FLUXO	23
2.3 CONTEXTO SOCIOECONÔMICO E EDUCACIONAL DO MUNICÍPIO DE MATA VIVA – MG.....	25
2.4 CARACTERÍSTICAS GERAIS DA ESCOLA ESTADUAL DA MATA	31
2.4.1 Histórico, infraestrutura e organização pedagógica da E. E. da Mata.....	32
2.4.2 O rendimento escolar e a distorção idade-série na E. E. da Mata	41
2.4.3 Política de correção de fluxo na E. E. da Mata	48
3 ANÁLISE SOBRE A DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE NO ENSINO FUNDAMENTAL DA ESCOLA ESTADUAL DA MATA.....	53
3.1 REFERENCIAL TEÓRICO.....	53
3.1.1 Fluxo escolar: um debate socioeconômico	54
3.1.2 Distorção Idade-Série: impactos e consequências	57
3.1.3 Políticas de Correção de Fluxo: desafios e limites	59
3.2 METODOLOGIA E INSTRUMENTOS DE PESQUISA	61
3.3 ACHADOS DA PESQUISA: ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS E ENTREVISTAS	65
3.3.1 Perfil e visão do corpo docente/gestão sobre o fluxo escolar.	66
3.3.2 Distorção idade-série: vivências e percepções.....	84
3.3.3 Síntese dos achados da pesquisa	94
4 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL – A BUSCA DO “SUCESSO ESCOLAR PARA TODOS”	97
4.1 DIAGNOSTICAR PARA ACOMPANHAR – MONITORAMENTO DOS ALUNOS EM DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE	97
4.2 GRUPO DE ESTUDOS E FORMAÇÃO CONTINUADA PARA OS PROFESSORES SOBRE AOS EFEITOS DA DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE	99

4.3 FAMÍLIA E ESCOLA, PARCERIA DE SUCESSO: APROXIMANDO AS FAMÍLIAS DE ALUNOS COM FRACASSO ESCOLAR DA ROTINA DA ESCOLA.	101
4.4 “PROJETO FORMIGUINHA”: RECUPERAÇÃO DE DEFASAGENS NO LETRAMENTO E ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.....	103
4.5 TEMPO DE RECOMEÇAR: A VALORIZAÇÃO DA CULTURA DOS ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	105
4.6 AVALIAR E REPLANEJAR O PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL	108
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	112
REFERÊNCIAS.....	117
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO COM OS PROFESSORES DA E. E. DA MATA	121
APÊNDICE B – ENTREVISTA COM OS PROFESSORES DA E. E. DA MATA.....	125
APÊNDICE C – ENTREVISTA COM MEMBRO DA EQUIPE GESTORA DA E. E. DA MATA	127
APÊNDICE D – ENTREVISTA COM ALUNOS DA EJA QUE ESTAVAM EM DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE NA E. E. DA MATA	129
APÊNDICE E – ENTREVISTA COM ALUNOS DO ENSINO REGULAR EM DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE DA E. E. DA MATA	131
APÊNDICE F - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	133
APÊNDICE G - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	134
APÊNDICE H - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO/RESPONSÁVEIS	135

1 INTRODUÇÃO

A democratização do acesso à Educação Básica, vivenciado no Brasil nas últimas décadas, sobretudo com a redemocratização do país na segunda metade dos anos 1980, ainda carrega inúmeros desafios para que esse direito possa ser acessado de forma plena por toda a população. Não se trata apenas do acesso à escola, mas da qualidade e eficiência do sistema educacional como um todo.

Quanto mais expressivo se torna o avanço do Estado em seu objetivo constitucional de proporcionar um acesso universal à educação, maiores são os desafios na garantia das aprendizagens e de uma trajetória escolar bem-sucedida. Esses desafios são grandes, especialmente no que se refere a problemas que interferem no fluxo escolar regular dos estudantes, entre eles: a reprovação, quando o aluno precisa repetir a série em que se encontra; o abandono escolar, quando o aluno deixa de frequentar a escola por um determinado período; e a evasão escolar, quando o aluno em situação de abandono escolar deixa de se matricular na escola no início do ano letivo.

Uma das consequências de problemas no fluxo escolar é a distorção idade-série (alunos com diferença de dois ou mais anos entre a sua idade e a idade adequada para a série em que se encontra), ou seja, a distorção idade-série ocorre quando o aluno acumula reprovações ou retorna à escola depois de longo período fora dela. Esse problema implica em consequências que vão além da trajetória individual do estudante. Segundo Portela et al. (2017, p. 480):

Um elevado grau de distorção idade-série pode afetar a acumulação de capital humano por parte da população, trazendo não apenas consequências para os indivíduos, como também para a sociedade como um todo, afetando o crescimento econômico de longo prazo e retardando a queda na desigualdade social. Sendo assim, do ponto de vista social, a distorção idade-série não somente reduz a velocidade com que se acumula capital humano, como também afeta o nível máximo que este pode alcançar.

Nesse sentido, investigar as causas da distorção idade-série, bem como possíveis medidas de correção de fluxo é necessário para o avanço educacional do

país. Dessa forma, analisar o caso da Escola Estadual da Mata¹, localizado na cidade de Mata Viva, no interior do estado de Minas Gerais, cujos índices de distorção idade-série são significativos (especialmente no Ensino Fundamental Anos Finais) é um interessante ponto de observação para essa investigação. Assim, essa pesquisa será pautada pelo seguinte questionamento: *Quais as ações que a gestão da Escola Estadual da Mata pode desenvolver para minimizar o problema do significativo quantitativo de estudantes em distorção idade-série?* Dessa forma, o objetivo geral deste estudo é analisar como a gestão da *Escola Estadual da Mata* tem abordado a distorção idade-série dos alunos dos Anos Finais do Ensino Fundamental da Escola Estadual. Os objetivos específicos são: i) descrever os níveis de distorção idade-série na E. E. da Mata e as dificuldades da gestão em lidar com esse problema; ii) analisar os fatores que têm provocado a distorção idade-série na Escola Estadual da Mata; e iii) propor ações que podem ser utilizadas pela gestão escolar da Escola Estadual da Mata para reduzir os problemas do fluxo.

A escola observada nesse estudo tem grande potencial de análise, uma vez que ela é a única escola de Ensino Médio na cidade de Mata Viva, cuja população é de cerca de 13.927 habitantes (IBGE, 2022) e a maior a ofertar o Ensino Fundamental Anos Finais. Esse aspecto facilita a observação de fatores intra e extraescolar que interferem nos problemas do fluxo escolar.

O interesse por este estudo está relacionado à minha atuação profissional. Conclui² a graduação em História pela Universidade Federal de Viçosa (UFV). Atualmente, trabalho na educação pública do estado de Minas Gerais como professor da disciplina de História. Dessa forma, trabalho como efetivo em dois cargos na Escola Estadual da Mata, com turmas do Ensino Fundamental Anos Finais, do Ensino Médio e da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

A minha relação pessoal com esse caso de gestão está ligada a observações cotidianas na sala de aula, pois apesar de não trabalhar com muitas turmas do Ensino Fundamental, me deparo, eventualmente, com alunos que passam por sucessivas reprovações e que, muitas vezes, não concluem os estudos. Muitos

¹ O nome da escola e do município foram substituídos por nomes fictícios como forma de preservar o anonimato dos sujeitos que participaram dessa pesquisa.

² Nos parágrafos destinados a apresentação do pesquisador, optei por usar o tempo verbal na primeira pessoa no singular, forma mais eficaz de expor como a minha trajetória pessoal está interligada às escolhas e esforços realizados durante esta pesquisa.

alunos reprovados no Ensino Fundamental acabam deixando de estudar em algum momento ou permanecem vários anos afastados da escola e só retornam quando têm a oportunidade de frequentarem a EJA. Como leciono em turmas de jovens e adultos, percebo que os alunos que estão fora da faixa etária correspondente a série em que deveriam estar cursando são, geralmente, infrequentes e a maioria abandona a escola por longos períodos. Dessa forma, as causas que levam a tantas reprovações, bem como os fatores que resultam em abandono e evasão merecem uma análise aprofundada, para que sejam devidamente enfrentadas pela gestão e corpo escolar.

Essa pesquisa usará como referencial teórico as contribuições de autores como Dília Glória (2004), Ribeiro (1991), Earp (2009), Tavares Júnior (2017; 2020), Machado (2005), Portela *et al.* (2017), Andrade (2009) e Frederico Almeida (2017) que dão suporte à pesquisa com suas contribuições sobre o fluxo escolar no Brasil. Sobre as consequências do efeito da distorção idade-série, autores como Riani (2005), Portela *et al.* (2017), Tavares Júnior (2018), Carvalho (2015), Patto (2004) e Carmem Mattos (2022) foram importantes durante todo o texto. Já em relação às políticas de correção de fluxo, baseou-se nas experiências estudadas por Prado (2020), Andrade e Aguiar (2019), Patto (2004), Gomes (2005), Brant e Cassab (2022), Soares *et al.* (2016), além de Andrade e Aguiar (2019).

Para poder pensar a relação da Escola Estadual da Mata com os seus índices de distorção idade-série, é utilizada a metodologia de estudo de caso com abordagem qualitativa. Para a obtenção dos dados foram realizados questionários e entrevistas semiestruturadas com professores e direção da escola. Além disso, foram entrevistados alunos do Ensino Fundamental Anos Finais (que estavam com idade acima da desejada para a série em que estavam matriculados) e da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Essa dissertação está organizada, além desta introdução (capítulo 1), em outros três capítulos. O segundo capítulo versa sobre o caso de gestão. Nele será descrito o contexto educacional da E. E. da Mata e as evidências sobre os significativos níveis de distorção idade-série nessa escola, bem como as dificuldades da gestão em lidar com esse problema. Essa abordagem será precedida de uma breve apresentação dos determinantes da distorção idade-série, do debate histórico

sobre o tema e do tipo de enfrentamento que o estado de Minas Gerais vem fazendo para a correção de fluxo.

O terceiro capítulo será dedicado a análise da pesquisa. Ele contará com a apresentação do referencial teórico, abordando os impactos que a distorção idade-série causa no nível individual - na perspectiva de futuro do estudante - e no coletivo - no sistema educacional como um todo. Essa análise também trará a metodologia e instrumentos utilizados neste trabalho, bem como a análise dos resultados coletados.

Por fim, o quarto capítulo irá propor um Plano de Ação Educacional (PAE), que se apoia na análise dos dados obtidos na pesquisa e apresentados no capítulo anterior. Ele será elaborado considerando os problemas elencados e tem como proposta aprimorar a prática escolar no enfrentamento dos fatores que contribuem na manutenção da distorção idade-série.

2 A DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE NA ESCOLA ESTADUAL DA MATA – MG

O objetivo deste capítulo é descrever os níveis de distorção idade-série na Escola Estadual da Mata e as dificuldades da gestão em lidar com esse problema. Para isso, o capítulo está dividido em quatro seções. A primeira apresenta um breve panorama sobre o debate do tema distorção idade-série no Brasil. Na segunda seção, serão analisadas as políticas de enfrentamento adotado pelo estado de Minas Gerais. Seguindo adiante, a terceira seção, fechando um esforço de análise do macro para o micro, apresenta o contexto socioeconômico e educacional do município de Mata Viva. A quarta e última seção, dedicada a E. E. da Mata, apresenta o espaço físico, as práticas pedagógicas e a relação da escola com o problema da distorção idade-série. Devido ao cuidado de descrever o cenário da pesquisa da melhor forma possível, essa última seção foi dividida ainda em três subseções: a primeira dedicada ao histórico, infraestrutura e organização pedagógica; a segunda contendo informações sobre o rendimento e a distorção idade-série na E. E. da Mata; e, por fim, a última subseção apresentará a política de correção de fluxo na escola.

2.1 O DEBATE HISTÓRICO SOBRE A DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE NO BRASIL

Entende-se como fluxo escolar, o movimento do estudante na sua trajetória pelas séries/anos escolares. Quando fatores negativos ao fluxo escolar regular ocorrem, resultam em problemas na relação entre a idade e a série em que o aluno se encontra, gerando problemas como a distorção idade-série. Segundo Portela (et al., 2017, p. 480): “A distorção idade-série (ou defasagem idade-escolaridade) é a diferença entre a idade adequada para a série do estudante e a idade real do estudante”. Contudo, o aluno só passa a ser considerado em distorção idade-série quando a diferença de idade se torna igual ou superior a dois anos de atraso (Brasil, 2020).

O atual referencial utilizado na educação brasileira sobre a idade correta para cada série/etapa da educação está na Emenda Constitucional nº 59/2009, que alterou o inciso I do artigo 208 da Constituição Federal, que define o dever do

Estado em garantir a “educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada, inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria” (Brasil, 2009, recurso on-line). A partir de então, a idade correspondente a cada série/etapa ficou definido de acordo com a tabela 1.

Tabela 1 – Relação de Ano/Série e a Idade Adequada

Etapa/fase	Ano/Série	Idade Adequada
Educação infantil	-	4 e 5
Ensino Fundamental Anos Iniciais	1º Ano	6
	2º Ano	7
	3º Ano	8
	4º Ano	9
	5º Ano	10
Ensino Fundamental Anos Finais	6º Ano	11
	7º Ano	12
	8º Ano	13
	9º Ano	14
Ensino Médio	1º Ano	15
	2º Ano	16
	3º Ano	17

Fonte: Brasil (2018).

Dessa forma, os motivos que podem eventualmente alterar esse fluxo escolar regular, apresentado na tabela 1, a ponto de o estudante acumular dois ou mais anos de defasagem, seriam: a reprovação da série em que o aluno está matriculado; o abandono escolar, quando o aluno deixar de frequentar a escola por um determinado período; ou na matrícula tardia do aluno na escola (Portela et al. 2017).

Porém, a distorção idade-série só passou a ser encarada como um problema da educação do país em um período recente da história. O início do debate brasileiro sobre os problemas que a distorção idade-série acarreta para os indivíduos e para todo o sistema educacional, começou pela compreensão dos problemas advindos da reprovação e evasão escolar, cujo os primeiros estudos remonta da primeira metade do século XX no Brasil. Nos escritos dos idealizadores do “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, na década de 1930, o tema da “multirrepetência” e da evasão já aparecem como problemas a serem superados no Brasil. Segundo Gil (2018, p. 20):

embora os exames escolares e a reprovação dos alunos existissem desde a instalação da escola moderna no Brasil, ainda no período colonial, é apenas a partir dos anos 1930 que os maus resultados escolares entram na agenda política como problema da educação nacional.

Por outro lado, isso não significa afirmar que o problema da distorção idade-série acompanha necessariamente o debate sobre a repetência e evasão, uma vez que os sistemas educacionais não estabeleciam o que seria um fluxo escolar regular e qual a idade correta para cada série.

As décadas seguintes foram acompanhadas de muitos debates acadêmicos sobre o tema, a exemplo das críticas feitas por Anísio Teixeira, na década de 1950, sobre as altas taxas de repetência e reprovação no Brasil, que contrariavam o desejo de democratizar as oportunidades na educação escolar (Glória, 2004). Porém, pouca mudança prática ocorreu no enfrentamento das causas que interferiam negativamente em uma trajetória escolar sem percalços. Foi só a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988 que mudanças no enfrentamento dos problemas escolares, entre eles a distorção idade-série, começaram a ganhar força (Brasil, 1988). Influenciado pelo debate intelectual da época, como os estudos de Patto (1990), esforços políticos, especialmente legislativos, ocorreram a partir da década de 1990, com a intenção de enfrentar os problemas causadores do “fracasso escolar”. Segundo Carvalho (2015, p. 405), Patto (1990) contribui com a pesquisa em educação no Brasil ao estabelecer

novos marcos na compreensão dos processos psicossociais envolvidos nas práticas sociais e escolares responsáveis pela produção de ‘reprovados’, ‘fracassados’ e por toda sorte de estigmas que afirmam a incompatibilidade de certas crianças das classes populares para com a aprendizagem e a cultura escolar.

Nesse contexto, a partir de 1992 foram implementados programas de aceleração de estudo para reduzir os índices de distorção idade-série do país. Esses programas foram inspirados nos estudos de Levin e Soler (1992) sobre o programa estadunidense denominado “Escolas Aceleradas”, que por sua vez foi desenvolvido pela Universidade de Stanford no final da década de 1980. Mas apesar de o

programa ser uma referência em políticas de correção de fluxo, ele encontrou muitos críticos. Segundo Andrade e Aguiar (2019, p. 7):

Cabe ressaltarmos que a focalização da distorção idade/série escolar como problema solucionável por medidas de aceleração de estudos constitui uma afirmação equivocada de que o atraso na trajetória escolar é gerado pelos próprios indivíduos (Angelucci, Kalmus, Paparelli, & Patto, 2004). Na realidade, o discurso que busca explicar a irregularidade do fluxo escolar como uma consequência natural da vulnerabilidade inerente às classes desprovidas socioeconomicamente omite outras dimensões importantes e geradoras desse fenômeno.

A concepção que traz maior complexidade a esse problema se apoia no fato de que a distorção idade-série é causada por fatores múltiplos, entre eles: a evasão, o abandono, a reprovação e a matrícula tardia. A crítica desses autores, citados por Andrade e Aguiar, às políticas de correção de fluxo isoladas é que elas enfrentam o “sintoma” sem lidar com as causas.

Em 1996, com a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Brasil, 1996), avanços importantes foram obtidos na estruturação de uma nova concepção de educação, definindo instrumentos que os sistemas educacionais deveriam seguir para garantir que os estudantes concluíssem o ensino básico (Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio). A LDB, em seu artigo 24, estabelece, entre outras coisas, que a verificação do rendimento escolar deve observar os seguintes critérios:

- a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais;
- b) possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar;
- c) possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado;
- d) aproveitamento de estudos concluídos com êxito;
- e) obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos (Brasil, 1996, recurso on-line).

O estabelecimento desses pontos, significou a possibilidade de os sistemas educacionais criarem, com maior ou menor sucesso, mecanismos para a redução de problemas no fluxo escolar, entre eles a redução da distorção idade-série.

O Plano Nacional de Educação (PNE), lei criada para estabelecer as diretrizes, metas e estratégias para a política educacional do Brasil, também colocou o combate à distorção idade-série como ponto estratégico na melhoria da educação do país. O PNE foi criado com o objetivo de melhorar a qualidade da educação e garantir o acesso e a permanência dos estudantes na escola. Na sua primeira versão, para período de 2001 a 2010, o PNE buscou estabelecer “diretrizes que levem à correção do fluxo de alunos na escola básica” (Brasil, 2001, recurso on-line). Na sua segunda versão, entre 2014 e 2024, o novo PNE dá ainda mais atenção ao problema da distorção idade-série. Nas metas 5, 7, 8 e 9, são estabelecidas estratégias para assegurar o acesso e a permanência dos estudantes na escola, com a implementação de programas de correção de fluxo e a Educação de Jovens e Adultos (Brasil, 2014).

A implementação de políticas públicas que estabeleçam o papel dos sistemas educacionais no combate a fatores que competem contra um fluxo escolar regular, alteraram de forma consistente a realidade da educação brasileira. Na tabela 2, é possível perceber como as taxas de rendimento escolar se alteraram ao longo das últimas décadas em resposta às políticas educacionais adotadas no Brasil.

Tabela 2 – Taxas de rendimento (%) escolar no Brasil do Ensino Fundamental e Ensino Médio (1988 a 2019)

	Ensino Fundamental			Ensino Médio		
	Aprovação	Reprovação	Abandono	Aprovação	Reprovação	Abandono
1988	60,6	18,8	20,6	-	-	-
1996	73	14,1	12,9	74,4	9,9	15,7
2000	77,3	10,7	12,0	74,4	7,5	18,1
2010	86,6	10,2	3,1	77,1	12,6	10,3
2019	92,8	6,0	1,1	86,1	9,1	4,7

Fonte: INEP (2022).

Os dados da tabela 2 indicam a variação do rendimento escolar após o ano da promulgação da Constituição de 1988³, sendo possível perceber que houve uma melhora geral nos índices apresentados ao longo dos anos. Porém, se por um lado observamos a quase superação do problema do abandono escolar no Ensino Fundamental, que passou de 20,6 % em 1988 para 1,1% em 2019, a taxa de

³ Os dados de rendimento escolar do Ensino Médio de 1988 não estão disponíveis no site do Inep, por isso não estão presentes na tabela 2.

reprovação no Ensino Médio permaneceu quase a mesma quando comparamos 1988 (9,9%) e 2019 (9,1%) (INEP, 2022).

Dessa forma, os avanços nas legislações educacionais, vivenciadas a partir de 1988, resultaram de fato na melhoria dos índices de reprovação, abandono e evasão escolar. Porém, esses avanços são lentos e ineficientes em recompor a defasagem da aprendizagem e superar a marca do fracasso escolar, tão presente na educação do país.

Na seção a seguir será apresentado como o estado de Minas Gerais enfrenta a situação de alunos com problemas no fluxo escolar regular, caracterizados em situação de distorção idade-série.

2.2 DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE EM MINAS GERAIS E AS POLÍTICAS DE CORREÇÃO DE FLUXO

O estado de Minas Gerais, assim como os outros entes da federação, passou a adotar, a partir da LDB de 1996, diferentes programas e ações de correção de fluxo. O cenário da distorção idade-série no estado de Minas Gerais, será apresentado mais adiante na tabela 3, após a descrição das principais medidas adotadas pelo estado com relação às políticas de correção de fluxo.

Nesse sentido, um importante documento orientador da atual política de redução da distorção idade-série é o Plano Estadual de Educação (PEE) de Minas Gerais, criado através da Lei nº 23.197, de 26 de dezembro de 2018, como uma exigência do Plano Nacional de Educação e com metas estabelecidas para o período de 2018 a 2027 (Minas Gerais, 2018). Nesse documento, a proposta de manter e ampliar ações de correção de fluxo aparecem nas metas 3 e 8, como forma de possibilitar a recomposição da aprendizagem de estudantes do Ensino Fundamental e Médio, com rendimento escolar defasado e em situação de distorção idade-série.

Para alcançar as metas estabelecidas no PEE, a Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais também estabeleceu, por meio da Resolução nº 4.276, de 22 de janeiro de 2020, estratégias de correção de fluxo no âmbito das escolas da rede estadual de ensino. A resolução propôs a criação de turmas especiais com

alunos com mais de dois anos de atraso escolar, com aulas ministrada por um único professor. A organização dessas turmas deveria seguir os seguintes pontos: no Ensino Fundamental Anos Finais, o ciclo seria dividido em dois períodos anuais, o primeiro correspondendo ao 6º e 7º anos e o segundo ao 8º e 9º anos; já as turmas de correção de fluxo no Ensino Médio deveriam ser divididas em três períodos semestrais (cada período correspondente a uma série). As matrizes curriculares a serem seguidas pelas turmas de correção de fluxo também foram estabelecidas pela própria resolução.

Em adição ao estabelecido nessa resolução, a SEE passou a disponibilizar cursos de formação continuada para os professores atuarem em turmas de correção de fluxo. Os cursos foram divididos por áreas e disponibilizados em plataforma digital denominada “Escola de Formação”, o site é de domínio da própria secretaria⁴.

Já em dezembro de 2021, em resposta aos impactos da suspensão das aulas presenciais devido à pandemia de Covid-19 nos anos de 2020 e 2021, a Secretaria de Educação aprovou uma nova resolução, a de nº 4.692, com nova disposição sobre a organização e o funcionamento de ensino nas Escolas Estaduais de Educação Básica de Minas Gerais (Minas Gerais, 2021). Nesse texto, a SEE estabeleceu, no seu artigo 88, a oportunidade de a escola utilizar mecanismos de avaliação interna para “aceleração de estudos para os estudantes com distorção idade/ano de escolaridade” (Minas Gerais, 2021, p. 17). Ela estabelece ainda que

Os estudantes com distorção idade/ano de escolaridade deverão ser atendidos pela escola, utilizando-se das seguintes estratégias:

- I - reclassificação, conforme previsto no artigo 111 desta Resolução;
- II - organização de turmas específicas de aceleração, conforme diretrizes estabelecidas pela Secretaria de Estado de Educação;
- III - encaminhamento à educação de jovens e adultos - EJA, desde que atendidas as exigências de idade (Minas Gerais, 2021, p.22).

Dessa forma, a SEE pretendia combater a distorção idade-série e alcançar as seguintes metas estabelecidas no PEE:

3.4 Manter e ampliar programas e ações de correção de fluxo do ensino fundamental, por meio do acompanhamento individualizado do estudante com rendimento escolar defasado, de forma a

⁴ Para mais informações, acesse: www.escoladeformacao.educacao.mg.gov.br.

reposicioná-lo no ciclo escolar de maneira compatível com sua idade (Minas Gerais, 2018, p. 6).

8.1 – Institucionalizar políticas públicas permanentes de EJA que proporcionem a continuidade da escolarização para a população que esteja fora da escola e com defasagem idade-série, associadas a outras estratégias que garantam a continuidade da escolarização após a alfabetização inicial (Minas Gerais, 2018, p. 15).

Assim, pela tabela 3, é possível entender quais foram os efeitos dessas medidas tomadas pela SEE-MG nos últimos anos sobre a distorção idade-série.

Tabela 3 – Taxas de distorção idade-série (%) em Minas Gerais no Ensino Fundamental e Ensino Médio (2017-2023)

	Ensino Fundamental	Ensino Médio
2017	11,3	27,0
2018	10,8	26,4
2019	10,0	22,5
2020	10,2	23,9
2021	8,6	19,9
2022	7,4	18,8
2023	7,1	15,8

Fonte: INEP (2023).

Os dados da tabela 3 apresentam uma tendência de queda nas taxas de distorção idade-série ao longo dos anos, tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio. Mas se por um lado esses dados demonstram que o estado caminha na redução da distorção idade-série, por outro a redução é lenta e a atual política de correção de fluxo não consegue atender toda a demanda identificada pelo próprio estado.

Na próxima seção, inicia-se o esforço de contextualização sobre a instituição, para que o quadro de distorção idade-série, aqui investigado, possa ser melhor compreendido ao longo do texto.

2.3 CONTEXTO SOCIOECONÔMICO E EDUCACIONAL DO MUNICÍPIO DE MATA VIVA – MG

O município de Mata Viva, no qual está situado a Escola Estadual da Mata, fica localizado na Zona da Mata Mineira, distante 220 km da capital do estado, Belo

Horizonte, e tem uma população aproximada de 14 mil habitantes segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (2022). Com um forte contexto rural, a economia do município está concentrada na produção do café e leite na área rural (onde residem cerca de 50,2% da população) e na prestação de serviços na área urbana (que conta com 49,8% do total de habitantes do município) (IBGE, 2022). O rendimento médio mensal e a taxa de ocupação dos habitantes do município em 2022 foram definidos pelo IBGE como sendo:

de 1.5 salários mínimos. A proporção de pessoas ocupadas em relação à população total era de 13.9%. Na comparação com os outros municípios do estado, ocupava as posições 652 de 853 e 390 de 853, respectivamente. Já na comparação com cidades do país todo, ficava na posição 4887 de 5570 e 2465 de 5570, respectivamente. Considerando domicílios com rendimentos mensais de até meio salário mínimo por pessoa, tinha 40.8% da população nessas condições, o que o colocava na posição 316 de 853 dentre as cidades do estado e na posição 2645 de 5570 dentre as cidades do Brasil (IBGE, 2022, recurso on-line).

A rede educacional do município é composta por 3 escolas privadas, 10 escolas municipais e 4 escolas estaduais que ofertam a Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos e a Educação Especial. No ano do último Censo Escolar, 2022, todas essas escolas somaram 2.343 matrículas na Educação Básica (INEP, 2022). O município não possui instituições de ensino superior. Na rede municipal há apenas uma escola na zona urbana e as nove restantes estão localizadas na zona rural.

Do total das 10 escolas municipais, apenas uma oferece os Anos Finais do Ensino Fundamental, todas as outras atendem à Educação Infantil, à Educação Especial e ao Ensino Fundamental Anos Iniciais. Já a rede estadual possui três escolas na zona urbana e apenas uma localizada em um distrito do município, a Escola Estadual Professor Ernesto de Melo Brandão. As escolas estaduais localizadas na zona urbana são: a Escola Estadual Dr. José Grossi, que atende alunos dos Anos Iniciais e da Educação Especial; a Escola Estadual Dom João Bosco, com alunos dos Anos Iniciais e Finais do Fundamental, além da Educação Especial; e a Escola Estadual da Mata (objeto deste estudo) que atende matrículas dos Anos Finais, Ensino Médio, EJAs e Educação Especial. Na tabela 4, é possível

observar o quantitativo de matrículas em cada uma das escolas do município em 2022.

Tabela 4 – Quantidade de matrículas das escolas estaduais, municipais e privadas do município de Mata Viva, por etapa e modalidade de ensino (2022)

	Educação Infantil (%)	Anos Iniciais (%)	Anos Finais (%)	Ensino Médio (%)	EJA (%)	Educação Especial (%)	Total de matrículas
E. E. da Mata	-	-	29,7	53,4	13,3	3,6	834
E. E. Dom João Bosco	-	38,9	58,8	-	-	2,3	388
E. E. Dr. José Grossi	-	96,8	-	-	-	3,2	314
E. E. Pr. Ernesto de Melo Brandão	-	15,5	39,4	21,8	21,3	2	193
E. M. Dr. Custódio de Paula Rodrigues	-	-	98	-	-	2	105
E. M. Padre José Godinho	55,2	41,4	-	-	-	3,4	29
E. M. Ernesto Alves de Miranda	25,6	74,4	-	-	-		39
E. M. Honorina Nacif	41,6	54,2	-	-	-	4,2	24
E. M. Estevão Costa de Oliveira	30	70	-	-	-	-	20
E. M. João Caetano de Matos	27,8	72,2	-	-	-	-	18
E. M. Joaquim de Assis Rosa	20	80	-	-	-	-	30
E. M. Dr. Sertório de Amorim e Silva	27	71	-	-	-	2	59
Centro Municipal Rasma Conceição da Silva	100	-	-	-	-	-	141
E. M. Hélio Pereira Lima	46,3	53	-	-	-	0,7	149
Escola Infantil Céu Azul (Privada)	100		-	-	-		41
Escola Infantil Arco íris (Privada)	66,7	32	-	-	-	1,3	78
APAE ⁵ Nossa Senhora SantaAna (Privada)	11,2	22,3	-	-	66,5	-	36

Fonte: INEP (2022).

Devido à distância entre a área urbana de Mata Viva e o distrito de Granada, onde está localizada a Escola Estadual Professor Ernesto de Melo Brandão, essa escola acaba atendendo apenas a demanda local, contando com menos de duzentas matrículas em todos os níveis de Ensino Fundamental, Médio, EJAs e Educação Especial. Dessa forma, a E. E. da Mata é a única a atender a demanda

⁵ Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE).

urbana de Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos. Na tabela 4 também é possível observar que há três escolas da rede privada, mas ofertam vagas apenas até o Ensino Fundamental Anos Iniciais. A única ressalva é a turma de EJA ofertada de forma especializada pela APAE.

Essa rede de escolas que compõe a educação do município apresentou uma taxa de rendimento entre os anos de 2017 a 2023⁶ que foi reunida na tabela 5.

Tabela 5 – Taxas de rendimento (%) do município de Mata Viva por etapa escolar (2017-2023)

		Anos Iniciais	Anos Finais	Ensino Médio
2017	Reprovação	2,3	15,2	9,1
	Abandono	0,0	1,2	5,4
	Aprovação	97,7	83,6	85,5
2018	Reprovação	3,6	13,5	10,0
	Abandono	0,0	2,9	7,7
	Aprovação	96,4	83,6	82,2
2019	Reprovação	1,1	10,7	12,3
	Abandono	0,0	1,4	1,9
	Aprovação	98,9	87,9	85,8
2020	Reprovação	1,0	2,7	0,4
	Abandono	1,2	2,4	5,6
	Aprovação	97,8	94,8	94,0
2021	Reprovação	0,1	0,4	0,0
	Abandono	0,0	0,7	2,2
	Aprovação	99,9	98,9	97,8
2022	Reprovação	1,1	9,5	9,9
	Abandono	0,2	2,1	6,0
	Aprovação	98,7	88,7	84,1
2023	Reprovação	1,0	8,8	8,9
	Abandono	0,1	1,1	1,1
	Aprovação	98,9	90,1,	90,0

Fonte: INEP (2023).

A partir dos dados apresentados na tabela 5 é possível perceber a permanência de percentuais de reprovação maiores no Ensino Fundamental Anos Finais em relação ao Ensino Médio, embora esses índices se aproximem muito em alguns anos. Também é possível observar que o Ensino Médio apresenta as maiores taxas de abandono escolar, que, segundo Soares *et al.* (2015), é uma característica comum nos sistemas educacionais do país. Contudo, os índices de aprovação são

⁶ Não será considerado na análise desse capítulo o ano letivo de 2024, pois parte dos dados desse período não foi atualizado pelo INEP até a data da defesa dessa dissertação.

altos em todas as etapas, tendo aumentado durante a pandemia de Covid-19, especialmente nas duas últimas etapas da Educação Básica.

Já quando observamos a distorção idade-série dentro do município (na tabela 6), podemos perceber como esses índices variam de acordo com a etapa de ensino.

Tabela 6 – Distorção Idade-série (%) do município de Mata Viva / Por etapa de ensino (2017-2023)

	Anos Iniciais	Anos Finais	Ensino Médio
2017	6,0	23,8	29,1
2018	5,8	23,7	30,8
2019	7,4	21,7	21,8
2020	6,0	23,1	23,9
2021	4,8	20,9	20,7
2022	3,1	14,4	17,1
2023	3,6	15,9	19,2

Fonte: INEP (2023).

Novamente os Anos Finais e o Ensino Médio apresentam taxas de distorção idade-série com números percentuais aproximados (essas etapas da educação serão tratadas novamente na seção 2.4.2.). Mas o que desperta maior atenção nesse momento, são os índices apresentados pelos Anos Iniciais, uma vez que essa etapa não conta com o efeito acumulativo das reprovações e do abandono escolar vivenciados pelas outras etapas.

Como a E. E. da Mata só oferece o ensino a partir dos Anos Finais, os dados da tabela 7, apresenta um panorama geral desse índice nos Anos Iniciais do município de Mata Viva, separados pela rede de ensino.

Tabela 7 – Distorção Idade-série (%) do município de Mata Viva / Anos Iniciais (2017-2023)

	Rede Municipal					Rede Estadual				
	1º	2º	3º	4º	5º	1º	2º	3º	4º	5º
2017	2,0	5,3	13,6	15,5	12,5	0	3,8	6,5	3,0	5,2
2018	1,7	8,3	13,7	18,6	15,8	3,7	0	2,6	4,9	3,0
2019	4,5	3,8	14,3	21,2	20,3	2,6	3,6	4,3	6,8	6,2
2020	0	2,2	9,7	18,8	23,2	0	2,6	3,8	4,0	6,4
2021	0	0	2,4	12,9	15,9	1,2	2,1	3,8	5,9	7,1
2022	0	0	0	2,4	10,5	1,9	2,2	2,3	3,8	6,0
2023	0	5,7	2,1	5,6	7	3,2	2,9	3,4	3,0	5,4

Fonte: INEP (2023).

Ao observar os dados apresentados pela tabela 7, é possível verificar que a comparação dos índices de distorção idade-série entre as redes demonstra que os maiores percentuais de distorção de idade-série nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental ocorrem na rede municipal de ensino, com poucas exceções entre os anos de 2020 a 2023. Embora o perfil entre as redes não faça parte do foco da análise desta pesquisa, é importante levar em consideração os seus dados, uma vez que o destino da maior parte dos seus alunos será a E. E. da Mata.

Outro ponto importante a ser apresentado sobre o município de Mata Viva é o seu Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). O Ideb é um indicador criado em 2007 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) com o intuito de medir a qualidade do ensino, bem como estabelecer metas para a sua melhoria. O Ideb é calculado a partir de dados do Censo Escolar e das médias de desempenho do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). O índice varia de 0 a 10, reunindo, em um só indicador, os resultados do desempenho nas avaliações e o fluxo escolar. Nas últimas três edições, o município de Mata Viva apresentou as seguintes notas no Ideb, conforme pode ser visualizado na tabela 8.

Tabela 8 – Nota no Ideb e a meta por etapa escolar no município de Mata Viva (2017; 2019; 2021; 2023)

	Nota				Meta			
	2017	2019	2021	2023	2017	2019	2021	2023
Anos Iniciais	6,8	6,6	6,0	6,5	6,2	6,5	6,7	6,7
Anos Finais	4,9	5,2	5,5	4,6	5,3	5,5	5,8	5,8
Ensino Médio	4,2	4,8	4,7	4,3	-	4,4	4,7	4,7

Fonte: INEP (2021).

Os números obtidos no Ideb de 2021 chamam a atenção, especialmente no Ensino Fundamental Anos Iniciais, pois percebe-se uma queda em relação as últimas edições (2017 e 2019), cuja nota foram de 6,8 e 6,6, respectivamente. Mesmo com a permanência de fluxo escolar regular próximos a 100%, a queda na média de proficiência em Português e Matemática na Prova Brasil (que compõe a nota do Ideb), pode ser um indicativo de que a suspensão das aulas durante os anos de enfrentamento da pandemia de Covid-19 teve um efeito negativo sobre essa etapa do ensino, que é responsável, entre outras expectativas, pela alfabetização dos educandos. Um indicativo desse efeito, foi a redução da nota nos Anos Finais,

que passou de 5,5 em 2021 para 4,6 em 2023, demonstrando como esse problema permanece afetando a Educação Básica do município.

Esse ponto interessa diretamente ao tema das seções seguintes, pois esses alunos que em 2021 cursavam o 5º ano do Ensino Fundamental, atualmente compõem parte do quadro discente das turmas de Ensino Fundamental Anos Finais da E. E. da Mata, cujo panorama geral será apresentado a seguir.

2.4 CARACTERÍSTICAS GERAIS DA ESCOLA ESTADUAL DA MATA

Para melhor organização dessa seção, ela será dividida em três subseções, que têm como objetivo contextualizar o ambiente da escola para o leitor, bem como traçar uma análise da forma que a escola vem lidando nos últimos anos com a taxa de distorção idade-série, especialmente no Ensino Fundamental Anos Finais.

Na primeira subseção, será apresentado, de forma detalhada, o cenário da pesquisa, começando pelo histórico da instituição e sua importância para a comunidade de Mata Viva. Seguido das suas características atuais: quantitativo de matrículas; composição docente, núcleo gestor e estrutura física. Do ponto de vista pedagógico, são apresentados os principais projetos realizados entre 2022 e 2023 e os resultados dos últimos anos no Ideb e Proeb.

Na segunda subseção, o leitor encontrará os indicadores de rendimento escolar, analisados separados entre o Ensino Fundamental Anos Finais e o Ensino Médio. Em seguida serão apresentados os índices de distorção idade-série para cada etapa escolar.

Na terceira e última subseção, será mostrado as consequências da distorção idade-série na instituição e como ela vem lidando com essas situações. Para isso, também será analisado a implementação de políticas de correção de fluxo por parte da SEE.

2.4.1 Histórico, infraestrutura e organização pedagógica da E. E. da Mata

A Escola Estadual da Mata foi criada na década de 1950, mantida pela Campanha Nacional de Educandários Gratuitos (CNEG)⁷. Em 1965, teve início o Curso Normal para formação de professores e, em 1967, o Curso Técnico de Contabilidade, mudando o seu nome de Ginásio da Mata para Colégio Comercial da Mata. Foi apenas em 1996 que a instituição se tornou estadual e passou a se chamar Escola Estadual da Mata, passando a ofertar o Ensino Fundamental Anos Finais e o Ensino Médio nos três turnos (E. E. da Mata, 2022, p. 8).

A partir de 1996, a E. E. da Mata passou a ocupar um papel estratégico na educação dos habitantes do município, se tornando a maior instituição de ensino e a única a ofertar o Ensino Médio na cidade. Por ser uma escola que forma a maior parte dos jovens do município, as características socioeconômicas dos seus estudantes se aproximam com a média encontrada nas famílias da região. Atualmente, o perfil socioeconômico dos alunos que integram a escola foi considerado médio-baixo no Indicador de Nível Socioeconômico (Inse) do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) (2019), isso significa considerar que:

Neste nível, os estudantes estão até meio 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, um banheiro, wi-fi, máquina de lavar roupas e freezer, mas não possui aspirador de pó. Parte dos estudantes deste nível passa a ter também computador, carro, mesa de estudos, garagem, forno de micro-ondas e uma ou duas televisões (QEdu, 2021, recurso on-line).

A E. E. da Mata é a maior escola do município, contando, em 2023, com 756 alunos matriculados (SIMAVE, 2023). Na tabela 9, a título de comparação, é possível verificar a distribuição dos estudantes conforme cada fase da Educação Básica e também em diferentes modalidades.

⁷ A Campanha Nacional de Educandários Gratuitos (CNEG) foi um movimento de voluntariado que ocorreu na década de 1950 no Brasil. Seu objetivo era oferecer ensino secundário gratuito para atender à população carente em diferentes localidades do país.

Tabela 9 – Quantidade de matrículas da E. E. da Mata e do município de Mata Viva, por etapa e modalidade de ensino (2023)

	E. E. da Mata	Município de Mata Viva (rede municipal e estadual)
Anos Iniciais	-	708
Anos Finais	252	623
Ensino Médio	413	452
Educação de Jovens e Adultos	98	136
Educação Especial	27	68

Fonte: INEP (2023).

A partir dos dados da tabela 9 é possível observar que a E. E. da Mata possui uma quantidade significativa dos alunos do Ensino Fundamental Anos Finais do município (40,4%). No Ensino Médio essa porcentagem é ainda maior, 91,3% do total de matrículas, o restante das matrículas do Ensino Médio e da EJA foram atendidos pela escola localizada no distrito de Granada. Já na Educação Especial, que corresponde ao atendimento a alunos com alguma deficiência, 39,7% do total desses alunos do município está matriculado na E. E. da Mata, tanto nos Anos Finais quanto no Ensino Médio. Como a escola não oferta os Anos Iniciais, ela acaba sendo o principal caminho dos alunos do município que passaram pela rede municipal de ensino e seguiram os estudos.

O modelo de Ensino Médio ofertado pela escola é o regular, mas, desde o ano de 2022, iniciou-se a implementação do Novo Ensino Médio (NEM). O Novo Ensino Médio é uma proposta de reforma do Ensino Médio brasileiro que visa torná-lo mais flexível, diversificado e alinhado ao protagonismo juvenil dos estudantes. O NEM está organizado em duas partes: a formação geral básica, composta pelas quatro áreas de conhecimento; e os Itinerários formativos, que devem ser escolhidos pelos estudantes de acordo com seus interesses. Essa reforma educacional, segundo o Ministério da Educação (2023), também prevê a ampliação da carga horária mínima de 2.400 para 3.000 horas. Em 2023, a 1ª e 2ª séries da escola já fazem parte do Novo Ensino Médio. Isso significa, entre outras mudanças, que a escola passou a ofertar aulas no contraturno para os estudantes da manhã e o 6º horário para os estudantes do turno da tarde.

Outro ponto importante na apresentação do contexto da escola se refere ao seu corpo profissional, que contava, em 2023, com 75 servidores, sendo 32 efetivos e 43 designados, distribuídos de acordo com os cargos apresentados na tabela 10.

Tabela 10 – Quantitativo de servidores da E. E. da Mata de acordo com o cargo e categoria profissional em 2023

Cargo	Efetivo (%)	Designado (%)	Total
Professor de Educação Básica (PEB)	54,3	45,7	46
Professor de Ensino do Uso da Biblioteca (PEUB)	-	100	3
Assistente Técnico de Educação Básica (ATB)	50	50	8
Auxiliar de Serviço de Educação Básica (ASB)	-	100	15
Especialista da Educação Básica (EEB)	100	-	3
Total de servidores	42,6	57,4	75

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados fornecidos internamente pela E. E. da Mata (2023).

O único quadro totalmente estável da escola, apresentado na tabela 10, é o de Especialista da Educação Básica, no qual todos os profissionais são efetivos⁸. No caso dos PEUBs e ASBs, todos os trabalhadores são contratados por meio de designação. Nos cargos de PEB e ATB, aproximadamente metade dos funcionários possuem carreira efetiva e outra metade são designados. Dessa forma, é possível perceber que a ausência de concursos públicos nos últimos anos⁹ impossibilitou a formação de um quadro funcional mais estável. Já entre os cargos de professor (PEB), algumas das vagas designadas estão relacionadas a função de direção exercida por quatro professores efetivos (um diretor e três vice-diretores), abrindo espaço para a contratação temporária de dois professores de Língua Portuguesa e dois da disciplina Geografia. Essas informações são importantes pois influenciam diretamente na capacidade da escola em criar planejamentos e metas de longa duração. Ou seja, a quantidade de professores designados pode ser um problema para o desenvolvimento da proposta pedagógica da escola.

Quando analisamos a rede física da escola, percebemos que ela é ampla, sendo dividida em: 01 refeitório, 01 cantina, 01 secretaria, 01 sala de especialista, 01 quadra poliesportiva coberta, 01 laboratório de ciências, 01 sala de professor, 01

⁸ A estabilidade do servidor público estadual é regulamentada pela Lei nº 869, de 6 de julho de 1952, que dispõe sobre o Estatuto dos Funcionários Públicos Cíveis do Estado de Minas Gerais. O artigo 19 da lei estabelece que o servidor público adquire estabilidade após três anos de efetivo exercício no cargo, desde que aprovado em estágio probatório (Minas Gerais, 1952).

⁹ Entre os anos de 2017 a 2023 não foi realizado nenhum concurso público para a Secretaria de Educação do estado de Minas Gerais.

diretoria, 01 laboratório de informática, 09 salas de aula, 04 banheiros para alunos e funcionários, 01 biblioteca, 01 salão de festas, 01 pátio interno não coberto. Todas as salas de aula e as dependências da escola, inclusive a fachada, são adaptadas para o acesso de alunos com necessidades especiais. Na figura 1, é possível visualizar uma parte da estrutura física da instituição.

Figura 1 – Fotografia da fachada frontal e lateral da E. E. da Mata



Fonte: Acervo pessoal (2024).

Apesar de a escola possuir uma estrutura física com espaços e divisões adequadas, ela necessita de reforma e adaptações em alguns ambientes devido a um problema estrutural que vem afetando o bom desenvolvimento diário da escola. Encontram-se interditados pela SRE/SEE a Cantina, o Refeitório, o Laboratório de Ciências e uma sala de aula por estarem com estrutura comprometida. Como são ambientes importantes para o dia a dia escolar, os mesmos foram adaptados em outros locais para manter o uso diário, inclusive duas salas de aula foram construídas de forma provisória no salão de festas.

No que se refere à organização da escola, o Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição destaca como Marco Referencial:

uma sociedade justa, igualitária, democrática que respeite as diversidades. Uma escola que forme pessoas questionadoras, de caráter, cidadãos conscientes, conhecedores de seus direitos e deveres. Um lugar onde os alunos possam buscar conhecimentos e entender os valores que a sociedade impõe, além de prepará-los para um mercado de trabalho competitivo (E.E. da Mata, 2022, p.13).

Esse Marco Referencial deve estar presente nas estratégias pedagógicas e elas são monitoradas a partir da análise dos planejamentos entregues mensalmente para as Especialistas Pedagógicas (EEB). Contudo, a equipe pedagógica acaba não realizando um retorno sobre a conformidade desses planejamentos em relação as estratégias definidas. A maior parte das orientações e alinhamentos pedagógicos ocorrem nas reuniões de Módulo II¹⁰, que acontecem uma vez por mês no sábado. Essas reuniões são divididas conforme a demanda, podendo ser de encontros administrativos, envolvendo todos os profissionais da escola, ou encontros pedagógicos, entre professores, especialistas e direção.

Além da atuação da equipe pedagógica, é importante ressaltar a organização da gestão escolar, na qual encontramos um esforço de construção de uma gestão participativa e democrática. Um exemplo dessas práticas são as reuniões mensais com o colegiado, formado por representantes eleitos da gestão, professores, funcionários, estudantes e pais. Esse órgão coletivo é importante para as tomadas de decisão e os seus membros são frequentes e participativos. Porém, quando nos referirmos à participação e representação estudantil, ela é pouco atuante fora do órgão colegiado. A mais de uma década a escola não conta com um grêmio estudantil, apenas representantes de sala que participam dos conselhos de classe que acontecem no fim de cada bimestre.

Em sequência, como forma de complementar o quadro descritivo da escola, cabe destacar alguns projetos educacionais desenvolvidos por ela. No ano de 2023, por exemplo, iniciou-se o período escolar com a proposta de desenvolver alguns projetos e dar continuidade a outros realizados no ano anterior, a fim de potencializar o processo de ensino e aprendizagem. O quadro 1 apresenta os principais projetos de autoria da escola que foram realizados em 2022 e 2023.

¹⁰ As reuniões de Módulo II são atividades extraclasse de caráter coletivo e obrigatório, conforme instrui o Ofício Circular nº 2663 (Minas Gerais, 2016). Elas devem ser programadas pela Direção Escolar, em conjunto com os Especialistas de Educação Básica, para o desenvolvimento de temas pedagógicos, administrativos ou institucionais.

Quadro 1 – Projetos desenvolvidos na E. E. da Mata em 2022 e 2023

Ano	Nome do projeto	Objetivos	Disciplinas envolvidas	Séries atendidas
2022	Projeto Voluntariado em Ação	Trabalhar a ideia da solidariedade e fraternidade	Português	Séries do Ensino Fundamental
2022	Quem eu sou?	Conscientizar sobre a importância dos estudos para crescimento no mercado de trabalho	Equipe pedagógica e a Sociologia	Séries do Ensino Fundamental
2022	Passeio ciclístico	Incentivar a prática de exercícios e conhecer novas paisagens do município	Educação Física	Todas as séries
2022	Projeto Café com os Pais.	Estabelecer e estreitar o contato entre a família e a escola	Todas as disciplinas	Todas as séries
2022	Iniciação Científica na Educação Básica	Compreender a relação de escola/trabalho entre os alunos da Escola Estadual da Mata	História e Sociologia	Séries do Ensino Médio
2022 e 2023	Festa Cultural	Confraternização com a comunidade escolar e apresentação de dança e comidas típicas das festas juninas	Todas as disciplinas	Todas as séries
2022/2023	Cine debate: o racismo estrutural	Apresentar através do cinema a temática do racismo e suas consequências na sociedade brasileira	História	Séries do Ensino Médio
2022 e 2023	Feira de Ciências	Apresentar fenômenos físicos e químicos e a sua relação com o cotidiano	Física, Química e Ciências	Séries do Ensino Médio
2022 e 2023	Jogos de Interclasse	Desenvolver a cultura da prática de esportes e combater o sedentarismo entre os jovens	Educação Física	Todas as séries
2023	Iniciação Científica na Educação Básica	Compreender a influência da altitude nas variações de temperatura e incidência pluviométricas no município de Mata Viva, além de possibilitar ao grupo envolvido a experiência inicial de como realizar uma pesquisa de características científicas	Ciências, Geografia e Sociologia	1º e 2º anos do Ensino Médio
2023	Extraclasse Pré-ENEM	Busca incentivar e realizar simulados para os alunos do 3º ano do Ensino Médio interessados em realizarem o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)	Todas as disciplinas	Todas as séries
2023	Salão Literário	Apresentar obras da literatura brasileira, seus autores e importância, fomentando o hábito de leitura entre os alunos	Língua Portuguesa	Séries do Ensino Médio

Fonte: E. E. da Mata (2023).

Os projetos apresentados no quadro 1 indicam um esforço de melhorar a qualidade da experiência educacional. Porém, poucos são aqueles que têm continuidade de um ano para o outro e, muitas vezes, são desconectados do PPP da escola ou com diagnósticos pouco precisos sobre o problema a ser enfrentado. A falta de diagnóstico e sistematização dos objetivos se deve, na maioria dos casos, a projetos idealizados e executados por professores de forma isolada, sem a presença das EEB ou do gestor da escola.

Já nas avaliações externas, a escola não performa mal. Como o exemplo dos resultados do Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (Proeb), que busca avaliar as competências e habilidades no final de cada ciclo de escolaridade e que faz parte do Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública (SIMAVE). Na tabela 11, é possível perceber que as médias de proficiência no Proeb, apesar de conter uma tendência de queda ao longo dos anos, mantém a proficiência média igual ou superior à da rede estadual de Minas Gerais.

Tabela 11 – Proficiência Média nas avaliações do Proeb da Rede Estadual de Minas Gerais e da E. E. da Mata

	9º Ano E. F.				3º Ano E. M.			
	Minas Gerais		E. E. da Mata		Minas Gerais		E. E. da Mata	
	L. Port.	Mat.	L. Port.	Mat.	L. Port.	Mat.	L. Port.	Mat.
2019	246	254	241	262	265	269	284	292
2021	248	250	258	251	261	259	261	280
2022	241	244	252	249	255	258	265	275
2023	240	246	247	256	255	257	253	271

Fonte: SIMAVE (2023).

A escala de proficiência do Proeb define os padrões de desempenho estudantil entre 0 e 500 pontos, tendo a proficiência média o objetivo de comparar os resultados entre escolas, superintendências e estado (SIMAVE, 2023). Contudo, quando analisamos os resultados do Proeb de forma mais detalhada (Tabela 12), verificamos a distribuição das notas entre os níveis: baixo, para proficiência de 0 a 300; intermediário, proficiência entre 300 a 375; recomendado, proficiência entre 375 a 450; e avançado, entre 450 a 500 pontos. Segundo o portal Simave, essa divisão indica os alunos com defasagens de aprendizagem, localizados nos padrões baixo e intermediário, bem como aqueles estudantes cujo desempenho indicam que o

objetivo de aprendizagem foi alcançado, eles se encontram nos padrões recomendado e avançado (SIMAVE, 2023).

Tabela 12 – Dispersão (%) dos estudantes por padrão de desempenho – Proeb
(2019 a 2023)

			2019	2021	2022	2023
Língua Portuguesa	9º E.F	Baixo	12	14	10	18
		Intermediário	65	49	62	45
		Recomendado	16	31	22	33
		Avançado	7	6	5	4
	3ºE. M.	Baixo	22	33	35	42
		Intermediário	42	50	44	33
		Recomendado	31	18	18	23
		Avançado	5	0	3	2
Matemática	9º E.F	Baixo	30	35	28	30
		Intermediário	47	41	64	52
		Recomendado	23	18	7	17
		Avançado	0	6	2	2
	3ºE. M.	Baixo	42	49	56	58
		Intermediário	40	42	34	34
		Recomendado	11	4	6	5
		Avançado	7	6	4	4

Fonte: SIMAVE (2023).

Conforme os dados apresentados na tabela 12, as avaliações do Proeb indicam que a grande maioria dos estudantes, tanto no 9º ano do Ensino Fundamental, quanto do 3º ano do Ensino Médio, possuem defasagens na aprendizagem. Esse padrão de desempenho abaixo do recomendado torna-se fator de risco para a possibilidade de reprovações, que resultam em maiores chances de ocorrer o abandono e a evasão escolar (Silva Filho; Lima Araújo, 2017).

Como a escola não utiliza esses dados para balizar intervenções pedagógicas que possam atuar de forma conjunta na recomposição das aprendizagens, os resultados externos são apresentados de forma superficial e não trazem consequências na organização pedagógica da escola. Com a exceção da

preparação dos alunos, feita pelos professores de Língua Portuguesa e Matemática, nos meses anteriores a realização das provas, através de simulados. Como o trabalho não ocorre de forma integrada e constante, os mecanismos desenvolvidos pela escola para lidar com os alunos que apresentam dificuldades na aprendizagem parece não surtir efeito, uma vez que não há melhora consistente nos resultados.

No capítulo 3, a análise das entrevistas abordará a questão da preparação para a prova através dos simulados e a premiação pela presença do aluno, bem como seu efeito na compreensão do papel das avaliações externas no desenvolvimento pedagógico. Contudo, é importante ressaltar o efeito mitigador para a apropriação dos resultados dessas avaliações devido ao processo de preparação para a prova, quando a avaliação externa deixa de ser um meio e passa a ser a finalidade do processo de aprendizagem

Já a tabela 13, apresenta os dados do Ideb das três últimas edições: 2017, 2019, 2021 e 2023.

Tabela 13 – Ideb e meta por etapa escolar da E. E. da Mata (2017- 2023)

	Idéb				Meta			
	2017	2019	2021	2023	2017	2019	2021	2023
Anos Finais	4,5	4,7	5,1	4,9	5,3	5,5	5,8	-
Ensino Médio	4,2	4,7	4,8	4,2	-	4,4	4,6	-

Fonte: INEP (2023).

Podemos perceber na tabela 13, que o Ensino Médio conseguiu superar a nota projetada no período analisado. O mesmo não ocorreu no Ensino Fundamental Anos Finais, ficando abaixo da nota projetada nos anos de 2019 e 2021. No ano de 2023 a escola apresentou queda nas notas do Ideb em relação a edição anterior, mas não foi divulgado pelo INEP qual era a meta da nota para esse ano.

Os índices e avaliações externas mostram um quadro mediano em relação a outras instituições de ensino públicas, mas com muitos estudantes com padrão de desempenho abaixo do recomendado. Além disso, muitos alunos são matriculados na escola com fluxo escolar irregular e a prática da reprovação acaba agravando esse problema dentro da instituição, gerando números preocupantes de abandono e evasão.

Após essa apresentação dos aspectos físicos e pedagógicos da instituição, seguiremos, na próxima subseção, com o detalhamento do rendimento e do fluxo escolar.

2.4.2 O rendimento escolar e a distorção idade-série na E. E. da Mata

Com a intenção de aprofundar a exposição do contexto educacional da E. E. da Mata, esta subseção apresenta as evidências relativas ao rendimento escolar. Essa análise é uma das formas de compreender os resultados do processo educacional, utilizando para isso a comparação percentual dos resultados obtidos pelos alunos no final de cada ano escolar.

A tabela 14 inicia essa exposição apresentando o rendimento escolar nos Anos Finais do Ensino Fundamental na E. E. da Mata entre os anos de 2017 e 2023.

Tabela 14 – Rendimento Escolar (%) nos Anos Finais do Ensino Fundamental da E. E. da Mata (2017-2022)

	Reprovação				Abandono				Aprovação			
	6º	7º	8º	9º	6º	7º	8º	9º	6º	7º	8º	9º
2017	31,2	14,3	11,8	13,2	0	4,7	0,9	0	68,8	81,0	87,3	86,8
2018	19,5	25,0	15,7	16,7	9,1	7,1	5,9	2,2	71,4	67,9	78,4	81,1
2019	17,6	21,4	9,1	2,4	0	2,9	0	2,5	82,4	75,7	90,9	95,1
2020	0	0	0	0	3,1	2,2	0	0	96,9	97,8	100	100
2021	0	0	0	0	1,9	0	0	1,7	98,1	100	100	98,3
2022	13,7	5,8	3,8	3,4	0	1,9	3,9	1,8	86,3	92,3	92,3	94,8
2023	4,3	1,8	6,9	2,9	0	1,8	1,7	0	95,7	96,4	91,4	97,1

Fonte: INEP (2023).

O rendimento escolar dos estudantes dos Anos Finais, apresentados pelos dados da tabela 14, indicam índices consideráveis¹¹ de reprovação, principalmente nos 6º e 7º anos de 2017 a 2019, o que se coloca como um fator que ajuda a compreender a manutenção e até mesmo o aumento dos índices de distorção idade-série nos anos seguintes. Esses índices de reprovação voltaram a subir após o

¹¹ O parâmetro utilizado na análise desses índices foi estabelecido após consulta ao site Qedu (2024), que indica os índices de reprovação entre 10% e 15% como sendo intermediário crítico e acima de 15% como situação crítica (para os Anos Finais e o Ensino Médio).

período da pandemia de Covid-19, apesar de permanecerem inferiores ao apresentado até o ano de 2019 e em patamares menos preocupantes. Vale ressaltar, no entanto, que os índices de reprovação analisados em um determinado ano impactam os índices de distorção idade-série nos anos e séries seguintes. Afinal, os alunos que reprovam tendem a evoluir nas séries ao longo do tempo, desde que não abandonem a escola ou sejam remanejados para turmas da EJA. No entanto, essa progressão ocorre dentro de uma trajetória escolar mais longa.

A tabela 14 também apresentou as taxas de abandono escolar, muito importante para essa análise, pois, segundo Burgos (2014), existe uma relação direta entre a distorção idade-série e o maior desinteresse com a escola, o que aumenta as chances de o aluno deixar de frequentar a escola. Convém ressaltar que os dados de reprovação e abandono do ano de 2020 e 2021 devem ser observados com cautela neste texto, pois o Conselho Nacional de Educação (CNE) recomendou que fosse implementado um contínuo curricular de 2020 a 2022 devido à pandemia de Covid-19 (CNE, 2023). Dessa forma, durante esse período as escolas deveriam priorizar habilidades e competências essenciais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), além de garantir mecanismos de avaliação que minimizassem a possibilidade de retenção e o abandono escolar. Com isso, os resultados alcançados estão mais relacionados às recomendações para o período da pandemia do que alguma ação pedagógica exitosa no enfrentamento dos problemas que levam a reprovação e ao abandono na escola.

Na tabela 15, a título de comparação, temos os índices de reprovação da escola, do município e do estado no mesmo período analisado (2017-2023).

Tabela 15 – Reprovação (%) nos Anos Finais do Ensino Fundamental da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais, das escolas do município de Mata Viva e da E.E. da Mata (2017-2023)

	Minas Gerais				Mata Viva				E. E. da Mata			
	6º	7º	8º	9º	6º	7º	8º	9º	6º	7º	8º	9º
2017	13,2	11,8	10,0	9,0	22,6	13,3	14,8	9,6	31,2	14,3	11,8	13,2
2018	12,3	11,5	9,6	8,3	15,3	17,4	7,6	13,3	19,5	25,0	15,7	16,7
2019	11,0	10,6	8,9	7,3	16,4	14,1	4,8	3,9	17,6	21,4	9,1	2,4
2020	0,5	0,4	0,4	0,4	3,7	3,8	1,5	1,4	0	0	0	0
2021	1,8	2,5	2,1	1,9	0	0,5	1,1	0	0	0	0	0
2022	5,5	6,3	7,3	5,1	13,9	11,8	8,6	4,5	13,7	5,8	3,8	3,4

2023	6,2	5,7	6,2	5	10,1	5,1	5,2	0,7	4,3	1,8	6,9	2,9
------	-----	-----	-----	---	------	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----

Fonte: INEP (2023).

Analisando os dados da tabela 15, podemos verificar que entre os anos de 2017 a 2019, de fato a E. E. da Mata se destaca negativamente com seus índices de reprovação, sendo maior que os dados do município e do estado de Minas Gerais. Há, contudo, uma alteração nos últimos anos analisados, com índices melhores que o apresentado no estado, com exceção para o 6º ano em 2022 e o 8º ano em 2023.

A tabela 16, por sua vez, apresenta as taxas de rendimento escolar focada no Ensino Médio, nos anos de 2017 a 2023.

Tabela 16 – Rendimento Escolar (%) no Ensino Médio da E. E. da Mata (2017-2023)

	Reprovação			Abandono			Aprovação		
	1º	2º	3º	1º	2º	3º	1º	2º	3º
2017	17,4	8,8	0,9	7,8	2,1	3,5	74,8	89,1	95,6
2018	16,2	13,5	0,8	10,8	7,1	4,2	73,0	79,4	95,0
2019	22,6	10,7	0,0	2,3	3,3	0,0	75,1	86,0	100
2020	0,0	0,0	2,0	1,1	14,9	4,0	98,9	85,1	94,0
2021	0,0	0,0	0,0	0,0	5,4	0,0	100	94,6	100
2022	9,6	6,7	5,0	5,5	9,1	5,7	84,9	84,2	89,3
2023	15,4	10,0	0,9	0,6	1,4	1,8	84,0	88,6	97,3

Fonte: INEP (2023).

É possível observar na tabela 16 a permanência dos índices de reprovação, entre 2017-2019 e 2022-2023, principalmente nos primeiros anos do Ensino Médio. Ou seja, a manutenção da “prática” da reprovação pode ser compreendida como uma estratégia escolar que envolve tanto os professores do Ensino Fundamental (tabela 14) quanto os professores do Ensino Médio da escola.

Novamente torna-se importante comparar esses índices de reprovação com informações sobre o município e o estado (tabela 17).

Tabela 17 – Reprovação (%) no Ensino Médio da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais, das escolas do município de Mata Viva e da E.E. da Mata (2017-2023)

	Minas Gerais			Mata Viva			E. E. da Mata		
	1º	2º	3º	1º	2º	3º	1º	2º	3º
2017	18,7	9,7	6,9	16,4	8,1	0,8	17,4	8,8	0,9
2018	18,5	10,0	6,5	14,6	12,8	0,8	16,2	13,5	0,8
2019	16,9	8,6	5,4	20,5	9,6	0	22,6	10,7	0
2020	0,6	0,3	5,6	0	0	1,7	0	0	2,0
2021	4,6	5,4	3,4	0	0	0	0	0	0
2022	9,2	7,2	5,3	9,0	6,3	4,4	9,6	6,7	5,0
2023	10,1	6,2	3,7	13,7	9,0	0,9	15,4	10,0	0,9

Fonte: INEP (2023).

Na tabela 17 é possível perceber que essa reprovação, embora considerável, varia dentro de uma proximidade com os entes federados em comparação, evidenciando que a análise em relação ao Ensino Médio carece de apreciação também dos fatores externos que levam à reprovação. Contudo, cabe ressaltar um avanço nos índices de reprovação no último ano analisado (2023), em relação ao estado e ao município, sendo necessário aguardar os próximos resultados para verificar a permanência desse destaque negativo ou não.

Ainda convém lembrar que, segundo a Resolução nº 2.197, de 26 de outubro de 2012 (Minas Gerais, 2012), o aluno que obtém rendimento insuficiente em até três componentes curriculares têm o direito de avançar para a série seguinte com a Progressão Parcial, para que a consolidação das competências básicas exigidas e não desenvolvidas serem resolvidas no ano subsequente. Contudo, embora a E. E. da Mata apresente números significativos de reprovação, poucos alunos avançam com Progressão Parcial. Essa realidade se deve ao entendimento da maioria dos professores da escola, que evitam a situação de progressão por não verem efetividade na sua proposta e ser, na visão dos docentes, apenas uma exigência burocrática para evitar o excesso de reprovações.

Dessa forma, a prática escolar demonstra que, ou o aluno é reprovado por várias disciplinas, pelo menos mais de três, ou acaba sendo aprovado por todas, resultando em inexpressivos casos de Progressão Parcial na escola. No ano de 2023, por exemplo, a escola iniciou suas atividades com apenas oito alunos com progressão parcial. Todos eles eram alunos do noturno, sendo que dois estavam no

Ensino Médio Regular e foram transferidos para a escola, iniciando o ano com a progressão parcial de sua escola de origem. Já os outros seis alunos estavam nas EJAs e suas progressões parciais eram de anos anteriores, resultado do retorno de alunos que abandonaram a escola sem ter obtido a aprovação em todas as disciplinas.

A tabela 18 refere-se especificamente às turmas dos Anos Finais da E. E. da Mata e suas taxas de distorção de idade-série nos anos de 2017 a 2023, além de apresentar a comparação com os índices encontrados para esse mesmo período no município de Mata Viva e no estado de Minas Gerais.

Tabela 18 – Taxa de Distorção Idade-série (%) da Rede Estadual de Ensino / Anos Finais (2017 a 2023)

	Minas Gerais				Mata Viva				E. E. da Mata			
	6º	7º	8º	9º	6º	7º	8º	9º	6º	7º	8º	9º
2017	18,2	20,2	18,5	21,4	18,0	28,1	23,4	25,8	26,5	45,3	34,3	40,9
2018	18,1	22,2	21,5	19,6	23,6	27,1	23,8	17,6	34,7	45,6	39,7	25,5
2019	15,5	19,5	19,4	18,4	20,1	20,4	14,2	22,1	27,8	29,3	20,6	37,0
2020	15,7	18,3	19,1	18,5	23,6	29,8	20,2	16,2	26,5	35,1	24,6	21,2
2021	8,9	15,5	17,2	18,1	19,1	21,5	25,3	17,5	21,2	26,9	32,2	23,0
2022	8,1	10,7	14,5	14,9	12,9	17,1	13,4	13,8	8,0	18,5	18,4	13,2
2023	8,7	10,4	12,8	12,7	11,7	18,4	18,7	15,5	7,5	7,3	23,6	18,7

Fonte: INEP (2023).

Ao comparar as taxas de distorção idade-série do Ensino Fundamental Anos Finais da E. E. da Mata com as do estado de Minas Gerais e com as demais escolas do município, presente na tabela 18, percebe-se que elas são maiores em todos os anos letivos e séries analisadas, com exceção para o 6º e 9º anos de 2022 e do 6º e 7º anos de 2023. Quando observamos apenas o município de Mata Viva, podemos identificar que a escola se destaca negativamente no município, pois possui índices maiores do que o da média das outras escolas do município que oferecem os Anos Finais do Ensino Fundamental (com algumas exceções nos anos de 2022 e 2023).

A análise dos percentuais apresentados na tabela 18 demonstra que a E. E. da Mata recebe alunos na sua série inicial (6º ano) já com significativos índices de distorção idade-série e que esses índices permanecem no mesmo patamar ou até mesmo aumentam nas outras séries, ou seja, a compreensão dos fatores escolares que contribuem para esse índice passa por questões externas e internas à escola

Da Mata. Isso significa dizer que uma investigação mais aprofundada, com o acompanhamento da trajetória escolar desses alunos com distorção idade-série se faz necessário.

Considerando que a E. E. da Mata mantém turmas do 6º ano do Ensino Fundamental até o 3º ano de Ensino Médio, as significativas taxas de distorção idade-série que foram evidenciadas sobre os alunos dos Anos Finais (tabela 18), tendem a trazer impactos nas outras etapas da Educação Básica, ou seja, aumenta a probabilidade de novas reprovações, abandono e evasão. Para Nicolella et al. (2017, p. 21), problemas como a reprovação no ensino fundamental podem trazer efeitos negativos na trajetória escolar do aluno, pois:

A reprovação nos primeiros anos da educação básica não compensa os efeitos ruins sobre os níveis de aprendizado futuros dentro do horizonte [...]. Assim, diversos estudos nacionais e internacionais apontam que a repetência tem efeitos negativos sobre a probabilidade de abandonar a escola e sobre o desempenho dos alunos.

Na tabela 19, pode-se observar como as taxas de distorção idade-série se mantêm no Ensino Médio da E. E. da Mata.

Tabela 19 – Distorção Idade-série da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais, das escolas do município de Mata Viva e da E.E. da Mata / Ensino Médio (2017-2023)
(%)

	Minas Gerais			Mata Viva			E. E. da Mata		
	1º	2º	3º	1º	2º	3º	1º	2º	3º
2017	31,6	23,3	16,6	29,4	34,1	22,3	28,8	34,8	23,0
2018	31,5	24,2	17,1	34,5	30,4	26,3	36,4	29,0	25,4
2019	26,7	21,3	16,1	22,1	24,8	17,3	24,2	27,0	15,5
2020	28,5	22,1	16,7	36,4	13,7	15,8	39,6	15,6	17,2
2021	20,2	21,3	17,2	18,2	32,8	4,8	17,2	36,2	5,6
2022	20,8	20,1	14,7	14,5	19,6	17,7	16,2	19,4	19,5
2023	18,9	15,6	11,2	26,2	13,2	16,1	28,2	14,0	15,8

Fonte: INEP (2023).

Embora a escola apresente números consideráveis de distorção idade-série no Ensino Médio, demonstrando que não houve correção do fluxo escolar dos alunos de uma etapa para outra, esse percentual é equiparado aos dados obtidos para esse mesmo período no estado e no município da qual a escola pertence.

Dessa forma, os dados apresentados na tabela 19 nos provoca a refletir se a proximidade das taxas de distorção idade-série, assim como a comparação do rendimento trazidos na tabela 16, não estaria relacionada também a fortes fatores externos, ligados a contexto socioeconômicos e/ou referente ao próprio modelo educacional adotado pelas redes de ensino. Essa afirmação não exclui a análise dos fatores internos que continuam contribuindo para a manutenção dos índices de distorção idade-série, seja a reprovação, o abandono ou a evasão escolar. Afinal, para Silva Filho e Araújo (2017, p. 45):

Fatores sociais, culturais, políticos e econômicos, bem como escolares, nos quais educadores têm colaborado a cada dia para o problema se agravar, mediante a utilização de um método didático superado ou de uma prática cristalizada como por inexperiência, acabam por desenvolver o conteúdo de forma descontextualizada e sem sentido para o aluno.

Portanto, os dados analisados indicam que a E. E. da Mata apresenta expressiva distorção idade-série em todos as séries que oferta, especialmente nos Anos Finais do Ensino Fundamental. Sendo assim, é necessário compreender em que medida, dentro da realidade da E. E. da Mata, a reprovação e abandono, bem como a evasão e a matrícula tardia, podem contribuir para esses números, e como a gestão escolar pode atuar para reduzir o efeito da distorção idade-série gerado por esses fatores. Dessa forma, o principal problema indicado pelas evidências está ligado ao problema de fluxo escolar dos Anos Finais, que, ao não ser resolvido, impacta negativamente no rendimento escolar na etapa seguinte, o Ensino Médio (Tavares Júnior et al., 2015).

Na próxima seção, será apresentada como a escola analisada lida com as políticas de correção de fluxo que poderiam reduzir o número de alunos com distorção idade-série. O objetivo dessa seção é compreender como a legislação estadual e as orientações da SEE-MG, analisadas na seção 2.3 deste capítulo, são colocadas em prática pela E. E. da Mata

2.4.3 Política de correção de fluxo na E. E. da Mata

Os alunos fora da faixa etária correta para a série em que estão matriculados representam uma situação pedagógica desafiadora para os professores e a gestão escolar. A diferença de idade resulta em um maior desinteresse dos alunos pelos conteúdos, pois se sentem desmotivados e deslocados do convívio com os colegas de sala. Esse cenário, gerado pela distorção de idade-série, tende a ocasionar situações de indisciplina e, por consequência, o aumento da possibilidade de reprovação (é comum os professores nos Conselhos de Classe elencarem a indisciplina como a principal explicação para a reprovação dos estudantes). Em um estudo de modelo estatístico, Ferrão (2016) aponta para a existência de uma forte relação entre a indisciplina e a reprovação. Segundo a autora, a indisciplina tende a aumentar à medida que o número de reprovações se torna maior, ou seja, entre os alunos com distorção idade-série.

Embora a relação entre reprovação e indisciplina não esteja evidenciado nas atas desses Conselhos de Classe, uma análise no Livro de Ocorrências Pedagógicas do ano de 2023 mostra que dos 32 alunos que reprovaram nesse ano, no turno matutino, 25 tiveram algum (ou vários) registros de ocorrências por indisciplina. Dos 7 alunos restantes, ou seja, que reprovaram sem ocorrências por indisciplina, 3 já haviam deixado de frequentar a escola no primeiro semestre. Cabe a ressalva sobre a análise desses registros, pois nem todos os professores fazem uso dessa estratégia de advertência sobre o comportamento dos alunos. Contudo, o fato de que quase 80% dos alunos reprovados no turno da manhã em 2023 tenham casos registrados de indisciplina é algo a ser considerado.

Essa informação pode ser interpretada como uma possível aproximação entre o perfil dos alunos considerados indisciplinados com aqueles que possuem maior probabilidade de reprovação. Isso não significa afirmar que, de fato, é a indisciplina que gera a reprovação do aluno no final do ano. Mas é importante o esforço de compreender quais as características estão mais presentes entre os alunos que são reprovados em uma determinada série, como forma de melhorar o diagnóstico do problema. Nesse sentido, há uma presença majoritária de alunos com casos de indisciplina entre aqueles que não foram aprovados em 2023.

As situações que levam a reprovação devem ser observadas com atenção na análise das causas da distorção idade-série. Índices consideráveis de reprovação no Ensino Fundamental Anos Finais influenciam no aumento da distorção idade-série a cada etapa do ensino, contribuindo também para índices de evasão e abandono elevados tanto no Ensino Fundamental quanto no Médio.

Algumas tentativas de correção de fluxo são elaboradas pela Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais (SEE/MG), conforme a Resolução nº 4.276 e a Resolução SEE nº 4.692 (Minas Gerais, 2020; 2021) (analisadas na seção 2.3 desse capítulo). No ano de 2023, foi enviado às escolas o Memorando-Circular nº 2, que continha orientação para a criação das turmas para correção de fluxo, tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio (Minas Gerais, 2023). Contudo, a E. E. da Mata não pode aderir ao programa, pois não cumpria a exigência de no mínimo quinze alunos no Ensino Fundamental ou quinze alunos no Ensino Médio com dois ou mais anos de atraso em relação a série da qual estava matriculado (completos até o dia 31/03/2023).

Segundo levantamento realizado pela Superintendência Regional de Ensino, a escola no início do ano de 2023 contava com treze alunos no Ensino Fundamental Anos Finais e quatro alunos no Ensino Médio com perfil para frequentar as turmas de correção de fluxo. Vale ressaltar que, mesmo em uma situação na qual o aluno esteja em distorção idade-série, ele poderia não ser contemplado pelo programa. Entre os fatores impeditivos para a participação na turma de correção de fluxo, mesmo quando o aluno possui distorção idade-série, está no caso dos alunos que fazem aniversário após a data estabelecida pela SEE/MG, 31 de março, pois só quando completa dois anos de atraso que esse aluno será oficialmente considerado em situação de distorção idade-série, mas nesse caso, não entraria no levantamento realizado dos alunos que poderiam ter acesso ao projeto.

Outra situação que dificulta o acesso a turmas de correção de fluxo é a impossibilidade de participação dos alunos matriculados no 7º e 9º ano do Ensino Fundamental ou no 2º e 3º do Ensino Médio. Esse fato se deve a orientação da SEE/MG para a divisão das turmas em dois períodos no Ensino Fundamental e um no Médio. Dessa forma, o primeiro período do Fundamental, deve ser direcionado a alunos do 6º ano, para que ele possa cursar duas séries (o 6º e 7º ano) no mesmo ano escolar. Já no segundo período, apenas alunos que já se encontram no 8º ano

podem participar, cursando duas séries no mesmo ano, 8º e 9º. Essa mesma regra se aplica ao Ensino Médio, no qual apenas os alunos matriculados no 1º ano podem ser atendidos pelas turmas de correção de fluxo autorizadas pela SEE/MG. Ou seja, a E. E. da Mata deixou de participar do programa não pela ausência do referido problema, mas pelos critérios adotados pela Secretaria de Educação para criação dessas turmas. Segundo a direção da escola, em conversa informal, o ano de 2022 também possuía a mesma orientação da SEE/MG, o que chegou a ser incluído no próprio PPP da escola. Porém os mesmos critérios de elegibilidade impediram a criação dessas turmas, tanto em 2022 quanto em 2023.

Outro ponto a ser observado na explicação do porque a escola, mesmo com significativos níveis de distorção idade-série, não conseguir o quantitativo mínimo para criar turmas de correção de fluxo é que parte do público alvo dessa ação encontravam-se matriculados nas EJAs, e necessitavam da disponibilidade das aulas no noturno por exercerem atividade remunerada durante o dia. A excepcionalidade do perfil desse estudante-trabalhador, que deve ser considerada no contexto pedagógico, é abordada no inciso VII do Art. 4º da LDB (Brasil, 1996). Este dispositivo orienta a adequação às necessidades e disponibilidade desse aluno, razão pela qual a escola oferece turmas de EJA apenas no período noturno.

É interessante observar, na tabela 20, o crescimento do número de matrículas na EJA ao longo dos anos.

Tabela 20 – Quantitativo de matrículas na Educação de Jovens e Adultos (EJA) da E. E. da Mata (2019 – 2023)

Ano	Número de matrículas
2017	66
2018	104
2019	41
2020	65
2021	95
2022	111
2023	122

Fonte: Elaborado pelo autor com base em informações do Qedu (2023) e Simade (2023).

Nos últimos cinco anos (2019-2023), a escola triplicou o número de alunos matriculados nessa modalidade de ensino. Em 2019, a escola contava com apenas 41 matrículas nas EJAs, já no início de 2023 possuía 122 matrículas nessa etapa de

ensino. O ano de exceção na linha ascendente do número de matrículas nas EJAs, ocorreu em 2018. Cabe ressaltar que o grande número de matrículas nessa modalidade de ensino ocorreu no mesmo ano (2018) em que a escola obteve os maiores índices de distorção idade-série no período analisado neste capítulo, de 2017 a 2023.

Alguns fatores devem ser observados nesse aumento de matrículas ao longo dos últimos cinco anos, como uma “busca ativa” mais eficiente em conseguir o retorno de alunos que estavam fora da escola. Contudo, esses números também demonstram a demanda de um público considerável que não conseguiram concluir o ensino de forma regular e acabaram deixando de frequentar a escola. Interessante observar que, embora a Resolução nº 4.692, estabeleça três instrumentos de correção de fluxo - a saber: a reclassificação; a criação de turmas de aceleração; a criação de turmas de Educação de Jovens e Adultos (Minas Gerais, 2021) -, a escola só utiliza a última estratégia (turmas de EJA) para tentar diminuir os índices de distorção idade-série. Uma vez que a escola não foi autorizada a criar turmas de aceleração, conforme critérios estabelecidos pelo Memorando-Circular nº 2 (Minas Gerais, 2023), a direção prefere aguardar para encaminhar as matrículas dos alunos em distorção idade-série para as turmas de EJAs, evitando a reclassificação que avançaria o estudante até a série adequada dentro do ensino regular.

Por fim, a apresentação feita neste capítulo sobre o contexto educacional e as evidências do caso de gestão, conduzem para um apanhado dos principais elementos críticos encontrados até esse momento e que serão aprofundados no capítulo seguinte.

O primeiro elemento crítico – o nível significativo de reprovação. A escola mantém a prática da reprovação como ferramenta de disciplina e correção pedagógica. Esse instrumento é o principal causador dos índices de distorção idade-série, contribuindo também para o aumento do abandono e evasão escolar.

O segundo elemento crítico – dificuldade de recuperação da aprendizagem. O padrão de desempenho abaixo do recomendado no Proeb indica uma grande quantidade de alunos com necessidades de recomposição da aprendizagem. Os mecanismos desenvolvidos pela escola para lidar com os alunos que apresentam dificuldades na aprendizagem parece não surtir efeito, aumentando as chances desse estudante sofrer alguma reprovação ou abandonar os estudos.

O terceiro elemento crítico - o uso das turmas de EJA como prática de correção de fluxo. Apesar da legislação possibilitar outros mecanismos para a recomposição de um fluxo escolar regular, a escola não utiliza outra iniciativa que não a matrícula dos estudantes com distorção idade-série nas turmas de Educação de Jovens e Adultos. Um dos problemas dessa prática é o fato das turmas de EJA só serem oferecidas no turno noturno e ser necessário idade mínima para cursá-los (quinze anos para as turmas do Fundamental e dezoito anos para as turmas de Ensino Médio).

No próximo capítulo será apresentado a base teórica e metodológica que nortearão as reflexões sobre os achados de pesquisa. O capítulo 3, portanto, estará baseado nas evidências, discussões e elementos críticos apresentados durante este capítulo.

3 ANÁLISE SOBRE A DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE NO ENSINO FUNDAMENTAL DA ESCOLA ESTADUAL DA MATA

Esse capítulo será dedicado a análise da pesquisa e contará com a apresentação do referencial teórico, abordando os impactos que a distorção idade-série causa no nível individual – na perspectiva de futuro do estudante – e no coletivo – no sistema educacional como um todo. Em seguida, também será apresentado a metodologia e instrumentos utilizados neste trabalho, bem como a análise dos resultados coletados. Dessa forma, esse capítulo está dividido em três seções.

A primeira seção, dedicada ao referencial teórico, apresenta estudos pertinentes à compreensão do problema da distorção idade-série, divididos em três subseções: Fluxo escolar: um debate socioeconômico; Distorção idade-série: impactos e consequências; Políticas de correção de fluxo: desafios e limites.

Na segunda seção, são detalhadas as escolhas metodológicas e os instrumentos utilizados para a coleta dos dados. Já a terceira e última seção apresentará os resultados da pesquisa, com as principais observações resultantes da análise dos questionários e entrevistas realizadas. Para facilitar a compreensão das diferentes visões sobre o tema, essa última seção será dividida ainda em três subseções. A primeira subseção será dedicada ao corpo profissional da escola, abordando as visões dos professores e da direção. Na segunda subseção, serão apresentados trechos das entrevistas com os alunos que reforçam, ilustram e/ou acrescentam informações sobre os impactos que a distorção idade-série provoca nos estudantes nessas circunstâncias. Por último, na terceira subseção, será apresentado a síntese dos achados da pesquisa.

3.1 REFERENCIAL TEÓRICO

Para melhor aprofundamento conceitual, essa seção será dividida em três partes, centrais para o desenvolvimento deste trabalho. Na primeira subseção, será apresentado o debate sobre fluxo escolar no Brasil e sua importância na concretização de uma sociedade democrática que leve em consideração as

diferenças socioeconômicas que a compõem. Para isso, serão utilizados os estudos de Dília Glória (2004), Ribeiro (1991), Earp (2009), Tavares Júnior (2017; 2020), Machado (2005), Portela *et. al.* (2017) Andrade (2009) e Frederico Almeida (2017). Na segunda subseção, denominada “Distorção Idade-Série: impactos e consequências”, recorrer-se-á aos autores Riani (2005), Portela *et al.* (2017), Tavares Júnior (2018), Carvalho (2015), Patto (2004) e Carmem Mattos (2022), como forma de iluminar os efeitos práticos do problema da distorção idade-série e sua correlação com o chamado fracasso escolar. A última subseção, “Políticas de Correção de Fluxo: desafios e limites”, traçará uma breve discussão baseada nas experiências estudadas por Prado (2020), Andrade e Aguiar (2019), Patto (2004), Gomes (2005), Brant e Cassab (2022), Soares *et. al.* (2016), além de Andrade e Aguiar (2019).

3.1.1 Fluxo escolar: um debate socioeconômico

Compreende-se fluxo escolar como o “caminho” seguido pelo aluno durante a sua vida escolar. Assim, um fluxo escolar regular está relacionado à progressão entre as séries, de forma a corresponder com sua idade, que se inicia aos 6 anos nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e se encerra aos 17 anos ao concluir o 3º ano do Ensino Médio (Brasil, 1996). Fatores como a reprovação, o abandono e a evasão são os principais fatores que interferem no fluxo escolar regular. Nesse sentido, Dília Maria Andrade Glória (2004) aborda, em seus estudos, a dificuldade que a escola pública brasileira teve, e ainda tem, ao longo da sua história, de concretizar a defesa da educação como direito de todos os cidadãos. Para ela, existe um componente socioeconômico importante na efetivação, ou não, desse direito.

[...] sobretudo dos alunos oriundos das camadas populares. a inquietação com a situação educacional dos grupos sociais menos favorecidos se justifica uma vez que - é fato pesquisado e comprovado - o tempo de permanência na escola relaciona-se à origem social do aluno, e as vantagens e desvantagens educacionais são cumulativas, afetando os destinos escolares dos alunos e suas chances fora da escola (Glória, 2004, p. 233)

Esses alunos, em situações socioeconômicas desfavoráveis, são, segundo a autora, as principais vítimas do instrumento da repetência escolar. Esse instrumento, tradicionalmente presente ao longo de toda a história educacional brasileira, encontra grande aceitação entre os agentes educacionais (e na própria sociedade) e marca muitas das trajetórias escolares daqueles que frequentam a escola. Segundo Glória (2004)

Especialmente a partir dos anos 1970, a questão da permanência dos alunos na escola torna-se uma preocupação social premente, por estar a escola pública alicerçada num eficiente sistema de reprovação caracterizado pelo uso de diversos mecanismos seletivos, sobressaindo-se, dentre esses, os exames, os testes de conhecimento, testes psicológicos, a organização curricular, etc. Assim sendo, embora as crianças tenham acesso à escola, os processos seletivos no seu interior têm dificultado a trajetória regular dos alunos e ampliado o número de repetências, recuperações e evasões. (Glória, 2004, p. 233)

Frederico Alves Almeida (2017), em seu artigo “Reprovação e Repetência: Contribuições Acadêmicas Recentes Sobre a Seriação e a Progressão Continuada”, afirma haver um consenso que vem sendo construído entre os pesquisadores sobre os malefícios da reprovação para o fluxo escolar, pois ela “não contribui para a melhora da qualidade da educação, pelo contrário: afeta de forma negativa o aprendizado dos alunos, aumenta as chances de abandono escolar e ainda faz com que os sistemas de ensino sejam onerosos para a sociedade” (Almeida, 2017, p. 7). Essa afirmação vai de encontro com o primeiro ponto crítico levantado no capítulo anterior: o nível significativo de reprovação. Assim, ao observarmos os índices de reprovação da escola analisada, é possível compreender como esse fator contribui para a manutenção de fluxo escolares irregulares e a consequente distorção idade-série na instituição.

Em 1991, Sergio Costa Ribeiro já discutia o tema da reprovação ao cunhar o termo “Pedagogia da Repetência”, analisando a permanência, desde a origem da escola brasileira, da legitimidade, perante a sociedade, da repetência:

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, apesar de todos os esforços no sentido de universalizar a educação básica no Brasil. (Ribeiro, 1991, p. 18)

Nesse sentido, Tavares Júnior (2020, p. 141) afirma que, “é muito pequena a parcela das crianças que completa a educação básica cursando uma trajetória sem percalços, sem nenhum tipo de defasagem, ou seja, trajetórias bem-sucedidas”. Esses percalços apresentam uma relação positiva direta com o aumento da chance de novas reprovações e/ou abandono escolar (Machado, 2005; Portela et al., 2017).

Outro problema que interfere no fluxo escolar regular é a evasão, quando o aluno não retorna à escola no início do ano letivo, após ter abandonado os estudos anteriormente. Nesse sentido, a reprovação, a dificuldade na aprendizagem e a necessidade de trabalhar são os principais motivos, além de outros fatores socioeconômicos, assim como aponta Tavares Júnior *et al.* (2017).

Para além dos fatores socioeconômicos que ajudam na compreensão dos índices de reprovação da educação brasileira, é preciso destacar os estudos realizados por Earp (2009), que, ao analisar as diferenças qualitativas no esforço de ensinar para alunos de uma mesma sala, que ela chama de “centro” e “periferia” da sala, conclui que:

A tese levantada no meu estudo é que os alunos são reprovados porque há uma lógica que os faz reprovar. Não é porque os professores não sabem ensinar que reprovam: eles não ensinam por causa dessa lógica, que é baseada em princípios culturais de nossa sociedade. Essa lógica está encarnada na estrutura da sala de aula e nas representações dos docentes. Na cultura do sistema de ensino brasileiro parece existir uma crença generalizada de que alguns alunos são menos capazes de aprender. (Earp, 2009, p. 628)

A conclusão da autora se baseia em observações *in loco* realizadas em salas de aula, onde detectou os efeitos da lógica das expectativas dos docentes sobre o aprendizado dos alunos: “uma expectativa positiva estimula, ao passo que a antecipação do fracasso pode ter como efeito provocá-lo” (Earp, 2009, p. 627). Dessa forma, ao denominar a relação “centro-periferia”, que não é uma divisão topográfica do espaço, mas sim do processo de ensino na sala de aula, a autora destaca que, embora a maior parte dos alunos em condições menos favorecidas socialmente se encontrem na “periferia” da sala, não é esse o fator determinante do

papel do aluno nessa divisão, que é centrada na relação do professor com seu esforço em ensinar.

As crenças dos professores sobre o ensino e os alunos e suas expectativas em relação aos estudantes estão relacionadas ao tipo de suas aulas. Os alunos aprendem quanto mais os professores os veem como capazes de aprender. Os professores que acreditam que todos os estudantes são capazes de aprender reprovam menos porque ensinam mais. (Earp, 2009, p. 627)

Nesse sentido, Andrade (2019) também alerta que o debate sobre fluxo escolar no Brasil não se limite aos fatores socioeconômicos, embora sua importância seja inegável.

Na realidade, o discurso que busca explicar a irregularidade do fluxo escolar como uma consequência natural da vulnerabilidade inerente às classes desprovidas socioeconomicamente omite outras dimensões importantes e geradoras desse fenômeno. (Andrade, 2019, p. 22).

Assim, considerar os aspectos extraescolares e intraescolares que contribuem para um fluxo escolar irregular é importante na perspectiva de superação desse desafio. Esses aspectos, por sua vez, podem resultar em percalços no fluxo escolar de alunos, gerando o efeito denominado distorção idade-série, tema central dessa dissertação, cujo referencial teórico será apresentado na subseção a seguir.

3.1.2 Distorção Idade-Série: impactos e consequências

Para compreender como a distorção idade-série se fez presente na educação brasileira nas últimas décadas, recorre-se às contribuições apresentadas por Riani (2005), segundo ele, é possível observar que o Brasil conseguiu alguns avanços na área, quando a quantidade de estudantes com idade superior a adequada saiu de 78%, em 1980, para 54%, nos anos 2000. Apesar da melhora, ela não foi capaz de superar o desafio de um fluxo escolar irregular tão alto. Além disso, a distorção idade-série continua acima do desejado no Brasil, com cerca de 18,5% no Ensino Fundamental Anos Finais e 22,2% no Ensino Médio (INEP, 2022).

Assim, Portela *et al.* (2017), ao estudar os determinantes e consequências da distorção idade-série, afirma que:

Um elevado grau de distorção idade-série pode afetar a acumulação de capital humano por parte da população, trazendo não apenas consequências para os indivíduos, como também para a sociedade como um todo, afetando o crescimento econômico de longo prazo e retardando a queda na desigualdade social. Sendo assim, do ponto de vista social, a distorção idade-série não somente reduz a velocidade com que se acumula capital humano, como também afeta o nível máximo que este pode alcançar. (Portela *et. al.*, 2017, p. 480)

Concluir a Educação Básica na idade correta, ou seja, combater a existência da distorção idade-série, torna-se uma preocupação que vai além do indivíduo, mas conecta-se a uma busca por igualdade e equidade educacional (Tavares Júnior, 2018). Além disso, quanto maior a distância entre a idade ideal e a idade real do aluno em uma determinada série, maiores as chances do fracasso escolar desse indivíduo, aumentando as chances de novas reprovações, abandono e até mesmo a evasão da escola (Tavares Júnior, 2018)

Dessarte, é importante compreender que a distorção idade-série tem como sua principal causa a reprovação escolar. Essa retenção na série, por sua vez, é o resultado, entre outros fatores, da dificuldade da escola em recompor aprendizagens não alcançadas pelos alunos, ponto levantado anteriormente como sendo o segundo elemento crítico observado. Vale ressaltar também, que essa dificuldade na aprendizagem possui também características socioeconômicas. Segundo Patto (2015, p. 35) as “dificuldades [de aprendizagem escolar] [...] se manifestam predominantemente entre crianças provenientes dos segmentos mais empobrecidos da população”. Para ela, há raízes históricas na concepção sobre o fracasso escolar, que mista entre uma visão elitista e determinista por um lado, que compreende as diferenças na aprendizagem como mera hierarquia “organicista das aptidões humanas” (Patto, 2015, p.46), na qual uns são capazes de aprender e outros não. E, por outro lado, a concepção que busca levar em conta os fatores do ambiente social do aluno como forma de compreender ou justificar a dificuldade na aprendizagem. Contudo, ambas interpretações, ainda presentes no ambiente escolar, pouco, ou nada, contribui para resolver o problema: Por que alunos não aprendem e como a

escola pode ser mais eficaz em superar a defasagem na aprendizagem que leva o aluno ao elevado risco de repetência e a consequente distorção idade-série?

Diante desse quadro preocupante da escolarização brasileira do alto nível de distorção idade-série, políticas e programas de correção de fluxo foram implementadas ao longo das últimas décadas. Esse tema será tratado na subseção a seguir.

3.1.3 Políticas de Correção de Fluxo: desafios e limites

Com a LDB de 1996, surgiu a possibilidade da criação do Programa de Aceleração da Aprendizagem, que possibilitaria a criação de turmas de correção do fluxo escolar. Apesar da descentralização administrativa na educação pública brasileira, a regulamentação, nos artigos 23 e 24 da LDB, dá possibilidade de criação de estratégias para lidar com problemas no fluxo escolar e evitar repetências (Prado, 2000).

Essas medidas de correção de fluxo, através de turmas especiais para a aceleração do aluno em distorção idade-série, aparentemente solucionando esse problema, encontram algumas críticas. É o caso de Andrade e Aguiar (2019) e Patto (2004), que chamam a atenção para a ideia contida nesses programas, de que o atraso na trajetória escolar é causado pelos próprios indivíduos e desconsidera fatores intraescolares que promovem esses problemas. No mesmo sentido, Gomes (2005) alerta para a possibilidade de os projetos de correção de fluxo estarem “enxugando gelo”, enquanto mantêm as mesmas estruturas escolares que produziram essa situação de fracasso escolar

É coerente reconhecermos que os programas de correção de fluxo escolar constituem ações emergenciais para minimizar um dos problemas cruciais e históricos da educação brasileira e que persiste carecendo de ações mais amplas e consistentes, contemplando não somente o objetivo de corrigir a distorção idade/série escolar, mas também o de promover resultados qualitativos na vida dos sujeitos sociais que vivenciam essa modalidade de política educacional (Andrade, 2019, p. 22).

Um dos programas utilizados para corrigir matrículas que aparecem com distorção idade-série, talvez o mais duradouro nos sistemas de ensino, seja a Educação de Jovens e Adultos. Nesse sentido, o terceiro ponto crítico desenvolvido na análise do capítulo 2 - o uso das turmas de EJA como prática de correção de fluxo (na escola estudada) - acende um outro questionamento no que se refere às especificidades que a Educação de Jovens e Adultos possui, não podendo ser apenas uma ferramenta para redução dos índices de distorção idade-série na escola. Brant e Cassab (2022, p. 2-3), por exemplo, ao analisarem a construção curricular dessa modalidade de ensino ressaltam que:

Primeiro, as trajetórias escolares truncadas e não lineares dos educandos atendidos por essas ofertas educacionais diferenciadas, marcadas por múltiplas repetências, exclusão escolar e relações conflituosas com a escola, que se entrelaçam com os percursos de violação de direitos que os mesmos experimentam; segundo, em função da idade desses educandos e de sua identidade de trabalhador estudante, as disputas que se acentuam em torno de desenhos curriculares que oscilam entre a formação geral e a formação para o mundo do trabalho e, terceiro, a lacuna de formação dos educadores no debate próprio desses tipos de oferta educacional, o que acaba por impor dificuldades em se conceber currículos singulares e criativos, que efetivamente atendam às especificidades dos sujeitos e às funções reparadora, equalizadora e qualificadora próprias da EJA.

Com isso, aguardar que os alunos com dificuldades na aprendizagem, após acumularem reprovações, permaneçam retidos até que alcancem a idade mínima para ser matriculado em turmas da EJA, não deve ser uma resposta plausível para superar problemas no fluxo escolar da instituição. Essas turmas têm uma condição especial, feita para atender pessoas que não puderam frequentar regularmente a escola na idade devida e precisam da oferta de ensino no turno noturno para conciliar com a necessidade de trabalho. Dessa forma, é necessário reconhecer a particularidade social e cultural dos alunos das EJAs, compostos por sujeitos com maior experiência no mundo, inseridos há mais tempo no mercado de trabalho e distantes do período de sua infância. “Do contrário, os educandos serão vistos apenas como alunos com trajetórias escolares truncadas, incompletas, a serem supridas, e enxergar esses jovens e adultos a partir da ótica escolar é negar identidade à EJA.” (Soares *et. al.*, 2016, p. 4).

Esses elementos combinados alimentam a produção de um fracasso escolar que contradiz a função primordial da educação pública, garantir educação de qualidade a todos. Para Andrade (2019, p. 4):

O fato é que tem sido reconhecido como fracasso escolar o desajuste produzido em algum ponto do sistema educativo, envolvendo desde o desinteresse do próprio aluno aos problemas decorrentes do não cumprimento de incumbências institucionais por parte dos órgãos governamentais. Podemos considerar que esse fracasso se materializa quando o sistema educacional deixa de cumprir o previsto no artigo 22 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, nº 9.394/1996), o qual estabelece que a educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

Dessa forma, alcançar a consolidação do que é definido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), significa construir um ideal de escola não excludente, que permita que todos possam se formar no tempo devido e com condições reais de progresso humano durante e após a conclusão de sua formação escolar.

À luz dessa reflexão, a seção a seguir trará a metodologia que guiará a pesquisa de campo, para que os pontos aqui abordados sejam novamente colocados em cena, relacionando-os, dessa vez, com os achados da investigação.

3.2 METODOLOGIA E INSTRUMENTOS DE PESQUISA

Nesta seção será apresentado o caminho metodológico seguido e quais os instrumentos de pesquisa foram utilizados. A presente pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, baseando-se em diferentes métodos, como pesquisa documental, pesquisa bibliográfica e pesquisa de campo.

Na pesquisa documental realizamos o levantamento de dados pertinentes à nossa temática em diferentes plataformas, e banco de dados, com destaque para plataforma do Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública (SIMAVE), do site Qedu, dos Sistema Mineiro de Administração Escolar (SIMADE), das informações

públicas do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola.

Na pesquisa bibliográfica realizamos o levantamento de livros, artigos, dissertações e teses que tratassem dos temas centrais da pesquisa, nos amparando em autores como Almeida (2017), Andrade (2017), Brant e Cassab (2022), Earp (2009), Glória (2004), Gomes (2005), Machado (2005), Portela *et. al.* (2017), Patto (2004), Prado (2000), Riani (2005), Ribeiro (1991), Tavares Júnior (2017; 2018; 2020) e Soares *et. al.*, (2016). Essas publicações foram acessadas através de materiais físicos como livros, e matérias digitais, disponíveis em plataformas como “Google Acadêmico”, “Repositório de Teses e Dissertações” de diferentes universidades, “Plataforma Capes”, dentre outro.

Para o levantamento de dados, buscamos adotar as ferramentas mais apropriadas para o desenvolvimento da pesquisa de campo. Segundo Lakatos e Marconi (2003, p. 186):

Pesquisa de campo é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese, que se queira comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles. Consiste na observação de fatos e fenômenos tal como ocorrem espontaneamente, na coleta de dados a eles referentes e no registro de variáveis que se presume relevantes, para analisá-los.

Dessa forma, com a intenção de analisar a relação da Escola Estadual da Mata com os seus índices de distorção idade-série, foi utilizada o estudo de caso, pois segundo André (2013, p. 97):

Se o interesse é investigar fenômenos educacionais no contexto natural em que ocorrem, os estudos de caso podem ser instrumentos valiosos, pois o contato direto e prolongado do pesquisador com os eventos e situações investigadas possibilita descrever ações e comportamentos, captar significados, analisar interações, compreender e interpretar linguagens, estudar representações, sem desvinculá-los do contexto e das circunstâncias especiais em que se manifestam.

A pesquisa seguiu uma abordagem qualitativa, levando em conta a visão da realidade dos sujeitos participantes. Dessa forma, as percepções dos atores sociais envolvidos na dinâmica escolar possibilitam uma compreensão que ultrapassa o

simples apontamento dos culpados pelo problema investigado. Segundo André (2013, p. 97), as pesquisas qualitativas

se fundamentam numa perspectiva que concebe o conhecimento como um processo socialmente construído pelos sujeitos nas suas interações cotidianas, enquanto atuam na realidade, transformando-a e sendo por ela transformados. Assim, o mundo do sujeito, os significados que atribui às suas experiências cotidianas, sua linguagem, suas produções culturais e suas formas de interações sociais constituem os núcleos centrais de preocupação dos pesquisadores.

Com essa intenção de 'profundidade', buscou-se obter informações que ajudassem na compreensão das causas que levaram aos pontos críticos elencados no capítulo 2, são eles: o nível significativo de reprovação; a dificuldade de recuperação da aprendizagem; e o uso das turmas de EJA como prática de correção de fluxo.

Dessa forma, foi aplicado um questionário com os professores da escola, com o intuito de apurar a percepção geral dos professores sobre o problema da distorção idade-série e as práticas pedagógicas utilizadas no diagnóstico e na recuperação de defasagem na aprendizagem na E. E. da Mata. Após o resultado do questionário foram feitas as entrevistas semiestruturadas, uma vez que a percepção geral dos professores foi usada para definir o roteiro das perguntas realizadas.

Entende-se como uma entrevista semiestruturada a concepção trazida por Manzini (1990/1991, p. 154), já que para ele:

a entrevista semi-estruturada está focalizada em um assunto sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista. [...] Esse tipo de entrevista pode fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas.

Mesmo que a entrevista seja semiestruturada, ou seja, com a liberdade de explorar uma questão de forma mais ampla de acordo com as respostas dadas, ainda assim é necessário a prévia organização de um roteiro que contemple os objetivos colocados. No caso desta pesquisa, foram realizadas entrevistas com a Equipe Gestora da escola e com quatro professores que trabalhavam com turmas do

Ensino Fundamental Anos Finais e na Educação de Jovens e Adultos, sendo que uma professora era da Língua Portuguesa e uma da Matemática. A principal justificativa para a escolha desses atores é a compreensão mais ampla do fluxo escolar, no caso da Equipe Gestora, e o maior envolvimento dos professores de Língua Portuguesa e Matemática com os casos aqui estudados, devido ao maior número de aulas que essas disciplinas possuem em uma mesma sala.

Com relação aos alunos, foram escolhidos através de sorteio 08 participantes com idade acima da desejada para a série em que estão matriculados. Desse total, metade (4 alunos) eram de turmas do ensino regular e a outra metade do grupo formada por alunos matriculados em turmas das EJAs. Essa divisão pretendia atender a diferentes aspectos de observação: como a situação socioeconômica, a relação com a turma, processos de aprendizagem, perspectiva de futuro, entre outros. Para isso, foi realizado entrevistas individuais e semiestruturada com todos os selecionados.

Os instrumentos de pesquisa (questionário e roteiro das entrevistas com os professores, gestora e alunos) estão disponibilizados nos Apêndices A, B, C e D, respectivamente, e será seguido da análise dos resultados encontrados, respeitando o alcance dos instrumentos de pesquisa aqui utilizados. Afinal, o objetivo da pesquisa, segundo Gil (2008, p. 71), é justamente “descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos”.

Para isso, a coleta de dados seguiu o seguinte cronograma: entre os meses de setembro e outubro de 2024, foi aplicado o questionário junto aos professores, seguido da tabulação desses dados divididos entre o “perfil do professor” e a “prática docente”. Durante o mês de outubro, foram realizadas as entrevistas com a Equipe Gestora e com os professores. Período no qual também ocorreu a pesquisa documental, através do acesso à plataforma do Sistema Mineiro de Administração Escolar (SIMADE) e das fichas de matrículas, para identificação e seleção dos alunos que participariam das entrevistas. Na última etapa da coleta, foi realizado o contato e as entrevistas com os alunos participantes (entre os meses de outubro e novembro de 2024), completando a fase da produção dos dados primários dessa pesquisa.

Os dados obtidos passaram por uma análise de conteúdo (Bardin, 1977), seguindo três etapas: a pré-análise e codificação através da transcrição e

organização do material para a posterior categorização (etapa dois), referente aos pontos críticos já citados. Por fim, ocorreu a análise propriamente dita, com a interpretação das categorias selecionadas. Nessa perspectiva, os resultados do questionário com os professores tiveram um caráter ilustrativo sobre a percepção geral do corpo docente e comparativo em relação as visões apresentadas nas entrevistas. Não se pretende, assim, simplesmente quantificar as informações, mas sim ampliar as possibilidades de análise de conteúdo das entrevistas.

Dessa forma, a partir desse momento, caberá às páginas seguintes conter a análise da relação que esses dados coletados possuem com os pontos críticos que surgiram. Essa análise, provenientes da aplicação da proposta metodológica, culminou na base estrutural para a elaboração do Plano de Ação Educacional (PAE), que se encontra no capítulo 4 desta dissertação.

3.3 ACHADOS DA PESQUISA: ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS E ENTREVISTAS

Nesta seção, que prossegue o esforço de compreender a relação entre a Escola Estadual da Mata e a distorção idade-série, foram incorporadas dimensões relativas ao subjetivo e ao cotidiano escolar. Para tanto, a análise foi estruturada em três subseções, a fim de evidenciar perspectivas distintas sobre o mesmo tema.

Na primeira subseção, são apresentadas as observações derivadas dos resultados obtidos por meio dos questionários e das entrevistas realizadas com os professores e com a Equipe Gestora, com o intuito principal de explorar a visão profissional desses agentes em relação aos alunos que apresentam distorção idade-série. Em seguida, na segunda subseção, procede-se à análise qualitativa das entrevistas conduzidas com alunos do Ensino Fundamental (Anos Finais), cujas idades se encontram acima da recomendada para o respectivo nível escolar, bem como com estudantes do programa de Educação de Jovens e Adultos (EJA). Compreender as expectativas e os desafios enfrentados por esses alunos revela-se de importância fundamental para a elaboração de intervenções futuras que, ao considerar a realidade dos educandos, possibilitem a superação de condicionamentos pré-impostos (Freire, 1970). Por fim, a última subseção apresenta uma síntese dos achados da pesquisa.

3.3.1 Perfil e visão do corpo docente/gestão sobre o fluxo escolar.

Inicia-se essa subseção com informações do questionário que ajudam a entender o perfil geral dos docentes da escola no momento da coleta dos dados. O questionário foi aplicado aos professores entre os dias 7 e 25 de outubro de 2024, de forma presencial, mas com a utilização da plataforma *Google Forms*¹². Dos 35 professores que pertenciam ao quadro escolar no momento da aplicação do questionário, 30 responderam às perguntas. As exceções foram de duas vice-diretoras que possuíam um segundo cargo como professoras e não foram convidadas a responder pelo entendimento de que suas visões, possivelmente, estariam mais alinhadas à direção do que à prática docente. Também foram excluídos do questionário o professor responsável por esta pesquisa, uma professora efetiva em ajustamento profissional na biblioteca e uma professora recém designada que não possuía tempo na escola capaz de opinar sobre as perguntas. O total de participantes corresponde a 85,7% dos professores da escola.

Sobre o perfil dos professores participantes, a grande maioria, 90%, declarou possuir licenciatura plena na área em que atuam com alguma ou várias especializações feitas. Os 10% restante estão divididos entre: um professor que possui a formação em bacharelado e 3 dos respondentes possuíam a Licenciatura sem nenhuma especialização. Já sobre o tempo em que trabalhavam na escola, 16,7% estavam na escola há menos de 1 ano, contra 60% com mais de 7 anos de atuação na instituição.

A estabilidade na composição do corpo docente da escola não corresponde diretamente a cargos nomeados através de concurso, uma vez que o grupo analisado foi composto de 50% de efetivos e a outra parte de designados (lembrando que o número de efetivos é maior considerando os professores que não participaram desta parte da pesquisa). Contudo, muitos dos professores designados conseguem permanecer longos períodos na escola passando todo ano pelo

¹² Apesar de utilizar uma plataforma on-line, a pesquisa foi conduzida no mesmo computador, no qual o pesquisador convidou individualmente cada professor para responder ao questionário. O objetivo era minimizar os riscos de respostas desatentas e/ou apressadas.

processo de contratação temporária. Esse fato se deve a concorrência limitada ao contexto de uma cidade pequena, além do fato que a Secretária de Educação utiliza o tempo de exercício na função como o principal critério classificatório para realizar as contratações temporárias, ou seja, quanto mais anos trabalhados na escola, maiores são a chance de continuar no ano seguinte. Com isso, identificamos que o perfil dos professores da E. E. da Mata, é, na sua maioria, composto por profissionais com formação adequada para a função que atuam, com muitos anos de trabalho na escola, mesmo com o grande número de professores contratados através de designação. No quadro 2, estão organizados o perfil profissional da representante da equipe gestora e dos professores, que além de responderem ao questionário, também participaram da entrevista semiestruturada,

Quadro 2 –perfil dos entrevistados

Identificação	Idade	Formação Profissional	Matéria que leciona	Tempo na escola	Carga Horária na escola	Tipo de vínculo com a SEE/MG
Entrevistada 1	46 anos	Licenciatura plena em Letras com pós-graduação	Equipe Gestora	12 anos	40 horas semanais	Efetivo através de concurso
Entrevistada 2	48 anos	Licenciatura plena em Letras com pós-graduação	Língua Portuguesa	4 anos	24 horas semanais	Designado por contrato temporário
Entrevistada 3	45 anos	Licenciatura plena em Matemática com pós-graduação	Matemática	20 anos	48 horas semanais	Efetivo através de concurso
Entrevistada 4	56 anos	Licenciatura plena em Letras com pós-graduação	Língua Portuguesa	38 anos	54 horas semanais	Efetivo através de concurso
Entrevistada 5	47 anos	Licenciatura plena em Matemática com pós-graduação	Matemática	17 anos	34 horas semanais	Efetivo através de concurso

Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados das entrevistas concedidas (2024).

Diante desse quadro, iniciamos a observação da categoria do primeiro ponto crítico: O nível significativo de reprovação na escola. Quando perguntados ao conjunto dos professores, através do questionário, sobre a sua opinião acerca da reprovação escolar, todos os participantes consideraram importante o uso da reprovação como prática pedagógica. Sendo que 60% escolheram a opção em que a reprovação “deve ser utilizada em casos específicos, após encerrado as tentativas de recuperação da aprendizagem”; já os outros 40% responderam no questionário que a reprovação é um “instrumento fundamental para a manutenção da qualidade do ensino”. Nas entrevistas, todos os professores repetiram a posição favorável à reprovação. Em um dos trechos, uma professora (Entrevistada 2), que leciona Língua Portuguesa no Ensino Fundamental e trabalha a 4 anos na escola, relata uma certa indignação com a diminuição das reprovações e a obrigatoriedade das atividades de recuperação:

Eu acho que poderia ser igual naquele tempo em que eu estudei, né. Provas, trabalhos, aí quando chega no final do ano, se você não fez 60%, aí você fica de recuperação. Hoje em dia não, o aluno tem tantas oportunidades, porque eles estão deixando a desejar. Porque dá uma prova, ele não conseguiu 60%, você tem que dá outra prova ou uma atividade, não conseguiu, quando chega no final do bimestre você tem que dá a bimestral. Então, tipo assim, ele tem tanta oportunidade e ele não quer nada, não valoriza, deixa a desejar. Tinha que ter uma mudança. Então a aprovação acontece se ele aprendeu ou não, vai pra outra série e não sabe nada. [...] Fica tudo entre aspas, tipo assim, tá mostrando que tá fazendo as coisas, tem tanta coisa pra fazer pro aluno passar que, tipo assim, como vai reprovar o aluno se ele teve tantas oportunidades. No final das contas fica subentendido que tem que aprovar (Entrevistada 2, entrevista concedida em 30/10/2024).

Em outra entrevista, uma das professoras da EJA (Entrevistada 4), que leciona a disciplina de Língua Portuguesa resumiu um ponto que apareceu na fala de todas as participantes: a necessidade da reprovação começar nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Em suas palavras:

O principal motivo pra mim [da necessidade da reprovação] é o seguinte: tem que haver uma melhor formação do aluno nos Anos Iniciais. Porque a gente tem visto vários alunos aqui que chegam sem saber ler, não sabem fazer conta, então eles ficam perdidos. Mesmo a gente tentando voltar, fazendo todo esse processo de recomposição da aprendizagem, não é suficiente. Não temos

condição de dar tratamento individual para o aluno. [...] Então, a reprovação é importante na base, para que o aluno consiga chegar no sexto ano sabendo ler, escrever e interpretar, assim ele vai progredir, mesmo se tiver dificuldade (Entrevistada 4, entrevista concedida em 31/10/2024).

O trecho da fala da Entrevistada 4 ressalta a complexidade do tema. Embora exista uma relação positiva entre a crença do professor de que o aluno é capaz de aprender e o sucesso no processo educativo (Earp, 2009), a realidade concreta da sala de aula nem sempre conduz a todos a possibilidade de aprendizagem, mesmo com os esforços dos profissionais envolvidos. Isso, contudo, não significa afirmar que a reprovação deva ser encarada como a solução natural para as dificuldades na aprendizagem.

Em vários momentos da conversa com os professores, ao serem indagados sobre por que os índices de reprovação caíram nos últimos anos na instituição, trechos como “imposição”; “eles não deixam mais”; “vamos ser penalizados”, apareceram com frequência. Essas expressões e outras frases de sujeito oculto demonstram uma certa pressão, provavelmente indireta ou velada, para que a reprovação não ocorra, mesmo que “a contragosto”. Contudo, esse consenso sobre a reprovação não deve ser entendido, sob risco de um mau julgamento precoce dos profissionais, como uma prática simples de punição. Ao contrário, as falas das professoras estão centradas no seu próprio entendimento sobre qual é o melhor caminho para que a aprendizagem ocorra. Segundo Glória (2004, p. 235), ao narrar a dificuldade de professores em eliminar as práticas e processos de reprovação escolar: “Isso se deve à cultura da reprovação, que parece estar densamente incorporada no cotidiano escolar e no imaginário familiar como algo necessário e benéfico ao aluno em situação de fracasso escolar”

A relação entre a indisciplina dos alunos e o aumento das chances de reprovação, apareceu de forma indireta na opinião dos profissionais da escola. Embora no questionário 20% dos professores tenham apontado a indisciplina na sala de aula como o principal motivo que leva o aluno a ser reprovado, nas entrevistas esse fator apareceu como um sintoma e não uma causa da retenção.

Durante a entrevista com a professora de matemática, a Entrevistada 5, elencou a defasagem e o desinteresse como os principais motivos da retenção

escolar. Porém, quando perguntada sobre a relação entre a indisciplina e a reprovação, ela respondeu:

A indisciplina tem muita relação com a reprovação. Porque se o aluno não consegue entender o conteúdo, ele também não vai ter interesse em prestar atenção. Então eu acho que tem muito a ver, as vezes a gente trabalha com uma turma, que tem alguns que tem bastante dificuldade e outros que acompanham e a gente precisa caminhar. Então, a gente vê que aqueles que tem mais dificuldade são os mais indisciplinados, porque eles não conseguem acompanhar a turma. [...] Hoje em dia, como tem que ter muita ressalva para repetir um aluno, acaba que o que faz mais bagunça fica prejudicado na hora de escolher quem vai e quem fica na série (Entrevistada 5, entrevista concedida em 30/10/2024).

Interessante ressaltar a última frase desse trecho, quando a professora se refere a “escolher quem vai e quem fica na série”, referindo-se às decisões dos Conselhos de Classe do final do ano. Isso se deve ao fato de que, em resposta à suposta pressão para que os índices de reprovação não cresçam, os professores acabam “escolhendo” coletivamente os alunos com comportamentos mais indisciplinados para serem reprovados. Esse mesmo ponto apareceu como uma relação mais direta na resposta da representante da equipe gestora que, mesmo não concordando com a prática, admite que ocorre reprovações como forma de punição aos alunos com mau comportamento. Nas palavras dela.

Eu sou contra a reprovação quando ela vem como forma de punição. A gente escuta muito isso na escola, ‘fulano é um menino terrível, ele não presta atenção em nada, ele não quer nada, ele vai ficar reprovado’. Ai não é que ele não aprendeu, eu vou é mostrar que ele não pode fazer isso na escola. Isso aí eu não concordo não, já passou essa fase da punição, hoje a gente não tem mais essa visão sobre a educação. Mas isso acontece muito, sabe porque, [...] eu vejo que existe uma grande associação entre indisciplina e a falta de interesse. Mas existe aquele aluno que é indisciplinado porque não sente que aquilo é interessante para ele, não chama atenção, então pode ter indisciplina por essa situação. [...] Mas existe um outro tipo de indisciplina que é porque ele não dá conta, então ele vai inventar o que fazer. Um terceiro tipo de indisciplina é quando o aluno não tem empatia pelo professor [...] então é a indisciplina quando o aluno toma pavor do professor, por isso. Então, a indisciplina pode levar a reprovação porque se você analisar esses pontos, [...] a tendência do professor é punir, para mostrar a turma que precisa me obedecer. Aqui na nossa escola isso diminuiu, já foi muito pior, mas ainda existe, infelizmente (Entrevistada 1, entrevista concedida em 06/11/2024).

É possível perceber que a visão da indisciplina se restringe (entre os atores pesquisados), à percepção de fatores intraescolares, relacionados ao desinteresse com a matéria e à dificuldade na aprendizagem. Como consequência, podemos inferir que há uma aproximação com os estudos de Lopes (2013, p. 57) ao afirmar que “[...] alunos com dificuldades acadêmicas têm cada vez maiores problemas em aceder ao currículo (por falta de bases), o que potencia os maus comportamentos, os quais, por seu turno, inibem a concentração nas tarefas acadêmicas”.

Contudo, em nenhum momento das entrevistas foi apontada a relação da reprovação com o aumento do desinteresse e da indisciplina. Pelo contrário, a reprovação aparece como defesa de algo necessário para evitar que o aluno fique desinteressado por não conseguir aprender. Segundo a representante da equipe gestora:

De primeiro ao quinto é proibido [reprovação], não pode, a lei não permite em hipótese nenhuma. Mas se ele não faz uma base bem feita, acho que o ano correto de reprovar um menino é no sexto ano, se ele realmente necessita, se ele não é alfabetizado, como você vai passá-lo para o ano seguinte, [...] se ele não obteve o mínimo, não sabe ler e escrever. Então eu acho que esse menino deve ficar reprovado para que o estado possa aplicar essas oportunidades que o estado tá dando para resolver esse problema que vem lá de trás e que chegou nos Anos Finais. Então nesse tipo de situação eu sou completamente a favor de reprovar o aluno, porque se eu permito que ele continue eu permito que ele continue fracassando. Se ele passa de série ele vai para uma série maior, os professores não sabem lidar com a falta do básico dele [...] o que vai acontecer, ele não obter êxito lá também não. [...] Ele nem chega no Ensino Médio, quando percebe lá no nono ano que não consegue acompanhar a turma, ele mesmo sai da escola, ele vê que a escola não é para [ele] e aí vem a indisciplina como consequência (Entrevistada 1, entrevista concedida em 06/11/2024).

Todos esses pontos que apareceram durante a pesquisa de campo, demonstram que há um discurso de busca da superação da defasagem da aprendizagem através do mecanismo da retenção escolar. O que parece passar despercebido nessa visão pedagógica, são as consequências negativas que a reprovação possui na vida escolar do aluno, com o aumento do desinteresse, sensação de não pertencimento ao ambiente escolar, a indisciplina e o aumento considerável das chances de novos percalços e fracassos que, por sua vez,

aumentam a chance do aluno de abandonar a escola. Nesse sentido, ao analisar o efeito do acúmulo de reprovações na vida escolar do aluno, Portela et al. afirma que:

Verifica-se que a defasagem idade-série se relaciona de maneira positiva com o abandono, aumentando as chances de os alunos abandonarem a escola, além de indicarem um desempenho pior e mais chance de reprovações. Além desses resultados individuais, uma maior variância na idade dos estudantes relacionou-se com uma proficiência média menor. (Portela *et al.*, 2017, p. 284)

Nesse sentido, a reprovação, vista como um instrumento necessário para reforçar a oportunidade de aprendizagem por meio da repetência da série, desconsidera os impactos permanentes na trajetória dos alunos reprovados. No caso da escola estudada, esses impactos não são nitidamente percebidos, pois os alunos que apresentam distorção idade-série, em alguns casos, acabam deixando de frequentar a escola e, quando desejam retomar os estudos, são encaminhados para turmas das EJAs. Em outros casos, os alunos são encaminhados diretamente do Ensino Fundamental Anos Finais para a uma turma de EJA (no ensino noturno), quando a sua idade assim permite.

Com isso, as consequências da prática da reprovação acabam se diluindo na percepção dos profissionais da escola, uma vez que esses alunos acabam saindo do ensino regular de uma forma ou de outra. Esse movimento implícito (não necessariamente consciente), mas perceptível, dos alunos “que não aprendem” do ensino regular (matutino e vespertino) para turmas da Educação de Jovens e Adultos (noturno), reforçam uma hierarquia organicista das aptidões humanas, como apontado nos estudos de Patto (2015). Para a autora, a organização escolar não deve ser entendida apenas pela reprodução dos textos legais que a autorizam, mas sim pela relação que a escola e as leis mantem com a sociedade que a produz.

Somente assim é possível superar sua aparência de dispositivo neutro a serviço de um bem comum meramente formal numa sociedade dividida em classes, ir além da impressão de que a lei é o fator determinante da organização escolar e desvendar seus objetivos reais, mascarados por seus objetivos proclamados. (Patto, 2015, p. 176)

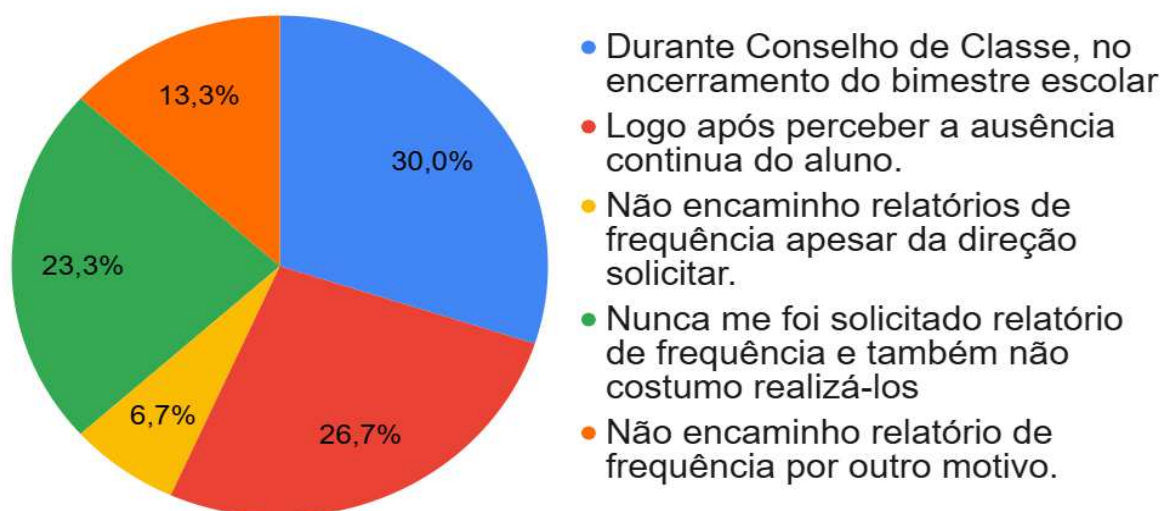
Dessa forma, mesmo que essa análise se limite a fatores interescolares, se faz necessário apontar a influência socioeconômica, já que esses indivíduos encaminhados para as turmas das EJAs, pertencem, em sua grande maioria, as classes menos favorecidas.

Ainda considerando a relação entre a prática docente e fatores que levam à distorção idade-série, cabe destacar também o controle sobre a frequência dos alunos. Uma vez que a infrequência escolar está relacionada a maior chance de reprovações, abandonos e consequente distorção da idade-série. Para Lobato Neto (2021):

a reprovação e o abandono são um produto final de um sistema complexo. Esse sistema pode iniciar com o afastamento dos alunos das aulas (infrequência escolar), problemas particulares na família (falta de apoio, desemprego, ou qualquer outra demanda social), problemas com a escola (notas baixas, falta de sentido em estudar, etc.) e que culmina no afastamento do aluno com a escola e o caminho deve ser a reprovação ou o abandono. (Lobato Neto, 2021, p. 37)

Segundo os docentes que responderam ao questionário, 90% acompanham a frequência dos alunos, em todas ou na maior parte das aulas ministradas. Contudo, não há uma padronização sobre o que deve ser feito a partir do momento em que a infrequência é detectada, mesmo com a Secretaria de Educação de Minas Gerais indicando, através da Resolução SEE nº4.948/2024, que o professor deve comunicar ao Especialista em Educação Básica todos os alunos com mais de cinco faltas consecutivas ou dez alternados no mesmo mês (Minas Gerais, 2024). No gráfico 1, é possível observar a distribuição das respostas sobre o encaminhamento de relatórios de frequência dos alunos.

Gráfico 1 – Entrega de relatório de frequência dos alunos pelos professores



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

No gráfico 1 é possível observar que apenas 26,6% dos professores afirmaram encaminhar relatórios de frequência logo após perceber a ausência contínua do aluno. Já para 30%, a infrequência dos alunos é informada à direção apenas durante as reuniões de Conselho de Classe, que ocorrem no final de cada bimestre. Essa resposta contrasta com 43,3% (soma das respostas negativas) dos professores que não encaminham nenhum relatório sobre a frequência dos alunos, sendo que 53,8% desse grupo afirmam nunca ter sido solicitado relatório de frequência e que também não costumam realizá-los.

A falta de consenso dos professores sobre o “caminho” a ser tomado após a detecção da ausência do aluno pode, por um lado, indicar que a equipe pedagógica se apoia apenas nas informações fornecidas por alguns professores. Sendo assim, é razoável supor que os professores da Língua Portuguesa e Matemática (devido ao maior número de aulas dessas disciplinas em cada turma) são os responsáveis por transmitir essa informação. Por outro lado, enquanto 73% dos professores designados afirmaram encaminhar relatórios de infrequência para a direção, esse número é muito menor entre os efetivos, apenas 43% deles responderam encaminhar esses relatórios. Isso indica que não há, de fato, uma cobrança para que os alunos infrequentes sejam apontados em tempo hábil, a fim de evitar longos períodos longe da escola ou mesmo que eles abandonem a escola. Essa ineficiência em relação ao controle da frequência favorece com que alunos, que já apresentam

casos de fracasso em sua trajetória escolar, cheguem no final do ano com muitas faltas e com maiores chances de repetir a série que estão cursando.

No segundo ponto crítico desse estudo: a dificuldade de recuperação da aprendizagem, começaremos pela apropriação do resultado das avaliações externas. Esses resultados são considerados importantes por (entre) os professores entrevistados para o planejamento da escola, mas há críticas sobre a forma como eles são apresentados e a falta de tempo para ações de recomposição das aprendizagens, apontadas por essas avaliações. Segundo uma professora de Língua Portuguesa:

Quando eu pego um gráfico [dos resultados das avaliações] eu consigo entender, mas acho que devia ter mais detalhes para os professores, para mim não é novidade, mas nem todos sabem. Um professor inexperiente não consegue entender direito, a equipe pedagógica deveria apresentar isso melhor (Entrevistada 4, entrevista concedida em 31/10/2024).

Sobre a interferência desses resultados no planejamento das aulas, segue a transcrição da opinião de duas das professoras entrevistadas.

Esses resultados são importantes para a escola, para ver o resultado dos alunos. Mas alguns alunos acertam por sorte, alguns alunos não têm responsabilidade e marcam sem pensar. [...] Dá pra usar [os resultados] através dos descritores e habilidades, reforçando para que o aluno aprenda essas dificuldades. Mas uso muito pouco, porque a gente acaba pegando o lado do planejamento e deixa essas avaliações um pouco de lado. O tempo é pouco, porque tem muito projeto na escola e outras coisas, está faltando tempo para a gente trabalhar essas questões (Entrevistada 2, entrevista concedida em 30/10/2024).

Ela vem depois [o resultado das avaliações externas] e outra coisa, o plano de curso que vem pra gente é muito extenso, é tanto projeto, tanta coisa, que se a gente olhar a gente não dá conta. Cada dia um movimento diferente. Se eu for acrescentar, alguma coisa fica pendente. [...] É difícil demais. Mas teve uma mudança muito grande nessas avaliações depois que a nova vice-diretora passou a organizar. Elas eram feitas, por exemplo, aluno faltava, tinha muito problema. Agora, a gente foca mais na presença do menino e tudo isso a gente viu que faz muita diferença. Não é tanto o erro e o acerto, mas é a frequência, então a gente foca mais nessa parte, a escola dá muita importância. E isso melhorou nosso resultado (Entrevistada 3, entrevista concedida em 29/10/2024).

O fato de a Secretaria de Educação de Minas Geras já predefinir o plano de curso para cada etapa, além do calendário interno de projetos realizados pela escola, é apontado como um dos principais empecilhos para a incorporação dos resultados das avaliações externas nos planejamentos das aulas. Já sobre a melhoria nos resultados das avaliações, apontada pela Entrevistada 2, esse resultado não foi percebido no recorte entre 2019 e 2023, analisado neste estudo (Tabelas 12 e 13, página 33). Porém, houve nos últimos dois anos mudanças nas estratégias de preparação para essas provas, com simulados aplicados aos alunos e a distribuição de notas vinculadas à presença nos dias de aplicação da avaliação. Com base no fato de que essas estratégias serem vistas como a causa da melhoria da escola, segundo a Entrevistada 2, é possível identificar a existência de uma concepção de “estudar para o teste”, termo utilizado por Dee (2008), ao descrever os efeitos negativos de avaliações externas “high-stakes” (ou seja, de altas consequências), capazes de gerar “[...] um estreitamento de estilos de ensino e de currículos [...]” (Dee, 2008, p. 160) voltados a preparação para a prova.

Mesmo que as avaliações externas às quais a instituição é submetida não se encaixem no “high-stakes” analisado pelo autor, é possível detectar similaridade na recepção desses testes, o que reduz o potencial de análise dos resultados dessas avaliações. Além disso, o formato de apropriação desses resultados, realizado em uma única reunião com os professores e carecendo de acompanhamento e análise das intervenções realizadas com base nesses resultados, vai de encontro com as percepções iniciais do levantamento de dados dessa pesquisa, sobre problemas em recompor habilidades perdidas a partir da apropriação dos resultados das avaliações externas.

Ainda sobre o segundo ponto crítico dessa análise (a dificuldade de recuperação da aprendizagem), a equipe gestora detalhou os três principais meios utilizados pela escola nessa recuperação:

Existem três tipos de reforço na nossa escola: nós temos o reforço da Recomposição da Aprendizagem, o PRA, que acontece bimestralmente pelo próprio professor dentro da sala de aula. Existe uma semana específica onde as atividades precisam ser para a recomposição, aí é para todos; Nós temos outro tipo de reforço que é da bibliotecária, identificou alunos fracos, que precisam de reforço, eles vão para a biblioteca com ela, lá ela aplica as atividades no decorrer da semana, no máximo três alunos por etapa e duas vezes

por semana e tudo devidamente registrado. Para esse reforço, usamos as avaliações diagnósticas do estado para selecionar os alunos; E vai ter mais um outro reforço, chamado de intermitente, ou então de contraturno para alfabetização. Nesse ano esses planos vieram determinados pelo estado, com a lista dos alunos que não obtiveram média no primeiro bimestre na maioria das disciplinas. Esse aluno é então encaminhado para esse reforço intermitente, mas não tivemos número suficientes para essa turma intermitente. Mas conseguimos montar um reforço contraturno para reforço e letramento. A escolha desses alunos dessa vez foi feita pelos professores através da observação e avaliações para alunos do 6º e 7º. Nós tivemos 16 alunos para esse reforço, desses, 5 eram analfabetos, os demais eram alfabetizados, mas não tinha desenvoltura suficiente com a língua escrita. [...] A professora foi contratada pelo estado exclusivamente para trabalhar com esse reforço. (Entrevistada 1, entrevista concedida em 06/11/2024)

É possível observar, no detalhamento dessas ações, uma disposição em lidar com problemas graves, como a falta de letramento do aluno nos Anos Finais do Ensino Fundamental, especialmente os matriculados nos 6º e 7º anos. Esse foco nas primeiras séries dos Anos Finais é justificável se consideramos que, quando limitado, os esforços precisam estar concentrados em situações mais desafiadoras. Porém, uma vez que a alfabetização tardia desse aluno ocorra no 6º e 7º anos, a demanda por um apoio pedagógico diferenciado o seguirá nas outras séries, tamanha era a sua defasagem anterior. Desconsiderar essa atenção diferenciada para as outras séries tendem a aumentar as chances para que a reprovação ocorra, se não no 6º e 7º ano, mas nas séries seguintes do Ensino Fundamental.

Em outro momento, a entrevistada reforça a existência de fatores externos que prejudicam o desenvolvimento do aluno, mas novamente se concentra na importância de intervenção apenas nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental Anos Finais.

[...] a gente tem que fazer a análise como um todo, temos que levar em conta o social, quero dizer a questão familiar. Na maioria das vezes o aluno com dificuldades apresenta algum problema familiar, as vezes por traumas, as vezes por situações que marcaram a criança que geram um bloqueio para ela. A observação como um todo conta muito, as vezes um aluno tímido ninguém percebe a sua dificuldade porque ele não incomoda ninguém. [...] A primeira coisa que acontece, o professor observou, principalmente os professores de Português e Matemática que tem mais contato com o aluno, identificou uma dificuldade, elas conversam com as especialistas. [...] A partir do momento que a especialista sabe ela precisa tomar

providências. O que tem que acontecer a partir daí, a especialista chama a criança, aplica uma atividade, normalmente em um nível menor da série em que ela se encontra. [...] Diagnosticou, esse aluno precisa ser encaminhado para o reforço com o PEUB [bibliotecário]. Pelo menos duas vezes na semana elas trabalham com alunos dos 6º e dos 7º anos. (Entrevistada 1, entrevista concedida em 06/11/2024)

Dessa forma, o plano de intervenção e recomposição de aprendizagens vai desde períodos definidos no calendário para que os professores trabalhem o conteúdo do período da pandemia que não foi devidamente ensinado durante a suspensão das aulas, até turmas especiais com alunos específicos, realizados tanto pelo Professor para o Ensino do Uso da Biblioteca (PEUB)¹³ quanto por professora específica (quando o estado assim autoriza a contratação). Apesar disso, os professores entrevistados apresentaram uma visão negativa sobre a possibilidade de intervir e superar essas defasagens. Quando perguntados sobre a dificuldade em lidar com defasagens nas aprendizagens e atender necessidades, muitas vezes individuais, a Entrevistada 2, professora de Matemática nos Anos Finais, relata que:

Falta ajuda para lidar com as dificuldades de aprendizagem. Não sei se deveria ter um profissional para ajudar, porque a bibliotecária não consegue ajudar. Então nisso a escola falha. Principalmente depois da Pandemia, por isso eu não quis pegar mais o 6º ano, a gente fica sozinha e não dá conta. [...] Vem pra gente uma semana para trabalhar a recomposição [da aprendizagem], mas uma semana é muito pouco e o plano de curso é muito grande. A gente não sabe se vence o plano de curso, o que a gente faz. Se tiver condições ela seria muito importante, em todas as séries, mas não acontece (Entrevistada 2, entrevista concedida em 29/10/2024)

Novamente é ressaltado a sobrecarga de trabalho dos professores ao terem que lidar com o Plano de Curso pré-definido, projetos e planos de recomposição da aprendizagem. Já quando perguntado se os planos de intervenção ocorrem de forma coletiva ou se funcionam sem uma coordenação, a partir de medidas individuais dos professores, a Entrevistada 4 relata que:

Olha, não é uma coisa coletiva. Vou te dar exemplo de uma aluna que está no reforço da tarde e ela não sabe ler [Essa aluna foi uma

¹³ Apesar de esse profissional ter atribuições específicas, atuando como mediador de leitura e atividades educativas, é comum que seja denominado bibliotecário dentro desse espaço escolar.

das participantes das entrevistas dessa pesquisa]. Semana passada eu fiquei com ela ensinando sílabas simples. Então o que está sendo feito por essa menina? Ela veio para nós no início do ano, agora no fim do ano ela ainda não sabe ler. Eu sei que a bibliotecária tenta, ela está chamando os meninos, porque quando ela não está em sala de aula ela está com eles. [quem escolheu os alunos que iriam participar da turma de reforço?] Foram os próprios professores, eles pediram que fosse voltado a alfabetização. Então foi criado uma turma no contraturno da tarde para os alunos da manhã. Os alunos da tarde têm acesso apenas a bibliotecária, mas ela está quase todos os dias substituindo algum professor na sala de aula, sobra pouco tempo para ela trabalhar com os meninos. [...] não existe um retorno dos resultados do reforço para os outros professores, a gente não sabe como está sendo a evolução dos alunos. (Entrevistada 4, entrevista concedida em 31/10/2024)

Sobre se houve orientação do que deveria ser trabalhado pelos professores para recompor aprendizagens perdidas, a mesma entrevistada respondeu:

Houve e já veio do estado, quais as habilidades devem ser trabalhadas. Mas nós nunca tivemos um trabalho pedagógico que se preocupe com o essencial, que é o aprendizado. No planejamento houve a orientação sobre o que é para ser trabalhado. Mas nossos especialistas não conhecem nossos alunos, não sabem da sua realidade, pedem um ‘papel’ mas não sabe o que ele realmente está precisando. [Há então um problema no acompanhamento?] Tem, o acompanhamento não existe, é a mesma coisa de eu jogar aqui regência verbal para os alunos do 6º ano, o que vai adiantar? Eu jogo mas eles não vão fazer nunca. [...] Na verdade, eu acho que o serviço pedagógico não funciona, não sei se porque tem muitas plataformas, planilhas e documentos para preencher, aí o que é que acontece, tem uma cobrança com o professor mas não há uma ajuda ao professor, ele fica perdido, cada um tenta remar do seu jeito para tentar chegar na praia entendeu? No final das contas, foi indicado para ser trabalhado, mas eles não sabem se foi trabalhado e qual foi o efeito das intervenções. (Entrevistada 4, entrevista concedida em 31/10/2024)

Nesse momento da entrevista, ficou evidente uma percepção crítica sobre duas das três etapas do plano de intervenção da equipe pedagógica: o planejamento, o acompanhamento da execução e a avaliação dos resultados. Não há, aparentemente, um processo coordenado sobre quais as estratégias foram usadas pelos professores a fim de sanar deficiências detectadas, tanto nas observações dos professores quanto nos resultados das avaliações diagnósticas. Já sobre a avaliação dos resultados, não houve um momento de apuração, com clara falta de instrumentos que pudessem medir os efeitos práticos das intervenções.

Assim, quando a recomposição das aprendizagens não consegue êxito, especialmente para os alunos que já possuem um passado de reprovações, a tendência é que a distorção idade-série se amplie após novas reprovações. Em resposta a esse índice de alunos “velhos” no Ensino Regular, a escola tende a encaminhar suas matrículas para as turmas da Educação de Jovens e Adultos. Esse ponto faz retornar ao terceiro ponto crítico desse estudo - o uso das turmas de EJA como prática de correção de fluxo

A percepção durante as entrevistas com os professores é da valorização da existência das turmas de EJAs, como política pública importante para dar a oportunidade de conclusão dos estudos. Assim, quando perguntados sobre a importância da existência dessas turmas, associadas a educação regular fornecida pela escola, uma das professoras respondeu:

Sim, eu considero importante as turmas de EJA sim, porque a nossa clientela mudou muito agora. Nós já tivemos um período aqui onde as EJAs eram de alunos insubordinados, os alunos que davam trabalho nas turmas, ‘limpavam’ as turmas da manhã e da tarde e traziam todos para as EJAs. Já aconteceu isso aqui. Mas hoje não está acontecendo mais. Para dar um exemplo da nossa F2 [EJAF2, que corresponde ao 7º ano do Ensino Fundamental], são alunos que querem aprender. Eles têm dificuldades, mas querem aprender. Então acho esse período importante, onde o professor vai dar o básico. O básico, mas dar tudo. Não vai aprofundar, mas precisa ensinar assim como nos outros. A cobrança é menor. Eu acho muito gratificante trabalhar com EJA. Gosto muito de trabalhar com esses projetos. (Entrevistada 4, entrevista concedida em 31/10/2024)

Apesar de relatar no passado a existência de alunos encaminhados para essas turmas como forma de retirar do regular os alunos que acumulam reprovações e que possuem problemas de indisciplina, em outro trecho da entrevista ela relata que existem muitos alunos que fazem a matrícula, mas não chegam a frequentar. Muitos desses alunos que aparecem apenas nos registros no início do período, são formados por adolescentes que já possuem idade suficiente devido os vários casos de fracasso escolar em sua trajetória. Alguns desses alunos chegaram a frequentar a última turma de correção de fluxo da escola, no projeto chamado “Telessala”¹⁴, mas deixaram de frequentar no Ensino Médio e alguns desses acabaram realizando

¹⁴ Esse projeto ocorreu pela parceria entre a Secretaria de Educação de Minas Gerais e a Fundação Roberto Marinho (Minas Gerais, 2016), entre os anos de 2017 e 2018.

a matrícula nessas turmas de EJAs, mas não chegam a frequentar ou abandonam o semestre precocemente.

Já na visão do membro da equipe gestora, ao explicar as circunstâncias de criação de turmas não regulares, a entrevistada demonstra uma concepção similar entre a proposta das turmas de correção de fluxo e a Educação de Jovens e Adultos:

A própria secretaria fornece um painel, baseado nas matrículas da escola, onde aparecem os alunos que estão com idade-série defasada e que devem ser encaminhados para as turmas de EJA. Quando o aluno não é encaminhado para a EJA, a escola precisa justificar no SIMADE o motivo do aluno permanecer no regular. Na maioria das vezes, isso ocorre quando os pais não querem que o aluno vá estudar à noite [onde são ofertadas as turmas das EJAs]. Agora, turmas de correção de fluxo podem ocorrer no turno da manhã ou da tarde, com 6º e 7º juntos e 8º e 9º em outra turma. Mas, para isso, é necessário ter demanda para criar essas turmas e o estado liberar a turma de correção de fluxo. É a própria secretaria que realiza esse levantamento e nós não conseguimos a liberação dessas turmas. [...] Mas isso também dificultaria a criação das turmas das EJAs, tem sido muito difícil criar e manter turmas de EJA, principalmente do fundamental. (Entrevistada 1, entrevista concedida em 06/11/2024)

Ao mesmo tempo em que apareceu na entrevista um “ideal” do que seria uma turma de EJAs, formada por pessoas que desejam retornar aos estudos, em outros momentos ficou claro a disposição, tanto da escola quanto do estado (através do seu sistema de matrículas) de encaminhar os adolescentes com distorção idade-série para as turmas de EJAs, afim de resolver o problema do fluxo escolar irregular desses alunos.

Foi também perguntado sobre a última experiência com turmas de correção de fluxo, o Projeto Telessala. A intenção da pergunta era compreender a percepção da equipe gestora sobre a experiência com essas turmas.

Olha só, essas propostas de aceleração são todas muito parecidas, têm os mesmos objetivos e acabam no final com o mesmo problema. Por exemplo, quando você dá oportunidade para um aluno que está com idade-série defasada sair do regular e ir para esse lugar, existe a primeira barreira, eles já sentem que são diferentes por estarem nessas turmas, se sentem discriminados. Normalmente, juntam-se todos os meninos que são levados, alunos com indisciplina e por isso ficaram retidos, tiveram problemas com os professores, nem sempre porque não aprendiam, às vezes porque não encaixavam no perfil daquela turma, então o que acontecia, o aluno acabava reprovado. E

aí, juntam todos esses alunos dentro da mesma turma. O lado bom é que quando eles percebem que podem dar conta, isso faz bem para eles, até mesmo para o comportamento. Mas aí a gente precisa trabalhar também os professores que não querem trabalhar com essas turmas, porque é como se reunisse o pior dos piores dentro da mesma turma. Então são esses dois grandes desafios, mas o pior é quando eles terminam, se encerra o projeto. Isso porque eles viram um plano de curso muito reduzido e quando caem no Ensino Médio Regular, aí o que acontece, começa o ciclo novamente, ele começa a ficar retido novamente no Ensino Médio. (Entrevistada 1, entrevista concedida em 06/11/2024)

A partir desse momento da análise, após os relatos de existência de alunos desse programa (“Telessala”), ainda no sistema de matrículas da escola (nas turmas de EJAs) e o diagnóstico de que esses alunos voltaram a acumular fracassos escolares após o fim do projeto, segue um breve resumo sobre a trajetória dos alunos que frequentaram essas turmas: O projeto ocorreu entre 2017 e 2018, com duas turmas, uma no turno da manhã e outra no turno da noite. Na turma da manhã eram 23 participantes e 27 na turma da noite, os alunos tinham entre 15 e 18 anos e ainda estavam no Ensino Fundamental. Com a conclusão do projeto eles voltaram para o Ensino Regular e foram matriculados no Ensino Médio. Desse total de 50 participantes, 13 conseguiram concluir a Educação Básica, o restante acabou abandonando a escola de forma definitiva ou continuou com matrículas em turmas das EJAs, mas ainda não concluíram os estudos.

Em uma pesquisa que analisou os resultados desse projeto da Telessala em outra escola, realizado por Chaves et al. (2019), foi observado resultados parecidos:

Na Telessala, ficou claro que, apesar de não estarem mais com defasagem idade-série no Ensino Médio, esse aluno possui dificuldades em continuar os seus estudos. Desse modo, a defasagem da idade-série foi solucionada, mas a defasagem em relação aos conteúdos não foi sanada na correção de fluxo, o que dificulta a permanência desse aluno na escola. Como visto, muitos têm dificuldades para conseguir aprovação ou evadem. Uma crítica plausível à correção de fluxo é a referente ao fato do processo de aprendizagem ficar em segundo plano ao passo que prioriza a questão da correção da defasagem idade-série (Chaves et. al., 2019, p. 182)

Esse exemplo demonstra que a simples correção de fluxo, seja em turmas específicas ou por meio da Educação de Jovens e Adultos, pode corrigir momentaneamente o problema da distorção idade-série, mas não garante a

anulação dos fatores que produziram o fracasso escolar. Além disso, considerando a fala da Entrevistada 3, sobre a existência de alguns jovens que acabam desistindo de frequentar as turmas de EJAs, reforça-se o ponto de que essa modalidade de ensino não deveria ser usada para simples correção de fluxo, pois uma vez retirado do Ensino Regular, dificilmente esse aluno voltará para essa situação anterior de distorção idade-série, tornando o abandono dos estudos nas turmas de EJAs potencialmente o abandono definitivo dos estudos.

3.3.2 Distorção idade-série: vivências e percepções.

Como forma de aprofundar e trazer maior esclarecimento sobre os efeitos que a reprovação e a distorção idade-série trazem para as vidas dos indivíduos que passam por essa situação, essa subseção buscará apresentar os resultados das entrevistas realizadas com estudantes nessa situação. A intenção aqui não é apenas ilustrar o problema analisado, mas sim trazer a perspectiva daqueles que têm a sua trajetória escolar e vida marcados pelo fracasso escolar.

Para isso foram entrevistados oito estudantes, sendo que quatro estão matriculados no Ensino Fundamental Anos Finais e estão com distorção idade-série, além de outros quatro que foram incluídos nas turmas de EJAs depois de terem passado por sucessivas reprovações nessa mesma instituição escolar.

No Quadro 3 estão relacionados os alunos que participaram da pesquisa com algumas informações importantes para essa análise.

Quadro 3 –perfil dos alunos entrevistados

Identificação	Idade	Sexo	Série cursada em 2024	Número de reprovações	Resultado em 2024	Tempo na escola
Egberta¹⁵	13 anos	Feminino	6º ano EF	3	Reprovado	2 anos
Rebelo	15 anos	Masculino	7º ano EF	3	Aprovado	2 anos
América	17 anos	Feminino	9º ano EF	4	Reprovado	5 anos
Franco	16 anos	Masculino	8º ano EF	3	Aprovado	2 anos
Barreto	22 anos	Masculino	EJAM3	5	Aprovado	11 anos
Sergio	19 anos	Masculino	EJAM3	4	Aprovado	6 anos
Sanches	16 anos	Masculino	EJAF2	4	Reprovado	7 anos
Bento	19 anos	Masculino	EJAM1	4	Reprovado	8 anos

Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados das entrevistas concedidas (2024).

O caso de Egberta - Aluna com problemas em casa, com casos de violência sexual e física, sendo que atualmente mora com a tia após vários lares em cidades diferentes. Devido sua difícil trajetória de vida, passou por vários momentos de infrequência e chegou a abandonar a escola em duas situações. Apesar de estar com 13 anos e matriculada no 6º ano do Ensino Fundamental, ela não foi alfabetizada. Na apuração de sua trajetória foi possível identificar que além dos fatores pessoais que a atrapalharam, o período de suspensão das aulas durante a pandemia de Covid-19 foi crucial para que ela perdesse a oportunidade de ser alfabetizada nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

¹⁵ Os nomes utilizados para identificação desses alunos são fictícios e foram retirados de personagens da obra “O Ateneu”, escrito por Raul Pompeia em 1888. A obra explora as experiências de jovens em um colégio interno no Rio de Janeiro. Os personagens são todos masculinos, por isso foi utilizado uma versão feminina quando necessário para corresponder ao gênero do entrevistado.

Durante toda a conversa, ela carregava uma tristeza e vergonha muito grande por ainda estar no 6º ano e não estar alfabetizada. Quando perguntada sobre o que sentiu, ao saber que iria ser reprovada pela primeira vez (ela já possuía 2 reprovações no momento da entrevista), ela respondeu que: “senti uma tristeza tão grande, eu fiquei tão feliz [de poder estar estudando] mas aí eu fiquei tão triste. Fiquei com vontade de parar de estudar”. Esse ponto da autoestima e o desejo de evasão escolar é base da concepção dos malefícios da reprovação apontados por Tavares Júnior (2017).

Já quando pergunta sobre o que mudava na sua vida ao estar em uma sala com alunos mais novos:

Muda muita coisa, porque eu me sinto a única mais velha no meio de todo mundo, eu tô aqui porque eu sou repetente. Eu me sinto que ali não é meu lugar, que não era para eu tá ali. [...] Eu já sou uma moça, me sinto totalmente diferente, ficar junto com crianças, não é fácil. [...] Quando eu cheguei eu não queria ficar ali naquela sala, porque eu me sinto velha, eu não me sinto bem, eu fico triste, mas eu repetir então eu tenho que acostumar. Acho injusto não estar na série certa, mas me repetiram. Esse ano eu vou me esforçar muito para passar, mas eu penso em parar se eu não passar, já falei até com minha tia, eu não ia ter cara para conversar com os meninos mais novos que vão vir para o sexto ano, não consigo nem imaginar.¹⁶ (Egberta, entrevista concedida em 01/11/2024)

O caso dessa aluna apresenta um desafio a mais para a escola, que não conta com professores alfabetizadores, visto que só atende turmas a partir dos Anos Finais do Ensino Fundamental. Todo o esforço de alfabetização e letramento está ocorrendo através do reforço escolar realizado pela PEUB. Porém, uma das professoras entrevistadas lembrou o caso dessa aluna e considerou insatisfatório o trabalho realizado para recuperar as aprendizagens dela, o que é usado como justificativa para a sua reprovação pela segunda vez na escola. Andréa Costa (2017), abordou o tema do analfabetismo no 6º ano em sua dissertação de Mestrado com o título “Por que alguns alunos chegam ao 6º ano do Ensino Fundamental sem saber ler e escrever?”. Com isso, vale trazer parte das suas considerações finais sobre os motivos e desafios para lidar com esse problema:

¹⁶ Com o final do ano letivo foi apurado que a aluna irá repetir novamente o 6º ano em 2025.

A ausência da família em todos os sentidos, professores desmotivados e salas de aula lotadas. Isso como fator interno. Como fator externo, destaco a baixa proficiência em leitura e escrita de alunos que chegam de outra localidade, o qual não se sabe o motivo da defasagem. Ainda posso ler nas entrelinhas dessas respostas a baixa valorização do profissional de educação que, por motivos financeiros, desistem de atuar nessa área e, ainda, outro fator não menos importante, é a reprovação escolar em larga escala, seja por culpa da escola, seja por culpa das resoluções. Quando os alunos chegam ao 6º ano sem serem alfabetizados podem ter certeza que são reprovados como consequência dessa defasagem. (Costa, 2017, p. 92)

Alguns dos motivos apontados pela autora se relacionam diretamente com o caso analisado (segundo a própria entrevistada), entre eles: ausência familiar; aluno de outra localidade com baixa proficiência em leitura e escrita e que sofreu múltiplas reprovações.

O caso de Rebelo – aluno de 15 anos e que ainda está no 7º ano do Ensino Fundamental. Seus pais possuem Ensino Fundamental incompleto e ele estuda na escola há dois anos. Segundo sua entrevista, os principais fatores que o levaram a tantas reprovações (três), foram questões familiares, devido às mudanças rotineiras de cidade realizadas pela sua família, que o impedia de dar sequência aos estudos e o tornava apto a reprovação por falta. Apesar de ser considerado um bom aluno, comportado e com dificuldades consideradas “normais”, segundo falas dos seus professores, Rebelo teve dificuldades de se adaptar a sua nova turma quando entrou na escola. No seu primeiro ano, envolveu-se em três casos de indisciplina que foram registradas no livro de ocorrência da escola. Segundo ele, houve uma dificuldade de se “encaixar” na turma, sinal de que a diferença de idade pode ter atrapalhado o seu processo de socialização e permanência na escola. Contudo, ele foi aprovado e no ano de 2024, o seu comportamento melhorou e nenhum outro caso de ocorrência por indisciplina ocorreu ao longo desse ano. Interessante identificar que nesse mesmo período outros alunos entraram na turma e Rebelo deixou de ser o mais velho da sala.

Casos de indisciplina e dificuldade de socialização, são situações comuns entre alunos com distorção idade-série. Essa afirmação, presente em Portela *et. al* (2017), está associada também a maior chance de novas reprovações. Contudo, no caso desse aluno, o espaço de socialização mais agradável na sua sala de aula, além do apoio da professora de Matemática, que, segundo ele, é a matéria em que

possui maior dificuldade, mas que a professora tem fornecido a ajuda necessária para superar esse problema, fez com que ele seguisse progredindo na escola pelo segundo ano sem reprovação.

O caso de América – aluna de 17 anos que estava frequentando o 9º ano do Ensino Regular em 2024, mas foi novamente reprovada por nota e falta. Ela estuda na escola há 5 anos, tendo repetido 3 vezes nessa instituição e outras duas em outra escola. Seus pais não possuem o Ensino Fundamental completo e ela se dedica a cuidar de seu irmão mais novo no período que está fora da escola (essa é uma das explicações dadas para sua infrequência, a necessidade de ajudar em casa). América sente o peso de estar em distorção idade-série, ser mais velha em sua turma atua como fator de incentivo a sua situação de infrequência:

Quando eu repeti a primeira vez eu fiquei com muita vergonha, foi muito triste. [...] Tanto é que hoje eu não gosto de interagir com meus colegas até hoje, não gosto de apresentar trabalhos, falar em público [...] A primeira vez que eu repetir eu tive muita crise de ansiedade no início do outro ano, tinha que sair da sala, fui até no hospital. [...] Até hoje sinto uma confusão mental quando fica todo mundo falando. [...] A minha sala é muito infantil, as vezes eu brigo com meus colegas porque eles são muito infantis, essa é a dificuldade de ser mais velha. [...] Isso muitas vezes me faz ter vontade de faltar, porque é muito difícil estar perto de crianças. [...] Eu preciso arrumar um emprego, meu pai dá preferência para o estudo, mas eu não tenho opção, eu preciso trabalhar. (América, entrevista concedida em 24/10/2024)

As descrições sobre sua experiência atual na escola nos levam a acreditar que América é uma evadida em potencial, com grande chance de largar a escola, especialmente porque ela repetiu o 9º ano em 2024 (esse resultado ocorreu após a realização dessa entrevista). Mattos (2022), aborda esse tema dos evadidos em potencial, concluindo características desse aluno que muito se aproxima do caso de América:

[...] primeiro, os evadidos potenciais apresentavam desvantagens por causa da autoimagem de pobre, pessimismo e falta de sentido de proposito ou motivação positiva. Segundo, os alunos em desvantagem eram prontamente identificáveis: eles estavam acima da idade para sua série, acreditavam que eram fracassos, se sentiam rejeitados e alienados, perdiam muitas aulas por causa de doenças [no caso da entrevistada a necessidade de trabalho fora e dentro de casa]; estavam atrasados nos assuntos “básicos”, estavam contando

tempo e esperando serem expulsos; terceiro, integrar tais alunos nas salas de aula regulares, que requeriam professores qualificados, programas novos e significativos, instrução individualizada e novas estratégias para enriquecer a autoimagem deles. (Mattos, 2022, p. 89)

Por ser uma menina quieta durante as explicações dos professores (segundo a entrevistada ela normalmente adormece na carteira durante boa parte das aulas), suas dificuldades e especificidades acabam passando despercebido pelos professores, que a identificam quase que exclusivamente como a “aluna faltosa”.

O caso de Franco – Franco é um jovem de 16 anos, mora na zona rural do município e ajuda o seu pai com o serviço da roça. Ele frequentou em 2024 o 8º ano do Ensino Fundamental e estudava na escola havia dois anos. Os seus pais possuem Ensino Fundamental incompleto, mas segundo Franco, eles dão grande importância para que ele conclua os estudos. Todas as suas reprovações ocorreram na mesma série (8º ano), uma vez em outra escola e duas na instituição analisada. Ele é um aluno de pouca conversa, muito faltoso (por motivos familiares que ele não quis expressar durante a entrevista) e que, assim como América, tem dificuldade de se encaixar na sala onde estuda. A seguir alguns dos trechos retirados de suas falas:

Eu fiquei assustado em ter que fazer de novo, fiquei triste, inseguro e fiquei com raiva, achei que na primeira vez foi injustiça, na segunda já foi por falha mesmo, faltava muito. [...] Na minha sala o relacionamento é diferente, tem hora que eu penso diferente né, parece que eles pensam a mesma coisa, mas eu penso diferente deles, eu sou mais vivido, já repetir muito. Tem hora que eu acho que não era para eu tá ali, mas é isso aí. A mudança que eu vi ao longo dos anos foi a dificuldade de recomeçar as amizades tudo de novo, a cada reprovação, chegava a dá vontade de chorar. [...] Quando eu repetir uma vez eu até aceitei, na hora eu já falei pra mim ‘que isso’ não posso repetir de novo, mas eu tinha que faltar [por questões familiares]. Tem sido bem difícil recomeçar todas as vezes, é bem difícil, a gente chega um certo ponto que a gente pensa que não tem esperança, eu vou é sair da escola, mas meu pai que não deixa. [...] Me incomoda é eu pensar diferente, eles têm tipo um pensamento que é da idade deles, eu não. (Franco, entrevista concedida em: 06/11/2024)

Ao contrário do caso anterior, além da falta de motivação, Franco demonstra certo sentimento de injustiça sobre o seu resultado escolar. Muitas das vezes

ocorrem o contrário, o aluno internaliza toda a culpa pela reprovação e seu fracasso escolar (Mattos, 2022; Patto, 2004).

O caso de Barreto – aluno de 22 anos, estudante da EJAM3, o primeiro entrevistado desse trabalho matriculado em turmas de EJAs. Seus pais não concluíram o Ensino Fundamental e ele trabalha atualmente como ajudante de eletricista. Ele acumulou diversas reprovações no 7º e 8º anos, o que o fez evadir da escola em 2018. Retornou aos estudos em 2023 na turma de EJAF4 (correspondente ao 9º ano do Ensino Fundamental) e conseguiu concluir os estudos no final de 2024 ao se formar no EJAM3. Suas reprovações demonstram um exemplo de fracasso escolar, conceito trabalhado por Patto (2004), ao se referir a estudantes cujo insucesso na escola é definido por fatores individuais ou extra-escolares, mas que desconsideram o papel da escola em lidar com as individualidades e ritmos diferentes de compreensão do conteúdo. Essa aproximação com o conceito de Patto, ficou evidenciado durante a conversa com Barreto ao descrever sua experiência na escola e a dificuldade que sentia em acompanhar a turma:

Depois que eu repetir, foi bom não, ver meus amigos tudo indo pra frente e eu não, isso de repetir foi doideira. Ser mais velho dificultou que eu me enturmasse, aí eu fui e parei [em 2019 e voltou em 2023]. [...] Quando eu repetir eu me senti muito triste, porque antes do 6º ano eu passei direto, aí quando eu vi meus amigos indo eu fiquei tristão. Nas outras eu não liguei tanto igual daquela vez, aí já me importava menos. [...] Eu era aquele aluno às vezes enjoado, ou quietinho, dependia da companhia, trocando ideia com o amigo. [...] Eu não era de fazer as coisas, porque eu não conseguia entender e prestar atenção nas aulas. Então como eu tinha esse probleminha de aprender aí eu preferia ficar conversando. Às vezes eu ficava com vergonha e aí preferia ir bater papo para ninguém perceber. [...] Alguns professores às vezes perguntavam e tentavam ajudar, mas eu puxava pra trás porque eu não queria que ninguém soubesse. Outros professores nunca se importavam, era a maioria na verdade. Às vezes eu tentava fazer e eles achavam que eu estava aprendendo, mas não estava entendendo nada. Voltei pra escola porque a minha mãe insistia muito e a EJA era uma forma de sair da escola mais rápido. [...] Eu vinha na escola para ser errado, pra ser burro, aí fora isso é difícil gostar de escola né. (Barreto, entrevista concedida dia 06/11/2024)

Barreto percebe na escola um ambiente hostil, mesmo relatando boa convivência com os professores e direção. É hostil porque lhe faz sentir inferior,

incapaz. Além disso, tantas reprovações seguidas demonstram a existência de uma “Pedagogia da Repetência” (Ribeiro, 1991), que atribui a retenção na série um mecanismo importante para que o aluno enfim aprenda. As marcas pessoais que Barreto carrega por sua experiência de insucesso na aprendizagem não podem ser medidas em números ou por essa entrevista, mas exemplifica os efeitos nocivos quando um sistema de ensino “empurra” ao aluno a responsabilidade por seu próprio fracasso.

[...] do ponto de vista das práticas escolares, mais do que descrever um estado prévio ou constitutivo do sujeito, o “diagnóstico” - seja em sua versão “científica”, seja na modalidade de um ajuizamento escolar - opera, assim, como poderoso meio de realização de suas próprias profecias. por outro lado, sua enunciação sumária e burocrática parece desonerar professores e pesquisadores da educação da busca por fatores interno às práticas escolares que sejam potencialmente condicionantes da não aprendizagem. ao assim fazer, parecemos esquecer o fato óbvio de que “o predicado ‘ser aprovado’ não existe a não ser pelas práticas que o produziram”. (Carvalho, 2004, p. 571)

O caso de Sergio – atualmente com 19 anos, morador da zona rural do município, foi estudar nessa escola no 6º ano e, assim como Barreto, concluiu o Ensino Médio na turma da EJAM3 em 2024. Seus pais pararam de estudar nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e ele havia abandonado a escola enquanto cursava o 9º ano do Ensino Regular, retornando no ano seguinte para uma das turmas de EJAs. Sergio é um exemplo positivo de passagem pelas turmas de EJAs, relatou que nunca sentiu vontade de estudar e nem pensava no seu futuro, mas quando começou a estudar na Educação de Jovens e Adultos percebeu que conseguia sim aprender e isso melhorou a sua autoestima e perspectiva para o futuro. A seguir, há um recorte de partes consideradas importantes na sua entrevista:

Eu repetir por bagunça, de estudo assim eu não fazia praticamente nada. Já tive envolvimento em algumas brigas e desobediência ao professor. [...] Foi pesado quando eu percebi que a galera da minha sala ia e eu ia ficar, fazer tudo de novo foi muito triste, começar com uma nova que eu nem conheço. Meio que eu deixei pra lá depois da primeira reprovação, aí eu já não queria mais nada, eu tinha meio que uma revolta por estar fazendo outra vez. Quando eu estava no 9º ano, eu estava faltando muito, aí uma professora veio falar do EJA, para eu ir para lá. Então eu meio que abandonei o 9º ano e no ano seguinte eu fiz na EJA em seis meses. [...] Hoje em dia eu sou

um bom aluno, antes eu não fazia nada, agora eu gosto da escola. [...] Eu não conseguia focar na aula, podia tá sentado na frente, eu não conseguia focar com o barulho da sala. Eu sempre tive essa dificuldade, aí eu ia pra bagunça. [e os professores?] Eu nunca demonstrei interesse com a aula, até porque não queria que ninguém soubesse que eu não conseguia entender a aula sabe. [...] Em casa ninguém também se importava, então acho que isso contribuiu porque se eu tivesse alguém para chamar a minha atenção quando eu era novo, podia ter sido diferente. [...] Na EJA eu descobri que eu gosto de Matemática, eu não sei tabuada, mas gosto de fazer os exercícios e isso foi agora que eu comecei a gostar. O que me deu vontade de voltar a estudar foi pensar depois no mercado de trabalho. [...] Na EJA eu descobri que eu era capaz, eu senti assim, que eu consigo fazer, antes não, sentia que o problema era eu mesmo, aí depois percebi que não era, era outra coisa. (Sergio, entrevista concedida em 08/11/2024)

Um fato importante da sua passagem pelas turmas de EJAs foi ter sido escolhido como aluno destaque em quase todos os bimestres dos últimos dois anos¹⁷. Assim como no caso anterior, Sergio se sentia incapaz de aprender e recorria a conversa e às vezes a indisciplina como forma de preencher o tempo de aula. Porém, enquanto Barreto via nas EJAs apenas uma possibilidade de antecipar sua saída definitiva da escola, Sergio melhorou sua autoestima e confiança ao ser bem-sucedido nessa outra proposta de ensino, que ocorria no turno da noite (segundo ele, estudar de manhã dificultava a sua concentração) e com turmas muito pequenas em comparação com o Ensino Regular.

O caso de Sanches – com 16 anos está matriculado na turma EJAF2 (correspondente ao 7º ano do Ensino Fundamental). Os pais também possuem o Ensino Fundamental incompleto e ele estuda na escola desde 2018. Sanches é considerado pelos professores, e por ele próprio como um aluno indisciplinado e desinteressado. Ele alega ter sido expulso uma vez da escola em 2018, foi matriculado em outra e, também, expulso no ano seguinte, retornando à escola no ano de 2019. O que ele chama de expulsão refere-se à transferência de uma escola para outra realizada à revelia de sua escolha ou de sua família, como uma medida disciplinar usada pela escola. Ferrão (2016), demonstrou através de modelos estatísticos a relação forte que existe entre a indisciplina e a chance do aluno repetir

¹⁷ A escola adota a prática de escolher, entre os professores durante o Conselho de Classe, os alunos que mais se destacaram naquele bimestre. Essa escolha é considerada pela gestão uma forma de incentivar os alunos a uma boa participação e comprometimento em sala de aula.

a série, não apenas pelo seu desempenho escolar, mas por questão de indisciplina. Essa mesma relação foi relatada na entrevista com os professores e equipe gestora.

Quando Mattos realizou o seu estudo etnográfico sobre o fracasso escolar em 1992, a prática da expulsão era teórica e legalmente aceita dentro das instituições de ensino. Assim, sobre os casos de indisciplina na escola ela conclui:

Por meio das escolas a sociedade estaria livre de “comportamentos indivíduos inadequados”. Parece que as escolas ainda têm essa missão. Expulsando as “más sementes” das escolas, os diretores tentam manter a escola como um “lindo jardim”, livre das más influências que poderiam destruir o jardim florescente de conhecimentos para aqueles que “desejam aceitar” todas as benesses que a escola pode trazer às suas vidas. (Mattos, 2022, p. 86)

Embora hoje não exista esse amparo teórico e legal para a prática da expulsão da escola, esse mecanismo de punição é tão bem aceito perante a comunidade escolar que ela acaba existindo, pelo menos enquanto ameaça contra a indisciplina.

Sanches se vê como a antítese do aluno que o professor espera ter, mesmo reconhecendo certa dificuldade em acompanhar o ritmo da aula (teoricamente comprovado pelo seu laudo de TDAH), ele prefere personificar a resistência à cultura escolar.

Eu fui reprovado porque eu não fazia nada, não lia as provas e aí no 6º ano eu repeti. [...] Quando eu descobri que eu ia repetir eu fiquei preocupado em ficar pra trás, mas quando veio a pandemia eu consegui passar, senão eu não tinha passado. [...] Antigamente, no 6º e 7ª ano não era fácil a convivência com os professores porque eu era muito rebelde entendeu. [...] Aí falaram com a minha mãe, ela me levou no médico e eu comecei a tomar uns remédios porque eu tinha déficit de atenção [TDAH]. Eu nunca fui aquele aluno que professor gosta entendeu? (Sanches, entrevista concedida dia 21/10/2024)

O caso de Bento - o último a ser entrevistado, estava matriculado na turma da EJAM1 (correspondente ao 1º ano do Ensino Médio), mas abandonou o semestre para se dedicar ao trabalho. Bento tem 19 anos e, contando com o ano de 2024, já acumulou quatro reprovações nessa instituição. Seu pai não frequentou a escola e sua mãe parou de estudar no 5º ano do Fundamental. Durante a sua entrevista, o que mais chamou a atenção é a pouca importância que a escola representava na

sua expectativa de futuro. Filho de uma família de oito irmãos, Bento é apenas mais um a abandonar os estudos para se dedicar ao trabalho.

Quando eu repetir, a professora disse que eu não conseguia aprender porque não parava quieto. Mas acho ninguém queria que eu fosse aprovado [...] no final do ano em nem sabia que ia repetir de tantas matérias, nem fui fazer a recuperação. [...] Acho a escola chata, pra falar a verdade, não consigo ficar tanto tempo concentrado e parado, nunca consegui. [...] Quando eu falei que não ia estudar mais, o meu pai gostou porque eu ia poder arrumar um serviço do dia inteiro, mas minha mãe não. Ela ficava me pesando para que eu voltasse para a escola todo início de ano, as vezes eu até ia, mas aí enjoava de novo da escola e parava. [...] Eu queria terminar os estudos e ter uma profissão que pagasse melhor, mas não dou conta de passar por tudo isso que ainda falta para formar, acho que a escola não é mesmo pra mim sabe. (Bento, entrevista concedida dia 19/12/2024)

Nesse sentido, o principal motivo das turmas das EJAs serem no noturno é de justamente atender a um público que precisa trabalhar durante o dia e só resta o período da noite para dar sequência aos estudos. Contudo, a jornada dupla de trabalho e estudo é extenuante e facilita com que o aluno acabe deixando de frequentar a escola ao longo do ano, esse foi o caso de Bento. Após repetir várias vezes no Ensino Regular, Bento foi matriculado na turma de EJAF4 para concluir o Ensino Fundamental. No ano seguinte ele voltou para o Ensino Regular, pois não tinha 18 anos completos, requisito para ir para a EJA do Ensino Médio. Desmotivado com a escola, Bento abandonou os estudos e esperou atingir a idade mínima para ser matriculado na turma da EJAM1. Contudo, ele nunca concluiu o primeiro ano, tendo repetido mais duas vezes na EJA por falta. Novamente a falta de sentido da escola para a vida de Bento fez com que ele permanecesse compondo o quadro de fracasso escolar na instituição.

3.3.3 Síntese dos achados da pesquisa

Após a análise dos dados coletados através do questionário e das entrevistas com professores e equipe gestora, bem como das entrevistas realizadas com os alunos, segue nesta subseção a síntese desses achados.

No primeiro ponto apontado durante esse estudo, o nível significativo de reprovação, foi possível perceber que, embora esses índices estejam em queda nos últimos anos, há uma permanente percepção de que essa reprovação é importante, tanto para a escola quanto para o aluno. Essa visão aparece praticamente como consenso entre o corpo profissional da escola e é interiorizada pelos próprios alunos, em que muitos dos entrevistados viam no seu fracasso escolar uma consequência única de suas ações. A permanência dessa mentalidade na instituição faz com que qualquer medida que busque reduzir os índices de reprovação seja encarada como maléfica e invasiva à prática da escola.

O outro ponto desenvolvido na pesquisa refere-se à recomposição das aprendizagens. Lembrando que esse ponto se torna uma preocupação quase universal nas redes de ensino nos anos que sucederam a suspensão das aulas devido ao Covid-19. Muito do que foi perdido naqueles anos reflete no processo de aprendizagem até hoje e isso não é exclusividade dessa instituição. Contudo, foi possível identificar que os professores se sentem sobrecarregados por muitas exigências envolvendo o cumprimento do Plano de Curso da sua disciplina e os projetos internos da escola, sobrando pouco tempo viável para que essa recomposição ocorra no período regular das aulas.

A alternativa, que já é utilizada, é a criação de turmas no contraturno ou o atendimento individual, ora realizado pela PEUB, ora pela professora designada para SEE/MG para atuar nessa recomposição. Porém, muitas ressalvas foram feitas sobre a eficiência dessas intervenções, além de ela se concentrar apenas em alunos dos 6º e 7º anos, deixando de considerar que após essa etapa esses alunos continuarão necessitando de apoio pedagógico, sob risco de resultar em uma nova reprovação no final do ano letivo.

O terceiro e último ponto, o uso das turmas de EJAs para a correção de fluxo. Foi possível perceber que essas turmas permanecem sendo usadas para esse fim, o de retirar do Ensino Regular alunos que acumularam fracassos e estão em situação de distorção idade-série.

Além disso, o relato de que esses adolescentes são menos frequentes e muitos acabam deixando de frequentar as turmas das EJAs reforça o ponto de que essa modalidade de educação não deve se destinar, na maior parte dos casos, a essas correções de fluxo, pois sua proposta pedagógica é oportunizar aos

interessados retornar à escola para terminar os estudos, quando fatores múltiplos os impediam de realizá-los na época certa e não para remediar os efeitos que a prática da retenção escolar produz na própria instituição.

4 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL – A BUSCA DO “SUCESSO ESCOLAR PARA TODOS”

Esse capítulo será dedicado ao Plano de Ação Educacional (PAE), espaço reservado para propostas de intervenção no ambiente escolar que contribuam para reduzir as reprovações e os índices de distorção idade-série. Essa é uma forma de buscar respostas para a pergunta inicial desse trabalho: *Quais as ações que a gestão da Escola Estadual da Mata pode desenvolver para minimizar o problema do significativo quantitativo de estudantes em distorção idade-série?*

Para isso, durante essa pesquisa, buscou-se apresentar evidências dos problemas no fluxo escolar e contextualizar o ambiente da escola ao longo do capítulo 2. Na sequência, durante o capítulo 3, foi abordado o principal referencial teórico que contribuía para a análise dos dados coletados pelo pesquisador através de questionários e entrevistas. Com isso, durante esse capítulo 4, serão propostas ações que visam mitigar os problemas apontados como pontos críticos durante a pesquisa e necessários para a redução da distorção idade-série: O nível significativo de reprovação; a dificuldade na recomposição da aprendizagem; e o uso das turmas de EJAs como espaço de correção de fluxo de jovens em distorção idade-série.

Para isso, esse capítulo será dividido em seis subseções, apresentando os detalhes das ações propostas seguindo o modelo de planejamento conhecido como 5W2H. Esse modelo busca sistematizar fatores importantes a serem definidos na proposta de uma ação bem-sucedida. Assim, cada proposta é acompanhada de um quadro explicativo das sete perguntas que compõem o modelo: O que (What)?; Quem (Who)?; Quando (When)?; Onde (Where)?; Por quê (Why)?; Como (How)?; Quanto (How Much)?

4.1 DIAGNOSTICAR PARA ACOMPANHAR – MONITORAMENTO DOS ALUNOS EM DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE

Ao longo da coleta de dados, foi possível perceber que muitas vezes os professores nem se recordavam de todos os alunos que possuíam com distorção idade-série. O próprio conceito de distorção idade-série às vezes era substituído por

“alunos fora de faixa” pelo pesquisador para que se fizesse compreender, demonstrando que o conceito não é muito abordado em suas práticas docentes.

Dessa forma, a primeira ação propositiva do PAE deve ser o mapeamento dos alunos que estão nessa situação. Para isso, a escola deve realizar um cadastro, com o preenchimento de uma ficha individual, para que as Especialistas em Educação Básica (EEB) possam realizar o acompanhamento ao longo do ano. O Quadro 4 contém a primeira ação propositiva, seguindo o modelo 5W2H:

Quadro 4 – Ação Propositiva 1: Diagnosticar para acompanhar.

O que?	Realizar o cadastro dos alunos em distorção idade-série no ato da matrícula ou na sua renovação no início do ano
Quem?	Assistentes Técnico em Educação Básica (ATB) e os Especialistas em Educação Básica (EEB)
Quando?	No período da matrícula e quando novos alunos cheguem por transferência apresentando uma distorção idade-série
Onde?	Na secretaria da escola e na sala das Especialistas em Educação Básica
Por quê?	Mapear os casos de alunos com distorção idade-série que precisam ter um “olhar” diferenciado e um acompanhamento mais individualizado durante sua trajetória escolar
Como?	Através do preenchimento de uma ficha com informações pessoais, endereço, informações socioeconômicas e resumo das matérias que foi reprovado e em quais anos.
Quanto?	A impressão de fichas, que serão depois reunidas, não apresentam custos adicionais, pois os materiais necessários são disponibilizados pela escola.

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Dessa forma, quando um aluno em distorção idade-série vier através de transferência para a escola, ou no caso de algum aluno que seja reprovado na própria instituição, ele (a) será cadastrado para que seu ano letivo seja acompanhado mais de perto e de forma individualizada pela equipe pedagógica.

Esse mapeamento dos casos de distorção idade-série busca enfrentar uma das grandes consequências desse perfil de aluno, com maior tendência a novas reprovações, abandono e evasão escolar (como foi abordado ao longo da dissertação). O olhar diferenciado para esse público busca lidar também com um

problema notado durante a coleta de dados na escola: os alunos em distorção idade-série não são conhecidos pela maioria dos professores, tornando esses alunos mais vulneráveis a novos episódios de fracasso escolar.

Assim, ao efetuarem a matrícula ou rematrícula, esses alunos em distorção preencherão uma ficha com informações pessoais, contendo: endereço e telefones atualizados de todos os responsáveis pelo aluno para facilitar o contato com a família; informações socioeconômicas da família através de perguntas de múltipla escolha sobre renda, etnia, composição familiar, nível de escolaridade dos pais ou responsáveis, ocupação dos membros da família, entre outros; resumo de quais matérias o aluno já reprovou e em quais séries.

Mesmo que algumas dessas informações já constem no cadastro da matrícula, é importante essa ficha seja feita separadamente para ser encaminhada às Especialistas em Educação Básica da escola. Outro ponto importante a ser ressaltado é que a direção da escola precisa capacitar os agentes envolvidos na ação para que nenhuma exploração indevida ou constrangimento seja feita na identificação desse grupo. Esse cuidado é fundamental para evitar a afirmação implícita de “aluno fracassado”. Assim, essa ação propositiva busca criar mecanismos que facilitem o acompanhamento desses alunos, podendo ser pedido pela direção a qualquer momento relatórios de como estão se desenvolvendo esses alunos que possuem maiores chances, teoricamente, de reprovação.

O único custo envolvido nessa ação é com a impressão das fichas individuais para serem encaminhadas às especialistas. Os agentes envolvidos já possuem como atribuições de suas funções realizar esse acompanhamento, e a ação aqui indicada busca apenas tornar esse processo mais eficiente para que a escola não perceba os alunos potencialmente reprovados apenas a partir do segundo semestre e ações possam ser planejadas desde o início do ano letivo.

4.2 GRUPO DE ESTUDOS E FORMAÇÃO CONTINUADA PARA OS PROFESSORES SOBRE AOS EFEITOS DA DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE

A segunda ação propositiva desse Plano de Ação é direcionada ao corpo docente. Durante as entrevistas e a aplicação do questionário, foi possível perceber

que a reprovação é entendida como um “instrumento pedagógico benéfico” aos estudantes. Como foi demonstrado ao longo do capítulo 3, essa “cultura da reprovação” possui suas raízes na história da escola pública brasileira, sendo necessário que os professores compreendam os malefícios dessa prática para o aluno e para a escola em geral.

Para isso, a equipe gestora deve criar espaços de debate, com leitura coletiva das sínteses dos principais estudos sobre o tema, além do estudo de caso das trajetórias de alunos da própria escola que passaram por reprovações. Nesse sentido, o melhor momento para esses espaços deve ser os dias escolares, que ocorrem no início, no meio e no final do ano letivo. Essas datas, já definidas pela SEE/MG são justamente destinadas a reuniões de orientações e estudos coletivos, sendo uma ótima oportunidade de debater os problemas da distorção idade-série. No quadro 5 é possível observar a síntese dessa ação no modelo 5w2h.

Quadro 5 – Ação Propositiva 2: Os efeitos da reprovação e da distorção idade-série, grupo de estudos.

O que?	Criar espaços de estudo e discussão sobre os efeitos da reprovação e da distorção idade-série
Quem?	Equipe gestora e professores
Quando?	Durante os dias escolares, que são destinados a reuniões e planejamento, sem o atendimento a alunos (não é considerado dia letivo)
Onde?	Na sala de reunião do Módulo II
Por quê?	Para conscientizar o corpo profissional da escola sobre a necessidade de reduzir, com qualidade, os índices de reprovação na escola.
Como?	Através de grupos de estudo para que o tema seja debatido
Quanto?	Não há custos adicionais além do uso dos equipamentos da escola, como: datashow, computadores, etc.

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

A sala utilizada normalmente para as reuniões coletivas é a melhor opção para esse tipo de ação. Podem ser utilizados o datashow e os computadores para que todos tenham acesso aos textos escolhidos para fomentar o debate. Uma opção para iniciar o estudo é a apresentação dos resultados desse estudo, que analisou

parte das consequências que a manutenção da reprovação tem gerado para a escola.

Contudo, combater a distorção idade-série levando apenas alunos com idade mínima para turmas das EJAs, ou simplesmente levar a uma aprovação geral sem se preocupar com a qualidade do que foi aprendido, não é uma opção desejável. Essa ação busca então, dar suporte teórico para uma mudança na mentalidade do corpo profissional da escola, que deve considerar todas as alternativas, de forma a recuperar as aprendizagens perdidas e garantir um fluxo escolar de sucesso para todos os alunos atendidos pela escola.

Com isso, a criação do grupo de estudo sobre os efeitos da distorção idade-série busca conscientizar que a reprovação não é uma forma de possibilitar que o aluno aprenda ao repetir a série, mas sim que a prática da retenção escolar pode deixar marcas na vida pessoal, profissional e na autoestima dos alunos alvo dessa ação.

4.3 FAMÍLIA E ESCOLA, PARCERIA DE SUCESSO: APROXIMANDO AS FAMÍLIAS DE ALUNOS COM FRACASSO ESCOLAR DA ROTINA DA ESCOLA.

Famílias de alunos infrequentes e com histórico de reprovações costumam ser mais ausentes na E. E. da Mata em comparação com demais alunos. Por isso, essa ação busca aproximar e aprofundar laços de cooperação entre família e escola.

A E. E. da Mata já realiza eventos e reuniões para atrair os familiares para a escola, porém os responsáveis por alunos em distorção idade-série geralmente deixam de comparecer na escola, seja com receio de ser “chamado a atenção” ou por esperar que o resultado das notas do aluno não alcance o mínimo esperado. Essa barreira entre os familiares e responsáveis de alunos com reprovações e a escola precisa de intervenção apropriada, e essa é a ação propositiva 3. O Quadro 6 traz a síntese dessa ação.

Quadro 6 – Ação Propositiva 3: Família e escola, parceria de sucesso.

O que?	Criar uma relação de proximidade entre a família de alunos em situação de distorção idade-série e a escola.
Quem?	Diretor, professores, responsáveis e alunos
Quando?	No início do ano letivo e a cada fim de bimestre
Onde?	Uma etapa ocorrerá na própria escola e a outra online ou através de ligações telefônicas
Por quê?	Fortalecer o vínculo da família com o espaço de aprendizagem e diminuir as chances de reprovação, abandono e evasão
Como?	Através de reuniões na escola e ligações às famílias dos estudantes que estão em distorção idade-série ou que os resultados preliminares dos bimestres indicarem dificuldade na aprendizagem e risco de reprovação
Quanto?	Cerca de R\$ 200,00 a cada bimestre para os gastos com combustível para locomoção até a casa dos estudantes

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Essa ação deve ser coordenada diretamente pela gestão da escola. Primeiramente através de reuniões individuais com os pais dos alunos em distorção idade-série (o levantamento desses alunos já foi realizado na ação propositiva 1), como forma de aumentar as chances da presença desses pais na escola, com horário marcado e previamente combinado com cada família. Esse encontro deve ocorrer no início do ano letivo e no final de cada bimestre, como uma forma de acompanhar o rendimento do aluno e trazer a família para a definição de estratégias de aprendizagem.

Outra etapa importante dessa ação será realizada pelos especialistas e professores sob a coordenação da gestão escolar. A proposta consiste em ligações de vídeos ou telefônicas realizadas por pequenos grupos (três ou quatro profissionais) na semana que antecede as avaliações escritas (que ocorrem durante uma semana com cronograma definido e envolvendo todas as matérias). Essa etapa é muito importante que ocorra e a expectativa é que complemente a formação continuada sobre a distorção idade-série, aproximando o professor envolvido na

ação com a realidade do aluno em situação de fracasso escolar. Além disso, ajudaria os pais a estarem cientes das datas das provas, das matérias a serem estudadas e de quais disciplinas o aluno apresentou maior dificuldade durante aquele bimestre.

O contato com a família do estudante requer uma preparação anterior, onde cada professor irá munir seu colega responsável pelo contato sobre como tem sido o processo de aprendizagem daquele aluno na sua disciplina. É muito importante também ressaltar que a figura do diretor é novamente essencial, na escolha de quais grupos de professores irão entrar em contato com qual aluno, levando em consideração a conveniência pedagógica e as características individuais de cada professor.

O contato deve seja feito durante o período de cumprimento das horas de Módulo II.e a expectativa dessa ação é manter os efeitos esperados na intervenção e aproximação com a família. Afinal, o contato individual, respeitoso e dialógico pode melhorar ou criar a sensação de pertencimento à escola, que demonstra preocupação com todos, inclusive com aqueles cuja trajetória foi marcada por fracassos escolares.

Essa ação complementa as propostas que a escola já possui para atrair a participação da família na escola. Contudo, ela busca potencializar as chances do aluno que possui um histórico de reprovações e abandonos de superar os desafios internos da escola e alcançar a aprovação da série e, o mais importante, a aprendizagem daquele conteúdo.

Para custear os gastos com o deslocamento, quando o grupo criado decidir pela visita a família do estudante, a escola usará cerca de R\$ 200,00 por bimestre. Esse valor é relativamente baixo devido ao pequeno porte do tamanho do município, além de muitos alunos estudarem na área urbana.

4.4 “PROJETO FORMIGUINHA”: RECUPERAÇÃO DE DEFASAGENS NO LETRAMENTO E ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.

O “Projeto Formiguinha” já ocorreu na escola e foi uma iniciativa de uma professora da disciplina de Ciências. O projeto ocorreu durante o ano de 2018 e

consistia no convite a professoras alfabetizadoras aposentadas do município para participarem de um trabalho voluntário. Na época, participaram do projeto oito voluntárias que trabalharam durante o ano com alunos que não tinham sido alfabetizados nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Porém, com a aposentadoria da professora no ano seguinte, o projeto não foi continuado pela escola.

Essa ação propositiva busca então recuperar uma iniciativa bem-sucedida do passado como forma de superar uma dificuldade da estrutura pedagógica da escola, que não conta com professores alfabetizadores em sua grade por atender alunos a partir dos Anos Finais do Ensino Fundamental. No quadro 7 é possível observar a síntese da proposta segundo o modelo 5w2h.

Quadro 7 – Ação Propositiva 4: “Projeto formiguinha”.

O que?	Incentivar o trabalho voluntário de professoras alfabetizadores que já se aposentaram e possam ajudar na recomposição da aprendizagem. Especialmente na alfabetização e letramento de crianças que chegam no Ensino Fundamental Anos Finais sem saber ler e escrever.
Quem?	Professoras voluntariadas que se disponham a contribuir com a melhoria da educação no município
Quando?	Ao longo de todo o ano
Onde?	Na biblioteca da escola
Por quê?	Sanar o problema de alunos que chegam na escola sem saber ler e escrever
Como?	Através do reforço e práticas pedagógicas de alfabetização.
Quanto?	Não há custos previstos além de matérias escolares que a instituição já adquire regularmente

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

É fundamental para o início dessa ação o trabalho da gestão da escola, isso porque o convite aos professores que já se aposentaram precisa ser seguido de um ambiente que demonstre o valor desse trabalho voluntário. Essa postura é primordial para que se mantenham essas pessoas engajadas em uma ação que não trará retornos financeiros. Os participantes precisam se sentir valorizados, sendo destacados nas reuniões com os pais e comunidade e de preferência ter o seu nome

exposto em algum painel no pátio da escola, destacando também os objetivos e metodologia da ação proposta.

Esses voluntários precisam também contar com o apoio dos professores da Língua Portuguesa, capazes de melhor repassar o diagnóstico do nível de letramento em que se encontra cada aluno que será atendido. Os PEUB's e Especialistas em Educação também precisam ser mobilizados para dar suporte e o apoio necessário para que a prática ocorra.

Assim, durante todo o ano, logo após os resultados das avaliações diagnósticas, os alunos que não concluíram a alfabetização deverão ser atendidos individualmente pelo "Projeto Formiguinha" utilizando o espaço físico da biblioteca. O objetivo aqui é sanar defasagens na aprendizagem cuja função atualmente se restringe ao trabalho do PEUB, que muitas vezes é sobrecarregado de funções devido a necessidade de substituir professores no caso de sua ausência ou de dar assistência no desenvolvimento dos projetos da escola.

Por se tratar de um trabalho voluntário, a escola não terá despesas adicionais com essa ação propositiva, além dos materiais escolares utilizados nos atendimentos, que já fazem parte dos gastos com custeio da escola.

4.5 TEMPO DE RECOMEÇAR: A VALORIZAÇÃO DA CULTURA DOS ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.

Durante as entrevistas, foi identificado, entre os professores e a equipe gestora, uma visão positiva sobre a presença das turmas das EJAs na escola. Foi relatado, contudo, a ideia de uma EJA "ideal", composta de pessoas mais velhas, que não tiveram a oportunidade de concluir os estudos (por diversos motivos, difíceis de serem enumerados) e que demonstravam grande interesse pelo estudo, embora apresentassem limitações no ritmo de aprendizagem dos conteúdos.

Assim, na abordagem desse trabalho, buscou-se trazer luz a presença da Educação de Jovens e Adultos, inicialmente como forma de analisar o seu uso como medida de correção de fluxo de adolescentes e jovens em situação de distorção idade-série (16 anos para as EJAs do Ensino Fundamental e a partir dos 18 para EJAs do Ensino Médio). Contudo, não é interesse dessa pesquisa desconsiderar o

valor que esse projeto possui para resgatar sonhos e a autoestima de jovens e adultos que, muitas vezes após sucessivas situações de fracasso escolar, acabaram abandonando a escola. É necessário também considerar que a grande maioria desses casos são de ex-alunos dessa instituição, uma vez que é a maior escola do município e a única a ofertar o Ensino Médio na Zona Urbana.

Dessa forma, valorizar o espaço pedagógico das EJAs, onde a maior experiência de vida dos seus discentes torna o processo de construção do conhecimento ainda mais rico, é essencial na correção de injustiças sociais de trajetórias escolares interrompidas. Aos adolescentes que ainda são encaminhados para as EJAs, esse espaço também deve ser pensado como acolhedor e capaz de transmitir a sensação subjetiva do recomeço.

A exemplo do aluno Egbert, que encontrou na EJA motivos para acreditar em si. Isso não significa deixar de problematizar o uso das turmas das EJAs como ação de correção de fluxo (o terceiro ponto crítico levantado na pesquisa), mas como esse capítulo se reserva a um Plano de Ação voltado para práticas da escola, isso significa que pensar turmas específicas para a correção de fluxo, com propostas pedagógicas que não apenas corrijam o fluxo, mas que recuperem o aprendizado escolar, talvez esteja fora das capacidades da instituição, que depende de políticas e apoio da Secretaria de Educação. Assim, reforçar o valor da Educação de Jovens e Adultos deve ser uma medida considerada pela gestão e deve ser apreciada como uma ação propositiva de uma escola verdadeiramente para todos. Nesse sentido, foi elaborado no Quadro 8 uma síntese dessa quinta ação.

Quadro 8 – Ação Propositiva 5: Valorização da cultura da Educação de Jovens e Adultos.

O que?	Valorizar a experiência da Educação de Jovens e Adultos dentro da escola
Quem?	Todos os professores que trabalham em turmas de EJAs, equipe gestora e os próprios alunos
Quando?	No final de cada semestre
Onde?	No pátio da escola
Por quê?	Valoriza as trajetórias e experiências de vidas dos alunos das EJAs favorece que os alunos se mantenham frequentes e possam concluir a Educação Básica
Como?	Através de projetos que valorizem o conhecimento prático desses jovens e adultos que já possuem muitas experiências fora da escola e devem ser valorizados
Quanto?	Custo de R\$1.000,00 a cada semestre para a confecção de trabalhos das turmas e ornamentação do pátio da escola.

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Todos os envolvidos diretamente com o atendimento a esse público devem ser mobilizados nessa ação, incluindo: professores, equipe gestora e os próprios alunos. A intenção é criar espaços onde as experiências profissionais e pessoais dos alunos das EJAs sejam divulgadas e valorizadas.

Assim, a cada fim de semestre deve ser organizado uma exposição ou feira no pátio da escola, convidando os alunos dos três turnos para visitarem o evento. Nesse espaço será possível explorar conhecimentos profissionais ou tradicionais de artesanato, culinária, sobre o passado da cidade, além de outros talentos apresentados pelos alunos.

Essa valorização das EJAs como espaço importante e reconhecido pelo seu valor, possui um objetivo prático: reduzir o efeito do abandono escolar e evasão, comuns nas turmas dessa modalidade de educação. Sentir que a escola os acolhe, mesmo depois de um dia inteiro de trabalho, obrigações e incertezas da vida cotidiana, pode ser a motivação necessária para que esse aluno permaneça frequente e conclua seus estudos.

Para a realização desses projetos, a escola deve ter um gasto orçamentário de cerca de R\$ 1.000,00 por evento, a fim de realizar a ornamentação do espaço e

demais custos para confecção e execução das exposições. Esse valor é estimado considerando o que a escola já possui em materiais de ornamentação e estrutura, sendo necessário apenas a sua complementação.

4.6 AVALIAR E REPLANEJAR O PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL

A última Ação propositiva desse Plano de Ação Educacional não se trata de uma medida isolada, pois se propõe integrar todas as ações, sistematizando processos de avaliação e replanejamento dessas medidas ao longo do ano letivo e adaptando-o para o ano seguinte.

Uma das reclamações referentes aos processos de recomposição da aprendizagem foi feita por um professor que considerava insatisfatório a etapa da avaliação das ações realizadas, questionando inclusive se essa etapa era realmente realizada. Após esse momento das entrevistas, ficou evidenciado a necessidade de que a avaliação dos resultados das outras propostas deveria vir como uma ação propositiva separada, reforçando a sua importância para o sucesso desse Plano de Ação Educacional.

A avaliação dos resultados é fundamental para que as ações não se resumam a uma iniciativa efêmera que seja descartada na primeira dificuldade. Para facilitar o acompanhamento desse plano, foi elaborado no Quadro 9 uma síntese do cronograma de todas as ações para o seu devido monitoramento.

Quadro 9 – Cronograma para o monitoramento das ações do PAE

Ação	Jan.	Fev.	Mar.	Abr.	Mai.	Jun.	Jul.	Ago.	Set.	Out.	Nov.	Dez.
1- Diagnosticar para acompanhar	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	
2- Os efeitos da reprovação e da distorção idade-série, grupo de estudos	x						x					x
3- Família e escola, parceria de sucesso		x		x			x			x		x
4- “Projeto formiguinha”		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
5- Valorização da cultura da Educação de Jovens e Adultos						x						x
6- Avaliar e replanejar o Plano de Ação Educacional		x		x			x			x		x

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

O processo de avaliação deve valorizar a escuta de todos os envolvidos e pode ser organizado após a execução de uma ação ou em momento posterior, de acordo com cada ação e conveniência da escola. Os pontos principais desse momento são realizar registros em ata sobre o que foi positivo na ação, o que não funcionou como esperado e quais mudanças poderiam ser realizadas para que a ação possa ser replanejada no futuro.

O primeiro momento de avaliação deve ocorrer em fevereiro, para analisar os resultados imediatos da implementação das outras ações, para que possíveis mudanças sejam realizadas a tempo, quando forem necessárias. Em seguida, no final de cada bimestre, novos encontros devem ser realizados, sempre com a presença do número máximo possível daqueles atores envolvidos nas propostas. No final do ano, um grande momento de apanhado de todo o período deve ocorrer, somando aos resultados práticos referentes aos dados de aprovação e abandono, como forma de produzir um novo planejamento para o ano seguinte.

No Quadro 10, foi construído em resposta a proposta do 5w2h, como forma de sintetizar as intenções dessa ação.

Quadro 10 – Ação Propositiva 6: Avaliar e replanejar o Plano de Ação Educacional.

O que?	Avaliação dos resultados da aplicação desse plano, para adaptações no curso do projeto e o planejamento das ações para o próximo ano.
Quem?	Equipe gestora, professores, auxiliares técnicos da escola, pais e alunos
Quando?	No início do ano letivo e no final de cada bimestre
Onde?	Na sala onde ocorre as reuniões de Módulo II
Por quê?	Para que as propostas contidas nesse Plano de Ação se tornem permanente dentro do ideal pedagógico da escola
Como?	Através de reuniões com os envolvidos
Quanto?	Não há custos adicionais além do uso dos equipamentos da escola, como: datashow, computadores, etc.

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Essa ação deve ser coordenada pelo Núcleo Gestor, mesmo que muitos atores estejam envolvidos e convidados a contribuir. Deve ser usada a sala onde ocorrem as reuniões de Módulo II, devido a facilidade para o uso de equipamentos como datashow, computadores, etc. Dessa forma, registros da ação e documentos

produzidos por ela poderão ser expostos e ajudar a fomentar as discussões sobre a implementação de cada ação.

Por fim, o processo de avaliação e replanejamento está contido nesse Plano de Ação para que as outras propostas se tornem permanentes dentro do esforço pedagógico da escola. Ainda convém lembrar que o sucesso dessa ação poderá ser utilizado como base para que outros projetos e intervenções passem pela mesma sistematização de seus resultados, para que a prática pedagógica se aprimore dentro da instituição.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante a trajetória realizada nessa pesquisa, foi possível perceber que muitos dos impactos negativos de um fluxo escolar irregular não eram devidamente compreendidos por todos os agentes envolvidos no processo de educação da instituição, incluindo o próprio pesquisador. Assim, espera-se que esse trabalho possua como principal mérito o esforço de debate sobre o tema na instituição, contribuindo para a superação de fatores intraescolares que contribuem para que os alunos permaneçam ou se tornem detentores de uma distorção idade-série.

Para isso, o estudo iniciou-se com o levantamento de dados sobre o contexto da escola e seus índices educacionais. Foi realizada uma comparação entre os dados educacionais do município ao qual a escola pertence e o estado de Minas Gerais, a fim de perceber características próprias da escola estudada. O fato da escola ser a maior instituição de ensino do município e a única a ofertar o Ensino Médio na Zona Urbana demonstrou-se relevante para essa análise, pois frequentemente se aproximava de uma representação do cenário educacional do próprio município.

Durante o levantamento dos dados, identificou-se que a distorção idade-série se destacava negativamente em comparação com a rede de ensino de Minas Gerais. Esse fator foi determinante para esse caso de gestão, que buscou responder ao questionamento: *Quais as ações que a gestão da Escola Estadual da Mata pode desenvolver para minimizar o problema do significativo quantitativo de estudantes em distorção idade-série?*

Após análise dos índices educacionais, percebeu-se que os Anos Finais do Ensino Fundamental apresentavam um número considerável de alunos em distorção idade-série. Embora o Ensino Médio também sofresse do mesmo problema, seus índices não se distanciavam dos números do estado de Minas Gerais para essa etapa da educação. Assim, optou-se por um recorte de análise focado nos alunos em distorção idade-série dos Anos Finais, o que levou à elaboração do objetivo geral desse trabalho: Como a gestão da Escola Estadual da Mata tem abordado a distorção idade-série dos alunos dos Anos Finais do Ensino Fundamental da Escola Estadual? A partir desse objetivo, três objetivos específicos foram definidos: i) descrever os níveis de distorção idade-série na E. E. da Mata e as dificuldades da

gestão em lidar com esse problema; ii) analisar os fatores que têm provocado a distorção idade-série na Escola Estadual da Mata; e iii) propor ações que podem ser utilizadas pela gestão escolar da Escola Estadual da Mata para reduzir os problemas do fluxo.

Cabe ressaltar que esse estudo concentrou-se em fatores intraescolares de como essa distorção idade-série era lidada pela gestão e qual a percepção dos profissionais da escola sobre o tema. E mesmo buscando aprofundar sobre o ambiente da escola, não se pretende esgotar as possibilidades de análise, dado que essa dissertação apresenta um recorte possível de ser observado considerando os limites dos instrumentos de pesquisa utilizados

A elaboração e análise subsequente dos instrumentos de pesquisa foram fundamentadas no referencial teórico sobre o tema, buscando compreender o “lugar” dessa escola dentro do amplo debate sobre a educação pública brasileira e seus desafios relacionados ao fluxo escolar. Com base nisso, foram possíveis alguns apontamentos a partir da investigação dos pontos críticos definidos no Capítulo 2 desta dissertação, culminando na formulação de um Plano de Ação Educacional (PAE) para enfrentar os problemas levantados.

O primeiro ponto crítico identificado durante o levantamento de dados refere-se ao uso da reprovação como prática pedagógica na escola. Constatou-se a persistência de um ambiente propício ao uso da reprovação como meio de corrigir aprendizagens não alcançadas, apesar do debate teórico das últimas décadas que confluem para uma visão negativa sobre a reprovação, tanto para a instituição escolar quanto para a trajetória escolar e de vida dos alunos.

Ainda assim, esse debate acadêmico parece não ter alcançado os profissionais dessa escola, permanecendo uma “cultura da reprovação”, mesmo quando há pressão da rede de ensino para que esses índices diminuam. Essa aprovação “a contragosto” de estudantes que, na opinião dos professores, deveriam ser reprovados, cria um ambiente de resistência aos esforços de superação dos fatores intraescolares que conduzem à retenção, abandono e/ou evasão escolar.

Para enfrentar esse problema, foi sugeridas duas ações no PAE. Primeiramente, visando aprimorar o diagnóstico da demanda de alunos em distorção idade-série ou em risco de entrar nessa situação devido a um fluxo escolar irregular, recomendou-se a coleta, durante a matrícula, do quantitativo e perfil desses alunos.

Em seguida, propôs-se a criação de grupos de estudo para que pesquisas sobre os impactos da reprovação e distorção idade-série fundamentem os debates dos objetivos pedagógicos da escola.

Outro ponto crítico analisado foi a dificuldade de recomposição das aprendizagens. Percebeu-se que problemas práticos, como o excesso de demandas, Plano de Curso extenso e pré-definido pela Secretaria de Educação, projetos internos e outras cobranças, contribuíram para que a recuperação das aprendizagens não fosse incorporada à prática da sala de aula. Assim, as principais ações ocorrem fora do horário da aula, através do trabalho dos Professores para o Ensino do Uso da Biblioteca (PEUB's) ou de professores designados pela própria Secretaria para atuarem nessa recomposição. Contudo, a sobrecarga de tarefas dos PEUB's e a inconstância dos períodos em que o estado autoriza a contratação ou não de um profissional dedicado a essa ação foram apontados como grandes dificuldades no sucesso dessas intervenções.

Outras duas propostas foram elaboradas no PAE sobre a melhora do ambiente de aprendizagem. A primeira se refere à aproximação das famílias dos alunos em distorção idade-série à escola, com atividades específicas a esse público, uma vez que essas famílias são menos frequentes nas reuniões em comparação com as famílias de alunos com trajetórias escolares regulares. Já a proposta 4, busca, através do trabalho voluntário, aumentar as possibilidades de intervenções individuais para suprir demandas específicas de alunos com defasagem na aprendizagem.

No que tange ao terceiro ponto crítico, sobre a utilização das turmas de EJAs para a correção de fluxo, foi possível identificar que nem sempre a escola pode optar por turmas específicas para esse propósito. Como as turmas de correção de fluxo dependem de políticas adotadas pela Secretaria, é ela que define os critérios de elegibilidade para permitir ou não a implementação dessas turmas, o que limitou esse trabalho a compreender o uso das turmas das EJAs na correção do fluxo escolar de alunos em distorção idade-série. Durante análise das entrevistas foi possível identificar que essas turmas atendem um público importante de pessoas que, depois de muitos anos, às vezes décadas, retornam à escola para concluir seus estudos. No entanto, essas turmas continuam sendo usadas como destino de jovens

que entram em situação de distorção idade-série devido a reprovações que ocorreram antes ou durante sua vivência nessa escola.

Essa questão é apontada por esse trabalho como problemática, pois, ao retirar do Ensino Regular os alunos em distorção idade-série, esses índices irão diminuir na instituição, mas as chances de novos fracassos escolares e o abandono definitivo da escola continuam existindo. A solução para esse problema não é simples, pois não depende apenas da intenção da escola. O próprio sistema de matrículas da SEE/MG encaminha preferencialmente esses alunos para turmas das EJAs, quando a sua idade o permite. Contudo, enfrentar os problemas que levam a sucessivas reprovações e ao abandono escolar é o principal caminho sugerido por essa pesquisa, para que a Educação de Jovens e Adultos não se torne um repositório dos alunos não desejados no Ensino Regular.

Com a intenção valorizar o perfil desses estudantes das EJAs, sua trajetória de vida e visão de mundo, foi proposto a ação número 5 do PAE. O objetivo principal dessa ação é criar um ambiente de valorização dos estudantes dessa modalidade de ensino perante a escola, com o intuito de reduzir os riscos da infrequência e abandono, comuns nessas turmas.

Dessa forma, baseado no debate desses três pontos mencionados anteriormente, foi realizado um Plano de Ação Educacional, como propósito de enfrentar esses problemas dentro dos limites da instituição e das possibilidades de intervenção do núcleo gestor. No próprio plano apresentado, é ressaltado que essas ações partem de uma perspectiva de atuação, sem a intenção de limitar outras práticas que possam melhorar a aprendizagem de todo o público atendido pela instituição.

Esse trabalho, portanto, limitou-se ao debate de um recorte de análise possível, com amplo espaço para que outras pesquisas se somem a esse esforço de reflexão e proposição. Um dos pontos principais, que não foi possível abarcar aqui, são os fatores extraescolares específicos da comunidade onde se localiza a E. E. da Mata e que contribuem para a distorção idade-série. Sabemos que diversos fatores contribuem para a irregularidade do fluxo escolar, tais como: etnia, gênero, renda, família, trabalho, transporte escolar, gravidez precoce, entre outros. Contudo, o impacto que cada um desses fatores possui dentro do contexto do município e em

que grau afetam os alunos da E. E. da Mata permanecem como propostas para pesquisas futuros.

Finalmente, todo o percurso desse trabalho representou uma grande oportunidade para que o pesquisador desenvolvesse um olhar mais atento aos desafios do seu ambiente de trabalho. É necessário também ressaltar que focar na parcela de alunos que muitas vezes são marginalizados e/ou excluídos da visão e dos objetivos da escola renova o desejo de perseguir o sonho de uma educação emancipadora, como almejava Freire (2005), a fim de se cumprir o objetivo constitucional de equidade, para que todos possam ter sucesso na sua experiência escolar.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Frederico Alves. **Reprovação e Repetência: contribuições acadêmicas recentes sobre a seriação e a progressão continuada**. Anais IV CONEDU. Campina Grande: Realize Editora, 2017. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/38564>. Acesso em: 31/07/2023
- ANDRADE, Edson Francisco de; AGUIAR, Silvana Galvão de. **Política de correção de fluxo escolar em Pernambuco: uma análise do programa Travessia**. Educação & Sociedade, Campinas, v. 40, n. 146, p. 433-454, abr./jun. 2019. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302019000200433. Acesso em: 25 nov. 2023
- ANDRÉ, Marli. **O que é um estudo de caso qualitativo em educação?** *Revista da FAEBA – Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BRASIL. INEP. **Indicador apresenta distorção idade-série para ensino fundamental e médio**. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/indicador-apresenta-distorcao-idade-serie_para-ensino-fundamental-e-medio/21206#:~:text=A%20distor%C3%A7%C3%A3o%20idade%2Ds%C3%A9rie%20%C3%A9,ano%20em%20que%20est%C3%A3o%20matriculados.&text=Os%20alunos%20do%20sexo%20masculino,ensino%20fundamental%20da%20rede%20p%C3%ABlica.. Acesso em: 05 fev. 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. CNE/CP. Resolução Nº 2, DE 10 DE DEZEMBRO DE 2020. Disponível em: [rcp002_20 \(mec.gov.br\)](https://www.mec.gov.br/arquivos/pdf/Resolucao_CNE_CP_02_20.pdf)>. Acesso em: 23 de jan. de 2023
- BRASIL. Ministério da Educação. Política Nacional de Ensino Médio. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/agosto/o-que-muda-no-ensino-medio-a-partir-de-2025>. Acesso em: 10 nov. 2024
- BRANT, Maria da Conceição; CASSAB, Mariana. **A mediação curricular praticada por coordenadoras pedagógicas em um projeto de correção de fluxo: tempos de aprender a ser mais**. *Revista Caminhos da Educação: diálogos, culturas e diversidades*, Teresina, v. 4, n. 3, p. 01-20, e-ISSN: 2675-1496, 2022.
- COSTA, Andréa de Oliveira; SANTOS, Ilka Schapper; HENRIQUES, Mônica da Motta Salles Barreto. **Por que alguns alunos chegam ao 6º ano do Ensino Fundamental sem saber ler e escrever?**. 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufff.br/jspui/handle/ufff/13702>. Acesso em: 10 jan. 2025
- DEE, Thomas S. A primeira onda de responsabilização. In. BROOKE Nigel (org). **Marcos históricos na reforma da educação**. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2012.

FERRÃO, M. E; MATOS, D. A. S. **Repetência e indisciplina: evidências de Brasil e Portugal no Pisa 2012**. Cadernos de Pesquisa, v.46 n.161 p.614-636 jul./set. 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 1. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIL, Natália de Lacerda. **Reprovação escolar no Brasil: história da configuração de um problema político-educacional**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 23, e230037, p. 1-24, 2018. Disponível em: scielo.br/j/rbedu/a/sR8XhBkGsL6vTMNsWVB4tTg/?lang=pt&format=pdf. Acesso em: 10, nov. 2023.

GOMES, Cândido Alberto. **Desserialização escolar: alternativa para o sucesso?** Ensaio: Avaliação de Políticas Públicas Educacionais, Rio de Janeiro, v. 13, n. 46, p. 11-38, jan./ mar. 2005.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo demográfico**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/abre-campo>. Acessado em: 27 Nov. 2022.

INEPDATA. **Painel Educacional**. Disponível em: [Oracle BI Interactive Dashboards - Painel Educacional Municipal \(inep.gov.br\)](https://inep.gov.br/oracle-bi-interactive-dashboards-painel-educacional-municipal). Acessado dia 26 Nov. 2022.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003

Levin, H., & Soler, P. (1992). **Escolas aceleradas: podem elas ser bem sucedidas no Brasil?** Brasília, DF: Inep.

LOBATO NETO, Silvino Silvio. **Reflexões sobre a problemática da distorção idade-série na EEM José Alexandre**. Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública. 150 f. 2021.

MACHADO, D. C. **Escolaridade das crianças no Brasil: três ensaios sobre a defasagem idade-série**. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Economia, Departamento de Economia. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, RJ, 2005.

MANZINI, E. J. **A entrevista na pesquisa social**. Didática, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1990/1991.

MANZINI, Eduardo José. **Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros**. In: MARQUEZINE, M. C.; ALMEIDA, M. A.; OMOTE, S. (Orgs.) Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial. Londrina: EdUel, 2003. p. 11-25.

MATTOS, Carmem Lúcia Guimarães de. **Fracasso escolar: uma etnografia**. 1ª ed. – Curitiba: Appris, 2022.

MINAS GERAIS. **Projeto Político Pedagógico**. Escola Estadual Abre Campo. Abre Campo. 2022.

MINAS GERAS. **Resolução SEE nº 2.197**. Belo Horizonte, 2012. Disponível em: [RESOLUÇÃO SEE Nº 2197 DE 26 DE OUTUBRO DE 2012.pdf - Google Drive](#). Acesso em: 02 maio 2023.

MINAS GERAIS. **Resolução SEE nº 4.948**. Belo Horizonte, 2024. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 25 jan. 2025

MINAS GERAIS. **Resolução SEE nº 2.957**. Belo Horizonte, MG, 2016. Disponível em: <https://srenovaera.educacao.mg.gov.br/47-divep/296-projeto-elevacao-da-escolaridade-metodologia-telessala>. Acesso em: 03 jan. 2025.

NICOLELLA, Alexandre; Nóbrega, Mariana Calife; FERNANDES, Neimar da Silva; SOARES, Tufi Machado. Uma análise do fracasso escolar no Ensino Médio público de Minas Gerais. In: SOARES, Tufi Machado; BONAMINO, Alícia (orgs.). **Estudos sobre a educação brasileira: múltiplos olhares**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio, 2017. p. 15-32.

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia**. 4ª Edição – São Paulo: Intermeios, 2015.

PORTELLA, Alysson Lorenzon; BUSSMANN, Tanise Brandão; OLIVEIRA, Ana Maria Hermeto de. **A relação de fatores individuais, familiares e escolares com a distorção idade-série no ensino público brasileiro**. Nova Economia. 2017, v. 27, n. 3. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/neco/a/tSsm5bXV3KNmvhC9tRNJv4h/#>. Acessado em 30 de jul. de 2023.

QEDU. **Distorção Idade-série**. 2021. Disponível em: <https://qedu.org.br/brasil/distorcao-idade-serie>. Acesso em: 20 Jan. 2023.

RIANI, J. de L. R. **Determinantes do resultado educacional no Brasil**: família, perfil escolar dos municípios e dividendo demográfico numa abordagem hierárquica e espacial. 2005. Teses (Doutorado m Demografia) – Centro de Desenvolvimento e Planejamento Regional da Faculdade de Ciências Econômicas da Universidade Federal de Minas Gerais, 2005.

SARAIVA, Ana Maria Alves. Dicionário de Verbetes. **Grupo de Estudos Sobre Política Educacional e Trabalho Docente**. 2023. Disponível em: <https://gestrado.net.br/sobre-o-dicionario-de-verbetes/>. Acessado dia 21 Jan. 2023.

SILVA, Luciano Campos; NOGUEIRA, Maria Alice. Indisciplina ou violência na escola: uma distinção possível e necessária. In: GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; TOSTA, Sandra Pereira (Org.). **A síndrome do medo contemporâneo e a violência escolar**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. p. 15-62.

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**, v. 8, n. 1, p. 35-48, 2017.

SIMAVE. Sistema de Monitoramento da Aprendizagem. Disponível em: <https://simave.educacao.mg.gov.br>. Acessado dia 13 Dez. 2022.

SOARES, L. J. G. **Formação de educadores na Educação de Jovens e Adultos (EJA): Alinhando contextos e tecendo possibilidades**. Educação em Revista, vol. 32, núm. 4, pp. 251-268, 2016. Disponível em: <
<https://www.redalyc.org/journal/3993/399362348012/html/>> Acesso em 05 set. 2024.

SOARES, T. M. et al. **Fatores associados ao abandono escolar no ensino médio público de Minas Gerais**. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 41, n. 3, p. 757-772, jul./set. 2015. Disponível em:
scielo.br/j/ep/a/XhMWFmKSzSrKCsDPhbsYs5P/?lang=pt&format=pdf. Acesso em: 03 dez. 2023

TAVARES JÚNIOR, Fernando; MONT'ALVÃO, Arnaldo; NEUBERT, Luiz Flávio. Rendimento escolar e seus determinantes sociais no Brasil. **Revista Brasileira de Sociologia** - Rbs, [S.L.], v. 3, n. 6, p. 117, 14 dez. 2015. Sociedade Brasileira de Sociologia. <http://dx.doi.org/10.20336/rbs.123>.

TAVARES JÚNIOR, Fernando. **Pesquisa Social em Educação e o Sucesso Educacional no Brasil**. Lua Nova, São Paulo, 2020. p. 133-154. Disponível em:
[file:///C:/Users/paulo/Downloads/PESQUISA%20SOCIAL%20EM%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20E%20O%20SUCESSO%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/paulo/Downloads/PESQUISA%20SOCIAL%20EM%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20E%20O%20SUCESSO%20(1).pdf). Acesso em 29 de jul. de 2023.

TAVARES JÚNIOR, **Fernando**. **Rendimento educacional no Brasil**. Juiz de Fora: Olps Gráfica, 2019.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO COM OS PROFESSORES DA E. E. DA MATA

Prezado(a) Professor(a), este questionário é de grande relevância para a obtenção de dados para o desenvolvimento da Dissertação do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública do Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública do Universidade Federal de Juiz de Fora/Minas Gerais, realizado pelo discente Paulo Henrique Cotta Quintão. A pesquisa busca analisar o fluxo escolar, com ênfase na distorção idade-série. O pesquisador assume o compromisso de manter em sigilo as informações, sem a identificação da autoria, apurando apenas os resultados para o propósito da pesquisa. Não há resposta certa nem errada, o importante é que a resposta traduza, ao máximo, a realidade.

Atenciosamente, Paulo Henrique Cotta Quintão.

PERFIL DO PROFESSOR

1) Formação inicial:

- ☐ Licenciatura plena ☐ Bacharelado ☐ Outro
☐ Licenciatura curta ☐ Tecnólogo

2) Pós-graduação:

- ☐ Especialização ☐ Doutorado
☐ Mestrado ☐ Não possuo

3) Em caso afirmativo, em que área? _____

4) Há quanto tempo você trabalha na escola?

- ☐ Menos de 1 ano ☐ Entre 5 e 7 anos
☐ Entre 1 e 3 anos ☐ Entre 7 e 9 anos
☐ Entre 3 e 5 anos ☐ 10 anos ou mais

5) Vínculo empregatício com a SEE/MG:

- ☐ Designado ☐ Efetivo

6) Qual disciplina você leciona na Escola?

- | | | |
|--|-------------------------------------|---|
| ☐ Português | ☐ Matemática | ☐ Química |
| ☐ Educação Física | ☐ Artes | ☐ Física |
| ☐ História | ☐ Geografia | ☐ Ensino Religioso |
| ☐ Filosofia | ☐ Sociologia | ☐ Itinerário Formativo |
| ☐ Inglês | ☐ Biologia | |

7) Em qual(ais) série(s)/ano(s) você leciona na Escola?

- | | |
|------------------------------------|------------------------------------|
| ☐ 6º ano EF | ☐ 1º ano EM |
| ☐ 7º ano EF | ☐ 2º ano EM |
| ☐ 8º ano EF | ☐ 3º ano EM |
| ☐ 9º ano EF | ☐ EJAs |

A PRÁTICA DOCENTE

8) Com qual intervalo de tempo você acompanha a frequência dos seus alunos?

- ☐ Durante todas as aulas ministradas.
- ☐ Durante a maior parte das aulas ministradas
- ☐ Apenas de forma esporádica ou apenas em algumas turmas.
- ☐ Não costumo apurar a frequência de cada aluno.

9) Você encaminha algum relatório de infrequência para a gestão escolar?

- ☐ Sim ☐ Não

9.1) Caso a resposta da pergunta 9 seja positiva, quando esses relatórios são encaminhados para a gestão escolar?

- ☐ Logo após perceber a ausência continua do aluno.
 - ☐ Apenas quando solicitado pela direção.
 - ☐ Durante Conselho de Classe, no encerramento do bimestre escolar
 - ☐ Outro momento. Qual?
-

9.2) Caso a resposta da pergunta 9 seja negativa, por que esses relatórios não são encaminhados para a gestão escolar?

- ☐ Não encaminho relatórios de frequência apesar da direção solicitar.
 - ☐ Nunca me foi solicitado relatório de frequência e também não costumo realizá-los.
 - ☐ Outro motivo. Qual?
-

10) Quais fatores levam o aluno a ser infrequente?

- ☐ Falta de interesse e acompanhamento familiar
- ☐ Necessidade de trabalhar para ajudar em casa
- ☐ Desinteresse com a escola
- ☐ Outros

11) Você utiliza os resultados das avaliações externas para elaboração de seu plano anual e seus planos de aula?

- ☐ Sim, realizo meus planos pedagógicos baseados nas principais defasagens na aprendizagem obtida nas avaliações.
- ☐ Sim, apesar de não alterar o meu planejamento anual, adapto o plano de aula as defasagens na aprendizagem obtida nas avaliações.
- ☐ Não, apesar de saber dos resultados, não costumo adaptar os meus planos pedagógicos a esses resultados.
- ☐ Não, não tenho contato com o resultado dessas avaliações e nem sobre as habilidades diagnósticas com defasagem de aprendizagem.

12) Qual a sua opinião sobre o instrumento da reprovação escolar?

- ☐) Instrumento fundamental para manutenção da qualidade do ensino.
- ☐) Deve ser utilizado em casos específicos, após encerrado as tentativas de recuperação da aprendizagem do aluno.
- ☐) É um instrumento importante para os professores manter a disciplina e o controle sobre as turmas.
- ☐) Deveria acabar com a reprovação na escola
- ☐) Outro

13) Na sua opinião, qual o principal motivo que leva o aluno a ser reprovado?

- ☐) Dificuldade na aprendizagem
- ☐) Infrequência
- ☐) Indisciplina na sala de aula
- ☐) Outros

14) Você utiliza instrumentos de recuperação da aprendizagem em suas aulas?

- ☐) Sim ☐) Não

14.1) Caso a resposta da pergunta 14 seja positiva, como você realiza a recuperação da aprendizagem em suas aulas?

- ☐) Realizo novas provas para os alunos que ficaram com notas baixas, mantendo o mesmo padrão da avaliação anterior.
- ☐) Realizo avaliações em outros formatos e propostas e como forma de superar possíveis limitações, realizo intervenções pedagógicas e adaptações metodológicas para atender as necessidades individuais.
- ☐) Outro instrumento.

Qual? _____

14.2) Caso a resposta da pergunta 14 seja negativa, por que você não aplica instrumentos de recuperação da aprendizagem em suas aulas?

- ☐) Não realizo recuperação, pois isso atrapalha o andamento da matéria
- ☐) Não realizo recuperação, o aluno teve a oportunidade de aprender, a responsabilidade da recuperação é apenas dele.
- ☐) Outro motivo.

Qual? _____

15) Como você considera que deve ser agrupados (enturmados) os alunos de uma mesma série?

- ☐) As turmas deveriam ser agrupadas pelo rendimento escolar dos alunos
- ☐) As turmas deveriam ser agrupadas pela conveniência do transporte escolar
- ☐) As turmas deveriam ser agrupadas de forma heterogênea, juntando alunos com diferentes níveis de aprendizagem.
- ☐) As turmas deveriam ser agrupadas através de sorteio, ou por ordem alfabética.
- ☐) Outro

16) Qual a sua opinião sobre as turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA)?

() Muito importante oferecer oportunidade de estudo para quem não pode frequentar a escola no tempo certo. As turmas de EJAs são uma oportunidade do aluno aprender e se desenvolver como indivíduo.

() Muito importante oferecer oportunidade de estudo para quem não pode frequentar a escola no tempo certo. Porém, a qualidade do ensino é muito ruim e só serve para garantir o diploma ao aluno.

() As turmas de EJAs são uma forma da rede de ensino juntar alunos que não conseguiram concluir os estudos na época certa. Esse modelo de ensino, encurtado em apenas um semestre por série, não garante a aprendizagem e deveria ser substituído por turmas regulares.

() Outros.

APÊNDICE B – ENTREVISTA COM OS PROFESSORES DA E. E. DA MATA

Prezado(a) Professor(a), Esta entrevista é de grande relevância para a obtenção de dados para o desenvolvimento da Dissertação do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública do Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública do Universidade Federal de Juiz de Fora/Minas Gerais, realizado pelo discente Paulo Henrique Cotta Quintão. A pesquisa busca analisar o fluxo escolar, com ênfase na distorção idade-série. O pesquisador assume o compromisso de manter em sigilo as informações, sem a identificação da autoria, apurando apenas os resultados para o propósito da pesquisa. Não há resposta certa nem errada, o importante é que a resposta traduza, ao máximo, a realidade.

Atenciosamente, Paulo Henrique Cotta Quintão.

Perfil do Entrevistado

01- Sexo:

02- Idade:

03- Qual é a sua formação?

04- Há quantos anos é professor?

05- Qual o seu vínculo profissional com a SEE/MG?

06- Tem o costume de realizar curso de formação continuada disponibilizado pela SEE/MG? Se sim, qual o último curso realizado ou que ainda está realizando?

Repetência escolar

07- Quais os motivos que levam o aluno a ser reprovado no fim do ano?

08- Qual a relação entre a indisciplina e as chances de reprovação do aluno?

09- Você considera a reprovação escolar necessária para a organização pedagógica? Justifique sua resposta.

10- Qual a sua opinião sobre a possibilidade da progressão parcial para os alunos que não atingiram o mínimo necessário para ser aprovado na série (em até três disciplinas)?

Aprendizagem escolar

11- Como os dados das avaliações externas são apresentados aos professores? Esses resultados influenciam na sua prática docente?

12- Baseado na sua experiência, como a escola lida com os alunos que apresentam dificuldade na aprendizagem?

13 Como você avalia o trabalho de recomposição da aprendizagem realizado com os estudantes de sua escola?

13- Quais as estratégias você utiliza para diagnosticar dificuldades na aprendizagem dos alunos?

14- Quais as maiores dificuldades encontradas na recomposição das aprendizagens?

Educação de Jovens e Adultos

15- Você considera importante a existência das turmas de EJAs na escola, por quê?

16- Quais os maiores desafios na organização da Educação de Jovens e Adultos na escola?

17- Como você definiria o perfil dos alunos que são atendidos nas turmas das EJAs da E. E. da Mata?

18- As turmas das EJAs criam as mesmas condições que as turmas regulares, no que se refere a instrumentalização para o mundo do trabalho?

19- Como você compararia a formação fornecida pelas turmas de EJAs em relação às turmas regulares?

APÊNDICE C – Entrevista com membro da equipe gestora da E. E. DA MATA

Prezado(a) Professor(a), Esta entrevista é de grande relevância para a obtenção de dados para o desenvolvimento da Dissertação do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública do Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública do Universidade Federal de Juiz de Fora/Minas Gerais, realizado pelo discente Paulo Henrique Cotta Quintão. A pesquisa busca analisar o fluxo escolar, com ênfase na distorção idade-série. O pesquisador assume o compromisso de manter em sigilo as informações, sem a identificação da autoria, apurando apenas os resultados para o propósito da pesquisa. Não há resposta certa nem errada, o importante é que a resposta traduza, ao máximo, a realidade.

Atenciosamente, Paulo Henrique Cotta Quintão.

Perfil da entrevistada

01- Nome

02- Idade

03- Qual é a sua formação?

04- Há quantos anos é professor?

05- Há quantos anos você está na direção?

06- Qual o seu vínculo profissional com a SEE/MG?

Aprendizagem escolar

07- Como você definiria a apropriação dos dados das avaliações externas pelos professores da escola?

08- Quais as estratégias a escola utiliza ao diagnosticar dificuldades na aprendizagem dos alunos?

09- Você considera eficaz a recomposição da aprendizagem realizado na escola?

10- Quais as maiores dificuldades encontradas na recomposição das aprendizagens desses alunos?

11- Quais os motivos que levam o aluno a ser reprovado no fim do ano?

12- Qual a relação entre a indisciplina e as chances de reprovação do aluno?

13- A reprovação escolar é necessária para a organização pedagógica? Justifique sua resposta.

14- Qual a sua opinião sobre a possibilidade da progressão parcial para os alunos que não atingiram o mínimo necessário para ser aprovado na série (em até três disciplinas)?

Política de Correção de Fluxo

15- No caso dos alunos com distorção idade-série, como a escola faz a enturmação e progressão escolar desses alunos?

16- Quais as orientações da Secretaria de Educação de Minas Gerais sobre os alunos em distorção idade-série e quais são as políticas de correção de fluxo oferecida pela SEE/MG?

17- Quando e como foi a última experiência de turmas para a correção de fluxo de alunos em distorção idade-série?

Educação de Jovens e Adultos

18- As turmas de EJAs podem ser consideradas como uma ferramenta usada pela escola para reduzir os índices de distorção idade-série e assim promover a correção de fluxo desses alunos? Justifique sua resposta.

19- Você considera importante a existência das turmas de EJAs na escola, por quê?

20- Quais os maiores desafios na organização da Educação de Jovens e Adultos na escola?

21- Como você definiria o perfil dos alunos que são atendidos nas turmas das EJAs da E. E. da Mata?

22- Como você compararia a formação fornecida pelas turmas de EJAs em relação às turmas regulares?

APÊNDICE D – ENTREVISTA COM ALUNOS DA EJA QUE ESTAVAM EM DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE NA E. E. DA MATA

Prezado(a) Aluno(a), Esta entrevista é de grande relevância para a obtenção de dados para o desenvolvimento da Dissertação do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública do Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública do Universidade Federal de Juiz de Fora/Minas Gerais, realizado pelo discente Paulo Henrique Cotta Quintão. A pesquisa busca analisar o fluxo escolar, com ênfase na distorção idade-série. O pesquisador assume o compromisso de manter em sigilo as informações, sem a identificação da autoria, apurando apenas os resultados para o propósito da pesquisa. Não há resposta certa nem errada, o importante é que a resposta traduza, ao máximo, a realidade.

Atenciosamente, Paulo Henrique Cotta Quintão

Perfil do entrevistado

01- Nome

02- Idade

03- Sexo

04- Onde mora (zona rural ou urbana)?

05- Etapa/Ano Atual:

06- Há quanto tempo estuda nesta instituição de ensino:

07- Até que série/ano sua mãe ou mulher responsável por você estudou?

08- Até que série/ano seu pai ou homem responsável por você estudou?

09- Você exerce alguma atividade remunerada? Caso a resposta seja afirmativa, com qual idade você começou a trabalhar?

10- Em algum momento de sua trajetória escolar você chegou a abandonar a escola? Caso a resposta anterior tenha sido positiva indique qual etapa/ano você cursava, por quanto tempo esteve fora da escola e o motivo que o levou a abandonar os estudos.

Aprendizagem e ambiente escolar

11- Antes de parar de estudar, você havia repetido alguma série/ano?

11.1- Em caso afirmativo, qual série/ano você repetiu?

11.2- Qual justificativa você daria para sua reprovação?

11.3- O que você sentiu quando descobriu que foi reprovado?

12- Considerando o tempo que você estudou na E. E. da Mata, como você descreveria seu relacionamento com seus colegas de sala antes de parar de estudar?

13- Como você definiria o seu relacionamento com os professores nesse período?

14- Como você definiria o seu relacionamento com o núcleo gestor (Diretor, Vice-diretor e especialistas) da Escola?

15- Como você se descreveria enquanto aluno em sala de aula?

16- Você ficava perdido durante a explicação do professor ou conseguia acompanhar as aulas?

17- Como os professores lidavam quando percebiam alguma dificuldade sua no conteúdo?

18- Como os professores lidaram quando suas notas indicaram grandes chances de reprovação no final do período/ano letivo?

19- Quais as disciplinas você mais gosta na escola? E quais você menos gosta?

20- Em quais disciplinas você possui mais dificuldade? E em quais você possui mais facilidade?

21- Como você descreveria o trabalho do professor dessas disciplinas?

22- Os professores cobravam nas avaliações o conteúdo conforme ministrado em sala de aula?

23- Qual o principal motivo para o seu retorno à escola na turma da EJA?

24- Qual a importância que a escola possuía para você antes de abandonar o estudo? E agora com o seu retorno? Houve mudança na sua visão em relação à escola?

25- Não ter concluído a educação básica na idade correta, atrapalhou ou alterou os seus planos e sonhos para o futuro?

26- O que o retorno a escola representa na sua expectativa profissional e pessoal para o futuro?

APÊNDICE E – ENTREVISTA COM ALUNOS DO ENSINO REGULAR EM DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE DA E. E. DA MATA

Prezado(a) Aluno(a), Esta entrevista é de grande relevância para a obtenção de dados para o desenvolvimento da Dissertação do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública do Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública do Universidade Federal de Juiz de Fora/Minas Gerais, realizado pelo discente Paulo Henrique Cotta Quintão. A pesquisa busca analisar o fluxo escolar, com ênfase na distorção idade-série. O pesquisador assume o compromisso de manter em sigilo as informações, sem a identificação da autoria, apurando apenas os resultados para o propósito da pesquisa. Não há resposta certa nem errada, o importante é que a resposta traduza, ao máximo, a realidade.

Atenciosamente, Paulo Henrique Cotta Quintão

Perfil do entrevistado

01- Nome

02- Idade

03- Sexo

04- Onde mora (zona rural ou urbana)?

05- Etapa/Ano Atual:

06- Há quanto tempo estuda nesta instituição de ensino:

07- Até que série/ano sua mãe ou mulher responsável por você estudou?

08- Até que série/ano seu pai ou homem responsável por você estudou?

09- Você exerce alguma atividade remunerada? Caso a resposta seja afirmativa, com qual idade você começou a trabalhar?

10- Em algum momento de sua trajetória escolar você chegou a abandonar a escola? Caso a resposta anterior tenha sido positiva indique qual etapa/ano você cursava, por quanto tempo esteve fora da escola e o motivo que o levou a abandonar os estudos.

Aprendizagem e ambiente escolar)

11- Você já repetiu ou abandonou os estudos em alguma série/ano?

11.1- Em caso afirmativo, qual série/ano você repetiu ou abandonou?

- 11.2-** Qual justificativa você daria para sua reprovação (se for o caso)?
- 11.3-** Qual justificativa você daria para o abandono escolar (se for o caso)?
- 11.4-** O que você sentiu quando descobriu que foi reprovado(se for o caso)?
- 12-** Considerando o tempo que você estuda na E. E. da Mata, como você descreveria seu relacionamento com seus colegas de sala?
- 13-** Quais mudanças no relacionamento com seus colegas você percebeu por ter repetido a série/ano?
- 14-** Quais diferenças você percebe em ser mais velho que seus colegas de sala?
- 15-** Como você definiria o seu relacionamento com os professores?
- 16-** Como você definiria o seu relacionamento com o núcleo gestor (Diretor, Vice-diretor e especialistas) da Escola?
- 17-** Como você se descreveria como aluno em sala de aula?
- 18-** Você fica perdido durante a explicação do professor ou consegue acompanhar as aulas?
- 19-** Como os professores lidam quando percebem alguma dificuldade sua no conteúdo?
- 20-** Como os professores lidaram quando suas notas indicaram grandes chances de reprovação no final do período/ano letivo?
- 21-** Quais as disciplinas você mais gosta na escola? E quais você menos gosta?
- 22-** Em quais disciplinas você possui mais dificuldade? E em quais você possui mais facilidade?
- 23-** Como você descreveria o trabalho dos professores dessas disciplinas?
- 24-** Os professores cobravam nas avaliações o conteúdo conforme ministrado em sala de aula?
- 25-** Qual o seu principal sonho/expectativa para o futuro?
- 26-** Você considera que concluir os estudos é importante para a realização desse sonho/expectativa para o futuro?

APÊNDICE F - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Gostaríamos de convidar você a participar como voluntário (a) da pesquisa **A distorção Idade-série na E. E. da Mata: uma análise sobre Fluxo Escolar**” O motivo que nos leva a realizar esta pesquisa é investigar as causas da distorção idade-série, bem como possíveis medidas de correção de fluxo. Nesta pesquisa pretendemos analisar como a Escola Estadual da Mata tem abordado a distorção idade-série dos alunos dos Anos Finais do Ensino Fundamental da Escola Estadual.

Caso você concorde em participar, vamos fazer as seguintes atividades com você: “participação em uma entrevista semi-estruturada”. Esta pesquisa não apresenta riscos aos participantes. A pesquisa pode ajudar **“na identificação da percepção dos atores educacionais acerca de problemas no fluxo escolar e possibilidades de mitigar o efeito da distorção idade-série.”**

Para participar deste estudo você não vai ter nenhum custo nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, se você tiver algum dano por causadas 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 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 este 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 a 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 a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

_____, ____ de _____ de 20____.

Assinatura do(a) Participante

Assinatura do (a) Pesquisador (a)

APÊNDICE G - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Gostaríamos de convidar você a participar como voluntário (a) da pesquisa **A distorção Idade-série na E. E. da Mata: uma análise sobre Fluxo Escolar**". O motivo que nos leva a realizar esta pesquisa é investigar as causas da distorção idade-série, bem como possíveis medidas de correção de fluxo. Nesta pesquisa pretendemos analisar como a Escola Estadual da Mata tem abordado a distorção idade-série dos alunos dos Anos Finais do Ensino Fundamental da Escola Estadual.

Caso você concorde em participar, vamos fazer as seguintes atividades com você: "participação em uma entrevista semi-estruturada". Esta pesquisa não apresenta riscos aos participantes. A pesquisa pode ajudar "na identificação da percepção dos atores educacionais acerca de problemas no fluxo escolar e possibilidades de mitigar o efeito da distorção idade-série."

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 por causadas 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 este 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.

_____, ____ de _____ de 20____.

Assinatura do (a) criança / adolescente

Assinatura do pesquisador

APÊNDICE H - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO/RESPONSÁVEIS

A criança/adolescente _____, sob sua responsabilidade, está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa **A distorção Idade-série na E. E. da Mata: uma análise sobre Fluxo Escolar**". O motivo que nos leva a realizar esta pesquisa é investigar as causas da distorção idade-série, bem como possíveis medidas de correção de fluxo. Nesta pesquisa pretendemos analisar como a Escola Estadual da Mata tem abordado a distorção idade-série dos alunos dos Anos Finais do Ensino Fundamental da Escola Estadual

Caso você concorde em participar, vamos fazer as seguintes atividades com você: "participação em uma entrevista semi-estruturada". Esta pesquisa não apresenta riscos aos participantes. A pesquisa pode ajudar "na identificação da percepção dos atores educacionais acerca de problemas no fluxo escolar e possibilidades de mitigar o efeito da distorção idade-série."

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 fizemos 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 deixá-lo 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 este 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.

Declaro que concordo em deixá-lo participar da pesquisa e que me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

_____, ____ de _____ de 20____.

Assinatura do (a) Responsável

Assinatura do Pesquisador