

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS E  
GESTÃO EDUCACIONAL – MESTRADO PROFISSIONAL

Andreia Moro Chiapinoto

**POLÍTICAS PÚBLICAS E GESTÃO EDUCACIONAL: DISTORÇÃO  
IDADE/ANO NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE  
SANTA MARIA/RS**

Santa Maria, RS  
2022



Andreia Moro Chiapinoto

**POLÍTICAS PÚBLICAS E GESTÃO EDUCACIONAL: DISTORÇÃO IDADE/ANO  
NA REDE PÚBLICA DE EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO DE SANTA MARIA/RS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional, Curso de Mestrado Profissional, Linha de Pesquisa Políticas e Gestão da Educação Básica e Superior, do Centro de Educação, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para a obtenção do título de **Mestre em Políticas Públicas e Gestão Educacional**.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Elisiane Machado Lunardi

Santa Maria, RS  
2022

Chiapinoto, Andreia Moro  
POLÍTICAS PÚBLICAS E GESTÃO EDUCACIONAL: DISTORÇÃO  
IDADE/ANO NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SANTA  
MARIA/RS / Andreia Moro Chiapinoto.- 2022.  
177 p.; 30 cm

Orientador: Elisiane Machado Lunardi  
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa  
Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em  
Gestão de Organizações Públicas, RS, 2022

1. Políticas Públicas 2. Distorção Idade/ano 3.  
Trajetória escolar 4. Fluxo Escolar I. Lunardi, Elisiane  
Machado II. Título.

Sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFSM. Dados fornecidos pelo autor(a). Sob supervisão da Direção da Divisão de Processos Técnicos da Biblioteca Central. Bibliotecária responsável Paula Schoenfeldt Patta CRB 10/1728.

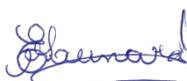
Declaro, ANDREIA MORO CHIAPINOTO, para os devidos fins e sob as penas da lei, que a pesquisa constante neste trabalho de conclusão de curso (Dissertação) foi por mim elaborada e que as informações necessárias objeto de consulta em literatura e outras fontes estão devidamente referenciadas. Declaro, ainda, que este trabalho ou parte dele não foi apresentado anteriormente para obtenção de qualquer outro grau acadêmico, estando ciente de que a inveracidade da presente declaração poderá resultar na anulação da titulação pela Universidade, entre outras consequências legais.

**Andreia Moro Chiapinoto**

**POLÍTICAS PÚBLICAS E GESTÃO EDUCACIONAL: DISTORÇÃO IDADE/ANO  
NA REDE PÚBLICA DE EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO DE SANTA MARIA/RS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional, Curso de Mestrado Profissional, Linha de Pesquisa Políticas e Gestão da Educação Básica e Superior, do Centro de Educação, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para a obtenção do título de **Mestre em Políticas Públicas e Gestão Educacional**.

Aprovada em 23 de fevereiro de 2022:



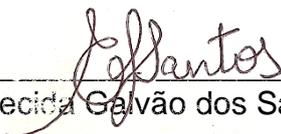
---

**Elisiane Machado Lunardi, Dr<sup>a</sup>. (UFSM)**  
(Presidente/Orientadora)



---

Ana Carla Hollweg Powaczuk, Dr<sup>a</sup>. (UFSM)



---

Eliane Aparecida Galvão dos Santos, Dr<sup>a</sup>. (UFN)

Santa Maria, RS  
2022



## AGRADECIMENTOS

*“Quantos caminhos trilhados, e outros deixados pra chegar aqui  
Quantas histórias vividas, memórias que a vida guardou só pra si  
Sábias e loucas lembranças que a mente não cansa de recordar  
São flores colhidas na estrada, são marcas sagradas  
A alma é quem traz”  
Jorge Trevisol*

Agradeço a todos e a todas que colheram, junto a mim, as flores e, também, os espinhos durante esse caminho trilhado. Obrigada pelo afeto, pela paciência, pelo apoio e pelo entusiasmo ao longo da trajetória de escrita deste trabalho.

Agradeço, primeiramente, a Deus, por iluminar o meu caminho durante toda a vida e colocar-me em uma estrada segura e abençoada com pessoas especiais.

Gratidão aos meus pais, de forma especial a minha mãe que, desde cedo, me ensinou a importância do estudo e valorização do conhecimento para o ser humano. Sou muito grata por ser filha de pessoas tão honestas, íntegras e simples, que sempre me deram todo o amor necessário para seguir os caminhos trilhados até aqui.

Agradeço também aos meus irmãos, Andrisia e Ezequiel. Saber que posso sempre contar com o apoio de vocês me dá segurança para iniciar qualquer caminhada. Obrigada, irmã, por me presentear com a luz das nossas vidas, o Vicente, que nos dá coragem e força para acreditar e buscar um mundo melhor.

Obrigada especial à Giane que esteve ao meu lado durante toda a trajetória do mestrado, suportando a minha ansiedade e humor instável. Agradeço por sempre me inquietar diante da tarefa de me tornar um ser humano melhor. Ao Jonas, pelos socorros quando eu tinha problemas com o computador.

Agradeço ao reencontro maravilhoso que tive como a minha orientadora, Professora Elisiane Machado Lunardi. Com ela, aprendo teorias, aprendo sobre humanidade e aprendo estratégias de como ser uma profissional melhor dia após dia. Uma verdadeira “mãe acadêmica” que com calma e tranquilidade me ensina sobre a vida. Dedico a ela toda a minha admiração e respeito.

Sou grata às professoras da banca de defesa, Ana Carla Hollweg Powaczuk, Eliane Galvão e Marilene Gabriel Dalla Corte, que com profissionalismo se dispuseram a contribuir com este trabalho.

Obrigada às minhas colegas professoras de todas as escolas do município que fiz parte. Obrigada, Ju e Vivi, enquanto amigas e equipe gestora da EMEF Chácara das Flores, a qual me orgulho muito em fazer parte atualmente.

Agradeço à equipe gestora da SMED Santa Maria, que me acolheram com grande gentileza e contribuíram em tudo o que foi necessário durante a construção desta pesquisa.

Sou grata ao Grupo REDES, pelo espaço de trocas, aprendizado e amizade. Gratidão especial à Simone, Michele e Hivi, por tornar a caminhada possível e mais leve.

Gratidão a todos por trilharem este caminho ao meu lado e por trazerem tantas flores nesta trajetória!

*O que eu penso a respeito da vida  
É que um dia ela vai perguntar  
O que é que eu fiz com meus sonhos?  
E qual foi o meu jeito de amar?  
O que é que eu deixei pras pessoas  
Que no mundo vão continuar?  
Pra que eu não tenha vivido à toa  
E que não seja tarde demais.*

Jorge Trevisol



## RESUMO

### **POLÍTICAS PÚBLICAS E GESTÃO EDUCACIONAL: DISTORÇÃO IDADE/ANO NA REDE PÚBLICA DE EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO DE SANTA MARIA/RS**

AUTORA: Andreia Moro Chiapinoto  
ORIENTADORA: Prof. Dra. Elisiane Machado Lunardi

Esta pesquisa de Mestrado Profissional advém do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional da Universidade Federal de Santa Maria. Tem por objetivo geral compreender as Políticas Públicas relacionadas à distorção idade/ano, bem como suas implicações na correção do fluxo escolar no ensino fundamental na rede municipal de educação Santa Maria/RS. Definiu-se os seguintes objetivos específicos: levantar os índices de distorção idade/ano e indicadores de rendimento escolar a nível nacional e municipal; identificar os fatores que contribuem para a ocorrência da distorção idade/ano no ensino fundamental; verificar quais são as políticas públicas propostas ou adotadas pelo município de Santa Maria a fim de diminuir os índices de distorção idade/ano; elaborar um *e-book* ilustrativo e explicativo sobre os dados obtidos na pesquisa e divulgá-lo na Rede. Está fundamentado numa pesquisa de abordagem qualitativa (Minayo 2010 e Flick 2013), do tipo estudo de caso Yin (2011), realizada na rede pública municipal de educação de Santa Maria/RS. Os sujeitos da pesquisa foram os gestores da secretaria municipal de educação e também os gestores das escolas municipais. Como técnicas de pesquisa, foram utilizadas entrevistas semiestruturadas e questionários *on-line*. A análise dos dados deu-se a partir de três categorias e suas subcategorias: Políticas Públicas – Preventivas, Reparadoras, Ações Intersetoriais; Fatores – Intraescolares, Extraescolares, Coronavírus e a Educação; Trajetória escolar – Conceito de Sucesso Escolar, Não Aprendizagem, Avaliação. Assim, os índices de distorção idade/ano vem diminuindo cerca de um ponto percentual desde o ano de 2006 nas escolas públicas brasileiras. Aponta-se que a distorção idade/ano no Ensino Fundamental é um tema complexo, e estão relacionados às políticas públicas, cultura familiar, questões de vulnerabilidade social ou situações pessoais mais específicas. No município de Santa Maria, a política pública Conexão de Saberes destaca-se por estar ligada diretamente à estratégia de correção de fluxo escolar, a partir de duas iniciativas: uma preventiva e outra reparadora. Por se tratar de uma pesquisa vinculada ao Mestrado Profissional, o produto educacional é um *e-book* sobre o tema distorção idade/ano e correção de fluxo escolar no município de Santa Maria. Conclui-se que o assunto pesquisado ainda abre possibilidades para o desenvolvimento de outras investigações em maior profundidade ou especificidade, como por exemplo, a oitiva de alunos e/ou familiares que estão em distorção idade/ano, suas concepções de educação, planejamentos de vida, entre outros. Espera-se que esta pesquisa possa contribuir com a superação dos números de alunos em distorção idade/ano no ensino fundamental do município de Santa Maria/RS, permitindo qualificar e otimizar o ensino interferindo inclusive no melhor aproveitamento dos recursos públicos investidos em educação.

**Palavras-chave:** Políticas Públicas. Distorção Idade/ano. Trajetória escolar. Fluxo Escolar.



## ABSTRACT

### **PUBLIC POLICIES AND EDUCATIONAL MANAGEMENT: AGE/YEAR DISTORTION IN THE PUBLIC EDUCATION NETWORK IN THE MUNICIPALITY OF SANTA MARIA/RS**

AUTHOR: Andreia Moro Chiapinoto  
ADVISOR: Prof. Dra. Elisiane Machado Lunardi

This Professional Master's research comes from the Graduate Program in Public Policy and Educational Management at the Federal University of Santa Maria. Its general objective is to understand the Public Policies related to the age/year distortion, as well as its implications in the correction of the school flow in elementary education in the Santa Maria/RS municipal education network. The following specific objectives were defined: survey age/year distortion rates and school performance indicators at national and municipal levels; to identify the factors that contribute to the occurrence of the age/year distortion in elementary school; to verify which public policies are proposed or adopted by the municipality of Santa Maria in order to reduce the age/year distortion rates; to prepare an illustrative and explanatory e-book on the data obtained in the research and disseminate it on the Network. It is based on a qualitative approach research (Minayo 2010 and Flick 2013), of the Yin case study type (2011), carried out in the municipal public education network of Santa Maria/RS. The research subjects were the managers of the municipal education department and also the managers of municipal schools. As research techniques, semi-structured interviews and online questionnaires were used. Data analysis was based on three categories and their subcategories: Public Policies – Preventive, Remedial, Intersectoral Actions; Factors – Intraschool, Extraschool, Coronavirus and Education; School trajectory – Concept of School Success, Non-Learning, Assessment. Thus, the age/year distortion rates have been decreasing by about one percentage point since 2006 in Brazilian public schools. It is pointed out that the age/year distortion in Elementary School is a complex issue, and they are related to public policies, family culture, issues of social vulnerability or more specific personal situations. In the municipality of Santa Maria, the public policy Connection of Knowledge stands out for being directly linked to the strategy of correcting school flow, based on two initiatives: one preventive and the other restorative. As it is a research linked to the Professional Master's, the educational product is an e-book on the topic age/year distortion and school flow correction in the municipality of Santa Maria. It is concluded that the researched subject still opens possibilities for the development of other investigations in greater depth or specificity, such as the hearing of students and/or family members who are in age/year distortion, their conceptions of education, life plans, among others. It is hoped that this research can contribute to overcoming the number of students with age/year distortion in elementary school in the municipality of Santa Maria/RS, allowing to qualify and optimize teaching, even interfering in the better use of public resources invested in education.

**Keywords:** Public Policies. Distortion Age/year. School trajectory. School Flow.



## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Síntese dos principais pontos que compõem a investigação.....	33
FIGURA 2 – Etapas da Organização da análise de conteúdo.....	34
FIGURA 3 – Síntese de como se dará a triangulação dos dados .....	35
FIGURA 4 – Mapa de localização do Município de Santa Maria/RS.....	38
FIGURA 5 – Estados brasileiros que apresentaram trabalhos relacionados à temática no período compreendido entre 2015 e 2020 .....	53
FIGURA 6 – Causas relacionadas à distorção idade/ano .....	68
FIGURA 7 – Procedimento para o cálculo do IDEB .....	70
FIGURA 8 – Mapa do Brasil ilustra a distorção idade/ano em 2006 e em 2020.....	71
FIGURA 9 – Distorção idade/ano no Brasil geral em 2020 e por regiões .....	73
FIGURA 10 – Número de alunos reprovados nos anos de 2019 e 2020 no Brasil ...	76
FIGURA 11 – Número de alunos que abandonaram a escola no ano de 2020 no Brasil e por regiões .....	77
FIGURA 12– Estratégias pós pandemia para manter estudantes matriculados na escola.....	91
FIGURA 13 – Categorias e Subcategorias de análise .....	96
FIGURA 14 – Categoria de Análise Políticas públicas e suas Subcategorias.....	98
FIGURA 15 – Esquema ilustrando a política pública municipal Conexão de Saberes .....	99
FIGURA 16 – Principais políticas Intersetoriais utilizadas na Conexão de Saberes	105
FIGURA 17 – Organização da EJA Noturna .....	107
FIGURA 18 – Categoria de Análise Fatores e suas subcategorias.....	113
FIGURA 19 – Fatores que influenciam na repetência escolar .....	116
FIGURA 20 – Fatores que influenciam na evasão e/ou abandono escolar .....	118
FIGURA 21 – Principais causas de abandono escolar.....	119
FIGURA 22 – Categoria de análise Trajetória Escolar e suas Subcategorias.....	125
FIGURA 23 – Elementos encontrados em uma trajetória de sucesso escolar .....	127
FIGURA 24 – Nuvem de palavras relacionadas ao termo “Sucesso Escolar” .....	129
FIGURA 25 – Causas da não aprendizagem .....	132
FIGURA 26 – Organização do produto educacional .....	146



## LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – Distribuição territorial do município de Santa Maria .....	37
GRÁFICO 2 – Número de escolas no município por dependência administrativa ..	40
GRÁFICO 3 – Indicador de fluxo escolar dos anos iniciais nas escolas públicas do município de Santa Maria .....	41
GRÁFICO 4 – Indicador de fluxo escolar dos anos finais nas escolas públicas do município de Santa Maria .....	42
GRÁFICO 5 – Total do tipo de trabalhos entre teses e dissertações correspondente a cada descritor .....	50
GRÁFICO 6 – Porcentagem indicando a mantenedora das instituições dos trabalhos selecionados .....	51
GRÁFICO 7 – Quantidade de trabalhos produzidos em cada universidade conforme cada descritor .....	52
GRÁFICO 8 – Distorção idade/ano no Brasil entre 2006 e 2020 .....	72
GRÁFICO 9 – Número de alunos em distorção idade/ano por gênero no país.....	80
GRÁFICO 10 – Número absoluto de alunos com deficiência em distorção idade/ano no Brasil.....	81
GRÁFICO 11 – Distorção idade/ano por gênero no município de Santa Maria .....	85
GRÁFICO 12 – Número de alunos com deficiência em distorção idade/ano em Santa Maria/RS .....	87
GRÁFICO 13– Distribuição das crianças e adolescentes que não frequentaram a escola em 2020.....	90
GRÁFICO 14 – Gestores escolares que conhecem as políticas públicas de correção de fluxo escolar .....	102
GRÁFICO 15 – Situação da RME na Plataforma Busca Ativa Escolar .....	110
GRÁFICO 16 – Causas do fracasso escolar .....	114
GRÁFICO 17 – Respostas dos gestores escolares .....	126



## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1– Principais documentos nacionais e municipais para a análise documental .....	29
QUADRO 2– IDEB Resultados e Metas das escolas públicas em Santa Maria, RS.	42
QUADRO 3– Número de matrículas por níveis de ensino nas escolas municipais de Santa Maria/RS em 2020 .....	43
QUADRO 4– IDEB Resultados e Metas das escolas municipais de Santa Maria, RS .....	44
QUADRO 5 – Dados das dissertações e tese selecionadas para a pesquisa .....	54
QUADRO 6 – Produtos provenientes das pesquisas de Mestrado Profissional .....	58
QUADRO 7 – Dados dos artigos selecionados para a pesquisa.....	60
QUADRO 8 – Composição da taxa de rendimento e taxa de transição .....	69
QUADRO 9 – Cálculo para a verificação das taxas de rendimento escolar .....	70



## LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Participantes da pesquisa: os entrevistados.....	31
TABELA 2 – Escolas Municipais por região, número de matrículas e dados sobre rendimento escolar conforme o Censo Escolar.....	45
TABELA 3 – Vínculo empregatício dos pesquisadores .....	64
TABELA 4 – Números absolutos e porcentagens de alunos em distorção idade/ano, reprovação e abandono escolar no Brasil.....	79
TABELA 5 – Número absoluto e porcentagem dos índices de distorção idade ano conforme a cor dos estudantes em nível nacional .....	81
TABELA 6 – Distorção idade ano nas Redes de Ensino em Santa Maria/RS.....	83
TABELA 7 – Reprovação escolar nas redes de Ensino em Santa Maria/RS .....	84
TABELA 8 – Abandono escolar nas redes de Ensino em Santa Maria/RS .....	85
TABELA 9 – Cor e índices de distorção idade/ano em Santa Maria/RS .....	86
TABELA 10 – Escolas que ofertam a EJA diurna atualmente .....	103
TABELA 11 – Escolas que ofertam a EJA noturna .....	107



## LISTA DE ABREVIações E SIGLAS

ABA	Abandono
AEE	Atendimento Educacional Especializado
APC	Aprovado por Progressão Continuada
APR	Aprovado
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAEd/UFJF	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBA	Ciclo Básico de Alfabetização
CE	Censo Escolar
CF	Constituição Federal
CP	Conselho Pleno
CMESM	Conselho Municipal de Educação de Santa Maria
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONGEMAS	Colegiado Nacional de Gestores Municipais de Assistência Social
DA	Déficit de Aprendizagem
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EF	Ensino Fundamental
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMEF	Escola Municipal de Ensino Fundamental
EMEF's	Escolas Municipais de Ensino Fundamental
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IES	Instituição Ensino Superior
IGC	Índice Geral de Cursos
INEP	Instituto Nacional de Estudos Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MP	Mestrado Profissional
NAI	Núcleo Atendimento Integrado
OMS	Organização Mundial da Saúde

ONG's	Organizações Não Governamentais
PBF	Programa Bolsa Família
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à docência
PME	Plano Municipal de Educação
PMSM	Prefeitura Municipal de Santa Maria
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNE	Plano Nacional de Educação
PPGP	Programa de Pós-Graduação Profissional
PPP	Projeto Político Pedagógico
PPPG	Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional
PRAEM	Programa de Atendimento Especializado Municipal
PROCEDE	Programa de Controle de Evasão e Disciplina Escolar
PSE	Programa Saúde da Família
REP	Reprovado
RME	Rede Municipal de Educação
RS	Rio Grande do Sul
SAEB	Sistema Avaliação da Educação Básica
SEBRAE	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
SICREDI	Sistema de Crédito Cooperativo
SM	Santa Maria
SMEd	Secretaria Municipal de Educação
SPE	Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	17
1.1	A CONSTRUÇÃO DO CAMINHO DA DOCÊNCIA: MEMÓRIAS E REFLEXÕES .....	20
1.1.1	<b>Objetivos</b> .....	26
<b>2</b>	<b>METODOLOGIA DA PESQUISA</b> .....	27
2.1	CONSTRUÇÃO DOS DADOS .....	28
2.1.1	<b>Análise dos dados</b> .....	33
<b>3</b>	<b>O CONTEXTO DA INVESTIGAÇÃO</b> .....	37
3.1	O MUNICÍPIO DE SANTA MARIA.....	37
3.1.1	<b>A rede municipal de educação de Santa Maria</b> .....	43
<b>4</b>	<b>ESTADO DO CONHECIMENTO: IDENTIFICANDO PRODUÇÕES SOBRE DISTORÇÃO IDADE/ANO E POLÍTICAS PÚBLICAS</b> .....	48
4.1	DADOS SOBRE AS DAS PUBLICAÇÕES DA BIBLIOTECA DIGITAL BRASILEIRA DE TESES E DISSERTAÇÕES.....	49
4.2	DADOS DAS PUBLICAÇÕES ENCONTRADAS NO SCIELO CITATION INDEX (WEB OF SCIENCE) .....	59
4.3	CONSIDERAÇÕES ACERCA DOS TRABALHOS ANALISADOS NO ESTADO DO CONHECIMENTO.....	64
<b>5</b>	<b>FRACASSO ESCOLAR: BREVE HISTÓRICO E CONCEPÇÃO</b> .....	66
5.1	DIAGNÓSTICO DA SITUAÇÃO NACIONAL EM RELAÇÃO À DISTORÇÃO IDADE/ANO.....	71
5.2	DIAGNÓSTICO DA SITUAÇÃO DE DISTORÇÃO IDADE/ANO NO MUNICÍPIO DE SANTA MARIA .....	82
<b>6</b>	<b>A EDUCAÇÃO PÚBLICA NO CONTEXTO DA PANDEMIA E A TENTATIVA DE MANTER OS ALUNOS NA ESCOLA</b> .....	88
<b>7</b>	<b>MAPEAMENTO E LOCALIZAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS QUE INFLUENCIAM OS ÍNDICES DE DISTORÇÃO IDADE/ANO EM NÍVEL NACIONAL</b> .....	93
<b>8</b>	<b>ANÁLISE DO ENFRENTAMENTO DA DISTORÇÃO IDADE/ANO NA REDE MUNICIPAL DE SANTA MARIA/RS</b> .....	96
8.1	APROPRIAÇÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA: POLÍTICAS PÚBLICAS PARA UMA TRAJETÓRIA DE SUCESSO ESCOLAR NO MUNICÍPIO DE SANTA MARIA/RS .....	97
8.3	APROPRIAÇÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA: CONSIDERAÇÃO SOBRE O TEMA TRAJETÓRIAS ESCOLARES.....	124
<b>9</b>	<b>ESTRATÉGIAS PARA O ENFRENTAMENTO DA CULTURA DO FRACASSO ESCOLAR</b> .....	138
<b>10</b>	<b>PRODUTO EDUCACIONAL COMO RECURSO PARA DIVULGAÇÃO DE DADOS SISTEMATIZADOS SOBRE A REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SANTA MARIA/RS</b> .....	144
10.1	ROTEIRO PARA A ELABORAÇÃO DO <i>EBOOK</i> E PLANEJAMENTO .....	146
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	151
	<b>APÊNDICES</b> .....	161
	<b>APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO DE LIVRE ESCLARECIMENTO – TCLE</b> .....	161
	<b>APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIMENTO – TCLE E TERMO DE CONFIDENCIALIDADE</b> .....	163

<b>APÊNDICE C - INSTRUMENTO PARA COLETA DE DADOS - ENTREVISTAS COM GESTORES DA SMED.....</b>	<b>165</b>
<b>APÊNDICE D - INSTRUMENTO PARA COLETA DE DADOS - QUESTIONÁRIO COM GESTORES DAS EMEF's.....</b>	<b>166</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A expansão de políticas públicas que objetivam elevar os padrões de desempenho educacionais, nos últimos vinte anos, tem produzido constantes mudanças nas escolas. Evidencia-se estudos que investigam como tais políticas são executadas, no entanto, poucas pesquisas se preocupam em compreender como as escolas realmente lidam com essas demandas (BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2018).

Este trabalho, vinculado ao Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional (PPPG) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), na modalidade de Mestrado Profissional, integrante da Linha de Pesquisa 1: Políticas Públicas e Gestão da Educação Básica e Superior, propõe compreender as políticas públicas em relação a distorção idade/ano no Ensino Fundamental na rede municipal de educação de Santa Maria/Rio Grande do Sul (RS). Dispõe-se a pensar sobre as implicações da implementação dessas políticas relacionadas aos índices de distorção idade/ano, levantando possíveis causas de fracasso escolar e sua relação com a democratização da educação, a ampliação do acesso e o aumento da qualidade de níveis educacionais.

A Lei nº 11.274, de fevereiro de 2006, configura a obrigatoriedade da matrícula de todas as crianças brasileiras, ingressando aos 6 anos<sup>1</sup> de idade no 1º ano, em frequentar o Ensino Fundamental até o 9º ano, a fim de completar os estudos, nessa modalidade, até os 14 anos de idade.

Nesse contexto, um dos indicadores utilizados para o diagnóstico da educação brasileira refere-se ao índice de distorção idade/ano, o qual se caracteriza pelo percentual de alunos com atraso escolar (BRASIL, 2004). Entende-se como caso de distorção idade/ano, a situação em que o aluno dá continuidade aos estudos após reprovações ou abandono, apresentando defasagem escolar maior ou igual a dois anos.

O cálculo da distorção idade/ano é realizado a partir de dados coletados no Censo Escolar (CE), o qual se configura como uma pesquisa nacional que considera todas as informações de matrículas dos alunos. Segundo o CE, em 2020, mais de cinco milhões e oitocentos mil estudantes estavam em situação de distorção idade/ano. Desse total, são quase quatro milhões de crianças e adolescentes no

---

<sup>1</sup> Conforme orientações da Resolução nº 7 do Conselho Nacional de Educação, 6 anos completos até 31/03/2021.

ensino fundamental e mais de dois milhões de estudantes no ensino médio, frequentando a escola fora da idade adequada. Tendo em vista esses dados, compreende-se a importância de Leis Federais como o Plano Nacional de Educação, no qual são apresentadas as metas e estratégias a fim de qualificar a educação brasileira (BRASIL, 2004).

Para Gonçalves, Menicucci e Amaral (2017), diversos estudos relacionados à distorção idade/ano, focam na influência de características individuais e familiares sobre o desempenho dos alunos, mas pouco está sendo analisado em termos de políticas públicas. Os autores analisaram diferentes pesquisas relacionadas a essa temática no Brasil e perceberam um ponto central: a educação municipal. Ao compreender a dinâmica da educação instituída dentro de um município, é possível identificar pontos passíveis de intervenção, de forma a minimizar fatores como a origem socioeconômica que influenciam no desempenho escolar dos alunos.

A distorção idade/ano possui um efeito cumulativo ao longo do tempo, visto que uma vez defasado, o estudante sempre estará nessa situação até se tornar um jovem egresso do sistema educacional. Isso implica diretamente no atraso da conclusão das etapas escolares do indivíduo, criando um sentimento individual de exclusão e fracasso. Além disso, tarda o ingresso ao ensino superior ou mercado de trabalho, refletindo também nos gastos gerados aos sistemas educacionais.

Riani (2005) demonstra que os números de distorção idade/ano estão se atenuando com o passar do tempo no Brasil, devido a alguns fatores como a diminuição dos índices de analfabetismo e elevação da taxa de escolarização, bem como, a utilização de estratégias como a progressão continuada. Infelizmente, táticas como a recém citada não garantem condições de aprendizagem e, muitas vezes, são usadas como situações para amenizar o descaso com a educação pública, visto que não se investe em melhorias educacionais, mas se qualifica os índices.

Anteriormente, em 1980, os níveis eram realmente drásticos, quando havia 78% de alunos frequentando a escola em série incoerente com a sua idade. Já em 2000, os índices reduziram bastante, chegando a 54%, porém, mostrando-se ainda muito altos.

Frente a essa realidade, justifica-se a relevância do presente estudo devido a necessidade do levantamento dos índices de distorção idade/ano no ensino fundamental do município de Santa Maria/RS. Além disso, se busca analisar as políticas públicas que estão sendo utilizadas para a diminuição desses números a fim

de qualificar e otimizar o ensino, permitindo, inclusive, o melhor aproveitamento dos recursos públicos investidos em educação.

A pesquisa está estruturada da seguinte forma: a primeira seção está configurada com a introdução e um memorial onde a autora pontua alguns acontecimentos da sua trajetória pessoal, acadêmica e profissional, que, juntas, contribuíram para a chegada do tema de pesquisa. Será apresentado também o problema e os objetivos da investigação.

Na segunda seção, serão expostos os aspectos metodológicos que irão constituir o desenvolvimento da pesquisa. Farão parte dessa parte a contextualização do tipo da pesquisa, os instrumentos da coleta de dados, bem como, a opção utilizada na análise e discussão das informações encontradas.

Na sequência, será contextualizado o campo de investigação: o município de Santa Maria e a rede municipal de educação.

Na quarta seção, será exibido um levantamento das produções de pesquisa acerca da temática. Para tanto, foi realizada uma análise das pesquisas referentes às políticas públicas e distorção idade/ano na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e base de dados SciELO Citation Index (Web of Science). A busca de produções existentes sobre essa temática possui uma base para o cenário deste trabalho, visto que, através dessa revisão, tornou-se possível conhecer outras pesquisas realizadas. Embasada em ideias e tema semelhantes foi possível fortalecer e ampliar o repertório de autores que discutem sobre o tema.

Na quinta seção, será explorada a concepção de distorção idade/ano, bem como o diagnóstico da situação nacional e municipal em relação ao tema.

Na sexta seção, foi discutido o cenário da pandemia da Covid-19 e a tentativa de manter os alunos na escola mesmo com a suspensão das aulas presenciais. Acredita-se que o momento pandêmico e as suas implicações influenciaram a temática da pesquisa em questão.

O mapeamento e localização das políticas públicas que influenciam nos índices de distorção idade/ano em nível nacional será abordado na sétima seção.

Na oitava subdivisão do trabalho, encontram-se as análises da pesquisa em questão, ou seja, como o município de Santa Maria/RS enfrenta o desafio da distorção idade/ano.

Na nona seção, são apontadas algumas possíveis estratégias encontradas na investigação para o enfrentamento da cultura do fracasso escolar.

Na sequência, será apresentado como será o produto educacional, vinculado ao Mestrado Profissional, construído a partir dos achados na pesquisa.

Na décima primeira parte do trabalho, encontram-se os desdobramentos da pesquisa e as considerações finais. Na continuidade, encontram-se as referências que embasaram a investigação e, por fim, os apêndices.

## 1.1 A CONSTRUÇÃO DO CAMINHO DA DOCÊNCIA: MEMÓRIAS E REFLEXÕES<sup>2</sup>

Começo o registro das memórias que contribuíram para a chegada deste projeto de pesquisa relatando a minha inserção no Ensino Superior que se deu no ano de 2010 quando ingressei no Centro Universitário Franciscano, na graduação em Pedagogia. Na época, eu tinha vinte anos e sentia a necessidade de me qualificar e ter, enfim, uma profissão.

No segundo ano do curso de Pedagogia, fui inserida no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, doravante denominado PIBID<sup>3</sup>. Esse programa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) foi regulamentado na Portaria nº 96, de 18 de julho de 2013, e tem por finalidade “Fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria da qualidade da educação básica pública brasileira” (CAPES, 2013).

Por meio desse programa, frequentei uma escola da rede municipal de ensino de Santa Maria/RS como bolsista. Os projetos apoiados no âmbito do PIBID são propostos pelas instituições de ensino superior e desenvolvidos por grupos de licenciados em escolas públicas sob a supervisão de professores de educação básica e orientação de professores das Instituições de ensino superior. Durante o período que atuava no projeto, trabalhei com alunos que não estavam alfabetizados e, muitas vezes, fora da idade adequada para o ano escolar frequentado.

---

<sup>2</sup> Apresento um memorial voltado para experiências pessoais, acadêmicas e profissionais que me constituíram como docente e, também, justificam a escolha do tema de pesquisa. Algumas das experiências que são relatadas foram decisivas para a investigação sobre distorção idade/ano, pois partiram de vivências ocorridas no campo profissional. Por se tratar de narrativas da vida, o discurso será alterado para a primeira pessoa.

<sup>3</sup> Projeto PIBID/UFN, Subprojeto da Pedagogia sob coordenação da professora Dra. Fernanda Figueira Marquezan.

Aliado ao programa, na mesma época, iniciei o trabalho de docente dos anos iniciais na rede particular de ensino<sup>4</sup> do município de Santa Maria e conciliando os horários, vivenciei três esferas: estudo, pesquisa e trabalho.

O Programa de Iniciação à Docência permeou minha trajetória na universidade por um período de dois anos e seis meses e foi recompensador em todas as suas atividades propostas. Por meio dele, participei de eventos, reuniões, grupo de pesquisa, apresentei trabalhos em seminários, simpósios e congressos, além de estar inserida fortemente em uma escola de educação básica. Nessa época, pude me sentir ativa na relação entre a universidade e os demais setores que frequentava. Isto é, tive a oportunidade de ser mentora da socialização do conhecimento acadêmico nos diversos locais que eu fazia parte.

Para Marquezan (2016), o PIBID promove uma maior integração entre educação superior e educação básica, constrói competências e habilidades necessárias ao exercício da docência dos futuros professores.

Conclui o curso de Pedagogia no ano de 2014 e segui trabalhando como docente nos anos iniciais do ensino fundamental na rede particular de ensino, por um período de quatro anos.

Em 2016, após aprovação em um concurso para professores no município de Santa Maria/RS, dediquei quarenta e uma horas semanais ao trabalho com os anos iniciais do ensino fundamental, sendo vinte e uma horas na rede particular e vinte na rede pública.

Nesse primeiro contato como docente na rede pública de educação no município de Santa Maria, estive lotada na Escola Municipal de Ensino Fundamental São Carlos (EMEF São Carlos)<sup>5</sup>. De acordo com o Censo Escolar, em 2018, a escola atendia o total de 346 alunos desde a pré-escola até o nono ano. Conforme o site<sup>6</sup> "Trajetórias de Sucesso Escolar", em 2018, último ano em que lá lecionei, o índice de distorção idade/ano na escola era de 23,1%, perfazendo um total de 75 alunos fora da idade apropriada.

---

<sup>4</sup> Escola de Ensino Fundamental Santa Catarina, pertencente à Rede Notre Dame de Educação a qual está distribuída em todos os Continentes. No período de quatro anos de atuação, fui docente de turmas do terceiro ano do ensino fundamental.

<sup>5</sup> A referida instituição está localizada no Bairro Urlândia, pertencente à região Sul do município.

<sup>6</sup> <https://trajetoriaescolar.org.br/>

As experiências adquiridas na EMEF São Carlos foram fundamentais para a escolha do objeto de estudo da presente pesquisa. Atuei nessa escola por um período de três anos seguidos, com turmas de quinto ano do ensino fundamental. Durante esse tempo algo me deixava inquieta e incomodada também: geralmente havia de cinco a seis alunos na sala de aula com idade superior em relação ao nível de escolaridade frequentado. Dentre esses alunos, havia os que tinham reprovado uma ou duas vezes, mas também, aqueles que estavam com três ou quatro anos em defasagem escolar. Esses últimos, eram em menor quantidade, mas era possível perceber a falta de motivação e assiduidade nas atividades escolares.

A inquietação mencionada acima funcionou como uma mola propulsora em mim. Decidi que precisava compreender melhor o desafio que estava enfrentando para, quem sabe, encontrar uma possível solução a fim de beneficiar os alunos e a própria rede municipal de educação.

As experiências que fazem parte da minha trajetória profissional nas escolas têm sido muito significativas. É no espaço escolar que tenho a oportunidade de colocar em prática o que aprendi durante os anos de formação docente. Além disso, enquanto atuo nesse espaço, enriqueço o conhecimento prático e científico, visto que a sala de aula é laboratório para aprimorar os conhecimentos adquiridos em diferentes ambientes formativos.

De acordo com Freire (2013, p. 30):

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses quefazer se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.

É importante que o professor se sinta estimulado à construção da lógica da pesquisa e à escrita acadêmica, para que possa desenvolver competências compatíveis com o campo da sua própria atuação profissional, estabelecendo amplas relações entre a realidade prática e a teoria adquirida através das leituras e cursos de formação específicos. A busca constante do conhecimento constitui-se em um desafio importante para os educadores que atuam nos dias de hoje.

Meu envolvimento com a pós-graduação teve início ainda no final do ano de 2015 quando, incentivada pelos colegas docentes e motivada pela necessidade de

dar continuidade ao processo formativo, iniciei a pós-graduação em Gestão Educacional.

Durante o período em que cursava essa especialização, segui trabalhando com os anos iniciais do Ensino Fundamental e, dentro desse contexto, surgiu a necessidade de aperfeiçoar algumas práticas pedagógicas, dentre elas, as que estavam relacionadas à educação ambiental. Por esse motivo, acabei procurando outra pós-graduação em nível *Lacto Sensu*, porém agora relacionada com essa área de atuação. Nóvoa (1992), reforça a ideia de que é preciso pensar a formação de professores a partir das reflexões que surgem sobre a própria profissão docente:

Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional. (NÓVOA, 1992, p. 13).

Ainda de acordo com Nóvoa (1992), a formação estimula o desenvolvimento profissional dos professores. É essencial valorizar paradigmas de formação que promovam a preparação de professores reflexivos, que assumam a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional.

A construção da formação de um educador é uma obra constante e infindável, necessitando de reparos e reformas a todo instante, visto que estamos inseridos em uma sociedade de permanente transformação. Em meu ponto de vista, o professor que não sabe onde estão seus alicerces sente as suas forças ruírem diante das dificuldades advindas do processo educativo. Observo, cotidianamente, desafios no ambiente escolar e acredito que a qualificação da prática pedagógica, bem como, a formação (continuada e permanente) de professores é uma possibilidade fundamental para solucioná-los.

Pensando sempre em qualificar a minha prática pedagógica, tendo em vista os desafios que permeiam os fazeres docentes, no ano de 2017, ingressei na Universidade Federal de Santa Maria iniciando o curso de especialização em Mídias na Educação. Devido às atividades realizadas nesse curso tive contato com a UFSM, e, conhecendo mais a instituição, passei a desejar ainda mais qualificar a minha trajetória acadêmica. Desse modo, no início de 2019, iniciei a participação no grupo REDES/UFSM de Estudos e Pesquisas em Políticas e Gestão Educacional. O grupo é liderado pela professora doutora Elisiane Machado Lunardi e realiza pesquisas e

estudos acerca das políticas públicas e gestão educacional considerando a interlocução entre Educação Básica e Superior. Os conhecimentos adquiridos no grupo REDES foram motivadores para a busca de um curso de nível *stricto sensu*, o qual, no mesmo ano, prestei seleção e fui aprovada.

No segundo semestre de 2019, iniciei o Curso de Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Educacional na linha de pesquisa “*Políticas e Gestão da Educação Básica e Superior*”. O Mestrado Profissional (MP) tem como objetivo prioritário qualificar a formação dos profissionais da educação para a atuação em processos de gestão das redes/sistemas e contextos educativos das instituições de ensino, considerando a articulação das políticas públicas para a educação básica e educação superior.

A partir de um repertório de leituras e reflexões teóricas durante as disciplinas cursadas no mestrado aliada às inquietudes que cercam a minha prática profissional, fui direcionada a definir o tema de pesquisa. Deste modo, a investigação teve como foco principal identificar e analisar o problema da distorção idade/ano no município de Santa Maria. A partir dos dados coletados, foi elaborado um e-book informativo sobre o estudo para que a gestão municipal e as próprias escolas tenham uma visão holística sobre o tema e possam pensar em estratégias para corrigir o fluxo escolar de seus alunos.

A motivação para investigar esse assunto é, em primeiro lugar, a necessidade de ampliar a minha formação a partir do Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Educacional na UFSM. Outrossim, a razão para esse estudo foi tanto a experiência adquirida ao participar do PIBID, quanto ao lecionar para alunos de quinto ano em turmas que apresentavam números significativos de distorção idade/ano. Atualmente, ocupo o cargo de coordenadora dos Anos iniciais do ensino fundamental em uma escola municipal de Santa Maria e percebo que compreender os desdobramentos desse tema é fundamental no campo da minha atuação profissional.

No ano de 2021, atuei como professora articuladora da política pública municipal denominada “Conexão de Saberes” que trabalha diretamente com a formação continuada de professores da Rede Municipal de Educação (RME). Em encontros mensais que aconteceram de forma *online* com um grupo de aproximadamente quarenta docentes, foi possível perceber a angústia deles acerca do atraso no aprendizado dos estudantes.

É um desafio para o professor do ensino fundamental trabalhar com alunos que estejam em defasagem escolar, uma vez que essa distorção entre a escolaridade e idade cronológica tende a dificultar o aprendizado e desenvolvimento integral do estudante dentro da escola. Ainda, destaco como pontos negativos, ao considerar o próprio aluno e a sua frustração em relação ao atraso na aprendizagem, a autoestima prejudicada, o centro de interesses que varia conforme a idade, as relações afetivas e integração com os colegas que fica fragilizada. Ademais, no que diz respeito ao Estado, é possível mencionar o aumento do custo da escolaridade como fator negativo, bem como, a diminuição das taxas de escolarização em nível regional e nacional.

Esse retardamento da aprendizagem sempre ocorreu e preocupou os profissionais da área da educação. Entretanto, a pandemia da Covid-19 e as suas implicações como a suspensão das aulas presenciais e a utilização do ensino remoto acentuaram ainda mais o problema. Sabemos que muitos alunos, principalmente os de escolas públicas, dependem exclusivamente do professor para que aconteça a aprendizagem, visto que tem pouco ou não possuem apoio da família. Também, durante o ensino remoto, o acesso às tecnologias como internet, celular ou computador foi ainda mais necessário. Contudo, nem todos os alunos dispunham desses recursos e perderam totalmente o vínculo ou contato com o professor, dificultando ou até mesmo impossibilitando a aprendizagem.

Pensando sobre esses pontos, se faz necessário um estudo sobre a distorção idade/ano, bem como, investigar possibilidades para amenizar o problema. O município de Santa Maria através do seu Plano Municipal de Educação (PME) com duração decenal, elaborado no ano de 2015, é um marco regulatório da educação no âmbito municipal e prevê, entre outras metas, universalizar o Ensino Fundamental de 9 anos para toda a população de 6 a 14 anos e garantir que, no mínimo, 70% (setenta por cento) dos estudantes concluam esta etapa na idade recomendada, até o quinto ano de vigência do PME e pelo menos 95% (noventa e cinco por cento) dos estudantes concluam essa etapa na idade recomendada até 2025.

Discorrendo sobre todas as ideias pontuadas anteriormente, questiono: **quais são as Políticas Públicas relacionadas à distorção idade/ano e as suas implicações na correção do fluxo escolar no ensino fundamental na rede municipal de educação Santa Maria/RS?**

### 1.1.1 Objetivos

Após a delimitação do problema de pesquisa, chega-se ao seguinte objetivo geral: compreender as Políticas Públicas relacionadas à distorção idade/ano bem como suas implicações na correção do fluxo escolar no ensino fundamental na rede municipal de educação de Santa Maria/RS. Para atingir esse propósito, definiu-se os seguintes objetivos específicos:

- Levantar os índices de distorção idade/ano e indicadores de rendimento escolar a nível nacional e municipal;
- Identificar as concepções dos gestores no que tange a ocorrência dos fatores que contribuem para a distorção idade/ano no ensino fundamental;
- Verificar quais são as políticas públicas propostas ou adotadas pelo município de Santa Maria a fim de diminuir os índices de distorção idade/ano;
- Elaborar um e-book ilustrativo e explicativo sobre os dados obtidos na pesquisa e divulgá-lo na Rede.

## 2 METODOLOGIA DA PESQUISA

A presente pesquisa está vinculada ao Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Educacional, configurando-se como uma pesquisa aplicada e implicada em um contexto vinculado ao espaço de trabalho do investigador, no caso o campo de investigação será a Rede Municipal de Ensino de Santa Maria/RS.

Esta seção tem por objetivo descrever a metodologia que norteou a presente pesquisa educacional. Assim, está apresentada e dividida em: tipo de pesquisa, métodos e técnicas para a coleta de dados, sujeitos envolvidos na investigação e como se deu a análise dos dados. Também está contextualizado o campo de investigação.

A pesquisa possui como objetivo principal compreender as Políticas Públicas relacionadas à distorção idade/ano bem como suas implicações na correção do fluxo escolar no ensino fundamental na rede municipal de educação de Santa Maria/RS. Tendo em vista as particularidades do tema em questão, define-se como pesquisa qualitativa.

Para Minayo (2010), a pesquisa qualitativa é utilizada principalmente nas Ciências Sociais em um nível de realidade que não seja possível quantificar. Esse tipo de estudo “[...] trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes” (MINAYO, 2010, p. 21). O conjunto desses fenômenos humanos faz parte da realidade social, pois o homem além de agir é capaz de pensar sobre suas ações e interpretá-las.

O universo da produção humana que pode ser resumido no mundo das relações, das representações e da intencionalidade e é o objeto da pesquisa qualitativa dificilmente pode ser traduzido em números e indicadores quantitativos. (MINAYO, 2010, p. 21).

A compreensão acerca das Políticas Públicas e da interpretação de dados sobre a distorção idade/ano está permeada por uma série de fatores que não cabem quantificá-los em simples dados estatísticos. Para isso, foi feita a análise crítica dos índices educacionais no município de Santa Maria, por esses motivos, ratifica-se como pesquisa qualitativa.

Flick (2013) acrescenta, ainda, que a pesquisa qualitativa não é padronizada e, sim, projetada para ser mais aberta o possível. Os pesquisadores qualitativos podem

escolher os participantes da sua investigação propositalmente segundo seus objetivos. Neste caso, os participantes puderam responder às questões da pesquisa nas entrevistas e questionários espontaneamente, com suas próprias palavras.

A investigação desenvolvida nessa dissertação buscou compreender um fenômeno social, desse modo, utilizou-se como método o estudo de caso, que se trata de uma das mais antigas ferramentas de pesquisa e que vem sendo empregado cada vez mais em análises qualitativas. Baseada em Yin (2001), a investigação do estudo de caso enfrenta uma situação exclusiva, onde há mais variáveis de interesse do que pontos de dados específicos. Baseia-se em várias fontes de evidência. Conforme Yin (2001, p. 32): “Um estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos.”

Considerando, ainda, as ideias de Yin (2001), o estudo de caso é uma estratégia de pesquisa abrangente, a qual compreende o método que engloba a lógica do planejamento e abordagens específicas. A investigação do tipo estudo de caso é uma situação tecnicamente única, onde há diversas variáveis de interesse e alguns pontos de dados. Essa estratégia de pesquisa baseia-se em diferentes fontes de evidências, onde os dados devem convergir em um formato de triângulo, denominado triangulação dos dados. O pesquisador se apropria das proposições teóricas existentes para conduzir a coleta e analisar dos dados.

Os procedimentos de coleta de dados não seguem um modelo rígido ou uma fórmula pronta em um estudo de caso. Desse modo, para que esse tipo de pesquisa obtenha sucesso, é necessário um planejamento claro e rigor metodológico por parte do pesquisador.

## 2.1 CONSTRUÇÃO DOS DADOS

Tendo em consideração que a diminuição dos índices de distorção idade/ano se apresenta como um dos desafios para a Rede Municipal de Educação de Santa Maria/RS, ratifica-se a relevância desta análise para fins de um estudo investigativo, tendo por finalidade proporcionar impacto social e acadêmico.

As pesquisas do tipo estudo de caso costumam combinar diversos métodos de construção de dados. No caso da presente investigação, se deu por meio da combinação de análise documental, entrevistas e questionários semiestruturados.

No que se refere à análise documental, destaca-se os seguintes registros: a Constituição Federal (1988), Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB n. 9.394/96), Plano Nacional de Educação de 2014 (Lei n. 13.005/2014), Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, Plano Municipal de Educação (Lei n. 6001/2015), os relatórios do Censo Escolar, Diretrizes Curriculares Municipais, entre outros que contribuíram com a pesquisa.

Em uma pesquisa qualitativa, a análise dos documentos é importante para a construção dos argumentos que circundam sobre o problema de pesquisa e reconhecimento das políticas públicas pertinentes. Os documentos analisados foram separados de acordo com as esferas administrativas a qual pertencem, conforme indica o quadro a seguir:

Quadro 1 – Principais documentos nacionais e municipais para a análise documental

Documentos nacionais	Documentos municipais
Constituição Federal (1988),	Plano Municipal de Educação (Lei n. 6001/2015),
Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB n. 9.394/96),	Relatórios do Censo Escolar a respeito do município de Santa Maria;
Plano Nacional de Educação de 2014 (Lei n. 13.005/2014)	Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental no Sistema Municipal de Ensino de Santa Maria/RS.
Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica – EF	Diretrizes Curriculares para a modalidade de Educação de Jovens e Adultos no Sistema Municipal de Ensino de Santa Maria/RS.
Lei Federal Nº 14.218/ 2021	Resolução nº 40, do Conselho Municipal de Educação de Santa Maria
Parecer CNE/CP Nº5/2020	Instrução Normativa Municipal N.º 01/2021.
Parecer CNE/CP Nº11/2020	Resolução CMESM Nº 40 de 22 de junho de 2020.

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Os sujeitos da investigação da pesquisa foram: a secretária da educação do município e a superintendente do setor pedagógico da Secretaria Municipal de Educação (SMED) que responderam a uma entrevista on-line via *Google Meet*. Além

disso, foram feitas duas entrevistas presenciais: uma com a Coordenadora da Plataforma Busca Ativa Escolar no município e com a Coordenadora do Programa de Atendimento Especializado Municipal – PRAEM. Também foi enviado um convite aos 54 gestores das EMEF's de Santa Maria para que participassem por meio de um questionário via *Google Forms*.

“Uma das mais importantes fontes de informações para um estudo de caso são as entrevistas” (YIN, 2001, p. 112). Para o autor, além dessas serem um método de levantamento de dados, também são fontes essenciais de informação para o estudo de caso. Assim, as questões humanas são fontes fundamentais de dados para estudos de caso, bem como, o da presente pesquisa.

As entrevistas apresentam diferentes tipos de condução, muitas vezes são executadas de forma espontânea. Entretanto, no estudo em questão, as entrevistas com as gestoras da SMED foram do tipo semiestruturadas e visaram contemplar os critérios de validade e confiabilidade da pesquisa. Como o formato foi on-line, foi possível gravá-las a fim de obter os dados de forma integral posteriormente. Acredita-se que, nesse formato, os respondentes foram abordados sob forma de um levantamento formal, não impedindo que tivessem autonomia de expressar seus saberes e vivências em relação ao tema estudado.

Yin (2001) afirma que, em algumas entrevistas, o pesquisador pode pedir que o respondente apresente suas próprias interpretações de determinados acontecimentos e pode usar essas proposições como base para a pesquisa.

Os sujeitos pesquisados (ver Tabela 1) receberam como base de fundamento ético o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Neste documento foi informado de forma clara os objetivos, a justificativa, os benefícios e as técnicas de análise dos dados obtidos, a fim de que entendessem que a pesquisa é oficial e que a participação dos convidados é facultativa.

Conforme indica a Tabela 1, os órgãos entrevistados fazem parte do quadro funcional da Secretaria Municipal de Educação. Optou-se por criar nomenclaturas para referenciar, a partir desse ponto, cada um dos cargos recém apontados, tais como E1, E2, E3 e E4.

A entrevista com as gestoras da Secretaria Municipal de Educação se fez necessária para conhecer e pensar acerca dos atores que estão envolvidos no cenário das políticas públicas e nos processos da gestão educacional municipal.

Tabela 1 – Participantes da pesquisa: os entrevistados

Os entrevistados			
Órgão gestor	Formação acadêmica	A quanto tempo ocupa o cargo atual	Nomenclatura utilizada
Secretária Municipal de Educação	Licenciatura Plena em Matemática; Graduação em Administração; Mestrado em Engenharia da Produção; Doutorado em Agronegócio.	4 anos e 10 meses	E1
Superintendente do setor Pedagógico da Secretaria Municipal de Educação	Graduação em Pedagogia; Especialização em Gestão Escolar; Especialização em Psicopedagogia.	8 anos e 6 meses	E2
Coordenadora do Programa Todos na Escola no município de Santa Maria	Graduação em Pedagogia; Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática	5 meses	E3
Coordenadora do Programa de Atendimento Especializado Municipal – PRAEM	Graduação em Educação Especial Especialização em Educação Especial Mestrado em Educação Doutora em Educação	3 anos	E4

Fonte: Sistematizada pela autora (2022).

Por fim, os gestores das EMEF's também foram convidados a participar da pesquisa por meio de questionário on-line enviado via *e-mail* institucional das escolas municipais. A correspondência eletrônica conteve uma breve contextualização da pesquisa e um link com acesso ao formulário com perguntas de respostas alternativas e, também, semiabertas. No que se refere ao questionário enviado para os gestores da SMED, 20 das 54 EMEF's responderam às perguntas, o que totalizou um percentual de 37%. Na análise dos dados, os gestores foram identificados como "Gestor 1", "Gestor 2", "Gestor 3" e assim sucessivamente.

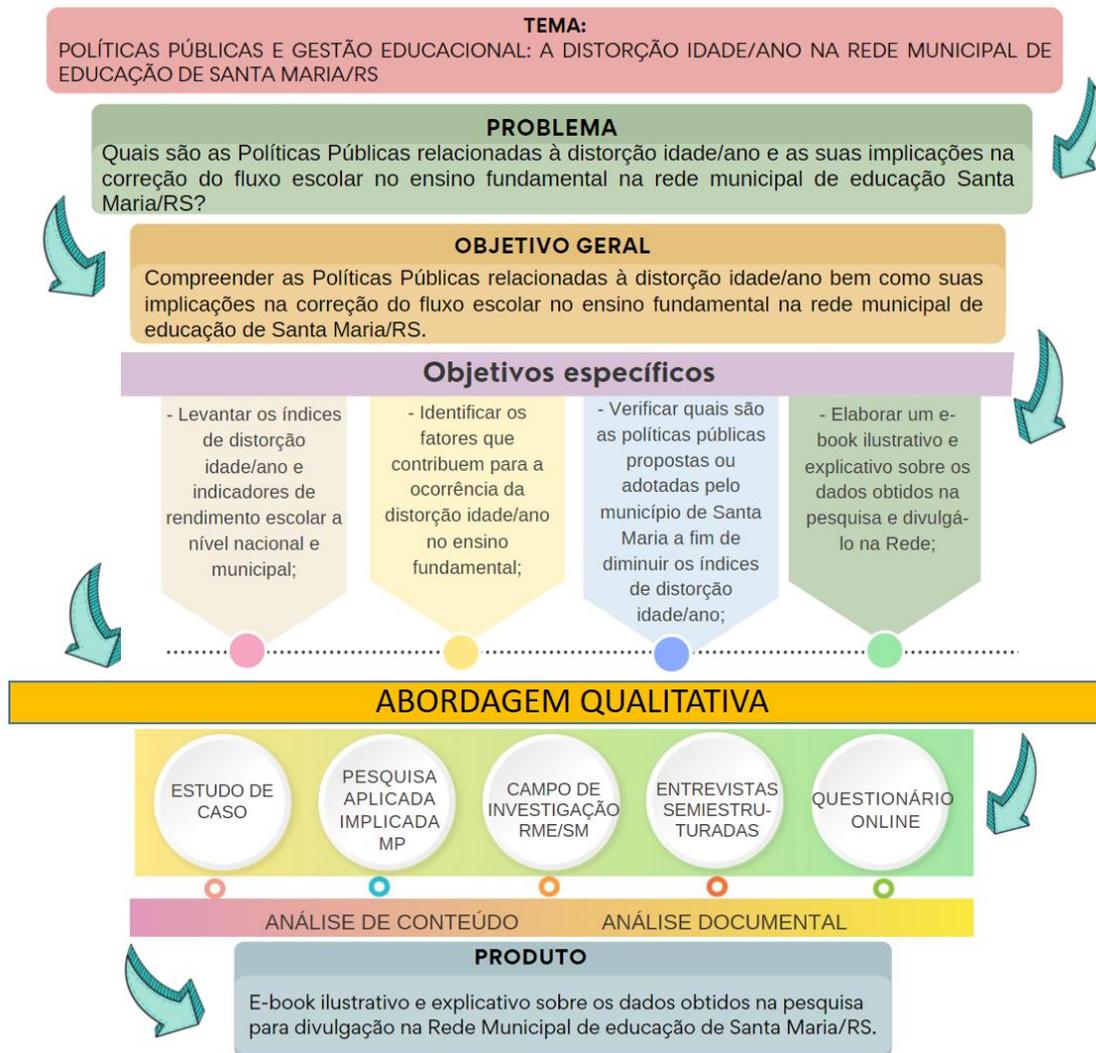
As instituições que participaram dessa etapa foram: EMEF São João Batista, EMEF Duque de Caxias, EMEF Martinho Lutero, EMEF Santa Flora, EMEF Chácara das Flores, EMEF Dom Antônio Reis, EMEF Pedro Kunz, EMEF Padre Nóbrega, EMEF Oscar Grau, EMEF Professor Adelmo Simas Genro, EMEF Lívia Menna Barreto, EMEF Sérgio Lopes, EMEF Vicente Farencena, EMEF Ione Medianeira Parcianello, EMEF Renato Nocchi Zimmermann e mais cinco escolas que preferiram não se identificar no questionário on-line.

As questões semiabertas apresentam vantagem em relação às perguntas fechadas, pois têm a capacidade de proporcionar ao pesquisador dados objetivos e também subjetivos, podendo captar respostas específicas e oportunizar que o participante responda livremente, de forma espontânea, questões sobre o tema pesquisado. Ferramentas tecnológicas como o *Google Forms* (Plataforma Google), podem ser importantes recursos aliados às pesquisas atuais, pois permitem facilidade na aplicação e compilação dos dados obtidos.

Giraffa (2016), define que as inovações tecnológicas podem auxiliar os pesquisadores na otimização e no aparelhamento de uma pesquisa. Para a autora, o benefício direto de utilizar esse recurso tecnológico é a forma mais simples de acesso e o acompanhamento das respostas. Somados a isso, tem-se a facilidade no registro, pois as respostas já são tabuladas em forma de planilha ou de gráficos.

A fim de apresentar uma visão holística de como ocorreu os procedimentos adotados nesta pesquisa, a Figura 1 ilustra, de forma resumida, a síntese dos principais pontos que compõem a investigação.

Figura 1 – Síntese dos principais pontos que compõem a investigação



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

### 2.1.1 Análise dos dados

A fim de interpretar os dados obtidos por meio dos documentos, das entrevistas e dos questionários, a análise de conteúdo proposta por Bardin (2011), se adequou melhor à pesquisa. Essa análise está fortemente interligada à comunicação, que está presente nos métodos que foram utilizados na pesquisa.

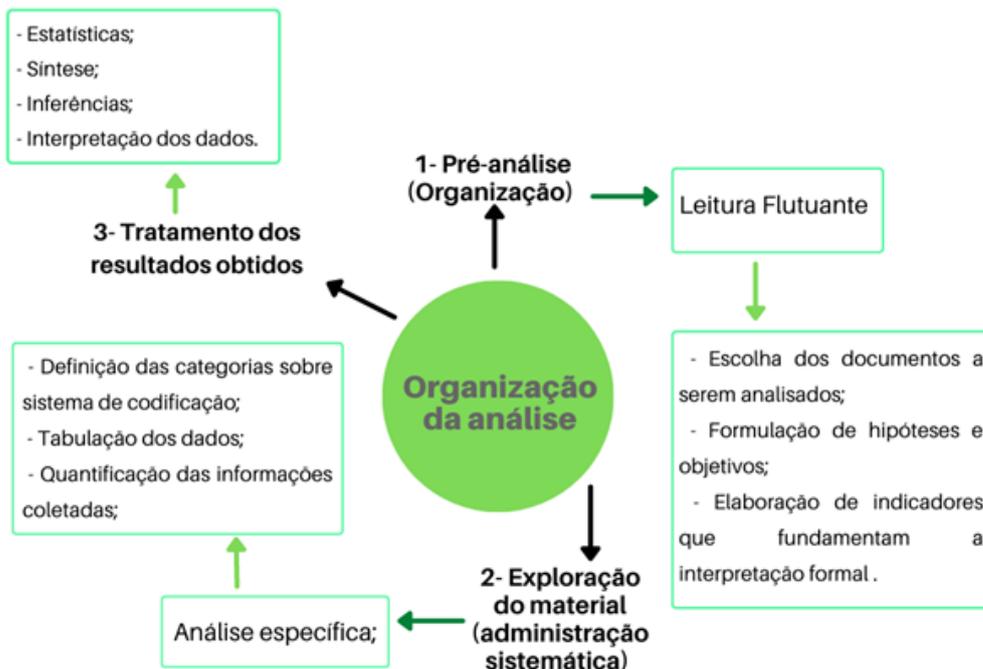
A análise de conteúdo de Bardin (2011) está dividida em três pontos. O primeiro refere-se à pré-análise, onde a pesquisadora preparou o material a ser utilizado e fez o processo de angariação das informações que foram utilizadas na pesquisa.

A segunda etapa proposta é a exploração dos materiais, onde foi feita a técnica de codificação dos materiais encontrados na primeira fase da pesquisa.

Na terceira fase da análise de conteúdo, ocorreu o tratamento dos materiais encontrados. Nesta etapa, foi feita a interpretação e cruzamento das informações encontradas, o que possibilitou, posteriormente, fundamentar o texto a partir de autores que dominam a temática da pesquisa e, também, fazer a síntese dos dados obtidos.

Na Figura seguinte, está esquematizado como ocorreu a organização da análise de conteúdo a partir das ideias de Bardin (2011).

Figura 2 – Etapas da Organização da análise de conteúdo



Fonte: Produzida pela autora (2021).

A fim de garantir que os resultados encontrados na pesquisa fossem verídicos e confiáveis, realizou-se a triangulação dos dados. Nessa etapa, foi levado em conta os elementos construídos durante a investigação de forma a encontrar similaridades que validassem os achados. Na Figura 3, apresentada a seguir, é possível identificar os principais itens utilizados.

Figura 3 – Síntese de como se dará a triangulação dos dados



Fonte: Produzida pela autora (2021).

“Não importa qual estratégia analítica específica seja escolhida, deve-se fazer de tudo para ter certeza de que a análise é de alta qualidade” (YIN, 2001, p. 154). O autor sugere que se observe quatro princípios que fundamentam uma pesquisa social, sendo eles:

- a) basear-se em todas as evidências relevantes;
- b) abranger todas as principais interpretações concorrentes;
- c) valorizar os aspectos mais significativos do estudo de caso, dedicando-se às questões mais importantes;
- d) utilizar o conhecimento prévio de estudioso da área no estudo de caso.

Yin (2001) recomenda que o pesquisador analise questões do passado sobre o tema investigado, ampliando as discussões para o debate atual sobre o estudo de caso. Para isso, se fez necessário conhecer o objeto de estudo em profundidade.

A partir da triangulação dos dados obtidos na pesquisa, surgiu as seguintes categorias de análise: “Políticas Públicas”, “Fatores” e “Trajetória Escolar” que serão detalhados no capítulo sobre a análise do enfrentamento da distorção idade/ano na rede municipal de Santa Maria/RS.

Após a análise dos dados, foi feita a construção do produto educacional do mestrado profissional. Neste caso, isso se deu por meio da construção de um e-book ilustrativo e descritivo sobre os índices de distorção idade/ano, fluxo escolar e demais dados encontrados na pesquisa.

### 3 O CONTEXTO DA INVESTIGAÇÃO

Antes de contextualizar o campo de investigação que será a Rede Municipal de Ensino de Santa Maria, se faz necessário apresentar alguns dados importantes acerca do próprio município a qual pertence o objeto de estudo em questão. Na sequência, será apresentada a própria Rede de Ensino.

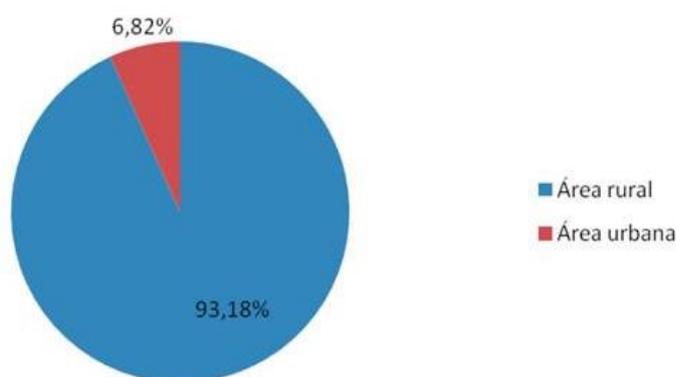
#### 3.1 O MUNICÍPIO DE SANTA MARIA

O município de Santa Maria pertence à região Central do estado do Rio Grande do Sul e está distante 293 quilômetros da capital do Estado, Porto Alegre. Possui 261.031 moradores de acordo com o último Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, realizado em 2010. Atualmente, a estimativa do IBGE é que haja 283.677 pessoas habitando em Santa Maria.

Santa Maria é considerada o maior município da região central do estado do Rio Grande do Sul. Em termos territoriais, é um município predominantemente rural, mesmo que mais de 95% da população resida na Zona Urbana.

O Gráfico 1 ilustra a ampla área rural do município em relação à Zona Urbana.

Gráfico 1 – Distribuição territorial do município de Santa Maria

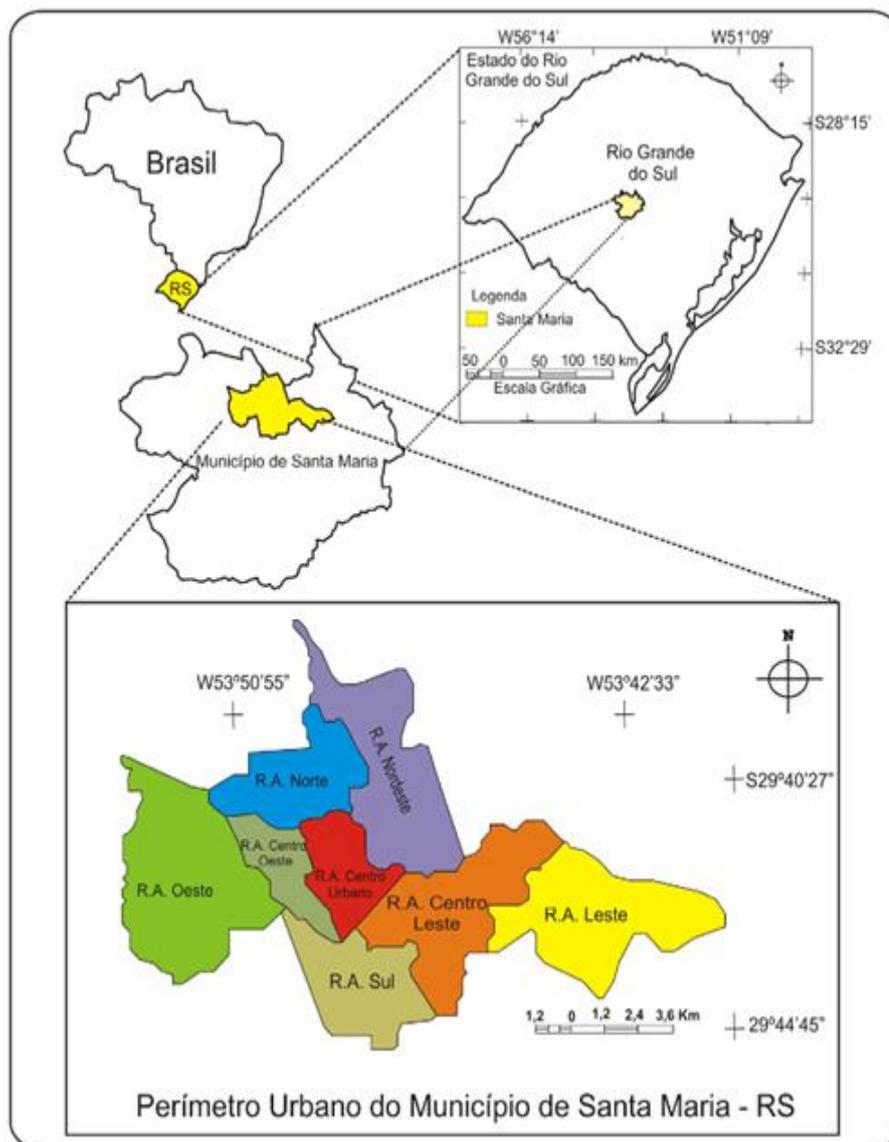


Fonte: IBGE (2005).

De acordo com o IBGE (2010), o município tem 1.780,194 km<sup>2</sup> de extensão, possui 10 distritos, onde nove são rurais, mais a Sede, pertencente à zona urbana,

que está dividida em 41 bairros. A Figura 4 mostra a localização do município de Santa Maria em nível nacional e estadual, bem como, as regiões do perímetro urbano do município.

Figura 4 – Mapa de localização do Município de Santa Maria/RS

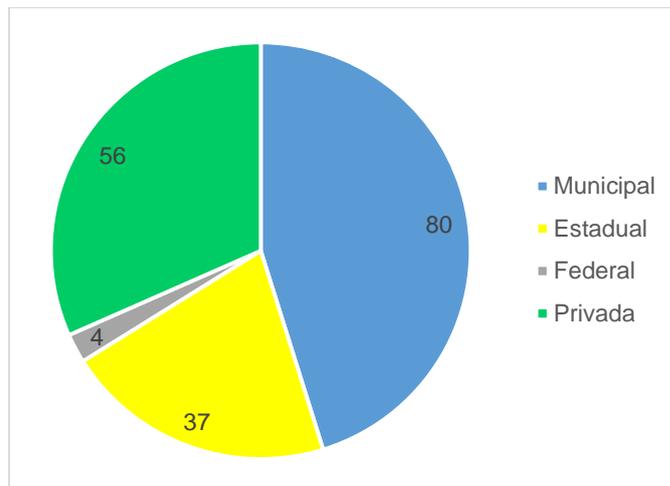


Fonte: NASCIMENTO; MOURA (2014).

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010), aponta alguns dados interessantes sobre Santa Maria:

- O município de Santa Maria ocupa o 94º lugar em relação à quantidade populacional no país e o 5º lugar no estado do Rio Grande do Sul, sendo o mais populoso da microrregião;
- A faixa de idade com o maior número de moradores está entre 20 e 24 anos, seguido de pessoas entre 25 e 29 anos;
- Os quatro principais setores que fazem a economia do município girar são: agropecuária, serviços, indústria e administração pública. A porcentagem de pessoas ocupadas em Santa Maria é de 29% e a renda média mensal dos trabalhadores formais é de 3,3 salários mínimos;
- No que se refere à mortalidade Infantil, o município possui taxas inferiores às nacionais, com o número de 8,26 óbitos por cada mil nascidos vivos;
- Santa Maria apresenta 82,8% de domicílios com esgotamento sanitário e 49,1% de domicílios urbanos em vias públicas com urbanização adequada (presença de bueiro, calçada, pavimentação e meio-fio). Estudos como o de Scriptori, Azzoni e Menezes Filho (2015), apontam os impactos que as condições de acesso a serviços de saneamento básico têm sobre indicadores educacionais. Os autores pontuam que, em nível nacional, há redução de 0,49 pontos percentuais na taxa de abandono escolar do ensino fundamental, diminuição de 0,96 pontos percentuais na taxa de distorção idade/ano em estudantes entre seis e 14 anos que possuem saneamento básico adequado em suas residências;
- O município conta com um total de 7 instituições de ensino superior que ofertam aulas presenciais aos alunos da graduação em diferentes áreas do conhecimento. Dentre essas instituições, a de maior imponência é a Universidade Federal de Santa Maria, que é considerada a 2ª melhor universidade do Rio Grande do Sul e a 11ª do Brasil entre as federais pelo Índice Geral de Cursos de 2017 (IGC/Inep/MEC);
- O município de Santa Maria conta com o total de 177 escolas, onde 121 são administradas pelo poder público (municipal, estadual e federal) e 56, cuja administração pertence à iniciativa privada. Essas instituições juntas são as responsáveis por um total de 53.091 matrículas, conforme aponta o IBGE com dados do mês de maio de 2020. Esses números, obtidos em QEdu Dados (2020), estão representados no Gráfico 2:

Gráfico 2 – Número de escolas no município por dependência administrativa



Fonte: Elaborado pela autora (2020).

As 121 escolas públicas presentes em Santa Maria são responsáveis por garantir 38.448 matrículas de alunos na rede municipal e estadual. Enquanto isso, as 56 escolas privadas em funcionamento na cidade são responsáveis por 14.643 matrículas.

Conforme o IBGE (2010), a taxa de escolarização no município de Santa Maria é de 98,1% entre crianças e jovens de 6 a 14 anos de idade. Isso indica que a cidade está em uma posição de 7º lugar na região, 257º no estado do Rio Grande do Sul e 1.909 no ranking nacional (de um total de 5.570 municípios).

Um importante indicador da qualidade da educação básica no Brasil é o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica). Esse indicador foi criado pelo Instituto Nacional de Pesquisa Educacional Anísio Teixeira (INEP) e condensa em um número único o conceito de Fluxo (que representa as taxas de aprovações dos estudantes) e o conceito de Aprendizado (que corresponde ao resultado dos estudantes no Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB, aferido pela Prova Brasil, aplicada no ensino público).

O IDEB dos anos iniciais do ensino fundamental na rede pública de educação no município de Santa Maria vem em constante crescimento desde o ano da sua criação, em 2005. Entretanto, a meta projetada para o município só foi atingida nos anos de 2007 e 2013, indicando que ainda há um longo percurso a trilhar para qualificar a educação, garantir o aprendizado e aumentar esses índices.

O IDEB, de 2019, nos anos iniciais da rede pública (municipais e estaduais), contou com a nota de 6,19 no aprendizado e o valor de 0,91 no fluxo escolar, completando o índice final de 5,7 (INEP, 2020). Deste modo, o município não atingiu a meta – que era de 6,2 em 2019 e precisa melhorar a sua situação para garantir mais alunos aprendendo e com fluxo escolar adequado.

Conforme indica o Gráfico 3, a média de reprovação nos anos iniciais nas escolas públicas do município é de 0,91, ou seja, de cada 100 alunos, nove repetiram de ano em 2019. Sabendo que no Bloco da Alfabetização (1º ao 3º ano) não há reprovação, esses índices estão concentrados nos 3º, 4º e 5º anos.

Gráfico 3 – Indicador de fluxo escolar dos anos iniciais nas escolas públicas do município de Santa Maria



Fonte: QEdu (2019).

O IDEB dos anos finais do ensino fundamental, na rede pública de educação no município de Santa Maria, não vem apresentando evoluções significativas desde o ano de 2005. A meta projetada para o município só foi atingida em 2007 e 2009 e, no último ano, apresentou nota inferior (4,5) ao penúltimo ano da avaliação (4,6).

Em 2019, o IDEB dos anos finais da rede pública no município de Santa Maria, contou com a nota de 5,6 no aprendizado e o valor de 0,81 no fluxo escolar, completando o índice final de 4,5. Deste modo, o município não atingiu a meta estipulada tanto para os anos iniciais quanto para os anos finais em 2019.

No Gráfico 4, a média de reprovação nos anos finais nas escolas públicas do município é de 0,81, ou seja, de cada 100 alunos, 19 não foram aprovados em 2019.

Gráfico 4 – Indicador de fluxo escolar dos anos finais nas escolas públicas do município de Santa Maria

0,81

A cada 100 alunos, 19 não foram aprovados



Fonte: QEdu (2019).

Sabe-se que o resultado do IDEB considera o fluxo escolar e o aprendizado dos alunos medidos por meio da Prova Brasil. No quadro 2, elaborado a partir dos dados fornecidos pelo INEP (2020), é possível observar os resultados e as metas projetadas para a educação pública (estadual e municipal) em Santa Maria para cada ano, englobando os anos iniciais e finais.

Quadro 2 – IDEB Resultados e Metas das escolas públicas em Santa Maria, RS

Município de Santa Maria/5º ano			Município de Santa Maria/9º ano		
ANO	IDEB OBSERVADO	META PROJETADA	ANO	IDEB OBSERVADO	META PROJETADA
2005	4.3	-	2005	3.7	-
2007	4.4	4.4	2007	3.8	3.7
2009	4.5	4.7	2009	4.0	3.9
2011	5.0	5.1	2011	4.0	4.1
2013	5.5	5.4	2013	4.1	4.5
2015	5.5	5.6	2015	4.2	4.9
2017	5.7	5.9	2017	4.6	5.2
2019	5.7	6.2	2019	4.5	5.4
2021	-	6.4	2021	-	5.7

Fonte: Sistematizado pela autora (2020).

Através do quadro apresentado, é possível verificar que nos anos iniciais do EF a meta do IDEB foi atingida somente nos anos 2007 e 2013. No que se refere aos anos finais, a meta do IDEB foi superada apenas nos anos de 2007 e 2009. Esses

dados comprovam a assertiva de que a educação pública no município precisa se qualificar para garantir mais alunos aprendendo e com fluxo escolar adequado.

### 3.1.1 A rede municipal de educação de Santa Maria

De acordo com o site do INEP, no ano de 2020, o total de 38.448 estudantes estavam matriculados no município de Santa Maria. Desse total, 20.253 pertencem à rede municipal de educação, distribuídas entre as suas escolas.

Ramos (2018) afirma que para atender o total dessas escolas, a rede conta com um quadro de aproximadamente 1.600 professores que trabalham sob regime de lotação ou serviço suplementar. Atualmente, todos são profissionais de carreira que foram admitidos via concurso público e possuem como formação mínima a graduação.

O Sistema Municipal de Ensino de Santa Maria foi criado por meio da Lei Nº 4.123/97, de 22 de dezembro de 1997. Atualmente, a rede Municipal de Educação conta com um total de 80 instituições, organizadas da seguinte forma: 21 Escolas Municipais de Educação Infantil, 54 Escolas de Ensino Fundamental, uma escola de Arte, uma escola de Aprendizagem Industrial, além de três Escolas de Educação Infantil em termo de cooperação com a Prefeitura Municipal de Santa Maria.

No quadro 3, elaborado a partir dos dados fornecidos pelo INEP (2020), pode-se acompanhar o número de matrículas em cada nível de ensino nas escolas municipais de Santa Maria.

Quadro 3 – Número de matrículas por níveis de ensino nas escolas municipais de Santa Maria/RS em 2020

Ensino Regular				Educação de Jovens e Adultos
Educação Infantil		Ensino Fundamental		EJA
Creche	Pré-escola	Anos Iniciais	Anos Finais	EJA Ensino Fundamental
2.116	3.667	7.858	4.837	897
Educação Especial (alunos de escolas especiais, classes especiais e incluídos) por níveis de ensino				
31	86	449	250	62

Fonte: Sistematizado pela autora (2020).

No que se refere ao IDEB da rede municipal de educação, é possível afirmar que ele vem em constate crescimento mas, em 2019, ficou abaixo da meta esperada

em todo o ensino fundamental. Isso indica que a RME tem o desafio de qualificar os processos educacionais de forma a garantir os direitos de aprendizagem. No próximo quadro, elaborado a partir dos dados fornecidos pelo INEP (2020), podemos observar esses resultados e as metas projetadas para a educação pública municipal em Santa Maria para cada ano, englobando os Anos Iniciais e Finais.

Quadro 4 – IDEB Resultados e Metas das escolas municipais de Santa Maria, RS

Rede municipal de SM - 5º ano			Rede municipal de SM - 9º ano		
ANO	IDEB OBSERVADO	META PROJETADA	ANO	IDEB OBSERVADO	META PROJETADA
2005	4.1	-	2005	3.8	-
2007	4.2	4.1	2007	3.8	3.8
2009	4.4	4.5	2009	4.0	4.0
2011	4.9	4.9	2011	4.3	4.3
2013	5.3	5.2	2013	4.3	4.7
2015	5.4	5.4	2015	4.4	5.0
2017	5.7	5.7	2017	4.6	5.3
2019	5.8	6.0	2019	4.6	5.5
2021	-	6.2	2021	-	5.8

Fonte: Sistematizado pela autora (2020).

Analisando o quadro 4, percebe-se que a situação nos anos iniciais é mais satisfatória, visto que a RME atingiu a meta projetada nos anos 2007, 2011, 2013, 2015 e 2017, embora tenha ficado 0.2 pontos abaixo do esperado em 2019. Diferente disso, os Anos Finais do Ensino Fundamental atingiram a meta nos anos de 2007, 2009 e 2011, mas tem ficado abaixo do esperado nas quatro últimas avaliações, indicando que essa etapa escolar exige mais atenção.

O foco deste trabalho é a distorção idade/ano na rede municipal de Santa Maria, deste modo, o levantamento de dados por escola se faz necessário de forma individual. Na tabela a seguir, será detalhado, com base nas informações do Censo Escolar de 2019, a região a qual pertence a escola, seu nome, o número de matrículas e o IDEB de 2019. Nesse caso, estão sendo considerados os dados do ano de 2019 por ser anterior à pandemia da Covid-19 e antes da adoção do ensino remoto, pois entende-se que a suspensão das aulas presenciais influenciariam esses dados.

Do total de 54 EMEF's do município de Santa Maria, 45 estão localizadas na Zona Urbana, enquanto nove estão situadas no campo. Na tabela, para fins de organização e melhor entendimento, as escolas urbanas foram agrupadas de acordo com a região administrativa a qual pertencem. As escolas do campo estão especificadas logo abaixo, visto que fazem parte da zona rural do município.

Tabela 2 – Escolas Municipais por região, número de matrículas e dados sobre rendimento escolar conforme o Censo Escolar

(Continua)

Região	Escola	N.º Matrículas em 2019	Distorção idade/ano em 2019	IDEB 2019 AI Aprendizagem X Fluxo	IDEB 2019 AF Aprendizagem X Fluxo
OESTE	EMEF PROF. ERLINDA MINOGGIO VINADE	110	-	(Não divulgado)	EFI*
	EMEF PROFESSORA ALTINA TEIXEIRA	378	66	$6,65 \times 0,95 = 6,3$	$5,66 \times 0,93 = 5,3$
	EMEF PROFESSOR ADELMO SIMAS GENRO	499	82	$5,22 \times 0,83 = 4,3$	(Não divulgado)
	EMEF IRMÃO QUINTINO	446	30	$6,12 \times 0,99 = 6,0$	(Não divulgado)
	EMEF MARTINHO LUTERO	240	20	$6,29 \times 0,98 = 6,2$	(Não divulgado)
	EMEF PINHEIRO MACHADO	582	77	$6,88 \times 0,94 = 6,5$	$6,48 \times 0,83 = 5,4$
	EMEF LEDUVINA DA ROSA ROSSI	119	-	(Não divulgado)	EFI*
	EMEF PROFESSOR SERGIO LOPES	189	27	$6,02 \times 0,97 = 5,8$	(Não divulgado)
	<b>Total:</b>	<b>2563</b>	<b>302</b>		
<b>Média de alunos em distorção idade/ano por região: 11,7%</b>					
CENTRO-OESTE	EMEF PROFESSORA FRANCISCA WEINMANN	312	51	$7,30 \times 0,98 = 7,1$	$6,34 \times 0,85 = 5,4$
	EMEF FONTOURA ILHA	512	126	$5,68 \times 0,90 = 5,1$	(Não divulgado)
	EMEF PROFESSORA EDY MAYA BERTOIA	315	14	$6,28 \times 0,92 = 5,8$	EFI*
	EMEF PÃO DOS POBRES SANTO ANTONIO	558	90	(Não divulgado)	$5,48 \times 0,87 = 4,8$
	EMEF CASTRO ALVES	424	83	$0,00 \times 0,94 = 0,0$	(Não divulgado)
	EMEF DUQUE DE CAXIAS	576	73	$7,63 \times 0,95 = 7,2$	$5,67 \times 0,77 = 4,4$
	<b>Total:</b>	<b>2697</b>	<b>437</b>		
<b>Média de alunos em distorção idade/ano por região: 16,2%</b>					
LESTE	EMEF ANTONIO GONÇALVES DO AMARAL	241	23	$7,78 \times 0,95 = 7,4$	$6,80 \times 0,93 = 6,3$
	EMEF SANTA HELENA	234	26	$6,26 \times 0,99 = 6,2$	(Não divulgado)
	EMEF VICENTE FARENCENA	540	26	$7,06 \times 0,95 = 6,7$	(Não divulgado)
	EMEF RENATO NOCCHI ZIMMERMANN	169	18	(Não divulgado)	EFI*
	EMEF JÚLIO DO CANTO	255	29	$5,97 \times 0,96 = 5,7$	(Não divulgado)
	EMEF LIVIA MENNA BARRETO	266	33	$6,66 \times 0,96 = 6,4$	(Não divulgado)
	EMEF PADRE GABRIEL BOLZAN	175	03	$6,89 \times 0,94 = 6,5$	EFI*
<b>Total:</b>	<b>1880</b>	<b>158</b>			
<b>Média de alunos em distorção idade/ano por região: 8,4%</b>					
CENTRO-LESTE	EMEF MIGUEL BELTRAME	172	21	$6,63 \times 0,91 = 6,0$	(Não divulgado)
	EMEF DIÁCONO JOÃO LUIZ POZZOBON	525	132	$5,68 \times 0,84 = 4,8$	(Não divulgado)
	EMEF MARIA DE LOURDES RAMOS CASTRO	559	71	(Não divulgado)	(Não divulgado)
	<b>Total:</b>	<b>1256</b>	<b>224</b>		
<b>Média de alunos em distorção idade/ano por região: 17,8%</b>					

Tabela 3 – Escolas Municipais por região, número de matrículas e dados sobre rendimento escolar conforme o Censo Escolar

(Conclusão)

NORDESTE	EMEF PROFESSORA HYLDA VASCONCELLOS	246	57	(Não divulgado)	(Não divulgado)
	EMEF LOURENÇO DALLA CORTE	187	36	$6,15 \times 0,96 = 5,9$	(Não divulgado)
	EMEF PADRE NÓBREGA	380	32	$6,67 \times 0,98 = 6,5$	$5,90 \times 0,93 = 5,5$
	EMEF OSCAR GRAU	285	53	(Não divulgado)	(Não divulgado)
	<b>Total:</b>	<b>1098</b>	<b>178</b>		
<b>Média de alunos em distorção idade/ano por região: 16,2%</b>					
SUL	EMEF IONE MEDIANEIRA PARCIANELLO	205	30	$7,06 \times 0,97 = 6,9$	(Não divulgado)
	EMEF REVERENDO ALFREDO WINDERLICH	388	44	(Não divulgado)	$5,64 \times 0,93 = 5,3$
	EMEF SAO CARLOS	367	77	(Não divulgado)	(Não divulgado)
	EMEF ZENIR AITA	206	35	$6,40 \times 0,98 = 6,3$	(Não divulgado)
	EMEF PROFESSORA REJANE GARCIA GERVINI	176	19	$5,94 \times 0,96 = 5,7$	(Não divulgado)
	EMEF JUNTO AO CAIC LUIZINHO DE GRANDI	810	84	(Não divulgado)	$5,55 \times 0,82 = 4,6$
	<b>Total:</b>	<b>2152</b>	<b>289</b>		
<b>Média de alunos em distorção idade/ano por região: 13,4%</b>					
NORTE	EMEF CHÁCARA DAS FLORES	281	36	(Não divulgado)	(Não divulgado)
	EMEF PROFESSORA MARIA DE LOURDES BANDEIRA MEDINA	192	51	$5,91 \times 0,89 = 5,2$	(Não divulgado)
	EMEF NOSSA SENHORA DA CONCEIÇÃO	100	09	(Não divulgado)	EFI*
	EMEF NOSSA SRA DO PERPÉTUO SOCORRO	384	109	(Não divulgado)	(Não divulgado)
	EMEF EUCLIDES DA CUNHA	331	84	(Não divulgado)	(Não divulgado)
	EMEF SAO JOAO BATISTA	161	34	(Não divulgado)	EFI*
	EMEF LIDOVINO FANTON	273	34	$5,98 \times 0,91 = 5,5$	(Não divulgado)
	EMEF TENENTE JOÃO PEDRO MENNA BARRETO	352	113	$5,58 \times 0,90 = 5,0$	$5,76 \times 0,89 = 5,1$
	<b>Total:</b>	<b>2074</b>	<b>470</b>		
<b>Média de alunos em distorção idade/ano por região: 22,6%</b>					
CENTRO URBANO	EMEF ARACY BARRETO SACCHIS	731	83	$7,50 \times 0,93 = 7,0$	$6,31 \times 0,82 = 5,2$
	EMEF DOM ANTÔNIO REIS	348	38	$6,73 \times 0,91 = 6,1$	$6,08 \times 0,88 = 5,4$
	EMEF DOM LUIZ VICTOR SARTORI	309	36	(Não divulgado)	(Não divulgado)
	<b>Total:</b>	<b>1388</b>	<b>157</b>		
<b>Média de alunos em distorção idade/ano por região: 11,3%</b>					
ESCOOLAS DO CAMPO	EMEF IRINEO ANTOLINE	58	02	(Não divulgado)	EFI*
	EMEF INTENDENTE MANOEL RIBAS	106	15	(Não divulgado)	(Não divulgado)
	EMEF SANTA FLORA	145	18	$6,59 \times 0,99 = 6,5$	(Não divulgado)
	EMEF JOÃO HUNDERTMARK	213	22	$6,52 \times 1,00 = 6,5$	$5,95 \times 0,97 = 5,8$
	EMEF JOSÉ PAIM DE OLIVEIRA	159	48	(Não divulgado)	(Não divulgado)
	EMEF JOÃO DA MAIA BRAGA	371	55	$5,27 \times 0,90 = 4,7$	$4,85 \times 0,84 = 4,1$
	EMEF PEDRO KUNZ	103	10	$5,19 \times 0,89 = 4,6$	EFI*
	EMEF BERNARDINO FERNANDES	145	29	$5,36 \times 0,84 = 4,5$	$5,36 \times 0,84 = 4,5$
	EMEF MAJOR TANCREDO PENNA DE MORAES	172	13	(Não divulgado)	(Não divulgado)
	<b>Total:</b>	<b>1472</b>	<b>212</b>		
<b>Média de alunos em distorção idade/ano por região: 14,4%</b>					

EFI\* - Escolas que possuem o Ensino Fundamental Incompleto.

Fonte: Sistematizado pela autora (2021).

A partir do quadro oriundo dos dados coletados do Censo Escolar de 2019, percebe-se que as regiões norte e centro-leste possuem a maior média de casos de distorção idade/ano com 22,6% e 17,8% de alunos nessa situação. Diferente disso, os estudantes das escolas da região leste e centro urbano estão em menor média, com 8,4% e 11,3% de estudantes com dois ou mais anos de atraso escolar.

Também se observa que das 54 EMEF's de Santa Maria, 20 não obtiveram a nota do IDEB 2019 divulgada nos Anos Iniciais. Bem como, apenas 15 das 45 escolas com Ensino Fundamental completo tiveram os mesmos dados divulgados nos Anos Finais. Isso ocorre porque o número de participantes no SAEB foi insuficiente para que os resultados fossem divulgados ou porque não houve média no SAEB, pois a escola não participou ou não atendeu os requisitos necessários para ter o desempenho calculado. Entende-se que a exposição dos resultados do IDEB é importante, não no sentido comparativo dentre as escolas da RME, mas possui fim de diagnóstico e apropriação da realidade em questão. Somente conhecendo as potencialidades e/ou fragilidades é que se pode pensar em estratégias de melhora na qualidade educacional.

#### **4 ESTADO DO CONHECIMENTO: IDENTIFICANDO PRODUÇÕES SOBRE DISTORÇÃO IDADE/ANO E POLÍTICAS PÚBLICAS**

Ao iniciar um trabalho de pesquisa é natural que o pesquisador parta de algum ponto específico, pois o tema a ser investigado provavelmente já foi objeto de estudo de outros trabalhos acadêmicos como artigos científicos, dissertações ou teses. A fim de conhecer as produções atuais realizadas sobre o tema em questão, foi realizado um levantamento bibliográfico sobre as pesquisas existentes na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações e na base de dados SciELO Citation Index (Web of Science).

A busca por trabalhos relacionados com o tema políticas públicas e distorção idade/ano é de suma importância, pois, por meio dela, o pesquisador reforça a fundamentação teórica, além de buscar contribuições para a investigação que será realizada.

Para Morosini (2015), o estado do conhecimento é uma possibilidade para identificar, sintetizar e refletir sobre o que já foi produzido acerca de uma determinada temática dentro de um certo limite de tempo e espaço. “Numa perspectiva de aprendizagem ativa e colaborativa, pela qual o sujeito assume o compromisso com a sua reflexão crítica, com a construção de seu objeto e com a inserção no campo científico” (MOROSINI, 2015, p. 114).

O trabalho compreende o levantamento e análise de produções recentes que tratam sobre o tema distorção idade/ano e políticas públicas para minimizar a defasagem na aprendizagem e corrigir o fluxo escolar em escolas de educação básica.

O tema da distorção idade/ano e correção de fluxo escolar tem aparecido na literatura da América Latina a partir dos anos de 1990. No Brasil, o assunto tem ganhado mais visibilidade após a instituição da Prova Brasil, em 2005, que promoveu a criação e divulgação do IDEB (Índice do Desenvolvimento da Educação Básica) e do PDE (Plano de Desenvolvimento da Educação). Este último, sendo um documento que aponta vinte metas para a melhoria da educação no país.

A criação de um indicador de qualidade como o IDEB correlaciona os dados obtidos através da performance dos estudantes obtidos na Prova Brasil e o seu respectivo desempenho escolar, conhecido como fluxo escolar. A partir do

levantamento desses dados, houve o fortalecimento no país e a necessidade da criação de políticas e programas para corrigir o fluxo escolar.

Para Martins (2016, p. 21), a distorção idade-série merece especial atenção:

Dentre os problemas enfrentados pela educação brasileira na atualidade, um que merece destaque é a distorção idade-série. Essa é a condição em que se encontra o aluno que está cursando uma série com idade superior à prevista. [...] Esse não é um fator isolado, mas decorrente de outros problemas, tais como a reprovação, a evasão ou ainda o acesso tardio a escola.

Entende-se que um aluno é considerado em distorção idade/ano quando a diferença entre a sua idade e a prevista para a série em curso é de dois anos ou mais. Conforme afirmou Martins (2016), esse fator ocorre em função de reprovação de dois ou mais anos, precedidos ou não, evasão ou abandono escolar ou ingresso tardio na instituição escolar.

Para sistematizar o estado do conhecimento inicial, realizou-se um estudo bibliométrico descritivo, com abordagem qualiquantitativa, a qual busca alcançar um aprofundamento sobre as publicações vigentes na literatura nacional sobre os seguintes descritores: *correção de fluxo*; *distorção idade-ano* e *políticas públicas*; *distorção idade-série* e *políticas públicas*.

A investigação foi realizada determinando-se como filtro o período de produções divulgadas entre os anos 2015 e 2020. A primeira base de dados utilizada foi a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, uma vez que essa possui um amplo banco de publicações relacionadas às ciências humanas, com ênfase na educação, sendo, por isso, escolhida como a mais adequada ao tema da pesquisa. Posteriormente, foi utilizada a análise bibliométrica na base de dados SciELO Citation Index (Web of Science), compreendendo o mesmo período de busca. A inclusão de outra fonte de pesquisa se deu em função da necessidade de conhecer o que vem sendo discutido em artigos científicos sobre o tema em questão.

#### 4.1 DADOS SOBRE AS DAS PUBLICAÇÕES DA BIBLIOTECA DIGITAL BRASILEIRA DE TESES E DISSERTAÇÕES

Na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), o primeiro descritor, "*correção de fluxo*", encontrou um total de 149 resultados. Após um

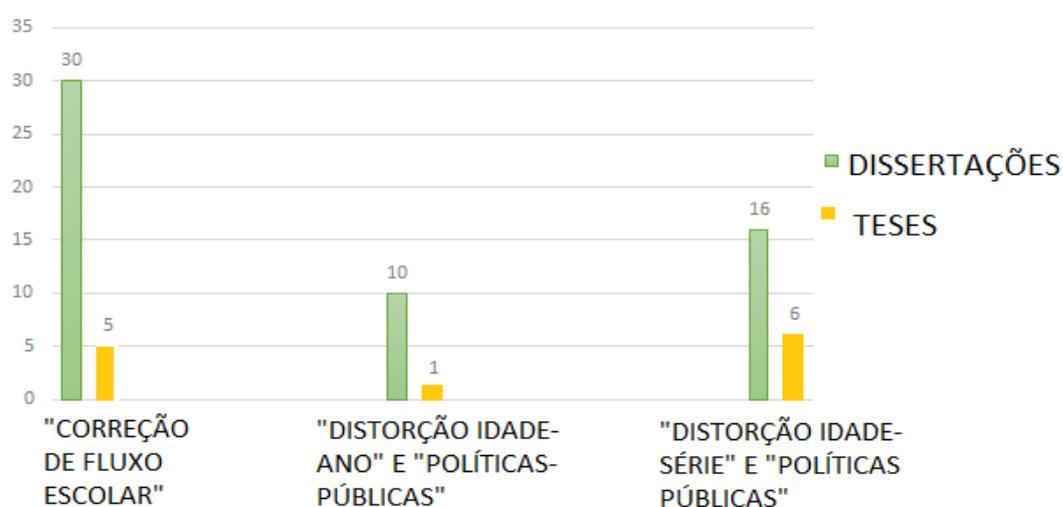
refinamento e exclusão de trabalhos em línguas estrangeiras, restaram 138 produções. Ainda foi verificado que haviam produções relacionadas às áreas de engenharia, por se tratar de correção de fluxo do solo, por exemplo. Deste modo, fez-se necessário adicionar o termo *escolar* no descritor. Assim, a BDTD apresentou 35 trabalhos em língua portuguesa relacionados ao termo “correção de fluxo escolar” no período investigado.

O segundo descritor, combinado *distorção idade-série* e *políticas públicas*, gerou 22 produções na mesma base de dados. Por fim, o terceiro descritor, combinado *distorção idade-ano* e *políticas públicas*, apresentou 11 resultados de busca na BDTD. No meio educacional, os termos “distorção idade/ano” e “distorção idade-série” ainda são utilizados como sinônimos, visto que em 2005 houve a mudança de nomenclatura de “séries” para “ano escolar”.

Posteriormente, foram selecionados o total de 68 produções acerca dos descritores supracitados, os quais foi realizado a leitura flutuante, ou seja, uma leitura inicial dos trabalhos encontrados a fim de se chegar em um corpus para análise.

Dentre o total de trabalhos mencionados, cinquenta e seis são advindos de mestrados e doze de doutorado, ou seja, 82,3% tratam-se de dissertações, enquanto 17,6% referem-se a teses (ver Gráfico 5).

Gráfico 5 – Total do tipo de trabalhos entre teses e dissertações correspondente a cada descritor

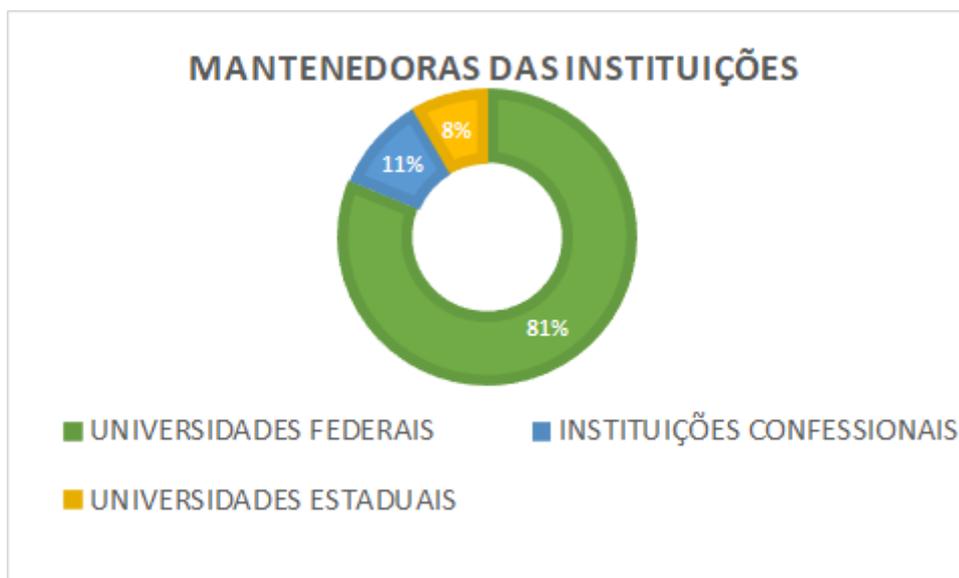


Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Após a realização da bibliografia registrada, de um total de 68 produções, verificou-se que 11 trabalhos, relacionados ao descritor “correção de fluxo educacional”, já haviam sido apresentados relacionados aos outros dois descritores. Também se percebeu que nove outros trabalhos se referiam a outras áreas do conhecimento, tais como farmácia, fonoaudiologia, engenharia e economia. Sendo assim, esses trabalhos foram excluídos e não fizeram parte da segunda etapa de análise: a bibliografia sistematizada.

Logo após, ao filtrar os trabalhos repetidos e de diferentes áreas do conhecimento, restaram 48 produções para serem analisadas em maior profundidade. Percebeu-se que a maioria eram advindos de universidades federais, seguidos de instituições confessionais e em seguida de universidades mantidas pelos estados, conforme indica o Gráfico 6.

Gráfico 6 – Porcentagem indicando a mantenedora das instituições dos trabalhos selecionados



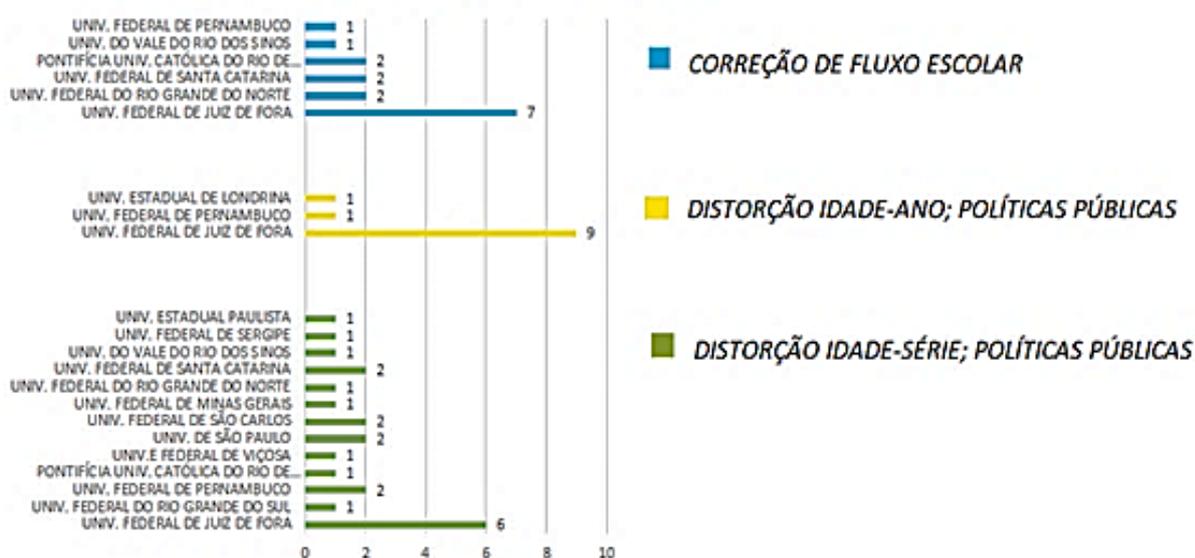
Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Foi possível verificar que a Universidade Federal de Juiz de Fora é a instituição mais produtora de dissertações relacionadas à temática investigada. Do total de 22 trabalhos produzidos nessa instituição, nos últimos seis anos, todas foram desenvolvidas no âmbito do Programa de Pós-Graduação Profissional (PPGP) do

Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF).

A instituição supracitada foi a responsável pela origem de sete trabalhos relacionados ao tema *correção de fluxo escolar*, nove sobre *distorção idade-ano e políticas públicas* e seis sobre *distorção idade-série e políticas públicas*, conforme indica o Gráfico 7.

Gráfico 7– Quantidade de trabalhos produzidos em cada universidade conforme cada descritor

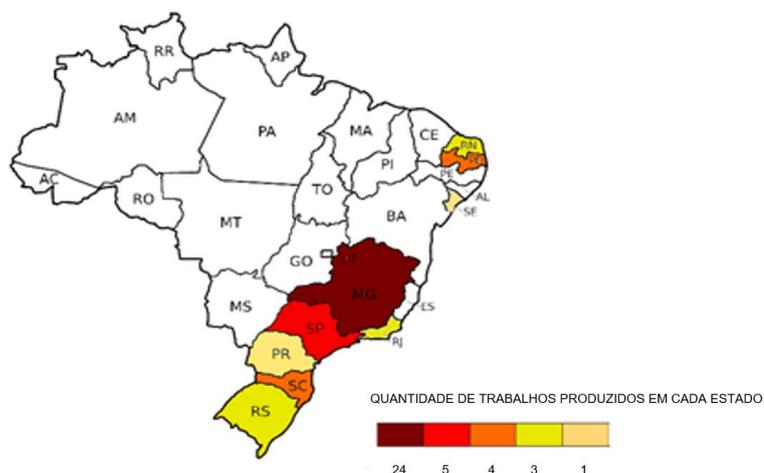


Fonte: Elaborado pela autora (2021).

É possível afirmar que o maior número de trabalhos encontrados está relacionado à combinação dos descritores “políticas públicas” e “distorção idade-série”, termo que pela lógica foi atualizado após a Lei nº 11.274, de fevereiro de 2006, que modifica o termo “série” por “ano”.

Os trabalhos sobre os descritores pesquisados estão espalhados por apenas sete dos 27 estados brasileiros, conforme ilustra a Figura 5:

Figura 5– Estados brasileiros que apresentaram trabalhos relacionados à temática no período compreendido entre 2015 e 2020



Fonte: Elaborada pela autora (2020).

No que se refere à localização, o gráfico anterior aponta que 66,66% dos trabalhos publicados no BDTD são oriundos de Universidades da Região Sudeste, uma vez que a maior concentração de instituições de educação superior no Brasil está localizada justamente nessa região pois, também, é a mais populosa do país. Na sequência, destaca-se a região Sul que produziu 16,66% dos trabalhos, sendo o mesmo percentual de produções da região Nordeste. Já as regiões Norte e Centro-Oeste não apresentaram trabalhos divulgados no banco de dados e no período investigado.

Após a identificação dos dados apresentados, realizou-se a bibliografia sistematizada dos trabalhos. Nessa etapa, foram identificados os objetivos, a metodologia e os principais resultados no que concerne cada um dos 47 trabalhos. A partir desse momento, escolheu-se sete trabalhos para serem analisados de forma aprofundada, compondo, então, a presente pesquisa.

Sobre os descritores *correção de fluxo escolar*, selecionou-se um trabalho. No que se refere a *distorção idade-ano* e *políticas públicas*, dois trabalhos. Por fim, foram eleitas quatro produções relacionadas aos descritores *distorção idade-série* e *políticas públicas*.

No quadro a seguir, estão detalhadas a instituição, o tipo de documento, o ano e o título dos sete trabalhos que compõem essa seção do estado do conhecimento.

Quadro 5 – Dados das dissertações e tese selecionadas para a pesquisa

INSTITUIÇÃO	AUTOR E ANO	TIPO DE DOCUMENTO	TÍTULO
<i>Descritor: correção de fluxo escolar</i>			
Universidade Federal de Pernambuco	SILVA, ANDRÉA CARLA CASTRO E 2016	Dissertação	SENTIDOS DA ESCOLA PARA JOVENS COM TRAJETÓRIAS ESCOLARES DESIGUAIS
<i>Descritores: distorção idade-ano e políticas públicas</i>			
Universidade Federal de Juiz de Fora	JEANE BARBOSA DAMASCENO 2016	Dissertação	DISTORÇÃO IDADE ANO NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DA ESCOLA ESTADUAL ESPERANÇA – MANAUS/AM
Universidade Federal de Juiz de Fora	DAYANE MARTINELLE DA SILVA SANTOS 2019	Dissertação	OS DESAFIOS DOS PROGRAMAS DE CORREÇÃO DE FLUXO NAREDE PÚBLICA MUNICIPAL DE TERESINA – PI
<i>Descritores: distorção idade-série e políticas públicas</i>			
Universidade Federal de Juiz de Fora	FÁBIO BATISTA MARTINS 2017	Dissertação	A DISTORÇÃO IDADE SÉRIE EM UMA ESCOLA ESTADUAL NO MUNICÍPIO DE TABATINGA – AM
Universidade Federal de Santa Catarina	MARCOS ROGÉRIO DOS SANTOS 2015	Dissertação	O FENÔMENO FRACASSO ESCOLAR NAS ESCOLAS DE ENSINO FUNDAMENTAL DE SANTA CATARINA: UM ESTUDO COMPARATIVO A PARTIR DOS DADOS DA PROVA BRASIL 2007 E 2013
Universidade do Vale do Rio dos Sinos	HENRIQUE DE SOUZA 2019	Dissertação	DESIGUALDADE SOCIAL E DESIGUALDADE EDUCACIONAL: INDICADORES EDUCACIONAIS E O CONTEXTO SOCIOECONÔMICO DA POPULAÇÃO EM INTERFACE
Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro	MARIA DE FÁTIMA MAGALHÃES DE LIMA 2016	Tese	CORREÇÃO DE FLUXO NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DO RIO DE JANEIRO (2009-2014): ASPECTOS DA POLÍTICA E AS TRAJETÓRIAS DOS ALUNOS

Fonte: Elaborada pela autora (2020).

Após a busca na base de dados da BDTD, foram encontradas dissertações e teses recentes que tratam do desafio da distorção idade ano no ensino fundamental.

Conforme indica o Quadro 5, das sete produções selecionadas para a análise, seis são dissertações de Universidades Federais, bem como, uma é dissertação e a outra tese, ambas advindos de Universidades Confessionais.

A dissertação vinculada ao tema correção de fluxo escolar que mais se adequa aos objetivos dessa pesquisa foi escrita por Silva (2016), no estado de Pernambuco. A pesquisa da autora objetivou, principalmente, observar como jovens de trajetórias

desiguais de escolarização se relacionam com as normas estabelecidas pelo espaço escolar; quais conhecimentos valorizam e como articulam esses conhecimentos com outras dimensões de suas vidas. Ancorado em estudos a respeito das funções sociais da escola, a partir das contribuições dos autores da teoria educacional, o corpus de análise foram os enunciados sobre a escola e a cultura escolar apresentados pelos jovens. Como resultado, a autora demonstra a multiplicidade de sentidos sobre a escola manifestada nos discursos dos estudantes, destacando o papel dessa instituição na condução dos processos de socialização e de formação da juventude.

Obteve-se duas dissertações selecionadas pelos descritores combinados *distorção idade-ano* e *políticas públicas* sendo uma da autoria de Damasceno (2016) e a outra de Santos (2019), as quais discutem sobre as políticas para diminuição dos índices de *distorção idade/ano* em diferentes esferas e campos educacionais.

A pesquisa de Damasceno (2016), foi produzida na Universidade de Juiz de Fora. O objeto da investigação foi a Escola Estadual Esperança localizada em Manaus/AM, a 2.893 quilômetros de distância de Minas Gerais. A autora propõe analisar as ações implementadas na escola que tem contribuído para a redução dos índices de *distorção idade/ano*. Como metodologia, a autora baseou-se em um estudo de caso, por meio de abordagem qualitativa. O seu estudo destacou que a participação das famílias no processo de ensino e aprendizagem trata-se de um elo frágil na instituição pesquisada e a gestão democrática possui importante papel para conquistar a melhoria da educação. Por fim, concluiu que não existem resultados definitivos para a sua pesquisa e que o tema em questão precisa ser estudado com continuidade.

Já o trabalho de Santos (2019), igualmente, foi produzido na Universidade de Juiz de Fora. O objeto do estudo foram quatro escolas da rede municipal de Teresina/PI, a 1.432 quilômetros de Minas Gerais. A pesquisadora buscou analisar os fatores que contribuem para a permanência da *distorção idade/ano* nos anos iniciais do ensino fundamental nas quatro escolas da rede municipal de Teresina/PI. As instituições selecionadas para a pesquisa desenvolvem há 16 anos os programas de correção de fluxo em parceria com a rede privada. A escolha metodológica da autora se deu pela utilização de elementos tanto da pesquisa qualitativa quanto quantitativa, tratando-se de um estudo de caso. Ao fim de sua pesquisa, a autora concluiu que os indicadores de não-aprovação e de *distorção idade/ano* ainda são altos nos 3º e 5º

anos do ensino fundamental e que os programas de correção de fluxo, embora apresentem fragilidades são percebidos de forma bastante positiva na rede municipal.

As quatro dissertações selecionadas pelos descritores combinados *distorção idade-série* e *políticas públicas*, voltam-se para o estudo acerca da distorção e correção de fluxo, e apontam possíveis causas para o fenômeno, bem como, sugerem estratégias para atenuar o problema. São as dissertações de autoria de Martins (2017), Santos (2015) e Souza (2019); ainda analisamos a tese de Lima (2016), sobre a mesma temática.

A dissertação de Martins (2017) foi produzida na Universidade de Juiz de Fora e investiga os fatores que contribuíram para a redução do número de casos de distorção idade/ano nos anos iniciais do ensino fundamental de uma escola estadual no município de Tabatinga, Amazonas, a mais de 3000 quilômetros de Minas Gerais. A referida escola apresentou quedas consideráveis em relação aos índices de distorção idade/ano em um período de quatro anos. A dissertação foi construída por meio de um estudo de caso de abordagem qualitativa e os dados analisados foram obtidos através de entrevistas e questionários com os profissionais que trabalham no local. Através das considerações finais, o autor vislumbra a diminuição dos índices nos últimos anos na escola pesquisada. Para ele, isso se deu devido ao empenho da gestão e professores, além da participação das famílias no processo de ensino e aprendizagem, principalmente, nos anos iniciais do ensino fundamental onde existe uma maior supervisão dos pais ou responsáveis no processo educacional das crianças.

A pesquisa de Santos (2015) foi executada no estado de Santa Catarina. Tratou-se de uma pesquisa no campo da sociologia da educação, a qual procurou identificar o perfil racial e o sexo dos estudantes que estão em distorção idade/ano, repetência e evasão escolar nas escolas públicas de ensino fundamental de Santa Catarina. Foram analisados os dados obtidos na Prova Brasil, respectivamente, nas edições que ocorreram entre 2007 e 2013. O autor traz reflexões importantes sobre diferentes tipos de metodologia aplicadas às pesquisas em educação e defende a utilização do método quantitativo, pois, através deste, é possível, entre outros, realizar o tratamento de dados, comparar informações e contrapor hipóteses. Através do auxílio de um *software* os dados levantados pelo pesquisador foram computados estatisticamente possibilitando, não somente identificar quem está em distorção idade/ano, mas também elencar quais são os fatores que contribuem para a existência

desse fenômeno. Os indicadores apresentados na pesquisa mostram que o grupo das meninas brancas estão mais distante das situações de fracasso escolar, seguido do grupo dos meninos brancos; esses indicadores se distanciam gradativamente dos conjuntos de estudantes pardos e pretos. O autor conclui que o número de alunos que apresentam fracasso escolar tem diminuído, entretanto, as políticas públicas compensatórias ainda não são suficientes para erradicar as desigualdades escolares entre os estudantes do estado de Santa Catarina.

A produção de Souza (2019), buscou compreender em que medida se dá a relação entre as desigualdades socioeconômicas e demográficas e as desigualdades educacionais, a partir da análise dos indicadores gerados por meio da Prova Brasil e do Censo Educacional que representam a realidade social de estudantes de duas escolas municipais de Canoas, RS. O autor tomou como dados da pesquisa a análise das taxas de reprovação, taxas de abandono escolar e taxa de distorção idade/ano combinados com as características das populações dos bairros onde estão localizadas as escolas, taxas de alfabetização, renda média mensal domiciliar, entre outros. O conjunto dos dados analisados compõem os indicadores para identificar em que medida os resultados das avaliações educacionais são influenciados pelas características socioeconômicas e demográficas das populações atendidas pelas escolas. Souza (2019), fez uso de uma metodologia histórico-crítica, pois considera que a partir desse caminho pode-se compreender a raiz dos indicadores educacionais, observando o seu desenvolvimento histórico em inter-relação com os seus contextos sociais. Também utilizou como recurso técnico-metodológico a estatística analítica básica para o tratamento dos dados quantitativos. O estudo do autor concluiu que há uma relação considerável e aparente entre as desigualdades sociais e as desigualdades educacionais, indicando que o rendimento escolar é influenciado pelos meios sociais onde as escolas estão inseridas. Sendo assim, é preciso considerar esses elementos para a interpretação real dos indicadores educacionais, ou seja, a leitura dos resultados do IDEB deve ocorrer de forma contextualizada, oferecendo subsídios para a compreensão real dos fenômenos expressos na desigualdade dos resultados.

Já a tese de Lima (2016), realizou uma investigação dos projetos de correção de fluxo no âmbito de política pública educacional na rede municipal do Rio de Janeiro, RJ. A autora baseou-se na integração de procedimentos metodológicos e de abordagens de análise de política com o intuito de captar a complexidade da política

educacional investigada. A autora confirmou e citou outros estudos, os quais apontam que os meninos negros têm maiores probabilidades de distorção idade/ano e verificou um expressivo número de alunos defasados na rede municipal de ensino que não foram matriculados em programas de correção de fluxo.

Lima (2016) também aponta divergências entre as informações referentes à caracterização das turmas de correção de fluxo fixada nos documentos oficiais e os registros no Censo Escolar. Na análise dos dados, a autora observou registros que caracterizavam as turmas de projetos de correção de fluxo como turmas do ensino fundamental regular, acarretando um descompasso entre a realidade e o que está registrado em documentos oficiais.

Conforme esclarecido anteriormente, dentre os sete trabalhos analisados, quatro deles são provenientes do Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, vinculada à Universidade Federal de Juiz de Fora. De acordo com a Portaria nº 60 da CAPES, essa modalidade de Pós-Graduação é voltada para a capacitação de profissionais nas diversas áreas do conhecimento e as suas dissertações devem estar vinculadas a problemas reais da área de atuação do profissional-aluno.

Assim como no Mestrado Profissional da Universidade Federal de Santa Maria, as dissertações do CAEd/UFJF devem apresentar um produto final. Sendo assim, apresentamos no Quadro 6 o resumo das produções analisadas e seus respectivos obras apresentadas no trabalho final do curso.

Quadro 6 – Produtos provenientes das pesquisas de Mestrado Profissional

(Continua)

Autor	Objetivo	Processo investigativo	Produto
Martins (2017)	- Investigar de que maneira a gestão escolar da Escola Estadual Conceição Xavier de Alencar tem contribuído para a acentuada redução no índice de distorção idade-série nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.	- Análise documental das leis que normatizam a correção de fluxo; - Entrevista com roteiro semiestruturado com o gestor escolar e pedagogo responsável pelo apoio pedagógico da escola; - Questionários com os professores da escola.	O autor propõe um Plano de Ação que visa apontar estratégias para a diminuição da distorção idade-série nos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Quadro 7 – Produtos provenientes das pesquisas de Mestrado Profissional

(Conclusão)			
Damasceno (2016)	- Analisar as ações implementadas pela Escola Estadual Esperança (Manaus, AM) que tem contribuído para a redução dos índices de distorção idade/ano.	- Análise documental; - Entrevistas com roteiros; - Questionários.	Proposta de intervenção educacional que inclui: - Promoção da gestão democrática e participativa aliada por meio da articulação do Conselho Escolar e Grêmio Estudantil; - sistematização do envolvimento parental dos alunos nas atividades escolares, - reelaboração do Projeto Político Pedagógico e criação de agenda de monitoramento das ações pedagógicas.
Santos (2019)	- Analisar os fatores que contribuem para a permanência da distorção idade/ano nos anos iniciais do ensino fundamental em quatro escolas da rede municipal de Teresina/PI, que desenvolvem há 16 anos os programas de correção de fluxo em parceria com a rede privada “Se Liga” e “Acelera”.	Análise documental, bibliográfica e de campo; - Entrevistas aplicadas com os diretores das quatro escolas e coordenadores dos projetos especiais, que acompanham os programas de aceleração.	- Elaboração do Plano de Ação Educacional (PAE), sugerindo possíveis ações que visam atenuar os problemas relacionados à distorção idade-ano, de modo que colabore com a qualidade da educação na rede municipal de Teresina (PI).

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

#### 4.2 DADOS DAS PUBLICAÇÕES ENCONTRADAS NO SCIELO CITATION INDEX (WEB OF SCIENCE)

No que se refere aos resultados encontrados na base de dados SciELO Citation Index (Web of Science), utilizando os descritores *correção de fluxo escolar*; *distorção idade/ano*; *distorção idade-série*, foi encontrado um total de 18 trabalhos. Ao adicionar o termo “políticas públicas” a qualquer um dos descritores mencionados acima, não houveram resultados. No que diz respeito à *correção de fluxo escolar*, obteve-se apenas um trabalho. Sobre o descritor *distorção idade/ano*, foi encontrado seis trabalhos. Por fim, sobre *distorção idade-série*, localizou-se 11 trabalhos.

O período de busca continuou sendo de 2015 a 2020 para que fossem encontradas produções acadêmicas atuais sobre o tema. A referida base de dados foi escolhida por apresentar trabalhos científicos de qualidade, pois nessa biblioteca de produções são encontrados artigos “Qualis A”, conforme avaliação da CAPES.

Após a realização da bibliografia anotada do total de 18 artigos, foi verificado que dois trabalhos relacionados ao descritor distorção *idade-série* já haviam sido apresentados relacionados aos outros dois descritores. A partir dessa observação, foi feita a bibliografia sistematizada e foi selecionado seis trabalhos encontrados na base de dados SciELO Citation Index para serem estudados com profundidade.

No quadro a seguir, estão detalhados o nome do periódico, o ano da publicação, o título e os autores dos seis trabalhos que compõem essa seção do estado do conhecimento.

Quadro 8 – Dados dos artigos selecionados para a pesquisa

Nome do periódico	Ano da publicação	Título	Autores
Educação e Pesquisa	2015	Trajetórias truncadas, trabalho e futuro: jovens fora de série na escola pública de ensino médio	Paulo Cesar Rodrigues Carrano; Andreia Cidade Marinho; Viviane Netto Medeiros de Oliveira
Cadernos de Pesquisa	2017	Diferencial educacional entre beneficiários e não beneficiários do Programa Bolsa Família	Guilherme Quaresma Gonçalves; Telma Maria Gonçalves Menicucci; Ernesto F. L. Amaral
Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (RBEP)	2017	A (des)articulação do Ensino Fundamental e a formação dos professores	Maurício Pastor Santos; Maria Lourdes Gisi
Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação	2015	Trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a lei: subsídios para repensar Políticas Educacionais	Patrícia Leme de Oliveira Borba; Roseli Esquerdo Lopes; Ana Paula Serrata Malfitano
Nova Economia	2017	A relação de fatores individuais, familiares e escolares com a distorção idade-série no ensino público brasileiro	Alysson Lorenzon Portella; Tanise Brandão Bussmann; Ana Maria Hermeto de Oliveira
Revista Brasileira de Educação	2019	O Programa Bolsa Família e a educação: uma análise da produção científica brasileira fundamentada na base de dados SciELO (2003–2018)	Bárbara Amaral Martins; Fabiano Quadros Rückert

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Foram selecionados esses artigos por estarem atrelados à temática da presente pesquisa. Foi dada a preferência para trabalhos ligados à área da educação, mas não foi excluída a produção de Portella, Bussmann e Oliveira (2017) que advém do setor da economia, mas traz dados importantes sobre o tema distorção idade/ano.

Foi possível observar que dois, dos seis artigos, estão diretamente ligados à política pública denominada Bolsa Família. Uma das exigências do governo federal para que as famílias recebam o valor mensal está relacionada à frequência escolar de crianças e jovens, o que pode incidir nos níveis de abandono e evasão escolar.

Sobre o artigo encontrado acerca do descritor *correção de fluxo escolar*, os autores Carrano, Marinho e Oliveira (2015), buscaram compreender as trajetórias escolares de estudantes do ensino médio de escolas públicas do Rio de Janeiro em defasagem escolar. O artigo possui abordagem qualitativa e obteve como coleta de dados um questionário estruturado aplicado a 593 jovens que frequentam a Educação de Jovens Adultos (EJA) e um programa de correção de fluxo denominado Autonomia. Os autores apontam que o abandono escolar cria mais problemas para o fluxo da escolarização do que as próprias reprovações. Esse abandono escolar está intimamente ligado ao ingresso no mercado de trabalho por esses jovens, pois ao iniciarem atividades laborais acabam abandonando a escola.

O trabalho de Gonçalves, Menicucci e Amaral (2017), foi correlacionado ao descritor *distorção idade/ano* e redigido por um doutorando em demografia, uma professora do Departamento de Ciência Política e um professor de Sociologia da Universidade do Texas. O artigo analisa, entre outros itens, se o fato de a criança ser beneficiada pelo Programa Bolsa Família (PBF) está associado com a probabilidade de ela frequentar a escola no ano adequado para sua idade. A ideia inicial era de que crianças residentes em domicílios beneficiados pelo PBF tivessem menores chances de apresentar *distorção idade/ano*, visto que precisam frequentar a escola regularmente para manter o benefício. A partir de uma investigação utilizando microdados do Censo Demográfico de 2010, coletados pelo IBGE, os autores chegam à conclusão de que a interpretação da política pública do Bolsa Família deve ser realizada com cautela. Em alguns casos, o recebimento do benefício esteve associado negativamente com as chances de *distorção idade/ano*.

Entretanto, os autores pontuaram que crianças não beneficiárias evadem a escola, o que não acontece com o outro grupo, gerando um aumento da *distorção*. Por fim, os autores concluem que as condicionalidades do Bolsa Família acabam mantendo as crianças na escola e isso é um fator positivo.

A produção de Santos e Gisi (2017) também está correlacionada ao descritor *distorção idade/ano*. Os autores investigaram o cotidiano escolar e as práticas pedagógicas características dos anos iniciais e finais do ensino fundamental. A

pesquisa gira em torno da acentuada elevação da taxa de distorção idade/ano e de reprovação no 6º ano em escolas municipais e estaduais de Curitiba/PR, conforme indica o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Os autores discutem sobre a desarticulação do ponto de vista dos profissionais da educação que trabalham com estudantes do ensino fundamental no quinto e sexto ano da educação básica. Foi realizada análise documental, análise dos dados divulgados pelo Inep/MEC e entrevistas com professores de escolas estaduais de Curitiba que atuam no 6º ano. Os autores concluem o estudo reforçando a necessidade de ações colaborativas de atuação, como programas de formação continuada conjunta com profissionais da educação que lecionam nos anos iniciais e finais do ensino fundamental a fim de diminuir os índices de reprovação logo no início dos anos finais do ensino fundamental.

O estudo de Borba, Lopes e Malfitano (2015), foi selecionado a partir da busca do descritor *distorção idade-série* e indica quais fatores são determinantes para a defasagem escolar de estudantes do ensino público do Brasil. A partir de uma análise econométrica de dados fornecida pelo INEP no ano de 2013, avaliou-se de que forma as características pessoais, familiares e escolares estão relacionadas com a ocorrência de distorções no ensino público brasileiro em todos os estados do país. Utilizando modelos de contagem, os autores concluem que do total de indivíduos entre oito e 17 anos matriculados em escolas públicas, em média 46%, apresentam alguma distorção idade/ano. Os menores índices de defasagem escolar estão associados às pessoas do sexo feminino, brancas ou amarelas, que residem com a mãe, cujos familiares possuem maior nível de educação e cuja renda familiar per capita é maior. A pesquisa pontua que, diferente do que se esperava, os jovens que precisam trabalhar não apresentam tendência maior de distorção idade/ano.

O trabalho de Borba, Lopes e Malfitano (2015), também foi relacionado ao descritor *distorção idade-série*. A partir de uma tese de doutorado, os autores discutem acerca da trajetória escolar de adolescentes que cometeram algum tipo de ato infracional. A metodologia utilizada deu-se por meio da análise descritiva dos históricos escolares dos jovens egressos do sistema sociojurídico de uma cidade de São Paulo, em um período de oito anos.

O estudo aponta dados importantes relacionados à trajetória escolar dos menores infratores, a saber: apenas 23% dos adolescentes egressos do Núcleo Atendimento Integrado (NAI) concluíram o ensino médio; 65% dos adolescentes

egressos estão evadidos do sistema escolar; 30% repetiram no ano anterior à evasão. Em relação aos índices de repetência, o estudo apontou que cada adolescente repete, em média, três anos escolares e que a maior parte dos detentos (83,7%) já repetiram alguma série. Também, cabe mencionar que a pesquisa apontou como um impacto negativo na trajetória escolar de adolescentes que repetiram a 1ª série quando criança, pois isso diminui grandemente sua chance de concluir o ensino médio. Em percentuais, isso significa que somente 8,9% dos que repetiram a 1ª série conseguiram finalizar a educação básica. Por fim, a pesquisa demonstrou que a EJA, é uma importante política educacional de oportunidade para os adolescentes que querem dar continuidade à sua trajetória escolar.

O sexto e último artigo encontrado na base de dados SciELO Citation Index e analisado foi escrito por Martins e Rückertl (2019) e tratou-se de uma análise da produção científica brasileira divulgada em periódicos nacionais a respeito do Programa Bolsa Família e suas relações com a educação. Com uma abordagem quantiquantitativa, os autores encontraram 39 resultados na base SciELO. Logo após foram selecionados 11 trabalhos que tratavam do PBF relacionados à educação, sendo assim, analisados em profundidade. Desse total de trabalhos, foram elencadas cinco categorias temáticas: condicionalidade de educação; concepções sobre o programa; indicadores educacionais; distorção idade-série; e condições de oferta escolar. Os resultados apontaram pouca preocupação com a percepção dos beneficiários acerca do programa e com a qualidade da educação oferecida em escolas com elevado número de beneficiários. Em linhas gerais, os autores afirmam que o programa apresenta eficácia na permanência de crianças e adolescentes na escola, porém, pouco se sabe sobre a qualidade da aprendizagem atingida por esses estudantes.

Quatro, dos seis trabalhos analisados, foram produzidos em trios de pesquisadores e dois foram construídos em duplas. Não houve nenhum trabalho encontrado escrito individualmente. A prática da produção em duplas ou trios é muito comum na área da educação, diferente das produções individuais, pois geralmente envolvem no mínimo um pesquisador e um orientador. Dos 16 autores, cinco são pós-doutores, oito são doutores e três são doutorandos. Essas informações foram obtidas através de pesquisa na Plataforma Lattes e servem para conhecer a formação desses pesquisadores. Também, foi possível verificar que os vínculos empregatícios são, em maior parte, em Universidades Federais, conforme indica a tabela a seguir:

Tabela 4 – Vínculo empregatício dos pesquisadores

<b>Instituições de vínculos empregatícios dos autores</b>	<b>Quantidade</b>
Universidade Federal	09
Instituição Privada	03
Rede Estadual de Educação	02
Universidade Estadual	01
Não informado	01

Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Com base na titulação informada no currículo, o grupo de pesquisadores advém das seguintes áreas e subáreas acadêmicas: Educação (6), Sociologia (2), Demografia (3), Economia (2), Saúde (2) e História (1). Também se percebeu que os seis trabalhos são advindos de três regiões brasileiras: Sul, Sudeste e Centro-Oeste, envolvendo os estados Rio de Janeiro (2), Minas Gerais (2), Paraná (1) e Mato Grosso (1). Com base na amostra coletada, podemos constatar que as pesquisas sobre distorção idade/ano, estão descentralizadas em distintas instituições de ensino, pois somente a Universidade Federal de Minas Gerais apresentou dois trabalhos, os demais são de diferentes IES.

#### 4.3 CONSIDERAÇÕES ACERCA DOS TRABALHOS ANALISADOS NO ESTADO DO CONHECIMENTO

A pesquisa realizada no banco de dados da BDTD demonstrou que não há uma gama muito ampla de teses e dissertações acerca de políticas públicas para correção de fluxo escolar e distorção idade/ano. Entende-se que a utilização da BDTD como recurso para fins de pesquisa permite o acesso rápido a informações atualizadas do que vem sendo produzido acerca desse e de diferentes outros temas.

A leitura dos resumos relacionados aos trabalhos encontrados se fez pertinente a fim de ampliar a noção do que está sendo produzido a respeito do tema em questão, contribuindo, assim, com informações sobre o objeto de pesquisa. A exploração aprofundada de um número menor de dissertações e teses foi fundamental para a

compreensão desse tema, bem como, para conhecer diferentes metodologias que foram utilizadas para esse tipo de investigação.

Após a análise detalhada dos trabalhos selecionados, foi possível aferir que de forma geral, os índices de distorção idade/ano vem decaindo com o passar dos anos, principalmente pela adoção de políticas públicas voltadas a esse fim. O problema em questão tem recebido mais atenção dos governantes, mas ainda há um longo caminho a trilhar, dentre eles, garantir o aprendizado efetivo e não simplesmente a aprovação automática. Ainda, é possível perceber que as taxas de atraso escolar não são igualmente distribuídas entre os grupos sociais, pois crianças pobres em vulnerabilidade social ou que vivem no campo, negros, meninos e indígenas tendem a repetir de ano mais vezes.

Outro ponto a ser levantado refere-se à busca de artigos científicos com o Qualis bem avaliado pela CAPES que também foi fundamental para aprofundar o conhecimento dos subtemas relacionados ao tema de estudo em questão.

Após o levantamento dos trabalhos na BDTD e na base de dados SciELO Citation Index, podemos ratificar que a temática em questão possui ampla relevância social e que novos estudos na área são fundamentais. A partir da análise profunda dos trabalhos, pode-se afirmar que políticas públicas de repasse de renda, como o Bolsa Família, influencia positivamente na frequência escolar, melhorando o rendimento educacional dos beneficiários. Também, destaca-se a assertiva de que, caso não tenha havido reprovação no início da trajetória escolar do estudante, à medida que a idade deste avança, a distorção possui menor probabilidade para acontecer futuramente.

Diante do que foi exposto, confirma-se a necessidade da produção de pesquisas que analisem a relação entre políticas públicas, correção de fluxo escolar e distorção idade/ano.

## 5 FRACASSO ESCOLAR: BREVE HISTÓRICO E CONCEPÇÃO

A partir da Constituição de 1988, as discussões acerca da democratização da educação se tornaram mais comuns no país. Entretanto, não basta garantir o acesso à escola, se faz necessário as condições necessárias para que o estudante realmente aprenda ao frequentar essa instituição. As Políticas Públicas de educação implementadas têm elevado os níveis da educação básica no decorrer da história, ao menos, no que se refere à ordem quantitativa. Embora se comemore a elevação de taxas e índices educacionais, ainda persistem diferentes problemas a serem superados, dentre eles, os altos índices de repetência e defasagem idade/ano.

Dourado (2009) discute o conceito de qualidade na educação. O autor afirma que, embora o padrão de referência de qualidade se modifica com o passar do tempo e de acordo com o espaço, o termo “qualidade” está vinculado com as exigências de um processo histórico. A qualidade da educação não se atém a médias em um dado momento, trata-se de um processo complexo e dinâmico. O conceito dessa qualidade é polissêmico e multifatorial, visto que a compreensão teórico-conceitual e a análise da situação escolar não podem deixar de considerar as dimensões extraescolares que influenciam o meio.

De acordo com o artigo 206 da CF (1988), o ensino deve ser ministrado com base em alguns princípios; o primeiro deles é o da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. A democratização do ensino está relacionada diretamente com a oferta de vagas (acesso), entretanto, sabe-se que a oferta por si só não é suficiente. Faz-se necessário estratégias para manter esses alunos na escola, pois muitas vezes a falta dessas gera abandono e repetência.

Dourado (2007) define dois níveis no horizonte das dimensões extraescolares. O primeiro diz respeito ao espaço social (varia conforme a cultura, poder econômico e social dos estudantes e seus familiares) e o segundo, às obrigações do Estado. Salienta-se que cabe ao Estado:

[...] ampliar a obrigatoriedade da educação básica; definir e garantir padrões de qualidade, incluindo a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; definir e efetivar diretrizes nacionais para os níveis, ciclos e modalidades de educação ou ensino; implementar sistema de avaliação voltado para subsidiar o processo de gestão educativa e para garantir a melhoria da aprendizagem; implementar programas suplementares, de acordo com as especificidades de cada estado e município, tais como: livro didático, merenda escolar, saúde do escolar,

transporte escolar, recursos tecnológicos, segurança nas escolas (DOURADO, 2007, p. 208).

Deste modo, entende-se que a qualidade da educação é um fenômeno complexo que envolve dimensões complexas intra e extraescolares, que interferem direta ou indiretamente nos resultados educativos.

Historicamente, no Brasil, são ofertados sistemas escolares diferentes e desiguais. Essa disparidade ocorre desde a época em que os filhos dos donos das terras tinham oportunidades de acesso ao ensino, enquanto a maioria dos brasileiros ficavam à margem dessa realidade. Ainda hoje, se faz necessário assegurar a igualdade da oferta educacional para superar algumas dentre tantas diferenças sociais que são evidenciadas.

A escola não se tornou menos excludente quando passou a garantir o acesso democrático para as diferentes categorias sociais, apenas permitiu que maior número de crianças ingressasse na competição. Para Dubet (2004, p. 542),

O quadro formal da igualdade de oportunidades e do mérito foi globalmente instalado em um grande número de países. Porém esta concepção puramente meritocrática da justiça escolar se defronta com grandes dificuldades e, mesmo que aceitemos o princípio, fica claro que ele deve ser ponderado.

Dubet (2004) afirma que o princípio meritocrático pressupõe que todos os alunos recebam o mesmo tratamento e as mesmas oportunidades ao participar de uma mesma concorrência. Não leva em consideração as condições adversas e individuais em relação às oportunidades anteriores da etapa escolar de cada criança. O sistema meritocrático dá origem a grandes desigualdades entre os alunos bons e os menos bons.

Existem diferentes fatores que contribuem para que ocorra a distorção idade/ano, essas causas não são exatamente iguais, embora estejam estreitamente interligadas. São eles: matrícula tardia da criança na instituição escolar, abandono ou evasão da escola e reprovação por mais de dois anos, conforme ilustra a Figura 6.

Figura 6 – Causas relacionadas à distorção idade/ano



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

O site QEdu Academia<sup>7</sup> aponta a diferença no conceito de abandono escolar e evasão, embora muitas vezes sejam utilizadas como sinônimos. O abandono escolar se configura quando o aluno deixa de frequentar as aulas durante o percurso de um ano letivo. Já a evasão escolar é o caso em que o aluno abandonou a escola ou reprovou em um ano letivo e, no ano seguinte, não executou a matrícula para retornar aos estudos.

Atualmente, no Brasil, o principal instrumento de coleta de informações a respeito da Educação Básica é o Censo Escolar. Conforme alerta o Ministério da Educação, os resultados obtidos por meio desse recenseamento são utilizados para além da elaboração de um panorama geral sobre a educação no país. É por meio desses dados que é calculado o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), indicador importante para a construção de políticas públicas educacionais.

Do mesmo modo, os dados do Censo também são utilizados para o cálculo do Indicador de Rendimento Escolar que afere sobre as taxas de rendimento escolar de cada instituição a partir da soma das aprovações, reprovações e movimento (abandono) escolar dos alunos do ensino Fundamental e Médio.

Conforme o site QEdu Academia, o Indicador de Rendimento ou Fluxo é um conceito importante na educação brasileira porque é ele que nos diz se os alunos

<sup>7</sup> <https://academia.qedu.org.br/>

estão permanecendo na escola e avançando nos anos escolares. Também, é um dos componentes utilizados no cálculo do IDEB.

O rendimento escolar se refere ao sucesso ou insucesso escolar do aluno no final de cada ano letivo. São duas as situações possíveis para o rendimento escolar de cada matrícula:

- a) Aprovado: Quando o aluno termina o ano escolar com sucesso e está apto a se matricular na próxima etapa;
- b) Reprovado: Quando o aluno não obtém êxito na conclusão do ano letivo e precisa cursar novamente aquele período escolar (QEdu, 2020).

Assim, a síntese dessa relação entre a taxa de rendimento e a taxa de transição é apresentada no Quadro 8:

Quadro 9 – Composição da taxa de rendimento e taxa de transição

Final do ano letivo:	<b>Compõem a taxa de rendimento</b> Aprovados + Reprovados + Abandono = 100% dos alunos
Ano letivo seguinte:	<b>Compõem a taxa de transição ou fluxo</b> Promovidos + Repetentes + Evadidos = 100% dos alunos

Fonte: Sistematizado pela autora (2020).

O termo, movimento escolar, se refere à mudança de vínculo institucional de cada uma das matrículas ocorrida no período entre a data de referência do Censo Escolar e o encerramento do ano letivo. O Site QEdu (2020) aponta três situações possíveis no movimento escolar da matrícula:

- 1) Transferido: quando o aluno é formalmente desvinculado de uma escola;
- 2) Deixou de frequentar: quando o aluno deixa de frequentar a escola antes da conclusão do ano letivo, não realizou transferência e sua matrícula não possui registro de rendimento;
- 3) Falecido: em caso de morte antes do término do ano letivo.

Após as descrições acima, apresentamos no Quadro 9, baseado nos dados do INEP (2020), como são calculadas as taxas de rendimento escolar de cada escola e, também, geral do município. Ratificando que essas variáveis são utilizadas pelo INEP para o cálculo do IDEB, por esse motivo é fundamental compreender como é feito esse cálculo.

Quadro 10 – Cálculo para a verificação das taxas de rendimento escolar

$\text{Taxa de aprovação} = \left[ \frac{\text{APR}}{\text{APR} + \text{REP} + \text{ABA}} \right] \times 100$
$\text{Taxa de reprovação} = \left[ \frac{\text{REP}}{\text{APR} + \text{REP} + \text{ABA}} \right] \times 100$
$\text{Taxa de abandono} = \left[ \frac{\text{ABA}}{\text{APR} + \text{REP} + \text{ABA}} \right] \times 100$
<p>Legenda:</p> <p>APR – Número de matrículas aprovadas;  REP - Número de matrículas reprovadas;  ABA – Número de matrículas que deixaram de frequentar.</p>

Fonte: Sistematizado pela autora (2020).

As taxas de aprovação e reprovação estão diretamente ligadas ao rendimento e, também, à transição ou fluxo escolar.

Sendo assim, o IDEB é calculado a partir de dois componentes distintos: a taxa de rendimento escolar (aprovação), obtida a partir do Censo Escolar e as médias de desempenho em língua portuguesa e matemática aferido por meio dos exames aplicados pelo INEP. A sistematização desse cálculo está ilustrada na Figura 7, que foi elaborada com base nos dados obtidos pelo INEP (2020).

Figura 7 – Procedimento para o cálculo do IDEB

$$\frac{\text{Port.} + \text{Mat.}}{2} \times \text{Taxa de aprovação} = \text{IDEB}$$

Fonte: Sistematizado pela autora (2020).

Na próxima seção, será apresentada uma análise sobre distorção idade/ano no Brasil e, depois, no município de Santa Maria/RS. Esse levantamento de dados de forma diagnóstica em diferentes esferas se faz importante para identificar a situação

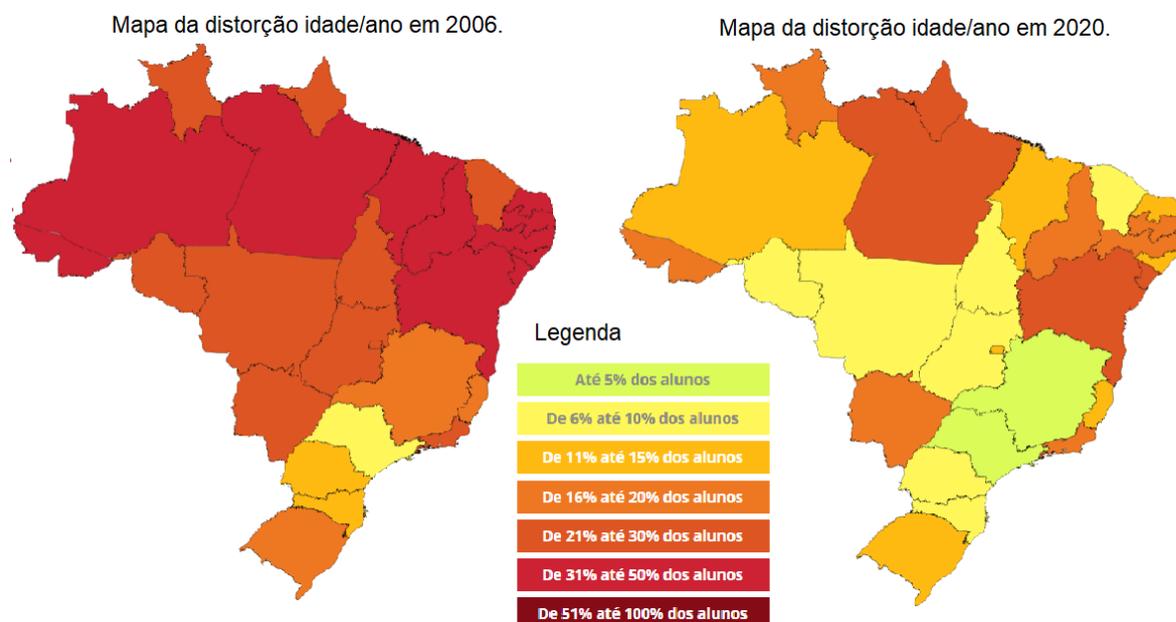
de cada contexto dentro do macro e micros sistemas e formar uma visão holística do problema em questão.

## 5.1 DIAGNÓSTICO DA SITUAÇÃO NACIONAL EM RELAÇÃO À DISTORÇÃO IDADE/ANO

Dados do INEP (2020) demonstram que os índices de distorção idade/ano vem diminuindo no país. Mesmo com a redução desses números, ainda é possível notar algumas semelhanças que se repetem, como por exemplo as taxas de distorção mais altas no primeiro ano do ensino médio que aconteceu em todos os anos no intervalo entre 2006 e 2020. Semelhante a isso, o 6º ano do ensino fundamental manteve os índices mais altos no ensino fundamental em praticamente todo o período abordado.

Na Figura 8, baseado no site QEdu (2020) e apresentada na sequência, é possível comparar a diminuição dos índices de distorção idade/ano entre os anos de 2006 e 2020 nas redes públicas do país.

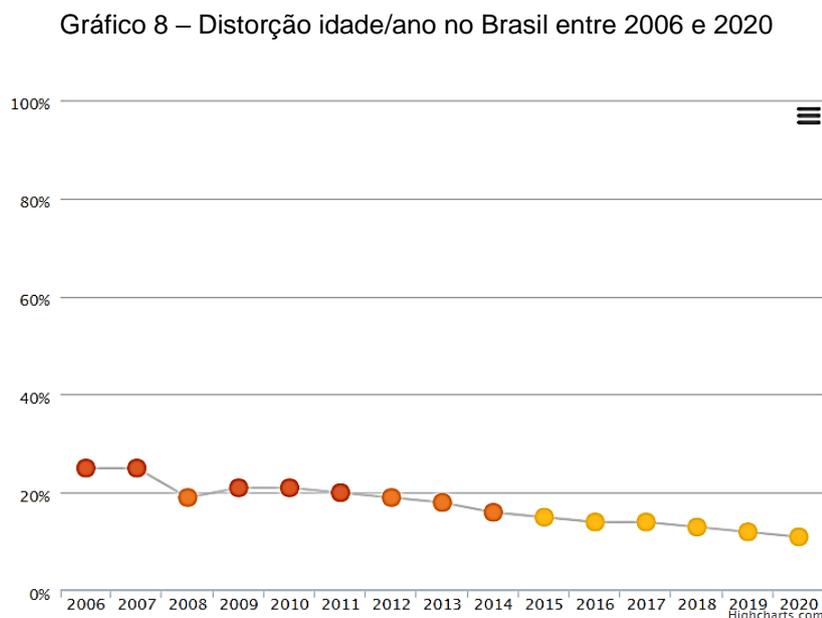
Figura 8 – Mapa do Brasil ilustra a distorção idade/ano em 2006 e em 2020



Fonte: Organizado pela autora (2022).

Ao analisar a média desses números no país por ano, (considerando os dados do ensino fundamental e médio), pode-se afirmar que a diminuição desses índices vem ocorrendo gradativamente com o passar do tempo. No ano de 2006, a região norte e nordeste do país apresentava números elevadíssimos, com mais da metade dos seus estudantes em situação de distorção. Já o estado do RS, que tinha um percentual entre 16 e 20% dos seus alunos frequentando a escola fora da idade regular, ficou entre 11 e 15% em 2020, diminuindo também esse indicador (QEdu, 2020).

O Gráfico, a seguir, indica essa afirmação no período correspondido entre 2006 e 2020.



Fonte: QEdu (2020).

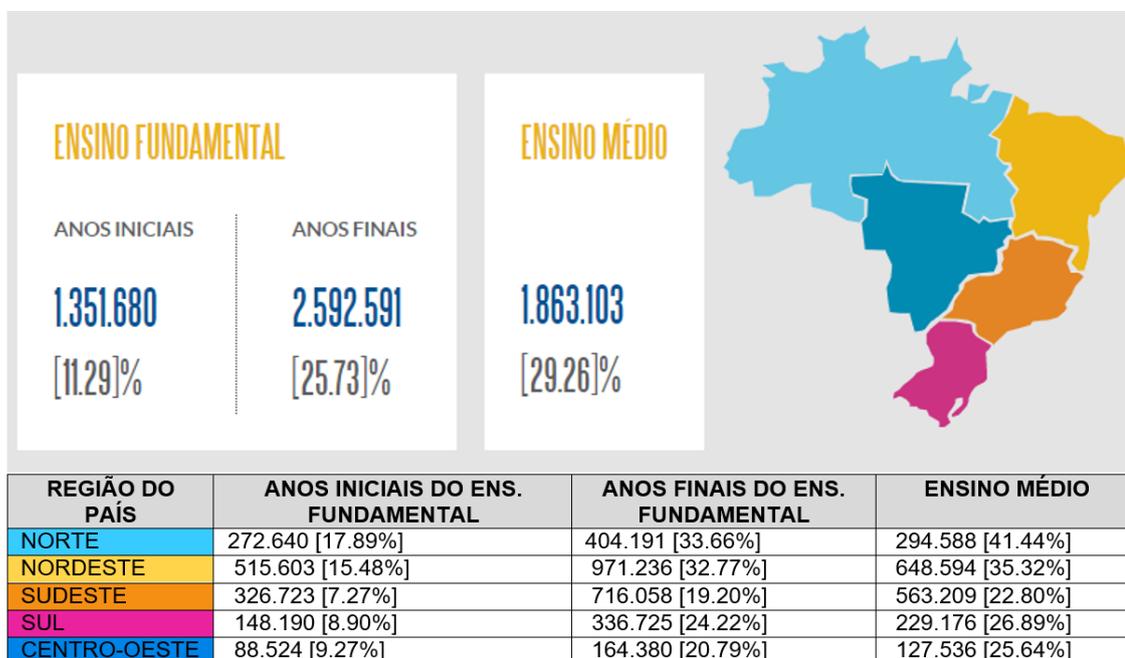
Conforme os dados informados pelo INEP (2020), desde 2006 os percentuais de distorção idade/ano vem diminuindo no Brasil. No ano de 2009 houve uma exceção com aumento no número em relação a 2008. Em 2006 e 2007 os dados se mantiveram com 25% dos alunos em distorção. Caso semelhante aconteceu em 2009 e 2010, onde os índices se conservaram em 21%. Fora isso, os demais anos apresentam um ponto percentual de queda. O ano de 2020 fechou com 11% dos alunos brasileiros frequentando a escola com atraso maior ou igual a dois anos.

Dividindo esses percentuais por níveis educacionais, o Censo Escolar de 2020 apontou que 11% dos estudantes matriculados nos anos iniciais e 26% dos matriculados nos anos finais do Ensino Fundamental apresentam distorção idade/ano no país. Colocando esses percentuais em números absolutos, temos 6 milhões de alunos com dois ou mais anos de atraso escolar somente no Ensino Fundamental.

A presente pesquisa não tem sua abrangência no Ensino Médio, mas na observação dos dados divulgados no Censo Escolar de 2020, foi possível perceber que a situação é alarmante, visto que 29% dos estudantes possuem distorção idade/ano. Isso acontece devido ao fluxo escolar dos estudantes do Ensino Fundamental não ser corrigido e, uma vez em distorção, o aluno tende a seguir com a defasagem por toda a sua trajetória escolar.

Os dados mencionados acima e baseados no site Trajetórias Escolares (2020) estão configurados na Figura 9, onde é possível perceber a variação dos índices de acordo com as regiões brasileiras:

Figura 9 – Distorção idade/ano no Brasil geral em 2020 e por regiões



Fonte: Sistematizado pela autora (2020).

Percebe-se que a situação da região Sul é menos afetada que as Regiões Norte e Nordeste, mas apresenta a terceira maior média de casos de distorção idade/ano entre Anos Finais do Ensino Fundamental e também no Ensino Médio. Nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, a situação é um pouco melhor, onde a região Sul fica em quarto lugar nesses índices, mas ainda possui um número absoluto alto (148.190) de alunos em distorção idade/ano.

Em nível nacional, a Lei das Diretrizes e Bases da Educação assegura os princípios e os valores que deverão nortear as políticas públicas educacionais, incluindo o direito ao acesso à educação. O artigo 24 da LDB 9394/96 (BRASIL, 1996), afirma que a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:

- ✓ Avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais;
- ✓ Possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar;
- ✓ Possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado;
- ✓ Aproveitamento de estudos concluídos com êxito;
- ✓ Obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos.

As estratégias, como as propostas pela LDB 9394/96, são utilizadas para diminuir os índices de reprovação que ocorrem anualmente no país e influencia diretamente as taxas de distorção idade/ano (BRASIL, 1996). Sobre isso, Belther (2005) pontua que estratégias como aulas de recuperação paralela e reforço da aprendizagem constituem elemento essencial para assegurar a qualidade do ensino. É por meio da utilização dessas estratégias que o aluno com defasagens na aprendizagem pode se beneficiar, recebendo tratamento adequado e diferenciado, permitindo o avanço no seu percurso escolar. A autora também pontua que há possibilidades de escolas públicas de qualidade serem organizadas em ciclos, aumentando o período para a concretização dos saberes, reduzindo assim o número de repetência.

Destaca-se que, no ano de 2020, em função da suspensão das aulas presenciais devido à pandemia de Covid-19, o Parecer do CNE/CP nº. 11/2020 de 07

de julho de 2020 recomenda que escolas públicas e privadas evitem a reprovação dos estudantes por causa da pandemia do Coronavírus.

Considerando o cenário educacional do país, o CNE faz a recomendação de que cada instituição ou rede de ensino avalie cuidadosamente os impactos da reprovação dos estudantes ao final do ano letivo de 2020, considerando que muitas das lacunas de aprendizagem que ocorrerão neste ano, em virtude das restrições impostas pela pandemia da COVID-19 no processo educacional, deverão ser recuperadas nos anos seguintes, em particular em 2021. (BRASIL, 2020, p. 24).

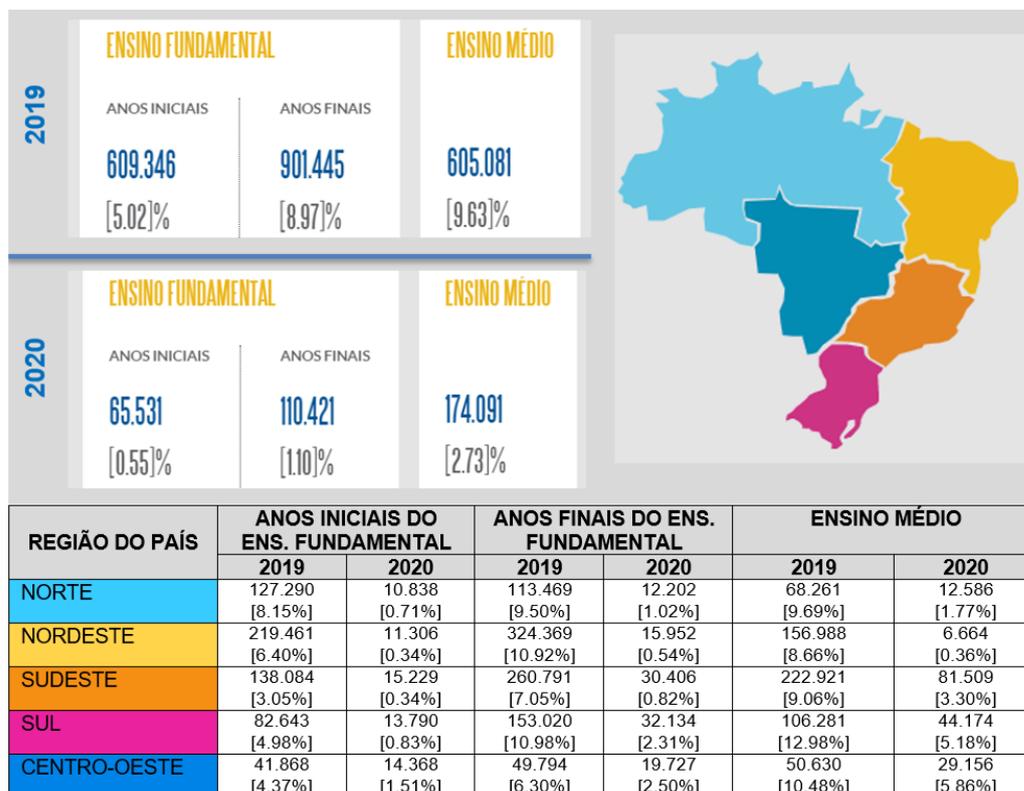
Atendendo a recomendação do CNE, estados e municípios optaram por aprovar os alunos no ano de 2020, via Progressão Parcial Continuada, influenciando rapidamente os índices de reprovação escolar nacionais, conforme indica as imagens a seguir. Infelizmente, a aprovação por progressão continuada por si só não garante que os estudantes consigam a aprendizagem efetiva, deste modo, pode-se aferir que possivelmente esses mesmos índices irão aumentar, caso não seja concretizada em cada rede e em cada instituição educativa estratégias de recuperação de aprendizagem desses alunos.

Na Figura 10, podemos ver os índices de reprovação escolar no ano de 2019 e a diferenciação dos mesmos índices em 2020, bem como, a variação de acordo com as regiões brasileiras. Tais dados foram obtidos do site Trajetórias de Sucesso Escolar (2021).

A imagem aponta que, em números absolutos, somente em 2019 foram reprovados 2.115.872 alunos no Brasil. O parecer do CNE, sobre a não reprovação no final do ano de 2020, possui caráter de *recomendação* aos sistemas de ensino e redes educacionais, no entanto, sugere fortemente a adoção de medidas que minimizem a retenção escolar em 2020. Considerando que muitos municípios aderiram à essa sugestão, os índices de reprovação caíram drasticamente em 2020, totalizando 350.041 em números absolutos de alunos reprovados, 1.765.831 reprovações a menos que em 2019. O documento afirma que, no período pandêmico, se faz mais importante não deixar que os alunos abandonem a escola do que reprová-los sem condições de fazer a verificação da aprendizagem. Compreende-se que a pandemia impactou os indicadores de rendimento escolar, apresentando números atípicos que devem ser analisados com cuidado. Para a UNICEF (2021), esses números são “[...] retrato de um momento de exceção, e não devem ser comparados

com os índices de anos anteriores; não se tratam de indicadores idênticos ou que medem o mesmo fenômeno”.

Figura 10 – Número de alunos reprovados nos anos de 2019 e 2020 no Brasil

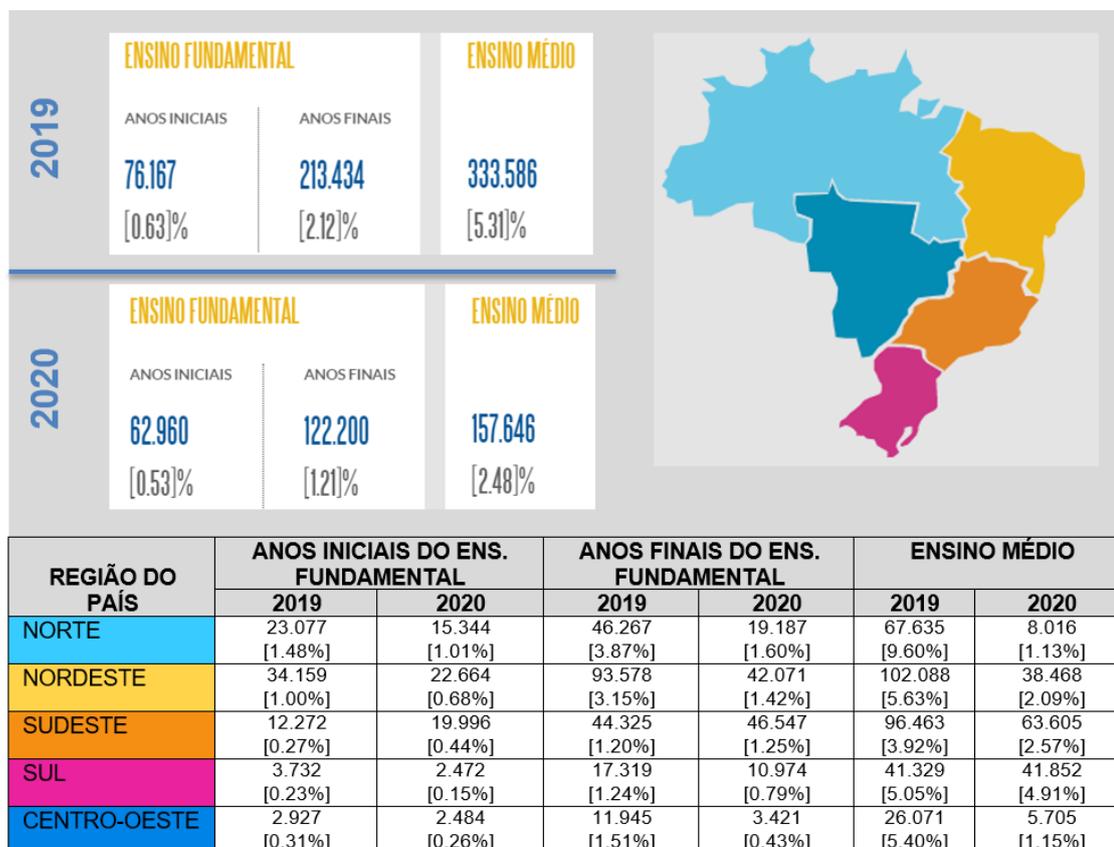


Fonte: Sistematizado pela autora (2021).

Outro fator relacionado diretamente ao tema desse estudo é o abandono escolar. De acordo com o Censo de 2020, um total de 623.187 alunos abandonaram a escola no ano de 2019. Os números maiores desse abandono encontram-se nos Anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio. Assim como as taxas de reprovação, as taxas de abandono escolar em 2020 foram menores do que as observadas até o ano de 2019.

Na Figura a continuação, baseados nos dados coletados no site Trajetórias de Sucesso Escolar (2021), podemos observar os percentuais e números absolutos de estudantes que abandonaram a escola no ano de 2019 (anterior à pandemia) e em 2020 (durante a pandemia) e por regiões do Brasil.

Figura 11 – Número de alunos que abandonaram a escola no ano de 2020 no Brasil e por regiões



Fonte: Sistematizado pela autora (2021).

Conforme mostra a imagem, a tendência foi de queda no número de abandono escolar em 2020, entretanto, a estimativa é que esses dados não sejam fidedignos. Um levantamento realizado pela União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), entre janeiro e fevereiro de 2021, divulgou dados de 3.672 Secretarias Municipais de Educação (dois terços dos municípios do país) e mostrou que 92% delas funcionaram apenas por meio de ensino remoto, enquanto 8,1% adotaram o ensino híbrido (intercalando atividades presenciais e não presenciais) dificultando a verificação do números de alunos evadidos das escolas brasileiras.

O abandono escolar no Ensino Fundamental vai contra a meta dois do Plano Nacional de Educação, Lei N° 13.005/2014, que visa universalizar o ensino fundamental de nove anos para toda a população de seis a 14 anos e garantir que pelo menos 95% dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada até o ano de 2024. Como estratégia para alcançar essa meta no prazo de vigência do plano, o

PNE sugere, entre outras estratégias, "Promover a busca ativa de crianças e adolescentes fora da escola, em parceria com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, adolescência e juventude" (BRASIL, 2014).

Já o abandono escolar no Ensino Médio está em desacordo com a meta três do PNE (2014) que pretendia "Universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% (oitenta e cinco por cento)". Uma das 14 estratégias da meta era a de manter e ampliar programas e ações de correção de fluxo do ensino fundamental, por meio do acompanhamento individualizado do aluno com rendimento defasado e pela adoção de práticas como aulas de reforço, estudos de recuperação e progressão parcial, de forma a posicioná-lo no ciclo escolar compatível com sua idade.

Autores como Silva Filho e Araújo (2017) pontuam que o abandono escolar é uma das fraquezas do sistema educacional brasileiro e também uma questão longe de estar resolvida. Para esses autores, o tema em questão traz um tensionamento com as Políticas Públicas:

Tem sido alvo de políticas educacionais confusas que não se sustentam por muito tempo, e isso se faz sentir na falta de identidade do ensino, que necessita ser posto em discussão para que se busquem meios reais de enfrentamento. Faz-se necessária uma mudança que não seja uma simples adaptação passiva, mas que busque encontrar um lugar próprio de construção de algo novo, permitindo a expansão das potencialidades humanas e a emancipação do coletivo, com olhar em todas as direções e dimensões – histórica, cognitiva, social, afetiva e cultural. (SILVA FILHO; ARAÚJO, 2017, p. 45).

Após as ilustrações no mapa do Brasil sobre os temas distorção idade/ano, reprovação e abandono escolar, os dados serão segmentados por níveis de ensino e também por redes de educação: municipais e estaduais. Os números utilizados no que se refere à distorção idade/ano serão os mais recentes do senso escolar, divulgados no ano de 2020. Já no que trata sobre reprovação e abandono escolar, serão utilizadas as informações de 2019, visto que as do ano de 2020 foram influenciados pelas normativas que sugerem a não retenção escolar em período pandêmico. Além disso, com a suspensão das aulas presenciais muitas escolas tiveram dificuldade em registrar os alunos que estão em evasão ou abandono escolar.

Na Tabela 4, baseada nos dados coletados do site Trajetória Escolar (2019), é possível visualizar o cenário da distorção idade/ano, reprovação e abandono escolar de acordo com o nível escolar no ano de 2020.

Tabela 5 – Números absolutos e porcentagens de alunos em distorção idade/ano, reprovação e abandono escolar no Brasil

REDES MUNICIPAIS			REDES ESTADUAIS		
Anos Iniciais	Anos Finais	Ensino Médio	Anos Iniciais	Anos Finais	Ensino Médio
<b>Distorção idade/ano</b>					
1.196.713 (11,90%)	1.500.579 (29,40%)	8.747 (21,77%)	154.967 (8,11%)	1.092.012 (21,96%)	1.854.356 (29,31%)
Número total de estudantes das redes municipais e estaduais em distorção idade/ano em 2020: <b>5.807.374 (20,4%)</b>					
<b>Reprovação na escola</b>					
544.106 (5,36%)	495.932 (9,76%)	2.893 (7,13%)	65.240 (3,29%)	405.513 (8,16%)	602.188 (9,65%)
Número total de estudantes das redes municipais e estaduais com reprovação na escola em 2019: <b>2.115.872 (7,4%)</b>					
<b>Abandono Escolar</b>					
67.562 (0,67%)	131.684 (2,59%)	1.495 (3,69%)	8.605 (0,43%)	81.750 (1,65%)	332.091 (5,32%)
Número total de estudantes das redes municipais e estaduais que abandonaram a escola na escola em 2019: <b>623.187 (2,2%)</b>					

Fonte: Elaborada pela autora (2020).

Conforme os dados da tabela, as Redes Municipais de Ensino possuem percentuais de distorção idade/ano, reprovação e abandono escolar maiores do que a Rede Estadual tanto nos Anos Iniciais quanto nos Anos Finais do Ensino Fundamental. Esses percentuais só são menores ao se tratar do Ensino Médio, visto que a Educação Infantil e o Ensino Fundamental ficam a cargo preferencialmente dos municípios, enquanto o Ensino Médio é responsabilidade dos governos dos Estados.

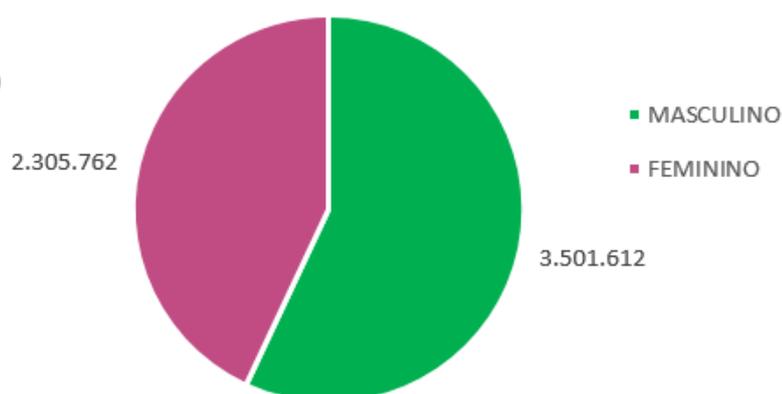
A partir dessa constatação, se faz necessário pensar em políticas públicas, ações e programas de correção de fluxo do Ensino Fundamental nos municípios, uma vez que esses possuem índices maiores de distorção.

Em nível nacional, historicamente, os índices de distorção idade/ano são maiores na Zona Rural do que na Zona Urbana dos municípios. De acordo com o Site

Trajétórias Escolar<sup>8</sup>, esses índices se mantiveram no ano de 2020 onde 944.656 (25,09%) de alunos da Zona Rural frequentavam a escola com pelo menos dois anos de atraso. Enquanto isso, no mesmo ano um total de 4.849.761 (19,73%) da Zona Urbana apresentavam distorção idade/ano, ou seja, 5,36% a menos do que no interior.

Além das observações inferidas em relação à localização, pode-se afirmar que a diferença entre os gêneros também impacta os índices escolaridade. O Site Trajetórias de Sucesso Escolar, apontou 7,55% meninos a mais do que meninas em distorção idade/ano em 2020, os números absolutos estão representados no gráfico a seguir.

Gráfico 9 – Número de alunos em distorção idade/ano por gênero no país



Fonte: Censo Escolar (2020).

Utilizando os dados obtidos no questionário que acompanha a Prova Brasil, o Site Trajetória Escolar também indica dados relevantes sobre a cor dos estudantes em distorção idade/ano em 2020. O percentual dos indígenas lideram o atraso escolar, seguidos daqueles que se autodeclararam pretos e depois os pardos. Os que afirmaram ser brancos são os que possuem menos diferença de idade e ano escolar frequentado, conforme indica a tabela a seguir:

<sup>8</sup> <https://trajetoriaescolar.org.br/>

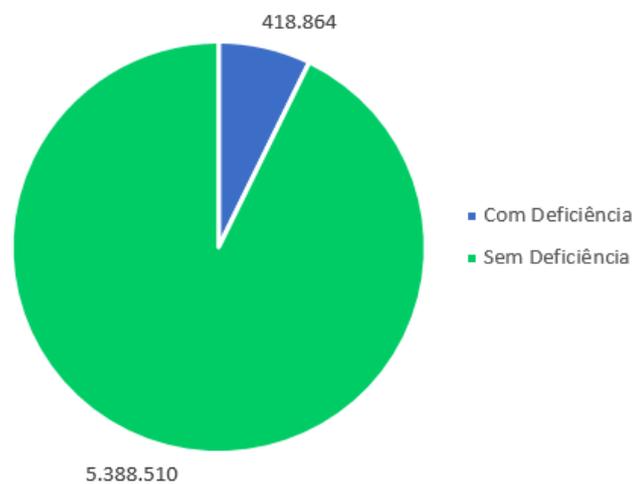
Tabela 6 – Número absoluto e porcentagem dos índices de distorção idade ano conforme a cor dos estudantes em nível nacional

Cor/Raça					
Nao Declarada	Branca	Preta	Parda	Amarela	Indígena
<b>1.526.132</b>	<b>1.215.734</b>	<b>300.144</b>	<b>2.656.332</b>	<b>16.591</b>	<b>92.441</b>
(21,60%)*	(14,13%)*	(29,46%)*	(23,29%)*	(20,75%)*	(38,36%)*

Fonte: Trajetória Escolar (2020).

No que se refere aos alunos com deficiência, temos no país em números absolutos 418.864 estudantes com algum tipo de necessidade especial que está em distorção idade/ano, conforme indica o gráfico a seguir:

Gráfico 10 – Número absoluto de alunos com deficiência em distorção idade/ano no Brasil



Fonte: Trajetória Escolar (2020).

A meta quatro do PNE diz respeito à inclusão. Para que essa aconteça de forma efetiva, a estratégia de número nove da lei visa fortalecer o monitoramento do acesso à escola e ao atendimento educacional especializado, bem como, a permanência e o desenvolvimento escolar dos alunos com deficiência, transtornos globais do

desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, juntamente com o combate à discriminação, preconceito e violência, com vistas ao estabelecimento de condições adequadas para o sucesso educacional.

Mesmo com a aprovação do PNE, percebe-se que o número de alunos com deficiência em distorção idade/ano é alto.

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/15) destina-se a assegurar os direitos fundamentais para as pessoas com deficiência. No capítulo IV, sobre a educação, ela afirma que é necessário:

Aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena. (BRASIL, 2015).

A Lei nº 13.146/15 não afirma que os estudantes com deficiência devam ser aprovados, mas ela garante a esse público o direito de receber adaptações curriculares necessárias, objetivos diferenciados dos propostos para a turma em que frequenta, visando a progressão na vida escolar sem retenção.

De forma geral, o diagnóstico da distorção idade/ano em nível nacional mostra um percurso longo a percorrer. Não basta garantir o acesso à escola, é preciso dar condições de permanência, inclusão e estratégias de correção de fluxo escolar. A sociedade não pode mais aceitar que crianças e jovens em idade escolar estejam fora da escola, do mesmo modo que não é concebível que esses estudantes estejam na escola sem aprendizado efetivo.

Na sequência, será apresentado o diagnóstico da distorção idade ano no município de Santa Maria/RS.

## 5.2 DIAGNÓSTICO DA SITUAÇÃO DE DISTORÇÃO IDADE/ANO NO MUNICÍPIO DE SANTA MARIA

Tomando por base o ano de 2020, de acordo com o Site Trajetórias de Sucesso Escolar, o município de Santa Maria possui 6.991 alunos em distorção idade/ano no Ensino Fundamental, somando alunos da Rede Municipal e Estadual.

Na rede municipal de ensino de Santa Maria, 868 alunos encontravam-se em distorção nos Anos Iniciais, o que corresponde a 11,05% dos alunos. Nos Anos Finais

do Ensino Fundamental, o número é ainda maior e chega a 1.515, o que corresponde a 31,32% dos alunos dessa etapa escolar.

Os dados sobre a distorção idade/ano no município de Santa Maria nas redes estadual e municipal estão dispostos na Tabela 6, baseados no site Trajetória Escolar (2020):

Tabela 7 – Distorção idade ano nas Redes de Ensino em Santa Maria/RS

REDE MUNICIPAL		REDE ESTADUAL		
Distorção idade/ano				
Anos Iniciais	Anos Finais	Anos Iniciais	Anos Finais	Ensino Médio
868	1.515	654	1.840	2.114
(11,05%)	(31,32%)	(15,23%)	(42,09%)	(37,72%)
Total: <b>2.383</b>		Total: <b>4.608</b>		
Número total de estudantes em distorção idade/ano em Santa Maria no ano de 2020: <b>6.991 (25,9%)</b>				

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Conforme indica a tabela, a Rede Estadual de Ensino apresenta percentuais de alunos em distorção idade/ano maiores que a rede municipal. Vale destacar que a rede estadual contempla, ainda, o Ensino Médio, liderando o número absoluto de alunos em distorção, uma vez que, quanto maior for o espaço de tempo cronológico, maior será o índice caso não seja corrigido.

Como destacado anteriormente, as taxas de distorção idade/ano estão intimamente ligadas aos índices de reprovação e abandono escolar. As próximas tabelas indicarão os índices de reprovação e abandono escolar, para isso, serão utilizados os dados do ano de 2019, visto que não foram influenciados pelas normativas relacionadas à suspensão das aulas presenciais devido à pandemia da Covid-19.

Os números de estudantes das redes municipal e estadual com reprovação em Santa Maria chegaram a 3.885 em 2019, o que corresponde a um percentual de 14,4%. Cabe destacar aqui que, no ano de 2019, 521 alunos dos anos iniciais foram reprovados na Rede Municipal e 467 na Rede Estadual de Ensino. Números mais altos são encontrados ainda nos anos finais do ensino fundamental, chegando perto da casa dos 20%, ficando atrás somente das reprovações do ensino médio.

Na Tabela 7, baseado no site Trajetória Escolar (2019), estão representados os índices sobre a reprovação escolar no município de Santa Maria no ano de 2019 nas redes estadual e municipal:

Tabela 8 – Reprovação escolar nas redes de Ensino em Santa Maria/RS

REDE MUNICIPAL		REDE ESTADUAL		
Reprovação na escola				
Anos Iniciais	Anos Finais	Anos Iniciais	Anos Finais	Ensino Médio
521 (6,81%)	845 (17,04%)	467 (10,39%)	883 (19,54%)	1.169 (21,82%)
Total: <b>1.366</b>		Total: <b>2.986</b>		
Número total de estudantes das redes municipal e estadual com reprovação na escola em 2019: <b>3.885 (14,4%)</b>				

Fonte: Elaborada pela autora (2019).

Cabe destacar, em menor número, mas não menos importante, os índices de abandono escolar em Santa Maria, onde tanto a LDB quanto o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (Lei nº 8.069/90), asseguram que excessivas faltas escolares sem justificativa e o abandono escolar ferem o direito das crianças e dos adolescentes de frequentar a escola. Do mesmo modo que um dever desses indivíduos não é cumprido: o de frequentar a escola em que estão matriculados, comprometendo-se com os estudos. Para evitar que essa dubiedade aconteça, a escola deve utilizar todos os recursos de que dispõe para garantir a permanência dos alunos na instituição. Caso sejam esgotadas todas as possibilidades, a escola precisa encaminhar os casos ao Conselho Tutelar para que esse tome as devidas providências (BRASIL, 1990).

No município de Santa Maria, o problema do abandono escolar é maior no Ensino Médio pertencente à Rede Estadual, mas não são inexistentes nos anos iniciais e finais do ensino fundamental (Tabela 8 – dados do site Trajetória Escolar, 2019):

Embora a soma dos números de abandono escolar não chegue a três pontos percentuais no ensino fundamental, esses indicadores precisam ser considerados. A meta dois do PNE pretende universalizar o ensino fundamental de nove anos para toda a população de seis a 14 anos e garantir que pelo menos 95% dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada, até o ano de 2024. Caso haja abandono em qualquer ano escolar, a meta não será cumprida.

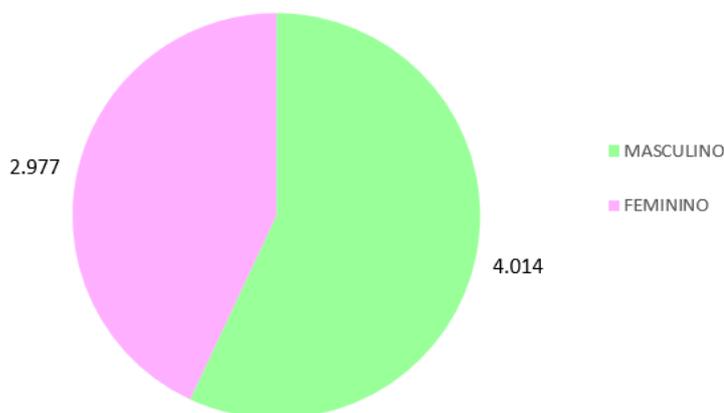
Tabela 9 – Abandono escolar nas redes de Ensino em Santa Maria/RS

REDE MUNICIPAL		REDE ESTADUAL		
Abandono Escolar				
Anos Iniciais	Anos Finais	Anos Iniciais	Anos Finais	Ensino Médio
28 (0,37%)	44 (0,89%)	18 (0,40%)	57 (1,26%)	287 (5,36%)
Total: <b>72</b>		Total: <b>362</b>		
Nº total de estudantes das redes municipal e estadual que abandonaram a escola em 2019: <b>434 (1,6%)</b>				

Fonte: Elaborada pela autora (2019).

O município de Santa Maria segue o padrão nacional relacionado ao gênero dos estudantes em distorção idade/ano. A diferença entre os sexos dos alunos com fluxo escolar atrasado em Santa Maria é de 1.037 estudantes, onde os meninos seguem liderando o atraso. O Gráfico 11, baseado no site Trajetória escolar (2020), indica os números absolutos dessa diferença:

Gráfico 11 – Distorção idade/ano por gênero no município de Santa Maria



Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Outro dado que segue o mesmo padrão nacional, igualmente no município de Santa Maria, diz respeito à cor/raça dos estudantes (auto declaração). No grupo dos jovens indígenas, encontra-se o maior percentual de casos em distorção idade/ano, seguidos dos estudantes que se autodeclararam pretos e depois os pardos. Em 2020, aqueles que não se autodeclararam em nenhuma classificação de cor obtiveram

percentuais de distorção maiores dos que se declararam brancos. A Tabela 9 indica a cor/raça dos estudantes em distorção idade/ano em Santa Maria/RS:

Tabela 10 – Cor e índices de distorção idade/ano em Santa Maria/RS

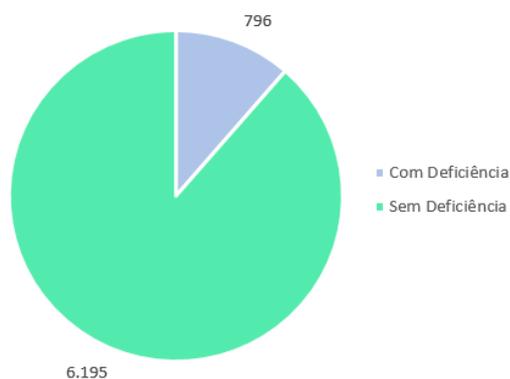
Cor/Raça					
Não Declarada	Branca	Preta	Parda	Amarela	Indígena
<b>1.013</b>	<b>4.498</b>	<b>470</b>	<b>964</b>	<b>5</b>	<b>41</b>
(31,03%)*	(23,59%)*	(32,66%)*	(31,17%)*	(20,83%)*	(53,95%)*

Fonte: Site Trajetória Escolar (2019).

Em Santa Maria, também há estudantes com deficiência frequentando a escola em anos diferentes daqueles que seriam ideais para a sua idade. Sobre isso, o Plano Municipal de Educação não prevê a aprovação direta dos alunos incluídos, mas a meta quatro está direcionada a esse público. Uma das suas principais estratégias visa garantir na construção do Projeto Político Pedagógico - PPP das escolas, metas para práticas pedagógicas e avaliação de aprendizagem dirigidas ao público alvo do Atendimento Educacional Especializado (SANTA MARIA, 2015).

Os alunos do AEE possuem o direito de avaliação adaptadas conforme as suas necessidades. A forma com que acontece essa avaliação será decisória para a aprovação ou reprovação do aluno público alvo da Educação Especial. No gráfico a seguir, apresenta-se os números absolutos de alunos com deficiência que estão em distorção idade/ano em Santa Maria/RS:

Gráfico 12 – Número de alunos com deficiência em distorção idade/ano em Santa Maria/RS



Fonte: Trajetória Escolar (2020).

Após um breve diagnóstico dos dados sobre a distorção idade/ano em nível nacional e no município de Santa Maria, entende-se que a superação do fracasso escolar depende do esforço coletivo de cada órgão público. Isso pode acontecer de forma mais ampla por meio da proposição de políticas públicas federais e também em cada território local. O engajamento, o planejamento e as propostas consistentes de correção de fluxo poderão proporcionar a permanência dos estudantes na escola, tendo respeitado o seu direito de aprender dentro do seu ritmo de desenvolvimento.

## 6 A EDUCAÇÃO PÚBLICA NO CONTEXTO DA PANDEMIA E A TENTATIVA DE MANTER OS ALUNOS NA ESCOLA

Sabe-se que as desigualdades educacionais são históricas no Brasil. Entretanto, o país vinha avançando lentamente na garantia de acesso à educação básica para todas as crianças e adolescentes. Apesar da constante melhora, dados dos Censos Escolares apontavam que, até 2019, a exclusão educacional afetava mais as regiões Norte e Centro-Oeste do país e afastava crianças pobres, negras, pardas e indígenas das escolas.

A chegada da pandemia causada pelo vírus SARS-CoV-2 acentuou ainda mais as desigualdades e agravou a exclusão escolar que o Brasil tentava superar. As escolas precisaram ser fechadas excluindo quem já estava fora das instituições educacionais e afastando aqueles que estavam matriculados, mas não possuíam acesso à internet para participar das aulas.

Segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD, 2020), no ano de 2019, quase 1,1 milhão de crianças e adolescentes em idade escolar obrigatória estavam fora da escola. Já em novembro de 2020, esse número saltou para mais de 5 milhões de pessoas, entre seis e 17 anos, que não tinham acesso à educação no Brasil.

Morin (2020) pontua que já houve muitas pandemias na história da humanidade, entretanto:

[...] a novidade radical da Covid-19 está no fato de ela dar origem a uma megacrise feita da combinação de crises políticas, econômicas, sociais, ecológicas, nacionais, planetárias, que se sustentam mutuamente com componentes, interações e indeterminações múltiplas e interligadas, ou seja, complexas, [...] (MORIN, 2020, p. 21).

A declaração da Organização Mundial de Saúde (OMS) colocou em alerta todos os países do mundo no dia 11 de março de 2020, quando denominou como pandemia de Covid-19<sup>9</sup>. No estado do Rio Grande do Sul e, conseqüentemente, no município de Santa Maria, a mesma preocupação tomou conta da população e também dos gestores públicos. Em menos de uma semana, as aulas presenciais

---

<sup>9</sup> COVID-19: doença transmitida a humanos pela infecção do vírus SARS-CoV-2, da família dos coronavírus.

foram suspensas em todas as instituições de ensino da cidade. Tempos difíceis: saúde pública ameaçada e escolas fechadas. A orientação era para que todos ficassem em casa. Foi um período de adaptação e criação de novas estratégias para o desenvolvimento do processo ensino/aprendizagem.

Buscar uma educação pública, gratuita e de qualidade é um dever de todos os envolvidos na área. Enquanto a educação pública se organizou e trabalhou com as verbas de que dispunha, as instituições privadas, principalmente, as formadas por grandes redes, investiram em tecnologias e recursos para inovar a prática pedagógica.

Diferenças entre instituições públicas e privadas já eram comuns antes do ano de 2020. Entretanto, com a pandemia da Covid-19, a diferença no ensino e aprendizagem de estudantes da rede pública e rede privada se acentuaram.

Entende-se que enquanto os estudantes que frequentam as aulas das redes particulares de ensino têm, em sua maioria, suporte da família, internet de qualidade, recursos físicos como computador ou celular, muitos estudantes das escolas públicas não tiveram ou tiveram pouco contato com seus professores durante o período da pandemia.

Essas diferenças acabam abrindo um abismo entre o aprendizado dos estudantes das diferentes redes de ensino. A alteração no desenvolvimento do aprendizado dos estudantes já está sendo sentida nos dias atuais e a tendência é que a longo prazo acabe se destacando ainda mais.

Um levantamento de dados realizado pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD, 2020), tem explicitado dados atuais sobre a situação educacional em meio à pandemia. A pesquisa<sup>10</sup> aponta que:

Em outubro de 2020, o percentual de estudantes de 6 a 17 anos que não frequentavam a escola (ensino presencial e/ou remoto) foi de 3,8% (1.380.891) – superior à média nacional de 2019, que foi de 2%, segundo a Pnad Contínua. A esses estudantes que não frequentavam, somam-se outros 4.125.429 que afirmaram frequentar a escola, mas não tiveram acesso a atividades escolares e não estavam de férias (11,2%). Assim, estima-se que mais de 5,5 milhões de crianças e adolescentes tiveram seu direito à educação negado em 2020. (UNICEF, 2021, p. 47).

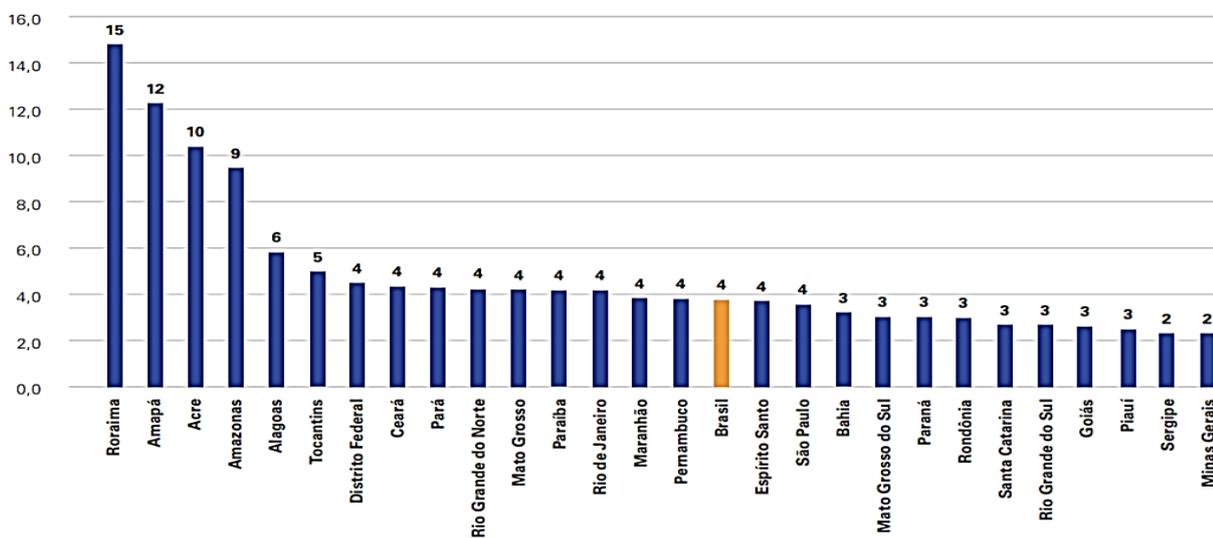
---

<sup>10</sup> Dados disponíveis no documento Enfrentamento da cultura do fracasso escolar, publicado pelo Unicef em: <https://trajetoriaescolar.org.br/download-dos-materiais/enfrentamento-da-cultura-do-fracasso-escolar/>

Conforme aponta a recente pesquisa, milhões de crianças já estão tendo a sua trajetória escolar prejudicada e isso é possível perceber antes mesmo do final da pandemia. Por esse motivo, aumenta a preocupação em relação as previsões futuras do cenário educacional brasileiro pós-pandêmico.

O Gráfico 13, elaborado pelo IBGE, em outubro de 2020, aponta a porcentagem de crianças e adolescentes entre seis e 17 anos com Educação Básica incompleta que não frequentaram a escola em 2020 por Unidades da Federação.

Gráfico 13 – Distribuição das crianças e adolescentes que não frequentaram a escola em 2020



Fonte: IBGE - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – Pnad Covid-19 (2020).

A partir dos dados apresentados, pode-se inferir que o estado do Rio Grande do Sul teve, em 2020, 3% de crianças e/ou adolescentes fora da escola, um ponto percentual inferior à média nacional. Outros estados como Amazonas, Acre e Amapá possuem índices ainda maiores, ficando atrás apenas de Roraima que teve 15% dos jovens fora da escola no ano de 2020.

O Parecer 11/2020 do CNE traz nas Orientações Educacionais para a Realização de Aulas e Atividades Pedagógicas Presenciais e Não Presenciais no contexto da pandemia, os maiores desafios frente a pandemia no contexto educativo:

A grande desigualdade no acesso à internet pelos estudantes; as dificuldades dos professores em desenvolver atividades remotas; as desigualdades no

índice socioeconômico das escolas que também se revela na desigualdade da sua infraestrutura. Também fica claro que, em geral, as escolas das redes públicas não fazem o monitoramento do aprendizado das atividades não presenciais. (BRASIL, 2020).

No momento pandêmico e delicado, a escola precisou elaborar estratégias de manutenção de vínculos entre alunos e professores a fim de não afastar os estudantes da escola nem no atual momento, nem no retorno das atividades presenciais.

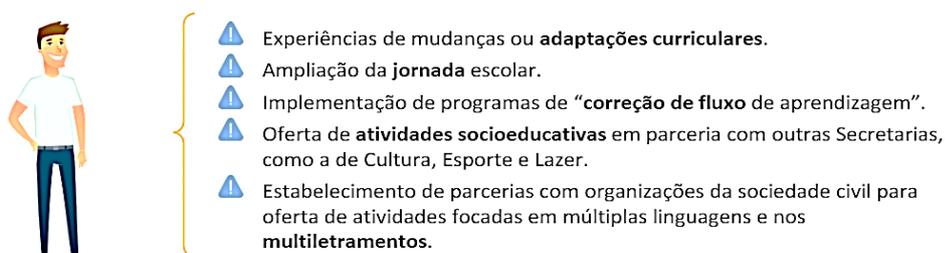
Em nota, a UNICEF (2021) afirma que:

Os resultados de fluxo escolar de 2020 são consequência de medidas adotadas para responder à pandemia, como o “continuum” curricular e a flexibilização regulatória para a adoção de medidas que minimizassem a evasão e a reprovação escolar. São, portanto, retrato de um momento de exceção, e não devem ser comparados com os índices de anos anteriores; não se tratam de indicadores idênticos ou que medem o mesmo fenômeno. (UNICEF, 2021, s/n).

A plataforma da Busca Ativa Escolar<sup>11</sup> demonstra preocupação após a pandemia da Covid-19, “Na educação, estima-se que os indicadores de abandono, distorção idade-série (dois anos ou mais de atraso escolar), dificuldades de aprendizagem e evasão escolar apresentarão um crescimento preocupante”.

Ações para superar a exclusão e o fracasso escolar pós-pandemia precisam ser pensadas por gestores das redes de ensino, gestores escolares e demais organizações da sociedade civil. Buscar estratégias de recuperação da escolarização de crianças e adolescentes se tornou um desafio grande e um ato necessário. Algumas estratégias poderão servir de alternativas ao combate do abandono escolar, conforme indica a ilustração abaixo elaborada pela Busca Ativa Escolar.

Figura 12 – Estratégias pós pandemia para manter estudantes matriculados na escola



Fonte: Busca Ativa Escolar (2020).

<sup>11</sup> <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/cultura-do-fracasso-escolar-afeta-milhoes-de-estudantes-e-desigualdade-se-agrava-na-pandemia>

Uma das estratégias apontadas na figura anterior está ligada ao contexto dessa pesquisa: a implementação de programas de correção de fluxo de aprendizagem. Compreende-se que é papel da escola, inicialmente, acolher os alunos no retorno das aulas presenciais; dar-lhes ouvidos sobre as dificuldades enfrentadas durante a pandemia e traçar estratégias de recuperação do desenvolvimento cognitivo que esteve prejudicado em função da falta de aulas presenciais; manter os alunos na escola é dever do Estado, mas a escola, as famílias e toda a sociedade têm a obrigação de contribuir articulando-se entre si.

O Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (2021) passa uma mensagem de esperança após o estado de calamidade em que a educação vive em meio à pandemia.

Os países têm a oportunidade de acelerar a aprendizagem e tornar as escolas mais eficientes, equitativas e resilientes, consolidando os investimentos realizados e as lições aprendidas durante a pandemia. Chegou a hora de passarmos da crise à recuperação; e de pensarmos além da recuperação, criando sistemas educacionais resilientes e transformadores que realmente proporcionem aprendizado e bem-estar para todas as crianças e jovens. (BANCO MUNDIAL, 2021, p. 05).

A inserção das tecnologias no meio educacional foi novidade em muitas escolas públicas em razão da pandemia. Cabe aos pesquisadores, aos professores da educação básica e aos gestores manter a utilização desses recursos para qualificar a educação permanentemente, aliando-as ao ensino presencial pós-pandemia. Espera-se que, assim, a educação seja mais equitativa e alcance todas as crianças e jovens brasileiros.

## **7 MAPEAMENTO E LOCALIZAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS QUE INFLUENCIAM OS ÍNDICES DE DISTORÇÃO IDADE/ANO EM NÍVEL NACIONAL**

A execução de políticas públicas educacionais, por meio de programas, projetos ou, até mesmo, de ações práticas, tem por objetivo garantir o direito à educação a todos os brasileiros previstos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

Sabe-se que uma das Políticas Públicas que pode influenciar diretamente a frequência na escola é o Programa Bolsa Família, o mesmo foi previsto em lei - Lei Federal nº 10.836, de 9 de janeiro de 2004, e regulamentado pelo Decreto nº 5.209, de 17 de setembro de 2004, trata-se de um programa descentralizado, onde tanto o governo Federal, quanto Estadual e Municipal possuem suas responsabilidades. Conforme informações encontradas no site do Governo Federal, o Bolsa Família atua por meio de três eixos:

- Complemento de renda: valor mensal em dinheiro recebido pelas famílias atendidas. A importância é transferida diretamente pelo governo federal objetivando o alívio imediato da pobreza;
- Acesso a direitos: as famílias beneficiárias devem cumprir algumas condicionalidades, essas condições impostas não têm caráter punitivo, mas sim visam garantir o direito à educação, à saúde e à assistência social dos envolvidos. O objetivo desse eixo é ofertar condições para que as futuras gerações quebrem o ciclo da pobreza, graças às oportunidades de educação e inclusão social;
- Articulação com outras ações: o PBF já está institucionalizado no Brasil e tem a capacidade de articular diversas políticas sociais a fim de estimular o desenvolvimento das famílias, fazendo com que elas superarem a situação da pobreza. (BRASIL, 2004).

O PBF, por meio das suas condicionalidades, acaba sendo um aliado na educação. Para que a família não receba advertência ou a suspensão do valor recebido, os responsáveis devem:

- Na área da saúde: levar as crianças menores de sete anos para tomar as vacinas necessárias, pesar, medir e fazer o acompanhamento do crescimento

e desenvolvimento do menor. As gestantes devem fazer o pré-natal e ir às consultas na Unidade de Saúde;

- Na área da educação: matricular as crianças e os adolescentes de seis a 17 anos na escola. Entretanto, somente a matrícula não garante o recebimento da bolsa. É necessário que a frequência escolar seja de, pelo menos, 85% das aulas para estudantes entre 6 a 15 anos e de 75% para adolescentes de 16 e 17 anos;
- Na área da Assistência Social: acompanhar de ações socioeducativas para crianças em situação de trabalho infantil.

A frequência é controlada pela própria escola mensalmente, sendo que, quando o estudante precisa se ausentar continuamente da escola, a família precisa informar o motivo e a instituição deve apontar no sistema onde se registra o acompanhamento da frequência escolar. Denominado como Sistema Presença/MEC, este apresenta alguns motivos aceitáveis para a falta do aluno, como por exemplo, doença ou óbito na família, problemas com transporte escolar, enchentes, dentre outros.

A pesquisa de Gonçalves, Menicucci e Amaral (2017) buscou investigar possíveis consequências das condicionalidades do PBF nos resultados escolares e nos índices de distorção idade/ano. Como resultados, os autores apontaram que há diferenças positivas relevantes entre crianças beneficiadas pelo programa, principalmente entre crianças menores.

Os resultados apontam que há diferenças entre crianças beneficiadas pelo PBF, quando comparadas às não beneficiadas, em relação à distorção idade-série. Crianças beneficiadas pelo PBF tenderam, em sua maioria, a apresentar menor chance de distorção idade-série nas idades mais jovens, sendo que esse resultado é variado entre os grupos em idades mais velhas. (GONÇALVES; MENICUCCI; AMARAL, 2017, p. 776).

O Programa Saúde na Escola (PSE), criado em 2007 por meio do decreto nº 6.286 de 05 de dezembro de 2007, também se configura como uma política pública a nível federal que pode enfraquecer o abandono escolar. Dentre os objetivos do PSE está o de promover a saúde e a cultura da paz, reforçando a prevenção de agravos à saúde, bem como, fortalecer a relação entre as redes públicas de saúde e de educação. O programa é uma política intersetorial que articula permanentemente as políticas e ações de educação e de saúde, com a participação da comunidade escolar, envolvendo as equipes de saúde da família e da educação básica (BRASIL, 2007).

A execução do PSE se dá basicamente por meio do trabalho das equipes de saúde da família, as quais realizam visitas recorrentes às escolas participantes do programa. Nessas visitas, a equipe avalia as condições de saúde dos educandos e propicia o atendimento por todo o ano letivo de acordo com as necessidades identificadas. Dentre as ações estão a avaliação clínica, psicossocial, auditiva, oftalmológica, saúde e higiene bucal, nutricional, promoção da alimentação saudável, etc. Caso seja necessário, o aluno é encaminhado para atendimento médico especializado.

Conforme o Governo Federal, o Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas (SPE) é uma das ações do Programa Saúde na Escola (PSE) que já foi implantado em todos os estados brasileiros e no Distrito Federal, totalizando aproximadamente 600 municípios. O SPE tem por objetivo contribuir para a formação integral dos estudantes das escolas públicas de educação básica por meio de ações preventivas. O projeto prevê a realização de ações de promoção da saúde sexual e da saúde reprodutiva dos adolescentes, articulando os setores de saúde e de educação. Para o MEC, o SPE visa contribuir para a redução da infecção pelo vírus HIV e doenças sexualmente transmissíveis, bem como, os índices de evasão escolar causada pela gravidez na adolescência na população entre 10 a 24 anos.

Conforme informações encontradas no site do Governo Federal<sup>12</sup>, o Programa Segundo Tempo é uma iniciativa da Secretaria Especial do Esporte. Foi criado em 2003 e objetiva democratizar o acesso à prática e à cultura do esporte educacional, promovendo o desenvolvimento integral de crianças e adolescentes. O programa Segundo Tempo não tem uma ligação direta com correção de fluxo escolar, mas se destina a crianças e adolescentes em vulnerabilidade social na faixa etária a partir de seis anos, que estão regularmente matriculadas na rede pública de ensino. Desse modo, pode ser um aliado na motivação na frequência escolar de crianças e adolescentes.

O programa oferece diferentes modalidades esportivas orientadas por profissionais e materiais didáticos específicos. Os estudantes podem praticar até três modalidades de esportes no contra turno escolar. Governos estaduais, prefeituras e instituições públicas de ensino superior pleiteiam o programa por meio de edital e emendas parlamentares.

---

<sup>12</sup> [https://www.gov.br/cidadania/pt-br/aceso-a-informacao/carta-de-servicos/esporte/esporte-educacao-lazer-e-inclusao-social/programa\\_segundo\\_temp](https://www.gov.br/cidadania/pt-br/aceso-a-informacao/carta-de-servicos/esporte/esporte-educacao-lazer-e-inclusao-social/programa_segundo_temp)

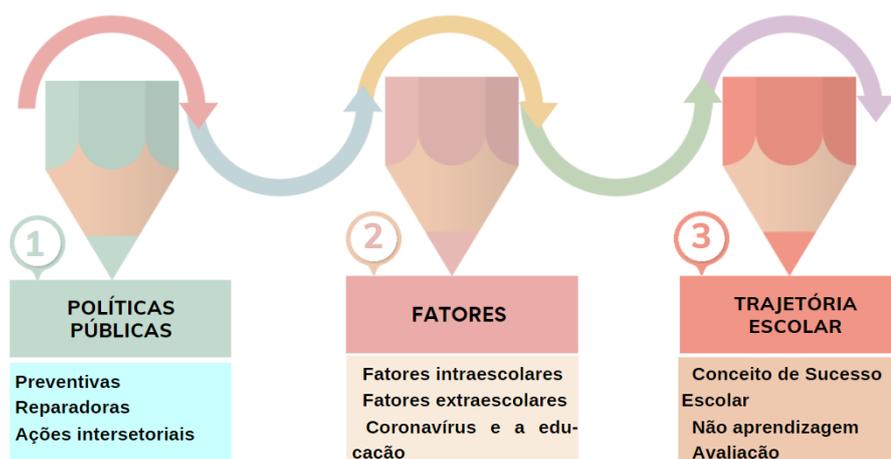
## 8 ANÁLISE DO ENFRENTAMENTO DA DISTORÇÃO IDADE/ANO NA REDE MUNICIPAL DE SANTA MARIA/RS

O enfrentamento da cultura do fracasso escolar é um tema complexo e conta com múltiplos fatores e sujeitos envolvidos. Não é possível apontar apenas uma causa e uma possível solução, se faz necessário analisar o todo em contexto. Sendo assim, nas seções que seguem, discorre-se sobre os diversos desdobramentos que cercam o tema em questão.

A análise dos dados parte de três categorias indicadas na ilustração na continuidade, sendo que cada uma delas apresenta as subcategorias que emergiram ao longo da pesquisa, possibilitando a realização das interpretações pontuadas no texto. A seção, como um todo, articula-se a partir dos documentos analisados, dos diálogos entre os gestores da SMED e dos dados obtidos nos questionários com os gestores das escolas que tratam sobre a temática abordada.

As categorias foram assim organizadas considerando a análise documental, as respostas significativas dos sujeitos da pesquisa e políticas públicas analisadas que vão ao encontro do tema discutido em cada item. As subcategorias foram criadas considerando os documentos analisados, as falas recorrentes dos gestores da SMED e as respostas dos gestores escolares no questionário on-line, visto que essas três abordagens utilizadas na pesquisa se correlacionam diversas vezes.

Figura 13 – Categorias e Subcategorias de análise



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

A primeira categoria, “Políticas Públicas”, aborda as políticas públicas utilizadas para a correção do fluxo escolar, sob o olhar das gestoras da SMED, da legislação vigente nacional e, também, própria do município e a posição dos gestores escolares sobre o tema.

A discussão da segunda categoria versa sobre os fatores que influenciam para a distorção idade/ano, passando por motivos intraescolares e extraescolares, considerando, também, as implicações do SARS CoV-2 na educação.

Na terceira categoria, intitulada como “Trajetória Escolar”, cria-se um conceito próprio de sucesso escolar a partir dos dados levantados na pesquisa, bem como, problematiza-se a não aprendizagem e a avaliação educacional.

## 8.1 APROPRIAÇÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA: POLÍTICAS PÚBLICAS PARA UMA TRAJETÓRIA DE SUCESSO ESCOLAR NO MUNICÍPIO DE SANTA MARIA/RS

Essa seção tem por objetivo verificar quais são as políticas públicas propostas ou adotadas pelo município de Santa Maria a fim de diminuir os índices de distorção idade/ano. Alves (2008) defende que o tema das políticas públicas é relevante para gestores educacionais e precisa ser aprofundado. Na agenda das políticas educacionais, fatores como mais pré-escola, maior titulação dos professores, mais avaliação, mais autonomia de unidades escolares e melhores formas de indicação de diretores já foram significativas para a melhora do rendimento escolar, mas ainda há um longo caminho a ser trilhado. Desse modo, entende-se que é necessário aprofundar o estudo sobre políticas públicas e sobre as implicações nos índices de distorção idade/ano.

As respostas das gestoras da SMED durante as entrevistas realizadas, tencionaram para a construção da primeira categoria de análise, as **Políticas Públicas**, e ainda estabelecer outras três subcategorias: **Preventivas, Reparadoras e Ações Intersetoriais**. Esses três temas estão interligados e configuram-se entre si, mostrando-se que precisam ser analisados em profundidade. A Figura 14 aponta essas categorias de análise.

Figura 14 – Categoria de Análise Políticas públicas e suas Subcategorias



Fonte: Elaborada pela autora (2022).

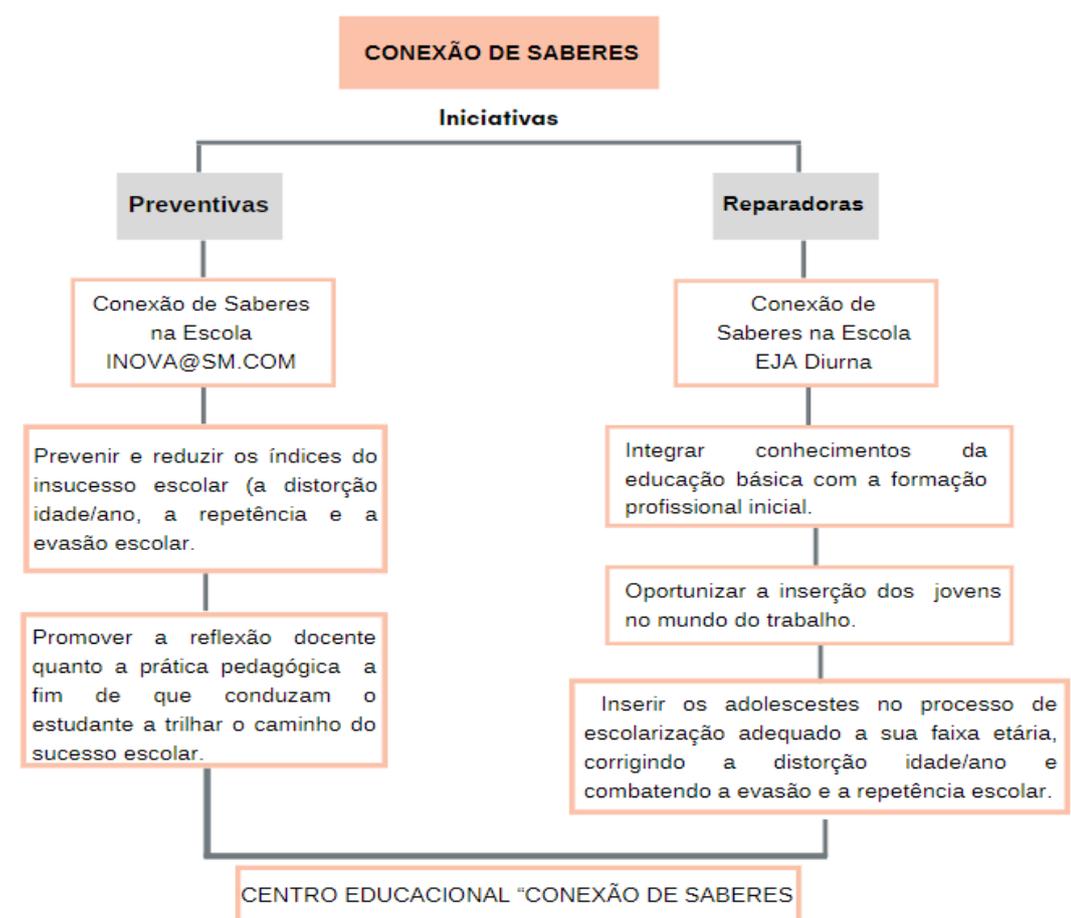
A Constituição Federal de 1988 e a LDB de 1996 são marcos históricos que possibilitaram que municípios estabelecessem com autonomia seus próprios sistemas de ensino e formassem as suas políticas educacionais para a Educação Infantil e Ensino Fundamental. O Programa Bolsa Família, bem como, o PSE como políticas públicas federais possuem papel importante na área educacional. Da mesma forma, normativas menores assumem uma grande responsabilidade de orientação do trabalho nas diferentes esferas do sistema educacional. No caso da superação da distorção idade/ano, normativas estaduais e municipais devem dialogar com as leis federais como a Constituição Federal, as Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Diretrizes Curriculares, Plano Nacional de Educação (PNE), Plano Estadual de Educação, Plano Municipal de Educação, leis e resoluções relacionadas à garantia do direito à educação.

No município de Santa Maria, uma política pública municipal denominada, Conexão de Saberes, foi iniciada em março de 2019 e tem por objetivo trazer o estudante para a condição de protagonista do processo de aprendizagem. Conforme a SMED:

Esta política prioriza um ensino individualizado, que atenda às especificidades e à diversidade dos conhecimentos trilhados pelo estudante, a partir do desenvolvimento de competências inovadoras, empreendedoras, cooperativas, criativas e solidárias, potencializando assim, uma aprendizagem significativa. (SANTA MARIA, 2019).

São premissas dessa política pública, o compromisso com a educação integral, no que diz respeito à formação e ao desenvolvimento humano global, o compromisso em fomentar o protagonismo do Estudante no processo da aprendizagem, o desenvolvimento de metodologias ativas e inovadoras e a efetivação de práticas pedagógicas que considerem os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, contemplados nas competências gerais da Base Nacional Comum Curricular. A política pública Conexão de Saberes constitui-se de duas iniciativas: uma preventiva e outra reparadora. A Figura 15, com base no material disponibilizado na página da SMED, destaca cada uma das iniciativas e seus objetivos.

Figura 15 – Esquema ilustrando a política pública municipal Conexão de Saberes



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Ambas as iniciativas da política pública estão diretamente ligadas à distorção idade/ano. Na visão da entrevistada E1, políticas preventivas para qualificar a educação sempre foi necessária, mas se confirma em função da suspensão das aulas em função do Coronavírus.

*“Precisamos agir sobre as causas, não podemos mais só criar soluções para os efeitos. Principalmente agora com a pandemia, porque receberemos muitos estudantes com deficiência de aprendizagem e correremos o risco de ampliar esses indicadores negativos se não tomarmos uma atitude de imediato”.* (E1)

Como ações preventivas, a SMED destaca a formação continuada dos professores da Rede. Para o documento (SANTA MARIA, 2019), a intensão da política é promover a reflexão docente quanto a prática e a sua a intencionalidade, bem como, construir possibilidades que viabilizem o desenvolvimento de aprendizagens que conduzam o estudante a trilhar o caminho do sucesso escolar.

Para a entrevistada E2,

*“Um dos pilares do programa é a formação continuada dos nossos professores, uma formação pautada numa certa sustentabilidade. O que quer dizer isso? Não precisa vir pessoas de fora, nós temos que qualificar multiplicadores dentro da própria rede. Pessoas que vão estar fazendo a história da educação municipal por 30, 40 anos e que estarão constantemente em formação, formando e informando seus pares. Então essa formação ela se auto sustenta.”* (E2)

O conceito de formação de professor sustentável é defendido por Silva (2017), profissionais que lecionam qualquer disciplina escolar são importantes atores sociais em interação que precisam ser visibilizados. “A perspectiva do desenvolvimento sustentável na formação docente demanda um paradigma inovador de educação, de modo que academia e sociedade construam conjuntamente conhecimentos legitimados” (SILVA, 2017, p. 717). Sendo assim, numa formação de professores sustentável é legitimado o trabalho científico cooperativo em função de interesses compartilhados pelos próprios profissionais da Rede.

Essa ideia de formação sustentável vai ao encontro das contribuições de Nóvoa (2012), que aponta a necessidade de que professores tenham um lugar predominante na formação dos seus colegas, isto é, instigar a formação de professores partindo e se construindo de dentro da própria profissão.

O autor imagina novos modelos de organização dos programas formativos, como por exemplo:

1 - Passar a formação de professores para dentro da profissão, isto é, dar aos professores um maior peso na formação dos seus futuros colegas e dos seus pares.

2- Valorizar o conhecimento profissional docente, um conhecimento elaborado a partir de uma reflexão sobre a prática e sobre a experiência, transformando-o num elemento central da formação. (NÓVOA, 2012, p. 20).

Sendo assim, é possível perceber que a fala da entrevistada E2, no que se refere à formação dos professores da RME, vai ao encontro das ideias do autor. Obviamente, os itens citados acima são algumas possibilidades para uma formação de professores com qualidade. Ainda é preciso, segundo Nóvoa (2012), reconstruir o espaço acadêmico da formação de professores, reforçando as redes de colaboração e de cooperação, criando novas instituições que juntem a realidade das escolas e a realidade das universidades.

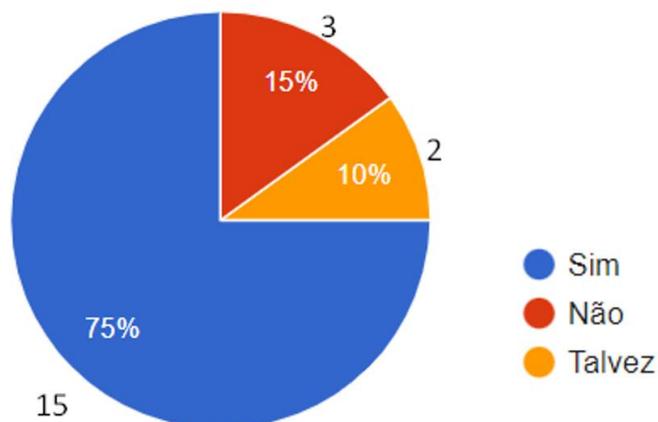
Entende-se que a metodologia utilizada pelo professor, suas formas de ação em sala de aula e como se dá a sua participação no sistema educacional são fundamentais na arquitetura da aprendizagem escolar. E esses fatores, passam obrigatoriamente pela formação do educador.

Ainda, no que se refere à iniciativa preventiva, a “Conexão de Saberes na Escola Inova@sm.com” tem por objetivo desenvolver um ensino individualizado, diferenciado e que considere a especificidade e a diversidade dos percursos de aprendizagem de cada aluno. A tarefa atual é que essa abordagem de ensino seja implementada em todas as escolas de ensino fundamental da rede, a partir da formação oferecida aos professores.

No que diz respeito aos gestores escolares, é importante destacar que nem todos identificam as Políticas Públicas de correção de fluxo escolar ofertadas pelo município. As respostas obtidas no questionário enviado a esses gestores estão representadas no Gráfico 14, apresentado na sequência.

Após analisar essas respostas, é possível aferir que deve haver um maior esclarecimento e divulgação da execução dessas políticas por parte da SMED para os gestores escolares. São esses profissionais que levarão as propostas de implementação para dentro das suas escolas, informando também seus professores, constituindo-se um elo de ligação importante entre a mantenedora e a comunidade escolar.

Gráfico 14 – Gestores escolares que conhecem as políticas públicas de correção de fluxo escolar



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

No que se refere à iniciativa reparadora, a SMED apresenta a “Conexão de Saberes EJA diurna” que está sendo ofertada na rede municipal de educação de Santa Maria/RS desde fevereiro de 2019. Voltada para estudantes, entre 15 e 17 anos matriculados na rede Municipal de Ensino, a política pública promovida pela SMED busca corrigir a distorção idade/ano.

Ela ainda tem por objetivo “Integrar conhecimentos na Educação Básica com a formação profissional inicial por meio de metodologias adequadas aos tempos e espaços que permeiam essa modalidade de ensino” (SANTA MARIA, 2019).

Conforme informações obtidas na página da Secretaria Municipal de Educação, para possibilitar o desenvolvimento dessas ações foi criado o Centro Educacional “Conexão De Saberes”. A finalidade é oportunizar a inserção dos adolescentes e jovens no processo de escolarização adequado à sua faixa etária, oportunizando qualificações, oficinas e atividades empreendedoras, inserindo os adolescentes da EJA diurna no chamado “Espaço Maker”, em que os projetos voltados à inovação permitem o desenvolvimento criativo, empreendedor e autônomo.

A entrevistada E1 afirma que o sistema educacional precisa oferecer algum atrativo diferenciado para o jovem que está frequentando, mas desmotivado e em distorção idade/ano.

*“Em 2019 quando a gente colocou 300 crianças em distorção idade/ano e colocamos pra eles um currículo diferenciado, porque entendemos que não era simplesmente retirá-los da sala de aula e colocar numa turma daqueles que são problemáticos a gente tinha que oferecer alguma coisa diferente para ele. E aí a gente ofertou um currículo diferente, ele tinha que ficar trabalhando o conteúdo num*

*turno e no outro turno ele fazia outro tipo de atividades. Nesses outros tipos de atividades, eram atividades sempre voltadas para esse desenvolvimento da criatividade, da inovação, da visão empreendedora. E aí eles trabalharam com cinema, eles trabalharam com fotografia, eles trabalharam com a parte de grafites, eles trabalharam com aeromodelismo, eles visitaram a escola CETISM. E o que aconteceu? Em quatro meses a gente tinha 40 por cento deles em condição de avançar. Quer dizer que houve uma ação da nossa parte que gerou nele um interesse em progredir.” (E1)*

Entre as premissas da EJA diurna estão: modernizar, potencializar e ressignificar as práticas pedagógicas a partir de uma metodologia fundamentada na interdisciplinaridade e contextualização dos saberes. Estabelecer parcerias com instituições, entidades e segmentos sociais, tendo por finalidade ampliar as possibilidades de formação profissional inicial e de formação humana, viabilizando a inserção no mundo do trabalho.

No início da proposta, a Prefeitura ofereceu 18 novas turmas em oito escolas municipais. Conforme informações disponíveis no site da PMSM (2019)<sup>13</sup>, estavam matriculados nesta modalidade de ensino 275 estudantes de 15 a 17 anos. Com a abertura das turmas diurnas, tornou-se possível atender alunos que estavam no ensino regular em distorção idade/ano que migraram para esta modalidade, o que permite que avancem etapas conforme seu desenvolvimento. A entrevistada E1 afirma que esse número de escolas que ofertam EJA diurna já aumentou para dez, devido a demanda encontrada na rede. Em 2022 está sendo oferecida em sete escolas, visto que o trabalho desenvolvido já vem apresentando resultados, diminuindo a procura. Atualmente a EJA Diurna é encontrada nas seguintes escolas (ver Tabela 10 elaborada a partir dos dados coletados no site da PMSM):

Tabela 11 – Escolas que ofertam a EJA diurna atualmente

<b>Nome da escola</b>	<b>Região a qual pertence</b>
EMEF Diácono João Luiz Pozzobon	Centro Leste
EMEF Adélmo Simas Genro	Oeste
EMEF Irmão Quintino	Oeste
EMEF Pão dos Pobres	Centro-Oeste
EMEF Fontoura Ilha	Centro-Oeste
EMEF Ns <sup>a</sup> . Sr <sup>a</sup> . do Perpétuo Socorro	Norte
EMEF São Carlos	Sul

Fonte: Sistematizada pela autora (2022).

Percebe-se que das sete escolas que continuam ofertando a EJA diurna, duas estão localizadas na região Oeste do município. Entretanto, essa não é a região onde

<sup>13</sup> <https://www.santamaria.rs.gov.br/>

encontra-se a maior média de alunos em atraso escolar (11,7%), como apontado anteriormente (Centro-Leste 17,8%, Norte 22,6% apresentam os maiores percentuais). Na percepção da entrevistada E2, a EJA diurna é uma ação que permanece, está posta para reparar os índices de distorção.

*“A EJA diurna trouxe a possibilidade de que todos os meninos em distorção idade/série, pudessem se reencantar com a escola, tendo uma organização própria para sua faixa etária, com um currículo mais atrativo, que não trate só das questões do currículo básico, mas também que possam desenvolver a criatividade, a capacidade de empreender e todas as capacidades e competências necessárias ao mundo do trabalho.” (E2)*

A avaliação que a gestora faz é que o projeto acontece desde o início de 2019, mas já demonstra resultados, pois há registros na rede de alunos com um semestre que já conseguiram avançar para o ensino médio. Isso justifica a continuidade na oferta desta modalidade de educação.

Para a execução da política, a Secretaria Municipal conta com parcerias intersetoriais. De acordo com as entrevistadas E1, E2 e E4, os principais órgãos parceiros da SMED estão ilustrados na Figura 16:

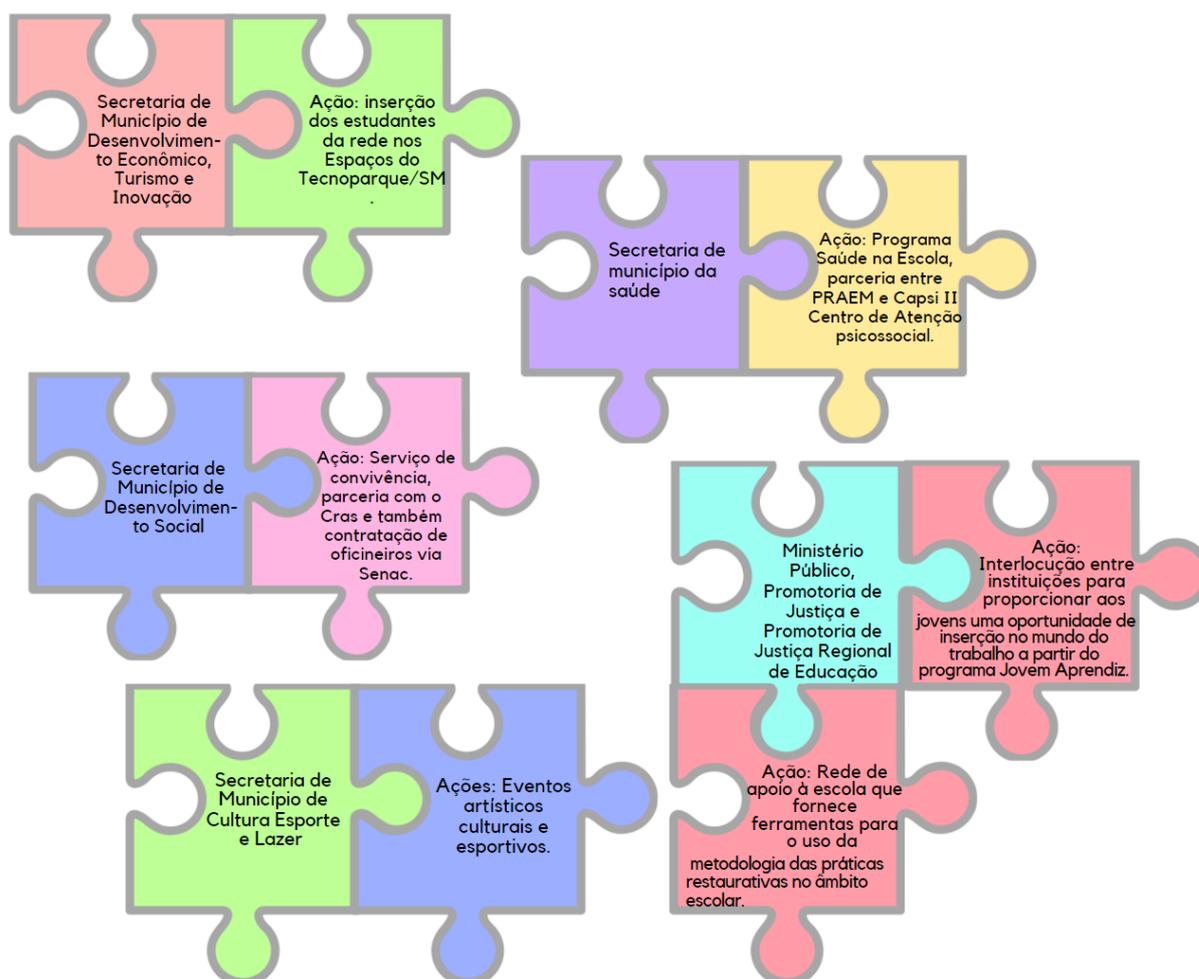
É importante destacar que as parcerias intersetoriais estão previstas no Plano Municipal de Educação (2015), relacionado com a meta 2 que visa:

Meta 2: Universalizar o Ensino Fundamental de 9 anos para toda a população de 6 a 14 anos e garantir que, no mínimo, 70% (setenta por cento) dos estudantes concluam esta etapa na idade recomendada, até o quinto ano de vigência do PME e pelo menos 95% (noventa e cinco por cento) dos estudantes concluam essa etapa na idade recomendada até o último ano de vigência do PNE, resguardadas as responsabilidades dos entes federados, conforme a legislação vigente. (SANTA MARIA, 2015, p. 6).

A meta traz como estratégia a da promoção de intersetorialidade, até o terceiro ano de vigência do PME - 2018 - a fim de garantir a inclusão de profissionais da psicologia e serviço social nas unidades de ensino, em consonância com as leis federais.

Na figura abaixo, observa-se quais são as principais parcerias intersetoriais que fazem trabalho colaborativo junto ao Programa Conexão de Saberes institucionalizado pela SMED.

Figura 16 – Principais políticas Intersetoriais utilizadas na Conexão de Saberes



Fonte: Elaborada pela autora (2022).

A Lei Federal, Nº 13.935, de dezembro de 2019, também dá prazo de um ano a partir da publicação da Lei para os sistemas de ensino tomar as providências necessárias ao cumprimento de suas disposições. “As redes públicas de educação básica contarão com serviços de psicologia e de serviço social [...] por meio de equipes multiprofissionais”. Deste modo, percebe-se que a chegada desses profissionais na RME estão, na verdade, ocorrendo com um período de atraso.

A Constituição Federal de 1988, no seu artigo 208, parágrafo I aponta como dever do Estado com a educação a garantia de “educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria”.

No município de Santa Maria, a EJA noturna foi implementada no ano de 2011 em sete escolas do Sistema Municipal de Ensino. As aulas iniciaram com turmas do ensino supletivo e turmas do Brasil Alfabetizado.

Somente no ano de 2014, a Resolução CMESM nº 33 definiu as Diretrizes Curriculares para a modalidade de EJA no Sistema Municipal de Ensino de Santa Maria/RS. Conforme a resolução, a EJA está ancorada no princípio da educação permanente e é uma modalidade de ensino destinada a aqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no Ensino Fundamental na idade adequada. Um dos seus princípios garante “Igualdade de oportunidades quanto ao acesso e permanência na escola, possibilitando às pessoas novas inserções na vida social” (SANTA MARIA, 2014, p.03).

Art. 13. O ingresso na Educação de Jovens e Adultos no Ensino Fundamental, dar-se-á em qualquer época do ano, mediante comprovação ou não de escolaridade anterior, submetendo-se a avaliação que o situe adequadamente nesta modalidade de ensino, de acordo com seus saberes e nível de conhecimentos apresentados. (SANTA MARIA, 2014).

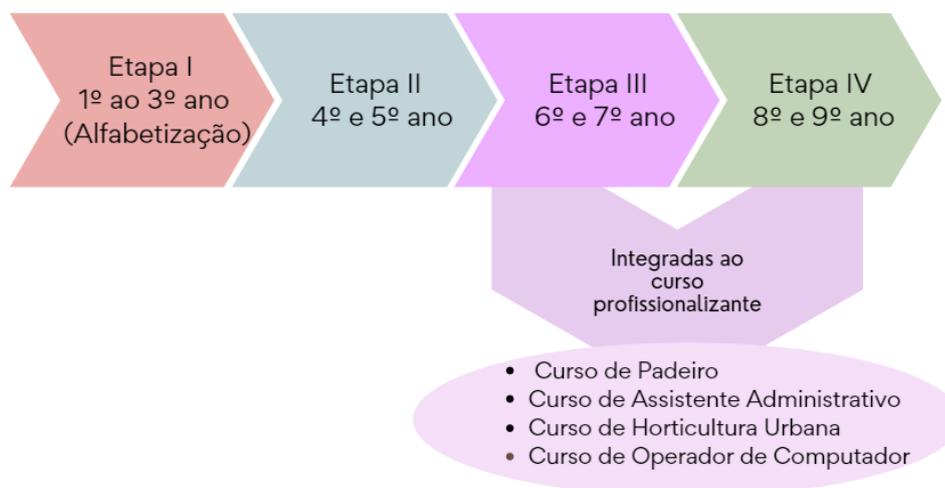
Atualmente, o Sistema Municipal de Ensino de Santa Maria oferece a oportunidade para conclusão do Ensino Fundamental em Escola com formação básica ou Escola com formação básica e profissionalizante concomitante.

Essa modalidade de educação está estruturada em quatro etapas e soma uma carga horária mínima de 1.400 horas para os Anos Iniciais e, nos Anos Finais, 1.600 horas em cada uma das etapas. As Diretrizes Curriculares Municipais (2014), esclarecem que as etapas I e II da EJA correspondem à alfabetização até o 5º ano do Ensino Fundamental. As etapas III e IV correspondem aos demais anos do Ensino Fundamental. A Figura 17, disponibilizada a seguir, ilustra a organização da EJA noturna no município e as possibilidades de cursos profissionalizantes ofertados em 2022 em parceria com o Instituto Federal Farroupilha.

A oferta da EJA integrada a cursos profissionalizantes vai ao encontro da Meta 10 do Plano Municipal de Educação:

**Meta 10:** Oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de EJA, nos Ensinos Fundamental e Médio, na forma integrada à educação profissional, em regime de colaboração entre os entes federados, resguardadas as responsabilidades, até o final da vigência do PME (SANTA MARIA, 2015, p. 15).

Figura 17 – Organização da EJA Noturna



Fonte: Elaborada pela autora (2022).

Assim como no ensino regular, a carga horária da EJA é distribuída no mínimo em 200 dias letivos e 800 horas anuais para cada etapa. Já a Etapa III, que possui o curso profissionalizante integrado (opcional ao aluno), têm duração de dois anos. Para frequentar essa etapa, o estudante precisa ter 15 anos ou mais e ter até o 5º ano do Ensino Fundamental concluído.

A EJA noturna atualmente é ofertada em 11 diferentes escolas da RME, conforme indica a Tabela 11, baseado no site PMSM:

Tabela 12 – Escolas que ofertam a EJA noturna

Nome da escola	Região a qual pertence
EMEF Adelmo Simas Genro	Oeste
EMEF Diácono João Luiz Pozzobon	Leste
EMEF Duque de Caxias	Oeste
EMEF Irmão Quintino	Oeste
EMEF João da Maia Braga	Sul
EMEF Luizinho de Grandi – CAIC	Sul
EMEF Pinheiro Machado	Oeste
EMEF Lidovino Fanton	Norte
EMEF Dom Luiz Victor Sartori	Centro Urbano
EMEF Júlio do Canto	Leste
EMEF Alfredo Winderlich	Sul

Fonte: Sistematizada pela autora (2022).

Percebe-se que a oferta da EJA vem sendo ampliada no município ao longo dos anos. A EJA diurna é uma proposta que amplia a EJA no noturno que já era oferecido anteriormente.

Outra iniciativa relacionada com o tema da pesquisa em questão que é encontrado no município desde o ano de 2010 é o atendimento do aluno no Programa de Atendimento Especializado Municipal. A partir da Lei nº 5.991, de junho de 2015, o PRAEM ficou instituído como uma Política Pública Permanente do Município de Santa Maria. O acolhimento do aluno no programa está condicionado à sua matrícula nas escolas municipais de Santa Maria e o estudante vai até a sede do programa para atendimentos semanais.

São objetivos do PRAEM:

- I – realizar avaliações, intervenções e acompanhamento nas áreas da saúde e educação tendo em vista o atendimento das necessidades educacionais especiais dos alunos da Rede Municipal de Ensino de Santa Maria;
- II – promover ações articuladas junto às escolas visando à promoção de condições que favoreçam processos educativos de qualidade e, sobretudo, a inclusão educacional;
- III – fornecer às escolas orientações e/ou informações que sejam úteis e necessárias para a promoção da aprendizagem;
- IV – estabelecer parcerias com Órgãos e Instituições Governamentais e Não Governamentais, buscando efetivar o trabalho em rede colaborativa para dinamizar ações interdisciplinares e agilizar a demanda de atendimento; e
- V – acompanhar os indicadores de qualidade do ensino público e o desempenho individual dos estudantes atendidos. (SANTA MARIA, 2015).

As atividades desenvolvidas no PRAEM possuem cunho preventivo e também corretivo. Preventivo, visto que o programa possui 25 frentes de trabalho e corretivo, pois, em 2021, iniciou a primeira turma de EJA alfabetização. Para a entrevistada E4, as parcerias intersetoriais são fundamentais para os atendimentos aos alunos no programa.

*“O PRAEM é algo atípico, não existe em nenhum lugar do país um programa igual, é um programa único. A Lei diz que ele deve ser uma articulação entre saúde e educação. O coordenador vai ser sempre da educação, subsidiado com a assessoria da saúde, tanto financeiramente quanto humanamente no sentido de recursos humanos, ou seja, tanto a educação quanto à saúde tem que prover. Por isso eu tenho aqui profissionais da saúde e profissionais da educação”.* (E4)

De acordo com dados coletados na entrevista, a atuação do programa PRAEM versam sobre: apoio pedagógico com pedagogo, psicopedagogia clínica, psicopedagogia institucional, fonoaudiologia, psicologia individual e em grupo, terapia

ocupacional, serviço social, acolhimento multiprofissional e acolhimento familiar, educação especial, psicopedagogia, pedagogia, psicologia, psiquiatria e educação especial (para alunos que não possuem esse atendimento na sua escola de origem). A partir desses profissionais, são feitos atendimentos individuais e/ou coletivos, estendendo-se também aos familiares.

Para a entrevistada E4, em 2018, o programa atendia em torno de 115 crianças e contava com oito profissionais. *“Desde 2021, temos 80 profissionais e atendemos mais de 3.000 pessoas durante o último ano”*. Essa afirmação indica que o programa está em crescimento no município.

No que se refere à estratégia preventiva do PRAEM, a entrevistada E2 pontua que:

*“[...] ampliamos muito as frentes de trabalho no PRAEM e que puderam então também apoiar a escola nos casos mais difíceis de aprendizagem e exclusão [...] para que esse aluno não se evada e que ele possa avançar nos seus estudos e fluir no seu percurso natural.”* (E2)

Como desafio no atendimento no PRAEM, a entrevistada E4 afirma que demorou muito para que o programa tivesse um espaço físico adequado para os atendimentos. Após a mudança da sede do local no final do primeiro semestre de 2021, foi possível ampliar o número de atendimentos, dando também mais qualidade ao serviço prestado.

Outra política que está sendo utilizada atualmente discorre sobre o Programa Todos na Escola, que versa sobre três pilares: Práticas restaurativas, Estudo de caso e Busca Ativa (Plataforma da UNICEF).

A Busca Ativa Escolar<sup>14</sup> é uma estratégia desenvolvida pelo Fundo de Emergência Internacional das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), em parceria com a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) e com apoio do Colegiado Nacional de Gestores Municipais de Assistência Social (Congemas) e do Conselho Nacional de Secretarias Municipais de Saúde (Conasems). Para fazer a adesão ao programa, que disponibiliza gratuitamente uma formação e uma plataforma on-line, os municípios se cadastraram por meio do prefeito ou de um gestor político. No que se refere a essa estratégia, houve uma contradição na fala das entrevistadas. Ao serem questionadas sobre a adesão do município na plataforma, afirmaram:

---

<sup>14</sup> <https://buscaativaescolar.org.br/>

“Aderiu sim. Aderiu desde o início. Foi um dos primeiros municípios a aderir, quando essa proposta chegou até nós pela UNDIME. Nós reorganizamos a equipe da Busca Ativa. [...] A ideia é que em 2022 façamos a contratação de 6 psicólogos e 6 assistentes sociais para fazermos uma ação em bairros, diretamente nas escolas, em bairros. A ideia é descentralizarmos esse atendimento. Esse braço da psicologia e da assistência social dará suporte a várias coisas, como a Busca Ativa”. (E1)

“Aderimos a essa política da UNICEF no final de 2020, a política se constitui em uma ferramenta, numa plataforma própria que traduz esse trabalho intersetorial entre saúde, educação e desenvolvimento social. [...] É uma política superinteressante, tivemos essa recomendação do Ministério Público e do Tribunal de Contas e imediatamente aderimos a plataforma. Estamos em fase de implementação, acredito que em 2022, em pleno funcionamento.” (E2)

“Aderiu. Tem o agente que é o que dá o alerta, no caso na escola é o professor ou coordenador. Depois vai ter o técnico verificador, que vai ser os assistentes sociais e psicólogas, em algumas escolas também pode ser os orientadores educacionais. Vai ter um supervisor institucional que é que vai fazer os encaminhamentos. Por enquanto, somos dois professores e uma assistente social, então a gente faz o papel de assistente social, de alerta, de coordenador e de supervisores até não vir essa equipe para trabalhar conosco.” (E3)

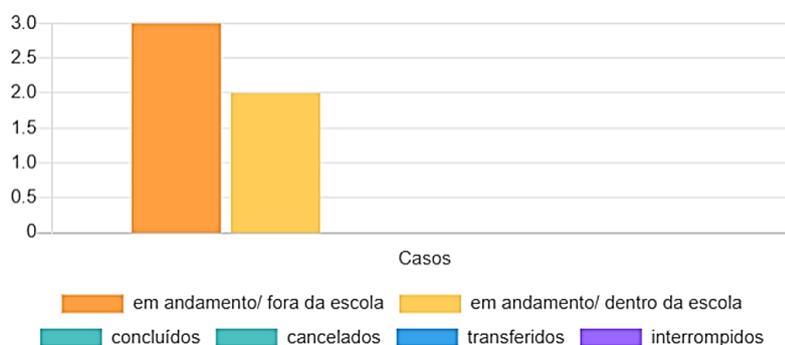
Considerando as falas das entrevistadas e os dados apresentados no site Busca Ativa Escolar, é possível afirmar que o município já aderiu à estratégia, mas está em processo de solidificação das ações, pois a estratégia ainda não está sendo utilizado por toda a RME. Os psicólogos e assistentes sociais que irão trabalhar com a busca ativa ainda estão em processo de nomeação.

Na plataforma, pode-se conferir a situação da RME, como indica o Gráfico 15.

Gráfico 15 – Situação da RME na Plataforma Busca Ativa Escolar

Alertas - 911

Casos - 5



Fonte: Busca Ativa Escolar (2021).

Assim, é possível verificar que a equipe da Busca Ativa Escolar da SMED já fez o alerta de 911 casos de estudantes que precisam ser acompanhados, pois apresentaram problemas de infrequência escolar ou quebra de vínculo com a escola em 2020 ou 2021. Desse total, cinco casos estão sendo acompanhados de perto e em dois, aparentemente, o estudante já voltou para a escola. Desse modo, percebe-se a urgência na ampliação da equipe intersetorial que fará o atendimento de cada um dos casos que geraram o alerta.

A responsabilidade de fazer com que crianças e jovens tenham uma trajetória de sucesso escolar é dever do poder público e de toda a sociedade. Esse olhar atento deve ser constante e merece a nossa atenção principalmente em momentos de crise como o causado pela pandemia. A suspensão das aulas presenciais não revoga o direito da educação e a localização de quem perdeu o vínculo com a escola durante as aulas remotas. Porém, algo precisa ser feito para que esses estudantes voltem para a escola. Já é possível afirmar que, com essa suspensão das aulas, a aprendizagem foi prejudicada e estudantes foram afastados da escola. A execução de ações planejadas e políticas públicas para corrigir essa defasagem é urgente.

Como desafio na superação do fracasso escolar na RME, a entrevistada E4 fez a seguinte consideração:

*“Eu acredito que enquanto a Rede não determinar isso como uma política geral para todas as escolas a gente não vai andar. Tem que ter critérios, mas que seja único para toda a Rede. Não adianta um diretor da escola XX entender que é assim, se não existe uma instrução normativa a respeito disso que tem que ser cumprida [...]”. (E4)*

A gestão educacional está relacionada aos sistemas de ensino, em âmbito macro, e as escolas, em âmbito micro. Sendo assim, entende-se a necessidade de uma política pública única no município que oriente as escolas a proceder em situações de alunos com distorção idade/ano. Por meio dos questionários enviados aos gestores, foi possível perceber que muitas escolas não possuem essa orientação e, por isso, não sabem como agir, de modo que acabam, muitas vezes, aprovando alunos que estão em distorção, mas ainda não tem condições de frequentar o ano seguinte. É possível verificar a carência dessa orientação nas respostas dos seguintes gestores:

*“A escola não tem nenhum programa próprio, mas abrimos sempre para programas de incentivo, como PIBID, Residência Pedagógica, além dos programas federais que são ofertados pelo MEC. Mas a tua pergunta me fez questionar se não deveríamos fazer um programa próprio na escola.” (Gestor 7)*

*“Antes do período da Pandemia havia o Mais Educação, onde na minha opinião não possuía objetivos claros e definidos, pois ao invés de ter alunos com problemas de aprendizagens, predominaram alunos com problemas comportamentais, além de pessoal despreparado para o atendimento deste perfil de aluno.” (Gestor 12)*

*“Procuramos seguir as políticas públicas do município encaminhando jovens para o PRAEM e para EJAS diurnas. Também tentando vencer os obstáculos com bons projetos que informam sobre gravidez na adolescência, bullying, trabalho, etc”. (Gestor 17)*

*“Realizamos um trabalho de reforço escolar junto o aluno para que consiga aprofundar e consolidar seus conhecimentos. Além disso, a orientadora escolar realiza um trabalho de acompanhamento do estudante e orientações a família.” (Gestor 19)*

*“No ano de 2021 não tivemos nenhum programa para esse fim.” (Gestor 20)*

De acordo com a LDB 9394/96, é dever dos Municípios: “I - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos Estados”. O PME, aponta apenas uma estratégia especificamente sobre distorção idade/ano. Relacionado a meta 2, já citada anteriormente, afirma que:

2.4) realizar a qualificação e o acompanhamento permanente da equipe gestora das escolas da rede pública municipal, através da SMED em parceria com IES públicas e/ou privadas, na construção de plano de ação, a ser desenvolvido anualmente nas escolas, voltado para o atendimento dos estudantes que apresentam dificuldades de aprendizagem e/ou distorção idade-ano, com o objetivo de otimizar a permanência na escola e qualificar a aprendizagem;

Respeitar a autonomia de cada escola considerando as suas diferentes realidades se faz importante, mas ter uma política que oriente toda a RME com propostas curriculares específicas, no que tange à correção de fluxo escolar, é necessário.

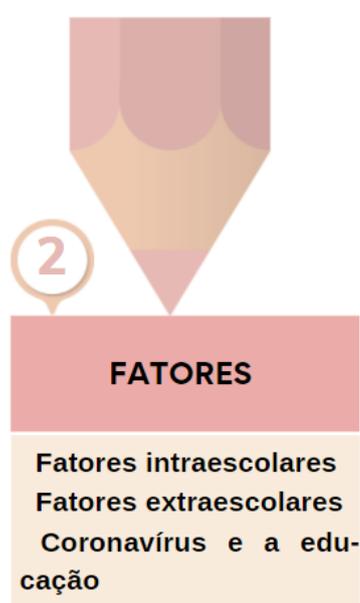
## 8.2 APROPRIAÇÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA: FATORES ASSOCIADOS AO FRACASSO ESCOLAR

Na atual seção, tenciona-se sobre elementos que interferem nos índices de distorção idade/ano e fracasso escolar. Considerando o atual momento, não se pode

deixar de discorrer sobre os efeitos causados pela pandemia da Covid-19 na educação.

Sendo assim, os argumentos na seção *Fatores*, foram organizados em outras três subcategorias: **Fatores intraescolares**; **Fatores extraescolares**; **Coronavírus e a Educação**. As três dimensões de análise também se articulam entre si, conforme indica a Figura 18.

Figura 18 – Categoria de Análise Fatores e suas subcategorias



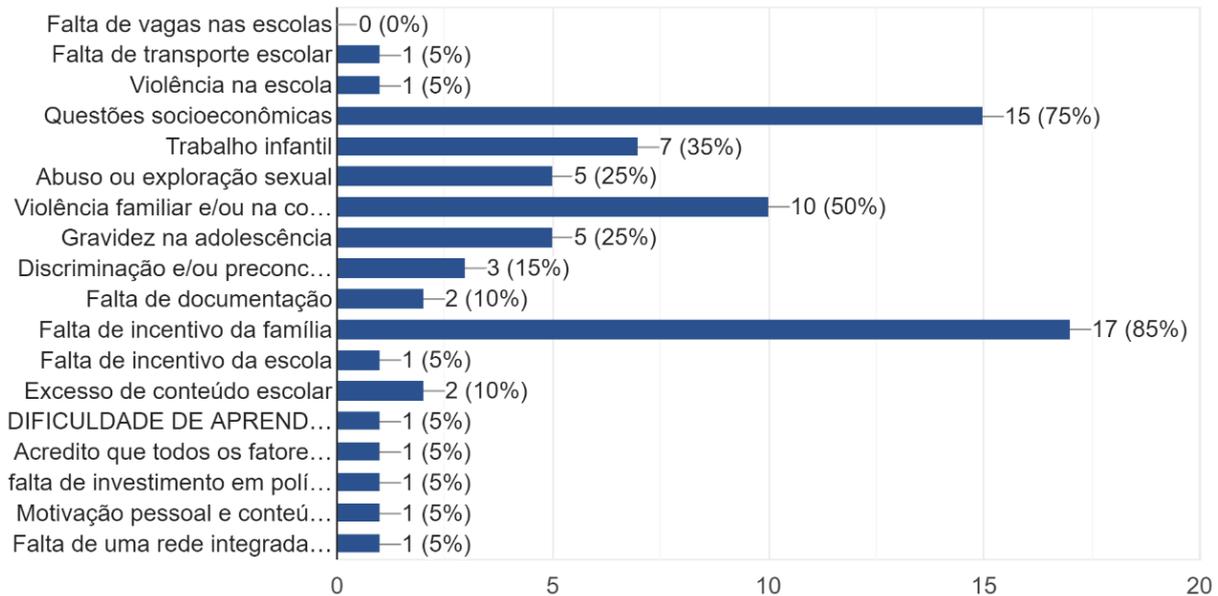
Fonte: Elaborada pela autora (2022).

O tema fracasso escolar é complexo, considerando que o Brasil é um país com dimensões continentais, por isso, é natural que as causas da repetência, evasão e abandono escolar se configuram por especificidades. Os motivos podem estar relacionados à política, cultura familiar, questões de vulnerabilidade social ou situações pessoais mais específicas. Os gestores escolares participantes da pesquisa pontuaram itens que, na opinião deles, interferem para que aconteça esse fenômeno. Com as informações obtidas nos questionários, as causas apontadas estão representadas no Gráfico 16:

Gráfico 16 – Causas do fracasso escolar

1. Na sua opinião, quais fatores influenciam a repetência, evasão e abandono escolar?

20 respostas



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Observa-se que nenhum gestor escolar pontuou a falta de vagas nas escolas como sendo um empecilho para uma trajetória de fracasso escolar. Salienta-se que a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, ECA, aponta como direito à educação, à cultura, ao esporte e ao lazer:

Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se lhes: [...] V - acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência. (BRASIL, 1990).

Diferente do item anterior, verifica-se que, na opinião dos gestores escolares, a causa que mais influencia o fracasso escolar é a falta de incentivo da família (85%), seguido de questões socioeconômicas (75%) e violência familiar e/ou na comunidade (50%). De certa forma, os três fenômenos estão inter-relacionados e versam sobre a questão social.

A pesquisa de Honda (2007), destacou que o nível de escolaridade dos pais dos alunos influencia o seu sucesso ou fracasso escolar. Para a autora, os familiares

são os responsáveis por transmitir heranças culturais e padrões de comportamento como a valorização dos estudos, hábito da leitura e demais contato com a cultura:

Esses estudos mostram que a qualidade da habilidade do indivíduo é um reflexo do acúmulo de capital humano ao longo da vida. Essa “herança”, capital humano acumulado irá refletir nos índices de produtividade e desempenho escolar. (HONDA, 2007, p.20).

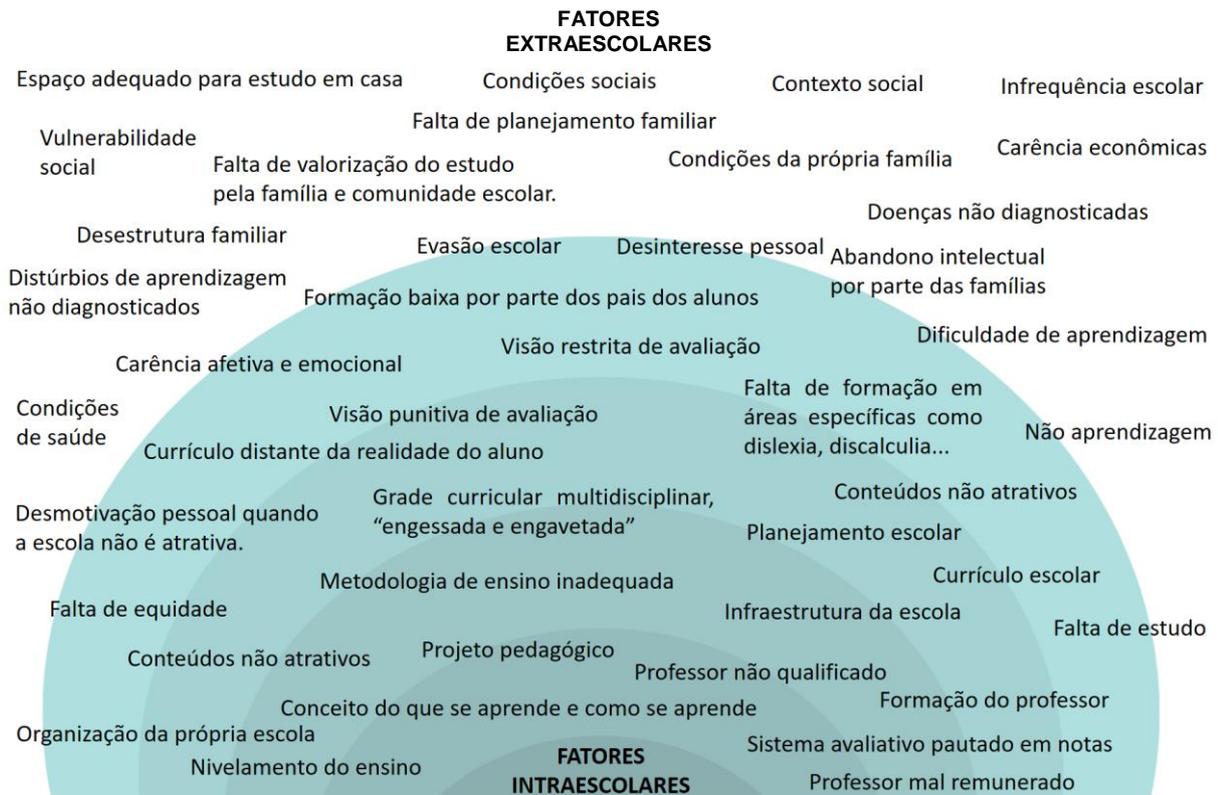
Conforme pondera a autora Honda (2007), o nível de desenvolvimento cultural dos pais influencia a trajetória escolar do filho diretamente em função do acompanhamento das atividades propostas pela escola e indiretamente por meio do fornecimento de recursos financeiros. “A criança com maior potencial para estar com atraso escolar é aquela que possui maior número de irmãos, meninos, de raça negra, moradores de regiões com menos infraestrutura e menor educação dos pais” (HONDA, 2007, p.75).

Entende-se também que uma criança ao receber, desde os primeiros anos de vida, estímulos adequados ao seu desenvolvimento, bem como, pré-natal e acompanhamento médico, tende a desenvolver suas habilidades cognitivas com maior êxito. Essa influência provavelmente influenciará a sua trajetória escolar.

Considerando as respostas das gestoras da SMED durante as entrevistas e as respostas dos questionários dos gestores escolares sobre fatores que influenciam trajetória de fracasso escolar, é possível separá-los por categoria. Os fatores intraescolares são influenciados pela própria estrutura da escola enquanto instituição social. Já os fatores extraescolares são determinados mais pela condição social dos indivíduos e da comunidade escolar a qual pertence. Obviamente que os fatores extraescolares influenciam o contexto dentro da escola, do mesmo modo que os fatores intraescolares influenciam o meio social que o cerca.

Na Figura 19, estão ilustrados os fatores que influenciam os índices de reprovação escolar. Na parte inferior da figura, em tom de azul mais escuro, temos os fatores que fazem parte do contexto da escola, conforme o tom de azul enfraquece, encontram-se os temas que na visão da pesquisadora pertence ao contexto social dos estudantes extraescolar.

Figura 19 – Fatores que influenciam na repetência escolar



Fonte: Sistematizada pela autora (2022).

Respostas relacionadas ao contexto familiar, apoio e valorização da escola por parte da família foram reiteradamente encontradas nas assertivas dos participantes da pesquisa. Para Klein (2019):

É pela inserção na escola que os alunos irão influenciar e produzir uma nova qualidade no meio social que está convivendo, influenciando diretamente no convívio social. Perante isso, a escola precisa compreender o seu papel social para que consiga desenvolver ações que promovam o desenvolvimento dos alunos, mesmo que estes estejam em distorção idade-série e apresentam suas singularidades. (KLEIN, 2019, p. 138).

Klein (2019) defende que um olhar atento à criança não é exclusivo da família ou do professor, mas que ambos precisam, em sua conjuntura, realizar esse papel para que o aluno consiga aprender.

Outros fatores que apareceram seguidamente nos achados da pesquisa foram relacionados às condições socioeconômicas e vulnerabilidade social dos estudantes. “Esses fatores estão muito interligados a concepções culturais que rotulam crianças de classes subalternas como sujeitos da não aprendizagem” (KLEIN, 2019, p. 141).

Entende-se que as condições socioeconômicas influenciam no processo de aprendizagem, mas não é um fator decisivo, pois todas as crianças têm algum tipo de potencial a ser desenvolvido, basta explorá-lo.

Portella, Bussmann e Oliveira (2017) afirmam que “[...] a reprovação está positivamente associada a maiores chances de ocorrência de outra reprovação ou até mesmo evasão escolar.” Desse modo, entende-se que os fatores, reprovação, abandono e evasão, estão intrinsecamente interligados.

No que se refere à evasão e abandono escolar, muitas das respostas dos gestores escolares versaram sobre três temas:

- a) Questões de ordem socioeconômicas e culturais;
- b) Conteúdos escolares desinteressantes aos estudantes e não representativos na vida cotidiana;
- c) Questões familiares.

O terceiro parágrafo do artigo 208 da CF (1988), aponta que:

O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:  
§ 1º - O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.  
§ 2º - O não-oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente.  
§ 3º - Compete ao Poder Público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola.

Do mesmo modo que é dever dos pais ou responsáveis matricular os menores na Educação Básica, é necessário que haja o acompanhamento dessa trajetória escolar. Equitativamente, cabe ao Poder Público zelar pela frequência do estudante na escola. Esse cuidado deve iniciar na escola e ser ampliado para os órgãos responsáveis superiores na medida em que não se obtém sucesso.

A Figura 20, apresentada na sequência, aponta os fatores que influenciam a evasão e o abandono escolar, de acordo com os gestores escolares participantes da pesquisa. A seriação desses fatores foi criada pela pesquisadora de forma que, na parte interna da figura, encontram-se os fatores que fazem parte do contexto intraescolar. Conforme as expressões se aproximam da parte externa da ilustração, encontram-se os temas que na visão da pesquisadora pertence ao contexto social dos estudantes fora da escola.

Figura 20 – Fatores que influenciam na evasão e/ou abandono escolar



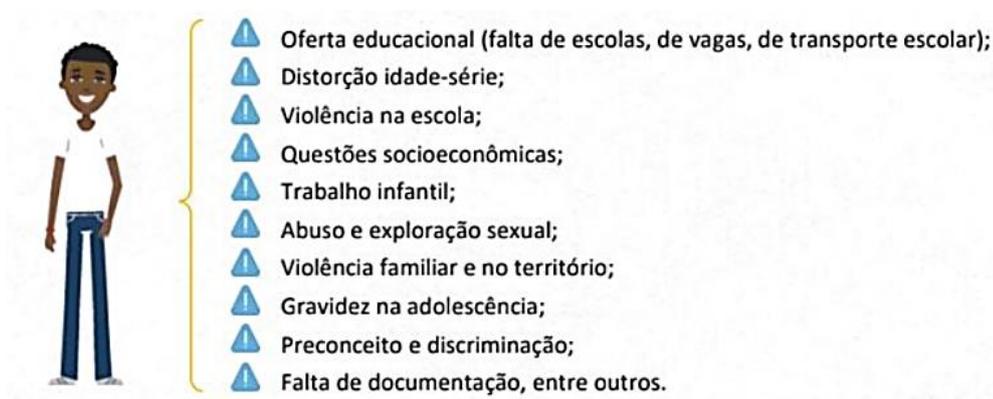
Fonte: Sistematizada pela autora (2022).

Para Silva Filho e Araújo (2017, p. 36), a saída precoce de estudantes da escola é influenciada por:

Fatores internos e externos, como drogas, tempo na escola, sucessivas reprovações, falta de incentivo da família e da escola, necessidade de trabalhar, excesso de conteúdo escolar, alcoolismo, localização da escola, vandalismo, falta de formação de valores e preparo para o mundo do trabalho, podem ser considerados decisivos no momento de ficar ou sair da escola, engrossando a fila do desemprego.

Conforme a plataforma da Busca Ativa Escolar, muitos são os motivos que afastam os jovens da escola, alguns são semelhantes no Brasil inteiro, outras se diferem por características regionais. A Figura 21 ilustra as principais causas:

Figura 21 – Principais causas de abandono escolar



Fonte: Busca Ativa Escolar (2020).

Além das principais causas de abandono escolar destacadas pelo sistema da Busca Ativa Escolar, é possível citar outros fatores. A resposta de um gestor escolar destaca-se no que se refere a participação da família na vida escolar dos estudantes em um momento atual específico:

*“Na minha opinião tem que ter uma política mais contundente em relação a família, pois agora com o problema da pandemia, pudemos ver como a família faltou com suas obrigações em frente a escolaridade dos filhos. Muitas vezes, ela não sente a necessidade dos filhos frequentarem a escola.”*  
 (Gestor 6)

Devido a pandemia causada pelo vírus SARS-CoV-2, as famílias foram impelidas a se aproximar da escola. De certa forma, quando essa aproximação ocorreu efetivamente somou como um fator positivo na vida escolar dos estudantes. Entretanto, muitas famílias afastaram-se ainda mais dessa importante instituição formativa, ou ainda, perderam totalmente o vínculo e até o contato com a escola. A partir da colocação do Gestor escolar 6, percebe-se que, neste momento crucial de suspensão das aulas presenciais, a escola conseguiu perceber que muitas famílias negligenciam a vida escolar dos menores.

No cenário local, o município de Santa Maria aprovou, em junho de 2020, a resolução CMESM Nº 40, a qual regulamenta o Ensino Remoto Emergencial para o Ensino Fundamental da RME de Santa Maria e suas modalidades. O documento define que o Ensino Remoto de Emergência engloba o atendimento não presencial, utilizando ou não tecnologias digitais, enquanto permanecer as medidas de prevenção ao Coronavírus (SANTA MARIA, 2020). O documento considera o Parecer 005/2020

do CNE, de 28 de abril de 2020, que orienta a reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais em decorrência da Pandemia da COVID-19.

O parecer define que as estratégias do ensino remoto devem ser elaboradas pelos professores junto à equipe diretiva das escolas e não se limite ao uso restrito de plataformas e aulas on-line, mas a diversificação de estratégias e experiências de aprendizagem oferecidas aos alunos da RME. Esse tipo de ensino, até então inédito no município, visa criar uma rotina de estudos aos alunos e oferecer estabilidade frente ao cenário de aulas suspensas primando pela qualidade, equidade e igualdade de condições para que todos possam aprender. A resolução afirma que:

[...] a realização do Ensino Remoto não é definida apenas pela substituição das aulas presenciais, mas sim como o uso de estratégias mediadas ou não por tecnologias digitais de informação e comunicação que busquem, sobretudo, o alcance dos objetivos de aprendizagem previstos na Base Nacional Comum Curricular, no Referencial Curricular Gaúcho e no Documento Orientador Curricular de Santa Maria, de forma interdisciplinar e contextualizada. (SANTA MARIA, 2020, p.03).

A partir da resolução nº 40/2020, foi construído o Currículo Emergencial do município de Santa Maria, que contou com a colaboração de professores e coordenadores da educação e ficou a cargo da mantenedora a organização desse material, além da orientação das formas de registros da carga horária trabalhada e também as formas de avaliação no ensino remoto. A criação do documento foi uma estratégia de adaptação curricular, de forma que os componentes estivessem organizados em suas áreas do conhecimento, considerando a Base Nacional Comum Curricular, Referencial Curricular Gaúcho e o Documento Orientador Municipal. A ideia é que, a partir da execução do Currículo Emergencial, os inevitáveis prejuízos à aprendizagem, devido a suspensão das aulas presenciais fossem diminuídos.

Nesse contexto, para que os vínculos entre estudantes e escolas fossem mantidos, a Busca Ativa da Rede Municipal de Educação foi utilizada como estratégia. A Resolução CMESM nº 40, de junho de 2020, define a Busca Ativa da RME como:

Art.40 [...] estratégia de manutenção e restabelecimento de vínculos para resgatar crianças e/ou adolescentes evadidos ao longo da pandemia e após o término desta.

Parágrafo único: Cabe às escolas iniciar esse processo a partir dos diagnósticos das condições socioeconômicas e de saúde das crianças, estudantes e suas famílias. (SANTA MARIA, 2020 p. 11).

Diante disso, a escola ficou responsável por realizar o levantamento dos alunos que não estavam fazendo as devolutivas das atividades e/ou mantendo contato com seus professores. A instituição escolar contou com o auxílio da rede de apoio que aconteceu via programas mantidos pela Secretaria Municipal de Educação, como o Programa de Atendimento Especializado Municipal (PRAEM), Programa Saúde na Escola (PSE) e o Programa de Controle de Evasão e Disciplina Escolar (PROCEDE). As ações ofertadas por tais órgãos auxiliaram também no acompanhamento de saúde mental ou vítimas de violência em casa.

Alguns apontamentos sobre os efeitos da pandemia na educação foram pontuados pelas gestoras da SMED, abaixo um foi destacado:

*“Eu acho que estamos diante de um desafio um pouco maior do que sempre foi a educação, por conta das consequências da pandemia. Nós ainda não conseguimos e talvez por um tempo, não temos a dimensão dos prejuízos que esse período de afastamento das escolas trouxe a educação. [...] Nós não podemos naturalizar a reprovação, não podemos naturalizar a exclusão, não podemos naturalizar a evasão dos alunos. Isso não faz parte do nosso dia a dia no sentido ideal. Nós precisamos trabalhar com o enfrentamento dessas questões todos os dias, num processo de reflexão, ação e reflexão, contínuo dentro da escola. [...] É trabalhar com as famílias, com os pais, trazer a família para dentro da escola, entender um pouco mais como é que funciona essa família para poder ajudar no seu papel. Nós não sabemos quantas dores e feridas essa pandemia vai nos deixar e trazer para dentro da escola. [...] Temos uma série de questões que a escola vai ter que olhar agora e não naturalizar os resultados. Precisamos sensibilizar cada vez mais a comunidade escolar para essa discussão. E procurar alternativas em conjunto. Ninguém faz nada sozinho, é preciso uma rede articulada de atores para o enfrentamento desses desafios. (E2)*

Considerando a fala da entrevistada, é possível perceber uma preocupação em relação à não aprendizagem dos alunos no período pandêmico. Soluções precisam ser criadas antes mesmo que esses problemas despontem na vida escolar dos estudantes. Possibilidades apontadas por Reimers e Schleicher (2020) encontram-se em uma orientação educacional para enfrentamento da Covid-19. Dentre as recomendações estão o replanejamento do currículo escolar, atividades de reforço escolar após o período pandêmico, criação de outras possibilidades para manutenção de vínculo entre escola e estudantes. Para os autores, é necessário:

Volver a priorizar los objetivos del plan de estudios dada la realidad de que los mecanismos de entrega son disruptivos. Definir lo que se debe aprender durante el período de distanciamiento social. [...] Recuperar el tiempo de aprendizaje una vez que finaliza el período de distanciamiento social [...] desarrollar medios alternativos de entrega, podrían incluir programas de televisión, si es factible una asociación con estaciones de televisión, podcasts, transmisiones de radio y paquetes de aprendizaje en forma digital

o impresa. Explorar alianzas con organizaciones comunitarias y el sector privado para brindarlas. (REIMERS; SCHLEICHER, 2020, p.08).

Algumas ações sugeridas pelos autores foram executadas pela RME durante a pandemia para tentar amenizar os déficits de aprendizagem. Uma dessas ações foi a criação do Currículo Emergencial para o Ensino Fundamental, Anos Iniciais e Anos Finais. Outra estratégia foi a Resolução CMESM nº 40, de 22 de junho de 2020, que regulamenta o Ensino Remoto Emergencial para o Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Santa Maria e suas respectivas modalidades.

Dois gestores escolares citaram a utilização do Currículo Emergencial para o Ensino Fundamental nas respostas da seguinte pergunta: *“Como a escola está enfrentando as dificuldades de aprendizagem no contexto atual da pandemia do Sars Covid-19?”*

*“Trabalhou-se com as habilidades básicas de cada ano/série, prezou pelo foco de recuperação dessas habilidades, através de uma avaliação diagnostica e que nos apontasse a real situação individual e da turma para efetiva atuação e elaboração de atividades. Utilizamos o Praem como apoio aos alunos com suspeita de algum transtorno emocional ou intelectual que atrapalhasse sua aprendizagem, mas muitas vezes a família optava por não levar, mesmo tendo solicitado o serviço”. (Gestor 9)*

*“Seguindo o currículo emergencial proposto pela rede, baseado na BNCC. Recuperação paralela de conteúdos em defasagem”. (Gestor 13)*

O segundo ponto levantado pelos autores Reimers e Schleicher (2020) é a criação de atividades de recuperação da aprendizagem para o período pós pandêmico. No que se refere a isso, todas as entrevistadas afirmaram que estão em processo de contratação de professores adicionais para atividades de recuperação de aprendizagem que será ofertado no ano de 2022. Entretanto, as gestoras municipais não especificaram como ou onde se dará essas atividades de reforço escolar.

A fala da entrevistada E4, sinaliza que:

*“Eu acho que a Rede fez bastante coisa durante a pandemia. A Busca ativa escolar que foi feita, evitou que muitos alunos perdessem o ano ou evadissem a escola. [...] A outra coisa que eu acho bom, foi a adaptação curricular, que muitas vezes não era feita. Finalmente com a pandemia o professor entendeu que é preciso fazer essa adaptação. [...] Também nós enquanto professores tivemos toda uma formação por meio do Conexão de Saberes”. E teve também aquele projeto de aulas na televisão que foi passado para os nossos alunos”. (E4)*

Interpretando a fala da gestora E4, é possível clarificar os seguintes termos utilizados:

- “*Busca ativa escolar*” – Organização feita inicialmente pelas escolas via contato telefônico ou internet na busca por alunos que não estavam participando das atividades remotas;
- “*Adaptação Curricular*” – A construção do Currículo emergencial elaborado em conjunto pelos profissionais da Rede;
- “*Formação por meio do Conexão de Saberes*” – Atividades formativas on-line ocorridas a partir do mês de maio de 2020 para todos os professores da rede e também segmentadas por áreas;
- “*Projeto de aulas na televisão*” – iniciativa da SMED em parceria com a UFSM e a Câmara de vereadores que criou conteúdo educativo a ser transmitido em TV aberta no município para toda a comunidade.

No que se refere à avaliação, os documentos municipais que legitimaram o Ensino Remoto no contexto da pandemia afirmam que é função dos professores o acompanhamento através das observações dos registros enviados pelos alunos ou familiares. A orientação da mantenedora dispõe que a recuperação paralela de conteúdos devesse acompanhar o processo ao longo do período pandêmico a fim de minimizar dificuldades escolares. Sobre a avaliação, esta “dar-se-á individualmente por cada estudante, observando a trajetória da construção do conhecimento de cada realidade social” (Resolução nº 40 do Conselho Municipal de Educação de Santa Maria, de 22 de junho de 2020, p. 24).

Sobre os conceitos *aprovação e reprovação escolar*, a entrevistada E1 afirma:

*“Eu sou defensora de que até o próximo ano a gente não reprove os estudantes. Porque se reprovamos agora, tem uns que nunca mais vamos trazer de volta, por que (a pandemia) não foi uma coisa causada pelo estudante. É hora de repensar um pouquinho essa parte e criar coisas que contribuam com os nossos estudantes pra que eles superem esse momento pandêmico.” (E1)*

Na rede municipal de ensino de Santa Maria, ao final dos anos de 2020, todos os alunos foram “Aprovados por Progressão Continuada” (APC), de acordo com a Lei Federal Nº 14.040/2020, Parecer CNE/CP Nº5/2020, Parecer CNE/CP Nº 11/2020, Resolução CMESM Nº40/2020. Esse tipo de aprovação, também inédita no município, influenciará diretamente nos índices de distorção idade/ano nas próximas avaliações aferidas pelo INEP.

A progressão continuada passa a vigorar de forma excepcional no período que compreende o ano letivo de 200, assegurando que as habilidades e competências não desenvolvidas plenamente no presente ano, tenham continuidade no ano subsequente. (SANTA MARIA, 2020).

No final do ano de 2021, todos os alunos da RME também foram “Aprovados por Progressão Continuada” (APC), exceto aqueles que perderam o vínculo com a escola. Nesse caso, foi utilizada a expressão “Deixou de frequentar”, indicando que quando o aluno retornar à escola, deve cursar o mesmo ano escolar em que parou. Obviamente, os índices de reprovação irão cair nas próximas divulgações de dados. Como a aprovação por Progressão Parcial Continuada não garante o aprendizado dos alunos, a consequência a longo prazo provavelmente acarretará em um aumento de alunos reprovados e consequentemente índices maiores de distorção idade/ano. Para evitar esse destino, se faz necessário estratégias sólidas para a recuperação da aprendizagem de todos os alunos da rede.

### 8.3 APROPRIAÇÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA: CONSIDERAÇÃO SOBRE O TEMA TRAJETÓRIAS ESCOLARES

Nessa seção, pretende-se discorrer sobre elementos pertencentes às trajetórias escolares. Para isso, articulou-se as respostas encontradas nas entrevistas com as gestoras municipais e também as obtidas nos questionários com os gestores escolares com autores que discutem o tema. Para descrever a categoria Trajetória Escolar, foram elencadas outras três subcategorias: **Conceito de Sucesso Escolar; Não Aprendizagem e Avaliação**. As três dimensões de análise se articulam entre si, conforme indica a Figura 22, apresentada na sequência.

Para a UNICEF (2018) “Garantir que cada criança e cada adolescente matriculado na escola tenha uma trajetória de sucesso escolar é um dever social de cada cidadão e, também, um esforço coletivo”. A organização aponta que a participação de toda a sociedade, incluindo quem está direta e também indiretamente envolvida com a educação é fundamental para garantir a aprendizagem e o pleno desenvolvimento dos estudantes. Pensando sobre isso, destaca-se os gestores municipais que precisam agir de forma articulada com as equipes de direção das escolas, os professores, os estudantes e a comunidade escolar a fim de oferecer melhores oportunidades de aprender e construir uma trajetória de sucesso escolar.

Figura 22 – Categoria de análise Trajetória Escolar e suas Subcategorias



Fonte: Elaborada pela autora (2022).

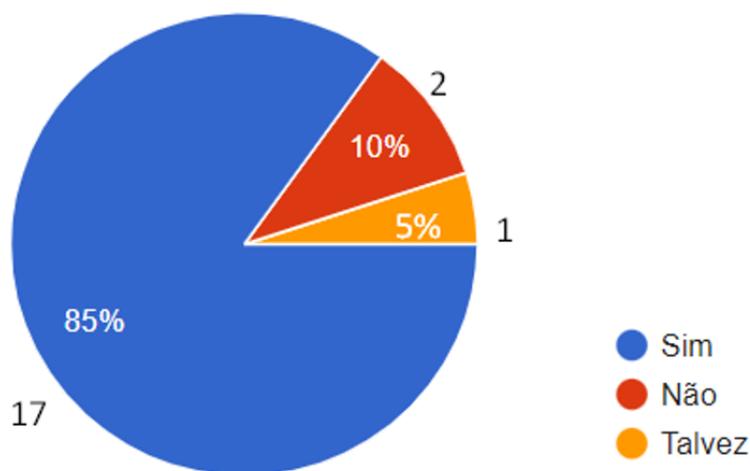
A pesquisa de Carrano, Marinho e Oliveira (2015) está direcionada às trajetórias escolares de jovens matriculados no ensino médio em distorção idade/ano e as suas relações com o mercado de trabalho. Mesmo assim, a pesquisa aponta que parece haver no Brasil uma espécie de sistema precário de escolarização que perpassa tanto o ensino fundamental quanto a última etapa da educação básica. A assertiva do texto versa especialmente sobre jovens pobres que vem sendo mais atingidos por uma escolarização de baixa infraestrutura e insuficiente formação acadêmica. Os autores afirmam que:

As trajetórias truncadas ou irregulares de escolarização expressam a sonegação de direito básico à cidadania e se constituem como entrave ao desenvolvimento regional e nacional, principalmente se considerarmos os impactos negativos da subescolarização para o desenvolvimento econômico e social de uma região ou país. É fácil notar os efeitos deletérios da irregularidade das trajetórias escolares no ensino médio. Essa fase da escolarização, além de produzir seus próprios entraves à escolarização, ainda herda o histórico de defasagens idade-série acumulado nos anos anteriores da escolarização. (CARRANO; MARINHO; OLIVEIRA, 2015, p. 1441).

Primeiramente, é importante que gestores municipais e escolares conheçam a realidade na sua área de atuação para buscar alternativas de superação do fracasso

escolar. De acordo com o Senso Escolar (2020), todas as EMEF's de Santa Maria/RS possuem alunos em distorção idade/ano. No questionário enviado aos gestores escolares, havia a seguinte pergunta: “A escola tem índices de distorção idade/ano? (Entende-se por distorção idade/ano quando a diferença entre a idade cronológica do aluno é superior ou igual a dois anos de atraso escolar)”. A partir das respostas obtidas, percebe-se uma contradição por parte dos gestores, pois dois deles afirmaram não ter esses índices nas suas escolas de trabalho e um não teve certeza ao responder, conforme indica o gráfico a seguir:

Gráfico 17 – Respostas dos gestores escolares



Fonte: Sistematizado pela autora (2022).

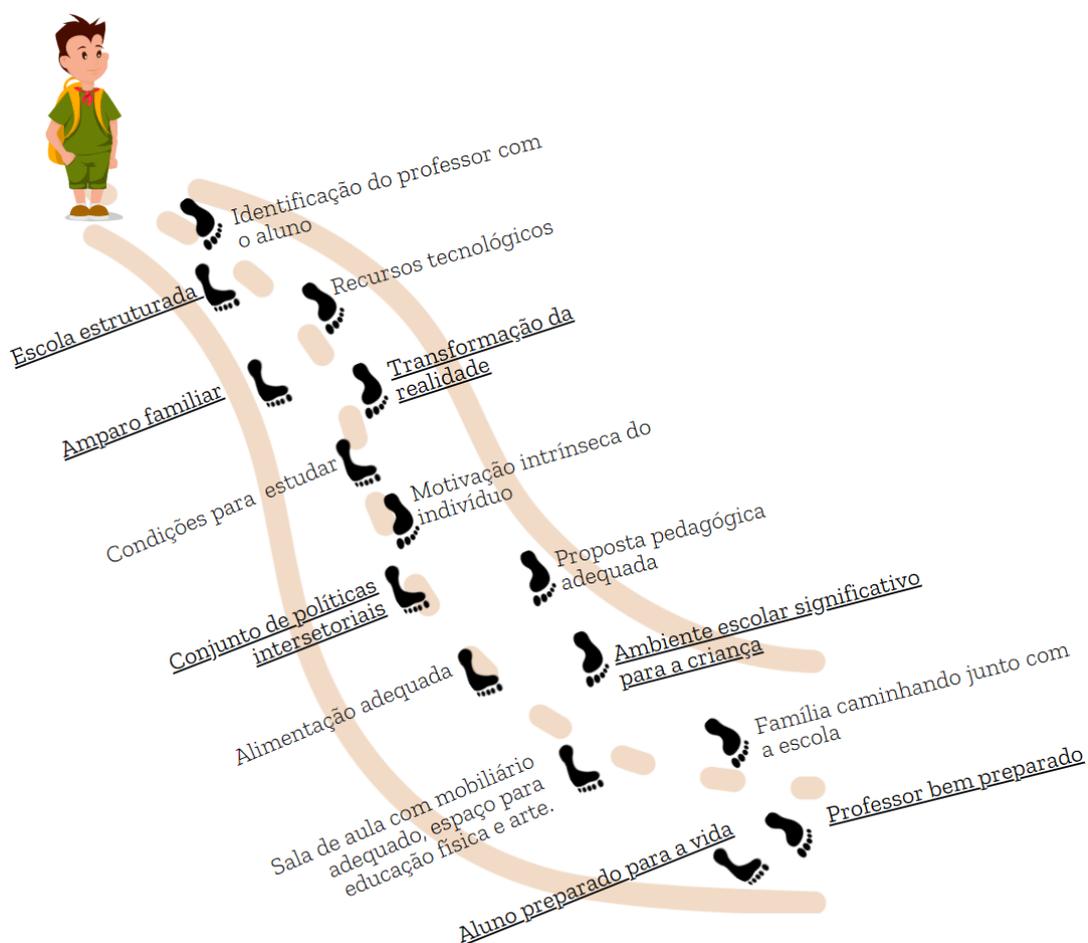
Cardoso (2012, p. 08), vai ainda mais fundo no que diz respeito às trajetórias escolares:

Os programas que deveriam servir para corrigir as defasagens de aprendizagem dos alunos e lhes oferecer uma educação plena não são universalizados e nem tão pouco são oferecidos de acordo com as condições materiais e pedagógicas necessárias. Dessa forma, as mutilações na vida dos adolescentes continuam se reproduzindo em trajetórias escolares truncadas. (CARDOSO, 2012, p. 08).

É unânime a ideias de que a repetência joga um papel negativo no processo de escolarização e reflete em prejuízos na qualidade da aprendizagem, colocando o estudante à margem do sistema escolar ou, muitas vezes, em um local de desprestígio

dentro da própria escola. Mas afinal, o que seria uma trajetória de sucesso escolar? Para o grupo dos gestores escolares que responderam o questionário, vários fatores influenciam uma trajetória escolar, passando por fatores escolares e também uma série de fatores que pertencem a realidade do aluno no seu contexto na comunidade. As respostas das gestoras E1 e E2 da SMED foram condensadas e estão ilustradas na Figura 23. Os itens que estão sublinhados foram termos que apareceram nas duas entrevistas de forma comum.

Figura 23 – Elementos encontrados em uma trajetória de sucesso escolar



Fonte: Elaborada pela autora (2022).

Ambas gestoras municipais, E1 e E2, pontuaram de forma significativa, durante a entrevista, sobre a motivação intrínseca do estudante com a sua trajetória escolar. Sobre esse item, motivação do estudante, foi ponderado que não parte somente de

cada indivíduo e, sim, de um conjunto de fatores externos e internos que somam para que o mesmo se motive. A pesquisa de Paiva e Boruchovitch (2010) investigou, entre outros itens, as orientações motivacionais sobre as condições necessárias para a obtenção do sucesso na escola. As pesquisadoras apontam que não existe uma gama grande de pesquisas sobre essa temática no Brasil, mas é possível afirmar que alunos intrinsecamente motivados se envolvem e permanecem na tarefa pelo próprio prazer e interesse que a atividade lhes desperta, enquanto alunos extrinsecamente motivados cumprem as tarefas para obterem recompensas externas e/ou demonstrar suas competências às outras pessoas. Para as autoras,

Quanto mais cedo uma crença é aprendida, maior será a dificuldade de alterá-la, o que justifica o investimento em conhecer e trabalhar as crenças dos alunos desde o início da escolarização. [...] existem múltiplas formas e caminhos de se promover uma motivação positiva nos alunos em contexto de aprendizagem. É fundamental que esse conhecimento seja traduzido em práticas pedagógicas que propiciem a motivação do aluno. (PAIVA E BORUCHOVITCH, 2010, p. 388).

Fatores motivacionais não foram apontados por gestores das escolas que responderam ao formulário da pesquisa. Algumas opiniões obtidas por meio dos questionários foram transcritas na sequência, pois acredita-se que são relevantes para conceituar a expressão “Sucesso Escolar”.

*“Se define pela construção efetiva das aprendizagens dos alunos.” (Gestor 1)*

*“Sucesso escolar é quando a(o) estudante se beneficia da convivência e recursos escolares para mudanças e qualificação de ações e valorização da vida.” (Gestor 5)*

*“A criança desenvolver suas habilidades, recebendo o apoio necessário conforme suas necessidades individuais, seja física, emocional ou intelectual.” (Gestor 11)*

*“Quando o estudante consegue fazer a conexão entre o conteúdo escolar e a realidade na prática.” (Gestor 14)*

*“O sucesso escolar se define quando o estudante sai da escola e consegue escolher o destino que pretende seguir.” (Gestor 15)*

*“Aprendizagens significativas, qualidade do processo de ensino e aprendizagem.” (Gestor 16)*

Elementos ligados à transformação da realidade local, conexão entre o contexto social e conteúdos escolares, bem como, possibilidades da utilização da formação escolar para progressão na trajetória de vida, foram sinalizadas pelos



conhecimentos selecionados historicamente como relevantes para a vida na sociedade contemporânea. (GATTI, 2010, s/n).

A autora Gatti (2010) descreve que os conteúdos curriculares das escolas constituem a base para os diferentes modelos de avaliação, empregados nas redes de ensino para verificar o sucesso ou insucesso nos desempenhos escolares. Esse aspecto é importante, mas não é suficiente para aferir o sucesso ou insucesso escolar. Tratando-se desse tema, não são fatores isolados, mas, situações construídas ao longo da história institucional, cultural, social, relacional e pessoal dos alunos, sem deixar de considerar a sua realidade e as individualidades de cada estudante.

A partir das colocações anteriores, pode-se criar um conceito próprio de trajetória de sucesso escolar, definido como: percurso formativo que alunos trilham vinculados a uma instituição de ensino em forma de progressão crescente, onde desenvolvem saberes acumulados historicamente pela sociedade e também valores éticos que os tornam pessoas críticas e agentes de transformação social.

Desse modo, entende-se que a aprendizagem dos conteúdos escolares não é o único, mas é fator decisivo para o sucesso escolar. Sendo assim, chega-se a outro importante ponto da pesquisa em questão: o impasse da não aprendizagem, aprovação ou reprovação.

A pesquisa de Klein (2019, p. 144) aponta a complexidade do tema: “Esse é um dilema que permeia as diferentes esferas do âmbito educacional, pois várias variáveis estão inseridas nesse processo. Todavia, esse processo de reprovação ou aprovação modifica o processo de aprendizagem do estudante?”

Simplesmente aprovar um aluno sem que este tenha construído o aprendizado leva para a série seguinte o desafio de edificar os saberes daquele nível de ensino e, ainda, o que não foi aprendido no ano anterior. Reter o aluno novamente e não oportunizar metodologia de ensino diferente do ano em que reprovou, pode ser inútil também. Klein (2019) defende que o dilema de reter ou não um aluno caí na concepção da lógica do mercado, este possui exigências para manter o padrão de qualidade. Essa visão já está impregnada socialmente e tende a excluir quem não se encaixa nesses padrões. A autora afirma que:

Esse sistema de exclusão faz com que seja necessário pensar em critérios: quais os alunos que menos aprenderam? Quais tem menos condições para ficar na turma? Ou então se institui uma visão contrária, do aluno não

aprendiz: não se apropriará dos conceitos, então passaremos para o próximo ano. (KLEIN, 2019, p. 144).

Essa forma de pensamento não inclui, nas escolas, os alunos que não aprenderam; pelo contrário, faz com que aqueles que possuam mais dificuldades acabem simplesmente frequentando a instituição formativa enquanto são obrigados. Fato, este, que impossibilita o sentimento de pertencimento e enfraquecem a valorização da escola na “vida real” do estudante, pois o que lá se aprende não faz parte do seu cotidiano.

“Nas escolas se tem um sistema presente que não possibilita olhar para o processo individual do aluno, mas sim, num todo, tendo as mais variáveis inseridas nessas decisões” (Klein, 2019, p. 144). A concepção da autora vai ao encontro da fala de uma gestora entrevistada:

*“Não podemos passar a régua e pensar que todos vão aprender da mesma forma. A aprendizagem passa por esse olhar do professor primeiro no sentido de saber que ali tem um indivíduo que é preciso às vezes um olhar, uma proposta mais personalizada, um acompanhamento mais personalizado e que nem sempre acontece na escola. Bom por que não acontece? Porque eu não quero fazer? Não acontece também por uma série de fatores, e uma delas é a estrutura da escola como era pensada há séculos.” (E2)*

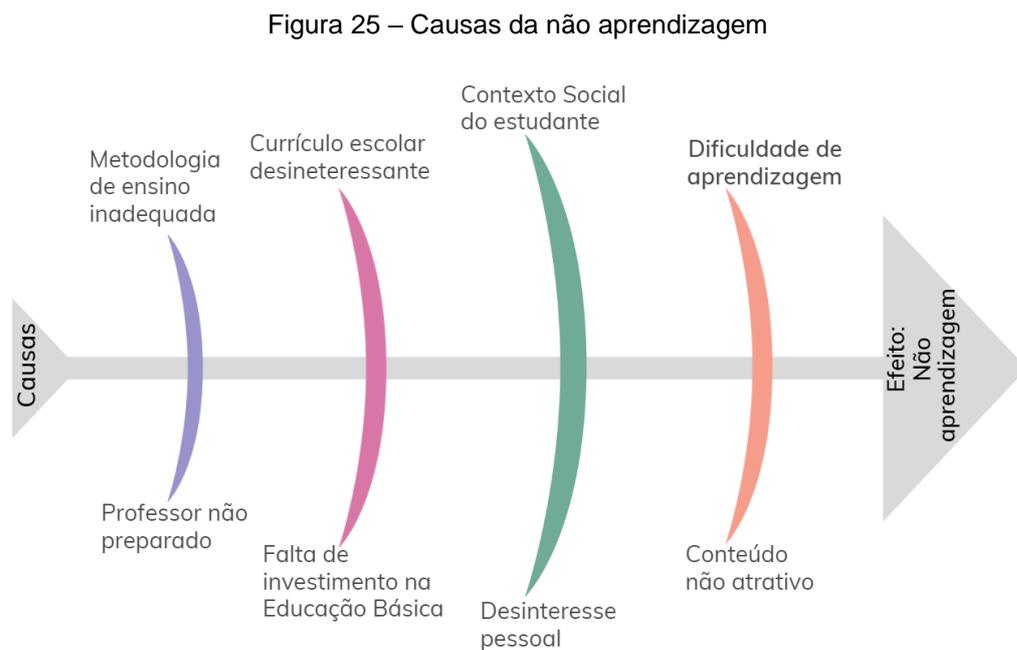
Bolzan e Powaczuk (2018) pontuam que a compreensão do processo de avaliação e avanço escolar nem sempre estão fundamentadas nas concepções que se tem acerca dos processos de aprendizagem.

[...] os diferentes modos de aprender nem sempre são considerados quando o professor pensa a organização do ensino. Isso contribui para o fracasso escolar, pois, ao desconsiderarmos as especificidades das turmas compostas por crianças, abrimos mão dos seus direitos de aprendizagem e, conseqüentemente, não trabalhamos com o sujeito de possibilidades, mas com o sujeito de falta. Abandonamos uma visão prospectiva em nome de uma visão retrospectiva, buscando identificar o que não foi alcançado pelos indivíduos como forma de justificar o insucesso na aprendizagem da leitura e da escrita. (BOLZAN; POWACZUK, 2018, p. 419).

Considerar as diferentes formas que os indivíduos têm de aprender deveria ser primordial na escola, visto que essa é a instituição que tem [ou deveria ter] competência para fazê-lo. Diversificar métodos de ensino e avaliação e possibilitar o protagonismo do aluno na construção da sua aprendizagem são fatores fundamentais para a garantia do que é de direito de todo o ser humano: desenvolver-se. A própria Constituição Federal, prevê como um dos princípios do ensino: “II - liberdade de

aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber” (BRASIL, 1988).

A fala da entrevistada E1 possibilitou a criação de um organograma com as principais causas da não aprendizagem, conforme Figura 25:



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

A interpretação da imagem discorre da seguinte forma: a cabeça do peixe representa o efeito que, nesse caso, é a não aprendizagem e as espinhas dorsais, os motivos que causam a não aprendizagem. A entrevistada (E1) ainda apontou, como outro fator determinante, as condições e infraestrutura que o aluno tem em casa para se dedicar às tarefas escolares e, enfim, aprender.

Pode-se adicionar também, como indicativo para a não aprendizagem, o fato de que determinadas crianças apresentam alguma deficiência ou déficit de aprendizagem ainda não diagnosticados, o que implica no seu desenvolvimento. Essa falta de diagnósticos implica a não efetivação de um direito dos estudantes: um currículo escolar adaptado às suas necessidades de desenvolvimento. Desse modo, ratifica-se a importância de um olhar atento da escola para as individualidades de cada aluno.

Fonseca (2007) discute a implicação do déficit de aprendizagem na trajetória escolar de crianças e adolescentes. O autor pontua que um jovem com déficit de aprendizagem (DA) não aprende normalmente, mas não são portadores de deficiência visual, auditiva, mental ou socioemocional, bem como, não emergirão de um contexto social de pobreza, de abandono ou desvantagem socioeconômica ou socioafetiva. Entretanto, as aprendizagens de um estudante com DA surgirão quando:

Ocorrem num contexto educacional adequado, com condições e oportunidades de ensino suficientes, ditas eficientes, conseqüentemente, não atípicas ou irregulares, isto é, sugerem que a criança ou o jovem está, ou foi, integrado num sistema de ensino adequado para a maioria, quer no ajustamento do currículo, quer na competência pedagógica e instrucional dos professores. Caso contrário, as dificuldades de aprendizagem podem refletir dificuldades de ensino ou dispedagogia. (FONSECA, 2007, p. 137).

Vários gestores escolares participantes da pesquisa apontaram as dificuldades de aprendizagem como uma das causas de uma trajetória de fracasso escolar. Alguns trechos de respostas sobre a falta de diagnóstico de déficits de aprendizagem foram selecionados para análise:

*“[...] Outro fator seria déficit de aprendizagem não observado e trabalhado pelas escolas de forma a proporcionar formas diferentes para aquisição do conhecimento, o que pode acarretar o desinteresse pelos estudos [...]”. (Gestor 17)*

*“[...] Desestrutura familiar, condições socioeconômicas desfavorecidas e comprometimentos e/ou distúrbios de aprendizagem não diagnosticados.” (Gestor 18)*

*“[...] Doenças não diagnosticadas, condições econômicas baixas, falta de entendimento e pouca formação dos pais, falta de formação adequada dos professores nessas áreas específicas de atendimento ao aluno como dislexia, discalculia...” (Gestor 19)*

A educação trata-se de um processo de experenciação e transmissão cultural entre gerações: pais, professores, crianças, jovens e alunos formam uma interação humana própria da espécie. Sendo assim, é dada a importância de formar profissionais e também os pais para a identificação precoce de quaisquer dificuldades que a criança possa ter (FONSECA, 2007).

Para se desenvolverem estratégias preventivas temos que considerar para além dos educadores e dos professores, os próprios pais, pois como conhecem muito bem os seus filhos, podem notar neles padrões de desenvolvimento diferentes, mesmo no seio da mesma família. (FONSECA, 2007, p. 144).

Cada pessoa com algum tipo de dificuldade de aprendizagem tem o direito de ser tratado como um indivíduo único em sua totalidade, considerando as suas características individuais que implica no desenvolvimento da sua aprendizagem. Para tanto, é preciso conhecer o indivíduo, respeitá-lo nas suas individualidades, traçar estratégias de ensino diversas e buscar atendimento especializado, se for o caso.

Também não se pode falar em não aprendizagem sem mencionar o próprio processo em que o ensino é ofertado.

Na sua pesquisa de doutorado, Anastasiou (1997) dedicou-se a entender como ocorre o processo de ensinagem como prática social complexa, que envolve a ação de ensinar e também a de apreender. Esse apreender supera a lógica do aprender que está resumido em um processo de memorização, vai além, dirige-se na direção do apropriar, agarrar, prender, assimilar mentalmente, entender e compreender.

Sendo assim, o termo ensinagem é:

[...] usado então para indicar uma prática social complexa efetivada entre os sujeitos, professor e aluno, englobando tanto ação de ensinar quanto a de apreender, em processo contratual, de parceria deliberada e consciente para o enfrentamento na construção do conhecimento escolar, resultante de ações efetivadas na, e fora da, sala de aula. (ANASTASIOU, 2003, p.03).

Para a autora, não basta ensinar, pois essa ação está ligada à duas dimensões: uma seria a utilização intencional e a outra, o resultado. Deste modo, a intenção de ensinar é a efetivação da meta pretendida. Não basta o professor explicar o conteúdo, se o aluno não se apropriou do conteúdo, não é possível dizer que foi ensinado, pois não foi cumprido as duas dimensões pretendidas na ação de ensinar.

Mas afinal, como se pode verificar o que um aluno aprendeu? Como afirmar se ocorreu ou não a aprendizagem? Os processos de ensino forma adequados para cada um dos indivíduos? Não se pode falar em não aprendizagem sem fazer menção a outro ponto principal: a avaliação.

As diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental de SM seguem as mesmas orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais, no que diz respeito ao caráter das avaliações, indicando que essas devem assumir caráter processual, participativo, formativo, contínuo, cumulativo e diagnóstico e, portanto, visa [re]dimensionar a ação pedagógica. (SANTA MARIA, 2012).

O documento oficializa os objetivos da avaliação no sistema municipal de educação são no seu artigo 16:

I – Identificar potencialidades e fragilidades na aprendizagem, bem como reconhecer problemas na implementação e desenvolvimento das práticas pedagógicas; II – subsidiar decisões sobre a utilização de estratégias e abordagens, de acordo com a necessidade do estudante, criando condições de intervir de modo imediato e a longo prazo, para sanar dificuldades e [re]direcionar o trabalho docente; III – manter o estudante e sua família informada sobre o seu desempenho escolar. (SANTA MARIA, 2012).

As orientações nacionais e, também, as municipais versam sobre uma avaliação de cunho diagnóstico, que tem por objetivo subsidiar as escolas para a melhoria da qualidade da educação e efetivo aprendizagem dos estudantes. Não se fala em avaliação classificatória e/ou punitiva.

Ao se tratar de avaliação, as gestoras da SMED pontuam que:

*“[...] em algumas áreas parece que os professores têm uma tendência de achar que reprovando eles estão mostrando a avaliação do trabalho deles e muito pelo contrário. “Ah eu sou rigoroso, por isso os alunos reprovam comigo”. Mas será que o teu rigor não faz sentido para essa reprovação?” (E1)*

*“Às vezes se tem uma intenção de ensinar algo importante, algo significativo e até se usa uma metodologia adequada. Mas na hora de avaliar, ainda se está presa a conceitos de avaliação que não acompanham esse processo. Eu até tenho um discurso, mas na hora de avaliar eu continuo avaliando com a nota, com a prova, com um instrumento apenas, com uma visão muito restrita e até punitiva da avaliação. [...] Penso que enfrentar os índices de reprovação, passaria pela revisão dos conceitos que a escola tem de ensinar, de aprender, de metodologia e de avaliação”. (E2)*

Luckesi (2014), pesquisador que se dedicou ao estudo de criação de concepções acerca da avaliação escolar, diferencia o temos verificação de avaliação. Enquanto a verificação da aprendizagem tem o fim em si mesmo, a avaliação é mais ampla e exige o que fazer antes e depois de avaliar.

*[...] Em síntese, o atual processo de aferir a aprendizagem escolar, sob forma d verificação, além de não obter as mais significativas consequências para a melhoria do ensino e da aprendizagem escolar, soba forma de verificação, além de não obter as mais significativas consequências para a melhoria do ensino e da aprendizagem, ainda impõe aos educandos consequências negativas, como a de viver sob a égide do medo, pela ameaça de reprovação – situação que nenhum de nós em sã consciência, pode desejar para si ou para outrem. (LUCKESI, 2014, p. 78).*

Deste modo, é possível afirmar que a avaliação ideal é aquela tida como um processo que verifica os níveis da aprendizagem, deve ser utilizada a fim de

compreender os avanços e identificar as dificuldades que os alunos estão encontrando na construção do saber. A partir dessa verificação, deve-se utilizar as evidências coletadas para o planejamento do currículo escolar, planos de trabalho e atividades em sala de aula.

Utilizar a avaliação como punitiva ou classificatória não cabe mais [ou não deveria caber] nas práticas atuais da escola. As diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental de SM orientam as escolas para com seus deveres em relação à avaliação:

Art. 18 – No processo de avaliação a escola deve: I – assegurar tempos e espaços diversos para que o estudante tenha condições de ser devidamente atendido ao longo do ano letivo; II – prover, obrigatoriamente, estudos de recuperação, preferencialmente paralelos ao ano letivo ao estudante com baixo rendimento; III – assegurar reposição dos conteúdos e atividades complementares para o estudante infrequente, ao longo do ano letivo, em acordo com a legislação vigente; IV – possibilitar a aceleração de estudos para os educandos com defasagem idade/ano. (SANTA MARIA, 2012).

Em anos letivos ditos “normais”, a avaliação processual, contínua e diagnóstica sempre se fez importante. Em período atípico, como o causado pela pandemia da Covid-19, essa se mostra ainda mais necessária. Verificar quais são as maiores dificuldades dos alunos e traçar estratégias para ensino/aprendizagem, considerando que todos tiverem prejuízos no seu desenvolvimento, é urgente. Alguns gestores escolares levantaram a importância da avaliação em período de pandemia.

*“[Em 2020 e 2021] Trabalhou-se com as habilidades básicas de cada ano/série, prezou pelo foco de recuperação dessas habilidades, através de uma avaliação diagnostica e que nos apontasse a real situação individual e da turma para efetiva atuação e elaboração de atividades. Utilizamos o Praem como apoio aos alunos com suspeita de algum transtorno emocional ou intelectual que atrapalhasse sua aprendizagem, mas muitas vezes a família optava por não levar, mesmo tendo solicitado o serviço.” (Gestor 9)*

*“Verificações diagnósticas seguidamente são realizadas pelos professores, bem como, materiais de recuperação de estudos. [...]” (Gestor 17)*

*“Estamos reavaliando as situações de cada turma e de cada aluno. É preciso fazer uma avaliação diagnóstica e trabalhar a partir das dificuldades de cada um. Precisamos de investimentos em recursos educacionais e pessoais para tentar amenizar os prejuízos causados pela pandemia.” (Gestor 20)*

O município de Santa Maria, por meio de Lei, recomenda que as escolas redefinam os critérios de avaliação para a promoção dos estudantes, registrando todo o processo a fim de minimizar a retenção e o abandono escolar. Para isso, a

mantenedora orienta as instituições escolares quanto à necessidade de realizar a avaliação diagnóstica após o retorno das atividades presenciais dos estudantes, identificando assim as lacunas nas habilidades provocadas pela suspensão das aulas presenciais em 2020 e 2021.

A avaliação diagnóstica tem como premissa:

I) A função diagnóstica tem por premissa identificar os conhecimentos e habilidades adquiridos pelo estudante, bem como suas dificuldades, fornecendo subsídios que nortearão a ação pedagógica. II) A função formativa tem por premissa possibilitar o acompanhamento dos avanços e dificuldades dos estudantes e se dá mediante a intervenção do professor, que ao detectar as fragilidades no processo de aprendizagem, deve agir imediatamente para ajustar o percurso durante o mesmo. III) As avaliações formativas necessitam ser realizadas por meio das evidenciadas de aprendizagem que deverão ser observadas, analisadas e organizadas via registros apropriados ao nível e modalidades de ensino. (SANTA MARIA, 2020, p. 09).

Sendo assim, pode-se afirmar que a avaliação diagnóstica deve ser uma prática pedagógica redimensionada da ação pedagógica, necessária para informar o professor acerca dos conhecimentos e aprendizagens prévias dos estudantes e suas dificuldades. Essas observações devem ser vistas como ponto de partida para a organização e planejamento de ensino, contemplando as necessidades do próprio aluno.

A Unicef (2020) orienta os Conselhos Municipais de Educação, no seu papel de órgãos de controle social, com função consultiva, deliberativa, mobilizadora, fiscalizadora e normativa, a assumirem uma nova forma de monitoramento e avaliação de políticas públicas de educação em tempo de pandemia. Do mesmo modo, orienta as instituições escolares a prezar pela garantia do direito de todos à educação de qualidade. Isso inclui medidas privilegiem uma forma de avaliação onde aspectos qualitativos se sobreponham aos aspectos quantitativos, devido às singularidades que o momento da pandemia nos impôs.

## 9 ESTRATÉGIAS PARA O ENFRENTAMENTO DA CULTURA DO FRACASSO ESCOLAR

Estratégias preventivas de combate ao fracasso escolar devem ser pensadas por pesquisadores em educação, professores, gestores públicos e gestores escolares. O planejamento estratégico protetório deve ser privilegiado em relação às medidas reparadoras, pois fortalecendo a qualidade na educação, diminui-se o fracasso escolar.

O tema de pesquisa, na dissertação de Mainardes (1995), objetivou, dentre outros itens, avaliar a implantação do Ciclo Básico de Alfabetização (CBA) em um município do Paraná, através da comparação dos índices de aprovação, retenção e evasão entre o período anterior e posterior ao CBA. O autor pondera que:

[...] as elevadas taxas de retenção, ineficácia da escola e baixo rendimento dos alunos, dificilmente serão resolvidos apenas com mudanças nos sistemas de promoção, através de medidas isoladas e pontuais. Nesse aspecto, a definição de um projeto educacional amplo e consistente que priorize o oferecimento de condições básicas de funcionamento a todas as escolas; valorização do magistério com salários dignos; formação contínua de professores e coordenação pedagógica, além da transformação das práticas de avaliação da aprendizagem, dispensaria o emprego de medidas isoladas, possibilitando soluções mais eficazes para os problemas acima mencionados. (MAINARDES, 1995, p. 17).

As Diretrizes Curriculares Nacionais, de 2010, recomendam que não deve haver reprovação nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, tornando essa uma estratégia para a melhora do fluxo escolar. O documento padroniza os três primeiros anos iniciais do ensino fundamental como um bloco pedagógico único, um ciclo sequencial não passível de interrupção, voltado para garantir que a alfabetização e aprofundamento das aprendizagens básicas. A Lei pontua que a repetência durante esse período escolar não garante a alfabetização e pode prejudicar o rendimento da criança no ensino fundamental como um todo.

O Parecer CNE/CEB nº 4/2008, de fevereiro de 2008, chama a atenção para que não se confunda o primeiro ano do ensino fundamental com um “terceiro período da Pré-Escola”, esse primeiro ano é agora parte integrante de um ciclo de três anos de duração, que poderia ser chamado de “ciclo da infância”.

Os três anos iniciais são importantes para a qualidade da Educação Básica: voltados à alfabetização e ao letramento, é necessário que a ação

pedagógica assegure, nesse período, o desenvolvimento das diversas expressões e o aprendizado das áreas de conhecimento estabelecidas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. (BRASIL, 2008).

O próprio Parecer CNE/CEB nº 4/2008, de fevereiro de 2008, no que diz respeito às orientações sobre os três anos iniciais do ensino fundamental de nove anos, traz também a reorganização da Educação Infantil, tornando obrigatória a Pré-Escola para crianças de 4 e 5 anos de idade. Isso se dá porque a inserção feita mais cedo de crianças em creches ou em escolas também é uma estratégia de qualificar a educação para todos, principalmente para as camadas sociais mais vulneráveis.

A implantação do Ensino Fundamental de Nove Anos representa um avanço significativo na oferta educacional, principalmente para as classes trabalhadoras que, historicamente, têm tido um acesso mais limitado ao processo de escolarização, seja em termos do acesso, da permanência e do resultado (igualdade de conhecimentos adquiridos na escola e sucesso escolar). Entendemos que se trata de uma conquista histórica forjada tanto no contexto do desenvolvimento econômico e sociocultural quanto na luta social pela ampliação do acesso e da expansão da escolaridade obrigatória. (MAINARDES, STREMEL, 2012, p. 4).

Sabe-se que somente a implantação dos ciclos e a entrada obrigatória de crianças aos seis anos de idade na escola não garante o efetivo aprendizado. A formação dos professores, a compreensão da concepção dos ciclos para o currículo, as metodologias de ensino adequadas, o conceito de avaliação, a avaliação do processo de ensinagem e a gestão da escola são fatores determinantes para o sucesso escolar.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96) e com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), um número alto de faltas de um aluno nas aulas sem justificativa e a evasão escolar vão contra aos direitos das crianças e dos adolescentes. As principais iniciativas para combater o abandono e a evasão escolar devem partir da unidade mais próxima do aluno e seus familiares, ou seja, a escola.

O controle da frequência dos estudantes deve ser feito constantemente pelos professores e em caso de faltas excessivas, comunicar a gestão da escola a fim de que se esclareça com as famílias os motivos das ausências. Cabe a instituição escolar valer-se de todos os recursos dos quais disponha para assegurar a assiduidade dos alunos na escola. Adesão a parcerias, como a plataforma Busca Ativa Escolar, pode

servir de aliada contra a evasão escolar. Caso as faltas sejam recorrentes, é necessário que a escola realize o encaminhamento para os órgãos responsáveis para que esse tome as medidas apropriadas.

A escola pode buscar parcerias intersetoriais como estratégia para diminuir as faltas excessivas e a evasão de estudantes. Envolver outras secretarias municipais e coresponsabilizá-las para a superação do fracasso escolar é uma alternativa válida de ação. A Secretaria de Educação e do Transporte podem ser acionadas caso as faltas estejam ligadas ao motivo de deslocamento do aluno até a escola. A Assistência Social também poderá intervir para incluir alunos e familiares em programas sociais que visam melhorar a qualidade de vida dos beneficiários.

A Secretaria de Esporte e Lazer e a Secretaria de Cultura podem ser aliadas da escola, ofertando atividades curriculares diferenciadas que atraiam a comunidade escolar. Eventos ligados ao esporte, teatro, danças e musicalização tendem a chamar a comunidade escolar para dentro da instituição, motivando todos a participar das atividades desenvolvidas. Desse modo, atividades pedagógicas articuladas a essas secretarias podem ser uma alternativa de combate à evasão e abandono escolar.

A ampliação da carga horária diária escolar (educação em tempo integral), principalmente em comunidades mais vulneráveis se torna uma grande aliada para qualificar a educação. Junto a esse aumento de período escolar diário, pode estar agregado incentivo ao esporte, música e arte, diversificando o currículo escolar tradicional, motivando a participação dos alunos.

Moran (2007) pontua que é necessário tornar a escola um espaço vivo, agradável, estimulante, com professores bem remunerados e preparados. A escola deve ter, segundo ele:

[...] currículos mais ligados à vida dos alunos; com metodologias mais participativas, que tornem os alunos pesquisadores, ativos; com aulas mais participativas, que tornem os alunos pesquisadores, ativos; com aulas mais centradas em projetos do que em conteúdos prontos; com atividades em outros espaços que não a sala de aula [...]. (MORAN, 2007, p. 10).

Uma escola que acolhe e escuta os estudantes tende a ser mais acolhedora, incentivando a participação e envolvimento de todos. Atividades pedagógicas lúdicas e diferenciadas motivam os alunos a participarem das aulas. Desta forma, o planejamento realizado pelo professor deve colocar o educando como protagonista do processo de ensino e aprendizagem, envolvendo-o em tudo que se refere à escola,

trilhando, assim, um caminho de sucesso escolar, longe da reprovação e abandono escolar.

Os próprios processos de ensino e aprendizagem devem estar sendo frequentemente revistos pela escola e estarem claros dentro do Projeto Político Pedagógico da instituição. O corpo docente precisa fazer avaliação contínua do processo de ensinagem direcionado ao aluno, afinal, não basta ensinar, é preciso garantir o aprendizado.

Caso as estratégias preventivas de combate ao fracasso escolar não deem conta de construir uma trajetória de sucesso a todos os estudantes, é necessário que entre em cena alternativas reparadoras. O município de Santa Maria conta com a Política própria municipal denominada Conexão de Saberes que possui a via preventiva, direcionada à formação de professores de forma sustentável, onde os próprios professores da rede são os formadores dos colegas de atuação. Como medida reparadora, a política articula, com parcerias intersetoriais, a oferta da EJA diurna para alunos da rede municipal que estão com defasagem escolar igual ou superior a dois anos.

Buscar parcerias em regime de colaboração entre estados e municípios, é uma alternativa, visto que o ideal é que as próprias secretarias de educação possuam liberdade de escolha para criar seus programas de correção de fluxo. Esses, devem estar adequados à necessidade e realidade local, pois variações como nível cultural, centros de interesse e diversas outras especificidades variam de acordo com cada comunidade. Entretanto outra possibilidade para os municípios corrigirem a defasagem escolar dos seus estudantes existe e pode ser utilizada: a parceria com instituições do Terceiro Setor, como por exemplo: Organizações Não Governamentais (ONGs) e Instituições filantrópicas e comunitárias, pois não visam fins lucrativos e fazem parte da sociedade civil.

Um exemplo dessa parceria é a iniciativa denominada Trajetórias de Sucesso Escolar (TSE), elaborada pelo UNICEF com apoio de outras instituições. Essa tem por objetivo apoiar municípios e estados na definição, implementação e avaliação de políticas e ações de superação do fracasso escolar e enfrentamento da distorção idade/ano. A estratégia TSE visa construir boas práticas para que estudantes com atraso escolar consigam obter sucesso na sua trajetória estudantil. As ações da iniciativa parte da utilização de uma metodologia que orienta as redes para

construírem currículos específicos, com caráter de terminalidade, envolvendo ou não a participação da comunidade escolar na qual será inserida a estratégia.

Outro exemplo que segue a mesma lógica da mencionada anteriormente, é a plataforma Busca Ativa Escolar. Construído por meio de uma parceria entre o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), o Colegiado Nacional de Gestores Municipais de Assistência Social (Congemas) e o Instituto TIM, trata-se de um programa gratuito para ajudar os municípios a combater a exclusão escolar. A estratégia utiliza um software livre denominado Busca Ativa Escolar para auxiliar os municípios na identificação das crianças e dos adolescentes que estão fora da escola, ajudando-os a voltar às salas de aula, permanecer e prosperar.

A estratégia fornece um site com a possibilidade de os municípios realizarem um cadastro por meio do prefeito ou de um gestor político. A partir dessa adesão, são designados coordenadores operacionais, agentes comunitários e técnicos verificadores que farão a busca ativa de crianças ou adolescentes que estão fora da escola e realizar visitas às famílias para entender o motivo da exclusão escolar e auxiliar na matrícula. A iniciativa conecta diferentes setores públicos dentro de um município, bem como, ONGs e sociedade civil, de maneira a ajudar a levar os estudantes até a escola. Os municípios precisam aderir à Plataforma para receberem esse tipo de auxílio.

O Instituto Ayrton Senna, organização sem fins lucrativos, presente no Brasil desde 1994, possui dois Programas de Correção de Fluxo que são oferecidos para redes de ensino de determinadas regiões do país. Um desses programas é chamado Se Liga, que se destina a estudantes não alfabetizados que estão matriculados do 3º ao 5º ano do ensino fundamental em distorção idade/ano. O outro programa de correção de fluxo escolar ofertado pelo mesmo instituto é chamado Acelera Brasil, que se destina a estudantes dos anos finais do EF que estão em distorção idade/ano.

As soluções oferecidas pelo Instituto Ayrton Senna oferecem um modelo educacional que pode ser implementado em larga escala, permitindo um número alto de alunos atendidos. Conforme informação coletada no site<sup>15</sup> do instituto, é oferecida uma “estratégia de intervenção não só na dimensão pedagógica, mas também em nível de gestão, sob a forma de política pública educacional”.

---

<sup>15</sup> <https://institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/como-atuamos/accelera/Acelera2.html>

Geralmente, a primeira etapa desses programas de correção de fluxo escolar se dá por meio da formação e capacitação dos gestores das escolas a serem atendidas e dos professores das classes dos alunos com defasagem de idade em relação ao ano escolar. A segunda etapa se dá através da execução do programa, propriamente dito, onde ocorre o acompanhamento das atividades dos professores nas salas de aula. Por fim, ocorre a avaliação do processo educacional e a entrega dos resultados ao MEC.

Peroni (2015) aponta que é preciso ter cuidado com a adoção dos sistemas privados padronizados de ensino em instituições públicas para que o espaço de democratização e adaptação curricular não seja diminuído. A autora afirma que, com a utilização dessas estratégias, quem define o conteúdo da educação é o privado, retirando essa prerrogativa do Estado. Também destaca que a autonomia pedagógica de escolas e de professores diminuí com a proposição de programas prontos, pois as aulas e materiais didáticos passam a ser determinados e controlados com base no referencial específico do referido programa em questão.

Entende-se que esses fatores precisam ser observados com cautela no momento da escolha de um programa de correção de fluxo. Mas essas estratégias podem servir de aliado para os municípios, desde que não prejudiquem a democratização da educação, que tem como objetivo construir uma sociedade mais justa e igualitária.

## 10 PRODUTO EDUCACIONAL COMO RECURSO PARA DIVULGAÇÃO DE DADOS SISTEMATIZADOS SOBRE A REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SANTA MARIA/RS

Como mencionado na metodologia deste trabalho, esta pesquisa pertence ao Mestrado Profissional e está fortemente interligada com o local de trabalho da pesquisadora, tratando-se de uma pesquisa implicada e aplicada no seu campo de atuação.

A Portaria Normativa nº 17 da CAPES, de dezembro de 2009, destaca a ênfase dos Cursos de Mestrados Profissionais no seu 5º Art.:

A oferta de cursos com vistas à formação no Mestrado Profissional terá como ênfase os princípios de aplicabilidade técnica, flexibilidade operacional e organicidade do conhecimento técnico-científico, visando o treinamento de pessoal pela exposição dos alunos aos processos da utilização aplicada dos conhecimentos e o exercício da inovação, visando a valorização da experiência profissional. (BRASIL, 2009)

Desse modo, a pesquisadora assume o papel de construir um produto educacional como resultado da pesquisa. Nesse caso, a produção desse material está vinculada ao quarto objetivo da pesquisa: elaborar um e-book ilustrativo e explicativo sobre os dados obtidos na pesquisa e divulgá-lo na Rede. A proposição desse produto justifica-se como um meio para esclarecer aos gestores e aos professores da RME fatores ligados à trajetória escolar dos estudantes dentro do município. O livro digital apresenta os relatórios conclusivos da pesquisa aplicada de forma condensada. Embora seja direcionado para um público específico, será de fácil compreensão para qualquer pessoa que tenha interesse em explorá-lo, devido a sua linguagem acessível e suas ilustrações auxiliando na interpretação das informações. Posteriormente, esse e-book será divulgado em uma *live* para toda a Rede Municipal de Ensino de Santa Maria/RS e enviado, de forma digital, para todas as EMEF's e também para os gestores municipais.

Dito isso, o produto educacional tem por objetivo divulgar os dados encontrados na pesquisa para gestores municipais, gestores escolares e educadores do município, possibilitando a utilização dessas informações para fundamentar ações e políticas públicas para corrigir os índices de distorção idade/ano dentro da RME. É importante destacar que a produção científica realizada por integrantes de uma rede fornece

subsídios importantes para a mobilização de discussões e de debates sobre o tema investigado, possibilitando a resolução dos problemas encontrados de forma conjunta com os atores envolvidos.

As contribuições de Pimenta (1996) investem na formação de professores entendendo a necessidade do trabalho docente na mediação dos processos constitutivos da cidadania dos alunos para superação do fracasso e das desigualdades escolares. “O que, me parece, impõe a necessidade de repensar a formação de professores” (PIMENTA, 1996, p. 73). Para a autora, os cursos de formação continuada têm se mostrado pouco eficiente para alterar as situações de fracasso escolar, por não tomarem a prática docente e pedagógica nos seus contextos.

Em outro nível, os saberes da experiência são também aqueles que os professores produzem no seu cotidiano docente, num processo permanente de reflexão sobre sua prática, mediatizada pela de outrem – seus colegas de trabalho, os textos produzidos por outros educadores. (PIMENTA, 1996, p. 77).

Acredita-se que o material elaborado pela pesquisadora e, também, professora da RME, além de instigar habilidades de pesquisa na própria prática, servirá para provocar processos de reflexão sobre a realidade da rede. O formato do produto educacional escolhido foi *e-book*, visto que esse apresenta vantagens como custo e maior facilidade de divulgação dentro e fora da RME.

Coutinho e Pestana (2015) afirmam que o *e-book* apresenta diversos benefícios em comparação a um livro físico tradicional. Para o editor, as vantagens versam sobre: poupança de custos de produção e de distribuição, eliminação dos custos com excesso de estoque e facilidade de edição. Já para os leitores, as vantagens são: maior comodidade para a exploração do material, poupança de dinheiro, grande interatividade, economia de espaço físico, possibilidade de leitura no escuro, mais facilidade na procura de obras antigas e maior portabilidade, visto que é fácil de “transportá-lo”.

Um *e-book* ainda apresenta vantagens para toda a humanidade:

Há ainda vantagens evidentes do eBook, não só para editores e leitores como para toda a Humanidade. A sustentabilidade do meio-ambiente é uma das consequências do uso do eBook, pela proteção do ecossistema ao diminuir o fabrico de papel. E, se todos tivermos consciência ambiental, provavelmente

optaremos pelo que irá prejudicar menos a natureza, neste caso o eBook. (COUTINHO e PESTANA, 2015, p. 179).

Após a justificativa do motivo pelo qual optou-se por construir o produto educacional em formato de e-book, na próxima seção, será feita a explicação de como se deu a construção do elemento em si.

## 10.1 ROTEIRO PARA A ELABORAÇÃO DO EBOOK E PLANEJAMENTO

Para a produção do *e-book*, foi necessário selecionar as informações mais proeminentes para a comunidade local. Foram sistematizados os dados do Censo Escolar, informações das legislações vigentes, aspectos teóricos e dados relevantes coletados na pesquisa. A partir dessa pré-seleção, as informações foram reorganizadas por seções, contendo elementos acerca do tema a partir do cenário nacional, até chegar a rede municipal de ensino de Santa Maria. Sendo assim, o material foi dividido em 5 seções, conforme indica a Figura 26.

Figura 26 – Organização do produto educacional



Fonte: Sistematizada pela autora (2022).

Após a seleção e organização dos materiais a serem divulgados no *e-book*, chegou o momento de organizar o *layout* do livro digital. Neste caso, foi utilizado o programa computacional denominado *Adobe Illustrator*, para a confecção do planejamento gráfico. Neste momento, a pesquisadora contou com o auxílio de uma profissional da área. Na sequência, foi utilizado o programa *Adobe InDesign* para a diagramação do conteúdo e finalização do material digital.

Como a intenção é de que os leitores recebam o *e-book* de maneira fácil, rápida e acessível, acredita-se que a divulgação por meio de um *link* fosse mais indicada. Sendo assim, o aplicativo *Issuu* foi escolhido, tendo em vista que, por meio dele, é possível compartilhar publicações digitais, como revistas, jornais, livros e artigos.

O Issuu é um site de compartilhamento de publicações digitais. Nele, as pessoas e editoras podem compartilhar vários tipos de conteúdo digital, permitindo aos usuários terem acesso gratuito a este conteúdo. (FERREIRA, 2014).

Os conteúdos disponíveis na plataforma *Issuu* são mais comuns em língua inglesa, mas o número de materiais interessantes em português vem em constante crescimento. Com a utilização do *Issuu*, não é obrigatório fazer o *download* para ler o material, mas qualquer pessoa com o *link* pode ter acesso, evitando assim a sobrecarga das memórias dos dispositivos eletrônicos. Ao utilizar o *Issuu*, fica a critério do leitor optar por fazer o *download* ou apenas visualizar o material.

Outra razão de destaque para a escolha do aplicativo mencionado, foi por possuir formato de revista digital, onde o leitor clica em um ícone e pode avançar ou recuar na leitura, bem como, permite comandos como o Zoom, ampliação, nos trechos em que tiver mais interesse.

Assim, por meio do *e-book*, será possível que a comunidade da RME conheça mais sobre o tema em questão, podendo apropriar-se dos dados já sistematizados para pensar em alternativas que qualifiquem prática profissional, tanto dos gestores municipais, escolares e professores.

Link do *e-book*, produto educacional:

[https://issuu.com/andreia.chiapinoto/docs/livro\\_distor\\_o\\_idade\\_ano\\_pol\\_ticas\\_p\\_blicas\\_na\\_re](https://issuu.com/andreia.chiapinoto/docs/livro_distor_o_idade_ano_pol_ticas_p_blicas_na_re)

## 11 DISTORÇÃO IDADE/ANO: DESDOBRAMENTOS E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a democratização do acesso à escola e obrigatoriedade da Educação Básica a todos os cidadãos brasileiros entre quatro e 17 anos de idade, fenômenos educacionais como a distorção idade/ano fazem parte da realidade de todos os estados do país.

A pesquisa, que nesse momento direciona-se para as considerações finais, foi desenvolvida a partir deste questionamento inicial: quais são as Políticas Públicas relacionadas à distorção idade/ano e as suas implicações na correção do fluxo escolar no ensino fundamental na rede municipal de educação Santa Maria/RS?

Entende-se que a pergunta em questão não aceita uma resposta simples. Deste modo, para respondê-la foram elencados objetivos que auxiliaram no direcionamento da investigação.

O objetivo central foi compreender as Políticas Públicas relacionadas à distorção idade/ano bem como suas implicações na correção do fluxo escolar no ensino fundamental na rede municipal de educação de Santa Maria/RS.

Salienta-se que a compreensão dessas políticas não se trata de um fator isolado, pois muitas implicações rodeiam o tema de estudo. Para isso, delimitou-se objetivos específicos que foram retomados nessa seção com os principais apontamentos encontrados na investigação.

O primeiro objetivo específico buscou levantar os índices de distorção idade/ano e indicadores de rendimento escolar a nível nacional e municipal. Observou-se esses índices vem diminuindo em nível nacional, aproximadamente um ponto percentual por ano. Estratégias como a organização do Bloco Pedagógico de Alfabetização foi utilizada para frear o alto índice de reprovação comum de ser encontrado em diversas esferas do país.

Alguns padrões seguem ocorrendo no que diz respeito à distorção idade/ano em nível nacional, como por exemplo, localização, gênero e cor. No cenário nacional, índices maiores de distorção são encontrados nas zonas rurais do que na zona urbana dos municípios. O índice de meninos frequentando a escola fora da idade apropriada é mais elevado do que o de meninas. Estudantes que se autodeclaram indígenas, pretos e pardos lideram os percentuais de alunos em defasagem escolar.

Entende-se que muito já foi feito para possibilitar o acesso de todas as crianças e jovens na escola, mas não basta garantir o direito à matrícula, é necessário

possibilitar as condições de permanência e efetiva aprendizagem nessa importante instituição formativa.

No que se refere a esses índices em Santa Maria/RS, pode-se afirmar que as escolas pertencentes a Rede Estadual de Ensino apresentam percentuais de alunos em distorção idade/ano maiores que a Rede Municipal. Destaca-se, nesse caso, que essa rede abrange o Ensino Médio, na qual lidera o número absoluto de alunos em distorção, uma vez que quanto maior for o espaço de tempo cronológico, maior será o índice caso não seja corrigido.

O município de Santa Maria segue o mesmo padrão nacional no que se refere ao público em distorção idade/ano. Alunos do gênero masculino lideram o fluxo escolar com dois ou mais anos de atraso. Outro dado que segue o mesmo modelo geral do país é a autodeclaração de cor/raça dos estudantes. No grupo dos jovens indígenas, encontra-se o maior percentual de casos em distorção idade/ano, seguidos dos estudantes que se autodeclararam pardos e negros.

O segundo objetivo específico do presente trabalho se propunha a identificar os fatores que contribuem para a ocorrência da distorção idade/ano no ensino fundamental. Percebeu-se que, pela complexidade do tema, não existe uma só razão para que essa aconteça. A partir da exploração de material bibliográfico, análise das entrevistas realizadas com as gestoras da SMED e das respostas encontradas no questionário respondido pelos gestores escolares, é possível definir que os motivos podem estar relacionados à política, cultura familiar, questões de vulnerabilidade social ou situações pessoais mais específicas. Esses fatores foram desmembrados em “Intraescolares” e “extraescolares”.

Os fatores intraescolares são influenciados pela própria estrutura da escola enquanto instituição com suas regras próprias. Já os fatores extraescolares são determinados mais pela condição social dos indivíduos e da comunidade escolar a qual pertence. Obviamente que ambos os fatores se inter-relacionam, influenciando o contexto da escola e da comunidade a qual pertence.

O terceiro objetivo da pesquisa previa verificar quais são as políticas públicas propostas ou adotadas pelo município de Santa Maria a fim de diminuir os índices de distorção idade/ano. Para discorrer sobre isso, também foram analisadas as entrevistas com as gestoras municipais e a legislação nacional e municipal sobre o tema.

No município de Santa Maria, destaca-se a política pública Conexão de Saberes, a qual possui duas iniciativas: uma preventiva e outra reparadora. Como iniciativa preventiva, a SMED investe principalmente na formação dos professores da RME. A principal ação reparadora é a oferta da EJA diurna, que atende alunos em distorção idade/ano. Dentre outras políticas apresentadas pelo município, está o PRAEM, que articula um trabalho multidisciplinar em parceria com a saúde do município e atende alunos encaminhados pelas escolas da RME. Constatou-se que o programa municipal se tornou política pública em 2015 e está em expansão desde então, pois a demanda de encaminhamentos vem aumentando ano após ano. O município utiliza algumas parcerias intersetoriais para evitar o abandono escolar e também trazer de volta alunos que estejam em evasão. Para isso, é utilizado parcerias entre a Secretaria de Saúde, Secretaria de Esporte e Lazer, Secretaria de Transporte, etc.

O quarto objetivo da presente dissertação está ligado à construção do produto educacional do mestrado profissional e define-se por elaborar um *e-book* ilustrativo e explicativo sobre os dados obtidos na pesquisa e divulgá-lo na Rede. A ideia é que as informações coletadas na investigação possam ser compartilhadas para todos os integrantes da RME, sejam eles professores, gestores escolares e municipais. Acredita-se que a aproximação da realidade educacional do município com a universidade pode ser benéfica no sentido de qualificar a educação municipal, utilizando uma pesquisa científica na qual foi investigado o campo de trabalho da pesquisadora.

Em suma, destaca-se que a presente pesquisa conseguiu atingir os objetivos pretendidos. Foi possível verificar que a defasagem escolar traz consigo uma complexidade de fatores interligados e também desconexos que envolvem diferentes sujeitos e se modificam de acordo com o contexto no qual se insere.

O tema pesquisado ainda abre possibilidades para o desenvolvimento de outras investigações em maior profundidade ou especificidade, como por exemplo, a oitiva de alunos e/ou familiares que estão em distorção idade/ano, suas concepções de educação, planejamentos de vida, entre outros. Entende-se que a pesquisa foi realizada apenas com profissionais da rede, mas seus dados e referenciais teóricos podem servir para iniciar outras discussões acerca do tema, criando novos estudos que contribuam para a melhoria do fluxo escolar e desempenho dos estudantes da rede municipal de Santa Maria/RS.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, Fátima. Políticas educacionais e desempenho escolar nas capitais brasileiras. **Cadernos de Pesquisa**, v. 38, n. 134, p. 413-440. 2008. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742008000200008&script=sci\\_arttext](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742008000200008&script=sci_arttext). Acesso em: 14 jan. 2022.
- ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Metodologia do/no ensino superior: da prática docente a uma possível teoria pedagógica**. 1997. Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/000747803>. Acesso em: 30 jan. 2022.
- ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. Ensinar, aprender, apreender e processos de ensinagem. **Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula**. v. 7, p. 15-43, 2003. Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/3911/2249>. Acesso em: 30 jan. 2022.
- BALL, Stephen J.; MAGUIRE, Meg; BRAUN, Annette. Como as escolas fazem políticas: decisões políticas nas escolas secundárias. **Educação: Teoria e Prática**, Rio Claro, São Paulo, v. 28, n. 57, p. 192-199. 2018. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/download/12148/8584/>. Acesso em: 01 abr. 2020.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BELTHER, Josilda Maria. Os programas de recuperação paralela e a qualidade da educação em São Paulo. **Olhar de Professor**, Ponta Grossa, v. 8, n. 2, p. 163-167. 2005. Disponível em: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=68480212&iCveNum=6768>. Acesso em: 18 abr. 2021.
- BOLZAN, Dóris Pires Vargas; POWACZUK, Ana Carla Hollweg. Circuito de atividades diversificadas: leitura e escrita na escola. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 13, n. 27, p. 417-435. 2018. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/download/16643/pdf>. Acesso em: 02 jan. 2022.
- BORBA, P. L. de O.; LOPES, R. E.; MALFITANO, A. P. S. Trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a lei: subsídios para repensar políticas educacionais. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**. Rio de Janeiro, v. 23, n. 89, p. 937-963, dez. 2015. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40362015000400937&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362015000400937&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 10 jan. 2021.
- BRANDÃO, Z.; BAETA, A. M. B.; ROCHA, A. D. C. da. O estado da arte da pesquisa sobre evasão e repetência no ensino de 1º grau no Brasil (1971-1981). **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 64, n. 147, p. 38-69, maio/ago. 1983.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/-constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/-constituicaocompilado.htm). Acesso em: 10 abr. 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/-Leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/-Leis/l9394.htm). Acesso em: 29 mai. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação De Aperfeiçoamento De Pessoal De Nível Superior. Dispões Sobre As Bolsas de Iniciação à docência. **Portaria CAPES nº 96, de 18 de julho de 2013**. Brasília: MEC, 2013. Disponível em: <  
[https://www.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/30798135/do1-2013-07-23-portaria-n-96-de-18-de-julho-de-2013-30798127](https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/30798135/do1-2013-07-23-portaria-n-96-de-18-de-julho-de-2013-30798127)>. Acesso em 21 jan. 2021.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2014. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/-ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/-2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/-ccivil_03/_ato2011-2014/-2014/lei/l13005.htm). Acesso em: 3 abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB 7/2010. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos**. Diário Oficial da União, Brasília, 15 dez. 2010, Seção 1, p. 34

BRASIL. Estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo **Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020**. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.040-de-18-de-agosto-de-2020-272981525>. Acesso em: 05 jun. 2021.

BRASIL. Ministério Da Educação, Conselho Nacional De Educação. Parecer CNE 11/2020. **Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19**. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=14511-pcp005-20&category\\_slud=marco-2020-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=14511-pcp005-20&category_slud=marco-2020-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 05 jun. 2021.

BRASIL. Ministério Da Educação, Conselho Nacional De Educação. **Orientações Educacionais para a Realização de Aulas e Atividades Pedagógicas Presenciais e Não Presenciais no contexto da Pandemia**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2020-pdf/148391-pcp011-20/file>. Acesso em: 05 jun. 2021.

BRASIL. **Lei n. 10.836, de 9 de janeiro de 2004**. Cria o programa bolsa família e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2004/Lei/L10.836.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Lei/L10.836.htm). Acesso em: 17 mar. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**: promulgado em 13 de julho de 1990. 9. ed. São Paulo: Saraiva, 1999. (Coleção Saraiva de Legislação).

BRASIL. **Decreto n. 5. 209, de 17 de setembro de 2004**. Regulamenta a Lei n. 10.836, de 9 de janeiro de 2004, que cria o programa bolsa família, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.in.gov.br/imprensa/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=3&data=20/09/2004>. Acesso em: 17 mar. 2021.

BRASIL. **Decreto nº. 6.286, de 5 de dezembro de 2007**. Institui o Programa Saúde na Escola - PSE, e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6286.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6286.htm). Acesso em: 17 mar. 2021.

BRASIL. Presidência Da República. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência - Lei nº 13.146**. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília, DF.6 de julho de 2015. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm). Acesso em: 10 mar. 2021.

BRASIL. **Lei nº 11.274, 6 de fevereiro de 2006**. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 7 fev. 2006. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2006/lei/l11274.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11274.htm). Acesso em: 17 abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Dicionário de Indicadores Educacionais: Fórmulas de Cálculo**. Brasília: MEC, fev. 2004. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas\\_e\\_indicadores/dicionario\\_de\\_indicadores\\_educacionais\\_formulas\\_de\\_calculo.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/dicionario_de_indicadores_educacionais_formulas_de_calculo.pdf). Acesso em: 17 fev. 2021.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB Nº. 4/2008**. Orientação sobre os três anos iniciais do Ensino Fundamental de nove anos. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2008/pceb004\\_08.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2008/pceb004_08.pdf). Acesso em: 31 jan. 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2014. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm). Acesso em: 3 abr. 2021.

BRASIL. **Portaria Normativa nº 17, de 28 de Dezembro de 2009**. Dispõe sobre o mestrado profissional no âmbito da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior CAPES. Ministério da Educação, 2009. Disponível em: <http://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detallar?idAtoAdmElastic=753>. Acesso em: 01 fev. 2022.

BUSCA ATIVA ESCOLAR. **Busca ativa escolar**. [S. l.]: UNICEF, 2020. Disponível em: <https://buscaativaescolar.org.br/>. Acesso em: 12 out. [2020].

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Portaria nº 060, de 20 de março de 2019**. Brasília, 2011. p. 1. Disponível em: <<http://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detallar?idAtoAdmElastic=884>>. Acesso em: 10 jan. 2022.

CARDOSO, Nilton Francisco. **As políticas públicas de educação: adolescentes com trajetórias truncadas**. 2012. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. doi: 10.11606/T.48.2012.tde-04072012-100918. Acesso em: 15 jan. 2022.

CARRANO, Paulo Cesar Rodrigues; MARINHO, Andreia Cidade; OLIVEIRA, Viviane Netto Medeiros de. Trajetórias truncadas, trabalho e futuro: jovens atrasados no ensino médio. **Educação & Pesquisa**. São Paulo, v. 41, n. spe, p. 1439-1454, dezembro de 2015. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022015001001439&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022015001001439&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 10 jan. 2021.

COUTINHO, Pedro; PESTANA, Olívia. eBOOKS: evolução, características e novas problemáticas para o mercado editorial. **Páginas a&b: arquivos e bibliotecas**, p. 169-195, 2015. Disponível em: <http://aleph20.letras.up.pt/index.php/paginasaeb/article/view/672>. Acesso em: 04 fev. 2022.

DAMASCENO, João Batista. **Distorção idade-ano nos anos finais do ensino fundamental da Escola Estadual Esperança - Manaus/AM**. 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação). Universidade Federal de Juiz de Fora, MG, 2016.

DOURADO, Luiz Fernandes. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. **Educação & Sociedade**, v. 28, n. 100, p. 921-946. 2007. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302007000300014&script=sci\\_arttext](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302007000300014&script=sci_arttext). Acesso em: 19 abr. 2021.

DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira de. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. **Cadernos Cedes**, v. 29, n. 78, p. 201-215. 2009. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-32622009000200004&script=sci\\_arttext](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-32622009000200004&script=sci_arttext). Acesso em: 15 mai. 2021.

DUBET, François. O que é uma Escola Justa? A Escola das Oportunidades. **Cadernos de Pesquisa**. v. 34, n. 123, p. 539-555, set./dez. 2004. Trad. Édi Gonçalves de Oliveira e Sérgio Cataldi. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v34n123/a02v34123.pdf>. Acesso em: 13 out. 2020.

FERREIRA, Cris. Conheça o aplicativo do Issuu para ler revistas e livros. **Vida sem papel**. 2014. Disponível em: <https://www.vidasempapel.com.br/aplicativo-issuu/>. Acesso em: 17 jan 2022.

FONSECA, Vitor de. Dificuldades de aprendizagem: na busca de alguns axiomas. **Revista Psicopedagogia**, v. 24, n. 74, p. 135-148, 2007. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-84862007000200005](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862007000200005). Acesso em: 15 dez. 2021.

FLICK, Uwe. **Introdução à metodologia de pesquisa: um guia para iniciantes**. Trad. Magda Lopes. Rev. Dirceu da Silva. Penso, Porto Alegre: 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 47. ed. RJ: Paz e Terra, 2013.

GATTI, Bernardete A. Sucesso escolar. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM

GIRAFFA, Lúcia M. M. **Pesquisa e tecnologia digitais: considerando o contexto emergente da cibercultura**. In: FRANCO, M. E. D. P., FRANCO, S. R. K; ZITKOSKI, J. (org). Educação superior e contextos emergentes. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2016.

GONÇALVES, Guilherme Quaresma; MENICUCCI, Telma Maria Gonçalves; AMARAL, Ernesto FL. Diferencial educacional entre beneficiários e não beneficiários do Programa Bolsa Família. **Cadernos de Pesquisa**. vol.47, nº.165, São Paulo, 2017. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-15742017000300001&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742017000300001&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 03 mar. 2020.

HONDA, Kátia Morinaga. **Um estudo sobre os determinantes do atraso escolar**. 2007. Dissertação (Mestrado em Economia Aplicada). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Saiba mais sobre o programa Acelera Brasil**. São Paulo: Instituto Ayrton Senna, [s. d.]. Disponível em: <https://institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/como-atuamos/accelera/Acelera2.html>. Acesso em: 15 jan. 2022.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Panorama Santa Maria**. Disponível em: 2019<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/santa-maria/panorama>. Acesso em: 2 mar. 2021.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS. **Censo Escolar da Educação Básica-2020**. Brasília: INEP, 2020. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/resultados-e-resumos>. Acesso em: 25 ago. 2020.

KLEIN, Maiara Luisa. **Índices De Distorção Idade-Série: Desafios À Gestão Do Trabalho Pedagógico Em Escolas Municipais De Santa Maria/RS. 2019**. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Gestão Educacional) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2019. Disponível no acervo da autora.

LIMA, Maria de Fátima Magalhães de. **Correção de fluxo na rede pública municipal do Rio de Janeiro (2009-2014):** aspectos da política e as trajetórias dos alunos. 2016. Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, RJ.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições.** Cortez editora, 2014.

MAINARDES, Jefferson; STREMEL, Silvana. A organização da escolaridade em ciclos no contexto do ensino fundamental de nove anos: reflexões e perspectivas. **Jornal de políticas educacionais**, v. 6, n. 11, 2012. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/22150>. Acesso em: 14 dez. 2021.

MAINARDES, Jefferson. **Ciclo básico de alfabetização: da intenção a realidade: (avaliação do CBA no município de Ponta Grossa - PR).** 1995. 238 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: <http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/253871>. Acesso em: 11 ago. 2020.

MARQUEZAN, Fernanda Figueira. **A espiral da aprendizagem docente: Processos formativos de egressos do Programa Institucional de Bolsa de Inicia.** 2016 Tese (Doutorado em Educação), Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do sul. Porto Alegre, 2016.

MARTINS, Bárbara Amaral; RUCKERT, Fabiano Quadros. O Programa Bolsa Família e a educação: uma análise da produção científica brasileira fundamentada na base de dados SciELO (2003-2018). **Revista Brasileira de Educação.** Rio de Janeiro, v. 24, 2019. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782019000100245&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782019000100245&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 10 jan. 2021.

MARTINS, Fábio Batista. **A distorção idade-série em uma escola estadual do município de Tabatinga-AM.** 2017. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação). Universidade Federal de Juiz de Fora, MG, 2019.

MARTINS, Jesuína Luziane Azevedo. **Correção de fluxo da secretaria estadual de educação do Amazonas - projeto avançar em uma escola estadual do município de Tonantins.** 2016. Dissertação. Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação). Universidade Federal de Juiz de Fora, MG, 2016.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Ideb – Apresentação.** Brasil, Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conheca-o-ideb>. Acesso em: 24 mai. 2020. (*site*)

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org.). **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade.** Niterói, RJ. Vozes, 2010.

MORAN, Jose Manuel. **A educação que desejamos: Novos desafios e como chegar lá**. Campinas, SP: Papirus, 2007.

MORIN, Edgar. **É hora de mudarmos de via: lições do coronavírus**. Trad. Ivone Castilho Benedetti. Col. Sabah Abouessalam. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2020.

MOROSINI, Marilia Costa. Estado de conhecimento e questões do campo científico. **Revista Educação**. Santa Maria, v. 40, n. 1, p. 101-116, jan./abr. 2015. Disponível em: <https://periodi-cos.ufsm.br/reeducacao/article/view/15822>. Acesso em: 25 jan. 2020.

NASCIMENTO, Marilene Dias Do; MOURA, Nina Simone Vilaverde. Análise espacial da expansão urbana de Santa Maria-RS e tendências atuais. **Boletim Gaúcho de Geografia**, nº 41. 150-167, jan., Associação dos Geógrafos Brasileiros: Portal de Periódicos UFRGS, 2014. Disponível em: <http://www.seer.ufrgs.br/index.php/bgg/article/view/42621>.

NÓVOA, Antônio. Devolver a formação de professores aos professores. **Cadernos de Pesquisa em Educação**, p. 11-11, 2012.

NÓVOA, Antônio. **Formação de professores e profissão docente**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

PAIVA, Mirella Lopez Martini Fernandes; BORUCHOVITCH, Evely. Orientações motivacionais, crenças educacionais e desempenho escolar de estudantes do ensino fundamental. **Psicologia em Estudo**, v. 15, p. 381-389, 2010.

PERONI, Vera Maria Vidal. Implicações da relação público-privado para a democratização da educação no Brasil. In: PERONI, Vera Maria Vidal (Org.). **Diálogos sobre as redefinições no papel do Estado e nas fronteiras entre o público e o privado na educação**. São Leopoldo: Oikos, 2015, p. 15-34. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/gprppe/wp-content/uploads/2019/04/Livro-2015.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2021.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. **Revista da Faculdade de Educação**, v. 22, n. 2, p. 72-89, 1996. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rfe/article/view/33579>. Acesso em: 21 nov. 2021.

PORTELLA, Alysson Lorenzon; BUSSMANN, Tanise Brandão; OLIVEIRA, Ana Maria Hermeto de. A relação entre características individuais, familiares e escolares e a distorção idade-série na educação pública brasileira. **Nova economia**. Belo Horizonte, v. 27, n. 3, pág. 477-509, dezembro de 2017. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-63512017000300477&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-63512017000300477&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 10 jan. 2021.

QEDu: Use dados. Transforme a Educação. **Movimento e Rendimento escolar**. Disponível em: <https://academia.qedu.org.br/censo-escolar/rendimento-e-movimento-escolar/>. Acesso em: 19 abr. 2021.

RAMOS, Cláudia Bassoaldo. **A avaliação no processo de ensino e aprendizagem e a articulação com os resultados do Ideb**: um estudo com professores dos anos iniciais da rede municipal de ensino de Santa Maria/RS. 2018. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Ensino de Humanidades e Linguagens). Universidade Franciscana: Santa Maria, 2018.

REIMERS, Fernando; SCHLEICHER, Andreas. Un marco para guiar una respuesta educativa a la pandemia del 2020 del COVID-19. **Enseña Perú**, p. 62, 2020.

Disponível em:

<https://oei.int/downloads/blobs/eyJfcmlFpbHMlOnsibWVzc2FnZSI6IkJBaHBBcU1hliwiZXhwIjpudWxsLCJwdXliOiJibG9iX2IklN19--6f6b853a391782bff49da0f4c7ffa2218a8f5e1f/covid-19-educacion-oei-2020-espan-ol-11-4-20.pdf>. Acesso em: 14 dez. 2021.

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

SANTA MARIA. **Plano Municipal de Educação**. Lei nº 6001 de 18 de agosto de 2015. Disponível em:

[https://www.santamaria.rs.gov.br/inc/view\\_doc.php?arquivo\\_dir=2015&dir\\_mes=12&arquivo\\_nome=D15-289.pdf&doc\\_gc=1](https://www.santamaria.rs.gov.br/inc/view_doc.php?arquivo_dir=2015&dir_mes=12&arquivo_nome=D15-289.pdf&doc_gc=1). Acesso em: 18 fev. 2021.

SANTA MARIA. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2014. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/-2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/-2014/lei/l13005.htm). Acesso em: 3 abr. 2021.

SANTA MARIA. **Resolução CMESM Nº 32, de 18 de junho de 2012** – Define Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental no Sistema Municipal de Ensino de Santa Maria – RS. Disponível em:

<http://www.santamaria.rs.gov.br/docs/noticia/2017/08/D23-1179.pdf>. Acesso em: 16 abr. 2021.

SANTA MARIA. **Resolução CMESM nº 33, de 05 de dezembro de 2014** - Define Diretrizes Curriculares para a modalidade de Educação de Jovens e Adultos no Sistema Municipal de Ensino de Santa Maria – RS. Disponível em:

<http://www.santamaria.rs.gov.br/docs/noticia/2017/08/D23-1183.pdf>. Acesso em: 16 abr. 2021.

SANTA MARIA. **Lei nº 4.123, de 22 de dezembro de 1997**. Cria o Sistema Municipal de Ensino de Santa Maria. Santa Maria, 1997. Disponível em:

<https://camara-municipal-da-santa-maria.jusbrasil.com.br/legislacao/540184/lei-4123-97>. Acesso em: 15 abr. 2021.

SANTA MARIA. **Resolução nº 40 do Conselho Municipal de Educação de Santa Maria, de 22 de Junho de 2020**. Disponível em:

<https://www.santamaria.rs.gov.br/docs/noticia/2020/07/D15-2016.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2021.

SANTA MARIA. PREFEITURA MUNICIPAL. WEBSITE. **Início**. Santa Maria: Prefeitura Municipal de Santa Maria, [s. d.]. Disponível em: <https://www.santamaria.rs.gov.br/>. Acesso em: 10 out. 2020. (*site*)

SANTOS, Dayane Martinelle da Silva. **Os desafios dos programas de correção de fluxo na Rede Pública Municipal de Teresina - PI**. 2019. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação). Universidade Federal de Juiz de Fora, MG, 2019.

SANTOS, Marcos Rogério dos. **O fenômeno fracasso escolar nas escolas de Ensino Fundamental de Santa Catarina: Um estudo comparativo a partir dos dados da prova Brasil 2007 e 2013**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina, SC, 2015.

SANTOS, Mauricio Pastor; GISI, Maria Lourdes. A (des) articulação do ensino básico e a formação de professores. **Revista Brasileira Estudos Pedagógicos**. Brasília, v. 98, n. 248, pág. 47-61, janeiro de 2017. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2176-66812017000100047&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-66812017000100047&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 10 jan. 2021.

SCRIPTORE, Juliana Souza; AZZONI, Carlos Alberto; MENEZES FILHO, Naércio Aquino. **Saneamento básico e indicadores educacionais no Brasil**. Universidade de São Paulo (FEA-USP), 2015. Disponível em: <https://ideas.repec.org/p/spa/wpaper/2015wpecon28.html>. Acesso em: 21 abr. 2021.

SILVA, Andréia Carla Castro e. **Sentidos da escola para jovens com trajetórias escolares desiguais**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Pernambuco, 2016.

SILVA FILHO, Raimundo Barbosa; ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima. Evasão e abandono escolar na educação básica no Brasil: fatores, causas e possíveis consequências. **Educação por escrito**, v. 8, n. 1, p. 35-48, 2017. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/porescrito/article/view/24527>. Acesso em: 06 jun. 2021.

SILVA, Wagner R. Formação sustentável do professor no mestrado profissional. **Revista Brasileira de educação**, v. 22, p. 708-731. 2017.

SOUZA, Henrique de. **Desigualdade social e desigualdade educacional: Indicadores educacionais e o contexto socioeconômico da população em interface**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Vale do Rio dos Sinos: Canoas, RS, 2019.

TRAJETÓRIAS DE SUCESSO ESCOLAR. **Trajetórias de Sucesso Escolar**. [S. l.]: UNICEF, [s. d.]. Disponível em: <https://trajetoriaescolar.org.br/>. Acesso em: 10 out. 2020.

TREVISOL, Jorge. **Amor, Mística e Angústia**. São Paulo: Gravadora e editora Paulinas, 2000. 1 CD (50 min).

UNIÃO NACIONAL DOS CONSELHOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO. **Educação em tempos de pandemia**: direitos, normatização e controle social. Um guia para Conselheiros Municipais de Educação. UNCME, 2020. Disponível em: <https://uncme.org.br/novo/wp-content/uploads/2020/08/Educacao-em-tempos-de-pandemia.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2022.

UNICEF. **Fundo das Nações Unidas para a Infância**. Unicef Brasil. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/sobre-o-unicef>. Acesso em: 24 jul. 2021.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Trad. Daniel Grassi. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO DE LIVRE ESCLARECIMENTO – TCLE

#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - GESTORES SMED

**Título do estudo:** Políticas Públicas e Gestão Educacional: distorção Idade/ano na rede pública de educação no município de Santa Maria/RS.

**Pesquisadora Orientadora responsável:** Elisiane Machado Lunardi

**Pesquisadora responsável:** Andreia Moro Chiapinoto

**Contato:** (55) 991611893 / andreiamorochi@gmail.com

**Instituição/Departamento:** Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) / Centro de Educação (CE), Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional (PPPG).

#### Prezada colaboradora

Sou pós-graduanda do Programa de Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Educacional da UFSM e estou desenvolvendo uma pesquisa intitulada Políticas Públicas e Gestão Educacional: distorção Idade/ano na rede pública de educação no município de Santa Maria/RS. O objetivo da pesquisa é analisar as possibilidades e desafios na implementação de políticas públicas em relação aos índices de distorção idade/ano no ensino fundamental na rede municipal de educação de Santa Maria/RS. Desse modo, solicito sua colaboração no sentido de responder a entrevista, com a intenção de produção de dados importantes para a pesquisa em questão. Os resultados serão primordiais para a compreensão da realidade local, visto que o município de Santa Maria tem um número significativo de alunos em distorção idade/ano. A partir do conhecimento dessa realidade, poderão ser pensadas alternativas de correção de fluxo escolar e também estratégias para controle do abandono e evasão escolar.

Desde já agradeço a sua participação e colaboração com a pesquisa.

Eu, \_\_\_\_\_, afirmo através deste termo, que concordei em participar voluntariamente da referida pesquisa, tendo sido informado de seus objetivos de maneira clara e detalhada. Concordei com a gravação das informações que fornecerei na entrevista individual e fui devidamente informado que será garantida a preservação de minha identidade bem como meu direito de desistir da participação na pesquisa a qualquer momento.

Declaro que recebi cópia do presente Termo de Consentimento.

Santa Maria, ..... de ....., 2021

## **APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIMENTO – TCLE E TERMO DE CONFIDENCIALIDADE**

### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - GESTORES EMEF's**

**Título do estudo:** Políticas Públicas e Gestão Educacional: distorção Idade/ano na rede pública de educação no município de Santa Maria/RS.

**Pesquisadora Orientadora responsável:** Elisiane Machado Lunardi

**Pesquisadora responsável:** Andreia Moro Chiapinoto

**Contato:** (55) 991611893 / andreiamorochi@gmail.com

**Instituição/Departamento:** Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) / Centro de Educação (CE), Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional (PPPG).

#### **Prezado (a) colaborador (a),**

Este questionário faz parte do projeto de pesquisa: "POLÍTICAS PÚBLICAS E GESTÃO EDUCACIONAL: DISTORÇÃO IDADE/ANO NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SANTA MARIA/RS", vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional da UFSM.

O questionário é composto por questões objetivas e dissertativas sobre distorção idade/ano escolar e, em média, se leva de 10 a 15 min para respondê-lo.

Sua participação é de extrema importância para que a pesquisa possa se desenvolver e pedimos que seja o mais espontâneo possível em suas respostas.

O questionário é totalmente anônimo e os dados obtidos serão utilizados exclusivamente para a pesquisa em questão.

A pesquisa proposta tem como objetivo: "Compreender as Políticas Públicas de distorção idade/ano e correção de fluxo no ensino fundamental na rede municipal de educação de Santa Maria/RS, levantando possíveis alternativas para promover uma trajetória de sucesso escolar aos estudantes da rede".

A colaboração dos gestores consiste em participar de um questionário on-line. A coleta das informações se dará a partir das respostas ao questionário, que em outro momento serão tabuladas e analisadas. Os/as gestores/as terão a liberdade de deixar de participar do estudo, caso desejarem, sem nenhuma penalidade. Não haverá riscos de danos morais, e não acarretará custos ou despesas ao colaborador/a. As

informações obtidas serão utilizadas única e exclusivamente para esta pesquisa, sendo acessadas somente pela pesquisadora e pela orientadora e, estando sob responsabilidade das mesmas para responder por eventual extravio ou vazamento de informações confidenciais. As informações fornecidas terão sua privacidade garantida pelos pesquisadores responsáveis. Em nenhum momento, os sujeitos da pesquisa serão identificados, inclusive durante a divulgação dos resultados. Os resultados obtidos nesta pesquisa serão divulgados em revistas, periódicos e eventos relacionados à Educação. Antes de concordar com a participação neste estudo é importante que você compreenda a pesquisa e as informações contidas neste documento. É dever da pesquisadora responder a todas as dúvidas antes do início das atividades. Em caso de qualquer dúvida, e qualquer fase do desenvolvimento da pesquisa, ou para cessar a participação no estudo aqui proposto, o/a colaborador/a deverá entrar em contato com a pesquisadora (055)991611893 - email: [andrea.chiapinoto@prof.santamaria.rs.gov.br](mailto:andrea.chiapinoto@prof.santamaria.rs.gov.br) ou com a orientadora pelo email: [elisiane.lunardi@gmail.com](mailto:elisiane.lunardi@gmail.com) .

Acredito ter sido suficientemente informado/a a respeito das informações que li, tendo ficado claro para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes. Concordo voluntariamente em participar deste estudo e poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante, sem penalidade ou prejuízo.

## **APÊNDICE C – INSTRUMENTO PARA COLETA DE DADOS - ENTREVISTAS COM GESTORES DA SMED**

### **DADOS SOBRE OS GESTORES MUNICIPAIS DA EDUCAÇÃO**

1. Qual é a sua formação?
2. Há quanto tempo ocupa o cargo no município em Santa Maria?

#### **Questões sobre o tema da pesquisa:**

1. Contextualize a realidade do município de Santa Maria em relação as possibilidades e desafios para a implementação de Políticas Públicas de correção de fluxo escolar.
2. Quais são as regiões do município que apresentam maiores índices de reprovação, abandono escolar e distorção idade/ano? Quais são as possibilidades apontadas pela secretaria de educação para superar essas dificuldades?
3. Como as escolas enfrentam as dificuldades de aprendizagem dos alunos que já repetiram de ano e mesmo assim continuam com atraso no desenvolvimento da escolar?
4. Como as escolas estão enfrentando as dificuldades de aprendizagem no contexto atual da pandemia do Sars Covid-19?
5. Na sua opinião, o que define sucesso escolar?
6. Na sua opinião, quais fatores influenciam a repetência escolar?
7. Na sua opinião, quais fatores influenciam para que ocorra a evasão e abandono escolar?
8. Quais políticas de correção idade/ano estão sendo utilizadas atualmente no município para corrigir o fluxo escolar dos estudantes do Ensino Fundamental?
9. Uma parceria entre o Fundo as Nações Unidas para a Infância (UNICEF), a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) e outros órgãos oferece gratuitamente um programa denominado “Busca Ativa Escolar” para ajudar no combate à evasão escolar. Para fazer a adesão ao programa os municípios precisam se cadastrar por meio do prefeito ou de um gestor político. O município de Santa Maria aderiu à essa política de Busca Ativa Escolar de crianças e adolescentes?

Toda a entrevista será gravada e a partir das respostas serão conduzidos os novos questionamentos.

## APÊNDICE D – INSTRUMENTO PARA COLETA DE DADOS – QUESTIONÁRIO COM GESTORES DAS EMEF's

### QUESTIONÁRIO – GESTORES DAS EMEF's

#### Dados sobre os gestores

1. Qual é a sua formação?

2. Gênero:

Masculino

Feminino

Outro

3. Há quanto tempo ocupa o cargo de gestor da escola?

Menos de um ano

Entre 1 e 5 anos

Entre 5 e 10 anos

Mais de 10 anos

#### Dados sobre a escola

1. A escola é:

rural

urbana

2. A qual região pertence a escola?

Região Norte

Região Nordeste

Região Centro Oeste

Região Oeste

Região Sul

Região Centro Leste

Região Leste

Região Centro Urbano

3. Nome da escola:

4. Qual é o número de alunos matriculados em 2021?

5. A escola tem índices de distorção idade/ano? (Entende-se por distorção idade/ano quando a diferença entre a idade cronológica do aluno é superior ou igual a dois anos de atraso escolar).

Sim

Não

Talvez

#### Questão sobre o tema da pesquisa:

1. Na sua opinião, quais fatores influenciam a repetência, evasão e abandono escolar?

- ( ) Falta de vagas nas escolas
- ( ) Falta de transporte escolar
- ( ) Violência na escola
- ( ) Questões socioeconômicas
- ( ) Trabalho infantil
- ( ) Abuso ou exploração sexual
- ( ) Violência familiar e/ou na comunidade
- ( ) Gravidez na adolescência
- ( ) Discriminação e/ou preconceito
- ( ) Falta de documentação
- ( ) Falta de incentivo da família
- ( ) Falta de incentivo da escola
- ( ) Excesso de conteúdo escolar
- ( ) Outros

2. Na sua escola há algum tipo de programa de correção de fluxo escolar? Se sim, explique qual e como funciona.

3. Na sua opinião, o que define sucesso escolar?

4. Na sua opinião, quais fatores influenciam a repetência escolar?

5. Na sua opinião, quais fatores influenciam para que ocorra a evasão e abandono escolar?

6. Você tem conhecimento de políticas públicas ofertadas pelo município a fim de corrigir o fluxo escolar?

- ( ) Sim
- ( ) Não
- ( ) Talvez

7. Como a escola está enfrentando as dificuldades de aprendizagem no contexto atual da pandemia do Sars Covid-19?