

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

**Diego Josafá dos Santos**

**O Ensino Médio no PNE: metas, diagnóstico e estudo de caso**

Juiz de Fora

2019

**Diego Josafá dos Santos**

**O Ensino Médio no PNE:** metas, diagnóstico e estudo de caso

Dissertação apresentada como requisito parcial para a conclusão do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Orientador: Prof. Dr. Fernando Tavares Júnior

Juiz de Fora

2019

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

Josafá dos Santos, Diego.

O Ensino Médio no PNE : metas, diagnóstico e estudo de caso / Diego Josafá dos Santos. -- 2019.  
95 f.

Orientador: Fernando Tavares Júnior

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2019.

1. Reprovação. 2. Ensino Médio. 3. Plano Nacional de Educação.  
I. Tavares Júnior, Fernando, orient. II. Título.

**Diego Josafá dos Santos**

**O Ensino Médio no PNE: metas, diagnóstico e estudo de caso**

Dissertação apresentada como requisito para a conclusão do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Juiz de Fora, para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Aprovada em 16/07/2019

BANCA EXAMINADORA

---

Fernando Tavares Júnior (Orientador)

---

Luiz Flávio Neubert

---

Karina Hernandes Neves

## AGRADECIMENTOS

Gratidão:

À Deus, meu refúgio e fortaleza, fonte de vida e sabedoria!

À Mãe do Céu, Senhora de minha vida, meu escudo e proteção!

À minha amada Mãezinha Neusa, que nunca mediu esforços para me apoiar incondicionalmente. Seu amor, carinho, ensinamentos e dedicação, fizeram de mim o que hoje sou.

À minha amada Filha Clarice, razão da minha alegria, sorrisos e sonhos. Seu nascimento deu novo sentido à minha vida.

Aos meus amados Avós: minha segunda mãe Maria Campos e meu paizão Zé Rita, hoje no céu. Seus ensinamentos, exemplo e carinho, moldaram meu caráter.

À minha amada Noiva, Jú, companheira de jornada, sempre me apoiando, incentivando e feliz por minhas vitórias. Obrigado pelo companheirismo.

À minha sogra Ana, que sempre me acolheu como filho. Obrigador pelo carinho e apoio.

Aos meus familiares e amigos que se sentem felizes por minhas conquistas. Obrigado pelo apoio, incentivo, conselhos e colaboração. Deus os recompensem.

Aos meus alunos. Mesmo passando rapidamente por minha vida, deixam suas marcas, dignificam minha profissão e revigoram a minha vocação de Educador.

Aos meus colegas professores. Obrigado pelo carinho, troca de experiências, compartilhamento de sonhos, ideais e projetos.

Aos alunos, professores e demais servidores da E. E. desembargador Aprígio Ribeiro de Oliveira. Obrigado por me confiarem a gestão da escola. Obrigado por acreditarem no meu trabalho. Obrigado por abraçarem meus projetos e ideais. Obrigado pela compreensão em minhas ausências ao longo do mestrado.

Aos colegas e professores do mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública. Gratidão pelos bons dias de convivência e aprendizado. Com toda certeza aprendi muito neste período e concluo esta etapa com outra visão da Escola e da educação.

Aos professores participantes da banca de qualificação e defesa. Obrigado pelas valorosas contribuições e considerações.

À agente de suporte acadêmico Mayanna. Obrigado pelas considerações, correções, opiniões e acompanhamento atento à minha produção.

Ao meu orientador, Professor Dr. Fernando Tavares Júnior. Gratidão por seus ensinamentos e orientação. Sua concepção de educação, sobretudo sobre a reprovação escolar, mudaram totalmente minha prática pedagógica.

À Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Gratidão pelo financiamento e oportunidade para realização deste mestrado.

Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas. Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do vôo. Pássaros engaiolados são pássaros sob controle. Engaiolados, o seu dono pode levá-los para onde quiser. Pássaros engaiolados sempre têm um dono. Deixaram de ser pássaros. Porque a essência dos pássaros é o vôo. Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são pássaros em vôo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o vôo, isso elas não podem fazer, porque o vôo já nasce dentro dos pássaros. O vôo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado. (Rubem Alves)

## RESUMO

A presente dissertação é desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública (PPGP), do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação, da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF). O objetivo é investigar o fenômeno da reprovação escolar e seus impactos na vida dos estudantes e no sistema educacional como um todo. Para análise do problema, adotou-se como método de pesquisa a revisão de literatura e análise documental. A abordagem se dará por um estudo de caso, qual seja, a reprovação no Ensino Médio regular em uma escola pública do Estado de Minas Gerais. De início, investigou-se o Ensino Médio brasileiro, seus principais marcos legais, desafios, indicadores e as metas do Plano Nacional de Educação para esta etapa da educação básica. Na sequência será contextualizado o Ensino Médio em Minas Gerais, indicadores e desafios frente aos Planos Nacional e Estadual de Educação, bem como as estratégias adotadas para esta etapa de ensino pelos programas de governo no Estado desde a década de 1990. Ao final do primeiro capítulo será apresentado o caso de gestão: a reprovação no Ensino Médio regular da Escola Estadual Desembargador Aprígio Ribeiro de Oliveira. Para esta análise serão evidenciados o contexto em que se situa a escola, sua estrutura, indicadores e ações implementadas de modo a colaborar com o alcance das metas dos Planos Nacional e Estadual de Educação. No capítulo 2 serão analisadas as conclusões sobre a reprovação escolar, com fundamento na literatura revisada. As conclusões da pesquisa serão posteriormente comparadas com os dados da escola a fim de subsidiar as estratégias para elaboração de um plano de ações. De posse de todas essas informações será apresentado um Plano de Ações Educacionais para reduzir a reprovação na escola em estudo, de maneira a colaborar diretamente para o alcance da Meta 3 do Plano Nacional de Educação.

Palavras-Chave: Reprovação. Ensino Médio. Plano Nacional de Educação.



## **ABSTRACT**

The present dissertation was conducted within the scope of the Professional Master's course in Management and Evaluation of Education (PPGP) of the Public Policies and Evaluation of Education Center at the Federal University of Juiz de Fora (CAEd/UFJF). This dissertation's objective is to investigate the phenomena of the school reprobation and its impacts on the students' lives and on the educational system as a whole. To study this problem, it was adopted, as research methods, the literature revision and the documental analysis. To do so, it was used the case of study, which aimed to investigate the reprobation in High School at a public school located in Minas Gerais State. At first, it was contextualized the Brazilian High School, and its main legal course. To do so, there were presented the main challenges, and goals of the National Educational Plan. Secondly, it was contextualized the High School in Minas Gerais and its indicators and challenges, regarding the National Educational Plan and the State Educational Plan. Besides, there were also presented the different strategies adopted in this teaching step by the government's programs since the 1990 decade. Finally, the last part of the first chapter also introduced the management case: the high school reprobation at the State School Desempargador Aprígio Ribeiro de Oliveira. To the analysis, there were highlighted this school's context, its structure, indicators, and implemented actions. On chapter 2, there were analyzed the conclusions about the school reprobation through the academic literature. The research conclusions were also compared to the school's data so that it could base the strategies to the elaboration of an action plan. Through those pieces of information, it was presented an Educational Action Plan, which aims to reduce the school reprobation, impacting directly Goal 3 of the National Educational Plan.

**Keywords:** Reprobation. High School. National Educational Plan.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Entendendo as taxas de transição e rendimento dos alunos .....	20
Figura 2 - Quadro de servidores da escola e vínculo funcional .....	39
Figura 3 - Percentual de matrículas por série, transferências, abandonos, aprovações e reprovações no Ensino Médio regular da EEDARO, entre 2013 e 2018 .....	41
Figura 4 - Atividades extra-classe desenvolvidas ao longo ano letivo na EEDARO .	43
Figura 5 - Comparação entre o número de matrículas no primeiro ano e o percentual de conclusões no terceiro ano do Ensino Médio regular da EEDARO, três anos após.....	45
Figura 6 - Rotatividade de professores, considerada no período de 2013 a 2018 ....	52

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Número absoluto de matrículas no Ensino Médio brasileiro, de 1991 a 2018 .....	24
Gráfico 2 - Percentual de Jovens com idade de 15 a 17 anos matriculados nas escolas brasileiras, entre 2004 e 2017 .....	27
Gráfico 3 - Percentual da população de 15 a 17 anos que concluiu ou frequenta o Ensino Médio.....	28
Gráfico 4 - Comparação de matrículas no 1º Ano, Abandono e Reprovação nas 3 séries e concluintes no 3º ano do Ensino Médio Brasileiro de 2011 a 2016 .....	29
Gráfico 5 - Taxa bruta de Matrículas no Ensino Médio Mineiro, de 1988 a 2018.....	30
Gráfico 6 - Diagnóstico do Ensino Médio de Minas Gerais no ano de 2011 .....	33
Gráfico 7 - Percentual de Jovens de 15 a 17 anos matriculados nas escolas e no Ensino Médio em Minas Gerais, de 2011 a 2015.....	35
Gráfico 8 - Percentual de Distorção Idade-Série, Abandono, Reprovação e Conclusão no Ensino Médio Mineiro .....	36
Gráfico 9 - Cor autodeclarada dos estudantes da EEDARO em 2018.....	40
Gráfico 10 - Informações sobre utilização de transporte público, área de residência e gênero dos estudantes da EEDARO em 2018.....	40
Gráfico 11 - Distorção Idade Série na EEDARO, entre 2014 e 2018 .....	42
Gráfico 12 - Evolução das taxas de abandono e reprovação na EEDARO, entre 2013 e 2018 .....	44
Gráfico 13 - Percentual de reprovações nas disciplinas na EEDARO, de 2014 a 2017 .....	45
Gráfico 14 - Percentual de aprovados, aprovados com progressão parcial e reprovados na EEDARO entre 2014 e 2017 .....	46
Gráfico 15 - Situação dos alunos reprovados no Ensino Médio da EEDARO entre 2013 e 2018 .....	47
Gráfico 16 - Percentual de estudantes do sexo masculino e feminino, reprovados no período de 2013 a 2018 .....	47
Gráfico 17 - Participação das famílias dos estudantes matriculados na EEDARO nas reuniões entre pais e mestres ocorridas entre 2013 e 2018 .....	48
Gráfico 18 - Participação das famílias dos alunos reprovados no período de 2013 a 2018 nas reuniões de pais e mestres da escola .....	49
Gráfico 19 - Área declarada de residência dos alunos que reprovaram na escola, no período de 2013 a 2017 .....	49
Gráfico 20 - Cor autodeclarada dos alunos que reprovaram no período de 2013 a 2018 .....	50
Gráfico 21 - Percentual de reprovações na escola por série, entre 2014 e 2018 .....	50

Gráfico 22 - Percentual de alunos, reprovados na EEDARO entre 2014 e 2018, beneficiários do Bolsa Família.....51

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - PAE para Avaliação da Aprendizagem .....	74
Quadro 2 - PAE para Recuperação Contínua .....	76
Quadro 3 - PAE para a Recuperação Paralela.....	78
Quadro 4 - PAE para combater o Preconceito Racial e estimular a Autoestima dos Alunos Afrodescendentes.....	80
Quadro 5 - PAE para promover a integração Família x Escola .....	83

## LISTA DE ABREVIATURAS

CAED	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CF	Constituição Federal
CBC	Currículo Básico Comum
E.C.	Emenda Constitucional
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EEDARO	Escola Estadual Desembargador Aprígio Ribeiro de Oliveira
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
NUPEEAS	Núcleo de Pesquisa e Estudos Africanos, Afro-brasileiros e da Diáspora
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PAE	Plano de Ação Educacional
PNE	Plano Nacional da Educação
PEE/MG	Plano Estadual de Educação/Minas Gerais
POLEM	Escolas Polos de Educação Múltipla
PPGP	Programa de Pós-Graduação Profissional
SAEB	Sistema de Avaliação da educação Básica
SEE/MG	Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais
SIMADE	Sistema Mineiro de Administração Escolar
SRE/CL	Superintendência Regional de Ensino de Conselheiro Lafaiete
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	14
<b>1 A REPROVAÇÃO NO ENSINO MÉDIO DA ESCOLA ESTADUAL DESEMBARGADOR APRÍGIO RIBEIRO DE OLIVEIRA: UM CASO DE GESTÃO</b> .....	17
1.1 O ENSINO MÉDIO NO BRASIL.....	22
1.2 O ENSINO MÉDIO EM MINAS GERAIS.....	29
1.3 A ESCOLA ESTADUAL DESEMBARGADOR APRÍGIO RIBEIRO DE OLIVEIRA .....	37
<b>2 A REPROVAÇÃO ESCOLAR</b> .....	53
2.1 CONSIDERAÇÕES SOBRE A REPROVAÇÃO ESCOLAR .....	53
2.2 ANÁLISE DOS DADOS DA ESCOLA À LUZ DA LITERATURA CIENTÍFICA....	67
<b>3 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL</b> .....	72
3.1 PAE PARA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM .....	72
3.2 PAE PARA A RECUPERAÇÃO CONTÍNUA. ....	75
3.3 PAE PARA A RECUPERAÇÃO PARALELA.....	77
3.4 PAE PARA COMBATER O PRECONCEITO RACIAL E ESTIMULAR A AUTOESTIMA DOS ALUNOS AFRODESCENDENTES .....	78
3.5 PAE PARA PROMOVER A INTEGRAÇÃO FAMÍLIA X ESCOLA. ....	81
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	84
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	87

## INTRODUÇÃO

Esta pesquisa dedica-se à análise da reprovação no Ensino Médio brasileiro. Considerando o Plano Nacional de Educação em vigência - PNE 2014-2024, buscase analisar a relação entre a reprovação e os desafios para o alcance da Meta 3 do PNE: universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezesete) 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) (BRASIL, 2014). De acordo com o relatório do 2º ciclo de monitoramento das metas do PNE (BRASIL, 2018), o alto índice de evasão escolar tem sido um dos entraves para se alcançar a Meta 3. Segundo o relatório, em 2017 havia aproximadamente 900 mil jovens com idade de 15 a 17 anos fora da escola. Grande parte destes jovens estiveram em algum momento matriculados, porém acabaram interrompendo sua trajetória escolar. Um dos motivos para que muitos jovens interrompam sua trajetória escolar é a reprovação, que será investigada no segundo capítulo desta pesquisa.

Para melhor compreender o problema, foram sistematizados dados sobre o rendimento educacional no Brasil e também realizado em estudo em profundidade, articulando metodologias quantitativas e qualitativas, através do estudo de caso da Escola Estadual Desembargador Aprígio Ribeiro de Oliveira – EEDARO, e a expressão do fenômeno da reprovação no Ensino Médio regular. A seleção do caso foi intencional, uma vez que sou responsável pela direção desta escola desde abril de 2015.

A escola integra a Superintendência Regional de Ensino de Conselheiro Lafaiete – SRE/CL e está localizada no município de São Brás do Suaçuí/MG. De acordo com dados do portal QEDU<sup>1</sup>, em 2014 o percentual de abandonos no Ensino Médio nas escolas estaduais brasileiras foi de 8,8%. Neste mesmo ano em Minas Gerais este percentual foi de 9,14%, e de 14,2% na EEDARO (SISTEMA DE

---

<sup>1</sup> O portal QEDU é uma iniciativa desenvolvida pela Meritt e Fundação Lemann. O objetivo é divulgar informações sobre a qualidade do aprendizado em cada escola, município e estado do Brasil, a partir de informações obtidas de fontes oficiais do governo brasileiro, como a Prova Brasil, o Censo Escolar e indicadores especiais do Inep (FUNDAÇÃO LEMANN E MERITT, 2019).



MONITORAMENTO DA APRENDIZAGEM, 2019<sup>2</sup>). Em decorrência deste percentual estar bem acima da média nacional e estadual, em 2015 foram adotadas uma série de medidas para tentar reduzir o abandono na escola. Houve de fato esta redução: de 14,2% em 2014, o percentual de abandono na escola caiu para 2,29% em 2018. Por outro lado, houve neste mesmo período um aumento das reprovações na escola: de 2,82% em 2015, para 9,24% em 2018.

Na seção 1.1 do primeiro capítulo desta pesquisa, serão apresentados os principais marcos legais do Ensino Médio brasileiro na Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) e na Lei nº 9.394 – Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996). Além disso, serão apresentados indicadores do Ensino Médio nacional e alguns dos desafios desta etapa de ensino, apontados pelo Plano Nacional de Educação 2001-2010 – Lei nº 010172 (BRASIL, 2001) e 2014-2024 – Lei nº 13.005 (BRASIL, 2014).

Na seção 1.2, será dada ênfase ao Ensino Médio em Minas Gerais. Serão apresentadas brevemente os principais programas de governo desde a década de 1990, com foco na correção do fluxo escolar no Ensino Médio do Estado. Além disso, serão apresentadas as metas dos Planos Estadual de Educação (MINAS GERAIS, 2011; 2018) e os indicadores do fluxo escolar neste período.

Na seção 1.3, será apresentado um caso de gestão: a reprovação no Ensino Médio regular da Escola Estadual Desembargador Aprígio Ribeiro de Oliveira. Para melhor compreensão da escola, será apresentado seu contexto geográfico, estrutura física, administrativa e pedagógica da escola, bem como os projetos desenvolvidos e os indicadores de rendimento.

No capítulo 2, será investigado o problema descrito no capítulo 1: a reprovação escolar. A análise se baseou em uma revisão bibliográfica sobre o tema, extraindo e comparando as principais conclusões de diversas pesquisas sobre

---

<sup>2</sup> O Sistema de Monitoramento da Aprendizagem é uma ferramenta online que reúne informações e indicadores educacionais de toda a rede estadual de ensino de Minas Gerais para uso de diferentes públicos, como gestores, técnicos da secretaria, diretores escolares, especialistas e professores, além do público em geral. A principal função do Sistema é apresentar, de forma consolidada, dados provenientes de sistemas de gestão e avaliação – como o Sistema Mineiro de Administração Escolar (SIMADE) e o Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública (SIMAVE) – reunindo informações administrativas e medidas educacionais, permitindo a análise comparativa de um amplo conjunto de indicadores por períodos prolongados.

fatores associados à reprovação extra e intraescolares, bem como alternativas possíveis para se contornar o problema.

No capítulo 3, será apresentado um Plano de Ações Educacionais – PAE, para ser executado na escola pesquisada, considerando as alternativas à reprovação apontadas no capítulo 2. O objetivo do PAE é de articular a teoria à prática, propondo ações possíveis, que fomentem a redução da reprovação na escola, colaborando diretamente com o atendimento da Meta 3 do PNE – Lei nº 13.005 (BRASIL, 2014).

## **1 A REPROVAÇÃO NO ENSINO MÉDIO DA ESCOLA ESTADUAL DESEMBARGADOR APRÍGIO RIBEIRO DE OLIVEIRA: UM CASO DE GESTÃO**

O objeto desta pesquisa é a reprovação escolar no Ensino Médio e seus impactos para o alcance da Meta 3 do Plano Nacional de Educação 2014-2024 (BRASIL, 2014), qual seja:

Universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezesete) 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). (BRASIL, 2014).

Para investigar o problema da reprovação, adotou-se como metodologia a pesquisa bibliográfica e documental. Segundo Lakatos e Marconi (1992), uma pesquisa pode ser considerada um procedimento formal com um método científico, a fim de se conhecer a realidade ou descobrir verdades parciais. Toda pesquisa implica levantamento de dados de fontes diversas. Os dados podem ser obtidos de forma direta ou indireta. A obtenção de dados de forma direta ocorre no próprio local onde o fenômeno investigado acontece, por meio de pesquisa de campo ou de laboratório. Tanto a pesquisa de campo quanto a de laboratório utiliza técnicas de observação direta intensiva (observação e entrevistas) e direta extensiva (questionário, formulário, medidas de opinião e atitudes técnicas mercadológicas). A obtenção de dados de forma indireta serve-se de dados coletados por outras pessoas, podendo constituir-se de material já elaborado ou não, dividindo-se em pesquisa documental (fontes primárias) e pesquisa bibliográfica (fontes secundárias). A pesquisa documental é proveniente dos órgãos que fizeram as observações e englobam materiais ainda não elaborados, escritos ou não, que podem servir como fonte de informação para a pesquisa. Estes documentos podem ser encontrados em arquivos públicos ou particulares, incluindo-se fontes não escritas, como fotografias, gravações, pinturas etc. A pesquisa bibliográfica é um levantamento de bibliografia já publicada em livros, revistas, publicações avulsas, colocando o pesquisador em contato direto com tudo aquilo que foi escrito sobre determinado assunto, “[...] oferecendo meios para definir, resolver, não somente problemas já conhecidos, como também explorar novas áreas, onde os problemas

ainda não se cristalizaram suficientemente.” (MANZO, 1971 apud LAKATOS; MARCONI, 1992, p. 44).

O relatório do 2º ciclo de monitoramento das metas do PNE (BRASIL, 2018) aponta que o desafio da Meta 3, quanto à universalização do atendimento dos adolescentes de 15 a 17 anos, recai sobre a evasão escolar. Apesar de se referirem ao mesmo problema, evasão escolar não é o mesmo que abandono. Para Auriglietti (2014), os dois fenômenos devem ser devidamente diagnosticados e tratados:

Evasão e abandono escolar culminam num problema nacional devido às consequências para a sociedade como um todo. É fundamental, portanto, que os fatores que influenciam na incidência e na manutenção de tais problemas em ambiente escolar, sejam diagnosticados e tratados para que cada vez mais jovens concluam a educação básica. (AURIGLIETTI, 2014, p. 2).

De acordo com o Portal Fundação Lemann e Meritt (2018), o abandono ocorre quando o aluno deixa de frequentar as aulas durante o ano letivo. Já a evasão escolar acontece quando o aluno que abandonou a escola ou reprovou em determinado ano letivo não efetua sua matrícula no ano seguinte para dar continuidade aos estudos. Para Maitê e Arraes (2014), abandonar é deixar de estudar por um determinado período e retornar aos estudos, enquanto que evadir é deixar os estudos e não retornar nos anos seguintes. Segundo Silva e Araújo (2017, p. 37), o “[...] abandono significa a situação em que o aluno desliga-se da escola mas retorna no ano seguinte, enquanto na evasão o aluno sai da escola e não volta mais para o sistema escolar.”.

Pesquisadores como Jacomini (2009), Fritsch e Vitelli (2016), Rebelo (2009), Soares, Fernandes, Nóbrega e Nicoella (2015), Tavares Júnior e Simão (2016a) creditam à reprovação uma das causas da evasão escolar. Segundo Jacomini (2009, p. 565), “[...] embora alguns professores ou pais afirmem que refazer uma série pode propiciar melhor aprendizagem para a continuidade dos estudos, na maioria dos casos a reprovação torna-se recorrente e pode levar à evasão.”.

A reprovação é a situação que ocorre quando ao final do ano letivo o aluno matriculado, após passar por avaliações e pelo crivo dos professores, é considerado não apto para avançar para a série seguinte, por não preencher os requisitos de aproveitamento e frequência necessários. Para calcular as taxas de aprovação e reprovação o Inep se baseia em informações sobre o movimento e o rendimento

escolar dos alunos fornecidas pelas escolas e pelas redes de ensino municipais, estaduais e federais. Movimento escolar é a mudança de vínculo escolar de cada uma das matrículas, relativas à escolarização ocorrida no período entre a data de referência do Censo Escolar e o encerramento do ano letivo. Existem três situações possíveis no movimento escolar da matrícula: transferido, deixou de frequentar e falecido. O movimento e o rendimento compõem o fluxo escolar, calculado a partir da soma do quantitativo de alunos aprovados, reprovados e que abandonaram a instituição escolar (FUNDAÇÃO LEMANN E MERITT, 2018). O Dicionário de Indicadores Educacionais do Ministério da Educação (BRASIL, 2004) assim define este movimento:

Ao final do ano letivo, o aluno matriculado é avaliado quanto ao preenchimento dos requisitos de aproveitamento e frequência, podendo ser considerado aprovado, reprovado ou afastado por abandono. O Censo Escolar ocorre no início do ano letivo. Sendo assim, a informação de matrícula inicial refere-se ao mesmo ano do Censo, enquanto as informações de rendimento e movimento escolar só são apuradas no Censo Escolar do ano seguinte, já que ficam disponíveis somente no encerramento do ano letivo. Em alguns casos há inconsistência entre essas duas informações, em função da utilização de levantamentos ocorridos em momentos distintos (...). As taxas de aprovação, reprovação e abandono compõem um grupo denominado "taxas de rendimento escolar", onde cada uma delas representa um percentual da matrícula total (saldo final da matrícula inicial), considerando as situações de transferências, admissões e reclassificações (entrada e saída). (BRASIL, 2004, p. 19).

A Figura 1 explica de forma ilustrada o movimento possível dos alunos de um ano letivo para o outro:

**Figura 1-Entendendo as taxas de transição e rendimento dos alunos**



Fonte: Fundação Lemann e Meritt - Portal QEdU, 2019.

O rendimento é um dos maiores gargalos do desenvolvimento educacional brasileiro, que ostenta taxas de aprovação no Ensino Fundamental entre as mais baixas do mundo. A reprovação e a evasão são as principais causas deste baixo rendimento, estando ambas intrinsecamente relacionadas (TAVARES JÚNIOR, 2018).

Até a década de 1980 predominava o entendimento de que a evasão escolar era o principal problema do sistema educacional brasileiro, opinião nem sempre unânime: na década de 1940 Lourenço Filho e Teixeira de Freitas (1940 apud TAVARES JÚNIOR *et al.*, 2012) apontaram deficiências na estimação de dados sobre o rendimento educacional no Brasil. No início da década de 1980, Brandão *et al* (1983 apud TAVARES JÚNIOR *et al.*, 2012) apontaram fatores associados aos problemas de fluxo, reiterando críticas às taxas oficiais. Em 1985, Fletcher (1985 apud TAVARES JÚNIOR *et al.*, 2012) publicou um ensaio sobre uma nova proposta de análise de rendimento educacional e um artigo sobre a gravidade da repetência nas séries iniciais no Brasil, um problema mal dimensionado e negligenciado pelas políticas públicas. No final daquela década, Fletcher e Ribeiro (1987 apud TAVARES JÚNIOR *et al.*, 2012) publicaram um artigo, propondo um novo modelo matemático, com o objetivo de aprimorar a estimação de indicadores de rendimento escolar, em

especial das taxas de aprovação, repetência e evasão. Este modelo de estimativas, denominado Profluxo, apontou que não era a evasão o principal desafio do sistema educacional brasileiro, e sim a reprovação, com taxas bem mais elevadas. Este equívoco, acabou instruindo erroneamente as políticas educacionais, até então focadas na construção de escolas e universalização do acesso, sem a devida atenção ao problema da reprovação (TAVARES JÚNIOR *et al.*, 2012; TAVARES JÚNIOR, 2018).

No início da década de 1990, Ribeiro (1991) criticou as altas taxas de reprovação no Brasil, creditando-as à existência de uma “Pedagogia da repetência” em nossas escolas. Essa “pedagogia da repetência” fazia com que o problema da reprovação fosse aceito como algo natural entre os agentes do processo formativo:

Parece que a prática da repetência está contida na pedagogia do sistema como um todo. É como se fizesse parte integral da pedagogia, aceita por todos os agentes do processo de forma natural. A persistência desta prática e da proporção desta taxa, nos induz a pensar numa verdadeira metodologia pedagógica que subsiste no sistema, apesar de todos os esforços no sentido de universalizar a educação básica no Brasil. (RIBEIRO, 1991, p. 18).

O rendimento educacional brasileiro deixa nosso sistema de ensino entre os mais ineficientes, desiguais, excludentes e improdutivo do mundo, além de que poucos países apresentam taxas de reprovação similares à nossa. Apenas Angola possui índices de reprovação acima dos nossos (SOARES, 2007; TAVARES JÚNIOR *et al.*, 2017)

Para melhor compreender a reprovação escolar, sobretudo no Ensino Médio, na seção 1.1 do primeiro capítulo será investigado o Ensino Médio brasileiro, à partir da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988): sua estrutura, marcos legais, indicadores do fluxo, desafios e metas estabelecidas pelos Planos Nacionais de Educação.

Como a escola pesquisada está localizada em um município mineiro, na seção 1.2 será realizado um breve panorama sobre o Ensino Médio no Estado: os indicadores do fluxo escolar e os principais programas de governo voltados para esta etapa do ensino, da década de 1990 até 2018. O objetivo é compreender como o Estado tem atuado frente aos desafios desta etapa da educação básica, de modo a alcançar as metas estabelecidas nos planos Estadual e Nacional de Educação.

Ao final do primeiro capítulo, será apresentado um caso de gestão: a reprovação no Ensino Médio regular da Escola Estadual Desembargador Aprígio Ribeiro de Oliveira. Serão apresentados dados sobre o município e região onde se situa a escola, bem como sua estrutura física, administrativa e pedagógica, além dos indicadores de seu rendimento nos últimos anos.

## 1.1 O ENSINO MÉDIO NO BRASIL

Nesta seção será analisado o Ensino Médio brasileiro, seus principais marcos legais e os desafios desta etapa de ensino no contexto do Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014). O lapso temporal para esta análise é da Constituição Federal (BRASIL, 1988) até o ano 2018. Ao longo da seção, será apresentada a evolução das matrículas nesta etapa de ensino e como os Planos Nacionais de Educação 2001-2010 e 2014-2024 tem enfrentado os desafios do Ensino Médio. Em relação ao PNE em vigência (BRASIL, 2014), será feito um estudo sobre a evolução dos indicadores relacionados à Meta 3.

A Constituição da República Federativa do Brasil (BRASIL, 1988) estabelece em seu artigo 205 que a educação é um direito de todos, dever do Estado e da família, e deve ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. À União cabe privativamente legislar sobre Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

A Lei nº 9.394 (BRASIL, 1996), que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, divide o sistema educacional brasileiro em Educação Básica e Ensino Superior. Para Cury (2008, p. 294), “[...] a educação básica é um conceito inovador para um país que por séculos negou de modo elitista e seletivo a seus cidadãos o direito ao conhecimento pela ação sistemática da organização escolar.”. De acordo com o inciso IX do artigo 4º da LDB, a educação escolar pública será efetivada mediante a oferta de padrões mínimos de qualidade de ensino.

O artigo 4º da Lei nº 9.394/96 estabelece que a Educação Básica compreende a Educação Infantil, Ensino Fundamental e o Ensino Médio. O Ensino Médio, com duração de três anos, tem as seguintes finalidades: consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos; preparação básica para o trabalho e a



cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria à prática, no ensino de cada disciplina (BRASIL, 1996). Inicialmente de matrícula facultativa, por força da Emenda Constitucional nº 59 (BRASIL, 2009) e Lei nº 12.796 (BRASIL, 2013), o Ensino Médio tornou-se obrigatório, assim como toda a educação básica dos 4 aos 17 anos.

A Constituição Federal (BRASIL, 1988) determina, em seu artigo 211, que a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino, cabendo aos Estados e ao Distrito Federal atuar prioritariamente no Ensino Fundamental e Médio. Já o artigo 214 estabelece a necessidade de se instituir Planos Nacionais de Educação com duração de 10 anos, a fim de assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades:

Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a:

I - erradicação do analfabetismo;

II - universalização do atendimento escolar;

III - melhoria da qualidade do ensino;

IV - formação para o trabalho;

V - promoção humanística, científica e tecnológica do País.

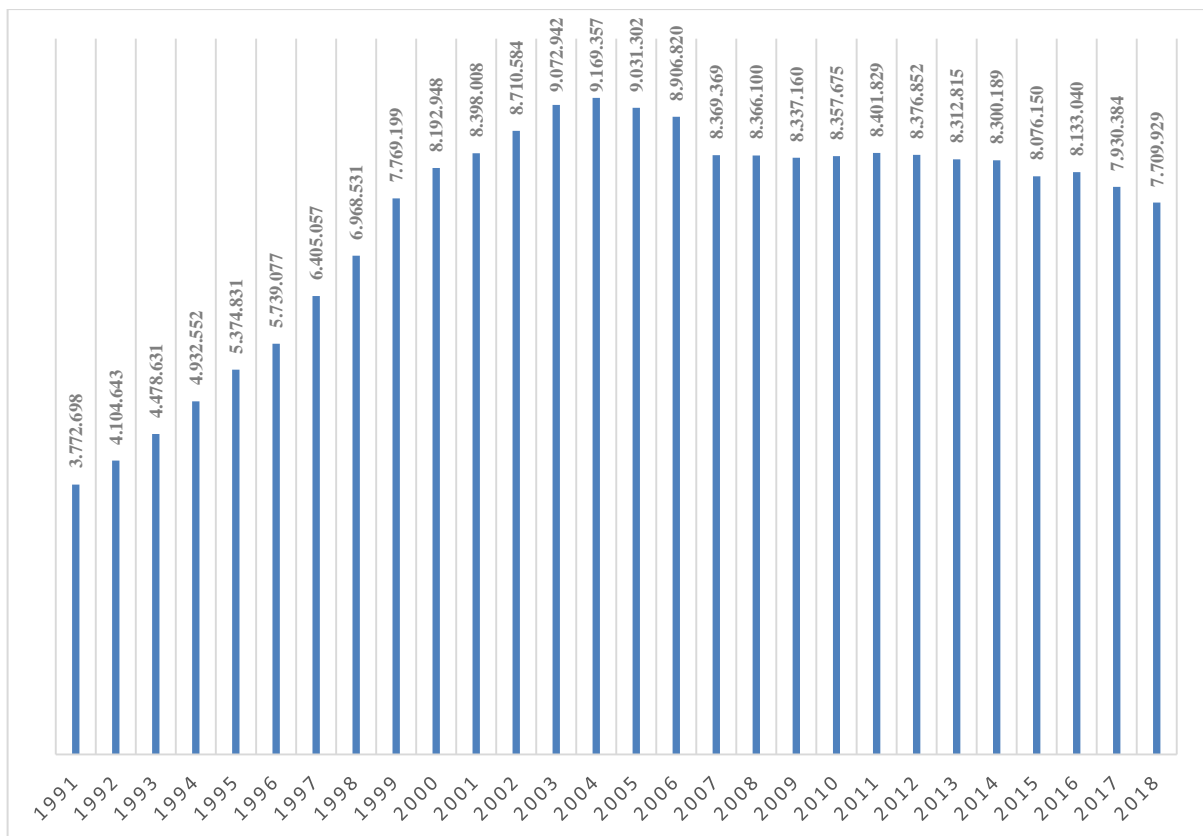
VI - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto. (BRASIL, 1988, s.p.).

De acordo com o artigo 9º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9.394 (BRASIL, 1996), cabe à União elaborar o Plano Nacional de Educação em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios. Os Estados devem elaborar e executar políticas e planos educacionais em consonância com as diretrizes e Planos Nacionais de Educação, integrando e coordenando as suas ações e as dos seus Municípios. Aos Municípios cabe organizar, manter e

desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e aos planos educacionais da União e dos Estados.

Na década de 1990 houve um aumento considerável no número de matrículas no Ensino Médio brasileiro. Todavia, a expansão neste período não pode ser caracterizada como processo de universalização e democratização, em face da grande quantidade de jovens que ainda permaneciam fora da escola, da redução do número de matrículas a partir de 2004 e da persistência de altos índices de evasão e reprovação (KRAWCZYK, 2011). O Gráfico 1 apresenta a evolução da taxa bruta<sup>3</sup> de matrículas no Ensino Médio brasileiro, desde a década de 1990. Os números coletados nas Sinopses Estatísticas da Educação Básica (INEP, 2019), abrangem o total de matrículas no Ensino Médio, independente da idade.

**Gráfico 1 – Número absoluto de matrículas no Ensino Médio brasileiro, de 1991 a 2018**



Fonte: Elaboração própria, com base em dados coletados nas Sinopses Estatísticas da Educação Básica de 1991 a 2018 – INEP, 2019.

<sup>3</sup> Expressa o percentual da matrícula total em determinado nível de ensino em relação à população na faixa etária teoricamente adequada para frequentar esse nível de ensino. A taxa de escolarização bruta possibilita comparar o total de matrículas de determinado nível de ensino com a população na faixa etária adequada à esse nível de ensino (BRASIL, 2004).

Apesar do aumento da taxa bruta de matrículas no Ensino Médio brasileiro, o diagnóstico para elaboração do Plano Nacional de Educação no final da década de 1990 apontava que apenas 30,8% da população com idade entre 15 e 17 anos (considerada adequada para a etapa) estava matriculada no Ensino Médio. Menos de 50% dos alunos que se matriculavam nesta etapa de ensino conseguiam concluí-lo: um dos motivos era os altos índices de abandono (13,7% em 1997) e reprovação (7,5% em 1997). Entre os matriculados, a distorção idade-série em 1998 chegou a ser de 53,9% (BRASIL, 2001). Para Tavares Júnior (2018), a realização educacional não pode se limitar ao acesso à escola ou tempo geral de escolarização, mas também à permanência e aprendizagem da população de 4 a 17 anos.

Em 9 de janeiro de 2001 foi sancionada a Lei nº 010172, que aprovou o Plano Nacional de Educação para o período 2001-2010 (BRASIL, 2001). As metas do PNE 2001-2010 convergiam para a universalização do Ensino Médio, atrelado à melhoria da qualidade do ensino, com adoção de estratégias para correção do fluxo e redução da distorção idade-série. Para isso, entre outras metas, o objetivo era reduzir o abandono e a reprovação no Ensino Médio em 50%.

No início da vigência do Plano, em 2001, havia 41,2% de jovens com idade entre 15 e 17 anos matriculados no Ensino Médio. Em 2011 este número aumentou para 56,5%. Já a matrícula da população nessa idade em qualquer etapa da educação básica saiu de 77,7% em 2001, para 82,3% em 2011 (OPNE, 2019<sup>4</sup>). Em relação ao fluxo, pouca coisa mudou: em 2011 a taxa de reprovação atingiu a marca de 13,2% e o abandono foi para 9,6%, longe da meta de reduzir em 50% estes índices (FUNDAÇÃO LEMANN; MERITT, 2018).

Enviado em dezembro de 2010 ao Congresso Nacional, o novo Plano Nacional de Educação foi aprovado e sancionado somente em 2014 (BRASIL, 2014). O PNE estabelece diretrizes para as políticas educacionais da década, bem como os objetivos e estratégias a fim de atingir 20 metas para educação nacional neste período. Especificamente, o Ensino Médio foi contemplado com a Meta 3:

---

<sup>4</sup> O Observatório do PNE (OPNE) é uma plataforma digital que disponibiliza indicadores de monitoramento das 20 metas e 254 estratégias do Plano, além de análises, estudos, vídeos e informações sobre políticas públicas educacionais. A plataforma funciona como um instrumento de controle social, para que qualquer cidadão brasileiro possa acompanhar o cumprimento das metas estabelecidas, e também apoiar gestores públicos, educadores e pesquisadores (OPNE, 2019).

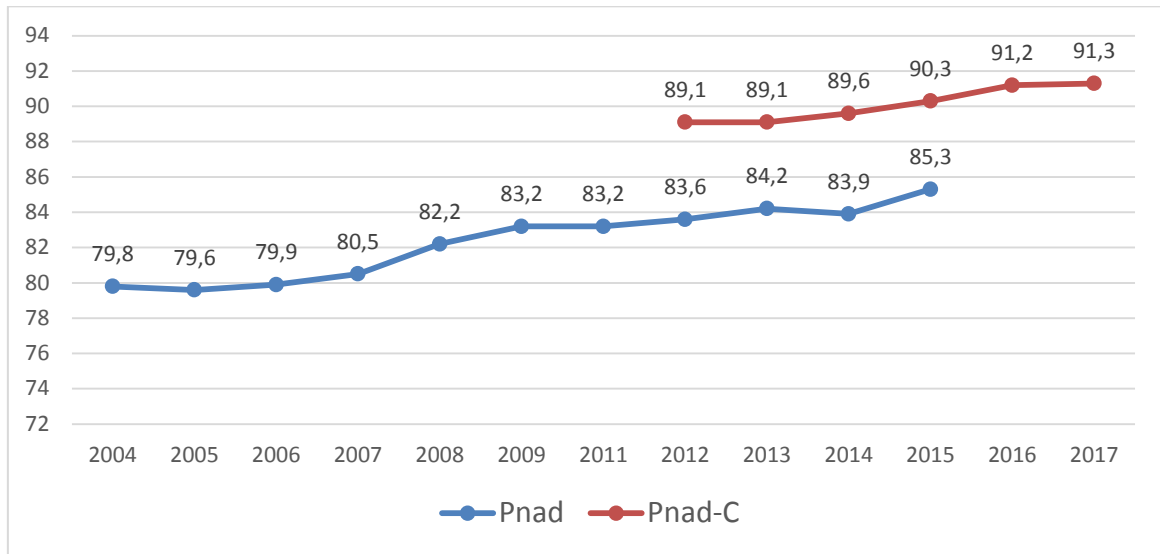
universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos e elevar, até o final do período de vigência do PNE, a taxa líquida de matrículas no Ensino Médio para 85% (oitenta e cinco por cento) (BRASIL, 2014). A universalização do Ensino Médio está em consonância com a Emenda Constitucional nº 59 (BRASIL, 2009), que alterou o artigo 208 da CF, tornando obrigatória a matrícula na educação básica de toda população com idade de 4 a 17 anos.

O Relatório do 2º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de educação (BRASIL, 2018) apresenta a evolução da taxa de matrículas bruta e líquida da população de 15 a 17 anos, desde 2004. Segundo o relatório, o atendimento escolar da população de 15 a 17 anos tem crescido desde 2012, em média 0,4 pontos percentuais ao ano. Em 2017 a matrícula da população nesta faixa etária chegou a 91,3%, bem longe da meta de 100% em 2016, como demonstra o Gráfico 2. A diferença nas curvas medidas na Pnad Anual e Pnad Contínua <sup>5</sup>(Pnad-C), coletadas em diferentes períodos do ano, evidencia que muitos daqueles que estão na escola, acabam abandonando antes do término do ano letivo. Dos cerca de 900 mil adolescentes fora da escola, muitos estiveram matriculados, mas acabaram interrompendo sua trajetória escolar.

---

<sup>5</sup> A estimativa dos indicadores utiliza os microdados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) anual, realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE). Para o período de 2012 a 2017, é utilizada a Pnad contínua (Pnad-c/IBGE). Como a Pnad anual e a Pnad contínua são duas pesquisas distintas, com desenhos amostrais específicos, variações entre estimativas produzidas a partir delas podem ocorrer para o mesmo ano. A diferença observada entre as curvas pode ser explicada pela diferença dos períodos de coleta de dados da Pnad anual e da Pnad contínua. A primeira pesquisa coleta dados com base em semana de referência do mês de setembro, enquanto os dados da Pnad-c utilizados são referentes ao segundo trimestre de cada ano. Portanto, esta capta um maior percentual de adolescentes de 15 a 17 anos na escola, pois sua coleta ocorre no primeiro semestre do ano. Enquanto a Pnad anual, tendo sua coleta e data de referência no segundo semestre, reflete o abandono escolar que ocorre entre o primeiro e o segundo semestre do ano letivo nesse grupo etário (IBGE, 2017).

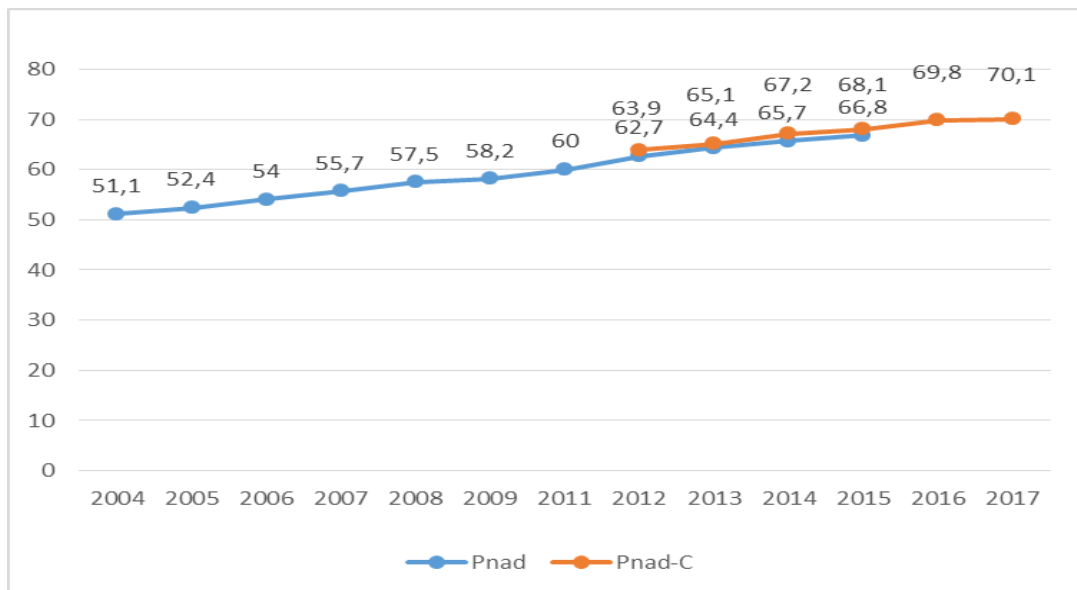
**Gráfico 2-Percentual de Jovens com idade de 15 a 17 anos matriculados nas escolas brasileiras, entre 2004 e 2017**



Fonte: Elaboração própria com base em dados coletados no Relatório do 2º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2018).

A meta de atingir de 85% das matrículas da população de 15 a 17 anos no Ensino Médio busca integrar a adequação idade-ano escolar. Para o cálculo deste indicador, o relatório (BRASIL, 2018) considera o percentual de adolescentes de 15 a 17 anos que: estejam frequentando o Ensino Médio; não frequentam a escola, mas já concluíram a educação básica; estejam estudando em níveis superiores ao médio. Expressa assim a taxa líquida de matrícula no Ensino Médio ajustada. O Gráfico 3 demonstra a evolução deste indicador, no período de 2004 a 2017, com base nos dados da PNAD Anual e PNAD Contínua (Pnad-C), sendo que em 2017 70% da população de 15 a 17 anos estava matriculada no Ensino Médio ou havia concluído esta etapa. Seguindo a tendência de crescimento de 1,57 pontos percentuais por ano com base na PNAD anual, em 2024 o Brasil alcançará a marca de 81%. Em relação à Pnad Contínua, os números são ainda piores: o crescimento médio do indicador, entre 2012 e 2017, foi de 1,24 pontos percentuais ao ano. Nessa tendência, em 2024 atingiria a marca de 79%. Em ambos os casos, bem abaixo da meta de 85%.

**Gráfico 3-Percentual da população de 15 a 17 anos que concluiu ou frequenta o Ensino Médio**



Fonte: Elaboração própria com base em dados coletados no Relatório do 2º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2018).

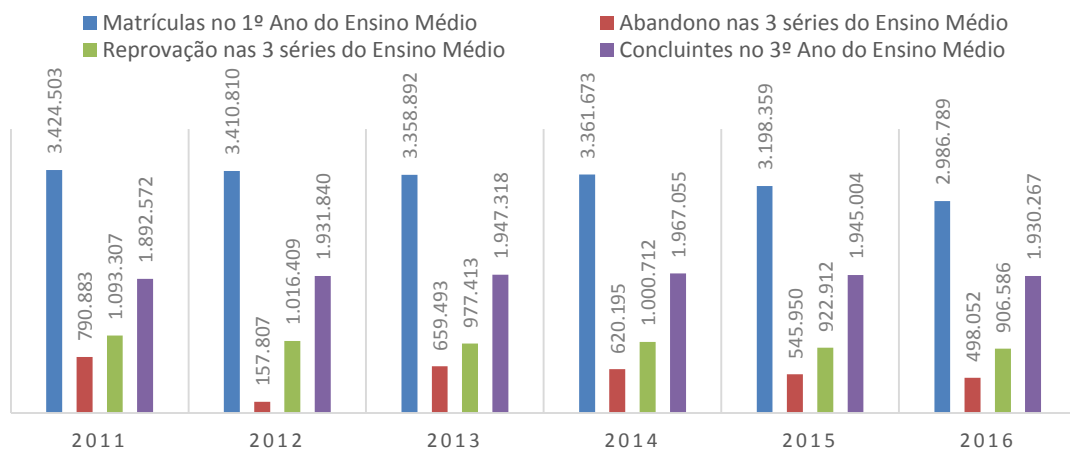
Para que a Meta 3 seja alcançada, o Plano Nacional de Educação estabeleceu 14 estratégias. Dentre estas, as estratégias 3.5 e 3.13 estão diretamente associadas ao fluxo escolar:

- 3.5) manter e ampliar programas e ações de correção de fluxo do ensino fundamental, por meio do acompanhamento individualizado do (a) aluno (a) com rendimento escolar defasado e pela adoção de práticas como aulas de reforço no turno complementar, estudos de recuperação e progressão parcial, de forma a reposicioná-lo no ciclo escolar de maneira compatível com sua idade;
- 3.13) implementar políticas de prevenção à evasão motivada por preconceito ou quaisquer formas de discriminação, criando rede de proteção contra formas associadas de exclusão. (BRASIL, 2014).

A estratégia 3.5 reforça a importância da correção do fluxo, mas concentra sua atuação no Ensino Fundamental, no qual há em média 26% de alunos em defasagem idade-série nos anos finais e 12% nos anos iniciais. Enquanto isso, a distorção no Ensino Médio corresponde a 28% das matrículas (FUNDAÇÃO LEMANN; MERITT, 2019). Já a estratégia 3.13 atua de modo a combater a evasão, porém a evasão motivada por preconceito ou discriminação. Como já abordado anteriormente, a reprovação é um dos elementos que tem contribuído com a evasão, mas há pouca articulação para combater este problema. Se no final da década de

1990 a taxa de conclusão no Ensino Médio era de pouco menos de 50% dos que se matriculavam, no coorte 2014 à 2016 este número variou pouco: passou a ser de aproximadamente 60% de concluintes. Muitos acabaram abandonando os estudos ou ficaram retidos nas séries, como demonstra o Gráfico 4. Os altos índices de reprovação constituem um entrave à universalização do acesso e da conclusão do Ensino Médio na idade adequada (SOUZA *et al.*, 2010).

**Gráfico 4-Comparação de matrículas no 1º Ano, Abandono e Reprovação nas 3 séries e concluintes no 3º ano do Ensino Médio Brasileiro de 2011 a 2016**



Fonte: Elaboração própria com base em dados coletados no Portal QEDU (2018).

Diante deste cenário, o que pode ser feito? De que maneira União, Estados, Municípios e até mesmo as Escolas podem atuar, de modo a colaborar com o atendimento da Meta 3 do PNE? Na seção a seguir, veremos o que o Estado de Minas Gerais tem feito nos últimos anos para superar os desafios do Ensino Médio, através de políticas educacionais e programas de governo.

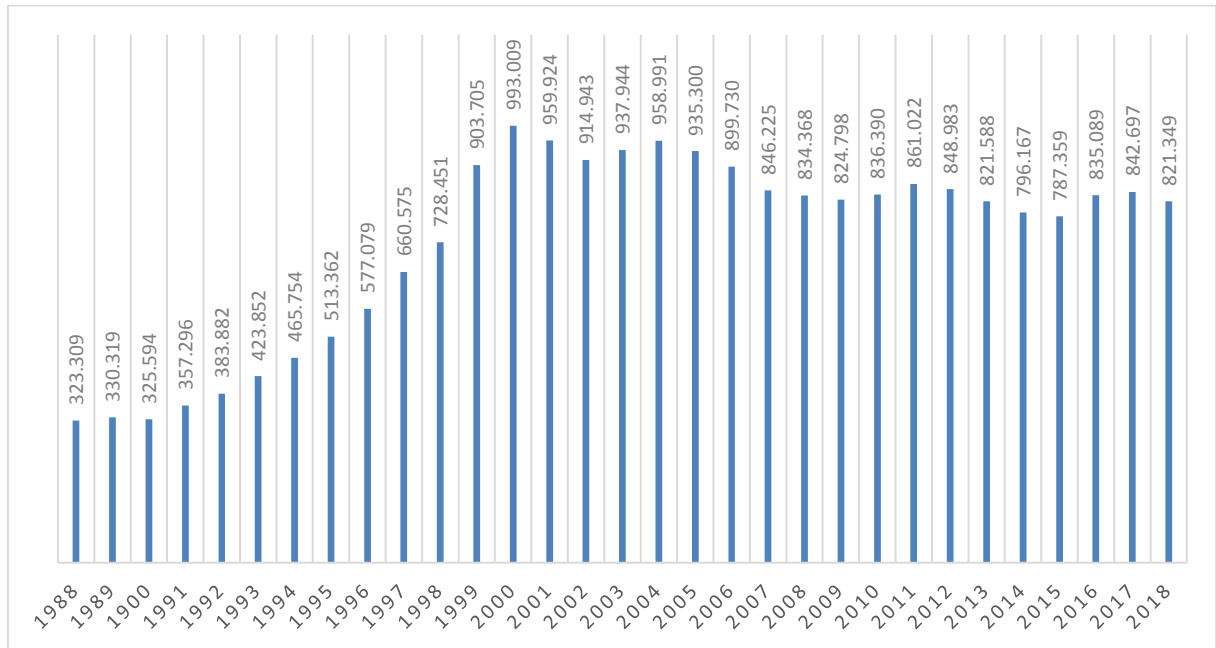
## 1.2 O ENSINO MÉDIO EM MINAS GERAIS

Nesta seção, será feito um breve relato sobre os principais programas de governo no Estado de Minas Gerais voltados para o Ensino Médio no Estado, a partir da década de 1990. Neste contexto, serão apresentados o Plano Estadual de Educação (MINAS GERAIS, 2011; 2018), suas metas e a evolução dos indicadores do fluxo no Ensino Médio mineiro neste período.

Assim como em todo Brasil, a partir da década de 1990 houve em Minas Gerais uma expressiva expansão do Ensino Médio: de acordo com os dados do

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP (BRASIL, 2018), em 1988 eram 323.309 matrículas, número que chegou a 993.009 no ano de 2002, quando houve uma interrupção no crescimento. Em 2018, o Estado atingiu a marca 821.349 matrículas brutas no Ensino Médio, como demonstra o Gráfico 5.

**Gráfico 5-Taxa bruta de Matrículas no Ensino Médio Mineiro, de 1988 a 2018**



Fonte: Elaboração própria, com base em dados coletados nas Sinopses Estatísticas da Educação Básica de 1991 a 2018 – INEP, 2019.

O expressivo crescimento das matrículas no Ensino Médio mineiro na década de 1990 não resultou proporcionalmente em número de concluintes da etapa. De acordo com os dados do INEP, em 1993 dos 189.012 alunos matriculados na 1ª série do Ensino Médio mineiro, apenas 108.377 concluíram a 3ª série em 1995. Aproximadamente 43% dos alunos ficaram pelo caminho, por terem abandonado os estudos ou sido reprovados. Em 1995, apenas 46% dos jovens de 15 a 17 anos estavam matriculados no Ensino Médio no estado. De lá para cá, os diferentes governos têm implementado ações para regularização do fluxo escolar no Estado, com medidas para corrigir a distorção idade/série, combater o abandono, repetência e estimular a permanência.

Durante a gestão do então governador Eduardo Azeredo (1995-1998), foi desenvolvido o “programa de aceleração da aprendizagem”, que tinha como um de



seus objetivos a superação das altas taxas de distorção idade/série em todo o Ensino Básico do Estado. O programa propunha classes aceleradas para alunos que não conseguiram concluir sua escolaridade na faixa etária correspondente e se materializou através de três projetos: “Travessia”, destinado aos estudantes das séries iniciais do Ensino Fundamental, “Acertando o passo”, destinado aos estudantes das séries finais do Ensino Fundamental e “A caminho da cidadania”, voltado para os alunos do Ensino Médio (PEDROSA, SANFELICE, 2005).

O projeto “A Caminho da Cidadania”, instituído pela Resolução SEE/MG nº 9.298/98 (PEDROSA; SANFELICE, 2005), foi ofertado para os alunos em distorção idade/série, que poderiam cursar o Ensino Médio noturno, reduzido para apenas um ano e meio. Organizado em três períodos letivos, cada um com 400 módulos-aula, a dinâmica utilizada era de progressão continuada. A ideia era acelerar os estudos dos alunos em defasagem ou que abandonaram os estudos, adequando-os à idade/série correspondente, de modo a alcançarem o nível médio em menor tempo possível. O projeto foi duramente criticado, sob alegação de contribuir com a precarização do ensino (PEDROSA; SANFELICE, 2005).

Em 1999, assumiu o governo Itamar Franco. Uma de suas primeiras medidas foi cancelar os programas de aceleração na Educação Básica, implementados na gestão anterior. Neste período foi implantado o projeto “Escola Sagarana”, apontado por Melo e Duarte (2011, p.244) como “[...] um conjunto de planos e atitudes baseado no compromisso social com as futuras gerações, pela composição integral da política educacional de Minas Gerais e a sua identidade com a cultura e o povo mineiro”. Considerando a crescente procura pelo Ensino Médio, uma das metas do projeto era assegurar até 2003 a matrícula de pelo menos 80% dos egressos do Ensino Fundamental. Para suprir esta demanda, a rede estadual aumentou o número de turmas nas escolas estaduais que já ofereciam o Ensino Médio, além de implantar esta etapa do ensino em escolas que até então só ofereciam Ensino Fundamental.

Na gestão Aécio Neves (2003-2010), foi desenvolvido o projeto “Escola Referência”. As escolas “Referência” eram aquelas que se destacavam nas regiões onde estavam inseridas, reconhecidas pelo ensino de qualidade e desenvolvimento de bons projetos. De acordo com a Resolução SEE/MG nº 1.025 (MINAS GERAIS, 2007), estas escolas desenvolveriam inicialmente a proposta de reorganização curricular: no primeiro ano seria ofertados aos alunos os Conteúdos Básicos

Comuns (CBC). Já no segundo ano, os conteúdos eram distribuídos em duas grandes áreas: Ciências Humanas ou Ciências Naturais, à escolha do estudante. No último ano, a escola tinha a “liberdade” de ensinar conteúdos que ultrapassassem os CBC, ampliando a formação dos alunos. Desde que houvesse alunos suficientes, eles podiam ser distribuídos em umas das três áreas: ciências humanas, ciências exatas ou ciências biológicas. Segundo Melo e Duarte (2011), este projeto atendeu 223 escolas, com cerca de 350 mil alunos, distribuídas em mais de 100 municípios.

Em 2011, foi aprovado o Plano Decenal de Educação do Estado de Minas Gerais – PEE/MG, para o período 2011-2020, Lei nº 19.481 (MINAS GERAIS, 2011), em consonância com as diretrizes e metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação 2001-2010 (BRASIL, 2001). Para o Ensino Médio, as principais metas a serem atingidas até o final da vigência daquele plano, com vistas à universalização desta etapa de ensino e correção do fluxo, foram:

[...]

3.2.3 – Aumentar a taxa de atendimento escolar para 94% (noventa e quatro por cento), em até cinco anos, e para 96% (noventa e seis por cento), em até dez anos, universalizando o acesso à escola pública para alunos na faixa etária de 15 a 17 anos.

3.2.4 – Aumentar a taxa de escolarização líquida para 55% (cinquenta e cinco por cento), em até cinco anos, e em para 70% (setenta por cento), em até dez anos, para alunos na faixa etária de 15 a 17 anos.

[...]

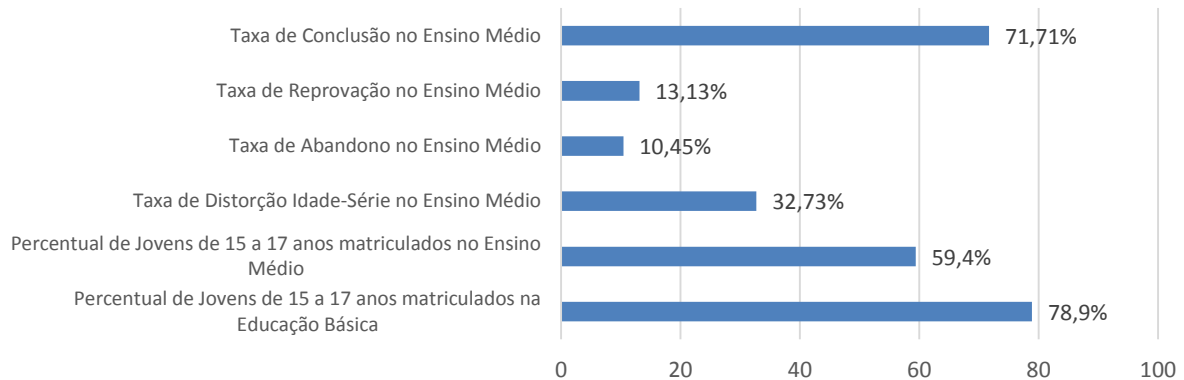
3.2.13 – Aumentar a taxa de conclusão do ensino médio para 60% (sessenta por cento), em até cinco anos, e para 85% (oitenta e cinco por cento), em até dez anos.

3.2.14 – Reduzir a taxa de distorção idade-série no ensino médio para 25% (vinte e cinco por cento), em até cinco anos, e para 15% (quinze por cento), em até dez anos.

3.2.15 – Reduzir a taxa de abandono do ensino médio para 7,5% (sete vírgula cinco por cento), em até cinco anos, e em 3,7% (três vírgula sete por cento), em até dez anos [...]. (MINAS GERAIS, 2011, s. p.).

Como demonstra o Gráfico 6, em 2011 havia apenas 78,9% dos alunos com idade de 15 a 17 anos matriculados nas escolas mineiras de Educação Básica. No Ensino Médio, etapa adequada à esta idade, eram apenas 59,4%. A taxa de conclusão do Ensino Médio em 2011 foi de 71,71%, a distorção idade-série 32,73%, abandono 10,45% e reprovação foi de 13,13%.

**Gráfico 6 - Diagnóstico do Ensino Médio de Minas Gerais no ano de 2011**



Fonte: Elaboração própria com base em dados coletados no Sistema de Monitoramento da aprendizagem (2019).

No governo Antônio Anastasia (2010-2014), foi implantando o projeto “Reinventando o Ensino Médio”, regulamentado pela Resolução SEE/MG nº 2.030/2012 (MINAS GERAIS, 2012a). O projeto previa aumento da carga horária nos três anos do Ensino Médio regular para 3.000 horas, sendo 2.500 horas de formação geral e 500 horas de formação específica. Para isso, foi criado um sexto horário. De acordo com Ribeiro (2014), o projeto reorganizou a grade curricular a fim de que pudessem ser incorporadas aos Conteúdos Básicos Comuns (Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas), áreas de empregabilidade. Além do CBC, o estudante poderia escolher o percurso por uma das áreas de empregabilidade ofertada pela escola, que apesar de não serem profissionalizantes, visavam a aproximação do jovem às necessidades do mercado de trabalho. Neste período, houve uma redução no número de matrículas no Ensino Médio.

Em 2015, assumiu o governo Fernando Pimentel. Opositor político de Anastasia, uma de suas primeiras medidas foi o encerramento do projeto “Reinventando o Ensino Médio”, através da Resolução SEE/MG nº 2.742 (MINAS GERAIS, 2015b). No mesmo ano, a secretaria de Estado de Educação iniciou o projeto “Virada Educação Minas Gerais”, um movimento anual de escuta dos jovens nas escolas, sobre suas expectativas para o ensino. O dia da “virada educação” era antecedido pela “semana escola em movimento”, quando eram realizadas discussões entre educadores e alunos, além de atividades diferenciadas com vistas a estimular a permanência de quem estava matriculado e o retorno daqueles que deixaram de estudar, através da campanha “VEM”.

Em 2015, o executivo mineiro apresentou à assembleia legislativa de Minas Gerais o Projeto de Lei nº 2.882 (MINAS GERAIS, 2015a), instituindo um novo Plano Estadual de Educação, em cumprimento ao disposto no artigo 8º do PNE 2014-2024 (BRASIL, 2014): “Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão elaborar seus correspondentes planos de educação, ou adequar os planos já aprovados em lei, em consonância com as diretrizes, metas e estratégias previstas neste PNE, no prazo de 1 (um) ano contado da publicação desta Lei.”

Em 2016 foi publicada pela SEE/MG a Resolução SEE/MG nº 2.842/2016 (MINAS GERAIS, 2016) reorganizando o currículo do Ensino Médio noturno, que passou a ter 4 módulos aula de 45 minutos diários e a inclusão da disciplina Diversidade, Inclusão e Mundo do Trabalho. Esta disciplina, com uma aula semanal, conta com três professores em sala: um de matemática, um de Português e um de Física, Química ou Biologia, conforme a série. De acordo com a SEE/MG, esta reorganização do currículo foi fruto do atendimento das reivindicações dos jovens estudantes, apontadas durante o movimento “Virada Educação 2015”.

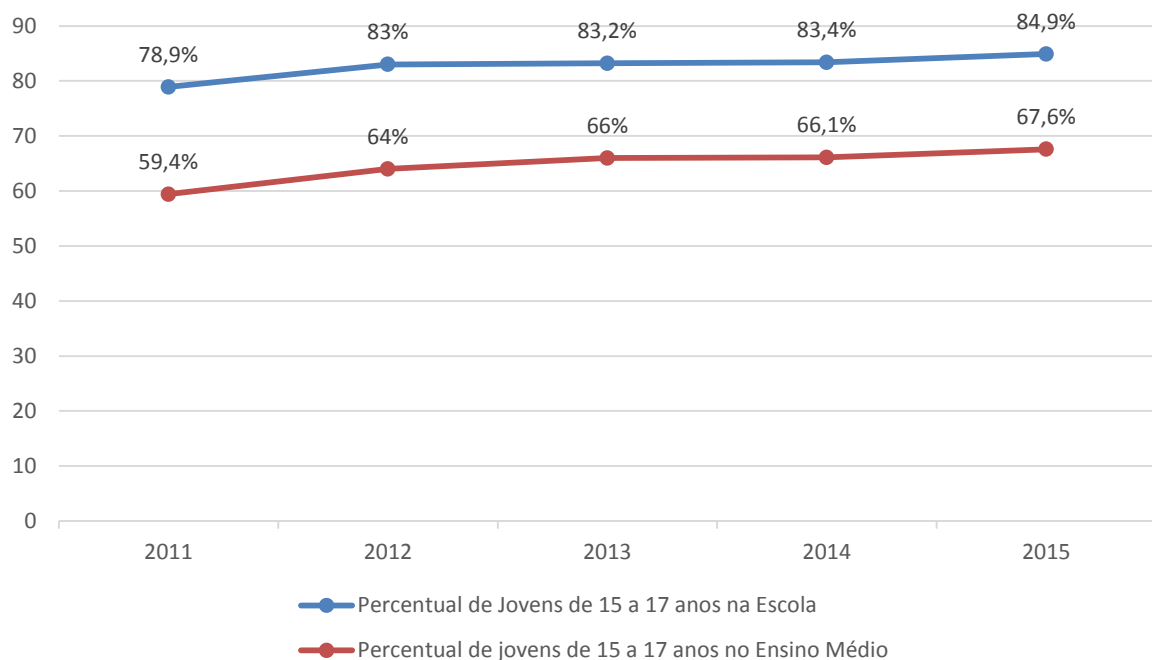
Em 2017, ainda na gestão Pimentel, foi instituído o programa de Iniciação Científica no âmbito da Educação Integral e Integrada, através da Resolução SEE/MG nº 3.553 (MINAS GERAIS, 2017a). O objetivo do programa seria a seleção de projetos por meio de critérios definidos em editais específicos, vinculados prioritariamente aos eixos: Territórios de Iniciação Científica – Coletivos de pesquisa vinculados a uma das quatro áreas de conhecimento: Matemática e suas tecnologias, Ciências humanas e suas tecnologias, Linguagens, códigos e suas tecnologias, Ciências da natureza e suas tecnologias; Núcleo de Pesquisa e Estudos Africanos, Afro-brasileiros e da Diáspora – Ubuntu/Nupeeas.

Também em 2017, foi publicado pelo governador Fernando Pimentel, o Decreto nº 47.227 (MINAS GERAIS, 2017b), estabelecendo os princípios, objetivos e estratégias para instituição da Educação Integral e Integrada no âmbito da educação Básica pública do Estado, em consonância com a Meta 6 do PNE e a Portaria MEC nº 1.145 (BRASIL, 2016), que institui o Programa de Fomento à Educação em Tempo Integral para as Escolas de Ensino Médio. De acordo com o documento orientador do projeto de Escolas Polo de Educação Múltipla/ POLEM, o objetivo é promover a formação integral e a inclusão social de jovens de 15 a 17 anos de idade, propiciando-lhes oportunidades de desenvolvimento humano e de exercício efetivo da cidadania. O número de escolas a oferecerem o Ensino Médio

em tempo integral e as escolas que irão receber o projeto é determinado pelo MEC. Em 2017 foram 44 escolas contempladas com o projeto em Minas Gerais, sendo ampliado para 80 escolas em 2018, totalizando 63 municípios e 42 Regionais de Ensino, atendendo 19.000 estudantes (MINAS GERAIS, 2018).

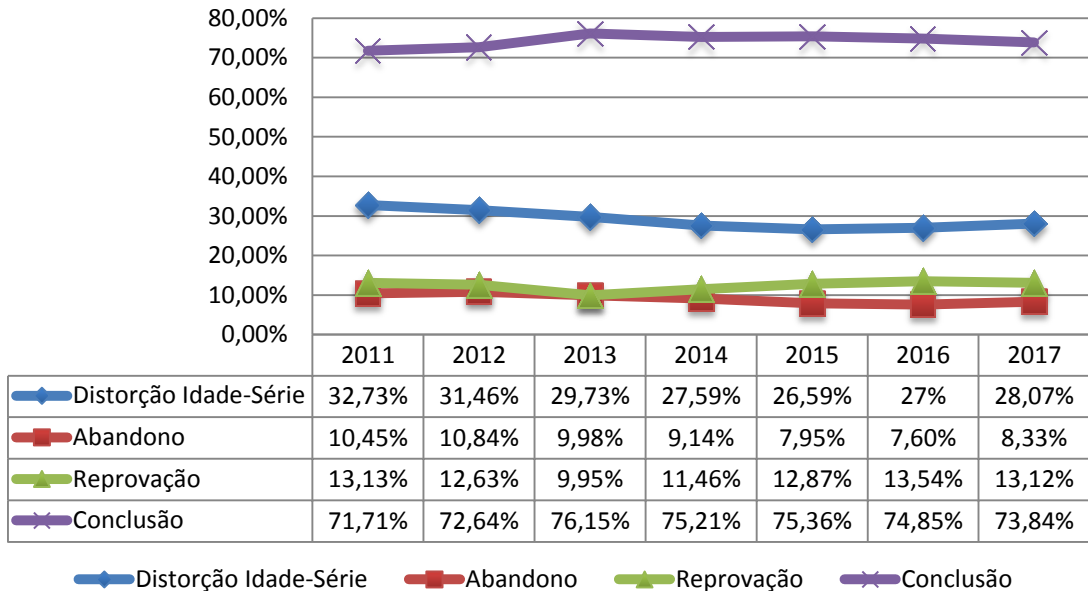
No dia 27 de dezembro de 2018, foi sancionada a Lei nº 23.197, que instituiu o Plano Estadual de Educação para o período 2018-2027 (MINAS GERAIS, 2018). O novo PEE/MG está consonância com o Plano Nacional de Educação 2014-2024, substituindo assim o PEE/MG anterior. Apesar de ter sido encerrado, o PEE/MG 2011-2020 não conseguiu atingir suas metas, como demonstra o Gráfico 6, em 2011 a taxa de conclusões no Ensino Médio foi de 73,84%, bem aquém dos 85% pretendidos. Já a taxa de abandono foi de 8,33%, quando a meta era reduzir para 3,7%. A meta de reduzir a distorção idade-série para 15%, ficou em 28,07%. Em relação à meta de universalizar o acesso à escola para a população de 15 a 17 anos, os últimos dados do Estado são de 2015 (Gráfico 7), quando apenas 84,9% dos jovens nesta idade estavam matriculados. Sobre a meta do PNE de elevar a matrícula no Ensino Médio da população de 15 a 17 anos para 85%, em 2015 em Minas Gerais, apenas 67,6% dos jovens nesta faixa etária estavam nesta etapa de ensino.

**Gráfico 7 - Percentual de Jovens de 15 a 17 anos matriculados nas escolas e no Ensino Médio em Minas Gerais, de 2011 a 2015**



Fonte: Elaboração própria com base em dados coletados no Portal OPNE (2019).

**Gráfico 8 - Percentual de Distorção Idade-Série, Abandono, Reprovação e Conclusão no Ensino Médio Mineiro**



Fonte: Elaboração própria com base em dados coletados no Simade (2019).

Assim como no Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014), o Plano Estadual de Educação de Minas Gerais (MINAS GERAIS, 2018) estabelece na Meta 3 a “universalização do atendimento escolar para toda a população de quinze a dezessete anos e elevação da taxa líquida de matrículas no Ensino Médio para 85% (oitenta e cinco por cento) até o final do período de vigência deste PEE”. Para que a meta seja atingida, o PEE/MG traçou 11 estratégias, sendo três diretamente associadas ao fluxo escolar:

[...]

3.4 – Manter e ampliar programas e ações de correção de fluxo do ensino fundamental, por meio do acompanhamento individualizado do estudante com rendimento escolar defasado, de forma a reposicioná-lo no ciclo escolar de maneira compatível com sua idade.

[...]

3.6 – Fortalecer o acompanhamento e o monitoramento do acesso, da permanência e do rendimento escolar dos estudantes no ensino médio, em especial dos beneficiários de programas de transferência de renda. [...]

3.8 – Promover a busca ativa da população de quinze a dezessete anos fora da escola, em especial os jovens em situação de risco e vulnerabilidade social e os residentes no campo e em comunidades indígenas e quilombolas, em articulação com os serviços de assistência social, saúde e proteção à adolescência e à juventude,

com as entidades sindicais e com as organizações da sociedade civil [...]. (MINAS GERAIS, 2018, s.p.).

Tanto o Plano Nacional de Educação, quanto o Plano Estadual de Educação/MG, concentram suas ações de correção de fluxo no Ensino Fundamental. As estratégias 3.6 e 3.8 preconizam a busca e a permanência dos estudantes no Ensino Médio. Mais uma vez, o problema da reprovação, que é um dos grandes motivos que levam muitos jovens a abandonar os estudos, sobretudo no Ensino Médio, não recebe a dimensão necessária.

Os indicadores revelam o grande desafio para se alcançar as metas pactuadas, tanto no Plano Nacional quanto no Plano Estadual de Educação. Para que estas metas sejam alcançadas é preciso mais empenho, tanto por parte dos governantes, quanto por parte dos educadores. Neste sentido, é fundamental o envolvimento das escolas, que podem e devem atuar de forma mais direta. Na seção seguinte será apresentado um estudo de caso: a reprovação no Ensino Médio regular da Escola Estadual Desembargador Aprígio Ribeiro de Oliveira.

### 1.3 A ESCOLA ESTADUAL DESEMBARGADOR APRÍGIO RIBEIRO DE OLIVEIRA

Nesta subseção, será apresentado um estudo de caso: a reprovação no Ensino Médio regular da Escola Estadual Desembargador Aprígio Ribeiro de Oliveira. Serão apresentados dados sobre a região e o município onde está inserida e sobre a escola, serão apresentadas suas principais características: estrutura física, administrativa e pedagógica, bem como indicadores do fluxo e desempenho dos alunos entre 2013 a 2018.

O Estudo de Caso é uma investigação empírica de um fenômeno contemporâneo no seu contexto de vida real, mesmo que os limites entre o fenômeno estudado e o contexto não estejam claramente definidos. O método possibilita que o pesquisador lide com uma ampla variedade de evidências, provenientes de análise documental, visitas de campo, entrevistas e observação participativa. Neste estudo de caso, será procedida a análise documental (YIN, 2005; CLEMENTE JÚNIOR, 2012).

Integrando a Superintendência Regional de Ensino de Conselheiro Lafaiete/MG, a escola está situada no Município de São Brás do Suaçuí, região

central de Minas Gerais. O município possui uma população de aproximadamente 3.500 habitantes e sua economia é basicamente agrícola. A cidade está inserida em uma região de grandes mineradoras e por isso muitos de seus moradores trabalham em indústrias, como a Companhia Siderúrgica Nacional, Ferros, Ferro Mais e Vallourec & Sumitomo Tubos do Brasil (SÃO BRÁS DO SUAÇUÍ, 2019).

A escola existe desde a década de 1930, quando agrupou turmas dispersas de alunos pelo município. O atual prédio foi construído na década de 1980 e possui um espaço composto por quatro blocos de um pavimento, separados por pátios, ligados por um corredor central e ladeados por jardins. Abriga oito salas de aula, uma biblioteca, um laboratório de informática, um laboratório de ciências, uma sala para professores, supervisão, secretaria e diretoria. A única quadra de esportes da escola foi demolida em 2013 para construção de uma nova quadra coberta, porém a obra ainda não foi concluída. Em 1998, o Ensino Fundamental foi municipalizado e desde então a escola oferece apenas o Ensino Médio. A escola atende em média 250 alunos por ano, distribuídos na maioria das vezes, em duas turmas de primeiro, segundo e terceiro ano de Ensino Médio regular no turno da manhã e uma turma de Educação de Jovens e Adultos – EJA, iniciada no primeiro semestre de cada ano no período noturno (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2015). O Índice Sócioeconômico - ISE<sup>6</sup> da escola é considerado alto, de acordo com o Sistema de Monitoramento da Aprendizagem (2009).

Na escola, o ano letivo é dividido em quatro bimestres, sendo em cada bimestre distribuídos 25 pontos em atividades, totalizando 100 pontos anuais. É considerado apto o aluno que obtiver no mínimo 60% de aproveitamento em cada componente curricular e 75% de frequência na carga horária anual. O aluno que é reprovado em três componentes curriculares ou menos, avança para a série seguinte em regime de progressão parcial, salvo no terceiro ano quando não há essa possibilidade. Obrigatoriamente, a avaliação final do bimestre tem valor de 40% da pontuação total, ou seja 10 pontos. Os demais pontos são distribuídos a critério dos professores. O aluno que após as avaliações do bimestre tem resultado abaixo

---

<sup>6</sup> O Índice Sócioeconômico - ISE é uma importante ferramenta de controle, que nos ajuda a compreender e explicar os resultados obtidos pelas escolas nos testes de proficiência. O ISE reúne informações relacionadas à posse de bens, materiais e culturais, e à escolaridade dos pais dos alunos. Produzido a partir dos itens dos questionários dos alunos, o ISE é divulgado por escola. Foram criadas quatro categorias do índice: baixa, médio-baixa, médio-alta e alta. Cada categoria representa uma combinação de itens.



da média (menos de 60%), tem direito a uma nova avaliação (recuperação paralela), substituindo todas as avaliações anteriores (se o resultado for inferior, prevalece a nota maior). Da mesma forma, após os quatro bimestres o aluno que fica abaixo da média anual de 60% tem direito a realizar uma nova avaliação (recuperação final), sendo que o resultado substitui todas as avaliações anteriores. A avaliação final do bimestre é chamada de Provão, agrupando em um dia cinco questões de matemática, três questões de física, três questões de biologia, três questões químicas, três questões de educação física e três questões de artes. No outro dia são cinco questões de português, três questões de história, três questões de geografia, três questões de filosofia, três questões de sociologia e três questões de inglês. O valor de cada questão é 0,25 pontos, e o total de pontos obtidos nos dois provões é atribuído à todas as disciplinas. Em relação à recuperação paralela, o professor deverá aplicar uma nova prova, com conteúdo específico da disciplina. O resultado substitui todas as avaliações anteriores do bimestre. Não há orientação específica para a recuperação do aluno (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2015).

Em relação ao quadro de servidores, nos últimos anos o número de efetivos na escola aumentou. Com isso, apenas os professores de Filosofia, Sociologia, Artes e Bibliotecário, são contratados. Na área administrativa todos os servidores são contratados, como demonstra a Figura 2.

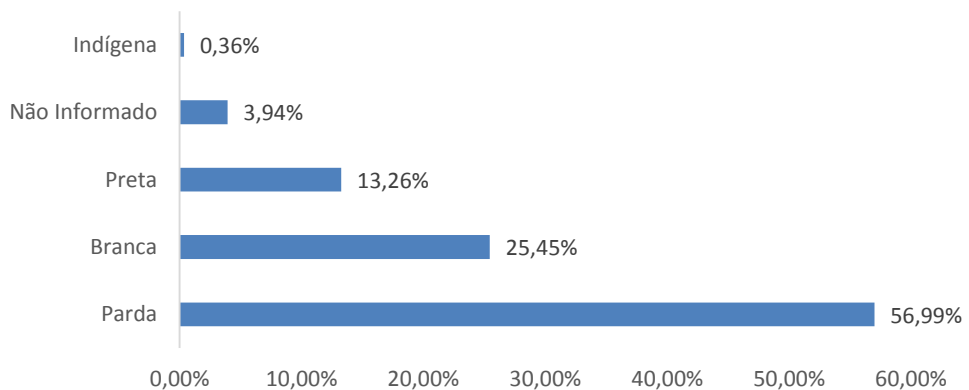
**Figura 2 - Quadro de servidores da escola e vínculo Funcional**

Área de Atuação	Quantidade de servidores	Vínculo Funcional
Professor de Matemática	2	Efetivo
Professor de Português	2	Efetivo
Professor de Química	1	Efetivo
Professor de Biologia	1	Efetivo
Professor de Física	1	Efetivo
Professor de Educação Física	1	Efetivo
Professor de Inglês	1	Efetivo
Professor de Geografia	1	Efetivo
Professor de História	1	Efetivo
Professor de Sociologia	1	Contrato
Professor de Filosofia	1	Contrato
Professor de Artes	1	Contrato
Supervisão	1	Contrato
Secretaria	3	Contrato
Auxiliares de Serviços Gerais	5	Contrato
Biblioteca	1	Contrato

Fonte: Elaboração própria com base em dados coletados no Simade (2019).

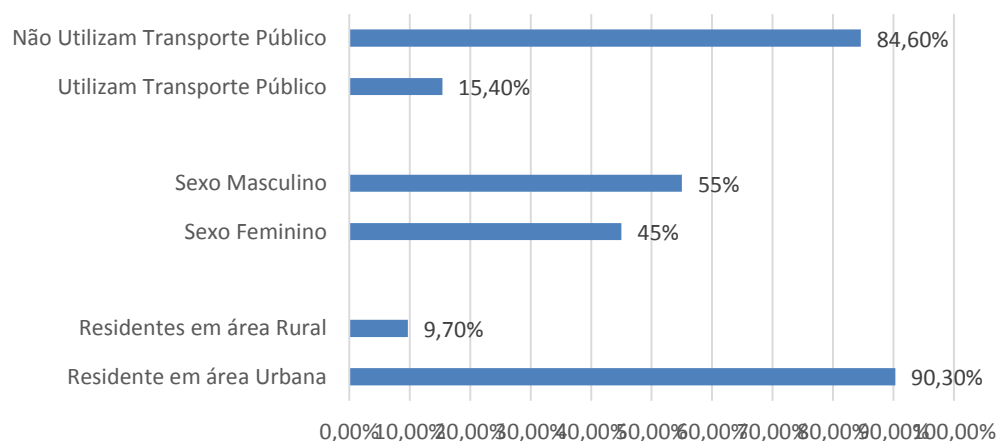
Sobre o perfil dos estudantes, em 2018 56,99% dos alunos da escola se declararam pardos; 25,45% se declararam brancos; 13,26% se declararam pretos; 0,36% declararam ter etnia indígena e 3,94% não declararam a cor (Gráfico 9). De acordo com o Gráfico 10, 15,40% dos alunos declararam utilizar transporte público para estudarem, sendo que 9,70% declararam residir em área rural e 90,30% declararam residir em área urbana. Com relação ao gênero dos estudantes 55% são homens e 45% são mulheres (SIMADE, 2019).

**Gráfico 9 - Cor autodeclarada dos estudantes da EEDARO em 2018**



Fonte: Elaboração própria com base em dados coletados no Simade (2019)

**Gráfico 10 - Informações sobre utilização de transporte público, área de residência e gênero dos estudantes da EEDARO em 2018**



Fonte: Elaboração própria com base em dados coletados no Simade (2019)

A Figura 3 demonstra que no período de 2013 a 2018, o maior percentual de matrículas no Ensino Médio regular da escola se concentrou no primeiro ano, sendo

que o percentual de matrículas diminui nas séries seguintes. Constatou-se que o maior percentual de reprovações e abandonos também acontecem no primeiro ano.

**Figura 3 - Percentual de matrículas por série, transferências, abandonos, aprovações e reprovações no Ensino Médio regular da EEDARO, entre 2013 e 2018**

Ano	Ano/Série	Percentual das Matrículas	Transferidos	Abandonos	Aprovados	Reprovados
2013	1º Ano	40%	9,67%	20,96%	59,67%	9,7%
	2º Ano	38%	12,5%	7,81%	79,68%	0%
	3º Ano	22%	14,7%	14,70%	64,70%	5,88%
2014	1º Ano	40%	10,29%	20,58%	60,29%	8,82%
	2º Ano	28%	4,41%	17,39%	63,04%	13,04%
	3º Ano	32%	12,72%	3,63%	80%	3,63%
2015	1º Ano	53%	8,51%	13,82%	76,59%	1,06%
	2º Ano	29%	9,61%	7,69%	76,92%	5,76%
	3º Ano	18%	6,45%	6,45%	87,09%	0%
2016	1º Ano	40%	6,25%	12,5%	62,5%	13,75%
	2º Ano	38%	19,17%	1,36%	79,45%	0%
	3º Ano	22%	2,5%	7,5%	87,5%	2,5%
2017	1º Ano	45%	12,35%	10,11%	66,29%	11,23%
	2º Ano	27%	13,20%	1,88%	77,35%	1,88%
	3º Ano	28%	10,71%	1,78%	83,92%	0%
2018	1º Ano	44%	7,95%	4,54%	70,45%	3,4%
	2º Ano	34%	3,03%	0%	87,87%	3,03%
	3º Ano	22%	12%	0%	74%	14%

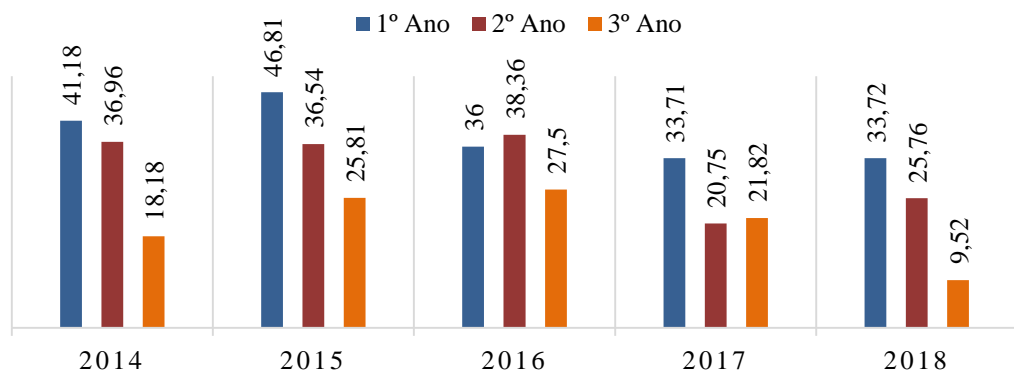
Fonte: Elaboração própria com base em dados coletados no Simade (2019).

Em um sistema educacional seriado existe uma adequação teórica entre a série e a idade do aluno. No Brasil a idade adequada para ingresso no Ensino Fundamental é 6 anos, e no Ensino Médio 15 anos. Quando o aluno ingressa com idade adequada na série e não fica retido em nenhuma série, a idade de conclusão no Ensino Fundamental será aos 15 anos e 18 anos no Ensino Médio. O aluno que conclui o nível de ensino com idade acima da recomendada é considerado em distorção idade-série<sup>7</sup> (BRASIL, 2014). Na EEDARO, verifica-se um percentual de

<sup>7</sup> Como o Censo Escolar obtém a informação sobre idade por meio do ano de nascimento, os alunos em distorção idade-série são identificados da seguinte maneira: considerando o Censo Escolar do ano  $t$  e a série  $k$ , cuja a idade adequada é de  $i$  anos, então o indicador será expresso pelo quociente entre o número de alunos que, no ano  $t$ , completam  $i + 2$  anos ou mais (nascimento antes de  $t - [i + 1]$ ), e a matrícula total na série  $k$ . A justificativa deste critério é que os alunos que nasceram em  $t - [i + 1]$ , completam  $i + 1$  anos no ano  $t$  e, portanto, em algum momento deste ano (de 1º de janeiro a 31 de dezembro) ainda permaneciam com  $i$  anos e, por isso, o critério adotado, considera estes alunos como tendo idade adequada para esta série. Os que nasceram depois de  $t - [i + 1]$  completam, no ano  $t$ ,  $i$  anos ou menos (BRASIL, 2004).

distorção idade-série superior no primeiro e segundo ano, como demonstra o Gráfico 11. A idade ideal para cada uma das séries do Ensino Médio é de 15 anos para o 1º, 16 para o 2º e 17 para o 3º ano. Os alunos matriculados no 1º ano, com idade igual ou superior a 17 anos; 2º ano, com idade igual ou superior a 18 anos e no 3º ano, com idade igual ou superior à 19 anos são considerados alunos com idade acima da recomendada para a série, estando desta forma, em situação de distorção idade-série (FUNDAÇÃO LEMANN; MERITT, 2019). Tendo por base este parâmetro, verifica-se que do total de alunos reprovados no período de 2013 a 2018, 52,11% encontravam-se em idade superior à recomendada para àquela série, ou seja, em distorção.

**Gráfico 11 - Distorção Idade Série na EEDARO, entre 2014 e 2018**



Fonte: Elaboração própria com base em dados coletados no Simade (2019).

Em 2015 a escola passou a ter um novo diretor. Naquele ano, a nova direção realizou uma assembleia com os estudantes para que estes expressassem suas expectativas e desejos. Os jovens reivindicaram principalmente aulas mais dinâmicas, desenvolvimento de projetos e viagens ao longo do ano letivo e melhorias na infraestrutura da escola. A partir do diagnóstico dos indicadores da escola e das expectativas dos estudantes, foi elaborado um novo Projeto Político-Pedagógico – PPP. Para atender ao pedido dos alunos, neste novo PPP, direção e professores mobilizaram-se para encontrar uma forma de atender às reivindicações. Os professores propõem que pelo menos um projeto ao longo do ano letivo seja elaborado por cada professor ou por grupo de professores com disciplinas afins. Estes projetos devem alinhar conhecimentos teóricos e práticos, de forma interdisciplinar, estimulando a participação de todos os alunos (PROJETO

POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2015). A Figura 4 apresenta de forma sucinta o funcionamento dos principais projetos da escola:

**Figura 4 - Atividades extra-classe desenvolvidas ao longo ano letivo na EEDARO**

<b>Projeto</b>	<b>Responsáveis: professores da(s) Disciplina(s):</b>	<b>Desenvolvimento</b>	<b>Período de Execução</b>
Escola Sustentável	Todos os professores	Práticas sustentáveis ao longo do ano, palestras, visitas.	Ao longo do ano letivo.
Feira Matemática	Matemática	Palestras e exposições temáticas.	Maio
Festa Junina	Artes	Festejos tradicionais, comidas típicas.	Junho
EJARTE	Professores da EJA	Teatro, danças, música, comidas típicas, etc.	Junho
Mostra da Diversidade	Diversidade, Inclusão e Mundo do Trabalho (EJA)	Exposição dos trabalhos desenvolvidos ao longo do semestre, na disciplina.	Julho/Novembro
Jogos Estudantis	Educação Física	Campeonato de diversas modalidades esportivas e gincana.	Agosto
Caminhada da Independência	História, Filosofia, Sociologia.	Caminhada pela Estrada Real em direção à fazenda de um dos inconfidentes, no município.	Setembro
Semana Literária	Português, Inglês e Espanhol.	Palestras, teatros, mostra de filmes, exposições, recitais, etc.	Outubro
Feira de Ciências	Física, Química, Biologia.	Exposição dos trabalhos desenvolvidos ao longo do ano, nas disciplinas.	Novembro
Festival de Arte e Cultura	Artes, Sociologia	Apresentações de danças, músicas, teatro.	Dezembro
Oficinas no Contra turno	Todos os professores	Reforço escolar, pré-ênem, ensaios de teatro, danças, banda, etc.	Ao longo do ano letivo.

Fonte: Projeto Político Pedagógico da EEDARO (2015).

Além da inclusão da realização de projetos ao longo do ano letivo, frente ao alto índice de abandono na escola a direção adotou um diário exclusivo da direção, por meio do qual passou a registrar e monitorar diariamente a frequência dos alunos. Uma vez identificados alunos com faltas reiteradas e contínuas, o diretor e a supervisora entram em contato com seus responsáveis, incentivando e orientando sobre a importância da presença do aluno na escola. Quando a medida não surte o efeito esperado e as ausências persistem, o caso é encaminhado ao Conselho Tutelar do município, como determina a LDB:

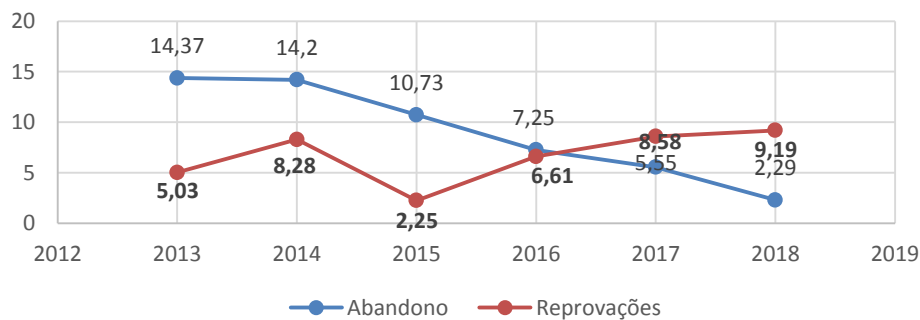
Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

VIII – notificar ao Conselho Tutelar do Município a relação dos alunos que apresentem quantidade de faltas acima de 30% (trinta por cento) do percentual permitido em lei. (BRASIL, 1996).

Conforme dados coletados em atas de resultados (SIMADE, 2019), em 2013 14,37% dos alunos abandonaram a escola, como demonstra o Gráfico 12. Para fins de comparação, neste mesmo período a média de abandono no Ensino Médio regular em escolas públicas da SRE de Conselheiro Lafaiete foi de 8,54% e em Minas Gerais de 9,98%, como demonstra o Sistema de Monitoramento da Aprendizagem (MINAS GERAIS, 2019). Naquele ano, a taxa de abandonos no Brasil foi de 8,1% (FUNDAÇÃO LEMANN; MERITT, 2018).

Após o aprimoramento do monitoramento da frequência dos alunos, adoção de medidas pontuais nos casos de infrequência e desenvolvimento de diversos projetos ao longo do ano letivo, observou-se uma redução na taxa de abandono na escola: de 14,37% em 2014, este percentual passou para 2,29% em 2018. Por outro lado, neste mesmo período a taxa de reprovação na escola se manteve alta, atingindo a marca de 9,19% em 2018, como demonstra o Gráfico 12:

**Gráfico 12 - Evolução das taxas de abandono e reprovação na EEDARO, entre 2013 e 2018**



Fonte: Elaboração própria com base em dados coletados no Simade (2019).

Segundo Jacomini (2009), garantir a permanência na escola não é suficiente para assegurar que o aluno aprenda, sendo necessário um conjunto de medidas que favoreçam a aprendizagem. Se há um aumento no número de alunos reprovados, a instituição tem um problema. Por isso, há que se investigar os fatores que tem contribuído para a reprovação na escola e atuar, de forma superá-los. No intento de investigar o problema da reprovação, foram coletados alguns dados da escola e do perfil dos alunos reprovados nos últimos anos.

Analisando as atas de resultados do período de 2013 a 2018, constatou-se que entre os alunos que se matricularam no 1º ano do Ensino Médio da escola, entre 2013 e 2016, menos da metade concluiu o terceiro ano regular três anos depois, como demonstra a Figura 5. Os demais ou abandonaram os estudos, ou foram reprovados, ou deixaram o ensino regular e foram para a EJA.

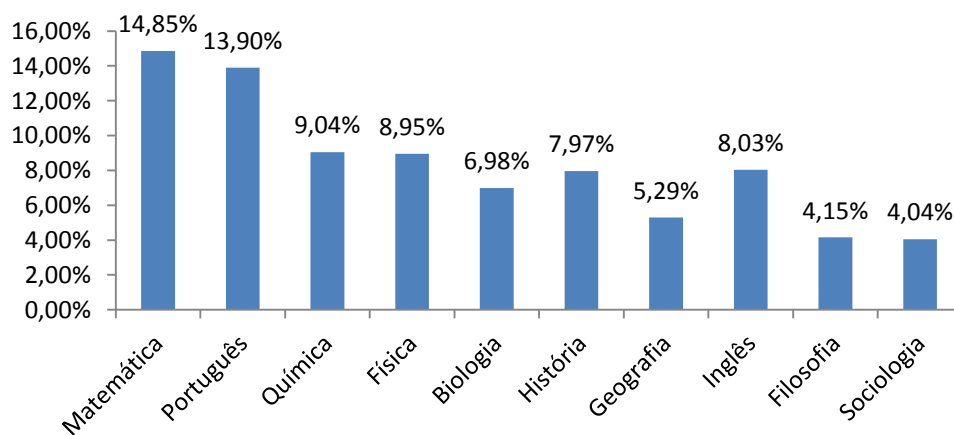
**Figura 5 - Comparação entre o número de matrículas no primeiro ano e o percentual de conclusões no terceiro ano do Ensino Médio regular da EEDARO, três anos após**

Total de Matrículas no 1º Ano		Total de Aprovações no 3º Ano		Percentual de conclusões
<b>2013</b>	62	2015	21	33,87%
<b>2014</b>	68	2016	30	44,11%
<b>2015</b>	94	2017	45	47,87%
<b>2016</b>	76	2018	38	50%

Fonte: Elaboração própria com base em dados coletados no Simade (2019).

Em consulta às atas de resultados da escola, disponíveis no Simade (2019), constatou-se que o índice de reprovação na escola é maior nas disciplinas Matemática e Português. Entre 2014 e 2017, 14,85% dos alunos foram reprovados em Matemática e 13,90% em Português, como demonstra o Gráfico 13:

**Gráfico 13 - Percentual de reprovações nas disciplinas na EEDARO, de 2014 a 2017**

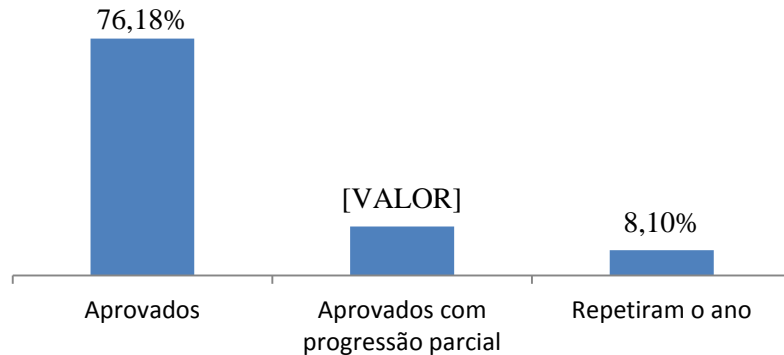


Fonte: Elaboração própria com base em dados coletados no Simade (2019).

Outra constatação é que entre 2014 e 2018, do total de alunos que chegou até o final do ano letivo em uma das três séries do Ensino Médio da EEDARO, 23,8% foram reprovados em pelo menos uma disciplina; 15,70% foram reprovados

em até três disciplinas, e por isso foram aprovados em progressão parcial e 8,10% foram reprovados em mais de três disciplinas, e por isso tiveram que repetir a série que estavam cursando, como demonstra o Gráfico 14:

**Gráfico 14 - Percentual de aprovados, aprovados com progressão parcial e reprovados na EEDARO entre 2014 e 2017**



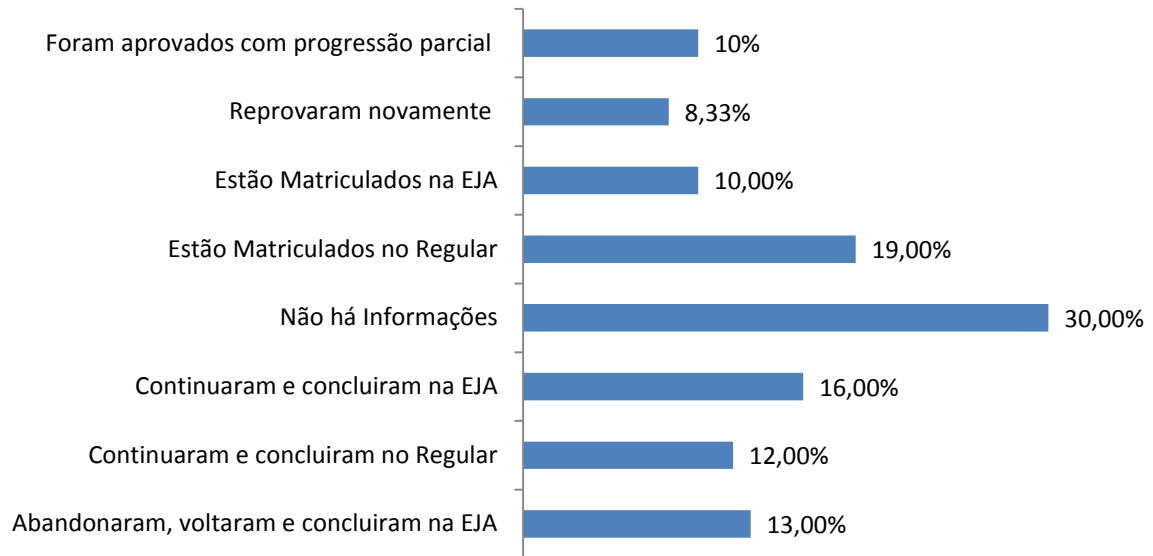
Fonte: Elaboração própria com base em dados coletados no Simade (2019).

Para buscar informações sobre os alunos que foram reprovados na EEDARO entre 2014 e 2018, procedeu-se uma pesquisa no Simade pelo nome destes alunos. O sistema permite a visualização das movimentações do estudante na rede estadual de ensino. Quando não há informações, o aluno pode ter migrado para a rede municipal, privada ou outra rede estadual de ensino, ter concluído o Ensino Médio através de cursos Supletivos, ENEM ou Encceja, ou simplesmente ter abandonado os estudos.

Do total de alunos que foram reprovados na EEDARO entre 2013 e 2018, 28% deram sequência e conseguiram concluir o Ensino Médio, sendo 12% no ensino regular e 16% na EJA; 13% abandonaram os estudos, mas acabaram voltando e concluíram o Ensino Médio na EJA; 29% encontram-se matriculados, sendo 10% na EJA e 19% no regular; e 8,33% dos alunos reprovados neste período acabaram sendo reprovados novamente, antes de abandonar ou concluir o Ensino Médio. Ao continuarem após a reprovação, 10% foram aprovados com progressão parcial. No Simade, não há registros de movimentações posteriores à reprovação em 30% dos casos, como demonstra o Gráfico 15:



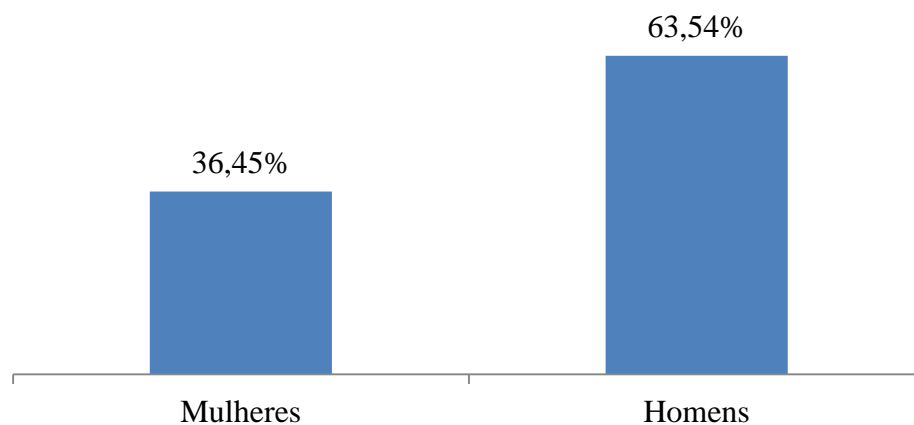
**Gráfico 15 - Situação dos alunos reprovados no Ensino Médio da EEDARO entre 2013 e 2018**



Fonte: Elaboração própria com base em dados coletados no Simade (2019).

De acordo com as atas de resultados (SIMADE, 2018), no período de 2013 a 2018, considerando o total de alunos reprovados, verifica-se que: 63,55% são homens e 36,45% são mulheres, como demonstra o Gráfico 16:

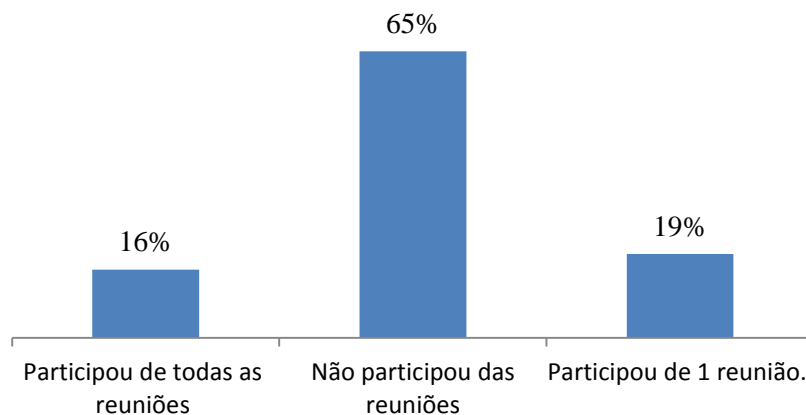
**Gráfico 16 - Percentual de estudantes do sexo masculino e feminino, reprovados no período de 2013 a 2018**



Fonte: Elaboração própria com base em dados coletados no Simade (2019).

Foi também realizada uma pesquisa sobre a participação dos responsáveis pelos alunos nas reuniões entre pais e mestres<sup>8</sup> na escola, no período de 2013 a 2018. Para isso, foram consultados os registros de presença nas atas destas reuniões. De acordo com essa pesquisa, apenas 35% dos responsáveis participaram em pelo menos um destes encontros. Outros 65%, nunca participaram, como demonstra o Gráfico 17.

**Gráfico 17 - Participação das famílias dos estudantes matriculados na EEDARO nas reuniões entre pais e mestres ocorridas entre 2013 e 2018**

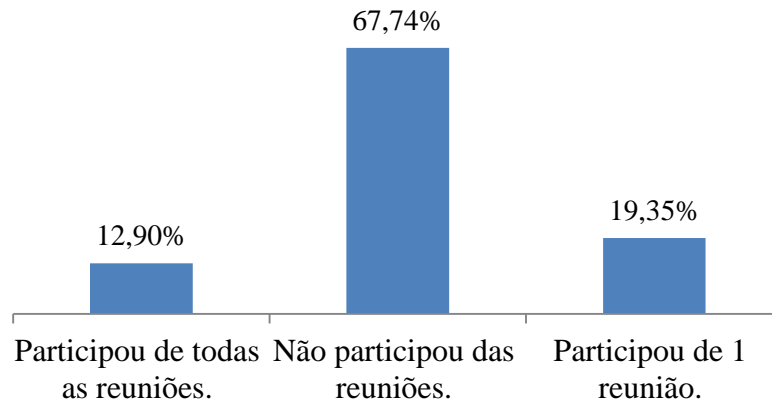


Fonte: Elaboração própria com base em dados coletados no Simade (2019).

Especificando a pesquisa para verificar a participação dos responsáveis pelos alunos reprovados no período de 2013 a 2018 nas reuniões entre pais e mestres, verificou-se que 68% destes alunos não contavam com a participação de seus familiares nas reuniões. Em 19% dos casos, os responsáveis participaram de apenas uma reunião ao longo do ano. Somente 13% dos que foram reprovados no período, contavam com a participação de seus familiares em todas as reuniões da escola, como demonstra o Gráfico 18.

<sup>8</sup> As reuniões de pais e mestres acontecem sempre ao final do primeiro, segundo e terceiro bimestre letivo, na qual são repassadas orientações sobre a rotina escolar, disciplina, cronogramas, entrega de boletins com os resultados do bimestre e diálogo entre responsáveis pelos alunos, equipe pedagógica e professores. As reuniões são estabelecidas no calendário escolar e os responsáveis são convidados sempre com antecedência de três dias (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2015).

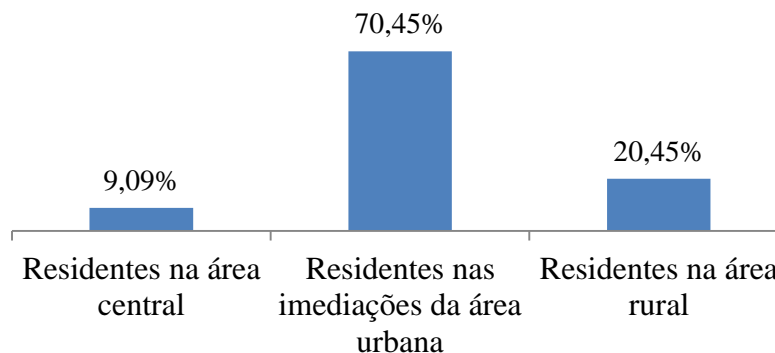
**Gráfico 18 - Participação das famílias dos alunos reprovados no período de 2013 a 2018 nas reuniões de pais e mestres da escola**



Fonte: Elaboração própria com base em dados coletados no Simade (2019).

Apesar do município ser pequeno e não ser possível definir precisamente o que é periferia e o que é centro, analisando o local onde residem os alunos que foram reprovados no período de 2013 a 2018, constatou-se que: 9,09% residem na área central; 70,45% nas imediações do município, mas dentro da área urbana, e 20,45% residem na área rural, como demonstra o Gráfico 19:

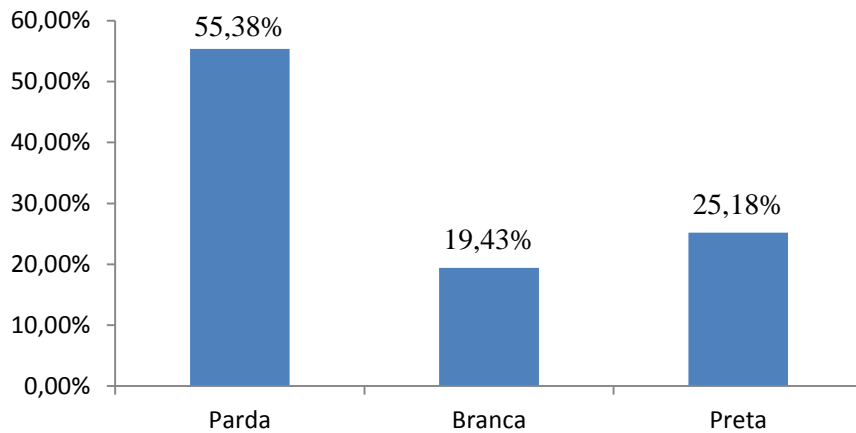
**Gráfico 19 - Área declarada de residência dos alunos que reprovaram na escola, no período de 2013 a 2017**



Fonte: Elaboração própria com base em dados coletados no Simade (2019).

Sobre a cor autodeclarada dos alunos que reprovaram na escola no período de 2013 a 2018 os números são os seguintes: 25,18% se autodeclararam pretos, 19,43% se autodeclararam brancos e 55,38% se autodeclararam pardos, como demonstra o Gráfico 20.

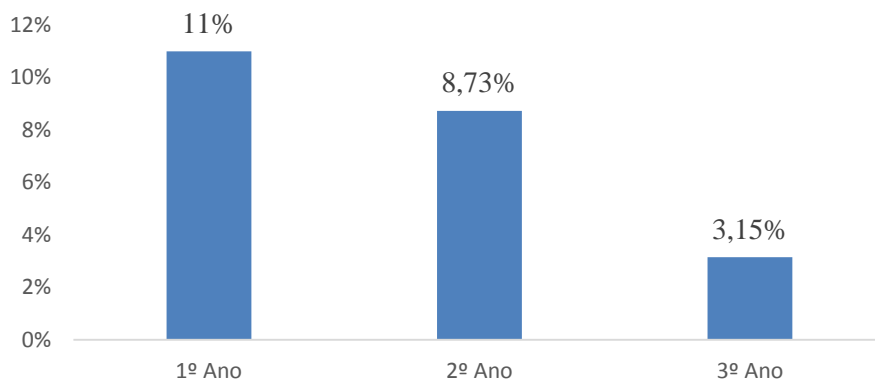
**Gráfico 20 – Cor autodeclarada dos alunos que reprovaram no período de 2013 a 2018**



Fonte: Elaboração própria com base em dados coletados no Simade (2019).

No período de 2014 a 2018, o maior percentual de reprovações na escola aconteceu no primeiro ano do Ensino Médio: do total de alunos matriculados na série neste período, 11% foram reprovados. No segundo ano, a média de reprovações foi de 8,73% e no terceiro ano 3,15%, conforme demonstra o Gráfico 21:

**Gráfico 21 - Percentual de reprovações na escola por série, entre 2014 e 2018**



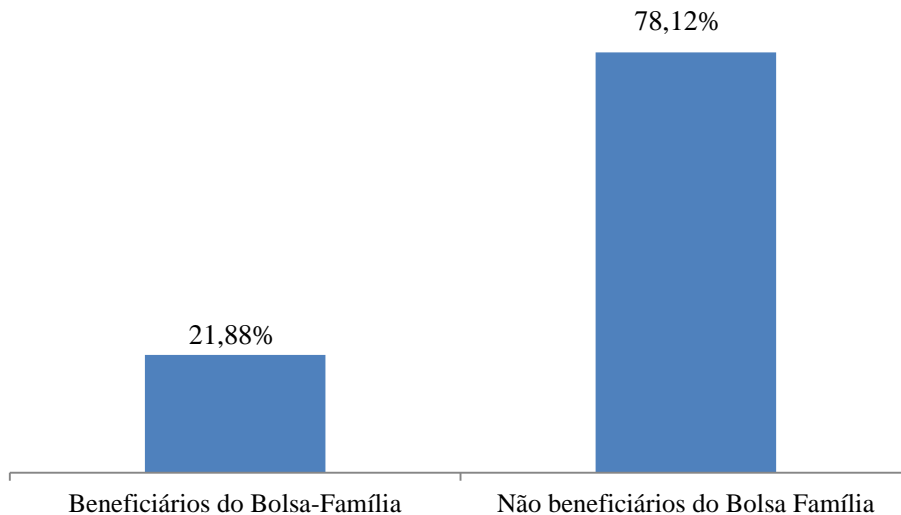
Fonte: Elaboração própria com base em dados coletados no Simade (2019).

A cada dois meses, a escola emite um relatório para a secretaria municipal de educação, sobre a frequência dos alunos que são beneficiários do programa Bolsa Família<sup>9</sup>. Para que crianças e adolescentes de 6 a 15 anos continuem recebendo o

<sup>9</sup> O Bolsa Família é um programa de transferência de renda criado para contribuir com o combate à pobreza e à desigualdade no Brasil. Tem direito ao benefício as famílias com

benefício é preciso que tenham no mínimo 85% de frequência escolar. No caso de jovens de 16 e 17 anos, a frequência mínima exigida é de 75% dos dias letivos do mês. Pela análise deste relatório, disponível no arquivo da escola, constatou-se que 21,88% dos alunos reprovados no período de 2014 a 2018 são ou foram beneficiários do programa, como demonstra o Gráfico 22. Como a renda familiar de R\$178,00 per capita é um dos critérios para recebimento do benefício, pode-se concluir que 21,88% dos alunos reprovados na escola no período citado, possuem renda inferior a este valor.

**Gráfico 22 - Percentual de alunos, reprovados na EEDARO entre 2014 e 2018, beneficiários do Bolsa Família**



Fonte: Autoria própria com base em dados coletados no Relatório do Bolsa Família da EEDARO, 2019.

Em consulta ao Simade, verificou-se que a rotatividade de professores na escola não é alta. Considerando que há na escola praticamente um professor por

---

renda por pessoa de até R\$ 89,00 mensais, e as com renda por pessoa entre R\$ 89,01 e R\$ 178,00 mensais, desde que possuam crianças ou adolescentes de 0 a 17 anos na sua composição. Para ingressar no programa, é preciso se inscrever no Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal. As famílias selecionadas recebem o benefício mensalmente, desde que cumpram compromissos nas áreas de educação e saúde. O não-cumprimento destas condicionalidades prevê efeitos que vão desde advertências aos beneficiários até o bloqueio, suspensão ou cancelamento do benefício. Os responsáveis devem matricular as crianças e os adolescentes de 6 a 17 anos na escola e a frequência escolar deve ser de, pelo menos, 85% das aulas para crianças e adolescentes de 6 a 15 anos e de 75% para jovens de 16 e 17 anos, todo mês (BRASIL, 2019).

disciplina, o que houve na maioria das vezes, entre 2013 e 2018, foram substituições para usufruto de férias prêmio ou licença saúde. Na Figura 6, considera-se o número de professores por disciplina na escola, no período de 2013 a 2018, independente da motivação para a substituição:

**Figura 6 - Rotatividade de professores, considerada no período de 2013 a 2018**

	2013	2014	2015	2016	2017
Matemática	2	4	1	3	2
Português	2	2	4	2	2
Química	1	2	2	2	1
Física	2	2	3	2	2
Biologia	1	2	2	2	3
Geografia	1	1	1	1	1
História	2	1	1	1	3
Ed. Física	1	1	1	1	1
Artes	1	1	1	1	1
Inglês	1	1	1	1	1
Sociologia	2	1	1	1	2
Filosofia	1	1	1	1	1

Fonte: Elaboração própria com base em dados coletados no Simade (2019).

Considerando os fatores apontados, para que a escola possa contribuir com o alcance da Meta 3 do PNE, é preciso atuar de forma direta na correção do fluxo no Ensino Médio, estimulando a permanência e a matrícula. Para que isso aconteça, é preciso enfrentar o problema da reprovação. No capítulo 2 será feita uma revisão de literatura, possibilitando um conhecimento mais amplo sobre o tema: os fatores associados, as consequências da reprovação, tanto para os alunos quanto para as redes de ensino, e alternativas possíveis para contornar o problema. De posse destas informações, serão comparados os fatores associados à reprovação e aos dados da reprovação na escola.

## 2 A REPROVAÇÃO ESCOLAR

O fracasso escolar é um fenômeno que abrange baixo rendimento, evasão, abandono e reprovação. A combinação destes elementos constituem-se barreiras para o desenvolvimento da educação no Brasil, afetando alunos de distintos grupos econômicos, sociais e étnico raciais (LOUZANO, 2013), impedindo a eficiência do sistema educacional. Um sistema eficiente em relação a seu rendimento é aquele em o aluno completa o nível fundamental em nove anos e o nível médio em três anos (TAVARES JÚNIOR *et al.*, 2015a).

Para melhor compreender o fenômeno do fracasso escolar, e especificamente a reprovação, foi realizada uma revisão de literatura, a fim de identificar e comparar as diversas opiniões e conclusões sobre o tema. Na seção 2.1 deste capítulo, serão apresentadas as bases desta pesquisa: fatores intra e extraescolares associados, consequências e alternativas à reprovação. De posse dessas informações, na seção 2.2 será realizada uma análise dos dados da escola pesquisada à luz da literatura revisada, identificando os pontos de ligação.

### 2.1 CONSIDERAÇÕES SOBRE A REPROVAÇÃO ESCOLAR

Nesta seção, serão apresentadas as conclusões sobre os fatores associados à reprovação, com base na literatura revisada. Serão analisados os fatores intra e extraescolares associados ao problema, bem como suas consequências, tanto individuais para aqueles que a sofrem quanto para o sistema educacional como um todo. É importante ressaltar inicialmente a diferença entre os conceitos de *reprovação* e *repetência*. Embora relacionados, eles indicam situações diferentes:

Um aluno ao final de um ano letivo pode estar em três situações diferentes quanto ao seu rendimento escolar: ter sido aprovado, ter sido reprovado ou ter abandonado os estudos. A reprovação escolar é uma situação do aluno em relação à série cursada, que o impede de cursar a série adiante no ano letivo posterior. Já o conceito de repetência escolar está embutido na análise de transição entre séries. Um aluno que cursou uma série em determinado ano pode estar em três situações diferentes no ano posterior. Ele pode estar em uma série adiante, tendo sido então promovido; pode não estar mais em um estabelecimento de ensino, tendo então evadido; ou pode estar cursando a mesma série novamente, sendo então repetente. A partir disso, pode-se concluir que é possível tanto um

aluno ser reprovado e não ser repetente no ano letivo posterior (pode evadir) como um aluno ser repetente sem ter sido reprovado no ano letivo anterior (pode ter abandonado a escola). (FARIA, 2011, p. 4).

As explicações sobre os motivos que levam à reprovação têm variado ao longo da história. Quando ao final do século XIX os ideais do liberalismo se fortaleciam no Brasil, difundia-se entre os trabalhadores pobres a crença de que um mundo fraterno e igualitário seria possível através de uma sociedade capitalista. Por esta ideologia persuasiva, explicavam que as diferenças entre classes, seu sucesso ou fracasso, eram fruto das aptidões naturais dos indivíduos (PATTO, 1999). Neste contexto, a reprovação e exclusão eram justificadas pelas diferenças individuais naturais (MOURA; SILVA, 2012).

No início do século XX, prevalecia a opinião de que a reprovação estava associada a aspectos de origem congênita, hereditária ou disfunções neurológicas. As causas das dificuldades estavam apontadas para o aluno, não se cogitando a ideia de que fatores relacionados à vida pessoal e familiar influenciassem na aprendizagem. Posteriormente, as teorias passaram a atribuir a reprovação a fatores externos à escola, como a questão cultural e socioeconômica. No final daquele século, as dificuldades de aprendizagem passaram a ser explicadas também pela carência cultural, que apresentava como pressuposto as diferenças de ambiente cultural em que as crianças das classes baixas e médias se desenvolviam. Segundo essas pesquisas, a pobreza ambiental e cultural nas classes baixas produziam dificuldades no desenvolvimento psicológico infantil, causando dificuldades de aprendizagem e adaptação escolar. No final do século XX, as pesquisas já investigavam a responsabilidade de fatores intraescolares, políticas educacionais e os sistemas de ensino pelo fracasso escolar (PATTO, 1999; MOURA; SILVA, 2012).

Entre os pesquisadores, são diversas as opiniões sobre a reprovação. Para Jacomini (2009), a reprovação responsabiliza de forma unilateral os alunos e seus pais pelo desempenho escolar. Transforma um problema social e educacional em questões vinculadas à capacidade ou empenho de cada um. Além disso, desconsidera a premissa de que a educação é um direito fundamental e todos podem aprender, se lhes forem garantidas as condições adequadas para isso.

Segundo Vasconcellos (2005), a reprovação é fator de discriminação e seleção social, além de responsabilizar exclusivamente o aluno pelas deficiências do ensino. Paro (2002) aduz que pouca coisa é tão cercada por equívocos quanto a



reprovação escolar, que se perpetua como um traço cultural autoritário e antieducativo: “[...] as pessoas que defendem a reprovação não conseguem perceber a contradição que há entre a educação como construção humana e a reprovação como método ou como recurso pedagógico.” (PARO, 2001, p. 61).

De acordo com Luz (2008), quando a escola consegue ensinar apenas parte de seus alunos, opera no paradigma da educação como privilégio. Por isso, é necessário que o processo educacional seja pensado na perspectiva da inclusão e das relações sociais democráticas. Segundo Jacomini (2009), para que a escola reconheça e atue pela educação como direito de todos, deve superar os mecanismos políticos e pedagógicos que contribuem para perpetuar a exclusão:

Argumentos como “os alunos não querem aprender”, “não têm vontade”, “não se dedicam”, “não têm capacidade”, “não têm apoio da família”, “só querem saber de brincar e conversar”, muitas vezes usados para justificar a pouca aprendizagem dos alunos e legitimar a reprovação, precisam ser resignificados na perspectiva da educação como direito. (JACOMINI, 2009, p. 561).

Apesar de amplamente criticada nos meios científicos, a prática da reprovação como método de ensino persiste nos meios educacionais. Existem evidências que validem a eficácia deste método? As pesquisas apontam que além de possuírem resultados inferiores durante o ano escolar, a proficiência média dos alunos repetentes é inferior à daqueles que apresentam a idade adequada para cursar a série. Nas avaliações externas, verifica-se também que os repetentes apresentam resultados piores do que seus pares não repetentes. Somado ao fato de não se verificar melhora no desempenho dos repetentes e de que a reprovação é incapaz de sanar as defasagens em sala de aula, constata-se que, ao contrário do que acreditam muitos professores, a reprovação é totalmente ineficaz do ponto de vista pedagógico. Além disso, não é medida suficiente para garantir a recuperação do conteúdo que supostamente o aluno não aprendeu. Na prática, não constitui nova oportunidade de aprendizagem, pois quando retorna no ano seguinte, o aluno encontra os mesmos professores, a mesma metodologia, os mesmos critérios de avaliação, e raramente recebe da escola ações voltadas para sua recuperação (LACERDA, 2007; FARIA, 2011; RIANI, *et al.*, 2012; TAVARES JÚNIOR *et al.*, 2012; RIBEIRO *et al.*, 2018).

As consequências da reprovação na vida do aluno são desastrosas: prejudica seu relacionamento social, o afasta de seus amigos, causa-lhe tristeza, insegurança, sentimento de vergonha, comprometendo sua autoestima. Desta forma, afeta seu desenvolvimento psicossocial, produzindo sérios problemas em termos comportamentais e emocionais, além de estigmatizá-lo (REBELO, 2009; JACOMINI, 2009; SANTOS; SANT'ANA, 2013; FARIA, 2011; BATISTA *et al.*, 2015).

O estigma pode basear-se em características físicas ou sociais, passageiras ou definitivas, mas pode impedir as pessoas de perceberem nos estigmatizados outros atributos que não os negativamente definidos. O fato de o estigma vir impregnado de características depreciativas pode interferir negativamente na autoimagem e na autoestima do indivíduo, fazendo com que ele internalize a identidade social real. (GOFFMAN, 1978 apud JESUS, 2018).

O aluno reprovado perde totalmente a motivação pelos estudos e passa a duvidar da sua própria capacidade de aprender (SOUZA *et al.*, 2012; BATISTA *et al.*, 2015; FRITSCH; VITELLI, 2016). Somado a todos os efeitos negativos, a reprovação contribui significativa e decisivamente para a evasão (LEON; MENEZES-FILHO, 2002; REBELO, 2009; FARIA, 2011; RIANI *et al.*, 2012; BATISTA *et al.*, 2015; TAVARES JÚNIOR *et al.*, 2017). Entre aqueles que permanecem na escola, muitos acabam reprovados novamente, e/ou matriculados em cursos noturnos, geralmente marcados pela baixa proficiência e menor rendimento (RIBEIRO, 1993; FARIA, 2011; TAVARES JÚNIOR *et al.*, 2016a; RIBEIRO *et al.*, 2018).

Além dos impactos negativos na vida dos estudantes, a reprovação repercute em todo sistema educacional. Ao estimular a evasão, a reprovação contraria as metas do PNE, constituindo um entrave à universalização da educação básica (RIBEIRO *et al.*, 2018), além de contribuir para a super lotação das salas de aula, que passam a abrigar tanto os alunos novatos, quanto os repetentes (BACCHETTO, 2016). Ademais, é altamente dispendiosa (FARIA, 2011; BACCHETTO, 2016; RIBEIRO *et al.*, 2018): segundo Fajardo (2018), somente no Ensino Médio, em 2016, as reprovações custaram cerca de 4 bilhões de reais aos cofres públicos. Em 2017 o prejuízo com a reprovação e abandono no Brasil pode ter passado dos 16 bilhões de reais, o que representa mais de 20% do total dos gastos do país com a educação (OLIVEIRA, 2018). Ao provocar desperdício financeiro dos recursos públicos, a

reprovação limita proporcionalmente os investimentos, inclusive a elevação da remuneração e a melhoria da carreira docente (TAVARES JÚNIOR *et al.*, 2015a).

Os fatores associados à reprovação são geralmente agrupados em extra e intraescolares. Os fatores extraescolares dizem respeito àqueles que independem da ação da escola e do sistema educacional, como as características demográficas, socioeconômicas, de raça e gênero. Os fatores intraescolares remetem, entre outros, à práticas pedagógicas, currículos, programas, avaliações, formação e trabalho desenvolvido pelos educadores (COLLARES, 1989).

Segundo Alves *et al.* (2007), a reprovação ocorre de forma diferenciada em grupos sociais conforme suas características, como etnia, gênero e nível socioeconômico. Afeta principalmente estudantes não brancos (ALVES *et al.*, 2007; REBELO, 2009; LOUZANO, 2013; TAVARES JÚNIOR *et al.*, 2016b; RIBEIRO *et al.*, 2018), inseridos na população economicamente ativa (LEON; MENEZES-FILHO, 2002; ALVES *et al.*, 2007; RIBEIRO *et al.*, 2018), do sexo masculino (LEON; MENEZES-FILHO, 2002; ALVES *et al.*, 2007; RIANI, 2012; LOUZANO, 2013; TAVARES *et al.*, 2016b; RIBEIRO *et al.*, 2018;), mais pobres (LEON; MENEZES-FILHO, 2012; TAVARES JÚNIOR *et al.*, 2016b), com mais idade (LEON; MENEZES-FILHO, 2012), moradores da periferia (SOARES, 2007; TAVARES JÚNIOR *et al.*, 2017), que moram sem os pais (LEON; MENEZES-FILHO, 2002), em cuja residência moram quatro ou mais pessoas (ALVES *et al.*, 2007).

Apesar da redução na diferença do acesso de brancos e negros (pretos e pardos) na escola nos últimos anos, isso não significa que esses dois grupos tenham hoje as mesmas oportunidades educacionais. O percentual de negros que tiveram alguma experiência de fracasso escolar é maior do que o percentual de brancos, estando por isso, mais suscetíveis à reprovação e ao abandono. A probabilidade de fracasso escolar no Brasil aumenta entre 7 e 19 pontos percentuais quando o estudante é negro. “Essas razões podem incluir sentir-se discriminado pelos colegas, professores e funcionários da escola, ou mesmo não se encaixar na cultura escolar.” (LOUZANO, 2013, p. 125).

Para Henriques (2001, p. 2) “[...] a intensa desigualdade racial brasileira, associada a formas usualmente sutis de discriminação racial, impede o desenvolvimento das potencialidades e o progresso social da população negra”. O resultado é que o percentual de jovens negros reprovados é maior que o percentual de reprovações da população branca (ALVES *et al.*, 2007; REBELO, 2009;

TAVARES JÚNIOR *et al.*, 2016b; RIBEIRO *et al.*, 2018), sendo que a seletividade em relação à cor é mais acentuada no Ensino Médio (TAVARES JÚNIOR *et al.*, 2015). Segundo Jesus (2018), as diferenças entre a média de anos de estudos da população negra e da população branca, somadas às altas taxas de repetência e abandono, evidenciam que a discriminação racial interfere significativamente no rendimento dos alunos.

Estudantes inseridos na População Economicamente Ativa – PEA (trabalhando ou procurando emprego), estão também mais suscetíveis ao risco da reprovação (LEON; MENEZES-FILHO, 2002; ALVES *et al.*, 2007; RIBEIRO *et al.*, 2018). Segundo Mazzotti (2002, p. 89) “[...] é muito provável que trabalho infanto-juvenil e fracasso escolar estejam relacionados, não porque o primeiro seja causado pelo segundo, e sim porque ambos são consequências dos mecanismos excludentes que perpetuam pobreza”.

O índice de reprovação maior entre estudantes do sexo masculino pode estar associado ao fato de que supostamente há uma melhor adaptação das meninas à escola, por terem uma formação familiar que favorece um comportamento mais ordeiro, obediente, disciplinado e organizado (BAUDELLOT, ESTABLET, 1991 apud ORTIGÃO; AGUIAR, 2013).

Outro importante elemento a se destacar, é a influência da escolaridade dos pais na trajetória escolar dos filhos. Quanto menor o grau de escolaridade dos pais, maiores as chances de reprovação, enquanto pais mais escolarizados, reduzem significativamente as chances de reprovação dos filhos (OLIVEIRA; SOARES, 2013; ORTIGÃO; AGUIAR, 2013). Segundo Tavares Júnior *et al.* (2016a), pais mais escolarizados tendem a estar mais preparados para transmitir disposições que são socialmente valorizadas, aumentando as chances de sucesso dos filhos. A participação e envolvimento da família na vida escolar dos estudantes é também fator que favorece o sucesso escolar. Estudantes que declararam que seus pais frequentam as reuniões da escola, incentivam os estudos e auxiliam no cumprimento de tarefas escolares têm menos chances de serem reprovados (ORTIGÃO; AGUIAR, 2013).

A repetência está associada ao apoio escolar que a família oferece ao estudante: alunos pertencentes a famílias que auxiliam em relação ao cumprimento das tarefas escolares, incentivam quanto aos estudos, se interessam pelos assuntos escolares de seus filhos e

não permitem que eles faltem às aulas, são menos favoráveis à reprovação. Destacamos ainda que uma boa frequência às reuniões da escola também é um fator de proteção à reprovação [...]. (ÓRTIGÃO; AGUIAR, 2013).

Há que se considerar também que os índices de reprovação entre os alunos que entraram mais cedo na vida escolar e frequentaram a pré-escolar é menor do que aqueles que não frequentaram esta etapa de ensino. Um aluno que ingressa diretamente no 1º ano do Ensino Fundamental está muito mais exposto ao risco de reprovação ao longo de sua trajetória escolar (ÓRTIGÃO; AGUIAR, 2013).

Desde o final do século XX, as pesquisas têm associado a reprovação à fatores intraescolares. No início da década de 1990, Ribeiro (1991) creditou as altas taxas de reprovação no Brasil à naturalização da reprovação em nosso meio educacional, o que ele chamou de “Pedagogia da Repetência”. Os argumentos de muitos professores em defesa da reprovação apoiam-se em seu poder disciplinador, sem o qual restariam poucas opções para estimular os estudos; a seleção por mérito, comum em toda sociedade, à qual os alunos devem estar preparados para enfrentar; estrutura das escolas, que impede um trabalho diferenciado com os alunos em baixo desempenho; dificuldade de preparação de conteúdos compatíveis com a diversidade de percursos entre os alunos (RIBEIRO *et al.*, 2018). Além disso, geralmente os professores argumentam que sem a reprovação, haveria desqualificação do ensino, sucateamento da escola, desvalorização da profissão, desmotivação do professor para ensinar e do aluno para estudar e realizar tarefas escolares, indisciplina e aprovação sem o conhecimento necessário (SOUSA; BARRETO, 2004). Muitos educadores consideram-na fundamental e parte do processo de ensino aprendizagem, proporcionando nova oportunidade aos alunos repetentes (SANTOS; SANT'ANA, 2013; JACOMINI, 2009).

A opinião de professores sobre a reprovação, demonstra que a prática continua sistematizada e encrustada em nossas escolas, por motivações nada pedagógicas. Os educadores raramente se responsabilizam pela reprovação e insistem em atribuir a causa à fatores extraescolares (TAVARES JÚNIOR *et al.*, 2017). A associação entre a não reprovação e a piora da qualidade da educação “[...] se deve à cultura da reprovação, densamente incorporada no cotidiano escolar e no imaginário familiar como algo necessário e benéfico ao aluno em situação de fracasso escolar” (GLÓRIA; MAFRA, 2004, p. 235).

A cultura da reprovação é tão forte que até mesmo os alunos acreditam no seu potencial positivo e na sua importância para controle dos processos de ensino-aprendizagem. Em pesquisa realizada em uma escola mineira, para compreender as significações da reprovação escolar e os elementos a ela relacionados em suas concepções, Santos e Sant'ana (2013) constatou que a maioria dos alunos consideram-na consequência da não realização de tarefas, desatenção, indisciplina e desinteresse pelas atividades escolares. A transcrição de trechos desta pesquisa demonstra como a reprovação é encarada por estes alunos:

Pesq.: Você acha que a reprovação ajuda ou atrapalha a vida dos adolescentes?

Estudante: Eu acho que ajuda, por que [...] ah, é um ensino mais reforçado, mais um ano pra você aprender mais aquilo que você já sabia, mas não prestou atenção, é mais um ano pra você aprender.

Pesq.: Quais foram os motivos que te levaram à reprovação?

Estudante: Falta de estudo, eu conversava muito, e não prestava atenção nas aulas, aí eu deixei pra estudar no final do ano, aí quando chegou no final do ano, não dava mais tempo (SANTOS; SANT'ANA, 2013, p. 696).

Para Tavares Júnior *et al.*(2017), o fracasso escolar associa-se também ao preconceito de cor e classe ainda latente em nossa sociedade, bem como a rejeição dos comportamentos menos similares ao esperado pelo padrão hegemônico. Com isso, os alunos acabam sendo reprovados não pela incapacidade de aprender, mas por não atenderem às expectativas pré determinadas, tornando a escola um reflexo das desigualdades sociais e de acesso à educação de qualidade (ALVES *et al.*, 2007; TAVARES JÚNIOR *et al.*, 2016a).

A discriminação racial é também uma barreira para a garantia do direito à educação, de muitos jovens brasileiros, interferindo significativamente no rendimento escolar dos alunos do Ensino Fundamental e Médio (DAYRELL; JESUS, 2013). Muitas vezes o racismo ocorre de modo velado, em manifestações sutis, afetando o desenvolvimento de muitos jovens, como explica um documento da UNICEF:

O racismo não se concretiza só por meio de atitudes ativas (agressões, humilhações, apelidos, violências físicas), mas de forma mais "sutil", por meio da falta de reconhecimento e de estímulo, da negação de uma história e de identidades, da desatenção, da distribuição desigual de afeto e da baixa expectativa positiva com relação ao desempenho de crianças, adolescentes e adultos negros. (UNICEF, 2012, p. 48).

Muitos professores utilizam a reprovação como instrumento de ameaça e punição para os estudantes, evidenciando um puro exercício de poder e autoritarismo (RIBEIRO; PAIVA, 1995; TAVARES JÚNIOR *et al.*, 2016a). Os professores acabam por recorrer à reprovação como “[...] mecanismo voltado para motivar os alunos a aprender, já que as tarefas que compõem o ofício do aluno não são motivadoras em si, devendo a motivação ser garantida por dispositivos externos ao processo pedagógico.” (SANTOS; SANT’ANA, 2013, p. 694). Desta forma, a aceitação da reprovação decorre da crença de seu papel facilitador da aprendizagem, seu poder disciplinador e sua capacidade de provocar mudança no comportamento do aluno (SANTOS; SANT’ANA, 2013).

Diante das dificuldades da instituição escolar e dos professores em mobilizarem nos alunos o desejo e os recursos necessários à aprendizagem, a ameaça da reprovação passou a ser o principal instrumento de pressão para garantir disciplina, realização de tarefas e estudos, principalmente em épocas de provas, ou seja, uma forma de submissão dos alunos a uma organização escolar incapaz ou impossibilitada de cumprir sua principal tarefa: educar as novas gerações. No entanto, ao fazer isso, a escola compromete o desenvolvimento moral e intelectual dos alunos. (JACOMINI, 2009, p. 566).

Outro elemento intraescolar que tem contribuído para o grande número de reprovações nas escolas são as formas equivocadas de avaliação do processo de ensino aprendizagem. Avaliações que perdem seu sentido diagnóstico e direcionador do trabalho docente assumem um papel punitivo e fatalista, “[...] uma chibata simbólica que espera da vítima o aprendizado do comportamento correto, sem responsabilidade pedagógica deste ator.” (TAVARES JÚNIOR *et al.*, 2016, p. 97a).

A enturmação de alunos segundo sua “capacidade cognitiva” tem também sido fatal. Turmas que agrupam alunos repetentes são consideradas fracas e na atribuição de turmas aos professores, tornam-se as últimas opções de escolha, geralmente sendo atribuídas à professores não efetivos e/ou com menos experiência em docência. Este modelo acaba desmotivando tanto o ensino quanto a aprendizagem, gerando conseqüentemente novas reprovações, criando um círculo vicioso (SANTOS; SANT’ANA, 2013). Além disso, turmas com muitos alunos aumentam as chances de reprovação (OLIVEIRA; SOARES, 2013), sendo que as

dificuldades de seguir o fluxo escolar normal aparece mais no primeiro ano de cada etapa escolar (TAVARES JÚNIOR *et al.*, 2012). Dados do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica – SAEB apontam também que alunos em distorção idade-série são os mais propensos a serem reprovados (RIBEIRO *et al.*, 2018).

Sobre o trabalho docente, verifica-se que professores que lecionam em mais de uma escola tem menos tempo para planejar suas aulas e conseqüentemente, mais dificuldade em ajustar o conteúdo conforme os diferentes níveis de aprendizagem entre os alunos. Além disso, contribui também para a reprovação a falta de autonomia nas escolas públicas para recrutar bons profissionais. Soma-se a isso, as dificuldades impostas pela alta rotatividade de profissionais, a formação docente limitada e baixa atratividade da carreira docente a bons profissionais (TAVARES JÚNIOR *et. al*, 2017). Estes elementos resultam em aulas pouco atrativas e mal elaboradas, exprimidas entre o conteúdo ditado pelos currículos e livros didáticos, desconsiderando o “interesse e as expectativas dos alunos” (LACERDA, 2007, p. 5).

Algumas redes de ensino no Brasil adotam a política da progressão continuada e dos ciclos de aprendizagem. Apesar de certa confusão entre as propostas de progressão continuada e de ciclos, enquanto a progressão continuada propõe um processo educativo contínuo e opõem-se a prática de reprovação anual, os ciclos dizem respeito a como organizar o ensino e se contrapõe à seriação (JACOMINI, 2009). O ensino organizado em ciclos tem como pressuposto que determinados processos educativos devem ser organizados em um período maior, que atenda às demandas de desenvolvimento e aprendizagem do estudante em suas diversas dimensões. Já a progressão continuada tem a ver com a supressão da reprovação em determinada etapa de ensino. A progressão continuada é muito criticada por supostamente aprovar alunos sem o devido conhecimento, porém dados internacionais demonstram que países que aboliram a reprovação têm obtido desempenho melhor de seus estudantes nas avaliações internacionais (SOARES, 2007). Ambas as medidas constituem-se métodos eficazes de regularização do fluxo, superando a tragédia da reprovação na vida dos alunos.

Não havendo a progressão continuada no Ensino Médio mineiro, é preciso buscar alternativas à reprovação, que é medida extrema e deve ser admitida apenas em casos muito excepcionais. Antes de reprovar, a escola pode adotar diversas ações que certamente prejudicarão bem menos a vida dos estudantes, como a



dependência, séries paralelas, ações no contra turno, educação integral para recompor o fluxo, turmas especiais de aceleração, atividades de reforço, recuperação paralela, projetos pedagógicos específicos, trabalhos em grupo misto, dinâmicas em sala de aula por nível de desempenho, apoio pedagógico, projetos educativos especiais. Há ainda algumas práticas que precisam ser superadas, pois também favorecem a reprovação, como a enturmação e atribuição de turnos tendo por parâmetro alunos previamente rotulados como “melhores e piores” (TAVARES JÚNIOR *et al.*, 2017).

Evitar a reprovação não significa facilitar a aprovação, mas traçar estratégias eficazes para a recuperação contínua das habilidades cognitivas dos alunos e aumento da motivação para a conclusão das etapas escolares: “A reprovação deve ser tratada como exceção e última opção no processo escolar e, quando adotada, que o seja por critérios muito bem explicitados e padronizados.” (SOARES *et al.*, 2015, p. 770).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996) estabelece em seu artigo 12, que cabe a escola prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento. Para Lopes e Tremmell (2009), a recuperação constitui-se um mecanismo que assegura o respeito à singularidade do sujeito, não se tratando de um mero favor, mas um direito assegurado, devendo o planejamento ser avaliado e adequado às condições, também, de quem não aprendeu. De acordo com a Resolução SEE/MG nº 2.197 (MINAS GERAIS, 2012b), essa recuperação deve ocorrer ao longo de todo o ano letivo, após cada bimestre e no período de férias:

I - estudos contínuos de recuperação, ao longo do processo de ensino aprendizagem, constituídos de atividades especificamente programadas para o atendimento ao aluno ou grupos de alunos que não adquiriram as aprendizagens básicas com as estratégias adotadas em sala de aula;

II - estudos periódicos de recuperação, aplicados imediatamente após o encerramento de cada bimestre, para o aluno ou grupo de alunos que não apresentarem domínio das aprendizagens básicas previstas para o período;

III - estudos independentes de recuperação, no período de férias escolares, com avaliação antes do início do ano letivo subsequente, quando as estratégias de intervenção pedagógica previstas nos incisos I e II não tiverem sido suficientes para atender às necessidades mínimas de aprendizagem do aluno. (MINAS GERAIS, 2012, p. 15).

Considerar também a função da avaliação escolar pode contribuir para a redução da reprovação. A avaliação deve ter por essência a busca pelos meios adequados para a realização dos objetivos propostos, calcada nas particularidades dos alunos. O processo educativo deve contemplar uma avaliação que não tome os resultados como prescrição para a reprovação, mas contribua para uma ação colaborativa entre professores e alunos, possibilitando uma auto avaliação e proposição de metas para superação das dificuldades (MOURA; SILVA, 2007). Segundo Luckesi (2000), a prática escolar usualmente constituída de provas e exames não pode ser considerada avaliação da aprendizagem, por não instrumentalizar a compreensão de estágio da aprendizagem do aluno e não direcionar a ação docente. Quando os instrumentos são inadequados, corre-se o risco de tomada de decisões equivocadas.

A avaliação pode ser diagnóstica, formativa e somativa. A avaliação diagnóstica constitui-se de uma sondagem do desenvolvimento do aluno, verificando o que ele aprendeu e o que se faz necessário planejar para solucionar as dificuldades encontradas. A partir da avaliação diagnóstica os professores deverão reajustar seus planos de ação. O ideal é que a avaliação diagnóstica aconteça no início de cada ciclo de estudos, pois a variável tempo pode favorecer ou prejudicar as trajetórias subsequentes. A avaliação formativa tem o propósito de informar o professor e o aluno sobre o resultado da aprendizagem, durante as atividades escolares. Localiza a deficiência na organização do ensino-aprendizagem, possibilitando reformulações e assegurando o alcance dos objetivos. A avaliação somativa tem função classificatória dos alunos ao final da unidade, semestre ou ano letivo, de acordo com os níveis de aproveitamento apresentados. O objetivo da avaliação somativa é classificar o aluno, determinando se ele será ou não aprovado, estando por isso, vinculada à noção de medir (SANTOS, VARELA, 2007).

Segundo Rodrigues (2018), favorecer a reflexão a cerca da pluralidade cultural que compõe o espaço escolar, no tocante às relações étnicas raciais, é também imprescindível. É preciso professores preparados para pensar estas questões, uma educação antirracista, que traga para a escola reflexões assertivas sobre a história e cultura africana e valorização de seus padrões estéticos e culturais. A formação continuada tem muito a contribuir para uma educação voltada para igualdade étnico racial. Porém esta mudança de paradigmas só se materializa com professores dispostos a combater o racismo e a discriminação, dispostos a

repensar práticas, materiais didáticos e principalmente estimular crianças negras a atingirem o sucesso escolar por meio da oferta de oportunidades educativas equânimes.

A construção da negritude dos alunos pode contribuir para firmar sua identidade e, conseqüentemente, para a composição de modelos positivos. Superar os limites históricos e sociais impostos sobre a discussão do racismo e sobre os conhecimentos acerca dos afro-brasileiros deve fazer parte de um conjunto de ações que visem melhorar a autoestima de crianças negras, para que elas construam uma autoimagem positiva, transpondo, assim, as barreiras impostas pela sociedade. É preciso estabelecer discussões que ultrapassem os tópicos especiais e as datas comemorativas, que mais servem para ratificar estereótipos do que para valorizar a origem e cultura dos alunos. (RODRIGUES, 2018, p. 5).

A valorização e estímulo da formação docente pode contribuir com a mudança de perspectiva dos professores sobre a reprovação. Professores com maior experiência docente, maior conhecimento de pesquisas sobre o tema, com mestrado e doutorado, são menos adeptos da reprovação (RIBEIRO *et al.*, 2018). Segundo Oliveira; Soares (2012) entre os fatores relevantes para compreender a adesão à reprovação está a experiência em sala de aula: quanto mais experiente é o professor, menos ele adere à reprovação.

Muitos profissionais ainda atuam de forma antiquada e excludente frente as expressões individuais de seus alunos, visto que se espera um comportamento e um aprendizado uniforme. Diante disso, deve-se atentar para a formação desses profissionais, como eles estão sendo preparados na academia e como saem dela, por vezes consideram-se perdidos, sem saber muito sobre sua atuação e sobre as questões que terão que enfrentar em seu cotidiano, assim o profissional corre o risco de fazer um mal uso de sua prática dentro da instituição. Portanto é a constante busca de conhecimento e aprimoramento por parte dos professores se faz essencial, no intuito de estar sempre atualizado sobre novas práticas que possam favorecer o processo de ensino-aprendizagem. (DAMASCENO; NEGREIROS, 2018).

Além da adoção de estratégias dentro da escola, é importante estimular a participação e envolvimento das famílias na rotina e desenvolvimento escolar dos estudantes: “O acompanhamento dos pais tende a criar um ambiente familiar favorável que pode influenciar na aprendizagem e no sucesso escolar do aluno.” (BATISTA *et al.*, 2015, p. 51). Quanto maior o envolvimento da família, mais

proveitoso e satisfatório será o desempenho escolar do estudante (RICHTER *et al.*, 2018).

Ortigão e Aguiar (2013) também ressaltam a importância da participação ativa dos pais na formação escolar de seus filhos, auxiliando-os no desenvolvimento das atividades extraclasse. Como a reprovação é maior entre os estudantes que dizem não fazer as tarefas de casa, é preciso incentivar e fortalecer o compromisso com sua realização. Além disso, o hábito dos professores corrigirem pontualmente as tarefas realizadas em casa pelos alunos, com auxílio da família, contribui significativamente com a redução da reprovação.

Não apenas os pais ou responsáveis têm direito à participação na escola para exercer o controle democrático do Estado, à luz de um conceito de democracia social, mas também a escola precisa de sua participação, se quer praticar um ensino de qualidade que leve em conta a continuidade entre a educação que se dá na escola e a que ocorre em outras instâncias sociais, em especial na família. (PARO, 2001, p.148).

Outro fator que pode contribuir para redução da reprovação, é a vinculação do desempenho do aluno ao recebimento de benefícios governamentais. Esta vinculação pode de fato constituir um incentivo à frequência e à dedicação aos estudos. Em pesquisa realizada com objetivo de estimar os impactos do Programa Bolsa Família sobre a repetência escolar (OLIVEIRA; SOARES, 2013), constatou-se que alunos participantes do programa possuem uma probabilidade de repetência menor do que os demais. Segundo Tavares Júnior *et al.* (2017), o Programa Bolsa Família além de atuar como redutor das chances de repetência, minimiza também as chances de evasão, fenômenos interligados, apontados como duas das principais falhas do sistema educacional brasileiro.

Conclui-se que o potencial destrutivo da reprovação é praticamente ignorado na prática pedagógica da maioria dos educadores. É necessário desconstruir o mito da responsabilização da reprovação apenas às causas externas, assumindo que o fracasso escolar é não só “problema de aprendizagem”, mas também “problema de ensinagem” (COLLARES, 1989). Conhecer a realidade social é o primeiro passo para que o indivíduo se torne apto para transformá-la (PEIXOTO, 2018). Para haver de fato esta transformação, Jacomini (2009) ressalta que é preciso ressignificar o papel da escola, reconhecendo e promovendo a educação como direito de todos:

Assim, ao pretender a realização da educação para todos, a escola deve buscar formas de superar os mecanismos políticos e pedagógicos que contribuem para perpetuar a exclusão. Argumentos como “os alunos não querem aprender”, “não têm vontade”, “não se dedicam”, “não têm capacidade”, “não têm apoio da família”, “só querem saber de brincar e conversar”, muitas vezes usados para justificar a pouca aprendizagem dos alunos e legitimar a reprovação, precisam ser ressignificados na perspectiva da educação como direito. O aluno que “não quer aprender”, “não tem acompanhamento dos pais” ou “tem dificuldades para aprender” tem tanto direito de cursar com qualidade o ensino fundamental quanto àquele que reúne todos esses requisitos, e isso é responsabilidade da escola. Por isso, é fundamental que esta, no âmbito de sua atuação, ofereça boas condições de ensino para que esse aluno queira e possa aprender. Quando a escola só consegue ensinar uma parte de seus alunos, abandonando à própria sorte os demais, ela continua operando no paradigma da educação como privilégio. A educação só se concretiza como direito numa escola em que todos possam aprender e formar-se como cidadãos. (JACOMINI, 2009, p. 561).

A análise da literatura revisada, aponta para os malefícios da reprovação, indicando os fatores a ela associados, bem como as possíveis alternativas para contornar e superar o problema. Apesar da ampla utilização nas escolas, não há nenhum embasamento científico capaz de comprovar a eficácia da reprovação (HATIE, 2009 apud TAVARES JÚNIOR *et al.*, 2016a). A reprovação é medida extrema e só deve ser adotada após esgotadas todas as alternativas possíveis. De posse destas informações, na seção 2.2 a seguir, serão comparados os dados da escola pesquisada e os fatores associados à reprovação.

## 2.2 ANÁLISE DOS DADOS DA ESCOLA À LUZ DA LITERATURA CIENTÍFICA

Aqui serão analisados os dados da escola à luz da literatura revisada. Serão considerados as características da instituição e dos alunos que sejam pontos de ligação com os fatores associados à reprovação. Se aceito que a alta rotatividade dos profissionais nas escolas contribui para a reprovação e que quanto mais experiente o professor, menos ele recorre à reprovação, é positivo o fato de que na escola em tela, a maioria dos professores são efetivos. A Tabela 1 demonstra que no magistério são 11 professores efetivos e apenas três possuem vínculo precário (contrato). A efetivação dos professores na função favorece a continuidade dos projetos pedagógicos realizados a cada ano, como os descritos na Figura 2, além de

possibilitar um trabalho individualizado com os alunos, ao conhecer melhor seu histórico escolar e sua evolução (TAVARES JÚNIOR *et al.*, 2017).

A maioria dos estudantes da escola são homens (55%), sendo que o percentual de mulheres é 45%, como demonstra o Gráfico 10. Porém, o percentual de estudantes reprovados no período de 2013 a 2018 extrapola essa proporção: entre os reprovados neste período, 63,54% são homens e 36,45% são mulheres. Os dados corroboram as pesquisas que indicam que estudantes do sexo masculino são mais suscetíveis à reprovação do que estudantes do sexo feminino (LEON; MENEZES-FILHO, 2002; ALVES *et al.*, 2007; RIANI, 2012; LOUZANO, 2013; TAVARES, *et al.*, 2016b; RIBEIRO *et al.*, 2018).

Como demonstra o Gráfico 9, a maioria dos alunos da escola se autodeclararam pardos (56,99%). O percentual de alunos brancos é de 25,45% e o total de alunos autodeclarados pretos é de 13,26%. Porém, verificou-se que no período de 2013 a 2018 o número de reprovações por grupos de cor autodeclarada não seguiu a mesma proporção do total de matrículas: entre os reprovados neste período, 55,38% se autodeclararam pardos, 19,43% se autodeclararam brancos e 25,18% se autodeclararam pretos. Estas estatísticas vão ao encontro das pesquisas que apontam que a reprovação afeta principalmente os estudantes não brancos (ALVES *et al.*, 2007; REBELO, 2009; TAVARES JÚNIOR *et al.*, 2016b; RIBEIRO *et al.*, 2018).

Pelo fato de o município ser de pequeno porte, não há grandes diferenças entre áreas consideradas periféricas e centrais. Apesar disso, constatou-se que entre os reprovados na escola no período de 2013 a 2018, 70,45% residem em área não central no município; 20,45% residem em áreas rurais e apenas 9,09% no centro do município. De acordo com Soares (2007) e Tavares Júnior *et al.* (2017), estudantes moradores da periferia são os mais afetados pela reprovação.

Verificou-se também que do total de alunos reprovados no período analisado, 52,11% encontravam-se em idade superior à recomendada para a série cursada. De acordo com Ribeiro *et al.* (2018), alunos em distorção idade-série são mais propensos à reprovação que alunos com idade adequada à série. Além disso, comprovando as pesquisas que apontam que a reprovação contribui significativamente para a evasão do aluno, (LEON; MENEZES-FILHO, 2002; REBELO, 2009; FARIA, 2011; RIANI *et al.*, 2012; BATISTA *et al.*, 2015; TAVARES JÚNIOR *et al.*, 2016a; TAVARES JÚNIOR *et al.*, 2017), os dados da escola apontam

que 11,11% dos alunos reprovados no período pesquisado abandonaram os estudos, porém acabaram retornando para a escola algum tempo depois, seja na EJA, seja no ensino regular. Outros 29,62% possivelmente evadiram, pois não foi possível encontrar dados no Simade que indiquem sua continuidade no sistema. Os dados indicam que a reprovação foi decisiva para que aproximadamente 40% dos alunos reprovados na escola interrompessem-se sua trajetória escolar, seja temporária ou definitivamente.

Observa-se também que entre reprovados que continuaram os estudos (mesmo após abandonarem e retornarem), 55,71% optaram pela EJA, no período noturno. Segundo Faria (2011), há tendência de que alunos reprovados optem posteriormente pelas matrículas nos cursos noturnos, geralmente marcados pelo menor rendimento.

Comprovando as pesquisas que apontam que o maior número de reprovações acontece no primeiro ano de cada etapa escolar (TAVARES JÚNIOR *et al.*, 2012), observa-se na escola um percentual de reprovações maior no 1º ano, conforme dados da Tabela 2. Além disso, o maior número de matrículas da escola se concentram no 1º ano, certamente, porque se somam alunos novatos e alunos repetentes, contribuindo para a superlotação das turmas, conforme já apontava Bacchetto (2016).

O Gráfico 22 demonstra que 21,88% dos alunos reprovados na escola no período pesquisado são ou foram beneficiários do programa Bolsa Família. Como um dos critérios para o benefício é que a renda per capita na família seja de R\$178,00, constata-se que estes alunos pertenciam a este grupo econômico. De acordo com Oliveira e Soares (2013), alunos beneficiários do programa Bolsa Família possuem uma probabilidade de repetência menor do que os demais.

O Índice Sócio Econômico (ISE) da escola, que reúne informações relacionadas à posse de bens materiais, culturais e escolaridade dos pais dos alunos, é considerado alto. Apesar disso, certamente uma parcela destes alunos apresentam índice sócio econômico baixo, sobretudo, por entre eles haver beneficiários do programa Bolsa Família (um dos critérios para o benefício é a renda per capita inferior à R\$178,00). As pesquisas apontam que estão mais suscetíveis à reprovação, alunos mais pobres (TAVARES JÚNIOR *et al.*, 2016a, LEON; MENEZES-FILHO, 2012), inseridos na população economicamente ativa (LEON; MENEZES-FILHO, 2002; ALVES *et al.*, 2007; RIBEIRO *et al.*, 2018), que moram

sem os pais (LEON; MENEZES-FILHO, 2002), em cuja residência moram quatro ou mais pessoas (ALVES *et al.*, 2007), cujos responsáveis possuem menor escolaridade (OLIVEIRA; SOARES, 2013; ÓRTIGÃO; AGUIAR, 2013).

Do total de alunos reprovados na escola e que continuaram ou voltaram a estudar após abandonarem, de acordo com o Gráfico 15, 8,33% acabaram reprovados novamente. Estes números corroboram as pesquisas que apontam que entre aqueles que continuam na escola após a reprovação, muitos acabam reprovados novamente (RIBEIRO, 1991; TAVARES JÚNIOR *et al.*, 2016a; RIBEIRO *et al.*, 2018). Além disso, o fato de que 52,11% dos alunos reprovados estavam em distorção idade-série indica que muitos destes alunos podem, ou ter sido reprovados ou abandonaram durante o Ensino Fundamental.

O fato de que 10% dos reprovados terem sido aprovados posteriormente com progressão parcial (Gráfico 14), sinaliza que as dificuldades de aprendizagem que resultaram na reprovação não foram sanadas no ano seguinte. Essa constatação corrobora Tavares Júnior *et al.* (2012), ao apontar que a reprovação não favorece a melhora do desempenho dos estudantes.

A participação dos responsáveis pelos alunos da escola nas reuniões entre pais e mestres que ocorrem ao longo do ano é baixa, como demonstra o Gráfico 17. Já o Gráfico 18 demonstra que 67,74% dos estudantes reprovados, entre 2013 e 2018, na escola, não contavam com a participação de seus responsáveis nas reuniões entre pais e mestres no ano em que foram reprovados, sendo que 19,35% tiveram a presença de seus responsáveis em apenas uma reunião. A participação e o acompanhamento da família e dos responsáveis na rotina escolar dos alunos são fundamentais para o desenvolvimento de sua aprendizagem. Estudantes que não contam com essa participação têm mais chance de serem reprovados (ORTIGÃO; AGUIAR, 2013; RICHTER *et al.*, 2018).

Métodos avaliativos equivocados e não utilização da avaliação como diagnóstico da aprendizagem dos alunos e redirecionadora da ação docente contribuem para a reprovação. A avaliação implica o diagnóstico do nível de aprendizagem dos alunos e a tomada de decisões, conforme os resultados. Instrumentos inadequados provocam decisões equivocadas (LUCKESI, 2000; TAVARES JÚNIOR *et al.*, 2016a). Pela análise do Regimento Escolar (2017) e Projeto Político Pedagógico (2015), verifica-se que os instrumentos avaliativos da escola não oferecem o diagnóstico preciso da aprendizagem dos alunos e não



instrumentalizam a readequação dos planos de aula. Os instrumentos utilizados assemelham-se mais à verificação, ou no máximo, à avaliação somativa, que em pouco ou nada contribuem para o diagnóstico real da aprendizagem dos alunos.

Apesar de a escola ter o dever de prover meios para recuperação dos alunos de menor rendimento através da recuperação contínua, paralela e final (MINAS GERAIS, 2012), não se verificou nem no Regimento Escolar(2017), nem no Projeto Político Pedagógico (2015) ações pontuais que orientem a organização dessas recuperações. Tampouco há na escola projetos voltados para a recuperação contínua dos alunos com baixo desempenho, seja através de reforço escolar no contraturno, projetos pedagógicos específicos ou dinâmicas em sala de aula por nível de desempenho, ações essas eficazes no combate à reprovação (TAVARES JÚNIOR *et al.*, 2017). Na prática, a recuperação paralela e a final na escola, constituem-se de uma reavaliação (ou reexame), não sendo antecedida de nenhuma ação para recuperação do conteúdo não aprendido.

A comparação entre os dados da escola e os resultados das diversas pesquisas analisadas, evidenciam situações que ocorrem na escola que podem estar contribuindo para a reprovação dos alunos. Não obstante, as pesquisas analisadas apontam para a reprovação como medida extrema, que deve ser antecedida de todas as estratégias possíveis para a recuperação do aluno. Como estratégia para reduzir as reprovações na escola, será apresentado no capítulo 3 um Plano de Ações Educacionais (PAE), fundamentado nas necessidades identificadas nesta pesquisa, tendo por base a metodologia 5w2 h<sup>10</sup>.

---

<sup>10</sup> A metodologia 5W 2H consiste em um checklist de atividades específicas que devem ser desenvolvidas por todos os envolvidos em um projeto. Corresponde às iniciais (em inglês): 5 W: What (o que será feito?) – Why (por que será feito?) – Where (onde será feito?) – When (quando?) – Who (por quem será feito?) 2H: How (como será feito?) – How much (quanto vai custar?). É uma metodologia cuja base são as respostas para estas sete perguntas essenciais. Com estas respostas, será possível desenvolver um mapa de atividades que auxiliarão nos passos relativos a um projeto, de forma a tornar a execução mais clara e efetiva (BRASIL, 2018).

### 3 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL

Na seção 2.1 do capítulo 2, foram identificados os fatores associados à reprovação, suas possíveis causas, consequências e alternativas estratégicas, à partir de literatura revisada. Na seção 2.2, estes fatores foram comparados aos dados da escola, através da qual, constatou-se conformidades e inconformidade. Verificou-se que há muitas estratégias que têm se mostrado eficazes no combate à reprovação. Desta forma, neste capítulo será apresentado um Plano de Ações Educacionais – PAE, de modo a implementar algumas destas estratégias, tendo em vista as fragilidades detectadas na escola. O PAE propõe mudanças no processo de avaliação da aprendizagem e recuperação paralela, e ações para recuperação contínua, combate ao racismo e estímulo à participação das famílias na rotina escolar dos filhos.

#### 3.1 PAE PARA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

A análise do Projeto Político Pedagógico (2015) e Regimento Escolar (2017) da escola evidenciaram que os instrumentos utilizados para aferição da aprendizagem dos alunos, em nada se assemelham às avaliações. O provão não tem possibilitado o diagnóstico das habilidades e competências não consolidadas pelos alunos e não possibilita a reorientação da ação docente. Ao não instrumentalizar a compreensão do estágio da aprendizagem dos alunos, o método caracteriza-se como um exame, uma avaliação somativa, meramente classificatória.

Segundo Moura (2007), o processo educativo deve contemplar uma avaliação que não tome os resultados como prescrição para a reprovação, mas possibilite a proposição de metas para superação das dificuldades. Para isso, Santos e Varela (2007) defendem a modificação do método avaliativo, de classificatório para diagnóstico, possibilitando a tomada de decisões visando encaminhamentos adequados para aprendizagem de todos.

Para que a avaliação sirva à democratização do ensino é preciso modificar a sua utilização de classificatória para diagnóstica. Ou seja, a avaliação deverá ser assumida como um instrumento de compreensão de estágio da aprendizagem em que se encontra o aluno, tendo em vista as tomadas decisões suficientes para o avanço no seu processo de aprendizagem. Desse modo, a avaliação não

seria somente um instrumento para a aprovação ou reprovação dos alunos, mas sim um instrumento de diagnóstico de uma situação, visando encaminhamentos adequados para a sua aprendizagem. (SANTOS; VARELA, 2007).

O Plano de Ações em questão tem por objetivo a mudança de postura dos professores da escola em relação ao método avaliativo. A proposta é que ao longo de cinco reuniões de módulo II<sup>11</sup> aconteça estudos e reflexões de artigos sobre a “Avaliação da Aprendizagem”. A organização será da seguinte maneira: Reunião 1 – “O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem?” (LUCKESI, 2000); Reunião 2 – “Verificação ou Avaliação: O Que Pratica a Escola?” (LUCKESI, 1998); Reunião 3 – “Avaliação e Aprendizagem” (DARSIE, 1996); Reunião 4 – “Avaliar para ensinar melhor” (PELLEGRINI, 2003); Reunião 5 – “A avaliação como um instrumento diagnóstico da construção do conhecimento nas séries iniciais do ensino fundamental” (SANTOS; VARELA, 2007).

Além desta estratégia, pretende-se propor a alteração do Projeto Político-Pedagógico e Regimento da escola, estabelecendo que: no início do 1º Bimestre seja realizada uma avaliação diagnóstica das competências e habilidades consolidadas ou não pelos alunos no ano anterior, nas disciplinas Matemática e Língua Portuguesa. Segundo Santos e Varela (2007), o ideal é que a avaliação diagnóstica aconteça no início de cada ciclo de estudos, pois a variável tempo pode favorecer ou prejudicar as trajetórias subsequentes. Por este diagnóstico os professores deverão formular seu planejamento anual, contemplando o reforço das habilidades e competências eventualmente não consolidadas. Pretende-se substituir o Provão, mero exame classificatório, pela Avaliação Formativa, com o propósito de informar professor e aluno sobre o resultado da aprendizagem durante as atividades escolares, possibilitando reformulações no planejamento, direcionando eventuais

---

<sup>11</sup> Art. 33. A carga horária semanal de trabalho do servidor ocupante de cargo das carreiras dos Profissionais de Educação Básica será de: I - vinte e quatro horas para as carreiras de Professor de Educação Básica e Especialista em Educação Básica; (...) § 1º A carga horária semanal de trabalho do Professor de Educação Básica compreenderá: I - dezesseis horas destinadas à docência; II - oito horas destinadas a atividades extraclasse, observada a seguinte distribuição: a) quatro horas semanais em local de livre escolha do professor; b) quatro horas semanais na própria escola ou em local definido pela direção da escola, sendo até duas horas semanais dedicadas a reuniões. (...) § 5º As atividades extraclasse a que se refere o inciso II do § 1º compreendem atividades de capacitação, planejamento, avaliação e reuniões, bem como outras atribuições específicas do cargo que não configurem o exercício da docência, sendo vedada a utilização dessa parcela da carga horária para substituição eventual de professores. (MINAS GERAIS, 2012, c).

recuperações e assegurando a aprendizagem de todas as competências e habilidades previstas (SANTOS; VARELA, 2007).

A proposta é que as avaliações bimestrais contemplem questões que especifiquem habilidades e competências que deseja avaliar nos alunos. Com esta avaliação será possível o diagnóstico das habilidades e competências consolidadas ou não, sendo que as não consolidadas deverão ser objeto de revisão e reforço, durante a semana de recuperação. A despesa para realização desta ação é a reprodução das avaliações, que será custeada com recursos de manutenção e custeio já previstos na escola.

### Quadro 1 - PAE para Avaliação da Aprendizagem

O que será Feito?	Formação continuada dos professores / Estudos sobre “Avaliação da Aprendizagem Escolar”.	Mudança no foco das avaliações de aprendizagem.
Por que será feito?	Para fomentar a reflexão entre os professores sobre a Avaliação da Aprendizagem Escolar. A pesquisa realizada apontou que as avaliações utilizadas na escola não possibilitam o diagnóstico da aprendizagem dos alunos, tampouco orientam a adoção de estratégias de recuperação para os alunos que não alcançaram a aprendizagem esperada.	Para que as avaliações passem a oferecer um diagnóstico preciso das competências e habilidades consolidadas ou não pelos alunos, possibilitando o planejamento da ação docente e os encaminhamentos adequados para assegurar a aprendizagem de todos.
Onde será feito?	Nas reuniões de Módulo II que acontecem na escola.	Na Escola.
Quando será feito?	Nos meses de fevereiro e março.	No início do 1º bimestre e ao final do 1º, 2º, 3º e 4º Bimestre.
Por quem será feito?	Direção, supervisão.	Direção, Supervisão e Professores.
Como será feito?	Estudo, análise e debates nas reuniões de módulo II, dos textos abaixo identificados:  Reunião 1 – “O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem?” (LUCKESI, 2000). Reunião 2 – “Verificação ou Avaliação: O Que Pratica a Escola?” (LUCKESI, 1998). Reunião 3 – “Avaliação e Aprendizagem” (DARSIE, 1996).	Alterar o Projeto Político-Pedagógico e o Regimento da escola, estabelecendo que: - No início do 1º Bimestre seja realizada avaliação diagnóstica das competências e habilidades consolidadas pelos alunos no ano anterior, em Matemática e Língua Portuguesa, orientando planejamento anual que deverá contemplar as competências e habilidades eventualmente não consolidadas no ano anterior; - Propor que as avaliações bimestrais especifiquem as habilidades e competências que os professores desejam avaliar nos alunos, conforme

	Reunião 4 – “Avaliar para ensinar melhor” (PELLEGRINI, 2003). Reunião 5 – “A avaliação como um instrumento diagnóstico da construção do conhecimento nas séries iniciais do ensino fundamental” (SANTOS, VARELA, 2007).	seu planejamento. - Após a aplicação da avaliação, recomendar que os professores realizem o diagnóstico das habilidades e competências consolidadas ou não, sendo que as não consolidadas deverão ser objeto de revisão e reforço, durante a semana de recuperação.
Quanto custará fazer?	O custo da realização desta ação é a reprodução do material de estudo, que será custeada com recursos de manutenção e custeio já disponíveis na escola.	A despesa da realização da ação é a reprodução das avaliações, que será custeada com recursos de manutenção e custeio já previstos na escola.

Fonte: Elaborado pelo autor, com base na metodologia 5W2H.

### 3.2 PAE PARA A RECUPERAÇÃO CONTÍNUA

A reprovação é medida extrema e só deve acontecer após a tentativa de recuperação contínua das habilidades cognitivas dos alunos em defasagem de aprendizagem, por meio de todas as estratégias possíveis (SOARES *et al.*, 2015). Entre as estratégias possíveis, tem-se mostrado eficazes ações de reforço no contraturno, recuperação paralela, projetos pedagógicos específicos, trabalhos em grupo misto, dinâmicas em sala de aula por nível de desempenho, apoio pedagógico, projetos educativos especiais (TAVARES JÚNIOR *et al.*, 2017). Como a escola pesquisada não possui ações formais que fomentem a recuperação contínua dos alunos com dificuldade de aprendizagem, conforme prevê o artigo 78 da Resolução SEE/MG nº 2.197 (MINAS GERAIS, 2012b), será apresentado um Plano de Ações com essa finalidade.

O projeto “Turma Brilhante” tem por objetivo estimular a cooperação em sala de aula, para que alunos com melhor desempenho auxiliem os alunos com mais dificuldades. A proposta é que os professores identifiquem na turma, alunos que tenham perfil e aprendizagem adequados para serem os monitores dos alunos com mais dificuldade. A turma será organizada em duplas, necessariamente entre um aluno com dificuldade e um aluno monitor. Os alunos monitores auxiliarão os colegas em sala de aula, estimulando a melhoria em seu desempenho. Ao final do 3º bimestre, a turma que obtiver o melhor resultado da escola (maior média geral), será premiada com um passeio ao parque aquático da região. O passeio é um incentivo

para que a turma esteja empenhada ao longo do ano com a aprendizagem e desenvolvimento de todos. As despesas para realização do projeto (passeio e reprodução de atividades) serão custeadas com recursos já disponíveis na escola, do Programa Ensino Médio Inovador – ProEMI.

“Meu Amigo Professor” será um projeto de reforço escolar no contraturno. Como as aulas acontecem apenas no turno da manhã e noite, à tarde funciona na escola apenas a secretaria e biblioteca, ficando o espaço disponível para os estudantes. O “Amigo Professor” é o aluno monitor que tem disponibilidade para conduzir os grupos de estudos. Os alunos que apresentam maiores dificuldades de aprendizagem serão convidados à participarem destes grupos, que se reunirá 2 vezes por semana no contraturno, por 2 horas. O objetivo é o desenvolvimento de atividades de intervenção propostas pelos professores de Matemática e Português, que são as disciplinas com maiores índices de reprovação na escola. Os grupos de estudos poderão também realizar atividades de outras disciplinas, quando assim julgarem necessário. Como incentivo, o “Meu Amigo Professor” receberá uma camisa do projeto, uma medalha em reconhecimento e um certificado que comprove a carga horária e o trabalho voluntário realizado. As despesas do projeto (Camisa, reprodução de atividades, medalha e certificado), serão custeadas com recursos diretamente arrecadados pela escola para financiamento de projetos.

**Quadro 2 – PAE para Recuperação Contínua**

O que será Feito?	Estimular a cooperação entre alunos em sala de aula – Projeto “Turma Brilhante”.	Reforço Escolar no Contraturno – Projeto “Meu Amigo Professor”.
Por que será feito?	Para incentivar a cooperação entre os alunos em sala de aula, de modo que os alunos com melhor desempenho nas disciplinas auxiliem os colegas com menor desempenho.	Para favorecer o reforço escolar no contraturno, dos alunos que apresentarem menor desempenho nas disciplinas.
Onde será feito?	Na própria sala, durante as aulas.	Na biblioteca da escola, no contraturno.
Quando será feito?	Ao longo do ano letivo.	Ao longo do ano letivo.
Por quem será feito?	Alunos Monitores, Professores e Supervisão.	Alunos Monitores, Professores e Supervisão.
Como será feito?	Os professores selecionarão os alunos monitores em cada turma, que serão responsáveis por auxiliar os colegas com	Em cada turma será escolhido um aluno que tem se destacado pelo seu rendimento nas disciplinas, e convidado a ser o

	mais dificuldade na realização de atividades em sala de aula. Os monitores serão os alunos que apresentam melhor rendimento nas disciplinas. As turmas serão organizadas em duplas, constituídas necessariamente de alunos monitores e alunos que apresentam maiores dificuldades de aprendizagem. A turma cujos alunos ao final do ano somarem mais pontos em todas as disciplinas ganharão uma viagem a Parque Aquático da Região.	monitor no projeto “Meu Amigo professor”. O “Amigo Professor” será responsável por conduzir os grupos de estudos no contraturno, duas vezes por semana, com foco no reforço dos alunos com menor desempenho nas disciplinas. Como incentivo, o “Amigo Professor” receberá uma camisa do projeto e, ao final do ano, uma medalha e um certificado em reconhecimento pela atuação voluntária no projeto.
Quanto custará fazer?	R\$3.000,00 – Despesa já prevista no orçamento do Programa Ensino Médio Inovador – ProEMI, da escola.	R\$500,00 – Aquisição de Camisas e reprodução de atividades de intervenção para o projeto. As despesas serão custeadas com recursos Diretamente Arrecadados pela Escola.

Fonte: Elaborado pelo autor, com base na metodologia 5W2H.

### 3.3 PAE PARA A RECUPERAÇÃO PARALELA

A recuperação paralela na escola consiste em uma nova avaliação da aprendizagem que o aluno não demonstrou ter alcançado nas avaliações anteriores. Na prática o que acontece é um reexame, não havendo nenhuma ação voltada de fato para a recuperação. Segundo Depresbiteris (1998), a recuperação deve ser pautada no diagnóstico oferecido pelas avaliações anteriores, possibilitando a reabilitação do aluno: “O trabalho de recuperação não é simples, pois deve envolver todos os elementos da escola, na busca de condições que efetivem a reabilitação como processo de reeducação e não como mera repetição de uma prova de avaliação.” (DEPRESBITERIS, 1998, p. 167).

Para modificar a condução da recuperação paralela na escola, a proposta é criar “Turmas Flexíveis”. Como a escola possui 2 turmas de cada série e os professores são os mesmos, na semana de recuperações os alunos serão agrupados da seguinte maneira: Alunos que não consolidaram a aprendizagem das competências e habilidades esperadas, para os quais os professores deverão planejar aulas da semana com conteúdos voltados para sua recuperação e reavaliação; alunos que consolidaram a aprendizagem das competências e

habilidades esperadas, para os quais as aulas deverão ser planejadas com conteúdos e atividades em nível avançado. A proposta é que os professores desenvolvam atividades focadas na recuperação das habilidades e competências não alcançadas, e atividades em nível avançado para os alunos que não estiverem em recuperação. Não haverá alteração dos horários da escola, sendo que os alunos e professores deverão seguir o horário da turma em se encontra. A ação será desenvolvida pelos professores, sob acompanhamento da supervisão e direção. O material utilizado (apostilas com o roteiro de estudos para a semana) será custeado com recursos de manutenção e custeio, já disponíveis na escola.

**Quadro 3 – PAE para a Recuperação Paralela**

O que será Feito?	Turmas Flexíveis
Por que será feito?	Não há nenhuma estratégia para a recuperação paralela dos estudantes com baixo rendimento prevista no Projeto Político-Pedagógico e no Regimento da Escola. O objetivo é estabelecer uma ação objetiva com foco na recuperação paralela dos alunos que não consolidaram as competências e habilidades previstas para o Bimestre.
Onde será feito?	Na escola.
Quando será feito?	Na última semana de cada Bimestre.
Por quem será feito?	Supervisão e Professores.
Como será feito?	Considerando que há na escola duas turmas de cada série e os professores das disciplinas são os mesmos, na última semana de cada bimestre os alunos serão agrupados da seguinte maneira: Alunos que não consolidaram a aprendizagem das competências e habilidades previstas, para os quais os professores deverão planejar aulas da semana com conteúdos voltados para sua recuperação e reavaliação; Alunos que consolidaram a aprendizagem das competências e habilidades previstas, para os quais as aulas deverão ser planejadas com conteúdos e atividades em nível avançado. Para a precisão desta ação, os professores deverão se basear no diagnóstico da avaliação por competências e habilidades, realizada ao final do bimestre.
Quanto custará fazer?	O custo da ação será a reprodução de apostilas com o roteiro para a semana de recuperação paralela. As despesas serão amparadas com recursos já disponíveis na escola de manutenção e custeio.

Fonte: Elaborado pelo autor, com base na metodologia 5W2H.

### 3.4 PAE PARA COMBATER O PRECONCEITO RACIAL E ESTIMULAR A AUTOESTIMA DOS ALUNOS AFRODESCENDENTES

A reprovação afeta principalmente estudantes não brancos, números que se repetem na escola, onde 80% dos alunos reprovados entre 2013 e 2018 se



declaram pretos ou pardos (Gráfico 20). As pesquisas apontam que muitas das reprovações de não brancos são frutos das desigualdades e preconceito racial que ainda imperam em nosso país. Para se combater este preconceito, sobretudo na escola, é preciso conscientizar os estudantes sobre a pluralidade étnico racial em nossa sociedade. Um caminho possível é estimular a autoestima e autoafirmação dos estudantes afrodescendentes, valorizando seus padrões estéticos, tradições, manifestações culturais e artísticas (HENRIQUES, 2001; ALVES *et al.*, 2007; REBELO, 2009; LOUZANO, 2013; TAVARES JÚNIOR *et al.*, 2016a; RODRIGUES, 2018; RIBEIRO *et al.*, 2018).

De acordo com o Projeto Político Pedagógico da escola (2015) não há nenhuma ação ou projeto específico para a valorização e incentivo à autoestima dos estudantes afrodescendentes, o que pretende ser corrigido a partir do desenvolvimento de duas ações: projeto “Vista Minha Pele” e “Dia da Consciência Negra”. Todas as despesas para desenvolvimento dos projetos serão custeadas com recursos de manutenção e custeio da escola.

O Projeto “Vista Minha Pele”, inspirado no curta com o mesmo nome, tem por objetivo a reflexão sobre o racismo, sobretudo no ambiente escolar, através de estudos e debates, e ações que estimulem a autoestima dos alunos afrodescendentes. O projeto será desenvolvido em 3 etapas. A primeira etapa acontecerá na primeira sexta feira do mês de março, quando em todas as aulas os professores deverão trabalhar conteúdos que valorizem a história, cultura, tradições e costumes das populações afro-brasileiras, além de estimular o debate sobre o racismo. Exemplo: Matemática: análises estatísticas sobre crimes cometidos contra afrodescendentes; Artes: Músicas, obras de arte, danças, tradições de origem africanas; Sociologia: Análise de notícias sobre violência contra afrodescendentes e debates etc. Na segunda etapa, serão inseridos nas atividades da semana do estudante jogos e brincadeiras de matrizes africanas, como a capoeira, barra-manteiga, mamba, obwisana, terra-mar etc. (ESCOLA EDUCAÇÃO, 2019). A terceira etapa do projeto é a realização do evento “Dia da Consciência Negra na Escola”, no dia 20 de novembro ou último dia letivo que anteceder a data.

O evento “Dia da Consciência Negra na Escola” será realizado no dia 20 de novembro ou no último dia letivo que antecede a data. O objetivo é celebrar a miscigenação presente em nossa sociedade, promover a reflexão sobre o preconceito racial, valorizar a história e as tradições de matrizes africanas e

estimular a autoestima e identidade dos alunos afrodescendentes. Sob a coordenação da direção, supervisão e professores, o evento será voltado integralmente para ações afirmativas que valorizem os padrões estéticos, cultura, tradição, história e costumes de matrizes africanas. Os alunos serão divididos em grupos, ficando cada grupo responsável pelo desenvolvimento de uma atividade como alimentos, danças, músicas, trajes, brincadeiras e jogos. O evento terá espaço para desfile de moda e penteados afro, capoeira, oficinas temáticas e exposição de trabalhos e pesquisas sobre o tema.

**Quadro 4 – PAE para combater o Preconceito Racial e estimular a Autoestima dos Alunos Afrodescendentes**

(continua)

O que será feito?	Projeto “Vista Minha Pele”.	Realização do evento “Dia da Consciência Negra na Escola”.
Por que será feito?	O projeto é inspirado no curta “Vista Minha Pele”, e tem por objetivo a reflexão sobre o racismo no ambiente escolar e a valorização das tradições de matrizes africanas.	Para celebrar a miscigenação presente em nossa sociedade, promover a reflexão sobre o preconceito racial, valorizar a história e as tradições de matrizes africanas e estimular a autoestima e identidade dos alunos afrodescendentes.
Onde será feito?	Na Escola	Na escola
Quando será feito?	Etapa 1 - 1ª Sexta-Feira de Março Etapa 2 - Semana do Estudante / Agosto Etapa 3 - Semana do dia da Consciência Negra / Novembro	20 de novembro (ou último dia letivo que anteceder a data).
Por quem será feito?	Direção, Supervisão e Professores.	Direção, Supervisão e Professores.

**Quadro 4 – PAE para combater o Preconceito Racial e estimular a Autoestima dos Alunos Afrodescendentes**

(conclusão)

Como será feito?	<p>Etapa 1 – Em todas as aulas deste dia, os professores deverão trabalhar conteúdos que valorizem a história, cultura, tradições e costumes das populações afro-brasileiras e estimulem o debate sobre o racismo. Exemplo: Matemática: Análises estatísticas sobre crimes cometidos contra afrodescendentes; Artes: Músicas, obras de arte, danças, tradições de origem africanas; Sociologia: Análise de notícias sobre violência contra afrodescendentes e debates etc.</p> <p>Etapa 2 – Anualmente, o dia do estudante é comemorado na escola com uma semana de jogos, gincanas, brincadeiras e música. A Etapa 2 do projeto consiste na inserção na semana do estudante, de jogos e brincadeiras de matrizes africanas, como a capoeira, barra-manteiga, mamba, obwisana, maticuzana, mancala etc. (MARANHÃO, 2009).</p> <p>Etapa 3 – Realização do “Dia da Consciência Negra na Escola”.</p>	<p>O “Dia da Consciência Negra na escola” será voltado integralmente para ações afirmativas que valorizem os padrões estéticos, cultura, tradição, história, costumes de matrizes africanas. Os alunos serão divididos em grupos, ficando cada grupo responsável pelo desenvolvimento de uma atividade com foco na consciência negra: alimentos, danças, músicas, trajes, brincadeiras, jogos, de matrizes africanas. O evento terá espaço para desfile de moda e penteados afro, capoeira, oficinas temáticas e exposição de trabalhos e pesquisas sobre o tema.</p>
Quanto custará fazer?	As despesas com reprodução de material serão custeadas com recursos de manutenção e custeio da escola.	As despesas com reprodução de material e desenvolvimento das atividades serão custeadas com recursos de manutenção e custeio da escola.

Fonte: Elaborado pelo autor, com base na metodologia 5W 2H.

### 3.5 PAE PARA PROMOVER A INTEGRAÇÃO FAMÍLIA X ESCOLA.

É fundamental a participação dos responsáveis e da família dos alunos em sua rotina escolar. Quando a família é parceira da escola, se interessa e participa da rotina escolar, os alunos se sentem mais seguros e estimulados, e conseqüentemente, melhoram seu desempenho (BATISTA *et al.*, 2015; RICHTER *et al.*, 2018). Além disso, a cobrança e estímulo da família para realização das atividades extraclasse favorece o aprendizado dos alunos (ORTIGÃO; AGUIAR, 2013). A pesquisa realizada demonstrou que apenas 16% dos responsáveis pelos alunos da escola são assíduos às reuniões entre pais e mestres. Entre os reprovados entre 2013 e 2018, apenas 12,90% contavam com a participação dos

responsáveis nestas reuniões. Estes dados evidenciam que a participação dos responsáveis pelos alunos da escola nas reuniões de pais e mestres tem sido baixa, bem como a comunicação entre a escola e as famílias. Nessas reuniões, direção, supervisão e professores repassam aos responsáveis informações sobre o comportamento e desempenho dos alunos e conscientizam sobre a importância da participação e envolvimento das famílias em sua rotina escolar.

Para melhorar a comunicação entre escola e responsáveis e estimular a participação dos familiares nas reuniões de pais e mestres, serão propostas duas ações. A primeira é facilitar a comunicação, através da criação de um grupo de Whatsapp entre direção, supervisão, professores e pais de alunos. Muitas vezes, os responsáveis relatam que não recebem os convites para as reuniões. Através deste grupo, será possível fazer os comunicados da escola, estreitar os laços entre educadores e responsáveis, estimular o debate sobre o ensino e o papel da família na escola, oferecer reflexões contextualizadas em vídeos, artigos e notícias, além de possibilitar a interação em tempo real sobre situações específicas dos alunos. Para desenvolvimento desta ação não haverá custos. No ato da matrícula ou rematrícula, será solicitado pela secretaria o contato via Whatsapp do responsável, que será adicionado ao grupo da escola.

A segunda ação é o desenvolvimento do projeto “Escola nas Comunidades”. Através desta ação, direção, supervisão e professores farão ao final dos três primeiros bimestres, duas reuniões de pais e mestres: uma na escola e outra em uma comunidade distante, totalizando três comunidades a serem visitadas ao longo do ano. A justificativa para esta ação é que muitos responsáveis pelos alunos deixam de participar das reuniões por residirem em comunidades rurais distantes da escola que não dispõe de transporte público para a sede do município. Para a realização desta ação, serão selecionadas três comunidades rurais distantes, onde residem muitos alunos da escola. Será solicitada aos responsáveis pelos salões e igrejas locais, a disponibilização de um espaço para a realização das reuniões. O custo da ação será o transporte dos servidores da escola. Para amparar a despesa, será enviada cópia do projeto para a Secretaria Municipal de Educação e ofício solicitando transporte para 15 servidores da escola que participarão da reunião.

**Quadro 5– PAE para promover a integração Família x Escola**

O que será feito?	Criar um grupo de Whatsapp para cada série da escola. Neste grupo, estarão os contatos dos responsáveis pelos alunos, supervisão, direção e professores.	Projeto “Escola nas Comunidades” – Realização de reuniões de pais e mestres nas comunidades mais distantes.
Por que será feito?	Para facilitar a comunicação entre a escola e os responsáveis pelos estudantes, sobretudo o repasse de situações específicas de cada aluno. Além disso, o grupo possibilitará a reflexão sobre o ensino e a importância da participação da família na rotina escolar dos filhos.	Responsáveis pelos estudantes, que residem em comunidades mais distantes da escola, sobretudo em áreas rurais, têm dificuldades de participar das reuniões de pais e mestres, pela falta de transporte público.
Onde será feito?	Na própria escola.	Nos salões e igrejas das 3 comunidades mais distantes da escola, em data e horário previamente estabelecidos e divulgados.
Quando será feito?	Fevereiro	Ao final de cada bimestre, uma comunidade sediará a reunião de pais e mestres da escola.
Por quem será feito?	Equipe de secretaria, responsável pelas matrículas e rematrículas dos estudantes.	Professores, Direção e Supervisão.
Como será feito?	Será solicitado, no ato da matrícula ou rematrícula, o contato via WhatsApp do responsável, para que o mesmo seja adicionado ao grupo da escola. O grupo funcionará exclusivamente para repasse de informações, recomendações, artigos e notícias pertinentes.	Ao final dos três primeiros bimestres, será realizado, além da reunião de pais e mestres da escola, uma reunião de pais e mestres nas comunidades. Serão três reuniões ao longo do ano, em três comunidades rurais. O transporte da equipe será solicitado à secretaria de educação do município.
Quanto custará fazer?	Não haverá custo.	Transporte da equipe (professores, direção e supervisão), custeado pela Secretaria Municipal de Educação.

Fonte: Elaborado pelo autor, com base na metodologia 5W2H.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo investigar o problema da reprovação escolar. Para tal, adotou-se como caso de gestão a reprovação no Ensino Médio em uma escola mineira. A metodologia aplicada foi a revisão bibliográfica e análise documental. A pesquisa apontou que as taxas de reprovação no Brasil estão entre as maiores do mundo, sendo encarada como um dos principais problemas da educação no país, desde a década de 1980.

O relatório do 2º ciclo de monitoramento das metas do PNE aponta que a evasão escolar é um dos obstáculos para o alcance da Meta 3, qual seja, universalizar o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos e elevar a taxa líquida de matrículas no Ensino Médio para 85% (oitenta e cinco por cento). A pesquisa apontou que a reprovação é um dos motivos que levam à evasão escolar e, por este motivo, é também fator que dificulta o atendimento desta meta.

Apesar de o número de matrículas no Ensino Médio ter aumentando desde a década de 1990, a quantidade de jovens fora da escola e persistência dos altos índices de evasão e reprovação constituem-se impedimento à universalização e democratização do ensino (KRAWCZYK, 2011). Além disso, a quantidade de reprovações no Brasil provocam desperdício de recursos financeiros, limitando proporcionalmente os investimentos no ensino público (TAVARES JÚNIOR *et al.*, 2015a).

Não obstante as consequências para todo o sistema educacional, a pesquisa demonstrou também as sérias consequências da reprovação na vida dos alunos: prejudica seu relacionamento social, o afasta de seus amigos, causa-lhe tristeza, insegurança, sentimento de vergonha, compromete sua autoestima, estigmatiza, afeta seu desenvolvimento psicossocial, produz sérios problemas em termos comportamentais e emocionais (JACOMINI, 2009; REBELO, 2009; SANTOS; SANT'ANA., 2013; FARIA, 2011; BATISTA *et al.*, 2015).

De posse de todas as informações, ficou evidente que os fatores associados à reprovação se repetem na escola. Além disso, foram detectados problemas no método de avaliação da aprendizagem e na recuperação paralela, baixa participação das famílias dos estudantes nas reuniões propostas, ausências de projetos

específicos para a recuperação contínua e combate ao preconceito racial, o que pode estar contribuindo para o elevado número de reprovações.

Em relação aos métodos de avaliação utilizados na escola, por não instrumentalizarem a compreensão do estágio da aprendizagem dos alunos, concluiu-se que caracterizam-se como exame, avaliação somativa, com finalidade meramente classificatória e em nada contribuem para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos. Para solucionar este problema, foi proposto um PAE voltado para a formação continuada dos professores sobre a avaliação da aprendizagem e mudança do método de avaliação, abolindo o “Provão” e adotando a avaliação diagnóstica e formativa.

Sobre a recuperação paralela, ficou claro que a mera repetição da prova final sem a revisão das competências e habilidades não consolidadas, não atende as orientações legais e não favorecem a recuperação do aluno. Como estratégia, apresentou-se um PAE alterando a metodologia, adotando o conceito de “turmas flexíveis” durante a semana de recuperações, com foco na revisão e reforço das competências e habilidades não consolidadas pelo aluno em recuperação.

Evidenciou-se também que a escola não desenvolve ações específicas para a recuperação contínua dos alunos com dificuldades na aprendizagem, ações de combate ao preconceito racial e promoção da autoestima dos estudantes afrodescendentes e ações para estimular a participação das famílias nas reuniões da escola. Para corrigir essas fragilidades, foram propostas ações voltadas para a recuperação contínua, através do desenvolvimento de dois projetos: “Turma Brilhante” e “Meu Amigo Professor”. Para o combate ao preconceito racial e promoção da autoestima dos estudantes afrodescendentes, foi proposto o desenvolvimento de ações com este foco, ao longo do ano letivo, bem como a realização de ações afirmativas no dia da Consciência Negra. Em relação às famílias, foram apresentadas duas propostas de ações, visando a facilitação da comunicação e a presença de representantes da escola, nas comunidades mais distantes, onde os familiares tem mais dificuldade de participarem das reuniões na escola.

Por fim, conclui-se que nenhum método se sustenta sem o embasamento científico, e de fato, não foram encontrados nesta pesquisa, embasamentos científicos que demonstrem a eficácia da reprovação. Por este motivo, é necessário estimular o debate sobre os malefícios da reprovação escolar, fomentando mudança

de paradigmas. Esta pesquisa, bem como o plano de ações proposto, certamente contribuirá para essa mudança na escola, além de subsidiar novas ações de combate à reprovação.



## REFERÊNCIAS

ALVES, Fátima; ORTIGÃO, Isabel; FRANCO, Creso. Origem social e risco de repetência: interação raça-capital econômico. **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 130, p. 161-180, 2007.

AURIGLIETTI, Rosangela Cristina Rocha. **Os desafios da escola pública paraense na perspectiva do professor PDE**. 2014. Disponível em: <[http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospede/pdebusca/producoes\\_pde/2014/2014\\_ufpr\\_ped\\_artigo\\_rosangela\\_cristina\\_rocha.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospede/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_ufpr_ped_artigo_rosangela_cristina_rocha.pdf)> Acesso em: 10 fev. 2019.

BACCHETTO, João Galvão. O Pisa e o custo da repetência no Fundeb. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 24, n. 91, 2016.

BATISTA, Eraldo Carlos; MANTOVANI, Lidiane Kelly Seabra; NASCIMENTO, Alessandra Bertasi. Percepção de suporte familiar de alunos com histórico de reprovação escolar. **Debates em Educação**, v. 7, n. 13, p. 50, 2015.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em: 11 jun. 2018.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)>. Acesso em: 30 jan. 2019.

BRASIL. **Lei nº 010172 , de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em:<<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>>. Acesso em: 20 jun. 2019.

BRASIL. **Dicionário de indicadores educacionais**. MEC/INEP Brasília, fevereiro de 2004. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484154/Dicion%C3%A1rio+de+Indicadores+Educacionais+f%C3%B3rmulas+de+c%C3%A1culo/bf7eac55-d33b-42a7-8d54-2d70fa4e24a3?version=1.2>> Acesso em: 28 fev. 2019.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009**. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI. Portal da Subchefia de Assuntos Jurídicos da Casa Civil da

Presidência da República: Leis Ordinárias. Brasília: Casa Civil da Presidência da República do Brasil, 2009.

BRASIL. **Lei nº 12.796, de 04 de abril de 2013.** Altera a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação-PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, v. 26, 2014.

BRASIL. **Portaria MEC nº 1.145, de 10 de outubro de 2016.** Ministério da Educação - Programa de Fomento à Implementação de Escolas em Tempo Integral. Institui o Programa de Fomento à Implementação de Escolas em Tempo Integral, criada pela Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 2º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação – 2018.** Brasília, DF: Inep, 2018. 460 p. Disponível em: <[http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset\\_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/1476034](http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/1476034)>. Acesso em: 01 set. 2018.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua – PNAD, 2017.** Informativo IBGE. Disponível em: <[https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101576\\_informativo.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101576_informativo.pdf) > Acesso em: 2 set. 2018.

BRASIL, Edeavor. **5W2H:** é hora de tirar as dúvidas e colocar a produtividade no seu dia a dia. 24 ago 2018. Disponível em: < <https://endeavor.org.br/pessoas/5w2h/> > Acesso em: 26 mai 2019.

BRASIL. **Secretaria Especial de Desenvolvimento Social.** Acompanhamento da frequência escolar do Bolsa Família tem melhor resultado da história. Publicado em 22/01/2019. Disponível em: < <http://mds.gov.br/area-de-imprensa/noticias/2019/janeiro/bolsa-familia-acompanhamento-da-frequencia-escolar-dos-beneficiarios-tem-o-melhor-resultado-da-historia> > Acesso em 10 06 2019.

CLEMENTE JÚNIOR, Sérgio dos Santos. Estudo de Caso x Casos para Estudo: Esclarecimentos acerca de suas características e utilização. **Anais do VII Seminário de Pesquisa em Turismo do Mercosul.** 16 e 17 de novembro de 2012. Disponível em: <[https://www.uces.br/ucs/eventos/seminarios\\_semintur/semin\\_tur\\_7/arquivos/01/04\\_Clemente\\_Jr.pdf](https://www.uces.br/ucs/eventos/seminarios_semintur/semin_tur_7/arquivos/01/04_Clemente_Jr.pdf) >. Acesso em: 28 mai. 2019.

CURY, Carlos R. Jamil. A educação básica como direito. **Cadernos de Pesquisa**, v. 38, n. 134, p. 293-303, 2008.

COLLARES, Cecília Azevedo Lima. **Ajudando a desmistificar o fracasso escolar.** Toda criança é capaz de aprender, p. 24-28, 1989. DARSIE, Marta Maria Pontin. Avaliação e aprendizagem. **Cadernos de Pesquisa**, n. 99, p. 47-59, 1996.

DAMASCENO, Monica Araújo; NEGREIROS, Fauston. Professores, Fracasso e Sucesso Escolar: Um Estudo no Contexto Educacional Brasileiro. **Revista de Psicologia da IMED**, v. 10, n. 1, p. 73-89, 2018.

DAYRELL, Juarez; JESUS, Rodrigo E. **A exclusão de jovens de 15 a 17 anos no ensino médio no Brasil: desafios e perspectivas**. Relatório de pesquisa, 2013.

DEPRESBITERIS, Léa. Avaliação da aprendizagem do ponto de vista técnico-científico e filosófico-político. **São Paulo: FDE**, p. 161-172, 1998.

ESCOLA EDUCAÇÃO. **Brincadeiras africanas – Dia da Consciência Negra**. Disponível em <<https://escolaeducacao.com.br/brincadeiras-africanas/>> Acesso em: 20 mai. 2019.

FAJARDO, Vanessa. **Brasil gasta R\$ 16 bilhões com reprovação de 3 milhões de alunos em 2016, aponta levantamento**. G1, 02/03/2018. Disponível em: <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/brasil-gasta-r-16-bilhoes-com-reprovacao-de-3-milhoes-de-alunos-em-2016-aponta-levantamento.ghtml> > Acesso em: 27 nov. 2018.

FARIA, E. M. **Os alunos reprovados no Brasil: uma análise das proficiências e das taxas de abandono por meio das avaliações Prova Brasil e Pisa**. Estudando Educação. Portal de Estudos e Pesquisas em Educação. Brasil. 2011. Disponível em: <<http://estudandoeducacao.files.wordpress.com/2011/03/estudando-nc2ba-1-versc3a3ofinalv2.Pdf>> Acesso em: 23 abr. 2019.

FRITSCH, Rosangela, VITELLI, Ricardo Ferreira. **Evasão escolar, a escola e o mercado de trabalho: o que dizem jovens do ensino médio de escolas públicas**. 2016. Disponível em: <[http://www.anpedsul2016.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2015/11/Eixo-2\\_ROSANGELA-FRITSCH-RICARDO-FERREIRA-VITELLI.pdf](http://www.anpedsul2016.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2015/11/Eixo-2_ROSANGELA-FRITSCH-RICARDO-FERREIRA-VITELLI.pdf) > Acesso em: 26 nov. 2018.

FUNDAÇÃO LEMANN E MERITT. **Taxas de Rendimento**. 2018. Disponível em: <<https://www.qedu.org.br/brasil/taxas-rendimento>> Acesso em: 10 set. 2018.

FUNDAÇÃO LEMANN E MERITT. **Portal QEdu**. 2019. Disponível em: <[QEdu.org.br](http://QEdu.org.br)>. Acesso em: 10 mai. 2019.

GLÓRIA, Dília Maria Andrade; MAFRA, Leila de Alvarenga. A prática da não-retenção escolar na narrativa de professores do ensino fundamental: dificuldades e avanços na busca do sucesso escolar. **Educação e Pesquisa**, v. 30, n. 2, p. 231-250, 2004.

HENRIQUES, Ricardo. **Desigualdade racial no Brasil: evolução das condições de vida na década de 90**. 2001.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopses Estatísticas da Educação Básica**. 1990-2018. 2019. Disponível em:

<<http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica> > Acesso em: 01 fev. 2019.

JACOMINI, Márcia Aparecida. Educar sem reprovar: desafio de uma escola para todos. **Educação e pesquisa**, v. 35, n. 3, p. 557-572, 2009.

JESUS, Rodrigo Ednilson de. Mecanismos eficientes na produção do fracasso escolar de jovens negros: estereótipos, silenciamento e invisibilização. **Educação em Revista**, v. 34, 2018.

KRAWCZYK, Nora. Reflexão sobre alguns desafios do ensino médio no Brasil hoje. **Cadernos de Pesquisa: Ação Educativa**, 2009, v. 41, n. 144, set.-dez. 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v41n144/v41n144a06.pdf> > Acesso em: 26 nov. 2018.

LACERDA, C. K. F. R. Repetência e fracasso escolar. Psicologia NRE Cianorte, Gestão Escolar. 2007. Disponível em: <[http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes\\_pde/md\\_chislaine\\_keile\\_fernandes\\_ruiz\\_lacerda.Pdf](http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes_pde/md_chislaine_keile_fernandes_ruiz_lacerda.Pdf)>. Acesso em: 02 mai. 2018.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia do trabalho científico**: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos. São Paulo: Atlas, 4ª edição, 1992.

LEON, Fernanda Leite Lopez de; MENEZES-FILHO, Naércio Aquino. **Reprovação, avanço e evasão escolar no Brasil**. 2002.

LOPES, R. S. P.; TREMMELL, M. M. C. Recuperação Paralela: do lampião à luz solar. IX Congresso Nacional de Educação – **EDUCARE** – III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia. PUCPR (2009).

LOUZANO, Paula. Fracasso escolar: evolução das oportunidades educacionais de estudantes de diferentes grupos raciais. **Cadernos Cenpec**. Nova série, v. 3, n. 1, 2013.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Verificação ou avaliação: o que pratica a escola. **Série Idéias**, n. 8, p. 71-80, 1998.

LUCKESI, Cipriano Carlos. O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem. **Revista Pátio**, v. 12, p. 6-11, 2000.

MAITÊ, Rimekká Shirasu; ARRAES, Ronaldo de Albuquerque. **Determinantes da Evasão e da Repetência Escolar**. 2014. Disponível em: [http://www.bnb.gov.br/documents/160445/226386/ss2\\_mesa2\\_artigos2014\\_determinantes\\_evasao\\_repetencia\\_escolar.pdf/ad70eaa8-0185-4455-a380-3f97c33fbe5d](http://www.bnb.gov.br/documents/160445/226386/ss2_mesa2_artigos2014_determinantes_evasao_repetencia_escolar.pdf/ad70eaa8-0185-4455-a380-3f97c33fbe5d). Acesso em: 12 set. 2015.

MARANHÃO, Fabiano *et al.* **Jogos africanos e afro-brasileiros nas aulas de educação física**: processos educativos das relações étnico-raciais. 2009.

MAZZOTTI, Alda Judith Alves. Repensando algumas questões sobre o trabalho infanto-juvenil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 19, n. 1, p. 87-98, 2002.

MELO, Savana Diniz Gomes; DUARTE, Adriana. Políticas para o ensino médio no Brasil: perspectivas para a universalização. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 31, n. 84, p. 231-251, 2011.

MINAS GERAIS. **Resolução SEE/MG nº 1.025/2007**. Institui e regulamenta a organização curricular a ser implementada nos cursos de ensino médio das unidades de ensino da rede estadual de Educação. Belo Horizonte, 2007.

MINAS GERAIS. **Lei nº 19.481, de 12 de janeiro de 2011**. Institui o Plano Decenal de Educação do Estado. Disponível em: <<https://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?tipo=LEI&num=19481&ano=2011>> Acesso em: 20 out 2018.

MINAS GERAIS. **Resolução SEE/MG nº 2.030/2012**. Dispõe sobre a implantação do Projeto Reinventando o Ensino Médio que institui e regulamenta a organização curricular a ser gradativamente implantada nos cursos de ensino médio regular da rede estadual de ensino de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2012a.

MINAS GERAIS. **Resolução SEE/MG nº 2.197/2012**. Dispõe sobre a organização e o funcionamento do ensino nas Escolas Estaduais de Educação Básica de Minas Gerais e dá outras providências. Belo Horizonte, 2012b.

MINAS GERAIS. **Lei nº 20.592/ 2012**. Altera as Leis nºs 15.293, de 5 de agosto de 2004, que institui as carreiras dos Profissionais de Educação Básica do Estado, e 15.301, de 10 de agosto de 2004, que institui as carreiras do Grupo de Atividades de Defesa Social do Poder Executivo, e dá outras providências. Belo Horizonte, 2012c.

MINAS GERAIS. **Projeto de lei nº 2.882/2015**. Aprova o Plano Estadual de Educação – PEE – e dá outras providências. Belo Horizonte, 2015a.

MINAS GERAIS. **Resolução SEE/MG nº 2.742/2015**. Dispõe sobre o ensino médio nas escolas da rede pública estadual de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2015b.

MINAS GERAIS. **Resolução SEE/MG nº 2.842/2016**. Dispõe sobre o Ensino Médio nas escolas da rede pública estadual de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2016.

MINAS GERAIS. **Resolução SEE/MG nº 3.553/2017**. Dispõe sobre a Iniciação Científica no Ensino Médio no âmbito da Educação Integral e Integrada da Secretaria de Estado de Educação e apresenta os marcos da política de investigação e pesquisa na Educação Básica. Belo Horizonte, 2017a.

MINAS GERAIS. **Decreto nº 47.227/2017**. Dispõe sobre a Educação Integral e Integrada na rede de ensino pública do Estado. Belo Horizonte, 2017b.

MINAS GERAIS. **Lei nº 23197, de 26 de dezembro de 2018**. Institui o Plano Estadual de Educação – PEE – para o período de 2018 a 2027 e dá outras providências. Disponível em:

<<https://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?num=23197&ano=2018&tipo=LEI> > Acesso em: 25 out 2018.

MINAS GERAIS. **Sistema de monitoramento da aprendizagem**. 2019. Disponível em <<http://monitoramento.caedufjf.net/#/login> > Acesso em: 20 mai. 2019.

MOURA, Elisabete Martins; SILVA, J. C. **Dilemas e desafios da reprovação escolar no contexto de uma escola pública: o que pensa a comunidade escolar**. Simpósio de Educação, 2007.

MOURA, Elisabete Martins; SILVA, JC da. **Reprovação escolar: discutindo mitos e realidade**. 2012.

OLIVEIRA, Luís Felipe Batista de; SOARES, Sergei SD. **Determinantes da repetência escolar no Brasil: uma análise de painel dos censos escolares entre 2007 e 2010**. 2012.

OLIVEIRA, Luis Felipe Batista de; SOARES, Sergei SD. **O impacto do Programa Bolsa Família sobre a repetência: resultados a partir do cadastro único, projeto frequência e censo escolar**. 2013.

OLIVEIRA, João Batista. **Reprovação e abandono escolar: 16,8 bilhões no ralo por ano**. Veja. 11 dez 2018. Blog Educação. Disponível em: <<https://veja.abril.com.br/blog/educacao-em-evidencia/reprovacao-e-abandono-escolar-168-bilhoes-no-ralo-por-ano/> > Acesso em: 26 mar 2019.

OPNE. **Observatório do PNE**. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/>> Acesso em: 15 mai. 2019.

ORTIGÃO, Maria Isabel Ramalho; AGUIAR, Glauco Silva. Repetência escolar nos anos iniciais do ensino fundamental: evidências a partir dos dados da Prova Brasil 2009. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 94, n. 237, 2013.

PARO, Vitor Henrique. **Reprovação Escolar, renúncia à educação**. 2ª ed. São Paulo: Xamã, 2001.

PARO, Vitor Henrique. **Reprovação escolar? Não, obrigado**. Estadão, incluído no, 2002.

PATTO, Maria Helena Souza. **A Produção do Fracasso Escolar: Histórias de Submissão e Rebeldia**. 2 ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.

PEDROSA, Larisse Dias; SANFELICE, José Luis. Minas aponta o caminho: o processo de reforma da educação mineira. **Seminário Nacional Estado e Políticas Sociais no Brasil**, v. 2, p. 1-15, 2005

PEIXOTO, Sandra Patrícia *et al.* O impacto dos fatores intra e extraescolares para o fracasso escolar: desmistificando as visões psicologizantes. **Caderno de Graduação-Ciências Humanas e Sociais-UNIT-ALAGOAS**, v. 4, n. 2, p. 235, 2018.

PELLEGRINI, Denise. Avaliar para ensinar melhor. **Revista Nova Escola**, n. 159, p. 26-33, 2003.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. **Escola Estadual Desembargador Aprígio Ribeiro de Oliveira**, 2015.

REBELO, José A. S. Efeitos da retenção escolar, segundo os estudos científicos, e orientações para uma intervenção eficaz: Uma revisão. **Revista Portuguesa de Pedagogia**, p. 27-52, 2009.

REGIMENTO ESCOLAR. **Escola Estadual Desembargador Aprígio Ribeiro de Oliveira**. São Brás do Suaçuí, 2017.

RELATÓRIO DO BOLSA FAMÍLIA, **Escola Estadual Desembargador Aprígio Ribeiro de Oliveira**. São Brás do Suaçuí, 2019.

RIANI, Juliana de Lucena Ruas; SILVA, Vania Candida da; SOARES, Tufi Machado. **Repetir ou progredir?** Uma análise da repetência nas escolas públicas de Minas Gerais. 2012.

RIBEIRO, Sérgio Costa. A pedagogia da repetência. **Estudos avançados**, v. 5, n. 12, p. 07-21, 1991.

RIBEIRO, Sérgio Costa; PAIVA, Vanilda. Autoritarismo social e educação. **Educação e Sociedade**, p. 634-647, 1995.

RIBEIRO, V. M., KASMIRSKI, P. R., BATISTA, A. A. G., JACOMINI, M. A., GUSMÃO, J. B., & Crahay, M. Crenças de professores sobre reprovação escolar 1. **Educação em Revista**, 33, 2018.

RICHTER, Paola do Carmo; GHEDIN, Dienifer Aline Mattos; MARIN, Angela Helena. “Por que meu filho reprova?” Estudo sobre o vínculo parental e a reprovação escolar. **Educação** (UFSM), v. 43, n. 3, p. 499-520, 2018.

RODRIGUES, Gerusa Faria. O que há por trás do fracasso escolar de crianças negras. **V colóquio internacional educação, cidadania e exclusão**. Niterói – RJ, 28 a 30 jun de 2018. Disponível em: <[http://www.editorarealize.com.br/revistas/ceduce/trabalhos/TRABALHO\\_EV111\\_MD1\\_SA8\\_ID1331\\_21052018222337.pdf](http://www.editorarealize.com.br/revistas/ceduce/trabalhos/TRABALHO_EV111_MD1_SA8_ID1331_21052018222337.pdf)> Acesso em: 14 mai. 2019.

SANTOS, Jéssica Augusta; SANT'ANA, Ruth Bernardes. Significações da reprovação escolar por alunos adolescentes de escola pública. **Educação** (UFSM), v. 38, n. 3, p. 691-702, 2013.

SANTOS, Monalíze Rigon dos; VARELA, Simone. A avaliação como um instrumento **Revista eletrônica de educação** diagnóstico da construção do conhecimento nas séries iniciais do ensino fundamental, 2007.

SÃO BRÁS DO SUAÇUÍ. **História do município**. 2019 Disponível em: <<https://www.saobrasdosuacui.mg.gov.br/para-voce/nossa-historia/index.html>>. Acesso em: 25 jun. 2019.

SILVA, Raimundo Barbosa Silva; 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.

SIMADE. **Sistema Mineiro de Administração Escolar**. 2019. Disponível em: <<http://www.simadeweb.educacao.mg.gov.br/SimadeWeb/login.faces>> Acesso em: 20 fev. 2019.

SISTEMA DE MONITORAMENTO DA APRENDIZAGEM. Plataforma de monitoramento CAEd. 2009. Disponível em: <<http://monitoramento.caedufjf.net/#/indicadores?idInstituicao=31194425&idParticipante=2>> Acesso em: 05 mai. 2019.

SOARES, Sergei Suarez Dillon. A **repetência no contexto internacional**: o que dizem os dados de avaliações das quais o Brasil não participa?. 2007.

SOARES, Tufi Machado; FERNANDES; Neimar da Silva, NÓBREGA, Mariana Calife; NICOLELLA, Alexandre Chibebe. Fatores associados ao abandono escolar no ensino médio público de Minas Gerais. **Educação e Pesquisa**, v. 41, n. 3, p. 757-772, 2015.

SOUSA, S. M. Z. L.; BARRETO, E. S. S. **Estado do conhecimento ciclos e progressão continuada (1990-2002)**. Relatório Final. São Paulo: Feusp, 2004.

SOUZA, A. P. *et al.* Os determinantes do fluxo escolar entre o ensino fundamental e o ensino médio no Brasil. **Anais do 8º Encontro Nacional de Economia**, Salvador, 7 a 10 de dezembro de 2010.

TAVARES JÚNIOR, Fernando; FARIA, Victor Basílio; LIMA, Marcos Alves de. Indicadores de fluxo escolar e políticas educacionais: avaliação das últimas décadas. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 23, n. 52, p. 48-67, 2012.

TAVARES JÚNIOR, Fernando; MONT'ALVÃO, Arnaldo; NEUBERT, Luiz Flávio. Rendimento escolar e seus determinantes sociais no Brasil. *Revista Brasileira de Sociologia*, v. 3, n. 6, p. 117-138, 2015a

TAVARES JÚNIOR, Fernando; VALLE, Clayton; MACIEL, Maurício Souza. Tendências históricas e perspectivas para o Rendimento Educacional no Brasil. *Teoria e Cultura*, v. 10, n. 2, 2015b.

TAVARES JÚNIOR, Fernando; SIMÃO, Tales Corrêa. O Plano Nacional de Educação e o Rendimento Educacional. **Teoria e Cultura**, v. 11, n. 1, 2016a.

TAVARES JÚNIOR, Fernando; CASTRO, Vanessa Gomes. Jovens em contextos sociais desfavoráveis e Sucesso Escolar no Ensino Médio. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 41, n. 1, p. 239-258, jan./mar. 2016b.



TAVARES JÚNIOR, Fernando; SANTOS, Joan Rosa dos; MACIEL, Maurício de Souza. Análise da evasão no sistema educacional brasileiro. **Revista Pesquisa e Debate em Educação**, v. 6, n. 1, 2017.

TAVARES JÚNIOR, Fernando. **Rendimento Educacional no Brasil**. 1. ed. Juiz de Fora: Projeto CAEd / FADEPE / UFJF, 2018. v. 1. 113p .

UNICEF. **Acesso, permanência, aprendizagem e conclusão da Educação Básica na idade certa** - Direito de todas e de cada uma das crianças e dos adolescentes /Fundo das Nações Unidas para a Infância. - Brasília: UNICEF, 2012.

VASCONCELLOS – Celso dos S. **Avaliação: Concepção Dialética Libertadora do Processo de Avaliação Escolar** – 15. ed. São Paulo: Sibertad, 2005.

YIN, Robert K. **Estudo de Casos: Planejamento e Métodos**. São Paulo: Editora Bookman, 2005, 212p.