

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

Silas dos Santos Souza

Distorção idade-série nos anos finais do ensino fundamental: um estudo de caso em uma
escola estadual de Ibirité/MG

Juiz de Fora – MG

2026

Silas dos Santos Souza

Distorção idade-série nos anos finais do ensino fundamental: um estudo de caso em uma escola estadual de Ibirité/MG

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito para realização do Exame de Qualificação no Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Orientador: Prof. Dr. Tufi Machado Soares

Juiz de Fora – MG

2026

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

Souza, Silas dos Santos.

Distorção idade-série nos anos finais do ensino fundamental : um estudo de caso em uma escola estadual de Ibirité/MG / Silas dos Santos Souza. -- 2026.

80 p.

Orientador: Tufi Machado Soares

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2026.

1. Distorção idade-série. 2. Fracasso escolar. 3. Anos finais do ensino fundamental. I. Soares, Tufi Machado, orient. II. Título.

Silas dos Santos Souza

Distorção idade-série nos anos finais do ensino fundamental: um estudo de caso em uma escola estadual de Ibirité/MG

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

Aprovada em 11 de junho de 2026.

BANCA EXAMINADORA

Prof.(a)Dr(a). Tufi Machado Soares - Orientador
Universidade Federal de Juiz de Fora

Prof.(a)Dr(a). Lourival Batista de Oliveira Junior
Universidade Federal de Juiz de Fora

Prof.(a)Dr(a). Erika Tiemi Anabuki
CEFET-MG

Juiz de Fora, 12/05/2026.



Documento assinado eletronicamente por **Tufi Machado Soares, Usuário Externo**, em 24/06/2026, às 10:15, 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 **ERIKA TIEMI ANABUKI, Usuário Externo**, em 25/06/2026, às 14:37, 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 **Lourival Batista de Oliveira Junior, Professor(a)**, em 29/06/2026, às 11:52, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no Portal do SEI-Ufjf (www2.ufjf.br/SEI) através do ícone Conferência de Documentos, informando o código verificador **2982301** e o código CRC **8EDF0644**.

AGRADECIMENTOS

A Deus, mistério tremendo e fascinante, pela graça que me sustentou.

A meu pai, José Caciano, por me ensinar a dignidade do trabalho, e a minha mãe, Raimunda Rosa, mestra das primeiras palavras e iniciadora no mundo da leitura.

Aos meus irmãos, cunhados, demais familiares e amigos das famílias Souza e Ferreira.

Aos colegas de trabalho da “Escola Estadual Thiago de Mello”, pelo incentivo e pela gentileza ao longo do processo de desenvolvimento da pesquisa.

À família Moreira Schroeder, pelo apoio em todo o processo, desde o início, e por tornar as estadas em Juiz de Fora uma extensão de minha própria casa.

Ao orientador, Dr. Tufi Machado Soares, pelo direcionamento e pelas valiosas contribuições. A Juliana Magaldi e às ASAs Bruna Oliveira, Vitor Figueiredo e Andreia Tocantins, pelo suporte e pela crença em minha capacidade de desenvolver este projeto.

Aos amigos do Grupo de Trabalho Integrador “5S” — Sandra, Sandro, Sara e Suzana —, por suavizarem as dificuldades da jornada com excelência e generosidade.

Por fim, ao meu núcleo familiar: meu filho Teodoro, que me impulsiona a cada sorriso, e minha esposa Adriana, sem a qual nada disso seria possível. Pelas sugestões, correções e pelo apoio incondicional, faltam-me palavras para agradecê-la. Querida, esta conquista é nossa!

“É preciso uma aldeia inteira para educar uma
criança.” (Provérbio africano)

RESUMO

O presente trabalho analisa os altos índices de distorção idade-série nos anos finais do ensino fundamental em uma escola estadual localizada em Ibirité, Minas Gerais, a qual atende alunos do 6º ao 9º ano do ensino fundamental e ensino médio regular e de Educação de Jovens e Adultos (EJA). A distorção idade-série ocorre quando o aluno apresenta dois anos ou mais de atraso em relação à idade recomendada para a série em que está matriculado, sendo resultado de reprovações, abandono escolar ou ingresso tardio (Brasil, 2024). Essa defasagem impacta negativamente o desempenho acadêmico, a autoestima e a permanência dos estudantes na escola, representando um desafio para a garantia da equidade e qualidade da educação. A pesquisa propõe a seguinte pergunta norteadora: quais ações a equipe gestora dessa escola pode adotar para minimizar os índices de distorção idade-série? Como objetivo geral, pretende-se analisar os fatores internos que contribuem para os altos índices de distorção idade-série nos anos finais do Ensino Fundamental da escola pesquisada e propor ações que possam enfrentá-los. Já os objetivos específicos incluem descrever o fluxo escolar e os índices de distorção idade-série dos estudantes do Ensino Fundamental II da instituição investigada, entre os anos de 2021 e 2024; analisar esse fluxo a partir das práticas pedagógicas voltadas para o enfrentamento da distorção idade-série; e propor, com base nos dados analisados, ações que visem à redução da distorção idade-série e à promoção da equidade educacional. A justificativa para o desenvolvimento da pesquisa fundamenta-se na necessidade de alinhar os índices de distorção idade-série às metas estabelecidas pelo Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, que preconiza a conclusão do ensino fundamental na idade adequada por 95% dos estudantes. Além disso, a escolha do tema está associada ao compromisso do pesquisador, ex-aluno e atual professor da instituição, com a superação desse desafio da educação pública. O quadro conceitual da pesquisa em tela abrange os conceitos de distorção idade-série, fracasso escolar e anos finais do ensino fundamental. Adota-se abordagem qualitativa, utilizando entrevistas semiestruturadas com professores, especialistas e gestora da escola pesquisada, além de análise documental de atas de reuniões pedagógicas, registros de conselhos de classe, históricos escolares e registros de matrícula. Também foi acessada a plataforma do Sistema Mineiro de Administração Escolar (SIMADE), por meio da qual foram obtidas informações detalhadas sobre a trajetória escolar dos estudantes, incluindo histórico de matrícula, frequência e identificação de situações de distorção idade-série. A partir de tais instrumentos foi desenvolvido um Plano de Ação Educacional (PAE), objetivando contribuir para a diminuição

dos índices de distorção idade-série na instituição investigada e a melhoria da educação pública de Minas Gerais, além enriquecer o debate acadêmico sobre a defasagem escolar no Brasil.

Palavras-chave: Distorção idade-série. Fracasso escolar. Anos finais do ensino fundamental.

ABSTRACT

This study analyzes the high rates of age-grade distortion in the final years of elementary education at a state school located in Ibitité, which serves students from the 6th to the 9th grade of elementary school, as well as regular high school and Youth and Adult Education (EJA). Age-grade distortion occurs when students are two or more years behind the recommended age for the grade in which they are enrolled, resulting from grade repetition, school dropout, or late school entry (Brasil, 2024). This educational gap negatively affects students' academic performance, self-esteem, and school retention, representing a challenge to ensuring equity and quality in education. The study is guided by the following research question: what actions can the school management team adopt to reduce the rates of age-grade distortion? The general objective is to analyze the internal factors that contribute to the high rates of age-grade distortion in the final years of elementary education at the investigated school and to propose actions to address them. The specific objectives include describing the school flow and the age-grade distortion rates of lower secondary students at the institution between 2021 and 2024; analyzing this flow based on pedagogical practices aimed at addressing age-grade distortion; and proposing, based on the analyzed data, actions intended to reduce age-grade distortion and promote educational equity. The justification for this research is grounded in the need to align age-grade distortion rates with the goals established by the National Education Plan (PNE), which advocates that 95% of students complete elementary education at the appropriate age. Furthermore, the choice of this topic is associated with the researcher's commitment, as a former student and current teacher at the institution, to overcoming this challenge in public education. The conceptual framework of this study encompasses the concepts of age-grade distortion, school failure, and the final years of elementary education. A qualitative approach is adopted, using semi-structured interviews with teachers, specialists, and the school principal, in addition to documentary analysis of pedagogical meeting minutes, class council records, school transcripts, and enrollment records. The platform of Minas Gerais School Administration System (SIMADE) was also accessed, through which detailed information on students' school trajectories was obtained, including enrollment history, attendance records, and identification of age-grade distortion situations. Based on these instruments, an Educational Action Plan (EAP) was developed, aiming to contribute to reducing age-grade distortion rates in the investigated institution and to improving public education in Minas Gerais, as well as to enriching the academic debate on educational lag in Brazil.

Keywords: Age-grade distortion. School failure. Final years of elementary education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 2 – Distorção idade-série no Brasil no ensino fundamental (2014-2024).....	22
Gráfico 3 – Palavras mais citadas nas entrevistas	47
Quadro 2 – Intervenção pedagógica de Língua Portuguesa e Matemática.....	62
Quadro 3 - Revisão e reelaboração do Projeto Político-Pedagógico com foco na distorção idade-série.....	64
Quadro 4 – Fortalecimento da comunicação entre escola e responsáveis para acompanhamento da frequência e da trajetória escolar dos estudantes	66

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Percentual de professores da rede pública efetivos e temporários nas unidades federativas do Brasil	25
Tabela 2 – Distorção idade-série na escola investigada	30
Tabela 3 – Síntese do fluxo escolar nos anos finais do Ensino Fundamental da EETM (2021–2024).....	53
Tabela 4 – Fluxo nos anos finais da EETM (2021-2024).....	55

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ACLTA	Professoras de Apoio à Comunicação, Linguagem e Tecnologias Assistivas
ATB	Assistentes Técnicos de Educação Básica
ATB	Auxiliares de Serviços de Educação Básica
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CNS	Conselho Nacional de Saúde
DED	Diário Escolar Digital
EETM	Escola Estadual Thiago de Mello
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FIRJAN	Federação das Indústrias do Estado do Rio de Janeiro
Ideb	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IRAMUTEQ	Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires
ISE	Índice Socioeconômico
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
NA	Não se aplica
OBMEP	Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas
OMS	Organização Mundial da Saúde
PAE	Plano de Ação Educacional
PEB	Professores de Educação Básica
PETs	Planos de Estudo Tutorados
PEUB	Professoras para o Ensino de Uso da Biblioteca
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político-Pedagógico
PRA	Plano de Recomposição das Aprendizagens

Saeb	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEE-MG	Secretaria de Estado de Educação
SIMADE	Sistema Mineiro de Administração Escolar
SRE	Superintendência Regional de Ensino
ST	Segmentos de texto
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
2 DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE E REPROVAÇÃO COMO EVIDÊNCIAS DO FRACASSO ESCOLAR.....	20
2.1 A DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL NO BRASIL.....	21
2.2 A DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL EM MINAS GERAIS	24
2.3 CARACTERIZAÇÃO DO LÓCUS DA PESQUISA	28
3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	33
3.1 LIDERANÇA ESCOLAR E EQUIDADE EDUCACIONAL	33
3.2 A DOCÊNCIA NO ENFRENTAMENTO DA REPETÊNCIA E DEFASAGEM	35
3.3 FAMÍLIA E ESCOLA NA SUPERAÇÃO DO FRACASSO ESCOLAR	37
3.4 METODOLOGIA.....	39
3.5 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS DA PESQUISA.....	42
4 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL (PAE).....	58
4.1 APRESENTAÇÃO DO PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL (PAE)	59
4.2 FUNDAMENTAÇÃO DAS AÇÕES PROPOSTAS A PARTIR DOS ACHADOS DA PESQUISA	60
4.3 AÇÕES DO PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL.....	61
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	69
REFERÊNCIAS	71
APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – ENTREVISTA	77
APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM A DIRETORA, ESPECIALISTAS E PROFESSORES EFETIVOS DE LÍNGUA PORTUGUESA E MATEMÁTICA	79

1 INTRODUÇÃO

A distorção idade-série é definida pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) como o indicador educacional que acompanha o percentual de alunos que apresentam idade acima da esperada para o ano em que estão matriculados. São considerados em distorção os estudantes que acumulam dois anos ou mais de atraso em relação à idade recomendada para cada etapa do ensino fundamental e médio (Brasil, 2024). Dessa forma, o indicador é obtido por meio da fórmula:

$$DIS = \left(\frac{NA}{NT} \right) \times 100$$

em que:

DIS = taxa de distorção idade-série, expressa em percentual;

NA = número de estudantes com dois anos ou mais de atraso em relação à idade recomendada para a série;

NT = total de estudantes matriculados na série considerada.

A distorção idade-série ocorre por reprovação, abandono ou ingresso tardio na escola e é um importante indicador de fragilidade da educação pública brasileira. Seus efeitos manifestam-se no desempenho acadêmico e na autoestima dos alunos, contribuindo para o aumento da evasão escolar e dificultando a efetivação do direito à educação com qualidade e equidade. Nesse sentido, Ribeiro (1991) mostra que a repetência, muito mais do que a evasão precoce, constitui o principal obstáculo à universalização da educação básica no Brasil, comprometendo a equidade e aprofundando as desigualdades educacionais. Além disso, gera maior custo para o sistema educacional e coloca obstáculos à inserção dos jovens no mercado de trabalho, aprofundando a exclusão social (Marchesi; Gil, 2004).

A escolha por investigar essa realidade parte da vivência do pesquisador como professor efetivo na instituição pesquisada desde 2013, experiência que lhe possibilita lançar um olhar atento às dinâmicas internas da escola e às trajetórias dos estudantes. Além disso, é morador da mesma região e ex-aluno da escola, com forte ligação com a comunidade local, o que permite compreender com maior profundidade as relações entre o território, a escola e os desafios educacionais ali vivenciados. Na instituição, leciona as disciplinas de Filosofia e Ensino

Religioso, mantendo contato com os alunos de todas as turmas, o que favorece uma escuta contínua das vivências, dificuldades e aspirações desses estudantes. Licenciado em Filosofia pela Universidade Federal de Juiz de Fora (2006) e especialista em Ciências da Religião (2018), atua na rede pública de ensino desde 2006.

Na escola objeto dessa pesquisa, a qual daremos o nome fictício de Escola Estadual Thiago de Mello (EETM), de anos finais do ensino fundamental e médio, os índices de distorção idade-série são elevados em todos os anos escolares, evidenciando uma dificuldade institucional que se agrava ao longo do percurso escolar. Entre as 31 escolas da rede estadual localizadas em Ibitaré, a EETM apresenta o segundo maior percentual de distorção idade-série nos anos finais do ensino fundamental (17,8%). Já em relação ao ensino médio, a escola em análise tem a terceira taxa mais elevada das 14 escolas da rede estadual no município de Ibitaré (29,7%), de acordo com dados do INEP (Brasil, 2024).

Embora os dados de ambos os segmentos sejam relevantes, o recorte desta pesquisa será os anos finais do ensino fundamental, tendo em vista a relevância dessa etapa na consolidação da trajetória escolar. Desse modo, compreender as possíveis causas da redução da defasagem no 9º ano é fundamental para avaliar os efeitos concretos das políticas educacionais e estratégias pedagógicas voltadas à permanência e à progressão escolar.

O estudo se propõe a realizar uma análise longitudinal dos dados referentes à distorção idade-série dos alunos da referida escola, que compreende os anos de 2021 a 2024. Esse recorte temporal permite observar tendências ao longo de quatro anos consecutivos, relacionando possíveis variações às políticas educacionais adotadas, práticas pedagógicas implementadas e aos efeitos da pandemia de COVID-19¹, especialmente no ano de 2021, marcado pelo ensino remoto² e pela transição para o ensino presencial na rede estadual mineira.

¹ A COVID-19 é uma doença causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, identificada pela primeira vez em dezembro de 2019, na China. Segundo Chauhan (2020), trata-se de uma enfermidade caracterizada por sintomas respiratórios de intensidade variável e alta capacidade de contágio, tendo provocado uma pandemia global reconhecida pela Organização Mundial da Saúde (OMS) em março de 2020, com impactos significativos nas áreas da saúde, economia e educação.

² O Regime Especial de Atividades Não Presenciais (REANP) em Minas Gerais foi implementado pela Secretaria de Estado de Educação (SEE-MG) em maio de 2020, como resposta à suspensão das aulas presenciais devido à pandemia de COVID-19. Esse regime utilizou ferramentas como os Planos de Estudo Tutorados (PETs), o programa de TV "Se Liga na Educação" e o aplicativo Conexão Escola, com o objetivo de manter o vínculo dos estudantes com a escola durante o período de distanciamento social (Lima; Ramos; Oliveira, 2022). Em outubro de 2021, a SEE-MG publicou a Resolução SEE nº 4.644, que determinou o retorno obrigatório das atividades presenciais nas escolas da rede estadual a partir de 3 de novembro de 2021 (Minas Gerais, 2021).

Diante desse contexto, esta dissertação propõe a seguinte pergunta norteadora: *quais ações a equipe gestora dessa escola pode adotar para minimizar os índices de distorção idade-série?*

Como objetivo geral, pretende-se analisar os fatores internos que contribuem para os altos índices de distorção idade-série nos anos finais do ensino fundamental da escola pesquisada e propor ações que possam enfrentá-los. Os objetivos específicos são: (i) descrever o fluxo escolar e os índices de distorção idade-série dos estudantes do ensino fundamental II da instituição investigada, entre os anos de 2021 e 2024; (ii) analisar o fluxo escolar a partir das práticas pedagógicas adotadas pela instituição para o enfrentamento da distorção idade-série, identificando possíveis relações entre tais práticas e os índices observados; e (iii) propor, com base nos dados analisados, ações que visem à redução da distorção idade-série e à promoção da equidade educacional.

A relevância deste estudo decorre da necessidade de assegurar o direito à educação de qualidade e no tempo apropriado, o que é essencial para fortalecer a equidade na educação pública, especialmente em contextos marcados por desigualdades sociais, como o da escola investigada. Faz-se necessário, também, investigar de que modo as práticas pedagógicas e as políticas de gestão escolar podem contribuir para que os índices de distorção idade-série se ajustem às metas do Plano Nacional de Educação (PNE) (2014-2025), que estabelece como objetivo a conclusão do ensino fundamental na idade adequada por pelo menos 95% dos estudantes (Brasil, 2014). Além disso, há que se considerar que o fluxo escolar, expresso pelas taxas de aprovação, reprovação e abandono, influencia diretamente o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), uma vez que esse indicador combina o desempenho dos estudantes nas avaliações externas com a regularidade de sua trajetória escolar.

O aporte teórico da pesquisa fundamenta-se nos estudos de Patto (1990; 2022), Marchesi e Gil (2004) e Soares *et al.* (2015), que discutem o fracasso escolar a partir das múltiplas dimensões sociais, econômicas, institucionais e culturais. Patto (1990; 2022) denuncia os mecanismos, explícitos e implícitos, que perpetuam a exclusão no sistema educacional e naturalizam o insucesso escolar como responsabilidade exclusiva do aluno. Marchesi e Gil (2004), por sua vez, organizam contribuições que problematizam o fracasso escolar sob uma perspectiva multicultural, destacando a influência das diferenças culturais no desempenho e nas oportunidades educacionais dos estudantes. Soares *et al.* (2015), com base em pesquisas quantitativas, identificam como fatores determinantes do abandono escolar no ensino médio em Minas Gerais, entre outros, o baixo rendimento em disciplinas específicas e a percepção de que a escolarização não é essencial para o sucesso profissional, percepções essas que não surgem

imediatamente no início do ensino médio, mas começam a se consolidar nos anos finais do ensino fundamental.

Reforçam esse arcabouço os trabalhos de Lobato Neto (2021) e Sousa (2018). Ao analisar o impacto da distorção idade-série em uma escola pública cearense, Lobato Neto (2021) demonstra como a reprovação recorrente, condições socioeconômicas adversas e a ausência de apoio pedagógico contribuem para o agravamento do fracasso escolar, o que exige intervenções contextualizadas e planejadas. De modo semelhante, Sousa (2018), ao realizar análise estatística de dados educacionais em larga escala, confirma que a distorção idade-série e o baixo nível socioeconômico são variáveis fortemente associadas ao desempenho insatisfatório dos estudantes, o que mostra a importância de políticas que considerem a realidade social dos alunos.

Em conjunto, essas pesquisas contribuem para compreender como a distorção idade-série se relaciona tanto a fatores internos da escola quanto a condições socioeconômicas externas. A presente pesquisa dialoga com essas conclusões ao analisar como tais dimensões se expressam nos anos finais ensino fundamental da escola investigada, destacando práticas pedagógicas e políticas de gestão capazes de repercutir nesse cenário.

A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, com ênfase na análise documental e na realização de entrevistas semiestruturadas. Com autorização da gestão escolar, foram analisados os seguintes documentos institucionais: atas de reuniões pedagógicas e registros de conselhos de classe. Foram entrevistados professores de Língua Portuguesa e Matemática dos anos finais do ensino fundamental, assim como as especialistas responsáveis por essa etapa de ensino e a gestora da unidade escolar, com o intuito de compreender suas percepções sobre os fatores que contribuem para a distorção idade-série e as estratégias já adotadas para enfrentá-la. Tal abordagem está fundamentada no entendimento de que a análise das práticas e percepções dos profissionais da escola, em conjunto com os registros institucionais, permite revelar fatores contextuais da distorção idade-série.

A dissertação está estruturada em cinco capítulos, sendo a presente introdução o Capítulo 1. No Capítulo 2, intitulado “Distorção idade-série e reprovação como evidências do fracasso escolar”, aborda-se inicialmente o panorama da distorção idade-série no Brasil, com ênfase nos anos finais do ensino fundamental (2.1), seguido por um recorte específico da realidade do estado de Minas Gerais (2.2). Em seguida, realiza-se a caracterização da escola investigada, contextualizando o ambiente de realização da pesquisa (2.3).

O Capítulo 3 apresenta a fundamentação teórica e os procedimentos metodológicos, detalhando os referenciais utilizados e os caminhos percorridos na investigação. São abordadas

as contribuições da liderança escolar para a promoção da equidade educacional (3.1), o papel da docência no enfrentamento da repetência e da defasagem (3.2), bem como a relação família-escola como elemento fundamental para o sucesso escolar (3.3). Em seguida, descreve-se a trilha metodológica, com foco nos instrumentos utilizados na coleta e análise de dados (3.4), dedicando-se, posteriormente, à interpretação dos dados obtidos, com base nos objetivos da pesquisa e nas categorias analíticas definidas (3.5). Por fim, no Capítulo 4, propõe-se um Plano de Ação Educacional (PAE), com base nos dados coletados e nas análises desenvolvidas, como contribuição prática e teórica para a superação da distorção idade-série no contexto estudado.

As considerações finais, no Capítulo 5, apresentam uma síntese dos resultados e sugestões para futuras investigações.

2 DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE E REPROVAÇÃO COMO EVIDÊNCIAS DO FRACASSO ESCOLAR

O fracasso escolar é um conceito que ultrapassa a simples associação com baixo rendimento acadêmico ou repetência. Trata-se de um fenômeno estrutural e social, que está relacionado a desigualdades históricas complexas e que acaba por revelar a incapacidade do sistema educacional de assegurar a permanência, o progresso contínuo e a aprendizagem efetiva para todos os estudantes. Ele se manifesta por meio do baixo desempenho acadêmico, da reprovação, da evasão e da distorção idade-série.

De natureza multifatorial, o fracasso escolar não pode ser reduzido a explicações simplistas que o vinculam exclusivamente a fatores pessoais, como o desinteresse do aluno ou a ausência de apoio familiar. Como destaca Patto (1990), essa forma de interpretar o problema culpabiliza o aluno e sua família, deslocando o foco das deficiências do sistema escolar para supostas insuficiências individuais. Para a autora, ao contrário, o fracasso escolar é um fenômeno socialmente construído (Patto, 1990). Ao reprovar sistematicamente certos grupos sociais, a escola acaba por reforçar as mesmas desigualdades que, em princípio, deveria ajudar a superar. Desse modo, o fracasso escolar deve ser entendido como uma manifestação das disparidades sociais e das deficiências de um sistema educacional que ainda não assegura uma formação verdadeiramente equitativa, significativa e inclusiva.

É nessa perspectiva que se insere a presente pesquisa, que aborda nas próximas duas seções, respectivamente, como se caracteriza a distorção idade-série no ensino fundamental no contexto nacional e no estado de Minas Gerais, considerando o período de vigência do PNE 2014-2025 (Brasil, 2014), a fim de identificar padrões consistentes na evolução dos indicadores e evitar interpretações baseadas apenas em oscilações pontuais. A seção 2.1 trata do panorama nacional, analisando os principais dados e fatores associados ao fenômeno no Brasil, com base em estudos e indicadores oficiais. Em seguida, a seção 2.2 aborda a realidade mineira, destacando as especificidades regionais e os desafios enfrentados pelo estado na superação da distorção idade-série. Por fim, a seção 2.3 apresenta a caracterização da escola investigada, detalhando seu contexto social, estrutura e perfil dos estudantes, elementos fundamentais para a análise do objeto de investigação.

2.1 A DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL NO BRASIL

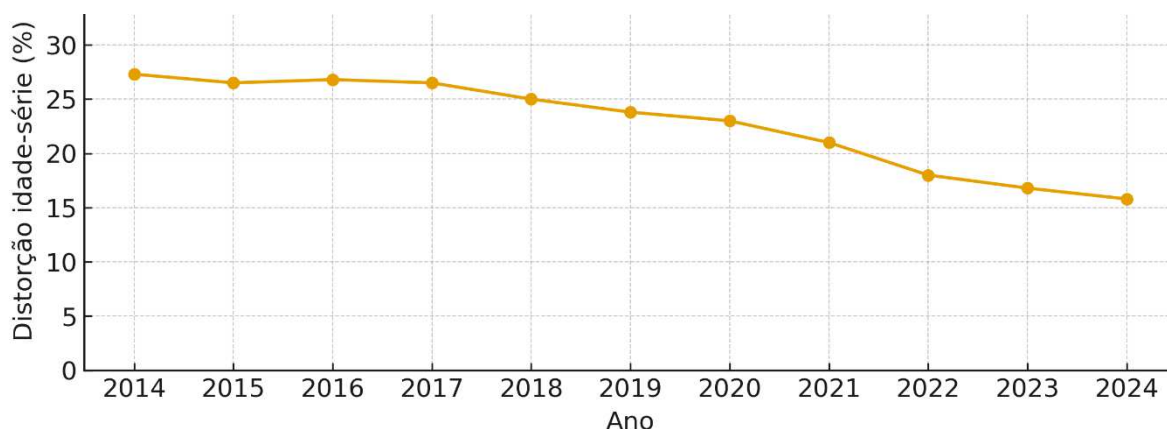
O ensino fundamental no Brasil constitui a estrutura elementar da educação básica, regulado por um robusto arcabouço legal que garante seu caráter obrigatório, gratuito e formativo. Conforme estabelece a Constituição Federal de 1988 (art. 208, I) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Lei nº 9.394/1996), essa etapa deve garantir não apenas o acesso, mas também a permanência e o sucesso escolar dos estudantes (Brasil, 1988; 1996).

Estruturado em nove anos, com início aos seis anos de idade, o ensino fundamental tem como objetivos a formação básica do cidadão, o desenvolvimento da leitura, escrita, cálculo, compreensão crítica da realidade e a construção de valores sociais. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reforça esse papel estruturante ao afirmar que “o Ensino Fundamental tem papel decisivo na consolidação dos processos de alfabetização, no letramento e no desenvolvimento das competências necessárias à vida em sociedade, ao trabalho e à cidadania” (Brasil, 2018a, p. 39).

O ensino fundamental, portanto, tem papel estratégico na formação dos indivíduos como sujeitos sociais. O texto da BNCC reconhece o papel socializador da escola, lugar onde o indivíduo aprende não apenas a ler e escrever, mas também a compreender e participar das normas, valores e práticas que estruturam a convivência coletiva. Mais do que um processo técnico de aquisição de habilidades, o ensino fundamental é apresentado como uma etapa decisiva na formação da cidadania, onde se moldam disposições para o trabalho, a participação democrática e a inserção social. Assim, a escola não apenas transmite saberes, mas contribui ativamente para definir os lugares que cada um poderá ocupar na sociedade. Longe de ser neutra, trata-se de uma instituição historicamente situada, atravessada por relações de poder e por interesses econômicos e ideológicos, segundo análise de Foucault (1975). Desse modo, a escola pode tanto reforçar as desigualdades sociais como, pelo acesso efetivo e equitativo à educação, possibilitar a mobilidade social e a emancipação dos sujeitos. Garantir, pois, o direito à aprendizagem nessa etapa é crucial para combater desigualdades históricas, reduzir índices de distorção idade-série e construir uma educação mais justa e inclusiva para todos.

Observar a distorção idade-série no Brasil ao longo dos anos permite entender tendências importantes sobre o percurso dos alunos e como o sistema educacional garante sua permanência e avanço na idade adequada. A seguir, no Gráfico 1, apresenta-se a evolução desse indicador nos anos finais do ensino fundamental, de 2014 a 2024, com base nos dados oficiais dos Censos Escolares divulgados pelo INEP.

Gráfico 1 – Distorção idade-série no Brasil no ensino fundamental (2014-2024)



Fonte: Elaborado pelo autor (2025) com base em INEP ([2025]).

Observa-se no Gráfico 1 uma redução gradual e consistente nas taxas de distorção idade-série no Brasil durante o período analisado. Em 2014, o percentual era de 27,3%, diminuindo para 18,5% em 2022 e para 17% em 2023. Em 2024, a taxa atingiu 15,7%, o que representa uma expressiva queda de quase 12 pontos percentuais em dez anos. No entanto, ao considerar as metas estabelecidas pelo PNE, esse percentual ainda é elevado, especialmente porque se busca a eliminação progressiva desses índices. Desse modo, apesar dos avanços significativos observados na última década, o desafio de reduzir as desigualdades educacionais ainda persiste.

A distorção idade-série explicita as desigualdades socioeconômicas que permeiam a educação pública brasileira, refletindo os obstáculos estruturais enfrentados por estudantes das camadas mais pobres da população. Segundo dados do Censo Escolar 2024, há uma clara associação entre vulnerabilidade social e atraso escolar, indicada pelas taxas elevadas de distorção idade-série entre estudantes de baixa renda, residentes em áreas rurais e pertencentes a grupos étnico-raciais minoritários. Por exemplo, o relatório mostra que a taxa de distorção idade-série no 6º ano do ensino fundamental é de 27,8% entre estudantes quilombolas, 32% entre estudantes da educação especial e 37,6% entre estudantes da educação indígena, comparado a 15,0% no total nacional (Brasil, 2024).

No ensino fundamental da rede pública, os índices mais elevados de distorção idade-série concentram-se nos anos finais, especialmente no 7º, 8º e 9º anos, cujas taxas se aproximam ou superam os 16%. Além disso, os dados do INEP, desagregados por sexo, trazem disparidades significativas de gênero: em todos os anos do ensino fundamental II, os estudantes do sexo masculino apresentam percentuais mais elevados de distorção idade-série quando comparados

às estudantes do sexo feminino. Essa diferença torna-se mais acentuada nos 7º e 8º anos, nos quais a distância entre os percentuais de meninos e meninas ultrapassa sete pontos percentuais (Brasil, 2024).

A distorção idade-série está frequentemente associada a fatores como reprovação, abandono escolar e desigualdades socioeconômicas. Além disso, sua incidência é influenciada por condições socioeconômicas mais amplas. Segundo o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), estudantes de famílias de baixa renda, residentes em áreas rurais e pertencentes a grupos étnico-raciais minoritários são mais suscetíveis ao atraso escolar (UNICEF, 2018). Ademais, os dados revelam que a distorção ocorre mais frequentemente entre os meninos. Nos anos finais do ensino fundamental, por exemplo, a taxa entre estudantes do sexo masculino é de 30,9%, contra 20,7% entre as meninas (UNICEF, 2018). Essas diferenças sugerem que a distorção idade-série pode estar associada a fatores que extrapolam as trajetórias individuais dos estudantes, possivelmente relacionados a desigualdades estruturais presentes no sistema educacional público brasileiro e no contexto social mais amplo. A compreensão dessas relações é relevante para a identificação de estratégias mais eficazes de enfrentamento do atraso escolar, pois leva em conta as especificidades e diferentes desafios vivenciados por diferentes grupos de estudantes.

Esse cenário encontra sustentação no trabalho de Sousa (2018), que identificou o trabalho infantil como um dos fatores mais relevantes na redução do desempenho escolar, contribuindo significativamente para a distorção idade-série. Segundo o autor, alunos que conciliam trabalho e estudo tendem a apresentar maiores atrasos escolares, o que aponta para a importância de políticas públicas voltadas à permanência escolar e à erradicação do trabalho infantil, como as escolas de tempo integral e o Bolsa Família, especialmente em contextos de maior vulnerabilidade. Dessa forma, a distorção idade-série pode ser entendida como resultado das variadas formas de exclusão social refletidas nas trajetórias escolares de estudantes pobres, negros, indígenas e residentes em áreas rurais, cujas condições de vida limitam o acesso pleno e continuado à educação.

Embora o ensino médio costume receber grande atenção nas políticas públicas voltadas à melhoria dos indicadores educacionais, é no ensino fundamental, especialmente nos anos finais, que se consolidam muitas das dificuldades que culminam no abandono ou fracasso escolar nas etapas seguintes. Essa fase representa não apenas um momento de transição cognitiva e emocional dos estudantes, devido à entrada na adolescência, mas também uma etapa crucial de consolidação das aprendizagens essenciais, como leitura, escrita e raciocínio lógico. A ausência de um acompanhamento sistemático do progresso dos alunos nessa etapa contribui

para o agravamento da distorção idade-série, à medida que os atrasos acumulados nas séries iniciais se tornam mais difíceis de superar sem intervenções pedagógicas adequadas (Cassoni *et al.*, 2021).

Além disso, é importante reconhecer que o ensino fundamental, por sua duração mais extensa e mudanças significativas na estrutura escolar (em relação aos anos iniciais) exige estratégias diversificadas e adaptadas às necessidades dos estudantes. Um olhar atento e prioritário sobre essa etapa pode ajudar a conter os fatores que levam às altas taxas de reprovação e evasão, intensificadas no ensino médio. De acordo com Soares *et al.* (2015, p. 770):

É preciso haver programas e projetos específicos que aumentem o interesse e a motivação desses jovens em situação de risco e, conseqüentemente, a participação nas atividades acadêmicas e sociais da escola ainda nas classes iniciais, antes que essa situação de risco se torne irremediável.

Assim, fortalecer o ensino fundamental não é apenas uma estratégia de correção, mas uma medida de justiça educacional e de enfrentamento das desigualdades estruturais no sistema de ensino brasileiro.

A seguir, será analisada a distorção idade-série nos anos finais do ensino fundamental em Minas Gerais, com foco nos dados mais recentes, especialmente no período de 2021 a 2024, e nas particularidades que afetam o percurso escolar dos estudantes nesse estágio da educação básica.

2.2 A DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL EM MINAS GERAIS

Minas Gerais, segundo estado mais populoso do Brasil e com uma das maiores extensões territoriais do país, enfrenta desafios educacionais que refletem sua diversidade geográfica, socioeconômica e cultural. O território mineiro, com seus contrastes entre cidades desenvolvidas e regiões rurais remotas, impõe barreiras específicas ao acesso e à equidade da educação pública. A precariedade da infraestrutura escolar e a desigual distribuição de recursos educacionais revelam parte desse cenário.

De acordo com o Anuário Brasileiro da Educação Básica 2024 (Todos pela Educação, 2024a), apenas 49% das escolas estaduais de Minas Gerais dispõem de quadras de esportes, 69,4% contam com bibliotecas ou salas de leitura e apenas 12,8% possuem laboratórios de

ciências, dados que indicam uma carência importante de recursos básicos essenciais para garantir uma aprendizagem digna e efetiva.

A estratégia 16.4 do PNE (2014-2025) estabelece que “no mínimo 70% dos profissionais do magistério em cada rede pública de ensino tenham vínculo estável” (Brasil, 2014, p. 52); contudo, Minas Gerais não alcançou esse objetivo, o que, segundo Campos Couto *et al.* (2015), compromete a continuidade dos projetos pedagógicos, dificulta a construção de vínculos com os estudantes e enfraquece o planejamento a longo prazo nas escolas. A Tabela 1 a seguir apresenta os percentuais de docentes efetivos e temporários nos estados brasileiros e o Distrito Federal, com o objetivo de evidenciar tais contrastes.

Tabela 1 – Percentual de professores da rede pública efetivos e temporários nas unidades federativas do Brasil

(continua)

ESTADO	EFETIVOS (%)	TEMPORÁRIOS (%)
Minas Gerais	19	80
Tocantins	20	79
Acre	23	75
Espírito Santo	26	73
Santa Catarina	29	71
Mato Grosso do Sul	30	70
Mato Grosso	33	66
Pernambuco	30	63
Rio Grande do Sul	41	59
Ceará	41	57
Distrito Federal	43	56
Maranhão	44	55
Piauí	46	53
Paraná	48	51
São Paulo	43	51
Goiás	52	48
Paraíba	53	45
Alagoas	62	38
Roraima	65	35

(conclusão)

ESTADO	EFETIVOS (%)	TEMPORÁRIOS (%)
Sergipe	69	30
Amapá	69	30
Rondônia	68	29
Amazonas	90	10
Bahia	93	7
Pará	94	6
Rio Grande do Norte	94	6
Rio de Janeiro	96	4

Fonte: Elaborado pelo autor (2025) a partir de Todos pela Educação (2024b).

Nota-se, pela Tabela 1, que apenas 19% dos professores da rede estadual mineira possuem vínculo efetivo, enquanto 80% atuam sob regime temporário, o índice mais elevado do país. Tal realidade contrasta fortemente com unidades federativas mais ricas, como o Rio de Janeiro, onde 96% dos docentes são efetivos, e São Paulo, com 51% de efetivos. Mesmo estados com baixo índice de desenvolvimento econômico, como Tocantins, apresentam índice superior ao mineiro. Tal achado revela que a educação pública estadual mineira possui um gargalo estrutural, sobretudo em relação à valorização e à estabilidade da carreira docente.

Cumprе acrescentar que contratos temporários muitas vezes estão associados a condições de trabalho precárias, menor formação continuada e falta de pertencimento institucional, fatores que impactam diretamente a qualidade do ensino, conforme Marques, Braga e Romano (2025). Em regiões mais vulneráveis, essa realidade tende a se agravar, aprofundando desigualdades já existentes e dificultando ainda mais o enfrentamento de indicadores críticos, como a distorção idade-série e o abandono escolar (Wenczenovicz; Santos, 2023).

Dessa forma, a distorção idade-série se apresenta como um possível indicador das desigualdades educacionais na estrutura da educação pública em Minas Gerais. Tal defasagem sinaliza não apenas as dificuldades de aprendizagem e permanência dos alunos, mas também os efeitos acumulados de uma política educacional que ainda não consegue atender de forma equitativa as distintas realidades do estado. Essa relação entre distorção idade-série e desigualdade educacional se manifesta diretamente no desempenho dos estudantes, demonstrando como o atraso escolar compromete tanto as oportunidades acadêmicas quanto a participação em atividades de excelência.

Um estudo recente realizado por Almeida, Brunozi Jr. e Tupy (2024) demonstrou que, na regional composta por municípios da Zona da Mata e da Região Metropolitana de Belo Horizonte, o desempenho escolar na Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas (OBMEP) está diretamente associado à qualidade social da educação, compreendida como a combinação entre infraestrutura física adequada, valorização docente e condições socioeconômicas favoráveis dos estudantes. Um dos fatores que impactaram negativamente os resultados foi justamente a taxa de distorção idade-série, pois estudantes em atraso escolar apresentam maior desmotivação, dificuldades acumuladas de aprendizagem e menor participação em atividades extracurriculares de excelência, como a OBMEP. Sousa (2018), ao investigar determinantes do rendimento escolar em escolas públicas brasileiras, confirma que a distorção idade-série é mais prevalente em comunidades de baixa renda, sendo agravada pela carência de políticas públicas efetivas e pela baixa escolarização familiar. Tais fatores contribuem não apenas para o atraso escolar, mas também para a dificuldade de permanência e sucesso acadêmico dos estudantes.

O Censo da Educação Básica 2024 mostra um cenário de avanços e desafios persistentes para o ensino fundamental em Minas Gerais. Os dados mostram que o estado acompanha a tendência nacional de redução gradual da distorção idade-série, apresentando índices de 3,1% nos anos iniciais e 10,7% nos anos finais, percentuais ligeiramente melhores que a média brasileira (7,1% e 15,7%, respectivamente). O sexto ano tem 8,7% distorção idade-série, índice que sobe para 11,9% no nono ano, o que indica uma intensificação das dificuldades conforme os alunos avançam na escolarização (Brasil, 2024).

A rede estadual mineira apresenta taxas de aprovação de 98,9% nos primeiros anos do fundamental, porcentagem que cai para 93,2% nos anos finais, o que revela que há dificuldades na transição entre essas etapas (QEdu, 2025). Quanto à oferta de tempo integral, Minas tem desempenho modesto, com apenas 10,4% das matrículas nos anos finais sendo em escolas de tempo integral, abaixo da média nacional, que é de 17,8% (Brasil, 2024).

Esses dados revelam que, apesar dos avanços obtidos, os desafios permanecem profundos e exigem ações específicas. As desigualdades educacionais em Minas Gerais não são homogêneas, e sua manifestação concreta varia conforme o território e o contexto social.

No próximo capítulo, será apresentado o lócus da pesquisa, localizado na periferia do município de Ibirité/MG, o que permitirá uma análise mais aprofundada de como os elevados índices de distorção idade-série se concretizam no cotidiano da instituição analisada.

2.3 CARACTERIZAÇÃO DO LÓCUS DA PESQUISA

A cidade de Ibirité, de acordo com dados de 2022 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), tem uma população de 170.537 habitantes (IBGE, 2022) e, por se tratar de uma cidade-dormitório, podemos observar indícios que reafirmam o preconceito associado à figura do migrante, o qual ocupa majoritariamente essas cidades, como se fosse responsável pela pobreza urbana, vivendo em áreas com “péssimo acesso a infraestrutura e serviços públicos (como educação, saneamento e transporte público), com baixos níveis de renda e escolaridade e baixo acesso às oportunidades de trabalho” (Ojima *et al.*, 2010, p. 396).

A condição de cidade-dormitório, somada à precariedade dos serviços públicos nas periferias metropolitanas, favorece o que Park (1974 *apud* Ojima *et al.*, 2010) denomina *estigmatização territorial*, processo em que determinados espaços urbanos passam a ser associados à pobreza, à violência e à marginalidade, o que recai diretamente sobre seus moradores, socialmente vistos como “problema”. Nesse contexto, os sujeitos não são apenas fisicamente deslocados para áreas menos valorizadas, mas também marcados por esse pertencimento estigmatizado, o que repercute de forma intensa sobre a instituição escolar, que é, com frequência, o único serviço público estruturado presente nesses territórios. Assim, a escola é obrigada a acumular funções pedagógicas, sociais e assistenciais em contextos de alta vulnerabilidade e baixa cobertura estatal. Como os alunos da instituição investigada estão inseridos nesse contexto social, cabe refletir sobre esses estigmas, bem como as formas de rompê-los.

Situada numa região de alta concentração demográfica, a escola está inserida em um bairro que estabelece divisa com bairros de Belo Horizonte, na região do Barreiro, com aproximadamente 300 mil moradores (Prefeitura de Belo Horizonte, [2025]). Já a instituição é uma das 211 unidades escolares que compõem a Superintendência Regional de Ensino Metropolitana B (Minas Gerais, 2024).

A Escola Estadual Thiago de Mello, lócus do presente trabalho, foi inaugurada em março de 1985, acolhendo inicialmente os alunos da 1ª à 4ª série, ampliando, em 1996, o atendimento a todo o ensino fundamental. Em 2001, passou a oferecer o ensino médio e deixou de ofertar os anos iniciais (1º ao 5º ano), uma vez que foi inaugurada no bairro uma escola municipal para atender a essa necessidade.

A unidade escolar possuía, em 2025, conforme informações disponíveis no Sistema DED³+, um total de 494 matrículas (Minas Gerais, [2025]), distribuídas em 23 turmas. Os anos finais do ensino fundamental representavam um total de 251 matrículas no ensino regular. O ensino médio regular, distribuído nos turnos manhã e noite, detinha 194 matrículas. Já na Educação de Jovens e Adultos (EJA) do ensino médio, sempre no período noturno, constavam 49 alunos matriculados. Na parte da manhã, essas salas abrigavam estudantes dos três anos do ensino médio e 9º ano do fundamental. No período vespertino estudavam alunos do 6º ao 8º ano. À noite, além de uma turma de EJA do 8º ano do fundamental, funcionavam três turmas de EJA do ensino médio e três turmas de ensino médio regular.

Após reforma e obras de melhoria ao longo dos anos, a escola, em 2025, dispunha de dois pavimentos compostos por 9 salas de aula (todas equipadas com aparelhos datashow e internet Wi-Fi), biblioteca e sala de informática. O segundo andar da EETM não possuía rampas de acesso ou elevador para pessoas com deficiência, o que fere os preceitos da Lei Brasileira de Inclusão que determina, nos sistemas educacionais, a “oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena” (Brasil, 2015, recurso *online*). Geralmente, quando há alunos com dificuldade de locomoção, toda a sua turma é deslocada para o térreo, onde há três salas de aula contíguas, para assim facilitar seu acesso. Essa medida acaba por contribuir para que as barreiras enfrentadas por estudantes com deficiência continuem sendo ignoradas.

As atividades práticas de Educação Física são realizadas no ginásio poliesportivo do bairro, uma vez que a escola não dispõe de quadra de esportes. Embora essa alternativa atenuie parcialmente a situação, não supre a carência de um espaço integrado ao ambiente escolar para as práticas esportivas, essenciais para a formação integral dos estudantes. Essas vivências favorecem a socialização, o fortalecimento da autoestima e a promoção da saúde física e mental, como preconiza a BNCC (Brasil, 2018a, p. 484).

No que se refere à composição do quadro de pessoal, segundo informações da secretária escolar, a instituição contava, em 2025, com 21 servidores efetivos, dos quais 19 eram Professores de Educação Básica (PEB), contando diretora e dois vice-diretores, além de uma Especialista de Educação Básica (EEB) e uma secretária escolar. Outros 40 funcionários eram contratados e se dividiam em: Assistentes Técnicos de Educação Básica (ATB), com 6 funcionárias; Auxiliares de Serviços de Educação Básica (ATB), com 12 colaboradores; 3 Professoras de Apoio à Comunicação, Linguagem e Tecnologias Assistivas (ACLTA), sendo

³ Diário Escolar Digital (DED).

uma delas parte do quadro de profissionais efetivos da escola; 3 Professoras para o Ensino de Uso da Biblioteca (PEUB) e 17 professores pelo regime de contratação – o que correspondia a aproximadamente 47% do corpo docente.

Além das fragilidades estruturais e sociais já mencionadas, o percentual de distorção idade-série nos anos finais do ensino fundamental na EETM é atualmente de 17,8%, quase o dobro da média do município, que é de 9,1% (Brasil, 2024).

A seguir, na Tabela 2, serão apresentados os dados de distorção idade-série de todos os anos escolares da escola pesquisada, referentes ao período de 2021 a 2024.

Tabela 2 – Distorção idade-série na escola investigada

DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE NA ESCOLA INVESTIGADA				
	2021	2022	2023	2024
6º ANO	9,8%	15,2%	21,3%	11,5%
7º ANO	23,2%	25,6%	25,6%	24,6%
8º ANO	21,5%	26,6%	37,6%	16,4%
9º ANO	31,3%	36,1%	14,8%	19,7%
1º ANO	35,6%	34,1%	37,41%	36,7%
2º ANO	39,5%	41,7%	36,6%	29%
3º ANO	39,5%	46,2%	9,8%	15,6%

Fonte: Elaborado pelo autor (2025) com base nos dados do INEP ([2025]).

Conforme já salientado, o enfoque da pesquisa são os anos finais do ensino fundamental da EETM. Contudo, faz-se necessário contextualizar o fenômeno a partir dos índices de distorção idade-série de todos os níveis de ensino ofertados pela escola. Observa-se que, com exceção do 1º ano do ensino médio, todos os anos escolares apresentaram aumento percentual na distorção idade-série de 2021 para 2022. O 6º ano apresentou um percentual de distorção idade-série que dobrou em três anos, de 9,8% em 2021 para 21,3% em 2023. Isso significa que, em 2021, o 6º ano tinha, a cada 100 alunos, quase 10 com dois anos ou mais de atraso em relação à idade esperada para essa série. Já em 2023, mais de 20 alunos desse ano estavam nessa situação (QEdu, 2024). Devemos notar que os dados de 2023 trazem um declínio expressivo dessa defasagem nos anos de terminalidade, de 36,1% para 14,8% (9º ano do ensino fundamental) e de 46,2% para 9,8% (3º ano do ensino médio). Embora tenha havido novo aumento de distorção idade-série para esses anos (de 19,7% e 15,6%, na mesma ordem) em

2024, os outros anos escolares tiveram declínio do índice no mesmo período, tanto nos anos finais do ensino fundamental quanto no médio.

Em continuidade ao quadro já exposto, a unidade escolar detém a nota 3,9 no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) para os anos finais do ensino fundamental (Brasil, 2024). Esse resultado está abaixo da média nacional, que é de 5. O Ideb é um indicador criado pelo INEP para medir a qualidade da educação básica no Brasil, combinando dois componentes: o desempenho dos estudantes na avaliação de Português e Matemática do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), aplicado no 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio a cada dois anos, e o fluxo escolar, isto é, a taxa de aprovação dos alunos. O cálculo do Ideb baseia-se na multiplicação da proficiência média obtida pelos estudantes (em uma escala de 0 a 10) pela taxa de aprovação da etapa de ensino, representado na fórmula a seguir:

$$Ideb = N \times P$$

em que:

N = proficiência média registrada no Saeb;

P = fluxo escolar da etapa avaliada.

Diante desse complexo cenário de baixo desempenho, em 2025 a escola passou a integrar o Plano de Recomposição das Aprendizagens (PRA), política implementada pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE-MG) a partir de 2023. No documento orientador oficial pode-se ler:

Considerando o contexto pandêmico dos anos de 2020 e 2021, que comprometeu significativamente o processo de ensino-aprendizagem de todos os estudantes do país, a rede mineira estabeleceu o Plano de Recomposição das Aprendizagens - PRA com o objetivo de reduzir a defasagem de ensino e de aprendizagem dos estudantes ao longo da escolarização, e prioritariamente elaborar estratégias de ensino com foco na recuperação e recomposição das aprendizagens a partir das habilidades previstas na Base Nacional Comum e no Currículo Referência de Minas Gerais (Minas Gerais, 2023, p. 2).

A inclusão da instituição no PRA indica que ela se enquadra como escola em situação de vulnerabilidade educacional, reforçando a necessidade de acompanhamento para minimizar o fracasso escolar, manifesto pela distorção idade-série, a repetência e o abandono. Diante desse cenário, o próximo capítulo apresenta a fundamentação teórica que embasa este estudo, assim

como os procedimentos metodológicos adotados para a análise dos dados e a compreensão das questões levantadas.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este capítulo apresenta a base teórica que sustenta a investigação, organizada em três eixos: (i) liderança escolar e equidade educacional; (ii) o papel da docência frente à repetência e defasagem escolar; e (iii) a importância da articulação entre família e escola. A escolha desses eixos se deve à necessidade de compreender os desafios educacionais a partir de uma perspectiva que relaciona práticas pedagógicas, gestão e contextos familiares. O capítulo também apresenta a trilha metodológica adotada, a qual fundamenta a construção dos instrumentos de coleta de dados e auxilia a interpretação dos dados obtidos, com base nos objetivos da pesquisa.

3.1 LIDERANÇA ESCOLAR E EQUIDADE EDUCACIONAL

A liderança educacional pode ser compreendida como um elemento de especial relevância para a promoção da qualidade e da equidade no ensino. Em um contexto educacional permeado por desigualdades sociais e econômicas, o papel do líder escolar se mostra central para que a escola seja um ambiente de aprendizagem democrático, inclusivo e comprometido com o sucesso de todos os estudantes, e não só de alguns. Como ressalta Gino (2019, p. 43), isso exige “o protagonismo de uma gestão capaz de liderar, mobilizar e inspirar a capacidade criativa dos sujeitos que compõem a comunidade escolar”. Por outro lado, a ausência desse tipo de liderança compromete gravemente o funcionamento institucional e os resultados educacionais. Nesse contexto, em uma entrevista à Nova Escola Gestão, a educadora Heloísa Lück afirma:

Onde não existe liderança, o ritmo de trabalho é frouxo e não há a mobilização para alcançar objetivos de aprendizagem e sociais satisfatórios. As decisões são orientadas basicamente pelo corporativismo e por interesses pessoais. Geralmente, são instituições cujos estudantes apresentam baixo desempenho (Nadal, 2012, recurso *online*).

Assim, a educadora evidencia que a ausência de liderança compromete não apenas a organização das rotinas escolares, mas principalmente a construção de uma cultura institucional orientada para o ensino e a aprendizagem. Dessa forma, a liderança escolar é fator indispensável para resgatar o compromisso coletivo com a qualidade e a equidade educacional.

Segundo Leithwood *et al.* (2008), a liderança escolar é o segundo fator intraescolar que mais impacta os resultados dos alunos, ficando atrás apenas da atuação do professor em sala de

aula. Entretanto, não se trata apenas de alcançar melhores resultados acadêmicos, mas sim de criar e sustentar condições que garantam justiça educacional, especialmente para estudantes em situação de vulnerabilidade. A liderança comprometida com a equidade educacional é aquela que, sem se esquivar, reconhece e enfrenta de forma eficaz as barreiras históricas e estruturais que afetam o desempenho escolar de grupos marginalizados, como os mais pobres, negros, indígenas, pessoas com deficiência e habitantes de regiões periféricas. As pesquisas em eficácia escolar corroboram essa perspectiva. Conforme afirmam Brooke e Rezende (2020, p. 96), um dos méritos desses estudos está em “demonstrar que as escolas fazem diferença para a aprendizagem dos alunos, a despeito de suas origens sociais”. Dessa forma, a escola não está condenada a reproduzir desigualdades sociais, mas pode ser espaço intencional de resistência e de promoção da justiça.

Conforme o relatório da Federação das Indústrias do Estado do Rio de Janeiro (FIRJAN, 2015), a liderança eficaz nas escolas públicas é um dos principais fatores a influenciar positivamente os resultados educacionais. Diretores de escolas bem-sucedidas demonstram capacidade de mobilizar suas equipes, definir metas claras e manter o foco constante na aprendizagem dos estudantes. Esse tipo de liderança valoriza o diálogo, a escuta ativa e a corresponsabilidade entre os diferentes sujeitos que compõem a comunidade escolar: gestores, professores, estudantes, famílias e demais funcionários, reunindo conhecimentos e recursos para a construção de uma visão compartilhada de educação de qualidade.

Um aspecto fundamental ressaltado pelo estudo elaborado pelo Sistema FIRJAN é a liderança pedagógica, que se expressa no envolvimento ativo do gestor nos processos de ensino. Diretores eficientes monitoram as práticas docentes, fomentam a formação continuada e implementam estratégias pedagógicas inclusivas, assegurando equidade e progresso acadêmico para todos os estudantes. É importante ressaltar que tal competência não decorre exclusivamente de atributos pessoais do gestor, mas exige apoio institucional, formação técnica contínua e o fortalecimento de uma cultura de trabalho colaborativo, baseada na partilha de responsabilidades.

Dessa forma, quando orientada pelo princípio da equidade, a liderança escolar deixa de se restringir à esfera burocrática e assume função realmente política, tornando-se um agente transformador a partir do interior das escolas. Isso se concretiza ao enfrentar desigualdades históricas, promover justiça social e assegurar que todos os estudantes tenham oportunidades de aprender, desenvolver-se e participar ativamente da vida escolar e social, como estabelece o artigo 3º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996).

3.2 A DOCÊNCIA NO ENFRENTAMENTO DA REPETÊNCIA E DEFASAGEM

O desafio que a repetência e a defasagem idade-série representam na educação básica brasileira não pode ser compreendido apenas sob a ótica pedagógica ou individual, pois envolvem uma complexa rede de determinantes. Conforme Rovira (2004 *apud* Marchesi; Gil, 2004, p. 84), o fracasso escolar é fruto de uma “causalidade complexa”, que se dá pelo entrelaçamento de questões sociais, familiares e escolares numa relação sistêmica.

Aspectos socioeconômicos como pobreza, insegurança alimentar, trabalho infantil e falta de acesso a recursos educacionais adequados, desempenham um papel importante na configuração da trajetória escolar dos estudantes e não devem ser ignorados. No entanto, para além dessas dimensões estruturais, fatores relacionais e emocionais, vivenciados cotidianamente no ambiente escolar, também exercem forte influência sobre o desempenho e a permanência dos alunos, segundo Rovira (2004 *apud* Marchesi; Gil, 2004, p. 83).

O aluno em situação de fracasso costuma carregar consigo marcas profundas de desconfiança, baixa expectativa de sucesso e autoestima fragilizada, condições que tendem a ser agravadas por experiências prévias de reprovação, exclusão e desvalorização (Marchesi; Pérez, 2004 *apud* Marchesi; Gil, 2004).

Soma-se a esse quadro uma crítica quanto aos critérios adotados para definir a repetência. Segundo Torres (2004 *apud* Marchesi; Gil, 2004), a decisão de reprovar um aluno se apoia frequentemente em critérios subjetivos, como a suposta “maturidade escolar”, o comportamento em sala e, em alguns casos, até aspectos como higiene e aparência pessoal. Em contextos marcados por desigualdades sociais, essas práticas acabam por alimentar formas veladas de exclusão, transformando a repetência em um instrumento de punição simbólica, que reforça a culpabilização do aluno pobre, segundo Patto (1990). Em vez de funcionar como recurso pedagógico para apoiar a aprendizagem, ela passa a operar como mecanismo de advertência ou castigo a alunos que já enfrentam barreiras socioeconômicas e emocionais. Assim, reforça-se o estigma e vai se perpetuando desigualdades que a escola deveria combater.

A superação da prática punitiva da reprovação passa, entre outros fatores, pela valorização do vínculo afetivo e pedagógico entre professores e alunos. Um estudo brasileiro conduzido por Valle *et al.* (2018) com alunos do ensino fundamental demonstrou que a qualidade da relação professor-aluno tem impacto direto positivo no engajamento escolar, ao passo que o envolvimento em *bullying* (como autor ou vítima) tem efeitos negativos diretos e indiretos sobre esse engajamento. Em contrapartida, os autores observaram que uma relação próxima, empática e positiva com o professor atua como fator de proteção, reduzindo os efeitos

negativos da violência escolar e promovendo maior sensação de pertencimento, interesse pelas aulas e motivação para aprender. O modelo estatístico proposto no estudo explicou 32% da variação no engajamento escolar, um resultado expressivo, que destaca o influente papel da afetividade docente na permanência e no sucesso do aluno.

Nesse contexto, é possível compreender o êxito escolar como uma experiência significativa de aprendizagem, viabilizada quando o professor desperta o interesse, mobiliza a criatividade e responde às necessidades específicas de seus alunos. Como alertam Marchesi e Pérez (2004 *apud* Marchesi; Gil, 2004, p. 32),

quando a docência se baseia quase que exclusivamente na exposição do professor e mal se utilizam dos recursos didáticos, existe o risco de que os alunos com maiores dificuldades de aprender se desinteressem da atividade de aprendizagem.

Dessa forma, embora o enfrentamento da repetência e da defasagem escolar dependa de ações conjuntas entre Estado, escola e sociedade, sua superação começa pela escuta atenta e qualificada do professor, no reconhecimento das singularidades de cada estudante e na crença cotidiana de que todos podem aprender. Como afirma Rovira (2004 *apud* Marchesi; Gil, 2004, p. 83), a formação de vínculos afetivos entre docentes e alunos depende da existência de uma vontade educacional genuína de manter abertos os canais de “acolhida dos alunos, de reconhecimento e de aceitação”, o que permite a construção de relações baseadas na confiança e no afeto. São justamente esses espaços de escuta que oferecem condições concretas para enfrentar os mecanismos de exclusão que ainda atravessam o cotidiano escolar. A partir desse acolhimento cria-se o espaço para práticas pedagógicas que atendam às características desse perfil de estudante, o que supõe diversificar metodologias de ensino e criar oportunidades de aprendizagem por meio de atividades cooperativas, projetos, jogos e diferentes recursos didáticos, ajustados ao ritmo e às necessidades específicas dos alunos. Dessa forma, o ensino pode despertar o interesse e favorecer a participação ativa, preservando o rigor conceitual em um processo que seja, ao mesmo tempo, “relevante, conectado com a realidade e do qual o aluno possa participar” (Marchesi; Pérez, 2004 *apud* Marchesi; Gil, 2004, p. 32).

A próxima seção se dedica a aprofundar a compreensão sobre a importante relação entre família e escola, destacando como essa parceria pode se consolidar como um fator estratégico para a promoção do sucesso escolar e a construção de trajetórias educativas mais equitativas.

3.3 FAMÍLIA E ESCOLA NA SUPERAÇÃO DO FRACASSO ESCOLAR

A formação de crianças e adolescentes ocorre a partir de variadas influências, entre as quais destacamos a família, a comunidade e a escola. Nesse contexto, a construção de uma relação sólida entre essas esferas torna-se fundamental, especialmente quando se trata de prevenir situações de fracasso escolar, como a repetência e distorção idade-série. Para isso, é necessário compreender a relação entre família e escola não como uma obrigação formal, mas como uma parceria em que ambas as partes compartilham responsabilidades e propósitos.

A ação articulada entre escola e família é indispensável para potencializar o desenvolvimento e a aprendizagem do estudante, reconhecendo que o sucesso escolar não depende unicamente da ação docente ou do engajamento familiar, mas da interação entre ambos (Dessen; Polonia, 2007), sinergicamente. Segundo as autoras, características como ausência de hábitos de estudo, comportamento indisciplinado e faltas frequentes estão frequentemente associadas a contextos familiares de vulnerabilidade social. Embora a escola tenha o potencial de atenuar tais fragilidades, ela não pode atuar isoladamente: é indispensável o envolvimento coordenado com a família, reconhecida como um dos principais ambientes de desenvolvimento humano.

A qualidade das relações vividas em casa e no ambiente escolar influencia diretamente o engajamento dos alunos nas atividades escolares e sua capacidade de lidar com conflitos e frustrações. Quando há consonância entre os valores e práticas educativas da família e da escola, acontece a coesão que propicia aprendizagem.

Os pais demonstram interesse e envolvimento com a vida escolar dos filhos, independentemente do nível socioeconômico ou escolaridade desses responsáveis, conforme analisam Dessen e Polonia (2007). Esse acompanhamento, que pode ser realizado também por outros adultos de referência, como irmãos, tios ou padrinhos, se expressa de diferentes formas, como monitoramento das tarefas, orientação comportamental, incentivo à participação nas atividades escolares e estabelecimento de rotinas domésticas favoráveis ao estudo, o que, além de favorecer o desempenho acadêmico, fortalece o vínculo afetivo entre os familiares e com a escola. Contudo, a construção dessa relação entre escola e família não acontece de forma espontânea. Muitos responsáveis enfrentam diversas dificuldades para participar da vida escolar de seus filhos indo à escola. Como destacam Murray *et al.* (2014), fatores como horários de trabalho incompatíveis, a sobrecarga com o cuidado de outros familiares, a dificuldade de acesso à instituição e a ausência de recursos adequados limitam esse envolvimento. Soma-se a isso a insegurança diante de um ambiente institucional que, muitas vezes, adota uma postura de

superioridade, o que acaba por afastar os responsáveis em vez de incluí-los como sujeitos ativos do processo educativo.

Como aponta o relatório do Ministério da Educação (Brasil, 2020), a presença ativa da família melhora significativamente os indicadores de aprendizagem e convivência escolar. O documento destaca que escolas que mantêm uma comunicação contínua e respeitosa com os pais e responsáveis, e que os envolvem nas decisões pedagógicas, tendem a alcançar melhores resultados acadêmicos, além de promoverem um ambiente escolar mais acolhedor, cooperativo e democrático.

Em casos de repetência e defasagem, a ausência de diálogo entre escola e família agrava o distanciamento afetivo do aluno com os estudos. Quando, ao contrário, há uma relação saudável e colaborativa, é possível traçar estratégias conjuntas que considerem tanto os obstáculos vividos fora da escola quanto as possibilidades de aprendizagem dentro dela. Assim, a parceria entre família e escola deve ser vista como um eixo estruturante das políticas educacionais voltadas à permanência e ao sucesso escolar. Não se trata apenas de convocar os pais para reuniões ou informá-los sobre o rendimento de seus filhos, mas de construir uma relação contínua de corresponsabilidade, pautada no respeito, na empatia e na escuta.

Nesse contexto mais amplo das relações que impactam o sucesso escolar, estudos baseados em dados educacionais em larga escala também revelam a importância de fatores externos à escola, como as condições socioeconômicas e familiares dos estudantes. Sousa (2018), ao realizar uma análise quantitativa com dados da Prova Brasil 2015, demonstrou que a escolaridade dos pais, a ocorrência de trabalho infantil e a posição socioeconômica dos alunos são determinantes significativos para o desempenho em Língua Portuguesa e Matemática. O autor constatou que estudantes pertencentes às classes D e E apresentavam desempenho inferior, mesmo quando submetidos às mesmas condições escolares, o que evidencia que variáveis fora do controle da escola afetam diretamente os resultados de aprendizagem. Esses achados reforçam a importância de ações articuladas, que considerem a realidade social das famílias, com políticas públicas voltadas à promoção da equidade educacional.

Desse modo, ao expormos a relevância da articulação entre escola e família para o enfrentamento de desafios educacionais e para a promoção do sucesso escolar, é imprescindível apresentar os fundamentos metodológicos que embasam esta pesquisa. O próximo capítulo descreve a trilha metodológica a ser percorrida, explicitando os procedimentos, os instrumentos de coleta e os critérios de análise que fundamentam o presente trabalho para o cumprimento de seus objetivos.

3.4 METODOLOGIA

Retomando o objetivo geral desta pesquisa, que é analisar os fatores internos que contribuem para os altos índices de distorção idade-série nos anos finais do Ensino Fundamental da escola pesquisada e propor ações que possam enfrentá-los, articulam-se os objetivos específicos que consistem em: (i) descrever o fluxo escolar e os índices de distorção idade-série dos estudantes do ensino fundamental II da instituição investigada, entre os anos de 2021 e 2024; (ii) analisar o fluxo escolar a partir das práticas pedagógicas adotadas pela instituição para o enfrentamento da distorção idade-série, identificando possíveis relações entre tais práticas e os índices observados; e (iii) propor, com base nos dados analisados, ações que visem à redução da distorção idade-série e à promoção da equidade educacional. Com base nesses propósitos, apresenta-se a seguir a trilha metodológica que orienta o desenvolvimento do estudo.

Esta pesquisa foi desenvolvida sob a forma de um estudo de caso, com abordagem qualitativa, permitindo uma análise aprofundada dos fatores internos que influenciam os altos índices de distorção idade-série na referida escola e possibilitando a elaboração de um Plano de Ação Educacional (PAE) que dialogue diretamente com as especificidades da instituição.

Os dados qualitativos foram coletados mediante pesquisa documental e entrevistas semiestruturadas. Inicialmente, foram consultados os dados públicos disponibilizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), especialmente aqueles relativos à distorção idade-série, às taxas de rendimento escolar (aprovação e abandono) e ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) da instituição investigada. Esses dados, de caráter agregado e público, foram utilizados com finalidade descritiva e contextual, respeitando-se os princípios éticos e o anonimato dos estudantes aos quais os dados se referem.

De forma complementar, buscou-se acessar os dados administrativos do Sistema Mineiro de Administração Escolar (SIMADE), mantido pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE-MG). O acesso aos dados do SIMADE possibilitou a consulta a informações gerais relacionadas à matrícula, ao fluxo escolar e à identificação de situações de distorção idade-série no período de 2021 a 2024. Esses dados foram organizados em tabelas descritivas com o objetivo de caracterizar o contexto escolar e subsidiar a análise qualitativa, sem pretensão de generalização estatística.

Os dados provenientes do INEP e SIMADE foram utilizados como elementos de contextualização do fenômeno investigado, em diálogo com a análise documental e com as

entrevistas realizadas, contribuindo para a compreensão das condições institucionais relacionadas à distorção idade-série e para a fundamentação do Plano de Ação Educacional.

No âmbito da análise documental, realizou-se o escrutínio do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da instituição. Nessa perspectiva, o PPP é compreendido como um marco orientador para a construção de práticas pedagógicas coerentes com a realidade da escola e com os princípios da gestão democrática (Malheiro, 2005), ao prever a análise dos principais desafios vivenciados no cotidiano escolar e a explicitação de estratégias institucionais voltadas ao enfrentamento desses problemas, entre eles a distorção idade-série nos anos finais do ensino fundamental.

Com autorização da direção escolar, procedeu-se também à consulta de atas de reuniões pedagógicas de Módulo II e atas de conselhos de classe, documentos institucionais de uso interno, produzidos no período de 2021 a 2025. Contudo, a leitura dessas atas permitiu identificar que as discussões e encaminhamentos relacionados à distorção idade-série aparecem de forma pouco sistematizada, restringindo-se, em grande medida, à reprodução de dados administrativos e a registros de caráter genérico, sem a explicitação de estratégias pedagógicas especificamente voltadas ao enfrentamento do problema.

As entrevistas semiestruturadas foram aplicadas à equipe gestora, aos especialistas e aos professores efetivos de Língua Portuguesa e Matemática do ensino fundamental II que têm acompanhado a trajetória desses alunos no período supramencionado, de forma a captar percepções, práticas e estratégias que pudessem estar vinculadas ao fluxo escolar da instituição.

Destaca-se que foram observados os princípios éticos que regem as pesquisas conforme as diretrizes estabelecidas pelo Comitê de Ética, com base na Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde (CNS), que dispõe sobre as normas aplicáveis às pesquisas em Ciências Humanas e Sociais, bem como na Resolução nº 466/2012 (Brasil, 2012; 2016). Todos os participantes das entrevistas receberam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), no qual estão explicitados os objetivos da pesquisa, a garantia de anonimato, o direito de desistência e a forma de utilização dos dados. O armazenamento das informações segue as diretrizes da Lei Geral de Proteção de Dados (Lei nº 13.709/2018), assegurando a confidencialidade e a integridade do material coletado (Brasil, 2018b).

Para o tratamento dos dados, recorreu-se à triangulação de dados, entendida como a integração de diferentes métodos, técnicas e fontes de informação em uma mesma investigação, de forma que os resultados obtidos se complementem e reforcem a validade da pesquisa. Para Denzin (2011 *apud* Sá; Henrique, 2019), a triangulação consiste em combinar diferentes pontos

de vista para comparar, interagir e confrontar perspectivas, reduzindo o risco de que os estudos fiquem limitados a uma única fonte, método ou referencial teórico.

O processo analítico desenvolveu-se em três etapas: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados, com inferência e interpretação dos dados. As etapas da análise de conteúdo propostas por Bardin (2016) foram aplicadas de forma adaptada, em consonância com os objetivos da pesquisa, o número de entrevistas realizadas e a natureza qualitativa do estudo. A análise de conteúdo é entendida como “um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens” (Bardin, 2016, p. 44), permitindo a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção e recepção dessas mensagens.

As entrevistas foram analisadas com base nessa técnica, buscando apreender os sentidos presentes nas falas dos participantes. Como recurso complementar, utilizou-se o *software IRaMuTeQ*⁴ para apoiar a análise lexical do corpus das entrevistas, contribuindo para a identificação da recorrência de palavras e de núcleos temáticos. Tal procedimento está em consonância com a perspectiva de Bardin (2016), ao considerar que os tratamentos estatísticos do texto não substituem a análise interpretativa, mas auxiliam na organização e sistematização do material empírico. Realizou-se, ainda, a triangulação entre os dados documentais, os dados dos sistemas oficiais e as falas dos entrevistados, de modo a construir uma compreensão integrada do fenômeno investigado, em consonância com os referenciais teóricos adotados.

Dessa forma, buscou-se articular dados quantitativos e qualitativos em um processo de análise integrado, permitindo compreender de maneira ampla e consistente os fatores internos que influenciam a distorção idade-série na escola pesquisada. Essa compreensão fundamenta a proposição de ações no âmbito do PAE, voltadas à redução do fenômeno e à promoção da equidade educacional.

As entrevistas foram realizadas presencialmente, em ambiente reservado na própria escola, em dias e horários previamente agendados conforme a disponibilidade dos participantes. O local foi definido em conjunto com a gestão escolar, a fim de garantir o conforto, a privacidade e a confidencialidade dos depoimentos. Todos os participantes foram convidados a assinar o TCLE, sendo informados sobre seus direitos, incluindo a possibilidade de desistência a qualquer momento, sem prejuízo de qualquer natureza.

⁴ *Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires (IRAMUTEQ)* é um *software* gratuito e de código aberto (*open source*), ancorado no *software* R e na linguagem de programação Python, que permite diferentes tipos de processamento e análises estatísticas de textos. Desenvolvido em 2009 por Pierre Ratinaud, originalmente em língua francesa, atualmente dispõe de dicionários completos em diversos idiomas (Kami *et al.*, 2016).

3.5 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS DA PESQUISA

Nesta seção, procede-se à interpretação dos dados obtidos por meio dos diferentes instrumentos de pesquisa adotados nesta pesquisa a saber: análise documental e entrevistas semiestruturadas.

As entrevistas foram realizadas na escola sob investigação entre os dias 8 e 18 de dezembro de 2025, conforme a disponibilidade dos participantes. Foram entrevistados quatro professores (sendo dois de Língua Portuguesa e dois de Matemática); as três especialistas (uma de cada turno escolar) e a diretora.

A escolha dos sujeitos entrevistados está diretamente relacionada ao objetivo de compreender os fatores internos que influenciam a distorção idade-série nos anos finais do ensino fundamental dessa unidade escolar. Esses profissionais ocupam posições estratégicas no processo de ensino, aprendizagem e gestão escolar, uma vez que participam diretamente da organização pedagógica, do acompanhamento do desempenho dos estudantes e da tomada de decisões institucionais. Dentre eles, apenas as especialistas são contratadas, não tendo nenhuma delas atuado na escola antes do ano de 2025, enquanto os demais têm desenvolvido suas atividades na escola desde período anterior ao recorte temporal desta pesquisa (2021-2024).

A organização da análise tem início nos documentos institucionais, uma vez que constituem referenciais formais que orientam a ação pedagógica e a gestão escolar, avançando, posteriormente, para a análise das percepções dos profissionais que atuam no cotidiano da escola.

Desse modo, para compreender como a instituição reconhece e aborda a questão da distorção idade-série, inicia-se pela análise do Projeto Político-Pedagógico (PPP), elaborado em 2022 e atualizado em 2024. Trata-se de um documento de caráter público, disponibilizado tanto na própria unidade escolar quanto no *drive* da Superintendência Regional de Ensino. Configura-se como um documento central da estruturação pedagógica e administrativa da escola, sendo considerado, por Veiga (1998, p. 18), como “a própria organização do trabalho pedagógico da escola”. Mais do que um documento formal, o PPP expressa concepções de educação, de ensino e de gestão, bem como os compromissos assumidos coletivamente pela comunidade escolar, articulando diagnóstico, planejamento e ação.

Nessa perspectiva, o PPP é compreendido como um marco orientador para a construção de práticas pedagógicas coerentes com a realidade da escola e com os princípios da gestão democrática (Malheiro, 2005), ao prever a análise dos principais desafios vivenciados no

cotidiano escolar e a explicitação de estratégias institucionais voltadas ao enfrentamento desses problemas, entre eles a distorção idade-série nos anos finais do Ensino Fundamental.

No que se refere à caracterização da escola analisada, o PPP apresenta informações sobre o perfil dos estudantes, a composição do corpo docente e as condições socioeconômicas da comunidade em que a escola está inserida. O documento indica que o Índice Socioeconômico (ISE) da instituição é classificado como baixo (EETM, 2024, p. 11), com base em dados provenientes dos questionários contextuais das avaliações do SIMAVE, respondidos pela escola anualmente. Esse contexto socioeconômico é associado, no documento, à ocorrência de dificuldades de aprendizagem, infrequência e evasão escolar. Tais elementos aparecem no documento como fatores que explicam as dificuldades enfrentadas, sem, mas que não se transformam em estratégias pedagógicas ou ações institucionais sistematizadas voltadas à permanência dos estudantes e à redução da distorção idade-série.

Especificamente sobre a distorção idade-série, o PPP não apresenta qualquer análise descritiva de sua evolução ao longo dos anos, tampouco identifica as séries mais afetadas ou detalha dados quantitativos que permitam dimensionar o problema no contexto da escola. Além disso, não são descritas ações específicas direcionadas aos estudantes com essa defasagem escolar, o que indica que esse fenômeno não assume centralidade no planejamento pedagógico da instituição, permanecendo tratado de forma periférica. Tal constatação revela um distanciamento em relação à concepção de Projeto Político-Pedagógico defendida por Vasconcellos (2002, p. 21 *apud* Malheiro, 2005, p. 81), segundo a qual:

O Projeto tem uma importante contribuição no sentido de ajudar a conquistar e consolidar a autonomia da escola, criar um clima, um *ethos* onde professores e equipe se sintam responsáveis por aquilo que lá acontece, inclusive em relação ao desenvolvimento dos alunos. De certa forma, é o Projeto que vai articular, no interior da escola, a tensa vivência da descentralização e, através disto, permitir o diálogo consistente e fecundo com a comunidade e com os órgãos dirigentes.

A análise do PPP aponta contradições no tratamento da avaliação da aprendizagem. Nesse sentido, transcreve-se integralmente o seguinte trecho do documento: “A avaliação da aprendizagem deve ser diagnóstica, formativa e qualitativa. A realidade da escola em relação à aprendizagem consiste em avaliação quantitativa, classificatória e individualista usada como meio de promoção” (EETM, 2024, p. 9). A coexistência dessas duas concepções no mesmo trecho evidencia uma fragilidade na coerência interna do PPP, uma vez que os princípios

pedagógicos declarados não se traduzem plenamente nas práticas avaliativas reconhecidas pela própria instituição.

Quanto ao planejamento didático, o PPP reconhece limites importantes ao afirmar que o planejamento pedagógico da escola apresenta “pouca flexibilidade e não enfatiza o ritmo de aprendizagem dos alunos” (EETM, 2024, p. 10). Essa constatação aproxima-se das análises de Patto (2022), ao descrever contextos em que o trabalho docente se reduz à execução de práticas mecanizadas, pouco comprometidas com a efetiva aprendizagem dos estudantes, nas quais os erros se repetem e as intervenções pedagógicas se limitam à apresentação da resposta correta, sem a explicitação dos processos de construção do conhecimento. Assim, embora o discurso apresentado no PPP afirme valorizar a avaliação como processo formativo, a análise desse documento sugere ausência de ações sistemáticas de recuperação da aprendizagem e de acompanhamento contínuo dos estudantes.

Em relação à distorção idade-série, a análise do trecho do PPP evidencia fragilidades significativas no modo como a escola diagnostica e enfrenta esse fenômeno. Observa-se a ausência de uma análise descritiva da evolução da distorção idade-série, indicada pelo preenchimento “NA”, abreviação para “não se aplica” ou “não analisado”, o que revela que determinados campos não foram preenchidos ou analisados no documento (EETM, 2024). Essa ausência de registro compromete a compreensão do fenômeno no âmbito institucional, uma vez que impede a identificação de tendências ao longo do tempo e a localização de períodos ou etapas mais críticos do fluxo escolar. Ao mesmo tempo, tal lacuna contrasta com a percepção dos profissionais que atuam diretamente na unidade escolar, os quais apontam que as dificuldades associadas à distorção idade-série tendem a se acumular ao longo da trajetória escolar dos estudantes, sobretudo em razão da fragilidade das aprendizagens consolidadas nos anos iniciais do ensino fundamental. Quando questionado sobre os fatores que contribuem para os elevados índices de distorção idade-série nos anos finais do ensino fundamental, um dos professores de Matemática entrevistados afirmou:

A diferença de comportamento é grande, porque a falta de interesse desses alunos é enorme. Mas por que vem essa falta de interesse? Eu acredito que vem da defasagem dos anos anteriores. Um aluno que não aprendeu a ler ou que tem dificuldade em conteúdos básicos tem vergonha de expor isso diante dos colegas. Então ele acaba ficando calado, não pergunta, não tira dúvida, e isso vai acumulando cada vez mais (Professor de Matemática, entrevista concedida em dez. 2025).

Corroborando essa percepção, a especialista pedagógica do turno vespertino também associa a distorção idade-série à fragilidade da aprendizagem nos primeiros anos da escolarização. Ao ser questionada sobre os fatores que contribuem para esse fenômeno, relatou:

Eu vejo que os alunos chegam aos anos finais com uma base muito fraca. Muitas vezes essas dificuldades começam ainda na educação infantil ou nos primeiros anos do ensino fundamental, quando algumas habilidades que deveriam ser desenvolvidas nessa etapa não são consolidadas. Então o aluno vai avançando nas séries, mas sem ter adquirido os pré-requisitos necessários para acompanhar os conteúdos posteriores (Especialista do turno vespertino, entrevista concedida em dez. 2025).

Esses depoimentos indicam que a distorção idade-série é percebida pelos profissionais da escola como resultado de um processo cumulativo de dificuldades de aprendizagem que se desenvolve ao longo da trajetória escolar.

O PPP não explicita ações específicas voltadas à redução da distorção idade-série, tampouco apresenta informações sobre os impactos obtidos, novamente recorrendo à indicação “NA”, sugerindo que, embora o problema seja reconhecido no plano formal, ele não se traduz em planejamento pedagógico efetivo, permanecendo à margem das prioridades institucionais. Essa fragilidade é corroborada pelas falas dos docentes, que indicam a inexistência de um trabalho sistematizado voltado aos estudantes em defasagem. Perguntada se se a escola desenvolve ou já desenvolveu alguma estratégia para lidar com os alunos em situação de distorção idade-série, uma professora de Língua Portuguesa afirma:

Assim, um trabalho diferenciado especificamente para esses alunos que já são repetentes, ao longo dos anos, eu não vejo. Existem algumas iniciativas, como aulas de reforço em determinadas disciplinas ou em alguns períodos, mas não são ações pensadas diretamente para os alunos em distorção idade-série. São mais voltadas para alunos com dificuldade de aprendizagem de modo geral (Professora de Língua Portuguesa, entrevista concedida em dez. 2025).

Quando o documento aborda as ações voltadas à redução da reprovação e do abandono escolar, observa-se que as respostas apresentadas são bastante sintéticas e genéricas. Na seção “Frequência e rendimento” (EETM, 2024, p. 25), ao tratar das ações para reduzir a taxa de reprovação, o PPP registra apenas: “Atividades de intervenção pedagógica. Incentivo por parte dos professores sobre a importância do estudo”. A mesma formulação é repetida no item referente à análise da taxa de abandono escolar. Apesar de importantes, essas formulações apresentam limitações quanto ao detalhamento, à sistematização e aos critérios de acompanhamento, uma vez que não se esclarece como as intervenções se organizam, quais

estudantes são atendidos, com que frequência ocorrem ou quais resultados são efetivamente alcançados. As entrevistas reforçam essa leitura ao indicarem que tais ações se dão, sobretudo, no esforço individual dos professores, sem um respaldo consistente da instituição. Questionada se a escola desenvolve projetos ou estratégias para atender alunos em distorção idade-série, uma das professoras de Língua Portuguesa respondeu:

Eu posso falar quanto a mim e minha disciplina... eu trabalho muito com incentivo à leitura, um incentivo ao hábito da leitura, porque eu acredito que a leitura pode transformar muito a vida deles. [...] Agora, quanto à escola, não tem como eu responder porque não é o que eu vejo (Professora de Língua Portuguesa, entrevista concedida em dez. 2025).

Chama atenção, ainda, o fato de que, embora haja uma seção dedicada à relação entre infrequência e abandono escolar, tal temática não é analisada, sendo novamente indicada com “NA” (EETM, 2024, p. 25). Essa ausência reforça a fragilidade do diagnóstico institucional, uma vez que a infrequência constitui um dos principais fatores associados tanto ao abandono quanto à distorção idade-série. As falas dos profissionais evidenciam essa relação de forma mais explícita, ao apontarem que a dificuldade de acompanhar as aulas, decorrente da fragilidade da base de aprendizagem, tende a produzir desmotivação, faltas recorrentes e, em alguns casos, o abandono da escola. Conforme sintetiza a especialista do turno da manhã:

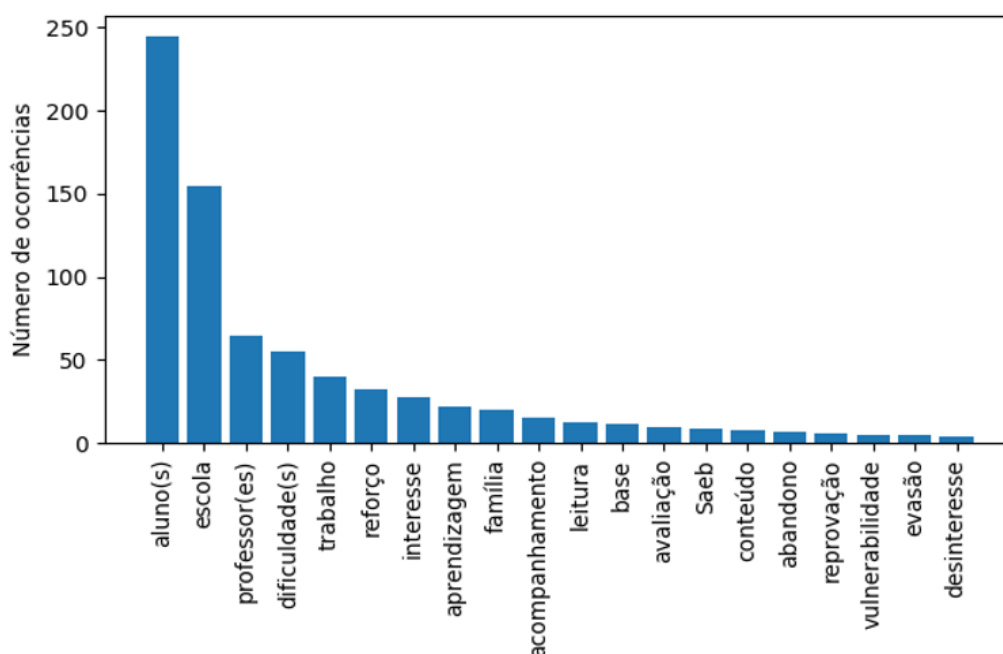
Os meninos aqui, quando retornam, eles apresentam muita dificuldade para conseguir acompanhar a turma. [...] Outros se mostram apáticos, porque, como não conseguem acompanhar a turma, eles ficam apáticos para a turma não perceber que também não estão conseguindo acompanhar (Especialista do turno matutino, entrevista concedida em dez. 2025).

O escrutínio do Projeto Político-Pedagógico permite afirmar que o documento reconhece a existência de desafios relacionados ao fluxo escolar, à avaliação da aprendizagem e à permanência dos estudantes, mas não os transforma em ações pedagógicas específicas, monitoráveis e orientadas ao enfrentamento da distorção idade-série nos anos finais do ensino fundamental. Tal limitação evidencia que há fragilidade no tratamento institucional do problema, indicando que, embora o fenômeno seja mencionado no documento, ele não se desdobra em estratégias sistemáticas de intervenção pedagógica. Diante desse cenário, torna-se necessário aprofundar a análise a partir das percepções dos professores e da equipe pedagógica, bem como discutir possibilidades de intervenção no âmbito do Plano de Ação Educacional (PAE).

O PPP, conforme assinala Vasconcelos (2004, p. 169 *apud* Longhi; Bento, 2006, p. 173), deve ser compreendido como um processo “nunca definitivo”, passível de constantes revisões à luz da realidade escolar. No entanto, na escola investigada, o documento revela-se insuficiente para responder à complexidade do problema da distorção idade-série e orientar ações pedagógicas sistemáticas e contextualizadas.

Para apoiar a análise qualitativa das entrevistas, utilizou-se o *software IRaMuTeQ*, ferramenta computacional destinada ao processamento e à análise lexical de corpus textuais. Ressalta-se que o uso do *IRaMuTeQ* não constitui, em si, um método de análise de dados, mas um recurso de apoio à organização e ao tratamento do material coletado, segundo Kami *et al.* (2016), cabendo ao pesquisador a interpretação dos resultados obtidos. Nesta pesquisa, o corpus foi constituído pelo conjunto das transcrições das oito entrevistas realizadas com professores e membros da equipe pedagógica. Após o processamento no *IRaMuTeQ*, o material foi automaticamente segmentado pelo *software* em aproximadamente 360 segmentos de texto (ST), unidades de análise utilizadas pelo programa para o tratamento estatístico do corpus. Dessa forma, o *software* empregado com a finalidade de identificar a recorrência de palavras e auxiliar na organização do conteúdo discursivo, contribuindo para a identificação de núcleos temáticos presentes nas falas dos participantes. A seguir, o Gráfico 2 apresenta as 20 palavras mais frequentes identificadas no corpus analisado.

Gráfico 2 – Palavras mais citadas nas entrevistas



Fonte: Elaborado pelo autor (2025) com base nas entrevistas realizadas e na análise feita pelo *IRaMuTeQ*.

A centralidade das palavras “aluno(s)”, “escola” e “professores” no conjunto lexical das entrevistas encontra respaldo nas falas dos participantes, que situam a distorção idade-série como um fenômeno relacionado à instituição escolar e às trajetórias escolares. Ao refletir sobre o desempenho dos estudantes em situação de distorção, uma professora de Língua Portuguesa observa:

O aluno quando ele é reprovado uma, duas vezes, ele distorce um pouquinho da turma. Por quê? Ele já fica um pouquinho, digamos, maior, mais crescidinho, aí a cabeça já é outra mentalidade, né? Os pensamentos são outros, e aí fica com os alunos que estão chegando no ano regular. E aí tem essa diferença de idade, igual, por exemplo, dois anos. Para o ensino fundamental é muito quando você pega um aluno de onze e um aluno de treze, a cabeça é diferente. E aí eu acho que isso gera um certo desinteresse (Professora de Língua Portuguesa, entrevista concedida em dez. 2025).

Assim, a diferença de idade, associada a expectativas, interesses e níveis de maturidade distintos, tenderia a dificultar a identificação do estudante com o grupo e, conseqüentemente, reduzir seu envolvimento com as atividades propostas. Essa percepção reforça a leitura de que o problema não é compreendido como um evento isolado, mas como parte de um processo que se desenvolve ao longo do percurso escolar, no interior da própria escola.

No que se refere ao processo de ensino e aprendizagem, a recorrência de termos como “dificuldade(s)”, “aprendizagem”, “base”, “leitura” e “conteúdo” é corroborada pelas falas dos entrevistados, os quais enfatizam a fragilidade das aprendizagens iniciais como fator central da distorção idade-série. Reafirmando a percepção da especialista do turno vespertino, discutida na p. 45 desta dissertação, a especialista do turno da manhã afirma que as dificuldades se iniciam ainda na educação infantil, quando as bases iniciais da alfabetização não são suficientemente consolidadas. Recorrendo a uma metáfora, ela afirmou:

O aluno quando ele é reprovado uma, duas vezes, ele distorce um pouquinho da turma. Por quê? A maior dificuldade que eu vejo é quando o aluno não consegue consolidar a leitura e os cálculos básicos. E aí ele não tem uma base sólida, porque é igual uma casa que a gente vai construir. Se a casa não tiver um bom alicerce, quando chegar lá em cima, ela tende a dar problema, porque o alicerce é a base. Muitos alunos chegam aqui com a leitura defasada e com dificuldade de fazer os cálculos básicos, porque eu acredito que ocorreu uma falha lá na base (Especialista do turno vespertino, entrevista concedida em dez. 2025).

Esses depoimentos reforçam a compreensão de que a distorção idade-série decorre de defasagens acumuladas ao longo da trajetória escolar, e não como expressão de incapacidade individual dos estudantes.

Entre os termos mais recorrentes nas entrevistas, a palavra “trabalho” aparece associada às condições institucionais da prática docente. Nesse sentido, a fala de uma professora de Língua Portuguesa evidencia dificuldades na organização do trabalho pedagógico coletivo, ao afirmar: *“Não tem um trabalho de fato em equipe, eu não sei o que o outro professor está trabalhando. Essa falta de organização dificulta muito o meu trabalho”* (Professora de Língua Portuguesa, entrevista concedida em dez. 2025). A manifestação da docente reforça a percepção de que a ausência de articulação entre os profissionais da escola compromete a construção de estratégias pedagógicas compartilhadas para o acompanhamento da aprendizagem.

A presença recorrente de termos como “reforço” e “acompanhamento” também se materializa nos depoimentos, ainda que frequentemente associada a ações percebidas como insuficientes ou pouco sistematizadas no cotidiano escolar. A especialista do turno da manhã reconhece a existência do reforço escolar ofertado pela Secretaria de Educação, mas observa que, em anos anteriores, sua organização limitava os efeitos pedagógicos esperados. Conforme relata:

De forma geral, sempre tem o reforço que o Estado tem feito nos últimos anos, com professor de Português e Matemática para desenvolver as habilidades com esses alunos. O que eu observei é que esse ano [2025] o reforço veio de forma diferente, ele foi mais assertivo. Porque antes vinha um reforço para duas séries, por exemplo, sétimo e oitavo, e aí juntavam muitos alunos, vinte alunos numa turma, e o professor não conseguia focar naquela habilidade, porque eram muitos alunos e cada um com dificuldade diferente (Especialista do turno matutino, entrevista concedida em dez. 2025).

De modo semelhante, uma das professoras de Matemática aponta:

Alguns casos eu vejo que é a falta de apoio em casa. Eles chegam em casa e não tem ninguém para orientar, aí já ficam desanimados e não perguntam em sala, às vezes por timidez ou por preguiça. [...] A gente tenta, mas não consegue. Recebemos um aluno no início do ano que veio de outra escola e tinha dificuldade não só de aprendizado, como de comunicação, de entender o que está sendo falado. Chamamos o responsável e ele não veio o ano inteiro. Aí não vai desenvolver, acaba repetindo de ano (Professora de Matemática, entrevista concedida em dez. 2025).

Esses depoimentos indicam que as estratégias de apoio pedagógico são reconhecidas pelos profissionais da escola, mas frequentemente percebidas como fragmentadas e

condicionadas por limitações estruturais e sociais que ultrapassam o espaço da sala de aula, como a ausência de acompanhamento familiar e a diversidade de dificuldades apresentadas pelos estudantes.

Em relação à recorrência das palavras “interesse”, “desinteresse”, “abandono” e “evasão” no corpus analisado, houve a associação entre a distorção idade-série ao desengajamento progressivo dos estudantes. Ao responder quais fatores contribuem para a distorção idade-série na unidade de ensino, corroborando a fala de um professor de Matemática, já exposta na p. 44 desta dissertação, uma professora de Língua Portuguesa afirmou: *“Olha, como é o ensino Fundamental II, é muita falta de interesse dos alunos, dos estudos, abandono, né?”* (Professora de Língua Portuguesa, entrevista concedida em dez. 2025). Depois ela explica o que significa esse abandono: *“Às vezes até continua frequentando, né? Mas deixa de realizar as atividades, fazer as coisas e acaba que no final do ano vem a reprovação”* (Professora de Língua Portuguesa, entrevista concedida em dez. 2025).

Essas falas sustentam a interpretação de que o desengajamento é menos uma causa isolada e mais um efeito das dificuldades acumuladas ao longo da escolarização. Segundo a especialista do turno da noite *“eles [os alunos] se sentem excluídos por causa da diferença de idade. Isso gera timidez, bullying e desmotivação para participar das atividades”* (Especialista do turno da noite, entrevista concedida em dez. 2025). Esse processo converge com a compreensão apresentada por Patto (2022) ao analisar o cotidiano da sala de aula, no qual os alunos, ao não compreenderem as explicações, evitam manifestar suas dúvidas, seja para reafirmar uma suposta competência do professor, seja por medo da repreensão. Assim, professores e alunos mantêm a aparência de compreensão e sucesso escolar, porém, as dificuldades de aprendizagem permaneçam latentes. Em consonância com esse relato, um professor de Matemática destaca que a reprovação não tem produzido os efeitos pedagógicos esperados, contribuindo, ao contrário, para o aumento do desinteresse: *“Reprovar não quer dizer que no próximo ano ele vai melhorar. Pelo contrário, fica mais desmotivado ainda”* (Professor de Matemática, entrevista concedida em dez. 2025).

Por fim, a recorrência de termos como “família”, “vulnerabilidade”, “avaliação” e “Saeb” evidencia que os entrevistados articulam a distorção idade-série a fatores sociais mais amplos e às políticas educacionais em vigor. A diretora associa o problema às condições socioeconômicas das famílias e ao contexto social da comunidade atendida pela escola. Ela questiona: *“Às vezes o pai não sabe nem ler nem escrever. Como que vai ajudar um menino a fazer um para-casa?”* (Diretora, entrevista concedida em dez. 2025). Uma das professoras de Língua Portuguesa ressalta: *“Sem a estrutura familiar, sem esse acompanhamento, não*

consegue nada não, só a escola não consegue” (Professora de Língua Portuguesa, entrevista concedida em dez. 2025). De modo semelhante, a especialista do turno matutino, ao refletir sobre as causas dos altos índices de distorção idade-série, do abandono e evasão, considera:

Na minha opinião, o principal motivo é o abandono, porque eles precisam abandonar, às vezes, os estudos por vários motivos, às vezes até para cuidar de um irmãozinho, porque a mãe tem necessidade de trabalhar, às vezes tem muitos filhos e às vezes é mãe solo (Especialista do turno matutino, entrevista concedida em dez. 2025).

Ao evidenciar a distorção idade-série como um fenômeno multifatorial, produzido na relação entre fragilidades de aprendizagem, condições do trabalho pedagógico e desigualdades sociais, as falas dos profissionais e a análise lexical realizada com apoio do *IRaMuTeQ* oferecem importantes elementos para a compreensão qualitativa da realidade da escola investigada. Contudo, a compreensão desse fenômeno exige também a confrontação dessas percepções com outros dados que permitam dimensionar os efeitos desses fatores sobre o fluxo escolar. Nesse sentido, a análise dos dados quantitativos provenientes do SIMADE e do INEP possibilita aprofundar e tensionar as lacunas identificadas no Projeto Político-Pedagógico, ao tornar visíveis padrões de matrícula, permanência, reprovação e abandono que não são sistematizados no documento institucional. Embora o PPP reconheça genericamente a existência de dificuldades de aprendizagem, infrequência e evasão, não apresenta uma análise descritiva de sua evolução nem identifica séries ou períodos mais críticos, recorrendo, em diversos campos, ao preenchimento “NA”.

Faz-se necessário esclarecer que o SIMADE constitui um sistema administrativo de acompanhamento contínuo, enquanto o INEP consolida informações estatísticas a partir de recortes temporais específicos. Enquanto o SIMADE registra alterações de matrícula, abandono e rendimento ao longo do ano letivo, permitindo atualizações contínuas do fluxo escolar, o INEP consolida os dados a partir do Censo Escolar, considerando a situação declarada em datas previamente definidas, o que pode resultar em diferenças nos totais e nas taxas apresentadas. Dessa forma, a análise não se baseia na comparação direta dos números apresentados por cada base, mas na identificação de tendências comuns e de padrões recorrentes do fluxo escolar ao longo do período analisado.

A visualização e a análise dos dados oficiais mostram-se, portanto, necessárias para estabelecer comparações, confirmar tendências e ampliar a leitura construída a partir das falas dos profissionais. A Tabela 3 a seguir apresenta a síntese do fluxo escolar nos anos finais do ensino fundamental da Escola Estadual Thiago de Mello, com base nos dados do SIMADE,

permitindo uma leitura integrada das matrículas, da aprovação, da reprovação e do abandono no período de 2021 a 2024 (Minas Gerais, [2025]). Cabe destacar que os totais de matrículas não correspondem necessariamente à soma direta dos estudantes aprovados, reprovados e em abandono, uma vez que o SIMADE também registra outras situações de movimentação escolar, como transferências e cancelamentos de matrícula, que não são contabilizadas nas categorias finais de rendimento.

Tabela 3 – Síntese do fluxo escolar nos anos finais do Ensino Fundamental da EETM (2021–2024)⁵

ANO	MATRÍCULAS	APROVADOS	REPROVADOS	ABANDONO	TAXA DE APROVAÇÃO (%)	TAXA DE REPROVAÇÃO (%)	TAXA DE ABANDONO (%)
2021	352	282	12	38	80,1	3,4	10,8
2022	316	195	21	46	61,7	6,6	14,6
2023	363	254	11	39	70	3	10,7
2024	299	226	40	3	75,6	13,4	1

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados do SIMADE (Minas Gerais, [2025]).

⁵ A diferença entre o total de matrículas e a soma dos resultados finais (Aprovados + Reprovados + Abandono) refere-se a movimentações escolares registradas no SIMADE ao longo do ano letivo, incluindo transferências, cancelamentos de matrícula e reclassificações. Devido ao recorte metodológico da pesquisa, centrado na análise qualitativa e nos dados agregados de fluxo, não foi possível isolar o impacto específico das reclassificações sobre a distorção idade-série.

Os dados evidenciam oscilações importantes no fluxo escolar ao longo do quadriênio. Observa-se redução no número de matrículas entre 2021 e 2022, seguida de recuperação em 2023 e nova retração em 2024. Mais do que variações no quantitativo de estudantes, os indicadores de rendimento revelam mudanças no padrão de permanência e progressão escolar.

O ano de 2022 apresenta a situação mais crítica do período analisado, registrando simultaneamente a menor taxa de aprovação (61,7%) e o maior índice de abandono (14,6%). Em 2023 observa-se uma recuperação parcial desses indicadores, com aumento da aprovação e redução do abandono. Já em 2024, embora o abandono apresente queda expressiva, observa-se aumento significativo da reprovação (13,4%), indicando uma mudança no padrão de retenção dos estudantes. Esses resultados sugerem que as dificuldades de permanência e progressão escolar não se distribuem de forma linear ao longo do tempo, refletindo diferentes estratégias institucionais de enfrentamento do fracasso escolar, ora mais associadas ao abandono, ora à retenção. Essa leitura dialoga com as percepções dos docentes entrevistados, que apontam que muitas dificuldades de aprendizagem têm origem em etapas anteriores da escolarização e se tornam mais evidentes nos anos finais do Ensino Fundamental.

Essa interpretação pode ser aprofundada por meio dos dados consolidados do INEP, sistematizados na tabela a seguir, os quais permitem analisar os indicadores de fluxo e rendimento escolar da instituição no período considerado.

Tabela 4 – Fluxo nos anos finais da EETM (2021-2024)

ANO	TAXA DE APROVAÇÃO					TAXA DE REPROVAÇÃO					TAXA DE ABANDONO				
	Total - Anos finais	6º ano	7º ano	8º ano	9º ano	Total - Anos finais	6º ano	7º ano	8º ano	9º ano	Total - Anos finais	6º ano	7º ano	8º ano	9º ano
2021	87,8	95,9	86,8	84	87,3	2,7	2	0	9,3	0	9,5	2,1	13,2	6,7	12,7
2022	80,1	81,6	85,5	66	91,1	6	7,9	2,6	11	1,3	13,9	10,5	11,9	23	7,6
2023	88,5	81,6	83,1	92,6	98,4	3,7	14,5	0	0	0	7,8	3,9	16,9	7,4	1,6
2024	84,8	73,7	87,7	93,7	86,7	14,8	26,3	10,8	6,3	13,3	0,4	0	1,5	0	0

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados do INEP ([2025]).

Podemos constatar que o ano de 2022 concentra a situação mais crítica do período, registrando simultaneamente a menor taxa de aprovação (80,1%) e o maior índice de abandono (13,9%) dos anos finais. Nesse mesmo ano, o abandono apresenta concentração especialmente no 8º ano, cuja taxa alcança 23%, indicando fragilidade significativa na permanência dos estudantes nessa etapa do percurso escolar.

Em 2023 observa-se recuperação parcial dos indicadores, com elevação da taxa de aprovação e redução do abandono. Já em 2024 ocorre alteração importante no padrão do fluxo escolar: enquanto o abandono apresenta queda acentuada (0,4%), a taxa de reprovação dos anos finais aumenta significativamente, atingindo 14,8%. Esse movimento revela uma mudança no padrão do fluxo escolar, com diminuição do abandono e aumento da reprovação entre os estudantes.

A análise por série também revela padrões relevantes. Em 2024, por exemplo, a reprovação atinge 26,3% no 6º ano, sugerindo fragilidades na transição entre os anos iniciais e finais do ensino fundamental. Esses dados dialogam com as percepções dos docentes entrevistados, que frequentemente associam as dificuldades observadas nos anos finais a lacunas de aprendizagem originadas em etapas anteriores da escolarização.

Considerando as diferenças metodológicas entre as bases e o caráter consolidado dos dados do INEP, a análise retorna aos registros administrativos do SIMADE para compreender os desdobramentos do fluxo escolar nos anos subsequentes. Em 2023, observa-se um movimento de relativa estabilização do fluxo escolar. Já em 2024, os dados do SIMADE revelam uma reconfiguração significativa desse padrão, marcada por diminuição expressiva do abandono e aumento acentuado da reprovação, sobretudo no 6º ano, cuja taxa ultrapassa 26%. Esse movimento também permite considerar que a queda do abandono não necessariamente indica redução das dificuldades de permanência na escola. Em alguns casos, estudantes que poderiam ter abandonado passam a permanecer formalmente matriculados, mas sem conseguir acompanhar o processo de aprendizagem, sendo posteriormente contabilizados nas estatísticas de reprovação. Tal dinâmica dialoga com as falas dos professores, que apontam a fragilidade da aprendizagem nos anos iniciais como fator determinante para o baixo desempenho logo no ingresso do ensino fundamental II (Minas Gerais, [2025]).

Esse cenário reforça a contradição já identificada no PPP entre a concepção de avaliação como processo “diagnóstico e formativo” e a prática avaliativa efetivamente vivenciada na escola, predominantemente classificatória e orientada pela lógica da promoção ou retenção. O crescimento da reprovação em 2024 pode indicar uma alteração no padrão do fluxo escolar, marcada pela redução do abandono e pela maior incidência de retenção. As entrevistas não

apontam diretamente para mudanças nos critérios formais de avaliação, mas indicam que as dificuldades de aprendizagem acumuladas ao longo da trajetória escolar tendem a se intensificar nos anos finais do ensino fundamental, o que pode contribuir para o aumento da reprovação.

Em síntese, a articulação entre os dados do SIMADE, os indicadores do INEP, a análise do Projeto Político-Pedagógico e as falas dos profissionais permite compreender que a distorção idade-série resulta de múltiplos fatores presentes na escola e nas trajetórias escolares dos estudantes. Os dados quantitativos evidenciaram séries e períodos críticos; o PPP revela fragilidades no diagnóstico e no planejamento institucional; e as entrevistas explicitam como essas lacunas se materializam no cotidiano escolar, afetando o engajamento, a permanência e o desempenho dos estudantes. Essa triangulação reforça a necessidade de ações pedagógicas sistematizadas e de políticas institucionais contínuas, capazes de enfrentar a distorção idade-série para além de iniciativas isoladas, por meio de uma política institucional consistente.

4 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL (PAE)

A presente pesquisa buscou investigar os fatores internos associados aos elevados índices de distorção idade-série nos anos finais do ensino fundamental da Escola Estadual Thiago de Mello, localizada no município de Ibirité (MG), bem como analisar de que forma as práticas pedagógicas e de gestão escolar podem contribuir para o enfrentamento desse fenômeno. A motivação para a realização deste estudo decorre da necessidade de compreender as dinâmicas institucionais que impactam o fluxo escolar e de identificar ações concretas que favoreçam a permanência, a progressão e a aprendizagem dos estudantes, em consonância com as metas de equidade educacional.

No segundo capítulo, foi apresentado o panorama da distorção idade-série nos anos finais do ensino fundamental no contexto nacional e no estado de Minas Gerais, com base em dados oficiais do INEP, situando o fenômeno no período de vigência do Plano Nacional de Educação (2014-2025). Em seguida, realizou-se a caracterização do lócus da pesquisa, destacando aspectos históricos, estruturais e sociais da escola investigada, bem como a evolução dos índices de distorção idade-série no período de 2021 a 2024.

O terceiro capítulo aprofundou a análise do fenômeno a partir dos referenciais teóricos que fundamentam este estudo e dos dados empíricos obtidos por meio da análise documental e das entrevistas semiestruturadas realizadas com professores, especialistas e a gestora da instituição. A interpretação dos dados evidenciou que a distorção idade-série é compreendida pelos profissionais como um processo multifatorial, relacionado à defasagem de aprendizagem acumulada ao longo da trajetória escolar, às dificuldades de engajamento dos estudantes, às fragilidades na articulação pedagógica e à limitada participação das famílias no acompanhamento escolar, sendo possível inferir, a partir da análise documental, a necessidade de fortalecimento de práticas avaliativas de caráter formativo.

Diante dos achados apresentados, faz-se necessário avançar da análise para a proposição de estratégias capazes de enfrentar os fatores que sustentam a distorção idade-série nos anos finais do ensino fundamental da escola investigada. Não se restringindo à descrição do fenômeno, a pesquisa orienta-se pela construção de um conjunto de ações intencionalmente articuladas à realidade escolar, com vistas ao fortalecimento da permanência, da progressão regular e das condições de aprendizagem dos estudantes.

4.1 APRESENTAÇÃO DO PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL (PAE)

O Plano de Ação Educacional (PAE) apresentado neste capítulo constitui-se como um desdobramento direto das análises desenvolvidas ao longo desta pesquisa, especialmente dos achados empíricos discutidos no Capítulo 3. Parte-se do reconhecimento de que a distorção idade-série nos anos finais do ensino fundamental da Escola Estadual Thiago de Mello não se configura como um fenômeno isolado, mas resulta de fatores institucionais, pedagógicos e organizacionais que se articulam no cotidiano escolar.

Com o objetivo de sistematizar ações voltadas ao enfrentamento dessas questões, optou-se pela utilização da ferramenta 5W2H, por se tratar de um instrumento de planejamento que permite estruturar propostas de forma clara e operacional, explicitando o que será feito, por que, onde, quando, por quem, como e com quais recursos. Essa metodologia favorece a definição de estratégias exequíveis no contexto da gestão escolar, bem como o acompanhamento e a avaliação das ações propostas de maneira objetiva e sistematizada.

Os dados provenientes dos sistemas oficiais, a análise documental e as falas dos profissionais entrevistados evidenciaram a ausência de um acompanhamento sistemático do fluxo escolar, a defasagem de aprendizagens acumulada ao longo da trajetória dos estudantes, fragilidades nas práticas avaliativas, dificuldades de engajamento discente e limitações na articulação entre escola e família. Esses elementos reforçam a necessidade de ações planejadas e contínuas, alinhadas à realidade da instituição escolar, capazes de enfrentar a distorção idade-série de forma estruturada e sustentável.

Nesse sentido, e em consonância com o objetivo geral desta dissertação, que é analisar os fatores internos que contribuem para os altos índices de distorção idade-série nos anos finais do ensino fundamental da escola pesquisada e propor ações que possam enfrentá-los, o PAE aqui apresentado estrutura-se como um conjunto de intervenções planejadas para contribuir com a redução desses índices na escola investigada, promovendo condições pedagógicas e organizacionais que favoreçam a permanência, a progressão regular e a aprendizagem dos estudantes. De modo específico, busca-se fortalecer o monitoramento pedagógico do fluxo escolar, qualificar as práticas docentes, apoiar a atuação da equipe gestora e ampliar a corresponsabilização da comunidade escolar no enfrentamento do problema.

As ações propostas foram elaboradas considerando os limites e as potencialidades da instituição, bem como as políticas educacionais vigentes no âmbito da rede estadual de Minas Gerais, como o Plano de Recomposição das Aprendizagens (PRA). Assim, o PAE não se apresenta como um conjunto de soluções prontas, mas como uma proposta de intervenção

factível, passível de ajustes e readequações conforme os processos de acompanhamento e avaliação de sua implementação.

4.2 FUNDAMENTAÇÃO DAS AÇÕES PROPOSTAS A PARTIR DOS ACHADOS DA PESQUISA

De forma recorrente, os entrevistados destacaram a defasagem de aprendizagem acumulada ao longo dos anos iniciais do ensino fundamental, especialmente em Língua Portuguesa e Matemática, como um dos principais elementos que dificultam o acompanhamento das atividades escolares nos anos finais. Essa defasagem foi associada à desmotivação discente, à participação irregular nas atividades propostas e, em muitos casos, à reprovação ou ao abandono escolar, contribuindo para o agravamento da distorção idade-série.

Outro aspecto evidenciado nas entrevistas refere-se à ausência de um acompanhamento pedagógico sistemático do fluxo escolar, capaz de identificar precocemente os estudantes em risco de reprovação ou abandono. Embora os profissionais reconheçam a importância do uso dos dados educacionais disponíveis, as falas indicam que esse acompanhamento ocorre de forma pontual e pouco articulada, limitando a adoção de intervenções preventivas e contínuas.

As entrevistas também apontaram fragilidades nas práticas avaliativas e na organização institucional do trabalho pedagógico, revelando contradições entre as concepções expressas no Projeto Político-Pedagógico e as práticas efetivamente desenvolvidas no cotidiano escolar. A ausência de diretrizes claras e sistematizadas no PPP sobre avaliação, acompanhamento do fluxo escolar e enfrentamento da distorção idade-série compromete sua função como instrumento orientador da ação coletiva.

Além disso, emergiu das falas a percepção de que a relação entre escola e família ocorre de forma pontual e pouco sistematizada, especialmente no acompanhamento da frequência, do rendimento e das dificuldades de aprendizagem dos estudantes em situação de defasagem. Tal fragilidade limita a responsabilização das famílias no processo educativo e tende a reforçar trajetórias escolares marcadas por reprovações sucessivas.

Diante desse conjunto de achados, as ações que compõem o Plano de Ação Educacional foram concebidas com o propósito de responder diretamente às demandas evidenciadas pela pesquisa, considerando os limites de atuação da gestão escolar e as condições concretas da instituição. O PAE articula, assim, intervenções voltadas ao enfrentamento das defasagens em Língua Portuguesa e Matemática, à revisão e reelaboração do Projeto Político-Pedagógico e ao

fortalecimento da relação família–escola no acompanhamento da trajetória escolar dos estudantes, evitando propostas genéricas ou descoladas da realidade investigada.

4.3 AÇÕES DO PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL

As ações que compõem o Plano de Ação Educacional são apresentadas neste item de forma sistematizada, por meio da ferramenta 5W2H, com o objetivo de conferir maior clareza, objetividade e exequibilidade à proposta. Essa metodologia possibilita explicitar, para cada ação delineada, o que será realizado, por que a ação se justifica, onde e quando será desenvolvida, quem serão os responsáveis, como será implementada e quais recursos serão necessários, permitindo o acompanhamento e a avaliação das intervenções propostas. Dessa forma, os quadros apresentados a seguir traduzem os achados da pesquisa em ações operacionais, alinhadas à realidade da escola investigada e às competências da gestão escolar.

A Ação 1 consiste na organização de intervenções pedagógicas específicas em Língua Portuguesa e Matemática, com foco no fortalecimento das aprendizagens essenciais dos estudantes em situação de distorção idade-série.

A proposição da primeira ação decorre dos achados da pesquisa que evidenciaram defasagens de aprendizagem acumuladas ao longo da trajetória escolar dos estudantes, especialmente nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática. As entrevistas indicaram que tais fragilidades comprometem o acompanhamento das atividades escolares nos anos finais do ensino fundamental, favorecendo a reprovação, a desmotivação discente e, em alguns casos, o abandono escolar, elementos diretamente associados à ampliação da distorção idade-série.

Os profissionais entrevistados destacaram que muitos estudantes chegam aos anos finais sem domínio de habilidades básicas nessas áreas, o que dificulta o desenvolvimento dos conteúdos curriculares e limita a efetividade das práticas pedagógicas em sala de aula. Essa situação reforça a necessidade de intervenções pedagógicas planejadas e focalizadas, que considerem o nível real de aprendizagem dos alunos e possibilitem o replanejamento do trabalho docente.

Nesse sentido, a Ação 1 busca organizar intervenções pedagógicas em Língua Portuguesa e Matemática, áreas estruturantes do currículo, voltadas ao fortalecimento das aprendizagens essenciais nos anos finais do ensino fundamental. Assim, a ação prevê a utilização de diagnósticos pedagógicos e o acompanhamento sistemático do progresso dos estudantes, com atenção especial àqueles em situação de distorção idade-série. As intervenções serão articuladas à rotina escolar e às práticas pedagógicas já desenvolvidas na instituição,

buscando fortalecer o acompanhamento das aprendizagens sem a criação de estruturas paralelas à organização da escola, conforme apresentado no Quadro 1 a seguir.

Quadro 1 – Intervenção pedagógica de Língua Portuguesa e Matemática

(continua)

ELEMENTOS DO 5W2H	DESCRIÇÃO
O quê?	Intervenções pedagógicas em Língua Portuguesa e Matemática voltadas ao fortalecimento das aprendizagens essenciais nos anos finais do ensino fundamental, com atenção especial aos estudantes em situação de distorção idade-série
Por quê?	Os dados analisados na pesquisa e as entrevistas com profissionais da escola indicaram dificuldades de aprendizagem entre estudantes em situação de distorção idade-série. Essas dificuldades tendem a comprometer o engajamento dos estudantes, podendo contribuir para reprovações, infrequência e abandono.
Onde?	Escola Estadual Thiago de Mello, nos anos finais do ensino fundamental.
Quando?	Ao longo do ano letivo, com organização por ciclos trimestrais.
Quem?	Professores de Língua Portuguesa e Matemática, especialistas pedagógicas, e equipe gestora.
Como?	A ação será desenvolvida por meio das seguintes etapas: 1. Aplicação de avaliações diagnósticas no início de cada trimestre para identificar as principais dificuldades de aprendizagem dos estudantes; 2. Identificação das habilidades prioritárias a serem trabalhadas nas turmas; 3. Desenvolvimento de atividades pedagógicas voltadas ao fortalecimento dessas aprendizagens nas aulas regulares; 4. Registro do acompanhamento das aprendizagens pelos professores e discussão dos resultados com a equipe pedagógica; 5. Monitoramento periódico do progresso dos estudantes por meio da análise de avaliações internas, da frequência escolar e das discussões realizadas nas reuniões pedagógicas.

(conclusão)

ELEMENTOS DO 5W2H	DESCRIÇÃO
Quanto?	A implementação da ação baseia-se na reorganização do trabalho pedagógico já desenvolvido na escola. As atividades de diagnóstico, acompanhamento e intervenção serão realizadas no tempo regular das aulas, utilizando materiais pedagógicos e recursos já disponíveis na instituição, não implicando custos financeiros adicionais.

Fonte: Elaborado pelo autor (2026).

As ações previstas no Quadro 1 serão desenvolvidas de forma articulada entre os diferentes profissionais da escola, integrando-se à rotina pedagógica já existente. Os professores de Língua Portuguesa e Matemática serão responsáveis pela aplicação das avaliações diagnósticas no início de cada ciclo avaliativo e pelo desenvolvimento das atividades pedagógicas em sala de aula, com base nas necessidades de aprendizagem identificadas. As especialistas pedagógicas atuarão no apoio à análise dos resultados e na mediação dos momentos de planejamento coletivo e reuniões pedagógicas, contribuindo para a definição das habilidades prioritárias e para o replanejamento das estratégias de ensino. À equipe gestora caberá o acompanhamento sistemático do processo, garantindo a organização dos momentos de monitoramento, o uso pedagógico dos dados produzidos e a articulação entre os profissionais envolvidos. Dessa forma, as etapas descritas no “Como” se organizam como parte da rotina pedagógica da escola, possibilitando o acompanhamento contínuo das aprendizagens e o replanejamento das ações sempre que necessário.

Já a proposição da Ação 2 fundamenta-se nos achados da pesquisa que evidenciaram fragilidades na utilização do Projeto Político-Pedagógico (PPP) como instrumento orientador das práticas pedagógicas e da gestão do fluxo escolar na escola investigada. A análise do documento revelou lacunas importantes em sua estrutura e sistematização, expressas pela presença recorrente de campos não preenchidos ou identificados como “N/A”, especialmente nos trechos destinados ao diagnóstico institucional, ao acompanhamento do fluxo escolar e à definição de estratégias pedagógicas.

As entrevistas também indicaram que, embora os profissionais reconheçam a importância do acompanhamento das trajetórias escolares dos estudantes, esse processo tende a ocorrer de forma pouco sistematizada, muitas vezes restrito a iniciativas pontuais dos professores ou da equipe pedagógica. Essa situação limita o potencial do PPP como instrumento

orientador da ação coletiva e dificulta a construção de estratégias institucionais contínuas voltadas ao enfrentamento da distorção idade-série.

Considerando esse cenário, a Ação 2 propõe a revisão e atualização do Projeto Político-Pedagógico da escola, com foco na incorporação de diretrizes mais claras e sistematizadas para o enfrentamento da distorção idade-série. Nesse sentido, a ação busca fortalecer o papel do PPP como referência para a organização do trabalho pedagógico, por meio de um processo coletivo de análise, discussão e reelaboração do documento, conforme apresentado no Quadro 2, a seguir.

Quadro 2 - Revisão e reelaboração do Projeto Político-Pedagógico com foco na distorção idade-série

(continua)

ELEMENTOS DO 5W2H	DESCRIÇÃO
O quê?	Revisão e atualização do Projeto Político-Pedagógico da escola, com a inclusão de diretrizes voltadas ao enfrentamento da distorção idade-série.
Por quê?	A análise documental evidenciou fragilidades no Projeto Político-Pedagógico no que se refere ao diagnóstico institucional, à sistematização de diretrizes para o acompanhamento das trajetórias escolares e à definição de estratégias pedagógicas voltadas aos estudantes em situação de defasagem. Essas lacunas comprometem a função do PPP como instrumento orientador da ação coletiva e indicam a necessidade de sua revisão, de modo a alinhar o documento às demandas identificadas na pesquisa.
Onde?	Escola Estadual Thiago de Mello.
Quando?	Ao longo do ano letivo, nos momentos de reunião pedagógica e planejamento coletivo já previstos no calendário escolar.
Quem?	Equipe gestora, especialistas pedagógicas, e professores dos anos finais do ensino fundamental.
Como?	A ação será desenvolvida por meio das seguintes etapas: 1. Leitura e análise coletiva do Projeto Político-Pedagógico vigente, com identificação de lacunas relacionadas ao diagnóstico institucional e ao enfrentamento da distorção idade-série;

(conclusão)

ELEMENTOS DO 5W2H	DESCRIÇÃO
Como?	2. Discussão, nos momentos de reunião pedagógica, sobre as necessidades da escola à luz dos dados educacionais disponíveis e das experiências docentes; 3. Elaboração coletiva de diretrizes pedagógicas voltadas ao acompanhamento das trajetórias escolares e à promoção da aprendizagem dos estudantes em situação de defasagem; 4. Sistematização e redação das alterações no documento, sob coordenação da equipe gestora e das especialistas pedagógicas; 5. Validação coletiva e institucionalização do PPP revisado, com divulgação junto à comunidade escolar.
Quanto?	A ação será realizada utilizando os recursos humanos e organizacionais já disponíveis na escola, integrando-se aos momentos de planejamento e reunião pedagógica previstos no calendário escolar, não implicando custos financeiros adicionais.

Fonte: Elaborado pelo autor (2026).

As ações previstas no Quadro 2 serão desenvolvidas de forma articulada entre os diferentes profissionais da escola, considerando os tempos e espaços institucionais já existentes. A equipe gestora será responsável por organizar o processo de revisão do Projeto Político-Pedagógico, garantindo a mobilização dos profissionais e a sistematização das contribuições. As especialistas pedagógicas atuarão na mediação das discussões e no apoio à análise do documento vigente, contribuindo para a identificação de lacunas e para a proposição de diretrizes mais consistentes. Aos professores caberá a participação ativa nas reuniões pedagógicas, trazendo elementos de sua prática e colaborando na construção coletiva das proposições. Desse modo, a revisão do PPP se configura como um processo coletivo e intencional, orientado pela reflexão sobre a realidade da escola e pela necessidade de fortalecer seu papel como instrumento norteador das ações pedagógicas.

As entrevistas realizadas com os profissionais da escola indicaram que diferentes fatores associados ao contexto social e familiar dos estudantes podem influenciar suas trajetórias escolares, incluindo dificuldades de acompanhamento das atividades escolares, necessidade de trabalho precoce e situações de vulnerabilidade social. Esses elementos, mencionados pelos

entrevistados, podem contribuir para situações de infrequência, abandono temporário e dificuldades de aprendizagem, aspectos que se relacionam diretamente com a distorção idade-série observada nos anos finais do ensino fundamental.

Diante desse contexto, torna-se relevante fortalecer estratégias institucionais de comunicação entre escola e responsáveis, de modo a ampliar o acompanhamento da frequência e do percurso escolar dos estudantes. A aproximação entre escola e família pode favorecer a identificação mais precoce de dificuldades, bem como a construção de estratégias conjuntas que contribuam para a permanência e o engajamento dos estudantes nas atividades escolares.

Nesse sentido, a Ação 3 propõe a organização de rotinas sistemáticas de comunicação com os responsáveis, priorizando o acompanhamento da frequência, do rendimento escolar e de possíveis situações de vulnerabilidade que possam impactar o percurso educacional dos estudantes. A proposta busca fortalecer práticas já existentes na escola, organizando-as de forma mais sistemática e articulada ao trabalho da equipe pedagógica e docente, conforme apresentado no Quadro 3, a seguir.

Quadro 3 – Fortalecimento da comunicação entre escola e responsáveis para acompanhamento da frequência e da trajetória escolar dos estudantes

(continua)

ELEMENTOS DO 5W2H	DESCRIÇÃO
O quê?	Organização de rotinas sistemáticas de comunicação entre escola e responsáveis para acompanhamento da frequência, do rendimento escolar e da participação dos estudantes nas atividades pedagógicas
Por quê?	As entrevistas com os profissionais da escola indicaram que fatores relacionados ao contexto familiar e socioeconômico podem influenciar as trajetórias escolares dos estudantes, contribuindo para situações de infrequência, abandono temporário e dificuldades de aprendizagem. O fortalecimento da comunicação com os responsáveis pode favorecer o acompanhamento do percurso escolar e contribuir para a permanência dos estudantes na escola
Onde?	Escola Estadual Thiago de Mello, com ações realizadas no ambiente escolar e por meio dos canais de comunicação utilizados pela escola (reuniões, contatos telefônicos ou aplicativos de comunicação institucional).

(conclusão)

ELEMENTOS DO 5W2H	DESCRIÇÃO
Quando?	Ao longo do ano letivo, com momentos específicos de comunicação no início de cada ciclo avaliativo e sempre que forem identificadas situações de infrequência, dificuldades de aprendizagem ou risco de abandono escolar
Quem?	Equipe gestora, equipe pedagógica e professores das turmas envolvidas
Como?	Realização de reuniões periódicas com responsáveis; comunicação direta em casos de infrequência ou dificuldades de aprendizagem; registro das situações acompanhadas pela equipe pedagógica; orientação aos responsáveis sobre a importância do acompanhamento da trajetória escolar dos estudantes
Quanto?	A ação será desenvolvida com base na reorganização das práticas de comunicação já existentes na escola, utilizando os canais institucionais e os recursos disponíveis, não implicando custos financeiros adicionais relevantes

Fonte: Elaborado pelo autor (2026).

As ações previstas no Quadro 3 serão desenvolvidas de forma articulada entre os diferentes profissionais da escola, integrando-se à rotina pedagógica e administrativa já existente. A equipe gestora será responsável por coordenar o processo e garantir a definição de fluxos de comunicação com os responsáveis, especialmente nos casos de infrequência e baixo rendimento. As especialistas pedagógicas atuarão no acompanhamento das informações relacionadas à frequência e ao desempenho dos estudantes, apoiando a organização dos registros e a mediação do contato com as famílias. Aos professores caberá o registro sistemático das ocorrências relevantes no cotidiano escolar e a comunicação dessas informações à equipe pedagógica, contribuindo para a identificação de situações que demandem intervenção. Dessa forma, a comunicação com os responsáveis deixa de ocorrer de maneira pontual e passa a se organizar como prática sistemática, favorecendo o acompanhamento mais próximo das trajetórias escolares e a construção de estratégias conjuntas para a permanência e o engajamento dos estudantes.

O Plano de Ação Educacional apresentado neste capítulo não se configura como um conjunto de medidas isoladas, mas como uma proposta articulada de intervenção, construída a partir dos achados empíricos desta pesquisa e orientada pela realidade institucional da Escola Estadual Thiago de Mello. As ações delineadas buscam enfrentar a distorção idade-série nos

anos finais do ensino fundamental de forma sistêmica, articulando o monitoramento do fluxo escolar, intervenções pedagógicas voltadas às principais dificuldades de aprendizagem e o fortalecimento da relação entre escola e responsáveis.

Ao considerar os limites de atuação da gestão escolar e as condições concretas de funcionamento da instituição, o PAE apresenta-se como uma proposta viável e de caráter processual, passível de acompanhamento e ajustes ao longo de sua implementação. Nessa perspectiva, o plano não pretende apresentar soluções definitivas, mas orientar a adoção de práticas pedagógicas e organizacionais capazes de favorecer maior continuidade nas trajetórias escolares, ampliar o engajamento dos estudantes e contribuir para a redução da distorção idade-série.

Assim, o PAE constitui-se como uma resposta institucional fundamentada nos dados e nas percepções dos sujeitos da pesquisa, reafirmando a importância da apropriação das informações educacionais, da reflexão coletiva sobre as práticas pedagógicas e da corresponsabilização da comunidade escolar no enfrentamento das desigualdades que permeiam o percurso escolar dos estudantes. Esses elementos reforçam o papel central da gestão pedagógica e da ação docente na construção de trajetórias escolares mais estáveis e significativas, tema que será retomado nas considerações finais deste trabalho.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação teve como objetivo analisar os fatores internos que contribuem para a distorção idade-série nos anos finais do ensino fundamental de uma escola da rede estadual de Minas Gerais, bem como propor ações que possam contribuir para o enfrentamento desse fenômeno no contexto investigado. A pesquisa foi orientada pela seguinte questão norteadora: *quais ações a equipe gestora pode adotar para minimizar a distorção idade-série?* A partir dessa questão, buscou-se compreender como as práticas pedagógicas, os instrumentos institucionais e as relações estabelecidas no âmbito escolar incidem sobre as trajetórias dos estudantes.

Os resultados da pesquisa evidenciaram que a distorção idade-série, na escola investigada, está associada a um conjunto de fatores inter-relacionados. Destacaram-se, entre eles, a ausência de um acompanhamento sistemático das aprendizagens e do fluxo escolar, a fragilidade do Projeto Político-Pedagógico enquanto instrumento orientador das práticas institucionais e a existência de uma relação entre escola e família ainda pouco estruturada e contínua. Tais elementos contribuem para a construção de trajetórias escolares marcadas por infrequência, dificuldades de aprendizagem e reprovações sucessivas.

Diante desses achados, foi elaborado um Plano de Ação Educacional composto por três ações complementares. A primeira ação propõe a organização de práticas sistemáticas de acompanhamento das aprendizagens, com foco nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. A segunda ação volta-se à revisão e atualização do Projeto Político-Pedagógico, buscando fortalecer seu papel como instrumento de orientação do trabalho pedagógico. A terceira propõe a organização de rotinas de comunicação com os responsáveis, com vistas ao acompanhamento mais próximo da frequência e do percurso escolar dos estudantes. Em conjunto, essas ações contemplam as dimensões pedagógica, institucional e relacional da instituição, constituindo uma proposta integrada de enfrentamento da distorção idade-série.

Este estudo contribui, no plano prático, ao oferecer subsídios para a atuação da equipe gestora da escola investigada, bem como de outras instituições com características semelhantes, especialmente aquelas situadas em contextos de vulnerabilidade social. No plano teórico, reforça a compreensão da distorção idade-série como fenômeno multifatorial, que não pode ser atribuído exclusivamente ao estudante ou à sua família, mas deve ser analisado a partir das condições institucionais e das práticas escolares.

Cabe destacar, contudo, que a pesquisa apresenta limitações, por tratar-se de um estudo de caso realizado em uma única unidade escolar, o que não permite generalizações para outros

contextos educacionais. Além disso, as análises basearam-se em dados qualitativos e documentais referentes a um recorte temporal específico, o que pode não contemplar todas as variáveis envolvidas no fenômeno investigado.

Por fim, sugere-se que pesquisas futuras possam acompanhar a implementação das ações propostas neste estudo, avaliando seus impactos na redução da distorção idade-série, bem como ampliar a investigação para outras escolas da rede pública, de modo a aprofundar a compreensão das estratégias mais eficazes para o enfrentamento desse desafio educacional.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A. C.; BRUNOZI JR., A. C.; TUPY, I. S. Qualidade da educação e desempenho de escolas públicas de Minas Gerais nas Olimpíadas de Matemática. **Educação & Pesquisa**, São Paulo, v. 50, n. 1, p. 1-23, 2024. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/autor?codigo=6297258>. Acesso em: 27 jul. 2025.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Casa Civil, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 29 jan. 2025.

BRASIL. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Casa Civil, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 23 jun. 2025.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012**. Aprova diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2012. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466_12_12_2012.html. Acesso em: 12 jan. 2026.

BRASIL. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília: Casa Civil, 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 29 jan. 2025.

BRASIL. Secretaria-Geral. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília: Secretaria-Geral, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 20 jun. 2025.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016**. Brasília: Ministério da Saúde, 2016. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2016/res0510_07_04_2016.html. Acesso em: 12 jan. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018a. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf. Acesso em: 15 jun. 2025.

BRASIL. Secretaria-Geral. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 13.709, de 14 de agosto de 2018**. Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD). Brasília: Secretaria-Geral, 2018b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/L13709.htm. Acesso em: 23 jun. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. **Parceria família-escola:** benefícios, desafios e proposta de ação. Brasília: MEC/Secretaria de Alfabetização, 2020. Disponível em: https://alfabetizacao.mec.gov.br/images/pdf/parceria_familia_escola_vf.pdf. Acesso em: 28 jun. 2025.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Censo Escolar da Educação Básica 2024:** apresentação coletiva de resultados. Brasília: INEP, 2024. Disponível em: https://download.inep.gov.br/censo_escolar/resultados/2024/apresentacao_coletiva.pdf. Acesso em: 23 jun. 2025.

BROOKE, N.; REZENDE, W. S. **Os dilemas da gestão escolar**. 1. ed. Belo Horizonte: Fino Traço, 2020. 304 p.

CAMPOS COUTO, M. A.; VASCONCELOS, A. T.; COSTA CORRÊA, F.; SERRA, E.; BERBAT, M. C.; ENSINO DA AGB SEÇÕES NITERÓI E RIO DE JANEIRO, GT. Contra a precarização da escola pública brasileira e pela valorização profissão docente. **Terra Livre**, São Paulo, v. 1, n. 40, p. 145–168, 2015. Disponível em: <https://publicacoes.agb.org.br/terralivre/article/view/458>. Acesso em: 27 nov. 2025.

CASSONI, C.; MARTURANO, E. M.; FONTAINE, A. M.; LEME, V. B. R. Contexto escolar na transição dos anos iniciais para os anos finais do Ensino Fundamental. **Estudos de Psicologia**, Campinas (SP), v. 37, p. 1-14, 2023. Disponível em: <https://periodicos.puc-campinas.edu.br/estpsi/article/view/7363>. Acesso em: 27 nov. 2025.

CHAUHAN, S. Comprehensive review of coronavirus disease 2019 (COVID-19). **Biomedical Journal**, [S. l.], v. 43, n. 4, p. 334–340, 2020. Disponível em: <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC7263230/>. Acesso em: 27 nov. 2025.

DE SÁ, L. T. F.; HENRIQUE, A. L. S. A triangulação na pesquisa científica em educação. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista (BA), v. 15, n. 36, p. 645–660, 2019. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/5941>. Acesso em: 21 jul. 2025.

DESSEN, M.; POLONIA, A. A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. **Paidéia**, Ribeirão Preto (SP), v. 17, n. 36, p. 21-32, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/paideia/a/dQZLxXCSTNbWg8JNGRcV9pN/?lang=pt>. Acesso em: 26 jun. 2025.

EETM. **Projeto Político-Pedagógico**. Ibirité (MG): [S. n], 2024.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir:** nascimento da prisão. Tradução de Raquel Ramalheite. Petrópolis (RJ): Vozes, 1975. 288 p.

GINO, J. C. S. A. Qualidade e equidade na gestão democrática da escola pública brasileira. **Revista Contemporânea de Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 31, p. 33–49, set./dez. 2019. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/29997>. Acesso em: 22 jun. 2025.

IBGE. Ibirité - População no último censo. **Cidades e Estados**, [S. l.], 2022. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/mg/ibirite.html>. Acesso em: 18 maio 2026.

INEP. **Painéis Estatísticos**: Censo Escolar. [S. l.]: MEC/INEP, ([2025]). Disponível em: <https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoiN2ViNDJjNDk3LWM4YWVtNGIxZS05NzhmLVVhNGMwNzc0MzRiZiJ9>. Acesso em: 17 maio 2026.

KAMI, M. T. M. *et al.* Trabalho no consultório na rua: uso do software IRAMUTEQ no apoio à pesquisa qualitativa. **Escola Anna Nery**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 3, p. [1-5], jul./set. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ean/a/DhLnCPmsfvdTLs68XPP64qQ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 17 dez. 2025.

LEITHWOOD, K.; LOUIS, K. S.; ANDERSON, S.; WAHLSTROM, K. **How leadership influences student learning**. New York: Wallace Foundation, 2008. Disponível em: <https://wallacefoundation.org/sites/default/files/2023-07/How-Leadership-Influences-Student-Learning.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2025.

LIMA, C. C.; RAMOS, M. E. N.; OLIVEIRA, A. L. R. Implementação de uma política educacional no contexto da pandemia de Covid-19: o REANP em Minas Gerais. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 38, p. 1-22, 2022. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602022000100122&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 18 maio 2026.

LOBATO NETO, S. S. **Reflexões sobre a problemática da distorção idade-série na EEM José Alexandre**. 2021. 150 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd, Juiz de Fora, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/13702?mode=full>. Acesso em: 18 maio 2026.

LONGHI, S. R. P.; BENTO, K. L. Projeto político-pedagógico: uma construção coletiva. **Revista de divulgação técnico-científica do ICPG**, Curitiba, v. 3, n. 9, p. 173-178, jul./dez. 2006. Disponível em: https://www.cep.pr.gov.br/sites/cep/arquivos_restritos/files/migrados/File/professores/coletivo.pdf. Acesso em: 21 maio 2026.

MARCHESI, A.; GIL, C. H. (Org.). **Fracasso escolar**: uma perspectiva multicultural. Porto Alegre: Artmed, 2004. 244 p.

MARQUES, R. V.; BRAGA, D. S.; ROMANO, P. Avaliação Do Plano Estadual De Educação De Minas Gerais: Monitoramento Da valorização Docente. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 19, n. 43, p. 199-219, jan./abr. 2025. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/2154/1307>. Acesso em: 18 maio 2026.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução SEE N° 4.644, de 25 de outubro de 2021**. Dispõe sobre o funcionamento do Ensino Presencial na Rede Estadual de Ensino, revoga a Resolução SEE n° 4506/2021, de 22 de fevereiro de 2021 e revoga a Resolução SEE n° 4310/2020, de 17 de abril de 2020, e dá outras providências. Belo Horizonte: SEE, 2021. Disponível em:

<https://www.acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/4644-21-r%20-%20Public.%2026-10-21.pdf>. Acesso em: 18 maio 2026.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Plano de Recomposição das Aprendizagens – PRA**: documento orientador 2023. Belo Horizonte: SEE-MG, 2023. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/pr/>. Acesso em: 20 jun. 2025.

MINAS GERAIS. Lista de escolas SRE Metropolitana B. *In*: **educacao.mg.gov.br**, Belo Horizonte, out. 2024. Disponível em: <https://sremetropb.educacao.mg.gov.br/sre-metropb/lista-de-escolas/>. Acesso em: 19 maio 2026.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Sistema Mineiro de Administração Escolar (SIMADE)**. Belo Horizonte: SEE, [2025]. Disponível em: <https://www.simadeweb.educacao.mg.gov.br/SimadeWeb/login.faces>. Acesso em: 3 jun. 2025.

MURRAY, K. W. *et al.* Barriers and facilitators to school-based parent involvement for parents of urban public middle school students. **SAGE Open**, [S. l.], v. 4, n. 4, p. 1–12, out./dez. 2014. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/2158244014558030>. Acesso em: 28 jun. 2025.

NADAL, P. Heloisa Lück fala sobre os desafios da liderança nas escolas. **Nova Escola Gestão**, 1 abr. 2009. Disponível em: <https://gestaoescolar.org.br/conteudo/787/heloisa-luck-fala-sobre-os-desafios-da-lideranca-nas-escolas>. Acesso em: 23 jun. 2025.

OJIMA, R.; MARANDOLA JR., E.; PEREIRA, R. H. M.; SILVA, R. B. O estigma de morar longe da cidade: repensando o consenso sobre as ‘cidades-dormitório’ no Brasil. **Cadernos Metrópole**, São Paulo, v. 12, n. 24, p. 395–415, jul./dez. 2010. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/metropole/article/view/5896>. Acesso em: 3 jun. 2025.

MALHEIRO, J. Projeto político-pedagógico: utopia ou realidade? **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.13, n.46, p. 79-104, jan./mar. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/mTR5xPMrV5Lz6KdzjMdZPpL/?lang=pt>. Acesso em: 19 maio 2026.

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar**: histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: T.A. Queiroz, 1990.

PATTO, M. H. S. **A produção do fracasso escolar**: histórias de submissão e rebeldia. 5. ed. São Paulo: Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, 2022. Livro eletrônico.

PREFEITURA DE BELO HORIZONTE. Administração Regional Barreiro. *In*: **Portal da Prefeitura de Belo Horizonte**, Belo Horizonte, [2025]. Disponível em: <https://prefeitura.pbh.gov.br/barreiro#:~:text=Localizada%20a%20sudoeste%20de%20Belo,a brigam%20aproximadamente%20300%20mil%20habitantes>. Acesso em: 3 jun. 2025.

QEDU. Taxa de distorção idade-série. *In*: **QEDu**, [S. l.], 2024.

QEDU. Taxas de rendimento: Minas Gerais. *In*: **QEDu**, [S. l.], 2025. Disponível em: <https://qedu.org.br/uf/31-minas-gerais/taxas-rendimento>. Acesso em: 20 maio 2026.

RIBEIRO, S. C. A pedagogia da repetência. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 5, n. 12, p. 7-21, 1991. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/JyfPSdxSCrxKHxV6H3whNNz/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 26 set. 2025.

SISTEMA FIRJAN. **Sete mensagens importantes sobre liderança em escolas públicas estaduais do Rio de Janeiro**: sumário executivo de pesquisa. Rio de Janeiro: SESI RJ; University of Nottingham School of Education; Universidade Federal Fluminense, 2015. Disponível em: <https://firjan.com.br/lumis/portal/file/fileDownload.jsp?fileId=2C908A8F51466FB10151818C8F425BD1>. Acesso em: 21 maio 2026.

SOARES, T. M. *et al.* Fatores associados ao abandono escolar no ensino médio público de Minas Gerais. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 3, p. 757–772, jul. 2015. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022015000300757&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 24 jul. 2025.

SOUSA, D. G. **Determinantes da qualidade do ensino**: um estudo na rede pública do estado de São Paulo. 2018. 233 f. Dissertação (Mestrado em Ciências) – Universidade de São Paulo, Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, São Paulo, 2018. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/12/12139/tde-25022019-152400/publico/CorrigidoDaniel.pdf>. Acesso em: 18 maio 2026.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. Anuário Brasileiro da Educação Básica 2024: Minas Gerais. **Todos Pela Educação**, São Paulo, 2024a. Disponível em: <https://www.anuario.todospelaeducacao.org.br/estados-mg.html>. Acesso em: 7 jun. 2025.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Professores temporários nas redes estaduais do Brasil**. São Paulo: Todos Pela Educação, abr. 2024b. Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2024/04/estudo-professores-temporarios-nas-redes-estaduais-do-brasil-todos-pela-educacao.pdf>. Acesso em: 3 jun. 2025.

UNICEF. **Panorama da Distorção Idade-Série no Brasil**. Brasília: UNICEF, 2018. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/media/461/file/Panorama_da_distorcao_idade-serie_no_Brasil.pdf. Acesso em: 8 jul. 2025.

VALLE, J. E.; STELKO-PEREIRA, A. C.; PEIXOTO, E. M.; WILLIAMS, L. C. A. Influência do bullying e da relação professor-aluno no engajamento escolar: análise de um modelo explicativo. **Estudos de Psicologia**, Campinas (SP), v. 35, n. 4, p. 411–420, 2018. Disponível em: <https://puccampinas.emnuvens.com.br/estpsi/article/view/7476>. Acesso em: 26 jun. 2025.

VEIGA, I. P. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, I. P. (org.). **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção possível. Campinas: Papirus, 1998. p. 11-35.

WENCZENOVICZ, T.; SANTOS, S. Desigualdades educacionais e direito à educação: uma reflexão necessária. **Revista de Sociologia, Antropologia e Cultura Jurídica**, v. 9, n. 1, p.

76-92, 2023. Disponível em: <https://indexlaw.org/index.php/culturajuridica/article/view/9821>. Acesso em: 8 jul. 2025.

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – ENTREVISTA



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Gostaríamos de convidá-lo(a) a participar como voluntário (a) da pesquisa Distorção idade-série nos anos finais do ensino fundamental: um estudo de caso em uma escola estadual de Ibitité/MG. O motivo que nos leva a realizar esta pesquisa é a necessidade de analisar os fatores que contribuem para os altos índices de distorção idade-série nos Anos Finais do Ensino Fundamental nessa instituição e propor ações para minimizar o problema.

Caso você concorde em participar, vamos fazer uma entrevista com você, a fim de captar suas opiniões e percepções a respeito dos fatores que ocasionam o baixo rendimento dos alunos e sua consequente reprovação. Esta pesquisa tem o risco de fazê-lo(a) se sentir desconfortável ou receoso(a) quanto à quebra de sigilo ao responder questões sobre a instituição na qual trabalha. Mas, para diminuir a chance desses riscos acontecerem, garantimos anonimato e confidencialidade em todas as etapas da pesquisa. Para preservar a identidade dos envolvidos, utilizaremos nomes fictícios ou outros recursos de anonimização sempre que for necessário citar ou apresentar trechos das entrevistas. Asseguraremos a todos os participantes, ao final do estudo, acesso gratuito e por tempo indeterminado aos resultados da pesquisa. Ademais, ao final do estudo, todos os participantes terão acesso gratuito e ilimitado aos resultados da pesquisa. Caso necessário, também substituiremos o nome da instituição e dos participantes por identificações fictícias, assegurando que nenhum deles seja exposto. A pesquisa pode ajudar no conhecimento da realidade local para desenvolvimento de ações, melhorar a compreensão dos desafios enfrentados pelos alunos em distorção idade-série e, possivelmente, reduzir a evasão por meio do desenvolvimento de estratégias pedagógicas.

Para participar deste estudo você não vai ter nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, se você tiver algum dano por causa das atividades que fizermos com você nesta pesquisa, você tem direito 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 à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Ibirité, _____ de _____ de 2025.

Assinatura do Participante

Assinatura do (a) Pesquisador (a)

Nome do Pesquisador Responsável: Silas dos Santos Souza

Campus Universitário da UFJF

Faculdade de Educação/ Caed/ Programa de Pós graduação - Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública

CEP: 36036-900

Fone: (31)97209-8780

E-mail: silasss.ppgp2023@caed.ufjf.br

**APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM A DIRETORA,
ESPECIALISTAS E PROFESSORES EFETIVOS DE LÍNGUA PORTUGUESA E
MATEMÁTICA**

- 1) Em sua opinião, quais são os principais fatores que contribuem para os altos índices de distorção idade-série nos anos finais do Ensino Fundamental desta escola?
- 2) Como os alunos em situação de distorção idade-série costumam se envolver com as atividades escolares? Há diferenças perceptíveis no comportamento, na aprendizagem ou no rendimento?
- 3) Quais dificuldades você identifica no trabalho pedagógico com esses alunos, e de que forma elas afetam o processo de ensino e aprendizagem?
- 4) A escola desenvolve ou já desenvolveu projetos ou estratégias específicas para atender estudantes em distorção idade-série? Se sim, quais foram os resultados percebidos?
- 5) De que maneira a articulação entre professores, equipe pedagógica e gestão escolar contribui (ou poderia contribuir mais) para enfrentar o problema da defasagem idade-série?
- 6) Na sua percepção, o contexto familiar e socioeconômico dos alunos tem impacto sobre os índices de distorção idade-série? Como esse impacto se manifesta?
- 7) Como as políticas educacionais (programas de aceleração da aprendizagem, reforço escolar, avaliações externas etc.) têm influenciado o enfrentamento da distorção idade-série nesta escola?
- 8) Que encaminhamentos, ações ou mudanças você considera importantes para a redução da distorção idade-série em nossa realidade escolar?