

**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**

Lílian Carla de Freitas

**Os desafios da progressão parcial em Matemática em uma escola da rede
estadual de ensino de Juiz de Fora – MG**

Juiz de Fora

2024

Lílian Carla de Freitas

**Os desafios da progressão parcial em Matemática em uma escola da rede
estadual de ensino de Juiz de Fora – MG**

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

Orientador: Prof. Dr. Luiz Flávio Neubert

Juiz de Fora

2024

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

Freitas, Lílian Carla de .

Os desafios da progressão parcial em Matemática em uma escola da rede estadual de ensino de Juiz de Fora - MG / Lílian Carla de Freitas. -- 2024.

126 f.

Orientador: Luiz Flávio Neubert

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2024.

1. Educação Matemática. 2. Progressão Parcial. 3. Qualidade da Educação. I. Neubert, Luiz Flávio , orient. II. Título.

Lilian Carla de Freitas

Os desafios da progressão parcial em Matemática em uma escola da rede estadual de ensino de Juiz de Fora - MG

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

Aprovada em 17 de dezembro de 2024.

BANCA EXAMINADORA

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

**Prof.(a) Dr.(a) Marco Aurélio Kisteman Júnior
Universidade Federal de Juiz de Fora**

**Prof.(a) Dr.(a) Orcione Aparecida Vieira Pereira
Universidade do Estado de Minas Gerais**



Documento assinado eletronicamente por Luiz Flavio Neubert, Professor(a), em 19/12/2024, às 14:33, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por Orcione Aparecida Vieira Pereira, Usuário Externo, em 20/12/2024, às 12:42, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por Marco Aurelio Kistemann Junior, Professor(a), em 06/01/2025, às 16:25, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no Portal do SEI-Ufjf (www2.ufjf.br/SEI) através do ícone Conferência de Documentos, informando o código verificador 2096918 e o código CRC 7B84DF7C.

Dedico este trabalho aos meus alunos, que sempre foram e continuam sendo minha maior fonte de aprendizado e inspiração. Vocês são a razão pela qual me esforço diariamente para superar obstáculos e lutar por um ensino que contemple às necessidades de todos.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus pela força e pela sabedoria concedidas ao longo desta jornada, permitindo-me superar os desafios e alcançar este importante marco.

A minha família, pelo amor, apoio incondicional e incentivo em todos os momentos da minha vida, merece minha mais profunda gratidão. Agradeço aos meus pais por cada palavra de compreensão e paciência, por estarem ao meu lado em cada passo desta jornada. Vocês foram fundamentais em todas as minhas conquistas e superações.

Aos meus irmãos e cunhados, com quem compartilho laços especiais, sou grata por todas as palavras carinhosas de incentivo e encorajamento. Aos meus queridos sobrinhos, sinto um imenso orgulho de vocês. Que possam alcançar a felicidade na realização de seus sonhos; saibam que sempre poderão contar comigo.

À Universidade Federal de Juiz de Fora e ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública pela organização do curso, pela disponibilização de um corpo docente excepcional e pela acolhida calorosa.

Aos professores e colegas do Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública, sou grata pelas ricas trocas de conhecimento e experiências.

Desejo expressar minha sincera gratidão ao meu orientador, Prof. Dr. Luiz Flávio Neubert, e à minha agente de suporte acadêmico, Mônica da Motta Salles Barreto, pelo apoio incondicional durante a trajetória da pesquisa e pela orientação valiosa que me foi oferecida.

Aos membros da banca examinadora pelo tempo dedicado e pelas contribuições significativas que enriqueceram esta dissertação.

À inspetora da Superintendência Regional de Ensino de Juiz de Fora, à direção e aos professores de Matemática da escola pesquisada, agradeço pela colaboração e disponibilidade em participar desta pesquisa. Sem o apoio e as informações fornecidas por vocês, este trabalho não teria sido possível. Aos amigos que a profissão me concedeu, expressei minha gratidão pelas constantes trocas e pelos momentos enriquecedores de aprendizado e amizade.

Por fim, a todos que, de alguma maneira, contribuíram para a realização deste trabalho, expressei meu sincero agradecimento.

Precisamos da educação ao longo da vida para termos escolha. Mas, precisamos dela ainda mais para preservar as condições que tornam essa escolha possível e a colocam ao nosso alcance. (Bauman, 2009, p. 166).

RESUMO

A presente dissertação foi 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 caso de gestão apresentado buscou analisar os entraves e os procedimentos necessários para uma melhor operacionalização da política pública da progressão parcial em uma escola da rede estadual de Minas Gerais. A pesquisa tem como objetivo investigar as práticas efetivas implementadas para garantir que os alunos em progressão parcial realmente assimilem o conteúdo do ano anterior e que essas habilidades sejam adequadamente integradas ao currículo do ano atual, resultando em uma melhoria significativa na aprendizagem e na consolidação das competências. O tema escolhido reflete preocupações e desafios em relação à justiça educacional e ao desejo genuíno de que os alunos não apenas aprendam, mas, também, se sintam capacitados para atuar de forma autônoma no mercado de trabalho e no ambiente universitário. O problema de pesquisa surge da constatação de que os alunos em progressão parcial são aprovados mediante a realização de uma prova e um trabalho, sem considerar integralmente seu desempenho. Isso levanta questionamentos sobre se essas práticas estão efetivamente contribuindo para a recuperação da aprendizagem desses alunos beneficiados pela política pública. Assim, o objetivo geral definido para este estudo foi compreender as dificuldades encontradas na execução e propor ações, através de um Plano de Ação Educacional para aprimorar a operacionalização da política de progressão parcial na escola pesquisada. Para atingir esse objetivo, a pesquisa utilizou a estratégia do Estudo de Caso, começando com uma pesquisa exploratória, que incluiu a consulta de documentos e registros nos arquivos da escola. Em seguida, foi realizada uma pesquisa de natureza qualitativa. Para análise e interpretação dos dados obtidos, foi realizada uma revisão da literatura sobre as temáticas envolvidas no contexto do caso, incluindo autores que discutem sobre métodos de avaliação da aprendizagem, bem como abordam a Educação Matemática e a importância da família como fator extra-escolar. O instrumento utilizado na pesquisa de campo foi a entrevista semiestruturada com a inspetora educacional, a gestora escolar e com os três professores de Matemática de dada ano do ensino médio. É relevante destacar que os alunos do último ano dessa etapa não poderão usufruir da política ao término do ano letivo. Com base nas análises das entrevistas realizadas, foi elaborado um Plano de Ação Educacional que contempla três ações principais, visando minimizar os entraves na execução da política pública da progressão parcial em Matemática: (1) construir práticas pedagógicas eficazes para a recuperação das habilidades matemáticas dos alunos em progressão parcial; (2) oferecer suporte aos alunos em progressão parcial em Matemática e refletir sobre a avaliação; e (3) fortalecer a relação entre família e escola.

Palavras-chave: Educação Matemática. Progressão Parcial. Qualidade da Educação.

ABSTRACT

This dissertation was developed within the scope of the Professional Master's Degree in Public Education Management and Assessment (PPGP) at the Center for Public Policies and Education Assessment at the Federal University of Juiz de Fora (CAEd/UFJF). The management case presented sought to analyze the obstacles and procedures necessary for better operationalization of the public policy of partial progression in a state school in Minas Gerais. The research aims to investigate effective practices to ensure that students in partial progression actually assimilate the previous year's content and that these skills are integrated into the current year's curriculum, resulting in a significant improvement in learning and in the construction of skills. The chosen theme reflects concerns and challenges in relation to educational justice and the genuine desire that students not only learn, but also feel empowered to act autonomously in the job market and in the university environment. The research problem arises from the observation that students in partial progression are approved by completing a test and an assignment, without fully considering their performance. This raises questions about whether these practices are contributing to the recovery of learning of these students who benefit from public policy. Thus, the general objective defined for this study was to understand the difficulties encountered in execution and propose actions through an Educational Action Plan to improve the operationalization of the partial progression policy in the researched school. To achieve this objective, the research used the Case Study strategy, starting with an exploratory research, which included consulting documents and records in the school archives. Next, qualitative research was carried out. To collect data, interviews were carried out with the school inspector, the school manager and Mathematics teachers from each year of high school. It is important to highlight that students in the final year of this stage will not be able to take advantage of the policy at the end of the academic year. The instrument used in the field research was a semi-structured interview with the educational inspector, the school manager and the three Mathematics teachers from each high school year. Based on the analysis of the interviews carried out, an Educational Action Plan was drawn up that includes three main actions, aiming to minimize obstacles in the implementation of the public policy of partial progression in Mathematics: (1) build effective pedagogical practices for the recovery of mathematical skills in students in partial progression; (2) offer support to students in partial progression in Mathematics and reflect on the assessment; and (3) strengthen the relationship between family and school.

Keywords: Mathematics Education, Partial Progression, Quality of Education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	- Distribuição geográfica das Superintendências Regionais de Ensino . .	29
Figura 2	- Habilidades cobradas na Avaliação – Matemática 3º Ano Ensino Médio – 2023	42

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Proficiência Média dos estudantes do 3º ano da E. E. Pitágoras em Matemática no PROEB (2014-2023) em %	35
Tabela 2 – Participação dos estudantes do 3º ano da E. E. Pitágoras em Matemática no PROEB (2016-2023) em %	35
Tabela 3 – Padrão de desempenho dos estudantes do 3º ano da E. E. Pitágoras em Matemática no PROEB (2014-2023) em %	36

Lista de Quadros

1	Uma análise temporal da implantação da política de progressão parcial nas escolas de Minas Gerais.....	25
2	Matriz de Referência – Matemática 3º Ano Ensino Médio - 2023	37
3	Habilidades cobradas na Avaliação – Matemática 3º Ano Ensino Médio - 2023	39
4	Total de alunos reprovados em Matemática no 3º ano do ensino médio da E. E. Pitágoras - 2023.....	43
5	Total de alunos aprovados e reprovados do 6º ano do ensino fundamental ao 2º ano do ensino médio da E. E. Pitágoras – 2023.....	43
6	Total de alunos por faixa etária – E. E. Pitágoras - 2023.....	44
7	Quantitativo com respectiva porcentagem dos alunos em Progressão Parcial em Matemática – E. E. Pitágoras	45
8	Participantes da pesquisa de campo	69
9	Formações e experiências dos participantes da pesquisa	72
10	Principais problemas identificados na pesquisa de campo.....	87
11	Análise dos problemas identificados na pesquisa de campo e ações propostas no PAE: aprimoramento da progressão parcial	89
12	Elementos fundamentais do método 5W2H.....	91
13	Descrição do primeiro momento da Ação 1.....	94
14	Descrição do segundo momento da Ação 1	98
15	Descrição da Ação 2	102

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CEE/MG	Conselho Estadual de Educação de Minas Gerais
CF/88	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
DED	Instituto Nacional de Metrologia, Normalização e Qualidade Industrial
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
LDB	Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PIP	Plano de Intervenção Pedagógica
PPGP	Programa de Pós-graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública
PPP	Projeto Político Pedagógico
PRA	Plano de Recomposição das Aprendizagens
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
PROEB	Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica
QEDU	Portal de Dados Educacionais
SEE/MG	Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais
SIMADE	Sistema Mineiro de Administração Escolar
SIMAVE	Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	A POLÍTICA DA PROGRESSÃO PARCIAL COMO POSSIBILIDADE DE APRENDIZAGEM	19
2.1	CONTEXTUALIZAÇÃO DA POLÍTICA PÚBLICA DA PROGRESSÃO PARCIAL DE ACORDO COM A LEGISLAÇÃO VIGENTE.....	19
2.2	A PROGRESSÃO PARCIAL NO ENSINO MÉDIO NA ESCOLA ESTADUAL PITÁGORAS	28
2.2.1	Explorando as evidências: um caso de gestão em destaque	33
2.2.2	Medidas de recuperação das aprendizagens: recuperação, reforço escolar, recomposição das aprendizagens e a progressão parcial	47
3	A PRÁTICA DA PROGRESSÃO PARCIAL: UM OLHAR SOBRE A AVALIAÇÃO	52
3.1	AVALIAÇÃO ESCOLAR COMO INSTRUMENTO NO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO.....	53
3.1.1	Abordagem da disciplina Matemática para uma nova possibilidade de aprendizagem	57
3.1.2	Qualidade da educação: desafios.....	60
3.2	METODOLOGIA E INSTRUMENTOS DE PESQUISA.....	64
3.3	ANÁLISE DOS DADOS.....	71
3.3.1	Caracterização dos atores participantes da pesquisa de campo	71
3.3.2	Perspectivas dos entrevistados: reflexões sobre a progressão parcial	74
3.3.3	Desafios da aprendizagem em Matemática: a avaliação em foco	79
3.3.4	Construindo conhecimento: a contribuição da família para a aprendizagem na progressão parcial	82
3.3.5	Conclusão das entrevistas.....	85
4	Plano de Ação Educacional (PAE)	88
4.1	INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS PARA A CONSOLIDAÇÃO DE HABILIDADES MATEMÁTICAS EM ALUNOS COM PROGRESSÃO PARCIAL.....	91
4.1.1	Avaliação diagnóstica: construindo práticas pedagógicas eficazes para a recuperação das habilidades matemáticas dos alunos em progressão parcial	92
4.1.2	Caminhos para a aprendizagem: suporte a alunos em progressão parcial em Matemática e uma reflexão sobre a avaliação.....	96
4.2	IMPORTÂNCIA DA RELAÇÃO FAMÍLIA E ESCOLA: ACOMPANHAMENTO DA PROGRESSÃO PARCIAL EM MATEMÁTICA	100

4.3	AVALIAÇÃO PERIÓDICA DAS AÇÕES PROPOSTAS.....	104
5	Considerações Finais	107
	Referências Bibliográficas	109
	APÊNDICE A - TERMO DE COMPROMISSO	113
	APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM INSPETORA ESCOLAR	116
	APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM GESTORA ESCOLAR	117
	APÊNDICE D - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM PROFESSORES DE MATEMÁTICA DO ENSINO MÉDIO .	118
	APÊNDICE E - QUESTIONÁRIO DA REUNIÃO/ENCONTRO DE PAIS.....	119
	ANEXO I – ROTEIRO DE ESTUDOS	121
	ANEXO II – CIRCULAR N° 03/2023.....	123

Capítulo 1

INTRODUÇÃO

O presente caso de gestão tem por objetivo analisar a política pública da progressão parcial, em uma escola da rede estadual de Minas Gerais, compreendendo as dificuldades encontradas na execução dessa política, os entraves e procedimentos para uma melhor operacionalização, assim como propor ações que aprimorem a prática dessa política.

Nas escolas estaduais mineiras, a progressão parcial é o mecanismo que possibilita ao aluno avançar para o ano de escolaridade subsequente nas disciplinas em que obteve aproveitamento satisfatório, oferecendo-lhe oportunidades de recuperação ao longo do período letivo seguinte nas matérias em que apresentou dificuldades, evitando assim que esse aluno seja reprovado.

Dessa maneira, a progressão parcial de estudos é um mecanismo que permite que os alunos prossigam para o próximo ano letivo, mesmo que apresentem dificuldades em disciplinas específicas. Sua aplicabilidade no contexto escolar busca garantir que os alunos tenham a oportunidade de avançar em sua formação, ao mesmo tempo em que são apoiados na superação das dificuldades identificadas, promovendo uma abordagem mais flexível e inclusiva no processo de ensino.

Nesse sentido, no contexto escolar, é importante que ocorra uma conscientização abrangente por parte dos diferentes atores envolvidos quanto a essa política, visando à efetiva promoção de seu desenvolvimento e aplicabilidade. Tal engajamento pressupõe a participação ativa das famílias no acompanhamento das atividades complementares ou de recuperação dos alunos, bem como o respaldo contínuo dos órgãos estaduais de educação. Objetiva, assim, atingir o propósito primordial da progressão parcial: assegurar a plena compreensão das habilidades não consolidadas pelos estudantes e promover um avanço significativo em sua formação acadêmica, conforme Resolução da SEE/MG nº 4.948, de 25 de janeiro de 2024.

Assim, depara-se com um desafio significativo no que tange ao desenvolvimento de estratégias que viabilizem uma aprendizagem eficaz dos conteúdos referentes ao ano anterior, bem como o aprimoramento das habilidades matemáticas pertinentes ao ano em curso. Tal desafio suscita uma inquietação legítima por parte da pesquisadora, que reconhece a importância crucial desses aspectos para o processo educativo.

No contexto específico da disciplina de Matemática, é notório que a compreensão plena das habilidades atuais frequentemente demanda uma sólida base de conhecimentos e competências adquiridas em anos anteriores. Nesse sentido, a necessidade de estabelecer conexões entre os saberes prévios e os novos conteúdos representa um desafio adicional

para o processo de ensino e aprendizagem dessa disciplina.

No entanto, é um desafio desenvolver estratégias que proporcionem uma aprendizagem eficaz para os alunos em progressão parcial, especialmente considerando que estão avançando para o ano escolar seguinte e enfrentando as complexidades da disciplina de Matemática, a qual frequentemente requer a compreensão de conceitos estudados anteriormente. Nesse contexto, encontra-se a Escola Estadual Pitágoras¹, situada em uma cidade do interior do estado de Minas Gerais, mais especificamente na região da Zona da Mata Mineira, onde a pesquisadora exerce suas funções como docente há 11 anos. Tal vínculo estreito com a instituição confere relevância e pertinência aos questionamentos e reflexões da pesquisadora, uma vez que emergem de uma vivência profunda e contínua no ambiente escolar.

Ao refletir sobre minha trajetória acadêmica e os elementos que me conduziram a aprofundar-me no tema da progressão parcial em Matemática, é inegável reconhecer que o ato de ensinar sempre fez parte da minha trajetória. Desde os 10 anos, devido à minha facilidade na disciplina Matemática e à paciência, eu auxiliava meus irmãos, colegas de escola e vizinhos nas atividades escolares. No entanto, ao chegar o momento de escolher uma graduação, tive muitas dúvidas entre Engenharia, Economia e Matemática.

Após concluir o ensino médio técnico, optei por realizar o curso de magistério em um ano, o que me proporcionou a certeza do que realmente desejava: conciliar a disciplina de Matemática, que tanto aprecio, com a prática do ensino, gerando um contentamento excepcional. Posteriormente, concluí a licenciatura e busquei especialização em Educação Matemática com foco em avaliação em Matemática, mergulhando nos desafios relacionados ao processo de aprendizagem desta disciplina.

Assim, ao concluir a licenciatura em Matemática no ano de 2002, obtive, também, a aprovação em concurso para ingresso na rede municipal. Atualmente, leciono Matemática para as turmas de 8º e 9º do ensino fundamental na referida instituição municipal, onde estou atuando desde o ano de 2002. Adicionalmente, em 2013, fui aprovada para lecionar na rede estadual, onde atualmente ensino Matemática no ensino médio, na escola que é também a fonte de minha pesquisa. Essas experiências diversificadas têm enriquecido minha prática docente e me proporcionado um amplo entendimento das demandas e desafios presentes em diferentes níveis de ensino.

Essa experiência despertou em mim uma consciência sobre o impacto transformador do ensino na vida das pessoas, assim como a importância de compreender as nuances do processo de aprendizagem, especialmente no contexto desafiador e multifacetado da disciplina de Matemática. A percepção desses aspectos fundamentais foi se consolidando ao longo dos anos, inspirando-me a buscar uma compreensão mais profunda das estratégias e abordagens que podem potencializar a assimilação dos conteúdos matemáticos pelos

¹ Nome fictício para preservar a identidade dos sujeitos envolvidos.

estudantes, inclusive aqueles que enfrentam dificuldades específicas, como é o caso da progressão parcial.

Minha inquietação² em relação ao tema da progressão parcial surge em decorrência da minha preocupação com os mecanismos empregados para assegurar que o aluno efetivamente consolide as habilidades não compreendidas. Nesse contexto, busco compreender e avaliar de maneira aprofundada os métodos e estratégias pedagógicas destinados a promover a efetiva aprendizagem dos estudantes, visando garantir que as lacunas identificadas sejam devidamente preenchidas. A busca por soluções eficazes e abrangentes para essa questão reflete meu compromisso em contribuir para a formação integral dos alunos, proporcionando-lhes as bases sólidas necessárias para o seu desenvolvimento acadêmico e pessoal.

Assim, ao ponderar sobre as questões inerentes à aprendizagem em Matemática, as dificuldades enfrentadas pelos alunos, bem como os índices de participação em estudos independentes de recuperação, progressão parcial de estudos e reprovação na escola objeto de minha pesquisa, surge a minha inquietação em relação à efetiva compreensão das habilidades matemáticas.

Diante disso, pretendo dedicar-me minuciosamente à análise da política pública da progressão parcial, identificando seus obstáculos e delineando procedimentos para uma operacionalização mais eficiente. Meu objetivo é contribuir para o aprimoramento desse processo, visando a promoção de uma educação Matemática mais inclusiva e efetiva, capaz de atender às necessidades e particularidades de cada estudante.

Dessa forma, a pesquisa não apenas reflete a preocupação legítima da pesquisadora com as demandas educacionais enfrentadas no contexto específico da escola em que atua, mas também evidencia seu comprometimento em contribuir para o aprimoramento do processo de ensino e aprendizagem da Matemática, visando impactos positivos no desenvolvimento acadêmico dos estudantes e na prática pedagógica como um todo.

Nas escolas estaduais mineiras, a progressão parcial é ofertada aos alunos que não alcançam desempenho satisfatório em até três disciplinas, ocorrendo reprovação, caso ultrapasse esse limite. Nessa organização, ao estudante em progressão parcial, devem ser assegurados estudos orientados, conforme plano de intervenção pedagógica elaborado, conjuntamente, pelos professores do(s) componente(s) curricular(es) do ano anterior e do ano em curso, com a finalidade de proporcionar a superação das defasagens e dificuldades no(s) objeto(s) do conhecimento, habilidade(s) identificadas pelo professor e discutidas no conselho de classe, conforme Resolução da SEE/MG nº 4.948, de 25 de janeiro de 2024.

O tema escolhido compactua com minhas angústias e desafios quanto o senso de

²Neste trabalho, quando estiver abordando minha perspectiva profissional e pessoal, utilizarei a primeira pessoa do singular, enquanto no restante do texto empregarei a primeira pessoa do plural.

justiça e o desejo que meus alunos aprendam e compreendam e, desse modo, possam escolher o caminho profissional que desejam e que a escola seja uma fonte de possibilidades para isso, tendo como primordial objetivo que os alunos consigam sanar as dúvidas que não conseguiram naquele ano escolar e, ao ingressar no próximo ano, sejam compreendidos os assuntos anteriores compactuando com os conteúdos do ano em curso.

Assim, o que me chama atenção e me faz questionar é se realmente os alunos em progressão parcial estão conseguindo superar as dificuldades do ano anterior, se os conhecimentos estão sendo realmente consolidados e se ações e múltiplas estratégias para a recuperação estão sendo ofertadas. Dessa maneira, o problema de pesquisa surge a partir da observação de que os alunos em progressão parcial são submetidos a um sistema de avaliação composto por uma prova com peso de 60 pontos e um trabalho com peso de 40 pontos, resultando na aprovação integral dos estudantes. Diante disso, questiono se tais práticas estão efetivamente contribuindo para a recuperação da aprendizagem dos alunos beneficiados pela referida política pública.

Essa análise visa investigar o impacto e a eficácia das estratégias de avaliação adotadas no contexto da progressão parcial, proporcionando informações relevantes para a compreensão do seu real impacto na recuperação da aprendizagem dos alunos envolvidos.

Nesse sentido, o que me instiga e suscita questionamentos é a efetiva capacidade dos alunos em progressão parcial de superarem as dificuldades do ano anterior, bem como a consolidação real dos conhecimentos adquiridos, juntamente com a oferta de ações e estratégias múltiplas para a recuperação. Minha inquietação está relacionada à possível aprovação automática dos estudantes em progressão parcial, que, embora possa resolver o problema dos elevados índices de reprovação, levanta dúvidas quanto à efetiva promoção de uma aprendizagem significativa. Afinal, é fundamental que os alunos tenham a oportunidade de adquirir competências necessárias para fazerem escolhas acadêmicas e profissionais conscientes e embasadas.

Essas reflexões permeiam meu trabalho e meu compromisso com uma educação que verdadeiramente prepare os estudantes para os desafios futuros.

Dessa maneira, trago a questão norteadora da pesquisa: **Quais os entraves e procedimentos para uma melhor operacionalização da política pública da progressão parcial na Escola Estadual Pitágoras?**

Assim, no decorrer do trabalho, descreverei o contexto da escola pesquisada e as ações utilizadas para a consolidação da aprendizagem dos alunos em progressão parcial, analisando as dificuldades encontradas na execução dessa política pública e por fim, propondo ações que aprimorem a prática da progressão parcial.

Assim, o objetivo geral da pesquisa é analisar, no contexto escolar, a operacionalização da progressão parcial, compreendendo as dificuldades encontradas na execução dessa política pública, propondo ações para aprimorar sua operacionalização

com vistas à proposição de um Plano de Ação Educacional.

Dessa maneira, os objetivos específicos são elencados: (1) descrever o contexto da Escola Estadual Pitágoras e as ações para a consolidação da aprendizagem dos alunos em progressão parcial; (2) analisar as dificuldades encontradas na operacionalização da política pública da progressão parcial na Escola Estadual Pitágoras e, por fim, (3) propor ações que aprimorem a prática da progressão parcial na Escola Estadual Pitágoras.

Acredita-se que esta pesquisa desempenha um papel importante ao tratar de uma política para a superação do fracasso escolar, identificando metas relevantes, buscando apoio e recursos adequados, estabelecendo estratégias e persistindo com determinação na superação das dificuldades encontradas.

O presente trabalho aborda a introdução, os três capítulos e as considerações finais. O primeiro capítulo, que se configura como esta introdução, traz um panorama da escola a ser pesquisada e a intenção do pesquisador de se debruçar sobre o tema da progressão parcial. Apresenta o pesquisador, sua trajetória e seu papel diante dessa política pública.

O segundo capítulo, de cunho descritivo, apresenta a política da progressão parcial como uma possibilidade de aprendizagem, trazendo uma análise de sua implementação no cenário brasileiro e estadual, contextualizando-a com a legislação vigente. Nesse mesmo capítulo, é apresentada a escola pesquisada acompanhada de uma reflexão sobre as questões da aprendizagem em Matemática, as dificuldades enfrentadas e os índices de alunos em estudos independentes de recuperação, progressão parcial e reprovação. Analisa-se se os alunos em progressão parcial estão realmente conseguindo superar as dificuldades do ano anterior, se os conhecimentos estão sendo consolidados e se ações e múltiplas estratégias para a recuperação estão sendo oferecidas na escola pesquisada.

O terceiro capítulo, de cunho analítico, reflete sobre os objetivos da avaliação e suas possibilidades de uso no processo de ensino e aprendizagem, compreendendo-a como um processo dentro de um contexto significativo. Este capítulo dedica-se ainda a analisar os resultados apresentados na pesquisa de campo, dialogando com alguns autores. Assim, faz uma abordagem metodológica que privilegia a pesquisa qualitativa através da interpretação dos dados coletados nos registros escolares, na legislação e nas orientações curriculares, bem como na entrevistas realizadas com a inspetora, a gestora escolar e os professores de Matemática do ensino médio. O quarto capítulo traz uma proposição de intervenção.

Entendendo que a progressão parcial é uma estratégia utilizada para permitir que o aluno avance o ano escolar, mesmo que não tenha atingido todas as competências e habilidades esperadas, espera-se que este trabalho possibilite reflexões sobre a política mineira da progressão parcial, identificando as dificuldades para sua operacionalização e propondo intervenções pedagógicas para garantir melhorias no processo ensino-aprendizagem. Buscando, dessa maneira, a promoção da equidade e qualidade na educação.

Capítulo 2

A POLÍTICA DA PROGRESSÃO PARCIAL COMO POSSIBILIDADE DE APRENDIZAGEM

No presente capítulo, temos como objetivo descrever o contexto da escola pesquisada e as ações utilizadas para a consolidação da aprendizagem dos alunos em progressão parcial.

Dessa maneira, este capítulo está organizado em três seções, a saber: a primeira aborda a contextualização da política pública da progressão parcial no cenário nacional, tendo em vista a legislação vigente; a segunda traz uma análise a cerca da implementação dessa política pública no estado de Minas Gerais; e a terceira seção apresenta a escola fazendo uma reflexão sobre as questões de aprendizagem em Matemática, as dificuldades e índices de alunos em estudos independentes de recuperação, progressão parcial de estudos e reprovação.

2.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA POLÍTICA PÚBLICA DA PROGRESSÃO PARCIAL DE ACORDO COM A LEGISLAÇÃO VIGENTE

O direito à aprendizagem de qualidade e gratuita foi estabelecido a partir da Constituição de 1988. A promulgação da referida Constituição trouxe o entendimento de que a educação era prioritária para o desenvolvimento da cidadania, portanto, foram necessários vários esforços (municipais, estaduais e federais) para cumprir o dever de proporcionar uma educação de qualidade.

A partir dessa visão, os estados começaram a pensar em políticas públicas que garantissem tanto o aprendizado como a permanência dos alunos na escola, de forma que essa implementação atenuasse o fracasso escolar e diminuísse os altos índices de reprovação e evasão no Brasil. Conforme é disposto na Constituição Federal da República Federativa do Brasil de 05 de outubro de 1988, no Capítulo III, Seção I:

Art. 205 - A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.
(Brasil, 1988)

A partir do princípio do direito à educação para todos, os estados passaram a conceber políticas públicas voltadas para assegurar não apenas o acesso, mas também o efetivo aprendizado e a permanência dos alunos na escola. Nesse contexto, surgiu a necessidade de enfrentar questões relacionadas ao fracasso escolar e à reprovação, buscando alternativas que permitissem aos estudantes avançar em seu percurso educacional, mesmo diante de desafios e dificuldades pontuais.

A progressão parcial emerge como uma dessas alternativas, representando um mecanismo que visa conciliar a promoção da aprendizagem com a necessidade de assegurar a continuidade do percurso escolar dos alunos. Ao atenuar o impacto do fracasso escolar e da reprovação, a progressão parcial propõe oferecer oportunidades para que os alunos possam superar obstáculos, avançando em um processo de ensino-aprendizagem mais inclusivo, que possibilite a continuidade de sua trajetória escolar.

A Progressão Parcial é vista como uma política pública, pois, segundo Almeida (2012),

[...] políticas educacionais no Brasil evidenciam-se reformas que contemplem medidas administrativas e pedagógicas buscando a equidade e a qualidade da educação no país. É possível perceber a prioridade atribuída à educação na agenda das políticas públicas, em que a minimização das taxas de repetência, evasão e distorção idade-série associada a um ensino de qualidade para todos os alunos surge em diversos momentos da história, seja com maior ou menor ênfase nas legislações vigentes. (Almeida, 2012, p. 15)

Na legislação brasileira, a política da progressão parcial está relacionada ao artigo 24 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Este artigo estabelece que os sistemas de ensino devem adotar mecanismos que permitam a reclassificação dos alunos, inclusive a progressão parcial, nos casos de comprovação de aproveitamento de estudos em situações específicas, quando o aluno não atinge, por exemplo, o rendimento necessário para a aprovação em determinadas disciplinas.

A progressão parcial é concebida como uma possibilidade de avanço do aluno para o ano seguinte, mesmo que não tenha alcançado êxito em todas as disciplinas do ano em curso. Essa medida visa garantir a continuidade do percurso escolar, considerando as particularidades do processo de aprendizagem de cada estudante. A progressão parcial é uma política pública nacional, conforme é disposta na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 20 de dezembro de 1996, no capítulo II, Seção I;

Art. 24, III – Nos estabelecimentos que adotam a progressão regular por série, o regimento escolar pode admitir formas de progressão parcial, desde que preservada a sequência do currículo, observadas as normas do respectivo sistema de ensino. (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 1996)

Assim, essa política, assegurada pela LDB nº 9.394/1996, tem como objetivo possibilitar ao estudante as condições favoráveis à superação das defasagens e dificuldades na aprendizagem, permitindo que avance em sua trajetória escolar no ano subsequente, mesmo não tendo consolidado todos os conhecimentos dos componentes curriculares e habilidades básicas. Dessa forma, busca-se reduzir a reprovação, a evasão e a distorção idade-série, possibilitando a revisão dos conteúdos não consolidados no ano letivo anterior, sem comprometer a aprendizagem do conteúdo do ano letivo em curso, assim, evita-se a reprovação do aluno.

Dessa maneira, a política da progressão parcial encontra respaldo na LDB como uma alternativa que visa assegurar o direito à educação e a progressão no ensino fundamental e médio, mesmo diante das dificuldades pontuais enfrentadas pelos alunos.

Nesse sentido, a implementação da progressão parcial reflete o compromisso com a equidade educacional e o reconhecimento das diversas trajetórias e ritmos de aprendizagem dos alunos, visando proporcionar condições para que todos alcancem os objetivos educacionais estabelecidos, independente das adversidades que possam enfrentar ao longo do percurso escolar.

Amparado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, o Estado de Minas Gerais implantou, em 2004, o Ensino Fundamental de nove anos de duração, com possibilidade de progressão continuada nos ciclos inicial e complementar de alfabetização e progressão parcial nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio. Ressalta-se que:

A LDB nº 9.394/1996 passa a oferecer novos caminhos para organização dos tempos e dos espaços escolares, para o ensino e aprendizagem e para a avaliação. Às escolas são oportunizadas novas oportunidades de organização: séries, ciclos, progressão parcial, continuada, entre outras. (Almeida, 2012, p. 22)

A legislação normatizou a oferta da progressão parcial, entretanto, não estabeleceu procedimentos detalhados para sua operacionalização e o que se tem visto e que talvez justifique as falhas na implementação dessa política são as diferentes formas de se entender e de se trabalhar a progressão parcial nas escolas.

Nas escolas estaduais mineiras, a progressão parcial é o mecanismo que possibilita ao aluno avançar para o ano de escolaridade seguinte nas disciplinas em que obteve aproveitamento satisfatório, oferecendo-lhe oportunidades de recuperação no decorrer do ano seguinte naquelas em que apresentou dificuldades. Sendo assim, na presente seção apresentamos essa política de acordo com a legislação vigente, apresentando os conceitos, práticas e seu objetivo.

Dessa maneira, a execução da política pública da progressão parcial se configura como um grande desafio para os professores, uma vez que exige uma postura diferenciada e um agir pedagógico que contemple as múltiplas diferenças e ritmos de aprendizagem de cada um dos alunos. É importante que ações efetivas da rede de ensino se estabeleçam visando que os alunos compreendam efetivamente os assuntos ensinados e, assim, compensem a defasagem do ano anterior. As orientações sobre como esse processo ocorre encontram-se fundamentadas na Resolução SEE/MG nº 4.692/2021.

Art. 105 – A progressão parcial é o procedimento que permite ao estudante avançar em sua trajetória escolar, possibilitando novas oportunidades de estudos, no ano letivo subsequente, naqueles aspectos dos componentes curriculares nos quais necessita, ainda, consolidar conhecimentos e habilidades básicas. (Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, 2021)

Cabe refletir sobre a importância da execução da política da progressão parcial ao alinhar mecanismos que favoreçam o desenvolvimento do conteúdo programático atual e, paralelamente, o professor irá retornar conceitos já ensinados, no ano anterior, com atividades e metodologias diferenciadas, garantindo a aprendizagem.

Considerando o tema da avaliação e a melhoria da qualidade e equidade da educação, que são grandes desafios do ambiente escolar, tenho a intenção de me debruçar sobre o tema da progressão parcial na disciplina de Matemática, levando em consideração todas as suas particularidades, com foco na aprendizagem dos alunos que não conseguiram compreender os conceitos essenciais para o prosseguimento. Não se trata apenas de uma aprovação automática para o ano escolar seguinte, mas também do papel do gestor, dos educadores e do suporte necessário da Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais para a garantir a aprendizagem dos alunos.

Os alunos que estão em progressão parcial são aqueles que não conseguiram compreender no período de um ano letivo e necessitam de mais tempo para uma melhor compreensão desses conteúdos. Se eles não conseguiram aprender, outras oportunidades deverão ser ofertadas para que aprendam. Conforme é disposto na resolução SEE/MG nº 4.948, de 25 de janeiro de 2024, no Capítulo III:

Art. 118 – A progressão parcial é o procedimento que permite ao estudante avançar em sua trajetória escolar, possibilitando-lhe novas oportunidades de estudos, no ano letivo subsequente, naqueles aspectos dos componentes curriculares nos quais necessita, ainda, consolidar conhecimentos e habilidades básicas. Parágrafo único. O estudante promovido em progressão parcial tem sua matrícula garantida no ano de escolaridade subsequente apenas nas escolas da rede pública estadual de ensino de Minas Gerais e em outras instituições que tenham em seu Regimento Escolar a previsão de matrícula com progressão parcial. (Minas Gerais, Resolução SEE/MG nº 4.948, de 25 de janeiro de 2024)

Desse modo, surge o questionamento: qual é o propósito da progressão parcial? Os alunos que avançam para o ano letivo subsequente na instituição em questão serão submetidos a um trabalho e prova. É preciso analisar se tais estratégias estão verdadeiramente contribuindo para a retomada e consolidação das habilidades não plenamente adquiridas.

Sendo a progressão parcial uma estratégia utilizada para permitir que o aluno avance para o próximo ano letivo mesmo que não tenha atingido todas as habilidades e competência esperadas, é necessário esclarecer como esse aprendizado será efetivado. Assim, é importante ressaltar que a avaliação continua sendo fundamental nesse processo, pois é por meio dela que se identificam as necessidades de aprendizagem dos alunos e se propõe as intervenções pedagógicas necessárias para garantir seu pleno desenvolvimento.

Compreendemos que a dificuldade em Matemática configura-se como um problema generalizado, conforme evidenciado pelos índices de reprovação nesse componente curricular,

que refletem tanto nos indicadores quanto nos resultados de avaliações externas. O maior estudo sobre educação do mundo, o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa), apontou que o Brasil tem baixa proficiência em Leitura, Matemática e Ciências, se comparado com outros 78 países que participaram da avaliação. A edição 2018 revela que 68,1% dos estudantes brasileiros, com 15 anos de idade, não possuem nível básico de Matemática, considerado como o mínimo para o exercício pleno da cidadania (Brasil, 2019).

Dessa maneira, gostaria de partir de um estudo de caso da escola em que atuo como professora de Matemática, buscando identificar possibilidades para reverter o quadro atual e proporcionar aos alunos a confiança necessária para concluir o ensino médio e almejar o ingresso em uma universidade, onde poderão estudar o curso desejado ou mesmo serem admitidos em uma carreira pública. Chegar ao ensino superior em nada se configura como algo “natural” para esse grupo, diferentemente do que se observa nas classes médias e intelectualizadas (Nogueira; Romanelli; Zago, 2000). Além disso, é de suma importância que os estudantes se sintam capacitados a utilizar a Matemática sem receios, não se intimidando diante de avaliações que abordem questões matemáticas. O objetivo é consolidar os conhecimentos e promover a sensação de segurança e autonomia em relação à disciplina.

Nesse contexto, a progressão parcial surge como um meio de superar as barreiras existentes, permitindo aos alunos compreenderem habilidades que ainda não foram plenamente consolidadas, contribuindo assim para a busca da equidade educacional. Assim, é fundamental que os alunos tenham a oportunidade de avançar em seu percurso educacional, ao mesmo tempo em que recebem o suporte necessário para desenvolver as competências matemáticas essenciais, garantindo que estejam preparados para os desafios acadêmicos e profissionais que encontrarão ao longo de suas trajetórias.

De acordo com o regimento escolar de 2023 da escola pesquisada, em seu Art. 128, consta que “é assegurada a progressão parcial ao aluno que não apresente desempenho satisfatório em até 03 (três) conteúdos”.

Sérgio Garschagen (2007 recurso digital) aponta que “o sistema de progressão continuada, que consiste na identificação das dificuldades de cada aluno no ano letivo e sua pronta resolução, de modo a evitar a reprovação, não significa aprovação automática”. De acordo com o autor, o fato de ocorrer a aprovação com progressão parcial não acarretará, necessariamente, uma aprovação sem as intervenções pedagógicas necessárias para a restauração da aprendizagem, que deve ser acompanhada por todos os envolvidos na instituição de ensino, conforme disposto na Resolução SEE/MG nº 4.948, de 25 de janeiro de 2024, no Capítulo III:

Art. 120 - Ao estudante em progressão parcial, devem ser assegurados estudos orientados, conforme plano de intervenção pedagógica elaborado, conjuntamente, pelos professores do(s) componente(s) curricular(es) do ano anterior e do ano em curso, com a finalidade de proporcionar a superação das defasagens e dificuldades no(s) objeto(s) do conhecimento, habilidade(s) identificadas pelo professor e discutidas no conselho de classe. (Minas Gerais, Resolução SEE/MG nº 4.948, de 25 de janeiro de 2024)

A política pública da progressão parcial tem como objetivo primordial a identificação das dificuldades individuais de cada aluno e a busca por meios eficazes para superá-las, visando garantir um processo educacional equitativo e inclusivo.

É previsto, de acordo com a Resolução SEE/MG nº 4.692, de 29 de dezembro de 2021, no Capítulo III:

Art. 109 – As ações do plano de estudo orientado devem ser desenvolvidas por meio de diferentes estratégias, obrigatoriamente, pelos(s) professor(es) do(s) componente(s) curricular(es) do ano letivo imediato ao da ocorrência da progressão parcial. Parágrafo único. As ações referentes ao cumprimento da progressão parcial deverão ser realizadas, com vistas à recuperação da aprendizagem do estudante, e o resultado registrado no SIMADE. (Minas Gerais, Resolução SEE/MG nº 4.692, de 29 de dezembro de 2021)

Para Hoffmann (2010, p. 57), “o significado do termo acompanhar também pode ser o de estar junto a, caminhar junto de. E isto exigiria igualmente do professor maior tempo com seus alunos”.

Sendo assim, para que essa política pública educacional atinja seus objetivos, é necessário entendê-la como uma oportunidade de reconstrução dos conhecimentos ainda não consolidados, conhecimentos esses que podem ser reconstruídos por meio das metodologias ativas a serem desenvolvidas e não como um facilitador para avançar de ano. Ao acompanhar esse aluno em progressão parcial, novos instrumentos e medidas, não antes adotados, deverão ser oportunizados para que realmente aconteça o aprendizado da habilidade não contemplada. Por outro lado, para o professor, há a necessidade de orientações mais claras e objetivas para uma efetiva aplicação da política e de tempo hábil para executá-la.

Posto isso, a progressão parcial não deve ser automaticamente associada à aprovação automática. Ao debruçar sobre o caso de gestão, torna-se evidente a existência de obstáculos na implementação e execução da política pública da progressão parcial. Surge, então, a questão crucial de como possibilitar que os alunos efetivamente absorvam os conteúdos do ano em curso e consolidem as habilidades matemáticas que não foram plenamente desenvolvidas no ano anterior. Não questionamos a política em si; entretanto, é imprescindível examinar atentamente a forma como tem sido implementada, especialmente no que tange à garantia da efetiva aprendizagem dos alunos.

Nesse contexto, é inegável que uma implementação deficiente da política pública pode acarretar, de fato, um cenário que se assemelha a uma espécie de “aprovação automática”, caso a referida política seja conduzida de maneira inadequada.

Com base nessa consideração, apresentamos a seguir o Quadro 1, que traz uma linha do tempo detalhada referente à implementação da política de progressão parcial nas escolas estaduais de Minas Gerais. Essa exposição tem como propósito oferecer uma compreensão mais abrangente e contextualizada acerca do processo de adoção e desenvolvimento dessa política, permitindo assim uma análise mais embasada e informada sobre seu impacto e desdobramentos no âmbito educacional do estado.

Quadro 1 – Uma análise temporal da implantação da política de progressão parcial nas escolas de Minas Gerais

Ano	Descrição da política
1971	Art. 15 da Lei nº 5.692, sob a nomenclatura de dependência, sendo a partir da 7ª série em uma ou duas disciplinas, áreas de estudo ou atividades de série anterior, desde que preservada a sequência do currículo.
1992	Resolução SEE/MG nº 6.906/1992 foi facultada à escola a adoção da progressão parcial (denominada à época dependência) em uma ou duas disciplinas, sendo a partir da 7ª série no ensino fundamental e a partir da 2ª série no ensino médio, desde que prevista no seu regimento escolar.
1995	Art. 28 da Resolução SEE/MG nº 7.762/1995, prescreve a progressão parcial (dependência) em caráter obrigatório nas mesmas séries e número de disciplinas estabelecidas na gestão anterior, acrescentando dispositivo que trata da possibilidade do aluno reprovado em, no máximo, dois conteúdos na última série do ensino fundamental ou do ensino médio, matricular-se para cursar apenas tais conteúdos.
1996/1997	O Parecer CEE/MG nº 1.132/1997 esclarece que a LDB nº 9.394/1996, “inova e aperfeiçoa a conhecida figura da dependência”, prevista na LDB anterior, “ampliando das oportunidades de aprendizagem e promoção dos alunos.
1998	Instituído pela Resolução SEE/MG nº 8.086, a retenção do aluno poderia ocorrer somente ao final de cada ciclo. No ensino médio, naquele ano, o regime de progressão parcial foi adotado em, no máximo três disciplinas, na modalidade de estudos suplementares realizados por meio de orientação de estudos ou aulas, ambos extraclasse.
2000/2001	A Resolução SEE/MG nº 006 previa a progressão continuada para a organização em ciclos e a progressão parcial em até três conteúdos a partir da 5ª série para a organização seriada.

2002	Regulamentada pela Resolução SEE/MG nº 151, a progressão continuada foi assegurada nos níveis fundamental e médio, excluindo dessa forma a figura de progressão parcial. A reprovação se dava apenas em caso de “frequência inferior a 75% da carga horária total do ciclo ou série.
2004	De acordo com a Resolução SEE/MG nº 521/2004, nos ciclos foi adotada a progressão continuada e nos quatro anos finais do ensino fundamental e no ensino médio foi determinada a progressão regular por série com possibilidade de progressão parcial. O limite de progressão parcial é duas disciplinas, no entanto, o aluno não poderá ingressar em outra modalidade de ensino sem a conclusão da(s) mesma(s).
2008	Resolução SEE/MG nº 1.086, que tange a progressão parcial consta alterações somente em relação a nomenclatura “série” para “ano”, ou seja, 5ª à 8ª série passou a designar-se 6º ao 9º ano.
2010	De acordo com o ofício circular SEE/MG nº 302/2010, os estudos orientados pelos professores para os alunos em progressão parcial devem, pois, ser realizados ao longo do primeiro semestre do ano letivo subsequente, de vez que estão direcionados a recuperar aprendizagens e, não, frequência.
2012	Resolução SEE/MG nº 2.197, Art. 75, poderá beneficiar-se da progressão parcial, em até 3 (três) Componentes Curriculares, o aluno que não tiver consolidado as competências básicas exigidas e que apresentar dificuldades a serem resolvidas no ano subsequente. § 1º O aluno em progressão parcial no 9º ano do Ensino Fundamental tem sua matrícula garantida no 1º ano do Ensino Médio nas Escolas da Rede Pública Estadual, onde deve realizar os estudos necessários à superação das deficiências de aprendizagens evidenciadas nos tema(s) ou tópico(s) no(s) respectivo(s) componente(s) curricular(es).
2020/2021	Resolução SEE/MG nº 4.468 estabelece Regime de Progressão Continuada excepcionalmente para o ciclo 2020-2021, para todos os níveis e modalidades de ensino, nas escolas da rede pública estadual de ensino de Minas Gerais.

2021	Resolução SEE/MG nº 4.692/2021, Art. 105 § 1º - A progressão parcial é prevista do 6º ao 9º ano do ensino fundamental e no 1º e 2º ano do ensino médio. Art. 107 - Ao estudante em progressão parcial, devem ser assegurados estudos orientados, conforme plano de intervenção pedagógica elaborado, conjuntamente, pelos professores do(s) componente(s) curricular(es) do ano anterior e do ano em curso, com a finalidade de proporcionar a superação das defasagens e dificuldades no(s) objeto(s) do conhecimento, habilidade(s) identificadas pelo professor e discutidas no conselho de classe.
2023	Prevalece a Resolução SEE/MG nº 4.692/2021.
2024	Resolução SEE/MG nº 4.948/2024. Art. 118 - A progressão parcial é o procedimento que permite ao estudante avançar em sua trajetória escolar, possibilitando-lhe novas oportunidades de estudos, no ano letivo subsequente, naqueles aspectos dos componentes curriculares nos quais necessita, ainda, consolidar conhecimentos e habilidades básicas. §1º- A progressão parcial é prevista do 6º ao 9º ano do ensino fundamental e no 1º e 2º ano do ensino médio. §2º- O disposto no caput aplica-se também na transição do 9º ano do ensino fundamental para o 1º ano do ensino médio. Art. 119 - O estudante poderá beneficiar-se da progressão parcial em até 3 (três) componentes curriculares no ano letivo subsequente.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, com base em uma análise temporal da política de progressão parcial nas escolas de Minas Gerais, considerando leis e resoluções encontradas na bibliografia.

Assim, ao trazermos esse Quadro com a análise temporal da implementação da política pública da progressão parcial nas escolas de Minas Gerais, objetivamos fornecer uma visão cronológica e detalhada do processo de adoção e desenvolvimento dessa política ao longo do tempo. O Quadro traz marcos importantes, como datas de implementação, eventuais ajustes e resoluções.

Em relação à implementação da política pública da progressão parcial nas escolas de Minas Gerais, é importante ressaltar que a introdução desse modelo de progressão escolar vem sendo aprimorado e novas abordagens e adaptações foram sendo incorporadas para atender às demandas da progressão parcial.

Após debruçarmos sobre a análise temporal da implantação dessa política pública no contexto educacional de Minas Gerais, apresentamos, na seção seguinte, a escola foco da pesquisa, fazendo uma reflexão sobre as questões de aprendizagem em Matemática, as dificuldades e índices de alunos em estudos independentes de recuperação, progressão parcial de estudos e reprovação.

2.2 A PROGRESSÃO PARCIAL NO ENSINO MÉDIO NA ESCOLA ESTADUAL PITÁGORAS

Na presente seção abordamos a política da progressão parcial e como ela se aplica na escola pesquisada, descrevendo os critérios e requisitos necessários para que os alunos possam se beneficiar desse sistema.

A legislação vigente assegura o direito aos estudos orientados e duas oportunidades para que o aluno supere suas dificuldades: uma no primeiro semestre, sob a forma de estudos orientados, e a outra no segundo semestre, como estudo independente. Assim, nesta seção, retorno ao meu problema de pesquisa.

A pesquisa tem a finalidade de explorar o que realmente tem sido realizado na escola pesquisada para que o aluno em progressão parcial compreenda o que foi ensinado no ano anterior e que essas habilidades sejam efetivamente contempladas no ano em curso, impactando na melhoria da aprendizagem e consolidação das habilidades.

Assim, retorno à questão norteadora da pesquisa: quais são os entraves e os procedimentos para uma melhor operacionalização da política pública da progressão parcial na Escola Estadual Pitágoras?

Dessa maneira, o problema de pesquisa surge da observação de que os alunos em progressão parcial são avaliados com uma prova e trabalho e em sua totalidade aprovados. Questiono se essas ações estão efetivamente contribuindo para a recuperação da aprendizagem desses alunos contemplados com a política pública.

A Escola Estadual Pitágoras foi o primeiro grupo escolar ¹ criado em uma cidade da zona da mata mineira, funcionando com a modalidade correspondente ao antigo curso primário, em um lindo palacete. Está localizada na região central da cidade, cuja população de acordo com levantamento de 2022 realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), é de 540.756 habitantes. Localizada na Zona da Mata Mineira, a cidade se destaca pelo Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) elevado de 0,778. Sobre a densidade demográfica por km², a pesquisa do IBGE mostrou que a cidade tem 376,64 habitantes por km² e uma média de 2,55 moradores por residência.

A sua instalação efetivou-se no dia 23 de março de 1907. Desde sua inauguração a escola funcionou nos três turnos, que mais tarde foram considerados como três estabelecimentos distintos, funcionando no mesmo prédio: Grupo Escolar Tales de Mileto² (funcionando no primeiro turno), Grupo Escolar Pitágoras (funcionando no segundo turno) e Grupo Escolar Euclides³ (funcionando no terceiro turno).

¹ Grupo escolar constitui um modelo de estabelecimento de ensino, caracterizado por um agrupamento de escolas, adotado no período republicano no Brasil.

² Nome fictício para preservar a identidade dos sujeitos envolvidos.

³ Nome fictício para preservar a identidade dos sujeitos envolvidos.

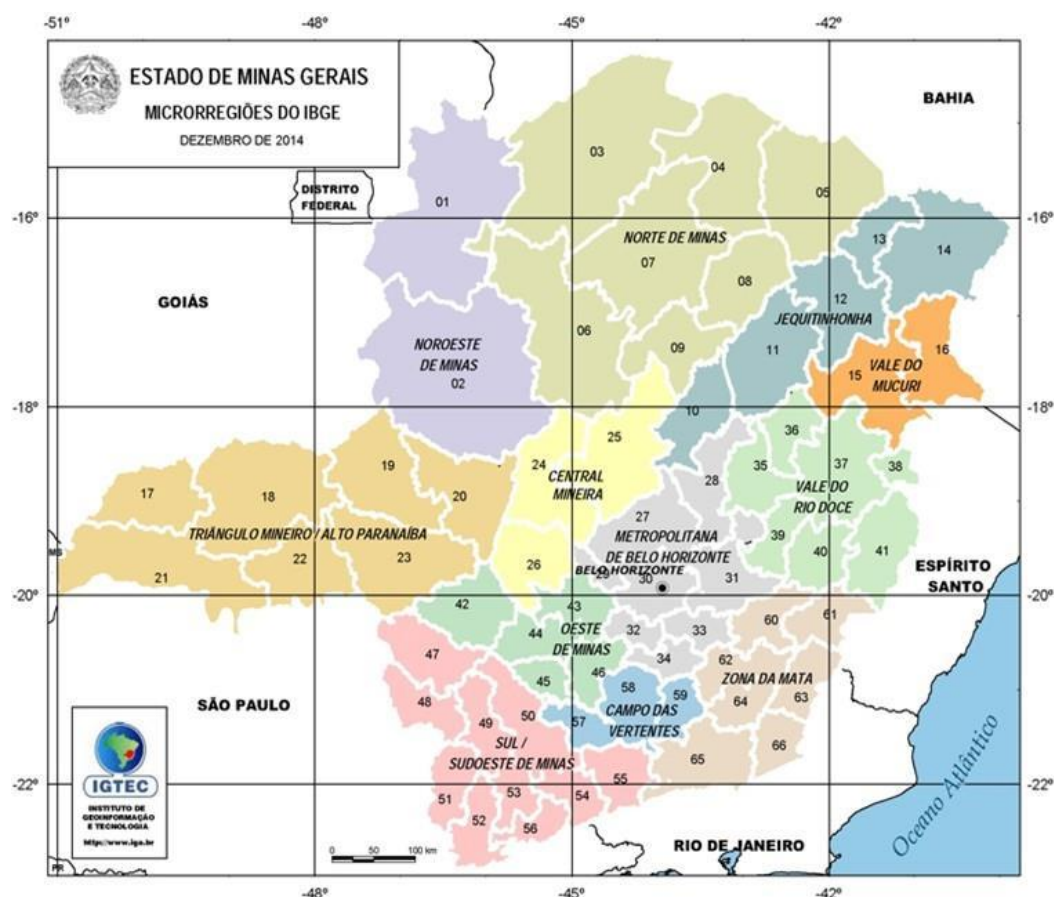


Figura 1 – Distribuição geográfica das Superintendências Regionais de Ensino

Com o advento da Lei nº 5.692/71, houve a reestruturação do ensino primário em ensino de primeiro grau, com duração de oito anos, havendo, também, a reestruturação na nomenclatura do estabelecimento de ensino, que passou a denominar-se Escola Estadual Pitágoras, mantendo apenas as quatro primeiras séries do curso de primeiro grau. Em 1985, através da Resolução nº 5.378/85 da SEE/MG, publicada no jornal Minas Gerais em 05 de março de 1985, página 09, iniciou-se o processo de extensão para as séries finais do ensino de primeiro grau, gradativamente, passando a manter todo o ensino de primeiro grau no ano de 1987. A Escola Estadual Tales de Miletto foi desativada e a Escola Estadual Pitágoras absorveu toda a demanda existente, passando a funcionar nos três turnos.

O ensino médio foi criado através do Decreto nº 316.161 de 31 de julho de 1990, com o ensino profissionalizante (técnico em contabilidade e curso normal), autorizados a funcionar pela Portaria nº 1.746/90 da SEE, publicada no jornal Minas Gerais em 24 de outubro de 1990, página 27, coluna 3. No ano de 2013, em virtude das condições precárias da sede, o prédio foi interditado para reforma. Em 2019 foi iniciada a obra de restauração do suntuoso casarão. (Projeto Político Pedagógico da Escola, 2022).

Localizada no centro da cidade, a escola pesquisada desempenha um papel importante ao acolher uma gama diversificada de alunos, oriundos de distintos bairros e regiões, os quais se encontram reunidos em um mesmo ambiente de aprendizado. É

notável que uma parcela significativa desses estudantes não reside nas imediações da instituição de ensino, revelando uma proporção reduzida de alunos provenientes do entorno da escola.

Ao analisar a distribuição dos alunos matriculados no ano letivo atual de acordo com a localização de suas residências, constata-se que 99% residem na zona urbana, enquanto apenas 1% provém da zona rural⁴. Essa distribuição demográfica heterogênea dos estudantes na escola reflete a diversidade e a abrangência do público atendido.

A escola foco dessa pesquisa, em 2024, conta com 1.095 matrículas: 170 matrículas nos anos finais do ensino fundamental, 504 no ensino médio regular, 244 na modalidade de educação integral e 177 na modalidade de educação de jovens e adultos. A escola funciona nos três turnos, sendo no turno da manhã ensino médio, no turno da tarde, anos finais do ensino fundamental e ensino médio integral e no turno noturno, oferta educação de jovens e adultos (séries finais do ensino fundamental e ensino médio) e ensino médio regular.

No ano de 2024, a Escola Estadual Pitágoras encontra-se no segundo ano de implementação do ensino médio em tempo integral, atendendo às turmas do 1º e 2º anos, ao passo que os alunos do 3º ano concluem seus estudos no formato tradicional de ensino, em tempo parcial.

O quadro de pessoal da escola, no ano de 2024, é composto por um diretor, três vice-diretores, um secretário de escola, três especialistas em educação básica (EEB), três bibliotecários, 14 auxiliares da educação básica (ATB), 19 auxiliares de serviços da educação básica (ASB), 60 professores regentes de aulas, um tradutor intérprete de libras e oito professores de apoio à comunicação.

A escola possui conselho escolar, grêmio estudantil, sala destinada ao laboratório de ciências, biblioteca, sala de recursos, sala de vídeo e, recentemente, conta uma sala de informática. Promove anualmente Feira de Ciências e Feira Literária Pitágoras (FLIP).

Nesse sentido, ao finalizar a apresentação da escola pesquisada, debruçamos sobre a política da progressão parcial na rede estadual de Minas Gerais e o trabalho realizado pela escola pesquisada com vistas à recuperação da aprendizagem do aluno contemplado com essa política.

A legislação, de acordo com a Resolução SEE/MG nº 4.692, de 29 de dezembro de 2021, no Capítulo III, em relação à progressão parcial, diz que ao estudante em progressão parcial devem ser assegurados “estudos orientados”, conforme plano de intervenção pedagógica, porém, não esclarece a dimensão desses estudos orientados, possibilitando interpretações dúbias.

Assim, de acordo com a Resolução SEE/MG nº 4.692, de 29 de dezembro de 2021, no Capítulo III:

⁴ SIMAVE – <https://simave.educacao.mg.gov.br>

Art. 109 – As ações do plano de estudo orientado devem ser desenvolvidas por meio de diferentes estratégias, obrigatoriamente, pelos(s) professor(es) do(s) componente(s) curricular(es) do ano letivo imediato ao da ocorrência da progressão parcial. Parágrafo único. As ações referentes ao cumprimento da progressão parcial deverão ser realizadas, com vistas à recuperação da aprendizagem do estudante, e o resultado registrado no SIMADE. (Minas Gerais, Resolução SEE/MG nº 4.692, de 29 de dezembro de 2021)

Na dinâmica observada na escola em análise, é possível identificar um processo concomitante de estudo dos conteúdos relativos ao ano letivo em andamento, juntamente com a realização de um trabalho e prova por parte dos alunos em progressão parcial. Após receberem o roteiro de estudos⁵, de acordo com plano de intervenção pedagógica, contendo as orientações para a realização do trabalho e a data da prova, esses estudantes tendem a buscar o suporte do professor responsável pela disciplina correspondente àquele ano, com o intuito de esclarecer eventuais dúvidas que possam surgir. Dessa maneira, o professor do ano em curso empenha-se em elucidar as questões apresentadas pelos alunos durante as aulas regulares e/ou em momentos específicos.

Nesse contexto pesquisado, a prática dos “estudos orientados” configura-se como oportunidades dedicadas à elucidação das questões apresentadas no trabalho proposto aos alunos em progressão parcial.

Dessa maneira, o problema de pesquisa surge a partir da observação de que os alunos em progressão parcial na escola pesquisada são avaliados por meio de uma prova e um trabalho, sem que haja um acompanhamento efetivo ao longo de todo o ano subsequente. Além disso, constatou-se que esses alunos recebem um roteiro de estudos contendo as habilidades não consolidadas, elaborado pelo professor do ano em curso, culminando na aprovação integral desses estudantes.

Diante desse contexto, surge o questionamento acerca da eficácia dessas ações isoladas para efetivamente contribuir para a recuperação da aprendizagem dos alunos contemplados por essa política. Nesse sentido, torna-se pertinente investigar se tais medidas estão promovendo de fato um impacto positivo no processo de recuperação do aprendizado desses alunos ou se outras estratégias e intervenções poderiam ser implementadas visando a uma melhoria mais significativa nesse aspecto.

Conforme deliberado durante a reunião de módulo II na Escola Estadual Pitágoras, conforme circular nº 03/2023⁶, foi estabelecido que os alunos em progressão parcial no primeiro semestre serão submetidos a uma avaliação dos conteúdos não consolidados do ano anterior. Com o intuito de permitir que o aluno se prepare para essa avaliação, que terá o valor de 60 pontos e estude os componentes não desenvolvidos no ano anterior, determinou-se que o professor do ano subsequente deverá elaborar um roteiro de estudos de

⁵ ANEXO 1

⁶ A circular nº 03/2023, a qual define os critérios e orientações para a progressão parcial na escola em questão, está disponível no ANEXO 2.

acordo com modelo fornecido pela equipe de supervisão. Esse roteiro indicará o conteúdo que será exigido e um trabalho cujo valor é 40 pontos, contendo questões similares às que serão apresentadas na avaliação.

No dia da avaliação, os alunos em progressão parcial terão permissão para utilizar o trabalho realizado. A prova consistirá em 5 questões objetivas. Caso o aluno não consiga o mínimo de 60 pontos para aprovação, o mesmo critério será adotado no 2º semestre do ano em curso.

Assim, de acordo com a Resolução SEE/MG nº 4.692, de 29 de dezembro de 2021, no Capítulo III:

Art. 105 – § 1º - A progressão parcial é prevista do 6º ao 9º ano do ensino fundamental e no 1º e 2º ano do ensino médio. Art. 107 - Ao estudante em progressão parcial, devem ser assegurados estudos orientados, conforme plano de intervenção pedagógica elaborado, conjuntamente, pelos professores do(s) componente(s) curricular(es) do ano anterior e do ano em curso, com a finalidade de proporcionar a superação das defasagens e dificuldades no(s) objeto(s) do conhecimento, habilidade(s) identificadas pelo professor e discutidas no conselho de classe. Art. 109 - As ações do plano de estudo orientado devem ser desenvolvidas por meio de diferentes estratégias, obrigatoriamente, pelo(s) professor(es) do(s) componente(s) curricular(es) do ano letivo imediato ao da ocorrência da progressão parcial. Parágrafo único. As ações referentes ao cumprimento da progressão parcial deverão ser realizadas, com vistas à recuperação da aprendizagem do estudante, e o resultado registrado no SIMADE. (Minas Gerais, Resolução SEE/MG nº 4.692, de 29 de dezembro de 2021)

Após a leitura da resolução SEE/MG nº 4.692, de 29 de dezembro de 2021, pela equipe de supervisão, elencando os artigos nº 105, nº 107 e nº 109, descritos neste trabalho nas seções 2.1 e 2.2, foi discutida se as estratégias adotadas pela escola contribuem para a efetivação das habilidades não consolidadas pelos alunos em progressão parcial.

Após as discussões e reflexões realizadas durante a reunião, foi debatido se todas as possibilidades de recuperação estão, de fato, sendo oferecidas ou se a progressão parcial se configura como uma forma de promoção automática. Ficou acordado que o modelo atual não é o mais adequado, entretanto, em conformidade com as demandas, a proposta para este ano é considerada apropriada. Ao término da reunião de módulo II, registrada na circular nº 03/2023, a equipe de supervisão propôs a realização de novos debates para o próximo ano, sendo que todos os presentes concordaram com as estratégias adotadas para o ano em curso.

Dessa maneira, os professores deliberaram pela aprovação da proposta que permite aos alunos contemplados pela política da progressão parcial a preparação para a realização de um trabalho com peso de 40 pontos e uma prova com peso de 60 pontos. Ademais, foi estabelecido que tais estudantes receberão um roteiro de estudos elaborado conforme o modelo fornecido pela supervisão escolar, visando direcionar o estudo das habilidades do

ano anterior que não se encontram plenamente consolidadas. Além disso, foi apresentado um cronograma com a data da avaliação referente à progressão parcial.

Cumpramos ressaltar que tal deliberação foi aprovada para o ano de 2023 e mantida para o ano subsequente, ou seja, 2024.

Com o propósito de apresentar as evidências relacionadas a esse caso de gestão, na próxima seção, serão expostos os dados obtidos no âmbito do PROEB, juntamente com as informações provenientes dos registros de reuniões e documentos escolares, tais como atas e diários, da instituição de ensino objeto da pesquisa. É importante ressaltar a relevância da análise da relação entre as avaliações externas e a situação dos alunos em progressão parcial, a fim de compreendermos de forma abrangente os fatores que influenciam o desempenho acadêmico desses estudantes. Essa abordagem permitirá uma visão mais ampla e embasada para a tomada de decisões e a implementação de medidas que visem à melhoria do processo educacional.

2.2.1 Explorando as evidências: um caso de gestão em destaque

A progressão parcial representa um desafio significativo, pois visa recuperar a aprendizagem dos alunos em situação de defasagem acadêmica. Nesse contexto, trazemos evidências que ilustram a complexidade desse cenário: (1) Baixa Participação no PROEB: as evidências apontam para uma baixa participação dos alunos no PROEB, refletindo a necessidade de compreender e abordar os fatores que impactam a motivação e engajamento dos estudantes em avaliações externas. (2) Habilidades Não Consolidadas em Matemática: além disso, é possível observar lacunas nas habilidades consolidadas pelos alunos participantes, o que ressalta a importância de identificar e fortalecer as competências essenciais para o desenvolvimento acadêmico. (3) Reprovação em Matemática no 3º Ano do Ensino Médio: os dados revelam um número expressivo de alunos reprovados em Matemática no 3º ano do ensino médio, o que ressalta a importância de implementar estratégias eficazes para apoiar o aprendizado nessa disciplina. É esperado que, nesta última etapa escolar, o número de reprovações fosse reduzido, considerando as estratégias adotadas ao longo da trajetória escolar e a ausência da política de progressão parcial neste ano letivo. (4) Distribuição por Faixa Etária: ao analisar a distribuição dos alunos por faixa etária, é possível obter informações valiosas sobre as características demográficas dos estudantes envolvidos, o que pode subsidiar a elaboração de intervenções educacionais mais direcionadas e eficazes. (5) Quadro Comparativo da Progressão Parcial em Matemática: por fim, um Quadro comparativo com a respectiva porcentagem dos alunos em progressão parcial em Matemática oferece uma visão comparativa desses dados, auxiliando na identificação de padrões e tendências.

As evidências apresentadas revelam a complexidade inerente à situação atual, ressaltando a necessidade de implementar estratégias e intervenções eficazes para enfrentar

os desafios educacionais.

Assim, é importante destacar que, conforme os dados fornecidos pelo SIMAVE, a escola apresentou no ano de 2021, uma taxa de participação de 23% no 9º ano do ensino fundamental e de 12% no 3º ano do ensino médio no PROEB, resultado que evidencia uma participação aquém do esperado. No dia 10 de novembro de 2022, a prova foi aplicada, e os professores responsáveis pela aplicação relataram que, em um primeiro momento, os alunos mostraram-se bastante reticentes, no entanto, posteriormente se dedicaram, especialmente em função da proximidade do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e do pedido de pontos extras nas disciplinas de Matemática e Língua Portuguesa como forma de melhorar as notas escolares.

Segundo o Projeto Político Pedagógico da Escola (PPP), é possível observar que:

A variação ou manutenção do percentual de estudantes nos padrões de desempenho abaixo do recomendado influenciam a equidade da aprendizagem. Para a escola, essa influência ocorre da seguinte forma: indica que há uma heterogeneidade, em termos de nível de conhecimentos/saberes escolares dos estudantes. Por outro lado, não podemos nos esquecer que há questões que “escapam” a essa análise quantitativa (como se o aluno está bem no dia da avaliação, se realizou de forma comprometida, se todos da sala realizaram, por exemplo), que podem contribuir para o baixo desempenho. (Projeto Político Pedagógico – E.E. Pitágoras, p. 39, 2022)

No 3º ano do ensino médio os alunos precisam apresentar domínio da linguagem Matemática, interpretação e compreensão de problemas matemáticos e suas terminologias e a capacidade de desenvolver e aplicar o que foi apreendido. Dessa maneira, é importante que essas habilidades estejam consolidadas no último ano escolar.

Segundo a última avaliação nacional do ensino básico, realizada em 2019, “95% dos alunos das escolas públicas do país terminaram o ensino médio com baixo aprendizado em Matemática, enfrentando dificuldades com equações básicas”. (QEDU, 2021). Tendo em vista o baixo desempenho dos alunos em Matemática ao término do ensino médio e observando o alto índice dos alunos que apresentam dificuldades com equações básicas ao término do curso, procuramos, com este trabalho, contribuir para reverter esse quadro, possibilitando novas estratégias que contemplem a aquisição das habilidades não consolidadas.

É relevante ressaltar que os alunos em situação de progressão parcial também participam das avaliações externas, o que torna ainda mais importante a compreensão das dificuldades enfrentadas por esses estudantes. A identificação de habilidades matemáticas não consolidadas, tais como as dificuldades em equações básicas, revela a necessidade de uma atenção especial a conteúdos fundamentais do ensino fundamental, os quais são essenciais para a compreensão e domínio de conceitos mais avançados.

Nesse sentido, é possível estabelecer uma relação entre o baixo desempenho dos estudantes nas avaliações externas e a ocorrência da progressão parcial. Essa correlação

evidencia a importância de um diagnóstico preciso das lacunas de aprendizagem e da implementação de intervenções pedagógicas direcionadas, visando fortalecer as bases conceituais matemáticas dos alunos e proporcionar-lhes as condições necessárias para um progresso acadêmico mais consistente.

Ao nos debruçarmos sobre as particularidades do 3º ano do ensino médio, apresentamos os dados comparativos da proficiência média dos estudantes da escola pesquisada em relação ao Estado de Minas Gerais e à Superintendência Regional de Ensino de Minas Gerais, bem como a participação desses alunos. Dessa maneira, apresentamos a Tabela 1, que ilustra esse comparativo.

Tabela 1 – Proficiência Média dos estudantes do 3º ano da E. E. Pitágoras em Matemática no PROEB (2014-2023) em %

Proficiência Média		Minas Gerais	SRE	E.E. Pitágoras
	2014	283,4	283,1	276,4
	2016	269,5	264,2	271,5
	2018	268,9	268,9	275,9
	2019	268,6	268,8	275,6
	2021	262,0	261,0	270,0
	2023	253,0	253,0	244,0

Fonte: SIMAVE - <https://simave.educacao.mg.gov.br>

De acordo com os dados apresentados na Tabela 1, é possível observar que a proficiência média dos estudantes do 3º ano em Matemática permaneceu abaixo nos anos de 2014 e 2023 em comparação ao estado de Minas Gerais e à Superintendência Regional de Ensino. Conforme a Tabela 2, que será apresentada a seguir, podemos constatar que a participação desses alunos ficou aquém em relação ao estado de Minas Gerais e à Superintendência Regional de ensino, excetuando-se o ano de 2023.

Tabela 2 – Participação dos estudantes do 3º ano da E. E. Pitágoras em Matemática no PROEB (2016-2023) em %

Participação dos Estudantes		Minas Gerais	SRE	E.E. Pitágoras
	2016	83,4	76,5	37,4
	2017	80,5	69,6	61,8
	2018	82,1	74,3	52,7
	2019	85,1	76,9	71,8
	2023	85,0	75,0	86,0

Fonte: SIMAVE - <https://simave.educacao.mg.gov.br>

Tendo em vista os dados apresentados na Tabela 2, reforço a pouca participação dos alunos da referida escola, mesmo com todo incentivo da equipe gestora e dos professores para uma participação mais efetiva desses alunos. É possível observarmos um aumento considerável da participação dos alunos em comparação ao ano de 2016, porém ainda inferior às duas unidades comparativas.

É apresentado, na Tabela 3, o padrão de desempenho dos estudantes do 3º ano em Matemática e um comparativo com o estado de Minas Gerais e a Superintendência de Ensino.

Tabela 3 – Padrão de desempenho dos estudantes do 3º ano da E. E. Pitágoras em Matemática no PROEB (2014-2023) em %

		Minas Gerais	SRE	E.E. Pitágoras
Baixo	2014	44,3	43,5	49,6
	2016	57,1	60,6	56,9
	2018	82,1	74,3	52,7
	2019	85,1	76,9	71,8
	2021	85,0	75,0	86,0
	2023	85,0	75,0	86,0
Intermediário	2014	83,4	76,5	37,4
	2016	80,5	69,6	61,8
	2018	82,1	74,3	52,7
	2019	85,1	76,9	71,8
	2021	85,0	75,0	86,0
	2023	85,0	75,0	86,0
Recomendado	2014	83,4	76,5	37,4
	2016	80,5	69,6	61,8
	2018	82,1	74,3	52,7
	2019	85,1	76,9	71,8
	2021	85,0	75,0	86,0
	2023	85,0	75,0	86,0
Avançando	2014	83,4	76,5	37,4
	2016	80,5	69,6	61,8
	2018	82,1	74,3	52,7
	2019	85,1	76,9	71,8
	2021	85,0	75,0	86,0
	2023	85,0	75,0	86,0

Fonte: SIMAVE - <https://simave.educacao.mg.gov.br>

Ao analisarmos a Tabela 3, podemos constatar que o padrão de desempenho dos estudantes se revela insatisfatório ao longo dos anos apresentados, especialmente quando comparado ao estado de Minas Gerais e à Superintendência Regional de Ensino. Observamos oscilações nos últimos anos, o que ainda demanda ações direcionadas ao aprofundamento da aprendizagem. verificar que o padrão de desempenho dos estudantes tem apresentado melhorias ao longo dos anos em comparação ao estado de Minas Gerais e à Superintendência Regional de Ensino.

A seguir, apresentamos o Quadro 2, no qual destacamos a Matriz de Referência da disciplina de Matemática, acompanhada de seus respectivos descritores. Tal exposição visa proporcionar uma compreensão mais aprofundada das competências e habilidades demandadas dos alunos que cursam o 3º ano do ensino médio. Por meio dessa matriz, é possível identificar de forma clara e objetiva os conhecimentos, capacidades e aptidões que

os alunos devem desenvolver e dominar ao longo do referido ano letivo, fornecendo assim um panorama abrangente das expectativas educacionais estabelecidas para essa etapa de ensino.

Quadro 2 – Matriz de Referência – Matemática 3º Ano Ensino Médio - 2023

Descritores	Descrição da Habilidade
D02	Corresponder figuras tridimensionais às suas planificações ou vistas.
D10	Corresponder pontos do plano a pares ordenados em um sistema de coordenadas cartesianas.
D11	Utilizar relações métricas de um triângulo retângulo, na resolução de problema.
D12	Utilizar relações trigonométricas em um triângulo retângulo, na resolução de problemas.
D17	Interpretar, geometricamente, os coeficientes da equação de uma reta.
D18	Utilizar o cálculo de distância entre dois pontos no plano, na resolução de problemas.
D19	Determinar a equação de uma reta a partir de dois pontos dados ou de um ponto e sua inclinação.
D20	Reconhecer, dentre as equações do segundo grau com duas incógnitas, as que representam circunferências.
D21	Utilizar o Teorema de Euler para determinar o número de faces, de vértices ou de arestas de poliedros convexos.
D22	Utilizar a lei dos senos ou a lei dos cossenos na resolução de problemas.
D28	Utilizar o cálculo da medida do perímetro de uma figura bidimensional, na resolução de problema.
D29	Utilizar o cálculo da medida da área de figuras bidimensionais, na resolução de problema.
D30	Utilizar o cálculo da medida de área da superfície dos principais sólidos geométricos, na resolução de problemas.
D30	Utilizar o cálculo da medida de área da superfície dos principais sólidos geométricos, na resolução de problemas.
D32	Utilizar o cálculo da medida de volume/capacidade, na resolução de problema.
D34	Corresponder números reais a ponto da reta numérica.
D50	Utilizar porcentagem na resolução de problema.
D51	Utilizar relações de proporcionalidade entre duas ou mais grandezas, na resolução de problema.
D55	Identificar um sistema de equações do 1º grau que expressa um problema.

D60	Determinar o conjunto solução de um sistema de equações lineares.
D66	Identificar zeros, regiões de crescimento e de decréscimo ou máximos e mínimos de uma função, a partir de seu gráfico.
D67	Corresponder uma função polinomial do 1º grau a seu gráfico.
D68	Corresponder uma função polinomial do 2º grau a seu gráfico.
D70	Utilizar as coordenadas do vértice de uma função polinomial de 2º grau na resolução de problemas de máximo ou mínimo.
D71	Corresponder um polinômio fatorado, por meio de polinômios de 1º grau, às suas raízes.
D72	Corresponder uma função exponencial a seu gráfico.
D73	Utilizar função exponencial na resolução de problemas.
D74	Corresponder uma função logarítmica a seu gráfico.
D75	Corresponder uma função trigonométrica a seu gráfico.
D77	Utilizar propriedades de progressões aritméticas na resolução de problemas.
D78	Utilizar propriedades de progressões geométricas na resolução de problemas.
D79	Determinar o seno, o cosseno ou a tangente de arcos no círculo trigonométrico.
D80	Utilizar métodos de contagem na resolução de problemas.
D81	Utilizar noções de probabilidade na resolução de problemas.
D84	Utilizar dados apresentados em tabelas ou gráficos, na resolução de problemas.
D85	Corresponder listas e/ou tabelas simples a gráficos.
D86	Utilizar medidas de tendência central na resolução de problemas.
D01_SAEB	Identificar figuras semelhantes mediante o reconhecimento de relações de proporcionalidade.
D17_SAEB	Resolver problema envolvendo equação do 2º grau.
D09_SAEB	Relacionar a determinação do ponto de interseção de duas ou mais retas com a resolução de um sistema de equações com duas incógnitas.
D18_SAEB	Reconhecer expressão algébrica que representa uma função, a partir de uma tabela.
D19_SAEB	Resolver problema envolvendo uma função do 1º grau.
D21_SAEB	Identificar o gráfico que representa uma situação descrita em um texto.
D23_SAEB	Reconhecer o gráfico de uma função polinomial de 1º grau, por meio de seus coeficientes.
D28_SAEB	Identificar a representação algébrica e/ou gráfica de uma função logarítmica, reconhecendo-a como inversa da função exponencial.

D31_SAEB	Determinar a solução de um sistema linear, associando-o à uma matriz.
----------	---

Fonte: SIMAVE - <https://simave.educacao.mg.gov.br>

Com o intuito de evidenciar as habilidades adquiridas pelos estudantes, direcionamos o foco para a análise e compreensão das competências exigidas e alcançadas pelos alunos do 3º ano do ensino médio no campo da Matemática.

Nesse sentido, apresentamos o Quadro 3, o qual expõe o percentual de acertos em cada habilidade atingida pelos estudantes na instituição de ensino objeto da pesquisa, possibilitando assim uma visualização clara das aptidões que demandam maior desenvolvimento.

Quadro 3 – Habilidades cobradas na Avaliação – Matemática 3º Ano Ensino Médio - 2023

- **H01 (D02):** Corresponder figuras tridimensionais às suas planificações ou vistas. 33% é o percentual de acerto nesta habilidade.
- **H02 (D10):** Corresponder pontos do plano a pares ordenados em um sistema de coordenadas cartesianas. 36% é o percentual de acerto nesta habilidade.
- **H03 (D11):** Utilizar relações métricas de um triângulo retângulo na resolução de problema. 17% é o percentual de acerto nesta habilidade.
- **H04 (D12):** Utilizar razões trigonométricas em um triângulo retângulo na resolução de problemas. 26% é o percentual de acerto nesta habilidade.
- Identificar figuras semelhantes mediante o reconhecimento de relações de proporcionalidade. 26% é o percentual de acerto nesta habilidade.
- **H05 (D01_SAEB):** Identificar figuras semelhantes mediante o reconhecimento de relações de proporcionalidade. 26% é o percentual de acerto nesta habilidade.
- **H06 (D17):** Interpretar geometricamente os coeficientes da equação de uma reta. 19% é o percentual de acerto nesta habilidade.
- **H07 (D18):** Utilizar o cálculo da distância entre dois pontos no plano na resolução de problemas. 24% é o percentual de acerto nesta habilidade.
- **H08 (D19):** Determinar a equação de uma reta a partir de dois pontos dados ou de um ponto e sua inclinação. 23% é o percentual de acerto nesta habilidade.
- **H09 (D20):** Reconhecer dentre as equações do segundo grau com duas incógnitas, as que representam circunferências. 21% é o percentual de acerto nesta habilidade.
- **H10 (D21):** Utilizar o Teorema de Euler para determinar o número de faces, de vértices ou de arestas de poliedros convexos. 37% é o percentual de acerto nesta habilidade.
- **H11 (D22):** Utilizar a lei dos senos ou a lei dos cossenos na resolução de problemas. 25% é o percentual de acerto nesta habilidade.

- **H12 (D28):** Utilizar o cálculo da medida do perímetro de uma figura bidimensional na resolução de problema. 41% é o percentual de acerto nesta habilidade.
- **H13 (D29):** Utilizar o cálculo da medida da área de figuras bidimensionais na resolução de problema. 30% é o percentual de acerto nesta habilidade.
- **H14 (D30):** Utilizar o cálculo da medida de área da superfície dos principais sólidos geométricos na resolução de problemas. 19% é o percentual de acerto nesta habilidade.
- **H15 (D32):** Utilizar o cálculo da medida de volume/capacidade na resolução de problema. 23% é o percentual de acerto nesta habilidade.
- **H16 (D34):** Corresponder números reais a pontos da reta numérica. 39% é o percentual de acerto nesta habilidade.
- **H17 (D50):** Utilizar a porcentagem na resolução de problema. 40% é o percentual de acerto nesta habilidade.
- **H18 (D51):** Utilizar relações de proporcionalidade entre duas ou mais grandezas na resolução de problema. 41% é o percentual de acerto nesta habilidade.
- **H19 (D55):** Identificar um sistema de equações do 1º grau que expressa um problema. 39% é o percentual de acerto nesta habilidade.
- **H20 (D60):** Determinar o conjunto solução de um sistema de equações lineares. 24% é o percentual de acerto nesta habilidade.
- **H21 (D1_SAEB):** Resolver problema envolvendo equação do 2º grau. 32% é o percentual de acerto nesta habilidade.
- **H22 (D66):** Identificar zeros, regiões de crescimento e de decréscimo ou máximos e mínimos de uma função a partir de seu gráfico. 23% é o percentual de acerto nesta habilidade.
- **H23 (D67):** Corresponder uma função polinomial do 1º grau a seu gráfico. 23% é o percentual de acerto nesta habilidade.
- **H24 (D68):** Corresponder uma função polinomial de 2º grau a seu gráfico. 25% é o percentual de acerto nesta habilidade.
- **H25 (D70):** Utilizar as coordenadas do vértice de uma função polinomial de 2º grau na resolução de problemas de máximo ou mínimo. 21% é o percentual de acerto nesta habilidade.
- **H26 (D71):** Corresponder um polinômio fatorado por meio de polinômios de 1º grau às suas raízes. 22% é o percentual de acerto nesta habilidade.
- **H27 (D72):** Corresponder uma função exponencial a seu gráfico. 17% é o percentual de acerto nesta habilidade.
- **H28 (D73):** Utilizar função exponencial na resolução de problemas. 23% é o percentual de acerto nesta habilidade.
- **H29 (D74):** Corresponder uma função logarítmica a seu gráfico. 18% é o percentual de acerto nesta habilidade.

- **H30 (D75):** Corresponder uma função trigonométrica a seu gráfico. 26% é o percentual de acerto nesta habilidade.
- **H31 (D77):** Utilizar propriedades de progressões aritméticas na resolução de problemas. 37% é o percentual de acerto nesta habilidade.
- **H32 (D78):** Utilizar propriedades de progressões geométricas na resolução de problemas. 25% é o percentual de acerto nesta habilidade.
- **H33 (D79):** Determinar o seno, o cosseno ou a tangente de arcos no círculo trigonométrico. 15% é o percentual de acerto nesta habilidade.
- **H34 (D34):** Utilizar métodos de contagem na resolução de problemas. 35% é o percentual de acerto nesta habilidade.
- **H35 (D81):** Utilizar noções de probabilidade na resolução de problemas. 49% é o percentual de acerto nesta habilidade.
- **H36 (D84):** Utilizar dados apresentados em tabelas ou gráficos na resolução de problemas. 35% é o percentual de acerto nesta habilidade.
- **H37 (D85):** Corresponder listas e/ou tabelas simples a gráficos. 50% é o percentual de acerto nesta habilidade.
- **H38 (D86):** Utilizar medidas de tendência central na resolução de problemas. 38% é o percentual de acerto nesta habilidade.
- **H39 (D09_SAEB):** Relacionar a determinação do ponto de interseção de duas ou mais retas com a resolução de um sistema de equações com duas incógnitas. 33% é o percentual de acerto nesta habilidade.
- **H40 (D18_SAEB):** Reconhecer expressão algébrica que representa uma função a partir de uma tabela. 25% é o percentual de acerto nesta habilidade.
- **H41 (D19_SAEB):** Resolver problema envolvendo uma função do 1º grau. 34% é o percentual de acerto nesta habilidade.
- **H42 (D21_SAEB):** Identificar o gráfico que representa uma situação descrita em um texto. 16% é o percentual de acerto nesta habilidade.
- **H43 (D23_SAEB):** Reconhecer o gráfico de uma função polinomial de 1º grau por meio de seus coeficientes. 27% é o percentual de acerto nesta habilidade.
- **H44 (D28_SAEB):** Identificar a representação algébrica e/ou gráfica de uma função logarítmica, reconhecendo-a como inversa da função exponencial. 19% é o percentual de acerto nesta habilidade.
- **H45 (D31_SAEB):** Determinar a solução de um sistema linear associando-o à uma matriz. 26% é o percentual de acerto nesta habilidade.

Fonte: SIMAVE - <https://simave.educacao.mg.gov.br>

Conforme evidenciado pelo Quadro 3, é perceptível que as habilidades não foram plenamente assimiladas pelos alunos. Pode-se observar que a única habilidade que alcançou 50% de acertos foi a H37, que se refere à correspondência de listas e/ou tabelas simples a gráficos.

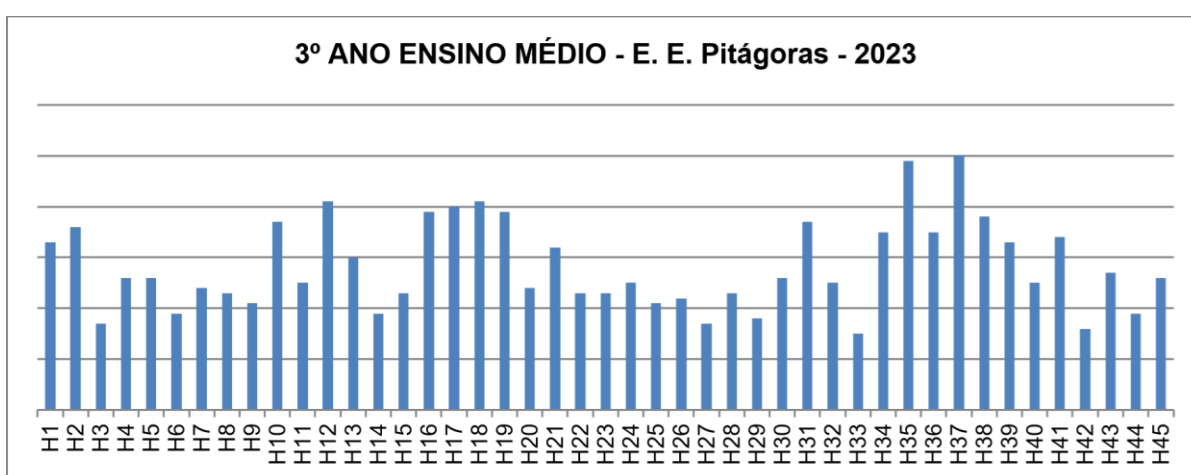
Destaca-se que a habilidade H42 apresentou a menor porcentagem de acertos, contemplando a identificação de gráfico que representa uma situação descrita em um texto, com apenas 16% de acerto. Além disso, as habilidades H03, que envolve a utilização de relações métricas de um triângulo retângulo na resolução de problemas, e H06, que se refere à interpretação geométrica dos coeficientes da equação de uma reta, também não foram plenamente consolidadas. Essa lacuna poderá impactar negativamente na compreensão dos conteúdos de geometria analítica presentes no 3º ano do ensino médio.

Ao analisarmos esses resultados, torna-se evidente a necessidade de um aprofundamento nos conteúdos abordados nos anos finais do ensino fundamental. A disciplina de Matemática exige que os conteúdos estejam plenamente consolidados para que o avanço seja realizado de maneira adequada; portanto, é imprescindível um reforço nos conhecimentos prévios, especialmente em álgebra e geometria.

Por outro lado, é relevante ressaltar que as atividades relacionadas ao tratamento da informação, à leitura de tabelas simples e à probabilidade apresentaram os melhores resultados.

Com o intuito de proporcionar uma compreensão mais abrangente e visual das habilidades avaliadas na disciplina de Matemática no 3º ano do ensino médio e seus respectivos percentuais de acerto, apresentamos a figura 2. Tal representação gráfica visa oferecer uma análise mais acessível e elucidativa das competências que demandam maior atenção e aprimoramento, bem como ressaltar a importância de direcionar esforços para fortalecer o domínio dos conteúdos pertinentes ao ensino médio, visando assim garantir uma formação sólida e abrangente.

Figura 2 – Habilidades cobradas na Avaliação – Matemática 3º Ano Ensino Médio – 2023



Fonte: SIMAVE - <https://simave.educacao.mg.gov.br>

A partir desses resultados, torna-se evidente a necessidade de aprofundar o estudo no conteúdo de álgebra, uma competência que deveria estar solidificada nos anos finais do ensino fundamental. Nota-se que, mesmo ao alcançarem o 3º ano do ensino médio, último ano dessa etapa escolar, os alunos ainda não demonstram plena compreensão nessa

área. Além disso, a utilização da geometria plana também não se encontra consolidada, e percebe-se que a introdução da geometria analítica comprometeu a compreensão dessa habilidade.

Diante da análise dos dados apresentados, e visando uma comparação mais abrangente, apresentamos no Quadro 4 o total de alunos reprovados na disciplina de Matemática na escola objeto da pesquisa. Essa análise visa oferecer um panorama mais completo e embasado sobre o desempenho dos alunos nessa disciplina específica, permitindo assim uma compreensão mais aprofundada das áreas que demandam atenção e intervenção para promover uma melhoria significativa no processo educativo.

Quadro 4 – Total de alunos reprovados em Matemática no 3º ano do ensino médio da E. E. Pitágoras - 2023

Turmas	A	B	C	D	E	F
Número total de alunos por turma	27	27	26	20	17	17
Alunos aprovados	26	25	22	16	15	16
Alunos reprovados	01	02	04	04	02	01

Fonte: Diário Eletrônico Digital (DED) e ata do conselho de classe.

Apresentamos o Quadro 5, para efeito comparativo com o Quadro 4 o total de alunos aprovados e reprovados nos demais anos escolares.

Quadro 5 – Total de alunos aprovados e reprovados do 6º ano do ensino fundamental ao 2º ano do ensino médio da E. E. Pitágoras – 2023

Turmas	6A	7A	8A	9A	9B	9C	1A	1B	1C	1D	2A	2B	2C	2D	2E	2F
Número total de alunos por turma	35	33	34	35	35	35	27	31	30	32	26	31	30	26	32	32
Alunos aprovados	35	33	31	32	31	33	25	21	22	30	23	29	28	26	30	28
Alunos reprovados	00	00	03	03	04	02	02	10	08	02	03	02	02	00	02	04

Fonte: Diário Eletrônico Digital (DED) e ata do conselho de classe.

Ao compararmos os dois quadros anteriores com o número de alunos aprovados e reprovados no ano de 2023, observamos que, mesmo entre os alunos contemplados com a progressão parcial do 6º ao 2º ano, ainda existem estudantes em situação de reprovação.

No Quadro 6 apresentamos o relatório de alunos por faixa etária como forma de analisar a distorção idade-ano escolar.

Quadro 6 – Total de alunos por faixa etária – E. E. Pitágoras - 2023

Idade	15	16	17	18	>18
2º ano	35	86	40	11	05
3º ano	0	21	90	17	06
Total de alunos	35	107	130	28	11

Fonte: SIMADE - <https://www.simadeweb.educacao.mg.gov.br> (2023)

A Matemática é uma disciplina que requer um conhecimento progressivo. Se o aluno não compreende adequadamente os conceitos de divisão e multiplicação, por exemplo, terá dificuldades em entender frações. Dessa maneira, o aluno que se encontra em situação de progressão parcial necessita de um atendimento diferenciado, que pode incluir aulas de reforço obrigatórias no contraturno em casos de progressão. Considerando que a Matemática exige a consolidação de conhecimentos anteriores, é imprescindível que o aluno supere a etapa anterior.

Ao apresentar os resultados das avaliações externas e o quadro com as respectivas habilidades não consolidadas pelos alunos em Matemática, busca-se evidenciar as competências fundamentais nesta disciplina que ainda não foram plenamente adquiridas, especialmente no contexto do 3º ano do ensino médio.

A relação entre as avaliações externas e a política da progressão parcial assume grande relevância, pois permite a análise da efetiva aprendizagem dos alunos e a identificação de lacunas no domínio das habilidades matemáticas essenciais para sua formação.

A partir da exposição dos resultados das avaliações externas, é possível visualizar de forma mais clara quais competências matemáticas ainda não foram consolidadas pelos alunos. Essa análise se torna importante ao considerar a implementação da progressão parcial, uma vez que evidencia a necessidade de oferecer suporte adicional para que os estudantes possam desenvolver adequadamente tais habilidades.

Além disso, ao estabelecer a relação entre as avaliações externas e a progressão parcial, destaca-se a importância de um acompanhamento mais individualizado e direcionado às necessidades específicas de cada aluno. Isso ressalta o papel essencial da progressão parcial como ferramenta que visa atender às demandas individuais de aprendizagem, permitindo que os estudantes avancem em seu percurso educacional de forma mais inclusiva e equitativa.

Portanto, ao abordar a relação entre as avaliações externas e a progressão parcial, buscamos não apenas evidenciar as habilidades matemáticas não consolidadas, mas, também, ressaltar a importância de um olhar atento e personalizado sobre o processo de aprendizagem dos alunos, visando garantir uma formação sólida e abrangente.

Por conseguinte, é necessária uma abordagem eficaz para que essas dificuldades sejam sanadas em sua maioria nos anos anteriores, evitando, assim, um grande número de reprovações ou evasão no 3º ano do ensino médio, onde o insucesso em uma disciplina fará com que o aluno seja reprovado, tendo em vista que nessa etapa escolar o aluno não é contemplado com a progressão parcial.

Além disso, alguns conteúdos são pré-requisitos para o ano seguinte. Portanto, se o aluno não tiver domínio sobre eles, pode acabar se confundido e comprometendo o ano em curso. A situação de progressão parcial apresenta um aspecto positivo ao evitar um elevado número de reprovações e a evasão escolar; no entanto, é imprescindível um acompanhamento pedagógico mais rigoroso do aluno, a fim de assegurar que ele realmente compreenda as atividades do ano atual e consiga sanar suas dúvidas em relação aos conteúdos anteriores.

Ao analisarmos minuciosamente os resultados do PROEB da escola estadual objeto de pesquisa, almejamos obter subsídios acerca do desempenho dos alunos em relação ao panorama educacional do estado de Minas Gerais e à superintendência regional de ensino na qual a referida instituição está inserida.

Nesse contexto, direcionamos nossa atenção para a identificação e comparação das competências em Matemática que ainda não se encontram plenamente desenvolvidas pelos alunos do 3º ano do ensino médio, com a intenção de enfatizar a necessidade premente de um acompanhamento cuidadoso do processo de aprendizagem. Tal abordagem visa proporcionar uma formação educacional abrangente e sólida, promovendo, assim, um desenvolvimento integral do estudante.

No Quadro 7, apresentamos o quantitativo de alunos em progressão parcial em Matemática, realizando um recorte do período de 2018 a 2023. Observa-se que, apesar dos esforços direcionados à aprovação desses alunos, muitos se encontram em progressão parcial em Matemática. Consta-se um número expressivo de alunos no 3º ano do ensino médio que se encontram em progressão parcial em Matemática do 2º ano. Importante ressaltar que esses estudantes não são contemplados pela política pública no último ano desta etapa escolar.

Quadro 7 – Quantitativo com respectiva porcentagem dos alunos em Progressão Parcial em Matemática – E. E. Pitágoras

Escolaridade	2018	2019	2020	2021	2022	2023
6º ANO	08 (8%)	05 (7%)	06 (8%)	-	08 (7%)	01 (2%)
7º ANO	03 (2%)	15 (4%)	24 (21%)	-	03 (2%)	12 (27%)
8º ANO	08 (7%)	17 (12%)	15 (18%)	-	08 (6%)	05 (10%)
9º ANO	20 (22%)	37 (29%)	13 (17%)	-	10 (7%)	18 (13%)

1º ANO EM	24 (17%)	27 (18%)	16 (17%)	-	09 (4%)	09 (5%)
2º ANO EM	03 (2%)	36 (21%)	03 (4%)	-	23 (8%)	25 (11%)
3º ANO EM	-	-	-	-	-	-

Fonte: SIMAVE- <https://simave.educacao.mg.gov.br> e ata do conselho de classe.

Em consulta às atas e ao Sistema Mineiro de Administração Escolar (SIMAVE), o Quadro 7 apresenta progressão parcial entre 2018 e 2023 com o resultado final de progressão parcial em Matemática, ao qual podemos observar um aumento considerável a partir do 9º ano do ensino no ano de 2019, alunos esses que estarão ingressando no ensino médio, um número elevado no 7º ano do ensino fundamental no ano de 2020, ano escolar em que é ensinado o conceito de números inteiros e que será necessário um entendimento para uma melhor compreensão das habilidades nos anos seguintes.

Ao analisarmos o Quadro 7, constatamos uma expressiva quantidade de alunos em situação de progressão parcial na disciplina de Matemática, dentre os matriculados no 3º ano do ensino médio. É importante salientar que, nessa etapa escolar os alunos não são abarcados por tal política. Importante destacar que os alunos que estavam em progressão parcial no período da pandemia realizaram uma atividade online, atividade essa multidisciplinar, dessa maneira, ao final de 2021 não se apresentou alunos em progressão parcial. Até que ponto a política pública da progressão parcial está cumprido o seu propósito? Importante ressaltar que os alunos em progressão parcial são aprovados em sua totalidade. Enquanto gestores estamos conseguindo que os alunos apropriem verdadeiramente dos conteúdos e habilidades não consolidados? A Superintendência Regional de Ensino tem feito seu papel para que esses alunos tenham resguardados seus estudos orientados e no caso do professor tempo hábil para tanto?

Como professora de Matemática na escola foco desta pesquisa, trago as evidências apresentadas e venho observando a dinâmica da progressão parcial (mecanismo que possibilita ao aluno avançar para o ano escolar seguinte, oferecendo e possibilitando a aprendizagem do conteúdo não assimilado, excetuando o 3º ano do ensino médio) o que tem me causado inquietação e, acredito, uma possibilidade de um estudo de caso e investigação.

Evidencia-se, de acordo com os dados apresentados no Quadro 6, uma percentagem considerável de alunos em progressão parcial e nas consultas às atas uma aprovação de 100% desses alunos. Percebe-se que não há tempo hábil destinado exclusivamente para os alunos em progressão parcial no 1º semestre para os estudos orientados e, assim, sanar as dúvidas. Dessa maneira, são atribuídos a esses alunos um trabalho que normalmente tem o valor de 40 pontos (“estudos orientados”) e uma prova cujo valor é 60 pontos (estudo independente).

Constata-se que o principal desafio para a efetivação da política pública em sua plenitude se deve à necessidade de um atendimento em horário diferenciado para os alunos

em progressão parcial, possibilitando a recuperação por meio de atividades múltiplas que favoreçam o aprendizado. É notória, também, a importância da família para que os alunos compreendam a necessidade desse tempo dedicado aos estudos orientados e o apoio legal da Superintendência Regional de Ensino.

2.2.2 Medidas de recuperação das aprendizagens: recuperação, reforço escolar, recomposição das aprendizagens e a progressão parcial

A presente seção aborda mecanismos de recuperação da aprendizagem, destacando estratégias para otimizar a implementação da política da progressão parcial e, por conseguinte, a recuperação de conceitos não compreendidos. Isso inclui o acompanhamento pedagógico, a avaliação contínua e o suporte aos alunos. O objetivo é promover um ambiente educacional que atenda as necessidades individuais de cada aluno, garantindo que todos tenham a oportunidade de compreender e assimilar os conceitos de forma eficaz.

É de extrema importância implementar medidas de recuperação das aprendizagens, tais como a recuperação, o reforço escolar e a recomposição das aprendizagens, com o objetivo de consolidar o conhecimento adquirido e evitar a progressão parcial dos alunos. De acordo com Vasconcellos (1989, p. 41) a recuperação apresenta uma nova oportunidade de aprendizagem, considerando que é um direito do aluno e não um favor da escola. Assim, a recuperação das aprendizagens visa oferecer oportunidades para que os alunos superem dificuldades específicas em determinados conteúdos, permitindo que alcancem as competências necessárias para progredir em seu percurso educativo.

Dessa forma, partindo do princípio de que a avaliação é um processo e não uma atividade isolada, algumas iniciativas se fazem necessárias para contribuir com o processo de aprendizagem, como a recuperação das aprendizagens, o reforço escolar, a recomposição das aprendizagens e, por fim, a progressão parcial.

A recuperação das aprendizagens é o processo de ajudar os alunos a alcançarem um nível de conhecimento adequado para prosseguir com os conteúdos ou habilidades que não foram totalmente adquiridas durante o ensino regular. A recuperação das aprendizagens pode constituir um processo com condições de contribuir para evitar que o aluno seja submetido à “humilhação, vergonha, retraumatização. O caminho não é desqualificar, mas sim, acolher e qualificar.” (Luckesi, 2003).

Conforme Decreto nº 11.079 é instituída a Política Nacional para Recuperação das Aprendizagens na Educação Básica, em 23 de maio de 2022, no capítulo I, Seção IV:

Art. 2, IV – Recuperação das aprendizagens – conjunto de medidas para o avanço do discente ao nível de aprendizagem adequado à sua idade e ao ano escolar, por meio do uso de estratégias e atividades pedagógicas de diagnóstico, de acompanhamento e de consolidação das aprendizagens. (Política Nacional para Recuperação das Aprendizagens na Educação Básica, 2022)

Assim, a recuperação das aprendizagens envolve a revisão e retomada de conteúdos e habilidades que foram trabalhados anteriormente, visando fortalecer o aprendizado de um ou mais alunos que não obtiveram o desempenho esperado ao final de um processo de ensino aprendizagem. Faz-se necessário que as estratégias de recuperação ocorram durante todo o ano e não apenas no fechamento de ciclos.

O reforço, por sua vez, é um aprofundamento do conteúdo e da habilidade para um ou mais alunos que estão com maior dificuldade de desenvolvê-los durante um processo de ensino-aprendizagem, ou seja, estudantes que não consolidaram as habilidades e competências para o seu ano de escolaridade.

No âmbito educacional, o conceito de reforço é frequentemente abordado em obras de psicologia da aprendizagem, pedagogia e didática. Autores renomados como Vygotsky (1988) e Piaget (1970) destacam a importância das interações sociais e do ambiente de aprendizagem no desenvolvimento cognitivo e na aquisição de conhecimento pelos alunos. Em suas obras, Vygotsky enfatiza a influência do contexto sociocultural no processo de aprendizagem, enquanto Piaget destaca a importância da construção ativa do conhecimento por parte do aluno, por meio da exploração e interação com o ambiente.

Esses autores também abordam a relevância das relações interpessoais entre alunos e professores, bem como a importância do estímulo ao pensamento crítico e à resolução de problemas. Além disso, suas contribuições enfatizam a necessidade de um ambiente educacional que promova a autonomia do aluno, o diálogo construtivo e o desenvolvimento de habilidades socioemocionais.

De acordo com Vygotsky (1988), a aprendizagem dos sujeitos ocorre por meio de interações com os outros e com o meio social, tanto dentro quanto fora da escola. Nessa perspectiva, o conhecimento é adquirido socialmente, e o sujeito, ao participar desse processo, é transformado e transforma suas relações, resultando em aprendizagem.

No contexto do reforço, é importante considerar que um ambiente com menos alunos e uma proximidade maior com o professor podem facilitar o aprendizado. Essas interações mais próximas permitem uma atenção mais individualizada, possibilitando ao professor compreender as necessidades específicas de cada aluno e oferecer suporte personalizado. Além disso, um ambiente com menos alunos favorece a criação de um espaço mais acolhedor e propício para a troca de ideias, o diálogo construtivo e a participação ativa dos estudantes.

É importante ressaltar o papel do professor como motivador e mediador do

conhecimento no processo de ensino e aprendizagem, bem como a relevância do aluno como facilitador dessas aprendizagens. O reforço escolar é importante para proporcionar um tratamento mais individualizado, utilizando uma variedade de ferramentas e abordagens diferentes das utilizadas em sala de aula, o que favorece uma interação mais próxima com o professor.

A família desempenha um papel fundamental ao apoiar o aluno no reforço escolar, demonstrando interesse e incentivando a participação, que contribui para o processo de aprendizagem. Assim, o apoio e envolvimento dos pais ou responsáveis no processo de reforço escolar fortalecem a motivação do aluno, promovem a valorização da educação e proporcionam um ambiente de apoio e estímulo fora do ambiente escolar.

Além disso, algumas estratégias eficazes para o reforço escolar incluem a identificação das dificuldades específicas do aluno, elaboração de atividades diversificadas elaboradas a partir do aproveitamento escolar e do resultado das avaliações internas e externas dos estudantes. O planejamento de atividades personalizadas no reforço escolar é essencial para proporcionar aos alunos experiências de aprendizado únicas. Isso envolve a utilização de metodologias ativas que vão além das estratégias tradicionais empregadas em sala de aula, oferecendo propostas diversificadas que permitem o avanço significativo dos alunos. A diversidade de recursos didáticos, aliada à criação de um ambiente acolhedor e motivador, é fundamental para estimular a participação ativa dos estudantes. A exploração do trabalho colaborativo em grupos e o emprego de metodologias ativas contribuem significativamente para o desenvolvimento das habilidades cognitivas, sociais e emocionais dos alunos.

Corroborando com essa perspectiva progressista, o educador Paulo Freire (1996) defende a utilização das metodologias ativas, ressaltando que a resolução de problemas e o uso do conhecimento prévio são elementos essenciais para a construção de novos conceitos. Além disso, Freire destaca que a superação de desafios estimula o processo de aprendizagem, enfatizando que ensinar não se resume à mera transferência de conhecimento, mas sim à criação de condições para que o estudante construa seu próprio saber (Freire, 2011).

Além do reforço e da recuperação já presentes na rotina escolar, a recomposição da aprendizagem no contexto educacional é de extrema importância, principalmente diante dos impactos da pandemia visando reduzir as lacunas de aprendizagem e promover o desenvolvimento acadêmico dos alunos. Isso inclui estratégias e intervenções para oferecer suporte adicional aos alunos que enfrentam dificuldades ao longo do ano letivo, evitando que sejam contemplados com a progressão parcial no final do ano.

De acordo com Almeida (2022, recurso digital.):

A recomposição da aprendizagem engloba um conjunto de abordagens direcionadas à recuperação das aprendizagens impactadas pelo período de distanciamento social. O objetivo principal é diminuir as disparidades educacionais e estimular a aquisição de conhecimentos e habilidades adequados à etapa do processo educacional. (Almeida, 2022, recurso digital.)

Assim, além do reforço e da recuperação que já fazem parte da rotina escolar, os esforços da recomposição são uma resposta aos impactos da pandemia, principalmente àqueles relacionados com a defasagem de aprendizagem. Durante a pandemia, muitos estudantes enfrentaram desafios no acesso à educação, tiveram que se adaptar ao ensino remoto e enfrentaram dificuldades com a falta de interação presencial e suporte educacional.

Portanto, a recomposição da aprendizagem surge como uma resposta necessária para lidar com esses impactos, oferecendo estratégias e intervenções específicas para reduzir as lacunas de aprendizagem e promover o desenvolvimento acadêmico dos alunos. O objetivo é garantir que todos os alunos tenham a oportunidade de alcançar um bom desempenho acadêmico, independentemente dos desafios enfrentados durante a pandemia.

Para superar a defasagem na aprendizagem, é fundamental identificar as lacunas individuais e coletivas, utilizando estratégias diferenciadas em sala de aula, como acolhimento, adaptação curricular, avaliação diagnóstica e contínua, adaptação das práticas pedagógicas, formação e material didático adequado.

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

De acordo com o Documento Orientador,

O PRA estabelece ações de acompanhamento e monitoramento que trazem um diferencial para gestão da sala de aula, priorizando a revisão dos planejamentos anuais, considerando o diagnóstico pormenorizado de cada turma e de cada estudante na sua singularidade, para a aceleração da aprendizagem à luz do Currículo Referência de Minas Gerais, mitigando as defasagens decorrentes do período pandêmico. (Secretaria de Estado de Educação, Documento Orientador – PRA, 2023)

O principal objetivo da recomposição é acelerar o processo de ensino e aprendizagem considerando alunos em diferentes níveis de aprendizagem, sem comprometer a qualidade e a compreensão das habilidades dos conteúdos, afinal o acesso à educação foi desigual ao longo da pandemia.

Assim, de acordo com a Resolução SEE/MG nº 4.825, de 07 de março de 2023, no Capítulo III:

Art. 3º - São objetivos do Plano de Recomposição das Aprendizagens: I – reduzir a defasagem de ensino e de aprendizagem dos estudantes acumuladas ao longo da escolarização; II – realizar estratégias de ensino com foco na recuperação e recomposição das aprendizagens a partir das habilidades previstas na Base Nacional Comum e no Currículo Referência de Minas Gerais. (Minas Gerais, Resolução SEE/MG nº 4.825, de 07 de março de 2023)

Dessa maneira, o objetivo do PRA é recompor a aprendizagem por meio de adaptação curricular com base em habilidades que não foram ensinadas e compreendidas ao longo do período pandêmico, e também da trajetória escolar dos estudantes.

A progressão parcial, como vimos, é um modelo de avaliação utilizado em algumas instituições de ensino, onde o aluno pode avançar para o próximo ano letivo mesmo que não tenha atingido todos os objetivos de aprendizagem. Nesse caso, o aluno irá cursar as disciplinas pendentes em conjunto com o próximo ano letivo. A relação entre progressão parcial e avaliação pode ser desafiadora, ao permitir o avanço para a próxima etapa escolar mesmo com lacunas de conhecimento, assim é necessário um equilíbrio entre promover o avanço escolar e a garantia das habilidades necessárias para uma educação exitosa.

Observamos que as medidas de recuperação das aprendizagens estão diretamente relacionadas à avaliação, sendo por meio da avaliação contínua e diagnóstica que é possível identificar as necessidades dos alunos e implementar as medidas adequadas de recuperação. Assim, as medidas de recuperação das aprendizagens são importantes para ajudar os alunos a superarem possíveis defasagens e avançarem em seu desenvolvimento acadêmico durante o ano em curso, evitando-se assim, a progressão parcial e o comprometimento da próxima etapa escolar.

Ao implementar essas medidas, a escola promove um ambiente educativo mais inclusivo e equitativo, atendendo às necessidades individuais dos alunos e proporcionando oportunidades concretas para o desenvolvimento pleno de suas capacidades cognitivas.

Capítulo 3

A PRÁTICA DA PROGRESSÃO PARCIAL: UM OLHAR SOBRE A AVALIAÇÃO

A relação entre progressão parcial e avaliação pode ser um desafio quando se trata da aprovação escolar. A progressão parcial busca recuperar a aprendizagem do aluno, permitindo que ele avance para a próxima etapa escolar mesmo com lacunas no conhecimento, em se tratando da disciplina Matemática que requer muitas vezes, compreensão de conceitos anteriores é um desafio. Isso requer um equilíbrio delicado entre promover o avanço do aluno e garantir que ele adquira as habilidades necessárias para ter sucesso no próximo nível de ensino.

O presente capítulo tem como objetivo analisar as dificuldades encontradas na operacionalização da política pública da progressão parcial na escola pesquisada. Para isso, apresentamos uma análise detalhada e aprofundada sobre a avaliação como instrumento na construção do conhecimento com um olhar sobre a disciplina Matemática.

Assim, realizamos leituras que abordam os desafios da avaliação e as possibilidades de práticas pedagógicas para a implementação dessa política. Além disso, é importante considerar relatos de experiências e entrevistas com os envolvidos, a fim de obter uma visão mais abrangente das dificuldades encontradas. A partir dessa análise, será possível identificar os principais obstáculos e propor soluções viáveis para melhorar a operacionalização da política de progressão parcial.

Desse modo, este capítulo está dividido em três seções, assim elencadas: a primeira aborda os três tipos de avaliação (diagnóstica, formativa e somativa), trazendo uma reflexão sobre os objetivos da avaliação e suas possibilidades de uso no processo de ensino e aprendizagem. Debruça, ainda, sobre a disciplina Matemática, considerando-a como uma elaboração humana, partindo do princípio que o aluno constrói o conhecimento e assim pode desenvolver estratégias que lhe permitam solucionar problemas de forma contextualizada. Apresenta possibilidades de práticas pedagógicas para que a progressão parcial possibilite ao estudante condições favoráveis à superação das defasagens e dificuldades de aprendizagem, analisando o conceito de qualidade da educação e o papel da escola como espaço de múltiplos saberes. Traz, por fim, os desafios para a promoção da equidade, destacando o impacto das experiências educativas na vida das pessoas para a contribuição na igualdade de oportunidades.

A segunda seção faz uma abordagem metodológica, privilegiando a pesquisa qualitativa, trazendo os dados coletados na instituição pesquisada, valorizando a subjetividade e a complexidade do fenômeno estudado.

A terceira seção traz apresenta a análise dos dados coletados, por meio da interpretação das informações extraídas dos registros escolares e das orientações curriculares, além das entrevistas realizadas com a inspetora escolar, a gestora e os professores de Matemática do ensino médio. Isso possibilita, portanto, a elaboração de conclusões e inferências sobre o que os dados revelam.

3.1 AVALIAÇÃO ESCOLAR COMO INSTRUMENTO NO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

Entendendo que a progressão parcial é uma estratégia utilizada para permitir que o aluno avance o ano escolar, mesmo que não tenha atingido todas as habilidades e competências esperadas, é importante ressaltar que a avaliação continua sendo fundamental nesse processo. Afinal, a avaliação educacional tem como objetivo essencial perceber o aprendizado dos alunos, identificando suas dificuldades e propondo intervenções pedagógicas para garantir melhorias no processo ensino-aprendizagem. Além disso, busca promover a equidade e a qualidade na educação.

Conforme elencado por Luckesi (2018), a respeito dos três atos que universalmente os seres humanos praticam:

Avaliar é um dos três atos que, universalmente, todos os seres humanos praticam. Epistemologicamente, ele é configurado como o ato de investigar a qualidade da realidade, cujo resultado subsidia escolhas e decisões. (Luckesi, 2018, p. 21-55)

Assim, Luckesi destaca os atos da avaliação como sendo o conhecimento dos fatos, possibilidades de escolhas e, por fim, o ato de tomar decisões. Sendo a avaliação uma parte fundamental da experiência humana, ajudando na tomada de decisões, oferecendo possibilidades de aprendizagem e no desenvolvimento dessa habilidade ao longo da vida. Assim, epistemologicamente, a avaliação envolve investigar a qualidade da realidade para obter informações valiosas que podem subsidiar escolhas e decisões mais fundamentadas.

Ao ser um assunto recorrente em discussões sobre educação, a avaliação desperta interesse quando buscamos garantir a qualidade na educação, permitindo a implementação de medidas que levem à compreensão do que está sendo avaliado. Portanto, é crucial ponderar sobre a prática da avaliação nas escolas e sua função integrada ao processo de aprendizagem.

A avaliação é a reflexão transformada em ação. Ação, essa que nos impulsiona a novas reflexões. Reflexões permanentes do educador sobre a realidade, e acompanhamento, passo a passo do educando, na sua trajetória de construção do conhecimento. (Hoffmann, 1995, p. 18)

Portanto, a avaliação deve ser abordada de forma a estimular a reflexão sobre as práticas, a interpretação dos resultados e o compromisso com o desenvolvimento da

cidadania de cada indivíduo, mesmo que, frequentemente, seja empregada como uma ferramenta punitiva.

As tarefas escolares que dizem respeito à avaliação dos alunos são explícita e implicitamente contextualizadas pelos órgãos escolares responsáveis pelas escolas e pelos professores. Os procedimentos que derivam de regras formais são estabelecidos por órgãos educacionais e as regras informais, muitas vezes, estabelecidas no contexto da prática escolar, tendo em vista promover a melhoria contínua da qualidade da educação.

Avaliar os estudantes é inerente ao processo de ensino-aprendizagem. De acordo com Luckesi (2018, p. 70): “O ato de usar a avaliação dentro da escola, hoje, configura como investigação e intervenção a serviço da obtenção de resultados bem sucedidos, é um ato revolucionário em relação ao modelo social vigente.”

Dessa maneira, a avaliação escolar é um instrumento importante no processo de construção do conhecimento, permitindo verificar o progresso e o aprendizado dos alunos. Ela fornece *feedback* aos estudantes e aos professores, identificando pontos fortes e conhecimentos que precisam ser consolidados. Além disso, a avaliação ajuda a direcionar o planejamento e a adaptação das estratégias de ensino, promovendo um ensino mais efetivo e uma aprendizagem significativa.

A avaliação, segundo Haydt (2000), Sant’anna (2001) e Luckesi (2003) apresenta-se em três modalidades. Dessa maneira, são elencados os três tipos de avaliação (diagnóstica, formativa e somativa), cada uma com seu propósito específico e que possibilita uma reflexão sobre os objetivos da avaliação e suas possibilidades de uso no processo de ensino e aprendizagem.

Segundo Maciel e Raposo (2008) a avaliação diagnóstica avalia o educando diante das antigas e novas aprendizagens. Em geral, esse tipo de avaliação é aplicada no início do período escolar, com o objetivo de identificar habilidades e conhecimentos prévios dos alunos, ajudando o professor a planejar o ensino e a adaptá-lo às necessidades dos alunos, verificando as habilidades e competências já adquiridas e aquelas que precisarão ser melhor compreendidas pelos alunos.

A segunda concepção de avaliação é a avaliação formativa, sendo um tipo de avaliação que ocorre durante o processo de ensino-aprendizagem, com o auxílio do professor durante todo o período e redirecionando as estratégias de ensino caso necessário. A referente modalidade de avaliação é chamada formativa no sentido que indica como os alunos estão se modificando em direção aos objetivos.

Formativa tem como função informar o aluno e o professor sobre os resultados que estão sendo alcançados durante o desenvolvimento das atividades; melhorar o ensino e a aprendizagem; localizar, apontar, discriminar deficiências, insuficiências, no desenvolvimento do ensino-aprendizagem para eliminá-las; proporcionar *feedback* de ação (leitura, explicações, exercícios) (Sant’Anna, 2001, p. 34).

De acordo com Allal; Cardinet; Perrenoud (1986, p. 176), “a expressão avaliação formativa foi introduzida por Scriven (1967) num artigo sobre a avaliação dos meios de ensino (currículo, manuais, métodos, etc)”. Segundo Hadji (1994), a avaliação formativa possibilita o levantamento de informações, contribuindo para a efetivação da aprendizagem. Dessa maneira, a avaliação formativa é um processo contínuo que ocorre durante o aprendizado, com o objetivo de fornecer um retorno aos alunos e orientar o trabalho do professor, assim ela busca identificar lacunas de conhecimento e promover o aprimoramento constante.

Assim, é possível observarmos que o objetivo da avaliação formativa transcende a idéia da classificação, da medição e da seleção. Neste sentido, Cardinet (1986, p. 14) define a avaliação formativa como sendo a avaliação que:

[...] visa orientar o aluno quanto ao trabalho escolar, procurando localizar as suas dificuldades para o ajudar a descobrir os processos que lhe permitirão progredir na sua aprendizagem. A avaliação formativa se distingue ainda da avaliação de diagnóstico por uma conotação menos patológica, não considerando o aluno como um caso a tratar, considera os erros como normais e característicos de um determinado nível de desenvolvimento na aprendizagem.

Ao caracterizar tal avaliação, observa-se que a avaliação formativa é um tipo de avaliação que ocorre durante o processo de ensino-aprendizagem, com o objetivo de fornecer *feedback* contínuo aos estudantes para melhorar o desempenho, sendo realizada de forma formativa e não punitiva, auxiliando no direcionamento das estratégias de ensino e aprendizagem.

Dessa forma, percebemos que essa modalidade de avaliação não é estática, ela é um processo dinâmico, contínuo e flexível, que se adapta às necessidades e progresso dos estudantes ao longo do tempo. Perrenoud (1999) destaca tal aspecto enfatizando que a avaliação formativa tem função remediadora. Ele afirma que esta avaliação se assemelha à atitude do médico, que, ao diagnosticar o paciente de maneira individualizada, toma uma decisão, uma atitude concreta e particular. Assim, o diagnóstico deve ser acompanhado de uma intervenção diferenciada. Para o autor, não há avaliação formativa sem diferenciação já que todo público escolar, por mais selecionado que seja, é heterogêneo.

Em um contexto de público escolar heterogêneo, a avaliação formativa se torna ainda mais importante, permitindo adaptar as estratégias de ensino e oferecer suporte individualizado para atender às necessidades de cada aluno.

Dessa maneira, a avaliação formativa permite ajustes e intervenções durante o processo de aprendizagem para maximizar o desenvolvimento de cada aluno, levando em conta as particularidades.

A terceira concepção de avaliação, a avaliação somativa, é realizada ao final de um período de aprendizado, com o objetivo de verificar o nível de aprendizado alcançado pelos

alunos, geralmente utilizada para atribuir notas e avaliar se os objetivos de aprendizagem foram alcançados.

Segundo Haydt (2000), a avaliação somativa tem como função classificar os alunos ao final da unidade, semestre ou ano letivo, segundo níveis de aproveitamento apresentados. O objetivo da avaliação somativa é classificar o aluno para determinar se ele será aprovado ou reprovado e está vinculada à noção de medir. Medir significa determinar a quantidade, a extensão ou o grau de alguma coisa, tendo por base um sistema de unidades convencionais. Na nossa vida diária estamos constantemente usando unidades de medidas, unidades de tempo. O resultado de uma medida é expresso em números. Daí a sua objetividade e exatidão. A medida se refere sempre ao aspecto quantitativo do fenômeno a ser descrito (Haydt, 2000, p. 9).

No contexto escolar, a avaliação somativa é a mais utilizada. Trata-se do modelo mais tradicional de prova, com questões dissertativas ou de múltipla escolha, que mede o grau de domínio do aluno em relação a determinado conteúdo e resulta em uma nota ou um conceito. Assim, o diagnóstico é realizado ao final de uma etapa.

Desse modo, ao debruçar sobre o tema da avaliação percebe-se que a progressão parcial implica uma nova forma de organização escolar, conseqüentemente uma nova concepção de avaliação. Sendo necessário aos alunos em progressão parcial uma maneira diversificada de avaliação, possibilitando, assim, que os professores redirecionem o trabalho desenvolvido e os objetivos a serem alcançados.

Hoffmann (2010, p. 13) destaca que, “avaliar não é julgar, mas acompanhar um percurso de vida da criança, durante o qual ocorrem mudanças em múltiplas dimensões, com intenção de favorecer o máximo possível seu desenvolvimento”.

Assim, por ser a avaliação parte do processo ensino-aprendizagem, nesse processo de progressão parcial, precisa se considerar etapas de escolaridade a serem vencidas, sendo um novo conceito a ser dado à avaliação educacional.

Diante do contexto da avaliação e dos desafios em busca de uma educação mais equitativa e de qualidade, a progressão parcial como política pública visa principalmente proporcionar aos alunos a oportunidade de superar as lacunas de aprendizado do ano anterior, de modo que, ao avançarem para o próximo ano letivo, estejam aptos a compreender os conteúdos anteriores e integrá-los aos temas abordados no ano em curso.

A avaliação educacional desempenha um papel fundamental na abordagem dos entraves e desafios enfrentados pelos alunos que passam pela progressão parcial, demandando um planejamento minucioso e uma implementação cuidadosa. É importante que sejam identificadas as necessidades individuais de cada aluno, compreendendo as razões que levaram à progressão parcial e buscando estratégias personalizadas para superar tais desafios.

Nesse contexto, a avaliação formativa se torna ainda mais relevante, pois permite que os educadores identifiquem lacunas no aprendizado dos alunos e ofereçam suporte personalizado para ajudá-los a superar as dificuldades encontradas. Isso pode envolver aulas de reforço direcionadas ao público-alvo, tutorias individuais ou adaptações curriculares que atendam às necessidades específicas de cada aluno em progressão parcial.

Segundo Hadji (1994), ao incorporar a avaliação formativa, é fundamental que o professor promova uma mudança em suas abordagens pedagógicas, reconhecendo que o aluno, com suas dificuldades e desafios, é não apenas o ponto de partida, mas também o ponto de chegada do processo educacional. Isso implica em considerar as necessidades individuais dos alunos e em adaptar as práticas de ensino para atender a essas demandas, garantindo assim um desenvolvimento mais efetivo e significativo do aprendizado.

Nessa perspectiva, o papel do professor em uma avaliação vai além da mera verificação do que o aluno aprendeu. Ele demanda intervenções ativas no processo de ensino e aprendizagem, especialmente quando se trata de alunos em progressão parcial. É essencial direcionar estrategicamente esses alunos, oferecendo suporte personalizado para que possam superar os desafios encontrados e avançar em seu aprendizado. Conforme Hadji (1994), o propósito avaliativo demanda intervenção:

Esclarecer o professor, através do inventário das lacunas e dificuldades do aluno;
Permitir um ajustamento didático, através de uma harmonização método/aluno;
Ajudar o indivíduo que aprende (dar-lhe segurança, guiá-lo); Facilitar mais directamente a sua aprendizagem (dar um reforço, corrigir); Instaurar uma verdadeira relação pedagógica (criar as condições de um diálogo), etc. (Hadji, 1994, p. 66)

Assim, tais intervenções podem envolver a identificação de lacunas no conhecimento, a adaptação do ensino para atender às necessidades específicas de cada aluno e a implementação de estratégias diferenciadas que promovam o progresso escolar, garantindo, assim, um acompanhamento mais efetivo e inclusivo dos estudantes em progressão parcial.

Ao relacionar a avaliação educacional com a progressão parcial, é fundamental considerar que o objetivo principal é garantir que o aluno desenvolva as competências necessárias para progredir em seu aprendizado, independentemente das dificuldades enfrentadas. Dessa forma, a avaliação se torna uma aliada no processo educacional, fornecendo informações valiosas para orientar o trabalho pedagógico e promover o sucesso acadêmico de todos os alunos.

3.1.1 Abordagem da disciplina Matemática para uma nova possibilidade de aprendizagem

A Matemática desempenha um papel fundamental na compreensão e descrição dos fenômenos do mundo real. Ela está presente em muitas áreas da vida cotidiana, como

engenharia, finanças, ciência, estatística, artes e filosofia, por exemplo. Além disso, a Matemática nos permite modelar e resolver problemas complexos, possibilitar, por meio de dados apresentados, a tomada de decisões e o desenvolvimento de tecnologias avançadas. Embora possa ser desafiadora, a Matemática pode ser apreciada por sua encantadora beleza e aplicabilidade.

A disciplina Matemática oferece uma abordagem estruturada e lógica para a aprendizagem, permitindo o desenvolvimento de habilidades de pensamento crítico e raciocínio lógico, a resolução de problemas e aplicabilidades no cotidiano, além de ser uma ferramenta fundamental para as demais ciências.

A crença de que a Matemática desenvolve o raciocínio lógico tem suas bases filosóficas nas ideias de Platão (427-345 a.C). Platão considerava a Matemática como uma disciplina fundamental para o desenvolvimento do conhecimento e da razão. Ele vislumbrava a Matemática como um caminho para acessar as formas ideais e transcendentais, acreditando que a Matemática era uma forma de conhecimento pura e objetiva. Sobretudo, ele valorizava a geometria e a considerava como um modelo para o pensamento filosófico. É o que afirma Boyer (1973, p. 63 *apud* Cornelli; Coelho, 2007, p. 421): "Platão é importante na história da Matemática principalmente por seu papel como inspirador e guia de outros e talvez a ele se deva a distinção clara que se fez na Grécia Antiga entre aritmética (no sentido de teoria dos números) e logística (a técnica da computação)".

A ideia de que a Matemática está presente no nosso dia a dia e possui aplicações na vida real tem suas bases nas concepções de Aristóteles, filósofo que viveu entre 384 e 322 a.C. Na compreensão de Aristóteles "[...] o conhecimento matemático é um conhecimento intelectual, porém envolve, numa certa medida, os sentidos" (Silva, 2007, p. 53-54). Ao considerar os sentidos, ele não admitia "[...] a existência de um reino transcendente de Idéias e formas Matemáticas" (Silva, 2007, p. 43). Alegava, segundo Barbosa (2009), que a existência dos objetos matemáticos separados dos objetos sensíveis acarretaria consequências contrárias à verdade e ao que é comumente admitido. Assim, diferentemente de Platão, Aristóteles não atribuía um papel tão central à Matemática em sua filosofia. Embora reconhecesse a importância da disciplina para o estudo e compreensão da natureza e dos fenômenos quantitativos, ele não a considerava como o fundamento do conhecimento como Platão. Ele acreditava que o conhecimento mais importante era obtido através da observação e do estudo da natureza. Dessa forma, as verdades Matemáticas poderiam ser comprovadas mediante experiências no mundo real.

A Matemática, como ferramenta para as outras ciências, baseia-se nas ideias de Descartes (1596-1650), que acreditava ser a Matemática uma disciplina fundamental para o avanço do conhecimento humano, ao fornecer um método sistemático para investigar a natureza e resolver problemas. Assim, através da Matemática, é possível quantificar e

entender melhor os padrões e relações presentes nos diversos campos de conhecimento.

Ao considerarmos a Matemática como uma construção humana, podemos entender que é uma criação de conceitos e regras criadas pelos humanos para descrever e entender os padrões quantitativos relacionados ao mundo ao nosso redor. Ao deferir a Matemática como construção humana, D'Ambrosio (1999, *apud* Chaquiam, 2017) diz que

As ideias Matemáticas comparecem em toda a evolução da humanidade, definindo estratégias de ação para lidar com o ambiente, criando e desenhando instrumentos para esse fim, e buscando explicações sobre os fatos e fenômenos da natureza e para a própria existência. Em todos os momentos da história e em todas as civilizações, as ideias Matemáticas estão presentes em todas as formas de fazer e de saber (D'Ambrosio, 1999, p. 97 *apud* Chaquiam, 2017, p. 16).

Ao se referir à Matemática como construção humana, a História da Matemática se faz presente, sendo repleta de descobertas incríveis que levaram à demonstração de fórmulas de forma atrativa, sendo uma importante ferramenta no processo de aprendizagem. Assim, explorar novas possibilidades de aprendizagem na Matemática pode envolver a utilização de recursos tecnológicos, aplicativos interativos ou abordagens práticas para tornar o aprendizado mais envolvente e significativo.

Ao longo dos séculos, matemáticos e filósofos têm trabalhado para simplificar e tornar as fórmulas mais compreensíveis através de representações visuais e exemplos práticos. Dessa maneira, ao considerar a avaliação em Matemática, é importante levar em consideração a trajetória do aluno em relação aos diferentes modos de conceber a Matemática, que estão associados a paradigmas filosóficos estabelecidos desde a Antiguidade. Isso implica reconhecer que diferentes abordagens e observações podem influenciar o processo de avaliação, levando em consideração não apenas o resultado final, mas também o pensamento crítico, a resolução de problemas e a compreensão dos conceitos matemáticos.

Na Matemática, o aluno constrói conhecimento por meio de exploração de conceitos, resolução de problemas, prática e reflexão. Assim, através de atividades práticas, discussões em grupos, observações e aplicações dos conceitos em situações reais, o aluno desenvolve uma compreensão mais profunda dos princípios matemáticos.

Sendo a avaliação na concepção de D'Ambrosio (1996) “uma orientação na condução de sua prática docente”, quando se pensa na avaliação em Matemática, o professor precisa considerar a trajetória escolar do aluno ao longo do tempo. Isso envolve uma observação de seu progresso ao longo da vida escolar, identificando lacunas de aprendizado, compreendendo as dificuldades e possibilitando suporte adequado. A avaliação, assim, deve levar em conta diferentes formas de expressão Matemática, como a resolução de problemas, as demonstrações, o raciocínio lógico e as habilidades práticas.

Em consonância com Luckesi (2018) em sua definição de avaliação

Podemos entender a avaliação da aprendizagem como um ato amoroso, na medida em que a avaliação tem por objetivo diagnosticar e incluir o educando pelos mais variados meios, no curso da aprendizagem satisfatória, que integre todas as suas experiências de vida (Luckesi, 2018, p. 173).

Para o autor, o ato amoroso na avaliação é aquele que busca compreender e acolher o estudante, valorizando suas experiências e promovendo uma relação de respeito e afeto no processo de ensino e aprendizagem. A avaliação, portanto, deve ser sensível à diversidade de perspectivas e valorizar as diferentes formas de pensar e expressar o conhecimento matemático, ao mesmo tempo em que considera a aquisição de habilidades e compreensão.

3.1.2 Qualidade da educação: desafios

A presente seção destaca os desafios enfrentados na busca por uma educação de qualidade, especialmente no que diz respeito à compreensão de conteúdos não contemplados pelos alunos. Além disso, aborda a relação da política da progressão parcial com o objetivo de alcançar essa compreensão. Ao explorar esses aspectos, é possível compreender as dificuldades e os benefícios dessa abordagem, bem como a importância de adaptar as práticas educacionais para promover a inclusão e o aprendizado significativo.

A Constituição Federal de 1988 estabelece a educação como um direito social, garantindo igualdade de oportunidades para ingresso e permanência na escola, conforme previsto no Art. 206, inciso I. Além disso, assegura a gratuidade e a garantia de um padrão de qualidade, conforme descrito nos incisos IV e VII do mesmo artigo. No Art. 208, inciso II, fica estabelecido como dever do Estado oferecer ensino médio gratuito. Já a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.346/96, alterada pela Lei nº 12.796, em seu Art. 4º, inciso I, determina que o Estado tem a obrigação de fornecer educação básica obrigatória e gratuita para crianças de 4 a 17 anos de idade, assim como para aqueles que não concluíram esta etapa na idade apropriada.

É muito importante destacar esses pontos da CF/88 e da LDB para ressaltar a importância da educação como um direito garantido e do dever do Estado em oferecer uma educação básica de qualidade para todos. Essas legislações estabelecem as bases para a promoção da igualdade de oportunidades e o acesso à educação, além de reforçar a obrigação do Estado em fornecer ensino médio gratuito. Assim, são dispositivos fundamentais para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Assim, o direito fundamental do aluno ao aprendizado deve ser assegurado pela União, pelos estados e, sobretudo, pelas escolas e seus professores. Eles devem assumir o compromisso de garantir esse direito às nossas crianças, jovens e adultos, adotando uma postura dedicada ao ensino e ao desenvolvimento dos educandos. Esse comprometimento não deve se limitar à expectativa social em relação aos resultados, mas sim priorizar o

aprendizado e o crescimento individual e coletivo de todos os estudantes, visando assim alcançar a qualidade da educação.

A qualidade da educação refere-se à capacidade do sistema educacional de proporcionar um ensino efetivo, promovendo um aprendizado significativo, fornecendo habilidades práticas e relevantes para a vida em sociedade e garantindo oportunidades iguais para todos os alunos. Na concepção etnomatemática, D'Ambrosio (2012, p. 63) conceitua "educação como uma estratégia da sociedade para facilitar que cada indivíduo atinja o seu potencial e para estimular cada indivíduo a colaborar com outros em ações comuns na busca do bem comum" e define currículo como "a estratégia chave para a ação educativa".

Para que a educação ocorra de forma exitosa, seja de qualidade e bem-sucedida, é essencial professores qualificados, currículos relevantes e um ambiente propício para a recuperação de conceitos não compreendidos, com novas estratégias, possibilitando, assim, que os alunos desenvolvam todo o seu potencial.

Perrenoud (2000) apresenta uma lista de competências necessárias aos professores para ensinar com base na sua teoria das competências, isso inclui a presença de professores qualificados, utilizar novas tecnologias; envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho; ter currículos relevantes; recursos educacionais adequados; administração da progressão das aprendizagens e possibilidades de participação da família no processo de desenvolvimento educacional dos alunos.

O propósito primordial de toda instituição de ensino é promover a aprendizagem dos alunos, considerando que é nesse contexto que as práticas escolares podem exercer influência de maneira positiva. Nesse sentido, a família desempenha um papel de relevância, podendo influenciar significativamente no processo de aprendizagem de seus filhos. Tanto o ambiente familiar quanto o escolar têm a responsabilidade de fomentar não apenas o conhecimento acadêmico, mas também a sociabilidade, a afetividade e o bem-estar físico dos indivíduos. Nesse contexto, torna-se evidente que a participação ativa da família desempenha um papel fundamental na formação integral do sujeito, influenciando diretamente na garantia de uma educação de qualidade.

Silva (2009) aponta também que:

[...] do envolvimento das famílias, sai reforçada a satisfação profissional dos professores, uma vez que o objetivo do seu esforço é o eficaz aproveitamento dos alunos; os pais sentem-se socialmente valorizados, o que constitui um fator de considerável importância nas classes populares, levando a um reforço do papel das associações de pais e da sua legitimação social; as comunidades por sua vez, também são beneficiadas, na medida em que esta colaboração com a escola pode contribuir para a construção da sua identidade. (Silva, 2009, p. 116-119).

A presença e o envolvimento da família também são importantes para o sucesso do

aprendizado dos alunos. Conforme Durston (2000, p. 39), “o capital social comunitário complementa os serviços públicos de diversas formas. Em primeiro lugar, fortalecer a participação a nível comunitário associativo pode ser chave para articular os serviços públicos com o indivíduo ou a família”. Assim, a presença e o envolvimento da família são importantes para o sucesso e aprendizagem dos alunos, pois contribuem para a construção do capital social ao fornecer apoio emocional, incentivo e recursos educacionais, além de promover a comunicação e parceria entre escola e família, contribuindo para um ambiente escolar mais rico e acolhedor.

Patto (2002) enfatiza a necessidade de estabelecer novos hábitos na escola a fim de permitir que as famílias participem efetivamente do processo pedagógico. Segundo a autora, é responsabilidade da escola atuar como agente motivador para envolver os familiares nas discussões pedagógicas que envolvem crianças e adolescentes.

Além disso, a autora destaca a importância de reconhecer que a escola e a família não devem ser vistos como adversários em busca de culpados pelas dificuldades de aprendizagem enfrentadas por crianças e adolescentes. Ao invés disso, ambos devem colaborar em um esforço conjunto para fortalecer o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos, promovendo a colaboração, divisão de responsabilidades e estímulo ao seu desenvolvimento. De acordo com Vygotsky (1994), ambos desempenham papéis fundamentais como mediadores no processo de aprendizagem e, por conseguinte, no desenvolvimento integral do estudante.

Por conseguinte, para assegurar uma educação de qualidade para todos, é essencial investir em recursos educacionais apropriados, proporcionar formação contínua e reconhecimento aos professores, promover a igualdade no acesso à educação, oferecer um currículo pertinente às demandas do mundo globalizado e adaptado às necessidades dos alunos, estabelecer um ambiente de aprendizado seguro e democrático que atenda às diversidades e diferenças, envolver os pais e a comunidade no processo educacional e garantir investimentos significativos na área da educação.

No Brasil, as políticas e a gestão da educação básica são de responsabilidade dos governos federal, estaduais e municipais. O Ministério da Educação (MEC) é o órgão responsável por formular as políticas educacionais a nível nacional, enquanto as secretarias de educação dos estados e municípios são responsáveis pela implementação e gestão dessas políticas em suas respectivas jurisdições.

A temática que abrange a educação regulamentada na Constituição Federal está presente no artigo 205 ao artigo 214, onde são estabelecidos os princípios e diretrizes da educação, além de tratar da organização e financiamento do sistema educacional brasileiro.

Conforme é disposto na Constituição Federal da República Federativa do Brasil de 05 de outubro de 1988, no Capítulo III, Seção I:

Art. 212 - A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino. (Brasil, 1988)

No sistema federativo brasileiro, a União, os estados e os municípios possuem papéis e atribuições específicas na formulação e implementação das políticas educacionais. Isso inclui a definição de diretrizes curriculares, a gestão dos recursos financeiros, a supervisão da qualidade da educação, entre outras questões. A interação entre esses diferentes níveis de governo é fundamental para garantir a coordenação, a equidade e a efetividade das políticas públicas educacionais em todo o país.

Assim, para possibilitar investimentos na educação, é necessário um comprometimento político em destinar recursos adequados para o setor, focando na transparência dos recursos destinados à educação e na busca de fontes alternativas de financiamento.

Segundo Dourado, Oliveira e Santos (2007, p. 9),

(...) a qualidade da educação é um fenômeno complexo, abrangente, e que envolve múltiplas dimensões, não podendo ser apreendido apenas por um reconhecimento de variedade e das quantidades mínimas de insumos considerados indispensáveis ao desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem e muito menos sem tais insumos (...). Desse modo, a qualidade da educação é definida envolvendo a relação entre os recursos materiais e humanos, bem como a partir da relação que ocorre na escola e na sala de aula (...).

Um dos fatores que contribuem para a qualidade da educação é o elo entre escola e família. Nem sempre essa parceria é simples, levando em consideração as dificuldades em um mundo marcado por diferenças sociais. Libâneo (2000), ressalta que:

Educação é o conjunto de ações, processos, influências, estruturas que intervêm no desenvolvimento humano de indivíduos e grupo de relação ativa com o ambiente natural e social, num determinado contexto de relações entre grupos e classes sociais. (Libâneo, 2000, p. 22)

A relação entre escola e família é essencial para o sucesso educacional dos alunos, como pontua Chechia e Andrade (2002):

[...] os aspectos psicológicos da família influenciam na educação escolar dos filhos, ou seja, os filhos vivem reflexos negativos e positivos do contexto familiar, internalizando-os conforme o modelo recebido, e esses modelos parecem possuir um peso considerável. (Chechia, Andrade, 2002, p. 207)

Assim, uma parceria sólida e colaborativa entre a escola e a família promove uma comunicação aberta, compartilhamento de informações e apoio mútuo. A escola pode envolver a família por meio de reuniões, eventos escolares, relatórios de progresso, canais

de comunicação regulares e mídias digitais, enquanto a família pode apoiar o aprendizado em casa, possibilitando uma rotina de estudos, participar dos eventos escolares e colaborar com os professores ao fortalecer o desenvolvimento do aluno. Juntos, escola e família podem criar um ambiente de apoio que favorece a qualidade educacional.

Além disso, a colaboração entre família e escola fortalece os valores e comportamentos positivos, criando um ambiente de aprendizagem mais saudável e acolhedor para os estudantes. No Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 prevê a participação da família na educação escolar, reconhecendo-a como elemento fundamental para o processo educativo. A lei estabelece que a família deve ser envolvida nas atividades escolares, ser comunicada sobre a frequência e o desempenho dos estudantes, além de participar de reuniões e atividades escolares. Para Aranha (1996, p. 61), “A educação dada pela família fornece o solo para o ser humano, tanto biológico, quanto social e psicológico. É a mediadora entre indivíduo e sociedade”.

A presença e o envolvimento da família são importantes para o sucesso do aprendizado dos alunos, contribuindo para a construção do capital social ao fornecer apoio emocional, incentivo e recursos educacionais, além de promover a comunicação e parceria entre escola e família. Além disso, uma educação de qualidade e um alto nível de capital humano podem contribuir para um ambiente escolar mais estimulante e recursos educacionais adequados, o que pode impactar positivamente os resultados da avaliação escolar.

A seção seguinte abordará a metodologia e os instrumentos de pesquisa. Será detalhado o método de coleta de dados, que incluirá entrevistas com a inspetora escolar, a gestora e os professores de Matemática do ensino médio.

Além disso, será apresentado o instrumento utilizado para a coleta de informações, que consiste no roteiro das entrevistas (apêndices).

Ao detalhar a metodologia e os instrumentos de pesquisa, busca-se garantir a transparência e a confiabilidade do estudo, permitindo que os leitores compreendam claramente como as informações foram obtidas e analisadas.

Dessa forma, na próxima seção, abordaremos de maneira aprofundada a metodologia empregada, bem como os instrumentos de pesquisa utilizados, elucidando cada etapa do processo investigativo.

3.2 METODOLOGIA E INSTRUMENTOS DE PESQUISA

Nesta seção, são delineados os caminhos metodológicos percorridos ao longo desta pesquisa, além de serem apresentados os instrumentos utilizados para a coleta e análise dos dados.

Este trabalho tem como base um estudo de caso embasado em pesquisa qualitativa.

A escolha dessa metodologia se justifica pela compreensão de que a questão de pesquisa emerge do contexto prático do pesquisador, demandando uma abordagem que permita a análise dos significados atribuídos pelas pessoas participantes da pesquisa.

Dessa maneira, a abordagem metodológica privilegia a pesquisa qualitativa por meio de interpretação de dados coletados nos registros escolares, na legislação e nas orientações curriculares, bem como nas entrevistas semiestruturadas realizadas com a inspetora escolar, a gestora da escola pesquisada e com os professores de Matemática do ensino médio, visando obter uma compreensão abrangente e aprofundada do contexto investigado.

A entrevista é considerada uma modalidade de interação entre duas ou mais pessoas e pode ser definida como uma técnica na qual o investigador ou pesquisador se apresenta diante do investigado, visando, por meio de perguntas cuidadosamente formuladas, a obtenção dos dados de seu interesse. Trata-se de um diálogo que se estabelece entre o entrevistador e os interlocutores, realizado a partir da iniciativa do primeiro e destinado à construção de informações pertinentes ao objeto de pesquisa. Nesse contexto, o entrevistador aborda temas relevantes que se alinham com os objetivos da investigação, conforme salientado por Minayo (2010).

O conceito de entrevista segundo Gil (2008, p. 109), “é uma forma de interação social. Mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação”. Gil (2008) descreve ainda que há vantagens na utilização de entrevista:

A intensa utilização da entrevista na pesquisa social deve-se a uma série de razões, entre as quais cabe considerar: a entrevista possibilita obtenção de dados referentes aos mais diversos aspectos da vida social; a entrevista é uma técnica muito eficiente para a obtenção de dados em profundidade acerca do comportamento humano; os dados obtidos são sustentáveis e classificação e de qualificação. (Gil, 2008, p. 110).

Essa definição ressalta a natureza dinâmica e relacional da entrevista, que vai além de um mero questionário, estabelecendo um diálogo entre o entrevistador e o entrevistado. Gil (2008) elucida ainda que a utilização da entrevista apresenta diversas vantagens que a tornam uma ferramenta valiosa na pesquisa qualitativa. Destacando, entre as principais vantagens, a possibilidade de se obter informações mais profundas e contextualizadas, uma vez que a entrevista permite explorar as percepções, sentimentos e experiências dos participantes de maneira mais abrangente. Outra vantagem significativa da entrevista é sua capacidade de estabelecer um vínculo de confiança entre o entrevistador e o entrevistado. Essa relação pode facilitar a expressão de opiniões e vivências, muitas vezes, não seriam compartilhadas em métodos mais impessoais. Assim, a entrevista se configura como uma estratégia eficaz para captar nuances e detalhes que enriquecem a análise dos dados coletados.

Segundo Minayo (2010) a entrevista pode ser classificada em três modalidades: não estruturada ou aberta, semiestruturada e fechada ou em formato de questionário. Para a pesquisa em questão, optaremos por realizar entrevistas semiestruturadas de forma individual com a inspetora da instituição, a gestora da escola e os professores de Matemática de cada etapa do ensino médio. Essa escolha metodológica tem como objetivo a obtenção de dados qualitativos que possibilitem uma análise mais aprofundada das práticas pedagógicas e da dinâmica institucional.

Ainda, segundo Minayo (2010), a entrevista na modalidade semiestruturada, também denominada semiaberta,

Obedece a um roteiro que é um apoio fisicamente utilizado pelo pesquisador. Por ter um apoio claro na sequência das questões, a entrevista semi-aberta facilita a abordagem e assegura, sobretudo aos investigadores menos experientes, que suas hipóteses ou seus pressupostos serão cobertos na conversa (Minayo, 2010, p. 267).

A pesquisa qualitativa é especialmente relevante por possibilitar a compreensão aprofundada dos fenômenos sociais, culturais e humanos, bem como a interpretação dos significados e das experiências vividas pelas pessoas envolvidas. Dessa forma, ela abrange diversas modalidades, incluindo o estudo de caso, a pesquisa-ação e a pesquisa participante. No caso deste trabalho, adota-se a modalidade de estudo de caso.

Segundo Yin (2001), o método de estudo de caso viabiliza uma investigação que preserva as características significativas dos eventos da vida real, permitindo uma análise detalhada e contextualizada do fenômeno em estudo. Por meio do estudo de caso, é possível explorar as particularidades do contexto em que o fenômeno ocorre, captar as nuances das interações sociais e compreender as dinâmicas complexas que influenciam os processos investigados.

Dessa forma, a abordagem do estudo de caso proporciona uma perspectiva rica e detalhada que possibilita ao pesquisador imergir profundamente na compreensão do tema investigado, permitindo a análise detalhada de contextos, processos e interações. Isso, por sua vez, contribui significativamente para o avanço do conhecimento na área em questão, fornecendo uma compreensão mais aprofundada e embasada sobre o fenômeno em estudo.

Para respaldar teoricamente a implementação e execução da política de progressão parcial com foco na disciplina Matemática, é relevante considerar a contribuição de autores que discutem sobre métodos de avaliação do desempenho e recuperação dos alunos, bem como abordam a educação Matemática e a importância da família como fator extraescolar, ao incentivar os alunos. Esses subsídios teóricos são fundamentais para enriquecer a revisão da literatura sobre políticas educacionais, avaliação escolar e recuperação dos alunos, possibilitando uma reflexão mais aprofundada sobre os desafios e procedimentos para uma melhor operacionalização da política de progressão parcial na escola pesquisada.

Lüdke e André (1986, p. 25-44) descrevem três métodos de coleta de dados: a observação, a entrevista e a análise documental. No contexto do estudo de caso, que visa ao exame detalhado de um ambiente, sujeito ou situação específica, a pesquisa foi estruturada em três procedimentos técnicos distintos para estabelecer diretrizes e organizar o processo de ida ao campo. Estes procedimentos incluem: (I) Descrição do Ambiente Pesquisado, Revisão Sistemática de Literatura e análise das leis e regulamentos pertinentes; (II) Pesquisa documental, incluindo a análise de atas, diários e circulares; e (III) Entrevistas com a inspetora escolar, gestora da escola pesquisada, professores de Matemática do ensino médio. Assim, no segundo capítulo descrevemos o contexto da escola pesquisada e as ações que vêm sendo realizadas para a consolidação das aprendizagens dos alunos em progressão parcial.

Dessa maneira, na primeira etapa, a pesquisa documental baseou-se na contextualização da política da progressão parcial no cenário nacional, considerando a legislação vigente, uma análise sobre a implementação dessa política no estado de Minas Gerais e, por fim, uma reflexão sobre as questões de aprendizagem em Matemática. Isso incluiu a identificação das dificuldades e a apresentação de índices de alunos em estudos independentes de recuperação, progressão parcial de estudos e reprovação. Além disso, evidenciamos como essa política pública ocorre na escola pesquisada e os obstáculos encontrados para a efetiva consolidação da aprendizagem dos alunos contemplados por ela. Para isso, utilizamos evidências coletadas nos registros de reuniões e documentos escolares (atas e diários), assim como dados apresentados no PROEB.

Nesta segunda etapa, que compreende o capítulo três, descrevemos como foram realizadas as entrevistas semiestruturadas com a inspetora escolar, a gestora e professores de Matemática do ensino médio. Essas entrevistas forneceram informações valiosas para a compreensão das dificuldades encontradas na operacionalização e execução da política da progressão parcial.

As entrevistas com os profissionais selecionados para a coleta de informações foram conduzidas nas dependências da escola pesquisada, em horário e dia previamente acordados com os entrevistados, de acordo com o Quadro 10 apresentado abaixo. Tal abordagem garante um ambiente propício para o diálogo, favorecendo a expressão livre e reflexiva dos participantes sobre suas experiências e percepções no contexto educacional. Antes do dia previamente estabelecido para a realização das entrevistas, surgiram algumas dúvidas que foram prontamente esclarecidas por meio do *whatsapp*, através de mensagens de texto e áudios, bem como nas dependências da escola.

As entrevistas realizadas com a gestora da escola investigada e com os professores de Matemática de cada ano do ensino médio foram cuidadosamente agendadas e ocorreram no ambiente escolar, proporcionando um contexto propício para a troca de informações. Algumas dúvidas foram esclarecidas por meio de mensagens de forma virtual, garantindo

uma comunicação fluida e eficiente.

No que diz respeito à inspetora da instituição, foram estabelecidas mensagens por meio do *e-mail* institucional, além de um encontro presencial. Contudo, não foi possível realizar a entrevista com ela, uma vez que a inspetora expressou insegurança devido ao seu pouco tempo na área educacional e ao iminente término de seu contrato. Em contrapartida, entrei em contato com a superintendente educacional, reconhecendo a importância de obter uma perspectiva externa à escola. Essa abordagem é fundamental para compreender as diretrizes legais relacionadas à progressão parcial e o papel da Secretaria Estadual de Educação, aspectos que consideramos essenciais para enriquecer a análise do trabalho.

A superintendente de ensino demonstrou uma grande disposição em colaborar com a pesquisa e, de maneira ágil, me encaminhou à sua assessora, que também se mostrou disponível para contribuir com o processo. Assim, a assessora me direcionou à inspetora escolar, profissional com vasta experiência na área educacional, que prontamente se dispôs a ajudar.

Tivemos várias conversas pelo *whatsapp*, nas quais muitas dúvidas foram sanadas. Contudo, ela solicitou um prazo para a realização da entrevista, considerando suas diversas demandas. Diante disso, decidimos aguardar a data que fosse conveniente para a entrevistada, acreditando que seu olhar como profissional externo à instituição de pesquisa é extremamente primordial para o enriquecimento do trabalho.

Sendo assim, as entrevistas planejadas com a gestora e com os professores de Matemática tiveram como objetivo principal investigar a percepção em relação à política pública da progressão parcial, identificando os entraves e dificuldades para sua melhor operacionalização. Além disso, buscamos compreender a importância da avaliação e o papel da participação familiar nesse processo educativo.

Por outro lado, o objetivo da entrevista com um representante da Secretaria Estadual de Educação foi coletar informações sobre o acompanhamento dos alunos em progressão parcial, além dos desafios enfrentados e das medidas necessárias para garantir uma implementação mais efetiva dessa política. Essa abordagem visa proporcionar um olhar mais abrangente sobre a percepção da política em toda a rede estadual, enriquecendo, assim, a compreensão sobre o tema.

A seguir apresentamos o Quadro 8, que detalha o quantitativo de participantes da pesquisa, ouvidos por meio de entrevista, e suas respectivas funções:

Quadro 8 – Participantes da pesquisa de campo

Participantes dos roteiros de entrevistas	Nº de participantes	Período de aplicação dos instrumentos
Analista Educacional - Inspetora Escolar	01	30/08/2024
Gestora Escolar da escola pesquisada	01	27/06/2024
Professora de Matemática 1º ano do ensino médio	01	01/08/2024
Professora de Matemática 2º ano do ensino médio	01	28/06/2024
Professor de Matemática 3º ano do ensino médio	01	27/06/2024

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2024)

Neste trabalho, é fundamental salientar que, em respeito às questões de confidencialidade e à proteção da identidade dos participantes, decidimos não utilizar os nomes reais dos entrevistados. Em vez disso, cada participante foi atribuído um código específico, a fim de preservar sua identidade. Essa abordagem visa assegurar que os dados coletados sejam tratados de maneira ética e que a privacidade dos envolvidos seja rigorosamente resguardada durante todo o processo de análise e divulgação dos resultados. Para a identificação da inspetora escolar, da diretora da instituição e dos professores de Matemática do ensino médio, utilizaremos os seguintes codinomes: IE para a inspetora escolar, GE para a diretora, e P1, P2 e P3 para os professores de Matemática.

Na pesquisa em questão, é importante destacar a importância do cuidado tanto na interpretação dos fenômenos observados quanto na análise dos dados coletados por meio dos instrumentos utilizados. O objetivo principal das entrevistas é realizar uma comparação entre as perspectivas da inspetora escolar em relação à supervisão e apoio às escolas para garantir o cumprimento da política pública da progressão parcial, bem como a percepção do gestor da escola pesquisada enquanto orientador dessa política e dos três professores de Matemática do ensino médio, considerados os burocratas de nível de rua, sobre a execução, entraves e dificuldades na operacionalização dessa política. A escolha desses profissionais para as entrevistas se baseia na necessidade de comparar aqueles que orientam a execução da política pública com aqueles que estão diretamente envolvidos na sua implementação.

Dessa maneira, o objetivo é obter uma visão abrangente da aplicação da política pública da progressão parcial, bem como identificar as dificuldades encontradas na sua operacionalização e execução. Para isso, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com a inspetora escolar, a gestora e os três professores de Matemática do ensino médio. Essas entrevistas foram fundamentais para compreendermos os desafios enfrentados no âmbito escolar para a operacionalização e execução da política da progressão parcial.

A política da progressão parcial, ao permitir que os alunos avancem em sua trajetória escolar mesmo diante de dificuldades em determinadas disciplinas, suscita discussões relevantes sobre a eficácia e impacto no processo educativo. Nesse sentido, a argumentação dos entrevistados são fundamentais para elucidar as nuances dessa política, proporcionando uma visão abrangente sobre os desafios enfrentados na sua execução.

Assim, a escolha desses interlocutores se justifica pela relevância de suas perspectivas e experiências no contexto educacional, uma vez que cada um desempenha um papel fundamental na construção do ambiente escolar e na formação dos alunos.

A inspetora escolar, com sua experiência e conhecimento sobre a dinâmica das escolas da rede estadual, oferece uma perspectiva crítica acerca das diretrizes que orientam a aplicação e o acompanhamento da progressão parcial. Sua análise pode revelar tanto os obstáculos práticos que dificultam a implementação dessa política quanto às estratégias que têm sido adotadas para superá-los.

A gestora da escola, por sua vez, desempenha um papel central na articulação entre as políticas educacionais e a realidade escolar. Sua visão administrativa permite compreender como as decisões tomadas em nível gerencial impactam diretamente na execução da progressão parcial. Além disso, sua perspectiva sobre os procedimentos adotados pela escola para monitorar de forma contínua o desempenho dos alunos, bem como a participação das famílias como apoio e motivação para esses estudantes, é essencial para avaliar a eficácia da política em questão na promoção da recuperação das aprendizagens.

Os professores de Matemática, como praticantes do ensino diário, trazem à tona suas experiências em sala de aula e os desafios específicos que enfrentam ao lidar com alunos em situações de progressão parcial. Suas percepções sobre o engajamento dos alunos e a eficácia das metodologias de ensino aplicadas são cruciais para uma análise aprofundada da situação.

A análise dos dados coletados por meio dessas entrevistas proporcionou uma compreensão mais aprofundada das interações entre os diferentes agentes da comunidade escolar e suas contribuições para o processo educativo. Assim, espera-se que essa seção não apenas descreva os resultados obtidos, mas, também, ofereça reflexões que possam embasar futuras intervenções pedagógicas, proporcionando uma análise abrangente que serviu como alicerce para a formulação do Plano de Ação Educacional (PAE), apresentado no quarto capítulo deste trabalho.

Assim, após a conclusão da descrição do percurso metodológico, daremos prosseguimento à próxima seção, que abordará a descrição e análise dos dados coletados nas entrevistas.

3.3 ANÁLISE DOS DADOS

Nesta seção, procedemos à análise dos dados resultados das entrevistas realizadas com a inspetora escolar, a gestora da instituição de ensino investigada e os professores de Matemática que atuam em cada ano do ensino médio. As entrevistas foram gravadas e, em seguida, transcritas. O intuito primordial dessas entrevistas foi compreender as dificuldades enfrentadas na implementação da política da progressão parcial e avaliar se tal política está, de fato, contribuindo para a recuperação das aprendizagens dos alunos contemplados por essa abordagem.

Para fundamentar essa análise, incorporamos contribuições de autores que discutem métodos de avaliação da aprendizagem, abordagens em educação matemática e a importância do envolvimento familiar como um fator extraclasse no incentivo ao aprendizado dos estudantes. Esses subsídios teóricos são essenciais para enriquecer a revisão da literatura sobre políticas educacionais, avaliação escolar e estratégias de recuperação dos alunos, permitindo uma melhor operacionalização da política da progressão parcial na escola pesquisada.

O propósito é que as análises realizadas fornecessem base para o Plano de Ação Educacional (PAE), apresentado no quarto capítulo. Este plano visa propor ações concretas que aprimorem a prática dessa política, promovendo um ambiente mais inclusivo para todos os alunos.

A partir dos eixos teóricos que fundamentam esse trabalho, avaliação educacional, educação matemática e a família como suporte extraescolar, realizamos uma análise das entrevistas, direcionando o foco para esses eixos e estabelecendo um paralelo entre eles. Assim, são apresentadas as seguintes subseções: 3.3.1 Caracterização dos atores participantes da pesquisa de campo; 3.3.2 Perspectivas dos entrevistados: reflexões sobre a progressão parcial; 3.3.3 Desafios da aprendizagem em Matemática: a avaliação em foco; 3.3.4 Construindo conhecimento: a contribuição da família para aprendizagem na progressão parcial; e 3.3.4 Conclusão da análise das entrevistas.

Dessa forma, apresentamos o perfil dos atores envolvidos nesta pesquisa, com o objetivo de proporcionar uma compreensão abrangente sobre suas formações acadêmicas e experiências profissionais, as quais são fundamentais para contextualizar suas contribuições e perspectivas no estudo.

3.3.1 Caracterização dos atores participantes da pesquisa de campo

Nesta subseção são descritos os perfis dos participantes da pesquisa, incluindo suas experiências, formações e contextos que influenciam suas percepções sobre o ensino e a aprendizagem. Essa caracterização é fundamental para compreender a diversidade de perspectivas que permeiam o estudo.

Dessa maneira, apresentamos, a seguir, o Quadro 9 que detalha as formações acadêmicas e as experiências profissionais dos participantes da pesquisa que atuam na escola objeto deste estudo. O objetivo é oferecer uma visão abrangente sobre as perspectivas da inspetora escolar, da diretora da instituição e dos professores de Matemática de cada ano do ensino médio, permitindo, assim, uma compreensão mais profunda das dinâmicas envolvidas.

A inspetora escolar, com sua experiência e conhecimento sobre a dinâmica da escola, oferece uma perspectiva crítica acerca das diretrizes que orientam a aplicação da progressão parcial. Sua análise pode revelar tanto os obstáculos práticos que comprometem a implementação dessa política quanto as estratégias adotadas para superá-los.

Por sua vez, a gestora da escola desempenha um papel central na articulação entre as políticas educacionais e a rotina escolar. Sua perspectiva administrativa permite compreender como as decisões gerenciais influenciam diretamente a execução da progressão parcial.

Os professores de Matemática compartilham suas vivências em sala de aula e os desafios específicos que enfrentam ao lidar com alunos em situações de progressão parcial. Suas percepções sobre a participação, engajamento dos alunos e eficácia das metodologias são imprescindíveis para uma análise aprofundada do contexto.

Quadro 9 – Formações e experiências dos participantes da pesquisa

Profissional	Escolaridade		Anos de experiência profissional		Situação Funcional
	Superior	Especialização	Carreira	Escola	
IE	Pedagogia	Docência na Educação Superior e Inspeção Escolar	09	—	Efetiva
GE	Matemática e Psicologia	Mestrado Profissional em Matemática	13	11	Efetiva
P1	Matemática	Especialização em Educação Matemática	09	1	Contratada
P2	Matemática	Mestrado Profissional em Matemática	18	1,5	Efetiva
P3	Matemática	Especialização em Fundamentos da Matemática	18	18	Efetivo

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2024)

O Quadro 9 apresenta dados relevantes sobre a formação acadêmica, especializações, anos de experiência profissional tanto na carreira quanto na instituição pesquisada, além da situação funcional dos participantes da pesquisa.

Pode-se observar que a profissional GE, além de possuir graduação em Matemática e Psicologia, conta com um mestrado profissional em Matemática. Essa formação diversificada proporciona a GE uma visão abrangente das dificuldades enfrentadas pelos alunos na disciplina, bem como uma compreensão mais profundada das dimensões emocionais que afetam o aprendizado dos estudantes. Adicionalmente, GE possui vasta experiência na escola objeto deste estudo.

Ademais, destaca-se que P1 possui especialização em Educação Matemática, o que enriquece sua abordagem em relação às habilidades e metodologias voltadas para a aprendizagem da Matemática.

Ao associarmos o conceito de Matemática à sua presença no ambiente escolar, é imprescindível considerar a Educação Matemática como um campo que não apenas ensina conteúdos, mas, também, de promover uma reflexão crítica sobre os valores sociais implicados na disciplina.

A intersecção entre as ideias de D'Ambrosio (2018) e Freire (2011) nos oferece uma base sólida para aproximar a pedagogia crítica da Educação Matemática. D'Ambrosio (2018), ao citar Freire, retoma conceitos fundamentais como os de "pessoa opressora", "pessoa oprimida" e "pessoa nova", ressaltando a necessidade de refletirmos sobre a justiça social dentro do contexto educacional. Essa perspectiva crítica nos convida a entender a Matemática não apenas como um conjunto de técnicas e fórmulas, mas como um instrumento que pode contribuir para a formação de cidadãos conscientes e engajados na luta por equidade e justiça.

Como educadores, nossa missão é preparar gerações para um futuro sem fanatismo, sem ódio, sem medo e com dignidade para todos. Mas pode não haver qualquer futuro. Nossa existência, como espécie, está ameaçada. [...]. Como matemáticos e educadores matemáticos devemos nossa responsabilidade perante questões de sustentabilidade, de alterações climáticas e de pandemias, que são urgentes. (D'Ambrosio, 2018, p. 19)

Assim, é essencial que a Educação Matemática transcenda o ensino tradicional e se torne um espaço de diálogo e reflexão sobre as desigualdades sociais, promovendo uma educação que seja verdadeiramente transformadora. A formação do professor, nesse contexto, é importante para que ele possa mediar essa relação entre conhecimento matemático e conscientização social.

No que diz respeito à experiência profissional, observa-se que P1, P2 e P3 possuem um considerável histórico na docência. Entretanto, vale ressaltar que P1 e P2 estão vinculados à escola pesquisada há aproximadamente um ano. Em contrapartida, P3 possui uma carreira consolidada de 18 anos. Exercendo suas atividades nesta mesma instituição

ao longo de sua carreira profissional. A incorporação desses novos profissionais tem o potencial de trazer novas perspectivas e metodologias inovadoras ao contexto escolar.

Ademais, é importante destacar que, além da graduação exigida para cada cargo, todos os profissionais entrevistados apresentam adicional em forma de especialização ou mestrado na área em que atuam. Essa qualificação acadêmica não apenas enriquece suas práticas pedagógicas, mas, também, contribui para a construção de um ambiente educativo mais consistente e enriquecedor.

3.3.2 Perspectivas dos entrevistados: reflexões sobre a progressão parcial

Após uma análise cuidadosa das percepções dos profissionais entrevistados, bem como de suas formações acadêmicas, avançaremos para a apresentação dos resultados obtidos nas entrevistas realizadas. Em um primeiro momento, investigamos se todos os entrevistados possuem conhecimento acerca da política de progressão parcial na Rede Estadual de Minas Gerais. Observamos que todos os participantes demonstraram familiaridade com a referida política; no entanto, notamos que, em alguns momentos, utilizaram o termo “*dependência (Entrevistado P3, 2024)*”¹ para se referir a aspectos relacionados a essa política.

Conforme a resolução da SE 4948, o estado prevê, a partir do ensino fundamental, que o aluno avance para a próxima etapa com até três progressões parciais. Então, se ele ficou em progressão em Português, Matemática e Ciências na sexta série, ele vai para a sétima série cursando a sétima mais as três progressões. (Entrevistada IE, 2024)

Ao ser questionada sobre como é realizado o acompanhamento dos alunos em progressão parcial pela rede estadual de Minas Gerais, a inspetora destacou que esse monitoramento é efetuado pela supervisão pedagógica em colaboração com os professores. Ela enfatizou a importância do trabalho conjunto com o docente do ano subsequente, que muitas vezes não é o mesmo professor do ano anterior.

Nesse sentido, a entrevistada pontuou:

O acompanhamento das progressões se dá através da supervisão, da coordenação pedagógica, junto aos professores. Por exemplo, o aluno do sexto ano, que foi para o sétimo, devendo progressão em Ciências, quem vai aplicar essa progressão para esse aluno professor de Ciências da sétima série? Ele vai aplicar a progressão a partir do conteúdo da sexta série, porém, é o professor da sétima série que aplica. E aí, é um trabalho. Em conjunto, sendo acompanhado pela supervisão, junto com o docente, e normalmente no meio do ano as progressões precisam estar finalizadas. (Entrevistada IE, 2024)

¹ Decidimos destacar as falas dos sujeitos da pesquisa por meio do uso de itálico, visando distinguir essas expressões das citações diretas extraídas de textos teóricos que permeiam a dissertação.

Assim, conforme a declaração da entrevistada ressalta-se a relevância do trabalho colaborativo no âmbito escolar, especialmente entre professores da mesma área de conhecimento para uma melhor operacionalização da política pública da progressão parcial e a promoção da qualidade da educação

A colaboração entre esses educadores propicia a troca de experiências e práticas pedagógicas, favorecendo um ambiente de aprendizado mais enriquecedor. Além disso, esse esforço colaborativo não apenas fortalece a formação profissional dos docentes, mas impacta positivamente no desempenho dos estudantes.

Pacífico (2019) descreve a importância do trabalho colaborativo:

A escola é um espaço no qual a coletivização do trabalho e sua decorrente humanização propiciariam condições fundamentais de enfrentamento dos seus problemas atuais. Além da dimensão humanizadora, a coletivização do trabalho traria melhorias atuais. Além da dimensão humanizadora, a coletivização do trabalho traria melhorias, como o incremento da solidariedade entre os trabalhadores, a definição e implementação de metas e estratégias coletivas, a troca de experiências e o compartilhamento de práticas e soluções de problemas, entre outras. (Pacífico, 2019, p. 44).

Assim, a escola configura-se como um espaço onde a coletivização do trabalho, acompanhada de sua necessária humanização, oferece condições essenciais para o enfrentamento dos desafios contemporâneos. Além de promover uma dimensão humanizadora, a prática colaborativa entre os atores educacionais proporciona diversas melhorias, como o fortalecimento da solidariedade, a implementação de técnicas e estratégias para uma melhor consolidação das aprendizagens e compartilhamento de práticas pedagógicas para uma melhor operacionalização da política da progressão parcial.

Considerando a relevância de como é realizada a análise do cumprimento da progressão parcial nas escolas, indagamos a entrevistada identificada como IE, a respeito desse tema. Ela respondeu:

A análise é feita a partir dos estudos independentes. Os estudos independentes acontecem em dois momentos. Para os cursos semestrais, que no caso é a EJA educação de jovens e adultos, e o curso técnico que é ofertado pelo projeto Rede, ao final de cada semestre o aluno tem direito de fazer a progressão parcial. Desculpa, o estudo independente para poder analisar se ele vai com progressão parcial ou não. (Entrevistada IE, 2024)

Dessa maneira, constata-se que a análise do cumprimento da progressão parcial nas escolas é efetivada somente ao término do ano letivo, após a realização dos estudos independentes de recuperação, no caso do ensino seriado e semestral no caso da educação de jovens e adultos. Assim, observa-se que a análise da progressão parcial adquire um caráter predominantemente burocrático.

Ao ser questionada sobre os desafios e obstáculos práticos identificados na implementação da política pública da progressão parcial na escola em questão, a gestora da escola expressou uma visão ambivalente.

A entrevistada, identificada como GE, considera que a progressão parcial possui aspectos positivos, especialmente no que tange à não retenção do aluno. Essa abordagem permite que o estudante avance em sua trajetória escolar, mesmo diante de dificuldades em determinadas áreas. No entanto, ela ressalta que a execução dessa política apresenta complexidades significativas. Em particular, o professor enfrenta o desafio de realizar a recomposição das habilidades não alcançadas pelo aluno de forma concomitante ao avanço curricular. Essa dualidade de responsabilidades pode se tornar um obstáculo para a eficácia da política.

Eu acho positiva a progressão parcial no sentido que o aluno não vai ficar retido por uma dificuldade específica. Só que eu acho que do jeito que a progressão parcial é feito, que o professor paralelamente tem que fazer essa recomposição dessa habilidade que não foi alcançada pelo aluno, acho que é complicado. (Entrevistada GE, 2024)

Além disso, GE enfatiza a relevância da progressão parcial como uma estratégia para evitar a desmotivação dos alunos que, muitas vezes, enfrentam dificuldades específicas em momentos pontuais. A reprovação pode ser desestimulante e prejudicial ao engajamento do estudante. Assim, segundo GE, pode, também, ser “positiva no sentido do aluno não ficar retido por uma dificuldade específica, porque eu acho desmotivante. [...] Acaba tendo maior abandono da escola. (Entrevistada GE, 2024)”

Nesse contexto, a progressão parcial surge como uma alternativa viável para mitigar a evasão e o abandono escolar. Silva Filho (2017) ressalta que:

A escola pode ser responsável pelo sucesso ou fracasso dos alunos, pois os jovens perdem muito rapidamente o entusiasmo pelos estudos no ensino médio. A evasão e o abandono representam um processo muito complexo; dinâmico e cumulativo de saída do estudante do espaço da vida escolar. (Silva Filho, 2017, p. 37).

Dessa maneira, a escola desempenha um papel importante na formação e desenvolvimento dos alunos, podendo ser responsável tanto pelo seu sucesso quanto pelo seu fracasso. Especialmente no ensino médio, quando muitos jovens perdem rapidamente o entusiasmo pelos estudos, um fenômeno que pode ser atribuído a diversos fatores, como a pressão acadêmica, o mercado de trabalho, a falta de identificação com os conteúdos abordados e a ausência de apoio emocional.

Assim, a progressão parcial surge como uma alternativa de avanço escolar, oferecendo uma oportunidade para que os alunos possam consolidar seus conhecimentos sem o temor da reprovação imediata. Essa abordagem pedagógica não apenas evita a frustração e desmotivação que podem levar ao abandono escolar, mas também promove um ambiente de aprendizagem mais acolhedor e flexível.

Contudo, a entrevistada GE também aponta que a forma como essa política é implementada atualmente não tem se mostrado eficaz em proporcionar os resultados esperados. GE ressalta que existem conteúdos que demandam conhecimentos prévios para uma adequada compreensão. Assim, a entrevistada GE, aponta:

E também tem o complicador que as matérias, né? Principalmente há alguns conteúdos, eles são necessários a informação anterior, né, para o aluno progredir, então acaba também ficando uma bola de neve. (Entrevistada GE, 2024)

Dessa forma, os alunos que estão no ano seguinte precisam já ter assimilado esses conceitos fundamentais. Assim, fica evidente que, embora a progressão parcial busque promover inclusão e continuidade na aprendizagem, sua execução requer uma reflexão crítica e ajustes que garantam não apenas a promoção dos alunos, mas também sua efetiva aprendizagem.

Por sua vez, a entrevistada identificada pelo codinome IE sustenta que um dos principais desafios da progressão parcial reside na burocracia e na não reprovação dos alunos. Ela argumenta que, ao passo que o sistema não impõe reprovação nas progressões parciais, os estudantes acabam percebendo essa situação e, conseqüentemente, não se comprometem com o processo de aprendizagem nessas progressões. Dessa maneira, diz IE:

Eu acho que os desafios hoje são enormes tendo em vista a burocracia e a não reprovação nas progressões, porque a partir do momento que o sistema não reprova na progressão e o aluno percebe isso, ele não se compromete naquelas progressões. (Entrevistada IE, 2024)

No que tange à percepção dos professores sobre a compreensão do conteúdo por parte dos alunos após a implementação da política de progressão parcial, em comparação com o período anterior, os entrevistados P1, P2 e P3 expressam uma visão crítica em relação à eficácia dessa abordagem na promoção da aprendizagem plena.

A professora P1 observa que, de maneira geral, os alunos enfrentam grandes dificuldades no aprendizado de Matemática. Ela enfatiza que os conteúdos dessa disciplina estão interligados, o que implica que a falta de uma compreensão sólida dos temas abordados anteriormente impacta diretamente na capacidade dos estudantes de assimilar novos conceitos. Segundo P1, as dificuldades emergem porque o conteúdo anterior não foi suficientemente compreendido, refletindo-se assim na dificuldade em aprender os conteúdos do ano letivo atual. Assim, P1 diz:

Percebo que os alunos, de uma forma geral também falando, têm uma grande dificuldade no aprendizado da Matemática. [...] E essas dificuldades muitas vezes acarretadas pela falta de conhecimento adquirido de maneira correta, de maneira ampla, do conteúdo passado. Então eu percebo que a progressão parcial reflete diretamente na dificuldade que o aluno encontra em compreender muitos assuntos que são ministrados no ano regular. (Entrevistada P1, 2024)

Por sua vez, a entrevistada P2 corrobora com as reflexões de P1 e acrescenta que a progressão parcial não favorece o aprendizado efetivo. Para ela, essa política pública falha em proporcionar oportunidades para o resgate dos conteúdos não consolidados no ano anterior, limitando-se a oferecer uma nova chance para que os alunos busquem atingir a pontuação mínima necessária para aprovação. *“É somente uma nova oportunidade de busca de pontuação mínima para aprovação (Entrevistada P2, 2024).”* Essa abordagem, na visão de P2, não contribui para um aprofundamento real das aprendizagens.

Por fim, P3 reforça sua oposição a essa política pública, argumentando que a mera avaliação não é suficiente para garantir a aprendizagem dos alunos. *“[...] A progressão parcial de só prova, eu não concordo (Entrevistado P3, 2024).”* Ele defende a necessidade de um período no contraturno escolar que possibilite a recomposição das aprendizagens: *“Eu não acredito que ela possibilita um maior tempo nessa compreensão dos conteúdos. (Entrevistado P3, 2024).”* Para P3, especialmente na área da Matemática, é imprescindível que os alunos possuam pré-requisitos adequados para avançar nos conteúdos subsequentes.

Dessa maneira, fica evidente que os professores entrevistados compartilham preocupações acerca da eficácia da progressão parcial como ferramenta para promover uma aprendizagem significativa e integrada entre os conteúdos.

Ao ser indagada sobre sua perspectiva em relação à política da progressão parcial, a entrevista IE também apresenta sua preocupação quanto à compreensão dos conteúdos. Ela questiona como o aluno, ao ingressar no ano subsequente, conseguirá acompanhar as novas demandas curriculares, ao mesmo tempo em que precisa se dedicar às atividades de recuperação referentes aos conteúdos pendentes do ano anterior. Dessa maneira, questiona IE:

Além do novo ano, se ele estava no sexto, avançou para o sétimo com três progressões, se ele não conseguiu cumprir no sexto ano, como é que ele vai cumprir o sétimo, mais as três progressões? O sétimo, mais as três progressões? Tendo em vista que, à medida que o aluno vai avançando, é através do conhecimento que ele adquire, ao longo dos anos. Então, se ele não conseguiu acompanhar o Português da sexta série, como que ele vai avançar? (Entrevistada IE, 2024)

Essa sobrecarga pode comprometer o processo de aprendizagem, uma vez que o estudante se vê diante de um desafio duplo: assimilar os novos conteúdos enquanto ainda lida com as lacunas formativas ainda não consolidadas.

Dessa maneira, torna-se necessário promover uma reflexão sobre a importância de um planejamento curricular que considere essa realidade, buscando alternativas para a integração dos conteúdos pendentes com as novas aprendizagens, além de reavaliar o papel da avaliação, visando contribuir para a compreensão das habilidades desenvolvidas pelos alunos.

Sendo assim, na subseção seguinte, procederemos a uma análise das opiniões e

reflexões dos entrevistados acerca dos conceitos fundamentais que são essenciais para a plena compreensão das habilidades matemáticas delineadas no referencial teórico. Será explorada a conexão entre esses conceitos e a prática avaliativa, destacando como a avaliação pode servir não apenas como um instrumento de mensuração do conhecimento, mas também como um meio de promover a compreensão profunda e significativa das competências matemáticas.

3.3.3 Desafios da aprendizagem em Matemática: a avaliação em foco

Esta subseção tem como objetivo investigar de que maneira se realiza a avaliação da aprendizagem dos alunos que se encontram em situação de progressão parcial. A inter-relação entre progressão parcial e avaliação representa um desafio significativo no contexto da aprovação escolar. A proposta da progressão parcial visa a recuperação da aprendizagem do aluno, permitindo que este avance para a próxima etapa educacional mesmo na presença de lacunas no conhecimento.

No que se refere à disciplina de Matemática, tal abordagem se torna especialmente complexa, uma vez que esta área do saber frequentemente exige uma compreensão sólida de conceitos prévios para o entendimento de conteúdos mais avançados. Assim, o desafio consiste em garantir que os alunos, ao progredirem, tenham acesso às ferramentas necessárias para preencher essas lacunas, evitando que a falta de compreensão comprometa seu desenvolvimento acadêmico.

Portanto, é importante analisar e refletir como as práticas avaliativas podem ser adaptadas para atender a essa demanda, promovendo uma avaliação que não apenas aprove, mas também forneça suporte contínuo ao aluno em sua jornada de aprendizagem. Neste sentido, verificaremos as percepções dos entrevistados sobre o processo avaliativo em contextos de progressão parcial.

O estudo de caso em questão visa investigar os entraves e os procedimentos necessários para uma melhor operacionalização da política pública da progressão parcial. Nesse sentido, os professores foram questionados sobre os principais desafios que enfrentam na implementação dessa política, especialmente em relação ao ensino de Matemática. Os docentes foram instigados a refletir sobre a necessidade de possibilitar a progressão dos alunos para o próximo ano letivo, mesmo quando alguns conteúdos ainda não estão plenamente consolidados.

A entrevistada P1 aponta que o principal desafio da progressão parcial reside na necessidade de oferecer aulas específicas para os alunos que se encontram nessa situação, proporcionando um suporte que permita esclarecer as dúvidas relacionadas aos conteúdos do ano anterior. Para que esses alunos possam avançar com sucesso, é imprescindível que consigam resgatar e consolidar o conhecimento já adquirido. Conforme ela:

Não existe uma política de, vamos dizer assim, aulas específicas para que ele possa ter uma melhor compreensão [...]. Não tem um apoio de aulas que possam estar esclarecendo e principalmente no que diz respeito à Matemática. (Entrevistada P1, 2024)

Por sua vez, a entrevistada P2 endossa a perspectiva apresentada por P1, acrescentando que um dos principais obstáculos da progressão parcial é promover a autonomia do estudante para aprender os conteúdos que ainda não estão consolidados, “Acredito que o principal desafio é fazer com que o estudante de maneira independente consiga desenvolver os conteúdos com os quais enfrenta dificuldades acadêmicas (Entrevistada P2, 2024)”. Além do desafio relacionado à aprendizagem das habilidades não abordadas no ensino de Matemática de forma independente, P3 enfatiza que um dos grandes entraves consiste na avaliação dos alunos sem que haja a oferta de aulas adequadas para garantir uma aprendizagem efetiva. Para ele, não é suficiente realizar avaliações se os conteúdos não foram ensinados de maneira completa e eficaz. Segundo ele:

Olha, veja bem, os principais desafios, sabe, é como assim eu já falei, entendeu, é... falta de aulas, que... veja bem, como é que você vai aplicar uma prova de um aluno que está, assim, de dependência, né, ou progressão parcial no oitavo ano, entendeu, se ele está devendo o sétimo ano. Então é meio complicado, entendeu, você voltar uma prova para esse aluno, entendeu, você sabe dar uma prova, uma avaliação para esse aluno, entendeu, sendo que você não está trabalhando com ele, isso, em sala de aula. Então isso, esse, sabe, eu acho que é o principal desafio, entendeu, sabe, principalmente em Matemática, porque a Matemática ela tem o pré-requisito, sabe, como é que o aluno, sabe, ele avança, assim, sabe, de sério, sabe, devendo, sabe, aquele conteúdo, é muito complicado. Muito complicado mesmo. Então acho que o principal desafio é isso, entendeu? É o pré-requisito. (Entrevistado P3, 2024)

De acordo com os entrevistados, um dos grandes desafios para a compreensão das habilidades ainda não consolidadas pelos alunos em progressão parcial é a ausência de um acompanhamento adequado, que inclua aulas específicas voltadas para suprir os conteúdos ainda não apreendidos. O conceito de avaliação é abordado pelo entrevistado P3, que questiona como um aluno pode ser avaliado em relação a um conceito do ano anterior se, neste ano, ele está trabalhando em sala de aula com um conteúdo diferente.

Dessa forma, é fundamental compreendermos que o conceito de avaliação transcende a mera aplicação de provas e exames. Segundo Luckesi (2018), a avaliação deve ser entendida como um “ato amoroso”, caracterizado por sua natureza acolhedora, interativa e inclusiva. Essa perspectiva ressignifica o papel da avaliação, transformando-a em uma ferramenta que não apenas diagnostica, mas, também, promove um ambiente de aprendizado seguro e estimulante, em que cada aluno se sente valorizado e motivado a superar suas dificuldades.

Assim, é importante criarmos um ambiente acolhedor e reflexivo, extraclasse, para os alunos em progressão parcial, permitindo que eles possam sanar suas dúvidas.

Essa abordagem não compromete os conteúdos do ano em curso e proporciona novas oportunidades de reensino para esses alunos. Para Luckesi (2018)

Provas e exames, implicam julgamento, com conseqüente, exclusão; avaliação pressupõe acolhimento, tendo em vista a transformação. As finalidades e funções da aprendizagem são diversas das finalidades e funções das provas e exames. [...] O ato amoroso é aquele que acolhe a situação, na sua verdade (como ela é). [...] O ato amoroso é um ato que acolhe atos, ações, alegrias e dores como eles são; acolhe para permitir que cada coisa seja como ela é, o ato amoroso tem a característica de não julgar. Julgamentos aparecerão, mas, evidentemente, para dar curso à vida (à ação) e não para excluí-la. (Luckesi, 2018, p. 173)

Ao realizar uma avaliação, o professor busca não apenas mensurar os conhecimentos que o aluno já adquiriu, mas, também, identificar as áreas em que ainda há lacunas de compreensão. Essa abordagem permite que o professor ofereça um suporte direcionado, ajudando o aluno a enfrentar suas dificuldades e, assim, a construir um percurso mais eficaz rumo ao aprimoramento de sua aprendizagem.

Avaliar um estudante implica a necessidade de instituir mecanismos que o integrem de maneira efetiva no processo educativo, favorecendo sua participação ativa no ciclo de aprendizagem. No entanto, um dos principais desafios que enfrentamos reside no fato de frequentemente nos dedicamos a realizar provas e testes, sem, contudo, promover uma análise profunda e significativa do aprendizado. Para Silva e Kistemann Júnior (2021), examinamos muito e avaliamos pouco. Essa prática muitas vezes resulta em um enfoque excessivo na quantificação do desempenho, em detrimento da compreensão qualitativa das habilidades e competências desenvolvidas pelo aluno. Dessa maneira, torna-se essencial repensar a concepção de avaliação, buscando não apenas medir o conhecimento adquirido, mas também proporcionar um espaço reflexivo que permita identificar as necessidades individuais de cada aluno.

Assim, dentro dos eixos temáticos delineados para este estudo, exploramos a relação dos profissionais da instituição com a avaliação e a progressão parcial. Investigamos como a avaliação é percebida no processo de consolidação dos conhecimentos que ainda não foram plenamente adquiridos pelos alunos em situação de progressão parcial. A entrevistada GE destacou que a recomposição dessas habilidades é um desafio significativo, tornando o processo educativo mais complexo. De acordo com ela:

Como eu sou professora e só estou na gestão, o que eu posso dizer é que eu acho que é complicado a gente conseguir dar a real atenção a essas habilidades que ele não alcançou no ano anterior. Por mais que a gente tente, eu acho que pensando na questão paralela, nas salas superlotadas, acho que fica muito complicado, mas a gente faz o que a gente consegue. (Entrevistada GE, 2024)

A questão levantada durante a entrevista acerca das dificuldades enfrentadas na recomposição dos aprendizados, especialmente em um contexto de sala de aula cheia,

juntamente com o compromisso de proporcionar novas oportunidades de aprendizado aos alunos em progressão parcial, nos leva a refletir sobre a necessidade de repensar os ambientes e horários destinados a esses estudantes para uma aprendizagem e recuperação plena das habilidades. Nesse sentido, a implementação de novos métodos pedagógicos no contraturno escolar, como monitorias ou laboratórios de aprendizagem, poderia revelar uma alternativa viável e eficaz para atender às demandas específicas desses alunos.

Conforme Tavares Júnior (2020), compreender a educação e a escolarização como processo permite outro olhar sobre o impacto de decisões, às vezes consideradas pontuais, sobre o conjunto da vida de uma geração. Isso implica que cada decisão tomada no âmbito educacional, desde a formulação de políticas públicas até a implementação de práticas pedagógicas, pode acarretar consequências significativas e duradouras para os alunos. Cada escolha, por menor que pareça, tem o potencial de moldar a trajetória acadêmica e o desenvolvimento pessoal dos estudantes, influenciando não apenas seu aprendizado imediato, mas também sua formação enquanto cidadãos críticos e conscientes.

Portanto, ver a educação e a escolarização como um processo contínuo permite uma nova perspectiva sobre como decisões, muitas vezes vistas como isoladas, podem afetar profundamente a vida de toda uma geração.

Nesse contexto, a implementação de novos métodos pedagógicos durante o contraturno escolar proporcionaria um espaço mais adequado para o desenvolvimento das competências necessárias, além de criar um ambiente mais acolhedor, onde os estudantes poderiam explorar seu potencial sem as limitações impostas pela superlotação.

Ao compreendermos a educação dessa maneira, conseguimos perceber que essas decisões não são apenas momentâneas, mas fazem parte de um contexto mais amplo que molda o futuro dos jovens e da sociedade como um todo.

Portanto, para que essa transformação se concretize, é essencial um trabalho colaborativo entre a escola e a família, visando incentivar os alunos a participar das atividades extracurriculares, o que promoverá uma recuperação mais eficaz da aprendizagem.

Assim, iniciaremos a próxima seção destacando a importância do papel da família na aprendizagem e no incentivo aos alunos em progressão parcial.

3.3.4 Construindo conhecimento: a contribuição da família para a aprendizagem na progressão parcial

Esta subseção tem como objetivo analisar a participação e a colaboração da família no acompanhamento dos filhos que se encontram em progressão parcial na escola pesquisada. A contribuição familiar é um aspecto fundamental para o processo de aprendizagem, especialmente em um contexto em que os alunos enfrentam dificuldades acadêmicas. Ao

compreender a importância do envolvimento familiar, buscamos investigar como essa dinâmica pode impactar positivamente o desempenho escolar dos estudantes.

A progressão parcial constitui um mecanismo que permite aos alunos avançar para o próximo ano letivo, mesmo diante de dificuldades em disciplinas específicas. Sua implementação no contexto escolar visa assegurar que todos os alunos tenham a oportunidade de progredir em sua formação, ao mesmo tempo em que recebem o suporte necessário para superar as dificuldades identificadas. Essa abordagem promove um processo de ensino mais flexível e inclusivo, porém requer a participação de todos.

Nesse sentido, é fundamental que haja uma conscientização abrangente entre os diversos atores envolvidos acerca dessa política, com o objetivo de fomentar seu desenvolvimento e aplicabilidade. Tal engajamento implica na participação ativa da família no acompanhamento das atividades complementares, na recuperação e na motivação dos estudantes.

Para que a escola funcione de maneira eficaz e atinja seus objetivos educacionais, é fundamental que todos os seus membros, não apenas os alunos, mas também seus pais ou responsáveis, se comprometam com os propósitos educativos estabelecidos. Paro (2007) afirma que:

Para funcionar a contento, a escola necessita de adesão de seus usuários (não só de alunos, mas também de seus pais ou responsáveis) aos propósitos educativos a que ela deve visar, e que essa adesão precisa redundar em ações que contribuem para o bom desempenho do estudante (Paro, 2007, p. 10).

Dessa maneira, a colaboração entre escola e família pode facilitar a identificação de dificuldades enfrentadas pelos estudantes, possibilitando intervenções mais rápidas e eficazes. Assim, essa adesão é essencial, pois representa um alinhamento entre a escola e a família em relação às metas de aprendizagem e ao desenvolvimento integral dos estudantes.

Ao serem questionados sobre a participação ativa e o suporte oferecido pelas famílias, bem como a influência positiva que essa parceria pode ter no acompanhamento dos filhos que estão em progressão parcial na escola, os entrevistados concordaram em afirmar que essa colaboração é essencial.

A entrevistada GE enfatiza que os alunos em progressão parcial necessitam de apoio contínuo, tanto no aspecto acadêmico quanto emocional. Esse suporte familiar é essencial para que os alunos se sintam motivados e seguros em seu processo de aprendizagem, permitindo que aproveitem ao máximo as oportunidades oferecidas por essa modalidade educacional. Assim, ela diz:

Então, assim, a família tem que ser parceira da escola, tem que ser atuante, ela tem que acompanhar o filho, né? Infelizmente não é essa a realidade, né? Nós temos sim famílias que fazem esse papel, mas infelizmente temos outras que não fazem esse papel, né? Então o papel, sim, é de acompanhamento, de parceria". (Entrevistada GE, 2024)

É imprescindível que as famílias mantenham um diálogo constante com a escola, realizando um acompanhamento ativo para que situações indesejadas não ocorram. Vale ressaltar que, na última etapa escolar, no 3º ano do ensino médio, o aluno não terá essa opção de progressão parcial e poderá enfrentar o risco de reprovação.

Observa-se que alguns alunos, ao enfrentarem dificuldades, tendem a escolher determinadas disciplinas para permanecer nesse regime, acreditando que será mais fácil realizar uma prova e um trabalho no ano seguinte. Contudo, GE salienta que essa não é a finalidade da progressão parcial; ela se configura como uma oportunidade para novas aprendizagens, visando evitar a reprovação. Dessa forma GE, afirma:

A questão é que, assim, a gente vê muitos alunos escolhendo algumas matérias para ficar de progressão, que eu acho que isso, assim, é muito válido quando a família tem aquele acompanhamento, aquele apoio junto com a escola, para que esses casos não aconteçam, porque a progressão foi criada falando que tivesse uma real dificuldade específica em algum conteúdo e que a reprovação não desmotivasse ele. (Entrevistada GE, 2024)

É importante a declaração feita pela entrevistada GE, que ressalta o papel fundamental da família no acompanhamento escolar. Essa participação é essencial para evitar situações como a mencionada, em que alunos optam por permanecer em progressão parcial em determinadas disciplinas, cientes que serão aprovados. Esses estudantes, frequentemente, acabam por realizar apenas um trabalho e uma prova no ano seguinte, garantindo assim a aprovação por nota.

Entretanto, é essencial que a progressão parcial não seja compreendida com um mero mecanismo para facilitar a aprovação, mas sim como uma oportunidade para que o aluno realmente possa desenvolver novas habilidades.

A entrevistada GE ainda afirma que o acompanhamento é efetivado pela supervisão escolar, que disponibiliza diversas oportunidades ao longo do ano para a realização de atividades avaliativas, conforme se fizer necessário. Assim, GE discorre:

Esse acompanhamento é um acompanhamento que a supervisão faz. Então, o acompanhamento é que o aluno tenha tantas chances no decorrer daquele ano de vencer essas habilidades que ele não conseguiu alcançar no ano anterior, seja através de provas, trabalhos, que ele tenha tantas oportunidades que forem necessárias. (Entrevistada GE, 2024)

Na entrevista, a entrevistada P1 destaca a relevância do apoio familiar e da colaboração com a escola, embora reconheça que uma parcela considerável das famílias não se envolve ativamente na vida escolar de seus filhos. Nesse sentido, P1 afirma:

Infelizmente, eu acho que se esse suporte da família fica muito a desejar, percebo que algumas famílias sim participam ativamente da vida do estudante, enquanto esse suporte é necessário, mas a realidade que nós percebemos principalmente na rede estadual na qual eu trabalho, é que muitas famílias deixam o aluno um pouco, assim, despreparado para essa progressão, tendo em vista que muitas famílias, ao meu ver, não se envolvem muito com a vida estudantil do filho.[...] Tem famílias, sim, muito presentes, mas ao meu ver é a minoria. (Entrevistada P1, 2024)

Já a entrevistada P2 ressalta que “a participação da família é fundamental para o desenvolvimento acadêmico do estudante. Sem o auxílio da família em conjunto com a escola o progresso do aluno fica muito mais difícil”.

O entrevistado P3 enfatiza que a principal responsabilidade recai sobre a família, sustentando a crença de que, se esta participasse de maneira mais ativa na vida escolar dos filhos, muitos deles não estariam enfrentando a situação de progressão parcial. Assim, pontua P3:

Bem, a família é muito importante, né? É o processo, o ensino, a aprendizagem. Sabe, se a família participasse da vida escolar do aluno, entendeu? Com certeza muitos deles, sabe, nem ficariam mais de progressão parcial. O principal problema hoje da educação, sabe, é a falta de apoio da família. É muito importante o acompanhamento. (Entrevistado P3, 2024)

Percebemos, assim, que uma parceria efetiva pode contribuir significativamente para o desenvolvimento acadêmico dos alunos e o suporte familiar é primordial, mesmo para os alunos mais velhos, pois contribui de maneira significativa para o seu desenvolvimento acadêmico e emocional

Embora os estudantes do ensino médio sejam mais velhos e tenham maior autonomia, a parceria e o apoio familiar continuam sendo fatores determinantes para auxiliar a escola em suas iniciativas educacionais, como o ensino no contraturno e atividades complementares de recuperação para esses alunos específicos. A colaboração entre família e escola é importante para garantir o sucesso da aprendizagem escolar, proporcionando um ambiente propício ao desenvolvimento integral dos alunos.

3.3.5 Conclusão das entrevistas

Nesta subseção, buscamos resumir os principais achados oriundos da pesquisa de campo, com o intuito de elaborar propostas e encaminhamentos que compõem o Plano de Ação Educacional (PAE). Este plano visa servir como um recurso auxiliar para as escolas, resultante da pesquisa, e, também, para instituições que enfrentem desafios semelhantes.

Ao nos debruçarmos sobre o tema da progressão parcial e os obstáculos para uma melhor operacionalização e execução dessa política pública, pudemos refletir sobre as respostas apresentadas pelos entrevistados, que evidenciam significativa preocupação com

os alunos em progressão parcial e as dificuldades que estes apresentam em alinhar os conteúdos ainda não consolidados com aqueles do ano em curso. Essa preocupação é acentuada pela percepção dos entrevistados em relação à avaliação e à questão da não reprovação dos alunos em progressão. Os estudantes do ensino médio, por serem mais velhos têm plena consciência de que estão sendo aprovados, uma vez que o sistema não admite a reprovação. Essa situação, muitas vezes, compromete o desenvolvimento das habilidades essenciais.

A questão central nesse debate reside no fato de que, embora não se possa atribuir exclusivamente à prática da reprovação a responsabilidade pelas dificuldades de aprendizagem, também não é razoável esperar que a adoção da progressão parcial, por si só, resolva esse problema. Essa afirmação se torna ainda mais pertinente quando se considera que tal abordagem deve ser implementada de forma abrangente, como a literatura tem descrito. Ou, como nos ensina Paro (2011), o que realmente promove o aprendizado não é a reprovação ou a não reprovação, mas sim a qualidade do ensino. Com um ensino de excelência, a progressão dos alunos torna-se um processo natural, independentemente da forma como as escolas são organizadas.

Outro aspecto relevante identificado nas diversas falas dos entrevistados foi a limitada participação da família nesse processo educativo. A colaboração familiar é importante para que os alunos se sintam motivados e comprometidos com seus estudos. A ausência dessa parceria pode impactar negativamente no engajamento dos estudantes.

Ademais, observamos a questão das habilidades matemáticas, que frequentemente requerem conhecimentos prévios para que os conteúdos do ano em curso sejam plenamente compreendidos. A forma como a progressão parcial tem sido implementada muitas vezes se revela burocrática, reduzindo-se a somente atribuição de notas, o que representa um grande desafio para a aprendizagem efetiva.

Por fim, destaca-se, como pontuada pela entrevistada IE, a importância do trabalho cooperativo entre os professores do ano atual e aqueles do ano anterior, bem como com os demais profissionais da educação. Essa colaboração é fundamental para garantir a qualidade do processo educativo e promover um aprendizado significativo para todos os alunos.

Diante do exposto, apresentamos, a seguir, o Quadro 10 que detalha as percepções gerais dos participantes da pesquisa acerca dos obstáculos e procedimentos necessários para uma efetiva operacionalização da política da progressão parcial. Inferimos que, se abordados de maneira eficaz por meio de um Plano de Ação Educacional, esses obstáculos podem ser mitigados, possuindo o potencial de contribuir para uma melhor operacionalização dessa política na instituição pesquisada e em outras que enfrentam dificuldades semelhantes.

Quadro 10 – Principais problemas identificados na pesquisa de campo

Eixos temáticos	Problemas identificados na pesquisa de campo
Avaliação	Preocupação em relação à percepção da avaliação no processo de consolidação de conhecimentos que ainda não foram plenamente consolidados, bem como o compromisso de proporcionar novas oportunidades de aprendizado, evitando a mera aplicação de notas de forma burocrática.
Educação Matemática e o trabalho colaborativo	Relevância do trabalho colaborativo, voltado para a recomposição das habilidades ainda não consolidadas, bem como a preocupação que essa disciplina impõe para a aprendizagem de novos conteúdos.
A importância da família como fator extraescolar	Necessidade de uma maior participação e apoio da família, visando proporcionar suporte aos alunos em suas dificuldades de aprendizagem, além de atuar como eixo motivador.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2024).

Com o objetivo de mitigar as dificuldades encontradas na implementação da política pública da progressão parcial, apresentamos, a seguir, no quarto capítulo, o Plano de Ação Educacional a ser desenvolvido na escola pesquisada, contendo ações que aprimorem sua operacionalização tanto na instituição pesquisada quanto em instituições que enfrentam desafios semelhantes.

Capítulo 4

Plano de Ação Educacional (PAE)

O problema de gestão abordado nesta pesquisa foi apresentado na introdução deste trabalho, onde também foi compartilhada a trajetória do pesquisador na escola e o vínculo com o caso de gestão e os objetivos propostos. No segundo capítulo, descrevemos o contexto da escola pesquisada, as ações implementadas para a consolidação das aprendizagens dos alunos em progressão parcial, bem como os entraves encontrados que dificultam a efetiva consolidação dessas aprendizagens.

No terceiro capítulo, apresentamos uma discussão teórica sobre os desafios da avaliação, o conceito de qualidade da educação, a relevância da educação matemática, a importância da família como suporte e apoio emocional, além do papel da escola como um espaço de múltiplos saberes. Também detalhamos a metodologia utilizada e a pesquisa de campo com a análise das entrevistas realizadas.

Neste quarto capítulo, propomos estratégias para mitigar as dificuldades na operacionalização da política pública da progressão parcial, identificadas a partir das análises dos dados obtidos na pesquisa de campo. Assim, foi possível desenvolver o PAE com base nos principais resultados obtidos nas entrevistas com a inspetora escolar, gestora da instituição pesquisada, e com os professores de Matemática de cada etapa do ensino médio. Essas ações são consideradas essenciais para abordar os problemas identificados ao final do Capítulo 3.

As ações propostas neste trabalho estão alicerçadas em concepções teóricas fundamentais que visam à consolidação das aprendizagens que ainda não foram plenamente assimiladas pelos estudantes ao longo do ano escolar. Essas concepções foram minuciosamente abordadas no Capítulo 3 deste estudo.

Entre os conceitos destacados, ressaltamos a importância da avaliação como um instrumento importante no processo de construção do conhecimento. A avaliação não apenas identifica lacunas na aprendizagem, mas, também, orienta intervenções pedagógicas que promovem um aprendizado mais significativo e profundo. Além disso, enfatizamos a abordagem da disciplina Matemática como uma nova possibilidade para o desenvolvimento de competências e habilidades, permitindo que os alunos se tornem ativos em seu próprio processo de aprendizagem.

Outro aspecto que destacamos é o fortalecimento da relação família e escola, reconhecendo essa parceria como um fator extraclasse essencial na busca pela qualidade educacional. A colaboração entre esses dois ambientes é fundamental para criar um suporte ao aprendizado dos alunos.

No Quadro 11, organizamos as ações propostas, destacando os objetivos que cada uma delas visa alcançar, bem como as fundamentações teóricas que sustentam essas iniciativas. O intuito é minimizar os desafios associados à progressão parcial dos estudantes, aliviando os entraves que podem comprometer o pleno funcionamento do processo educativo

Quadro 11 – Análise dos problemas identificados na pesquisa de campo e ações propostas no PAE: aprimoramento da progressão parcial

Problemas identificados na pesquisa de campo	Ações Propostas no PAE	Fundamentação teórica
Observou-se uma preocupação em relação as estratégias de recuperação das habilidades matemáticas não consolidadas pelos alunos em progressão parcial.	Realização de reuniões mensais entre os professores de Matemática, com o intuito de elaborar avaliações diagnósticas que fortaleçam a parceria docente. Durante esses encontros, os professores discutirão técnicas eficazes, alinhadas aos resultados obtidos nas avaliações diagnósticas.	Para fundamentar teoricamente a execução da política pública da progressão parcial, com ênfase na disciplina de Matemática e na importância do trabalho cooperativo, destacamos os autores D'Ambrosio (1996) e Chaquiam (2017)
Destacou-se a importância de um suporte aos alunos em progressão parcial em Matemática e uma reflexão sobre a avaliação.	Aulas no contraturno com avaliações contínuas. Essa ação será realizada para atender às necessidades específicas dos alunos que estão em progressão parcial em Matemática, garantindo que cada encontro seja direcionado à superação das lacunas no aprendizado.	É essencial considerar as contribuições de autores que abordam métodos de avaliação, como Hoffmann (1995), Luckesi (2018) e Sant'Anna (2001).

Evidenciou-se a necessidade de uma participação mais ativa e apoio por parte da família, como eixo motivador.	Fortalecimento da relação entre família e escola, por meio de encontros e reuniões, com o intuito de aumentar a participação dos familiares na vida escolar dos estudantes e assim estimular a participação dos alunos nas iniciativas voltadas para a progressão parcial em Matemática.	Consideramos as reflexões dos autores Silva (2009) e Patto (2002), que ressaltam a importância da família como um fator extraescolar crucial para o incentivo aos alunos.
---	--	---

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2024).

Na apresentação do Plano de Ação Educacional (PAE), adotamos a ferramenta do método 5W2H, a qual, conforme destacam Lisbôa e Godoy (2012), oferece a vantagem de estruturar o conhecimento acerca das ações propostas de maneira clara e objetiva. Este método consiste em uma série de perguntas direcionadas ao processo produtivo, permitindo a identificação das rotinas mais significativas, bem como a detecção de problemas e a proposição de soluções adequadas:

A técnica 5W2h é uma ferramenta simples, porém poderosa, para auxiliar a análise e o conhecimento sobre determinado processo, problema ou ação a serem efetivadas, podendo ser usado em três etapas na solução de 149 problemas: a) Diagnóstico: na investigação de um problema ou processo, para aumentar o nível de informações e buscar rapidamente as falhas; b) Plano de ação: auxiliar na montagem de um plano de ação sobre o que deve ser feito para eliminar um problema; c) Padronização: auxilia na padronização de procedimentos que devem ser seguidos como modelo, para prevenir o reaparecimento de modelos (Lisbôa: Godoy, 2012, p. 38)

Assim, a metodologia 5W2H se caracteriza como uma ferramenta de gestão da qualidade, projetada para alcançar resultados eficazes e duradouros. Sua aplicação se dá por meio de um plano de ação que contempla etapas bem definidas, as quais visam responder às questões fundamentais apresentadas no Quadro 12.

Quadro 12 – Elementos fundamentais do método 5W2H

5W	What	O quê?	O que será realizado?
	Why	Por quê?	Qual é a justificativa para essa ação?
	Where	Onde?	Onde a ação será realizada?
	When	Quando?	Qual o cronograma para execução?
	Who	Quem?	Quem será o responsável pela execução?
2H	How	Como?	Como a ação será desenvolvida?
	How Much	Quanto custa?	Qual é o custo estimado para a execução?

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2024).

Nas subseções seguintes, abordaremos de maneira detalhada cada uma das ações propostas pelo Plano de Ação Educacional. Iniciaremos com a subseção 4.1, que se dedica às intervenções pedagógicas para a consolidação de habilidades matemáticas em alunos com progressão parcial. Em sequência apresentaremos as subseções 4.1.1, intitulada Avaliação diagnóstica: construindo práticas eficazes para a recuperação das habilidades matemáticas dos alunos em progressão parcial, 4.1.2, Caminhos para a aprendizagem: suporte aos alunos em progressão parcial em Matemática e uma reflexão sobre a avaliação e 4.2, Importância da relação família e escola: acompanhamento da progressão parcial em Matemática. Por fim, encerraremos com a subseção 4.3, que abordará a avaliação periódica das ações propostas.

4.1 INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS PARA A CONSOLIDAÇÃO DE HABILIDADES MATEMÁTICAS EM ALUNOS COM PROGRESSÃO PARCIAL

Considerando o tema escolhido, que busca refletir sobre as preocupações e desafios relacionados à justiça educacional, bem como o desejo genuíno de que todos os alunos consolidem as habilidades matemáticas que não foram plenamente apreendidas ao longo do ano letivo, esta subseção se dedicará à análise das estratégias pedagógicas que podem ser implementadas para assegurar a efetividade dessas aprendizagens. Dessa forma, almejamos atingir o objetivo proposto neste trabalho que é viabilizar uma melhor execução da política pública da progressão parcial em Matemática.

Em vista da preocupação com a compreensão das habilidades matemáticas ainda não consolidadas e da necessidade de uma avaliação adequada desses alunos, discutiremos a relevância da avaliação diagnóstica. Tal avaliação possibilita a identificação das lacunas no aprendizado e orienta as intervenções pedagógicas necessárias. Ademais, apresentaremos ações que visem à apropriação das habilidades matemáticas não consolidadas.

Neste contexto, introduzimos a Ação 1 que será desdobrada em dois momentos distintos. O primeiro momento será dedicado à avaliação diagnóstica, a qual será realizada

antes do início de um novo conteúdo ou intervenção pedagógica. Este procedimento permitirá ao professor compreender as necessidades específicas de cada aluno. A avaliação poderá incluir diferentes formatos, tais como testes, questionários, observações e práticas pedagógicas diversificadas. Com base nos resultados obtidos, o professor poderá planejar estratégias de ensino personalizadas, adequando suas abordagens às necessidades dos alunos.

O segundo momento será dedicado às aulas no contraturno, como uma forma de possibilitar um suporte mais individualizado, dado o número reduzido de alunos. Essa estrutura tem o objetivo de favorecer uma avaliação mais detalhada e contínua do desempenho dos alunos nas atividades matemáticas. Assim, tal iniciativa tem como objetivo promover uma construção pedagógica mais eficaz, contribuindo para a recuperação das habilidades matemáticas dos alunos que se encontram em progressão parcial nesta disciplina. Dessa forma, busca-se atender às necessidades específicas de cada aluno, proporcionando intervenções mais direcionadas e efetivas.

Com a implementação do ensino médio em tempo integral na escola pesquisada, essas atividades poderão ser desenvolvidas no contraturno escolar, ampliando as oportunidades de aprendizado e garantindo que os alunos recebam o apoio necessário para superar suas dificuldades em Matemática.

4.1.1 Avaliação diagnóstica: construindo práticas pedagógicas eficazes para a recuperação das habilidades matemáticas dos alunos em progressão parcial

No contexto educacional contemporâneo, a promoção de um ambiente de aprendizagem inclusivo e eficaz exige uma abordagem colaborativa entre os professores. O trabalho conjunto entre professores de Matemática não apenas enriquece o processo ensino-aprendizagem, mas também se torna imprescindível no apoio aos alunos que se encontram em regime de progressão parcial nessa disciplina.

Para que essa aprendizagem efetivamente se consolide, se faz necessário a construção de práticas pedagógicas para a recuperação das habilidades matemáticas dos alunos em progressão parcial. Nesse cenário, a avaliação emerge como uma ferramenta indispensável para auxiliar os professores na verificação do aprendizado dos alunos. Mais do que um mero instrumento de mensuração, a avaliação deve ser vista como um processo contínuo e formativo. Essa perspectiva permite identificar as conquistas dos alunos e, ao mesmo tempo, aponta as habilidades que ainda necessitam de desenvolvimento. Compreender o que foi efetivamente aprendido possibilita aos professores planejar intervenções pedagógicas mais direcionadas e eficazes.

A pesquisa de campo realizada revelou que a prática avaliativa, muitas vezes restrita à aplicação de provas e trabalhos, se transforma em um mero procedimento burocrático. Diante dessa realidade, é imperativo promover ações voltadas para o aperfeiçoamento

docente e a reflexão das atividades abordadas, visando à construção de práticas pedagógicas eficazes que transcendam a superficialidade de apenas atribuição de notas.

Dessa maneira, a proposta desta primeira parte da Ação 1 consiste na realização de avaliação diagnóstica como instrumento para identificar o nível de conhecimento, habilidades e dificuldades dos alunos em relação a conteúdos matemáticos anteriores ao ano em curso. A avaliação diagnóstica não apenas auxilia na identificação de lacunas no aprendizado, mas também promove um acompanhamento mais direcionado e eficaz do progresso dos alunos ao longo do processo educativo.

Assim sendo, a avaliação diagnóstica será conduzida pelo professor de Matemática responsável pelo ano em curso dos alunos em progressão parcial. Os resultados dessas avaliações serão discutidos em conjunto com os professores de Matemática e estagiários que atenderão esses alunos no contraturno escolar. Essa colaboração permitirá a elaboração de atividades individualizadas ou em pequenos grupos de alunos focadas na compreensão das competências necessárias.

As discussões para uma melhor elaboração das atividades diagnósticas ocorrerão durante as reuniões de Módulo II, realizadas aos sábados. Esses encontros têm como objetivo discutir métodos eficazes para a operacionalização da política pública da progressão parcial, enfatizando a importância da avaliação contínua e do acompanhamento sistemático dos alunos por parte dos professores do ano anterior e subsequente.

A primeira intervenção direcionada à avaliação consiste no aprimoramento das atividades propostas, na sua aplicação mais eficiente e na promoção de um trabalho colaborativo mais eficaz. O objetivo dessa ação é fortalecer a cooperação entre os professores de Matemática, com vistas à realização de uma avaliação contínua e diagnóstica dos alunos que se encontram em progressão parcial.

Nesse sentido, busca-se consolidar uma parceria entre os professores de Matemática para que possam dialogar sistematicamente sobre os estudantes em progressão parcial, identificando quais habilidades ainda não foram plenamente desenvolvidas. Essa abordagem colaborativa é importante para que se elaborem estratégias pedagógicas mais adequadas e direcionadas, garantindo que cada aluno receba o suporte necessário para superar suas dificuldades e avançar em seu processo de aprendizagem.

Assim sendo, o objetivo desta ação é fortalecer a parceria entre os professores de Matemática e garantir momentos dedicados especificamente aos alunos em progressão parcial, onde os professores irão discutir técnicas eficazes conforme os resultados das avaliações diagnósticas.

Esta ação será dividida em dois momentos: o primeiro momento será dedicado à análise dos resultados das avaliações diagnósticas; já o segundo momento será voltado para a implementação de uma avaliação continuada especificamente direcionada aos alunos em progressão parcial em Matemática. Cada atividade abordará temas considerando

as particularidades desse grupo, com o intuito de fortalecer uma avaliação diagnóstica e promover um trabalho colaborativo entre os professores. Além disso, essas reuniões explorarão novas possibilidades de avaliação por parte dos professores de Matemática que visem não apenas à promoção de novas aprendizagens, mas também à recuperação das habilidades ainda não consolidadas.

Para facilitar esse processo colaborativo, a equipe gestora atuará como mediadora nessas reuniões, fornecendo dados relevantes sobre os alunos em progressão parcial e sua trajetória acadêmica. Esses encontros ocorrerão durante as reuniões mensais de Módulo II, mediadas pela equipe diretiva e com duração de 2 horas. O projeto terá início em 2025 e contará com a participação de todos os professores de Matemática.

Durante os encontros, esses professores realizarão leituras sobre diversos temas no campo da Educação Matemática, com foco na avaliação e na identificação das melhores possibilidades de aprendizagem. Além disso, eles elaborarão atividades com base nas avaliações diagnósticas, que serão aplicadas aos alunos em progressão parcial.

Dessa forma, ao elaborarem, corrigirem e refletirem sobre as avaliações diagnósticas, os professores de Matemática estarão possibilitando a construção de práticas mais eficazes para a recuperação das habilidades matemáticas dos alunos em progressão parcial. Tal abordagem é primordial, considerando a complexidade dessa disciplina, que requer conhecimentos prévios para a compreensão e resolução de novos conteúdos.

A seguir, apresentamos o Quadro 13 utilizando o instrumento gerencial 5W2H que delinea como se dará essa implementação.

Quadro 13 – Descrição do primeiro momento da Ação 1

5W2H	Descrição
<p>What O que será realizado? (etapas)</p>	<p>Considerando a natureza cumulativa da Matemática, é essencial construir práticas pedagógicas eficazes para a recuperação das habilidades matemáticas. Assim, reuniões mensais de Módulo II serão realizadas com os professores de Matemática visando a elaboração e reflexão dos resultados das avaliações diagnósticas, bem como a leitura de textos relevantes na área da Educação Matemática.</p>
<p>Why Por que será feito? (justificativa)</p>	<p>A realização desta ação se justifica pela necessidade de construir práticas eficazes para a recuperação das habilidades matemáticas dos alunos em progressão parcial.</p>

Where Onde? (local)	Dependências da escola.
When Quando será executado? (tempo)	As reuniões de módulo II ocorrerão aos sábados e abordarão temas relevantes, tais como novas metodologias de ensino, o uso de tecnologias educacionais e práticas inclusivas. O projeto será executado pelos professores de Matemática da instituição, com a equipe diretiva responsável pela mediação das atividades. Terá a duração de 2 horas mensais. Para enriquecer as discussões, professores mais experientes ou aqueles que possuem relatos de atividades de recuperação desenvolvidas com sucesso em sala de aula serão convidados a compartilhar suas experiências. Essa troca não apenas valoriza as práticas pedagógicas consolidadas, mas também inspira outros docentes a adotarem novas abordagens em seu ensino.
Who Por quem será feito? (responsabilidade)	A execução será conduzida por todos os professores de Matemática da escola pesquisada, com a equipe diretiva sendo responsável pela mediação.
How Como será feito? (método)	A ação será realizada por meio de encontros mensais, durante as reuniões de Módulo, com duração de 2 horas, nos quais serão promovidas discussões colaborativas e momentos de reflexão sobre as avaliações diagnósticas aplicadas aos alunos.
How Much Quanto custará? (custo)	Será custeada com recursos próprios da escola (folha, caneta e materiais impressos).

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2024).

Assim, a presente ação tem como objetivo fortalecer o ensino da Matemática, promovendo uma reflexão aprofundada sobre a prática docente e a elaboração de estratégias para a recuperação das habilidades matemáticas dos alunos em progressão parcial. Por meio da análise das avaliações diagnósticas, almejamos identificar lacunas no aprendizado e implementar as práticas pedagógicas de forma a atender às necessidades específicas dos estudantes.

Para tanto, propomos momentos de reflexão sobre a prática docente, com vistas ao aprimoramento das metodologias e à promoção de um ambiente colaborativo de aprendizagem. As atividades ocorrerão nas dependências da escola ao longo do ano letivo de 2025, envolvendo encontros presenciais durante as reuniões de Módulo II, com duração

de 2 horas.

A ação será executada pelos professores de Matemática, com o apoio da equipe diretiva.

Na subseção seguinte, abordaremos a relevância do suporte oferecido aos alunos em progressão parcial em Matemática, propondo ações que visem à concretização das habilidades ainda não compreendidas.

4.1.2 Caminhos para a aprendizagem: suporte a alunos em progressão parcial em Matemática e uma reflexão sobre a avaliação

O segundo momento visa proporcionar suporte pedagógico aos alunos em progressão parcial, visando a consolidação das habilidades não compreendidas na disciplina de Matemática. A ação considera a estrutura da escola em tempo integral, aproveitando o contraturno para oferecer um suporte adicional a esses estudantes.

Tendo em vista a continuidade do aprendizado dos alunos que apresentam defasagens em conteúdos do ano anterior, é fundamental que a parceria entre os professores do ano subsequente e aqueles do ano anterior seja solidamente fortalecida. O trabalho colaborativo entre os professores de Matemática desempenha um papel crucial na promoção da integração da aprendizagem, tendo em vista as particularidades dessa disciplina e a importância da compreensão de conteúdos anteriores. Essa abordagem não apenas enriquece o processo ensino-aprendizagem, mas também se revela essencial para apoiar os alunos que se encontram em regime de progressão parcial. Ao fortalecer a colaboração entre os professores, é possível elaborar estratégias que visem sanar as dúvidas acumuladas pelos alunos ao longo do ano anterior.

A progressão parcial, enquanto política educacional, busca atender às necessidades específicas dos alunos que não lograram avanço em determinados conteúdos. Nesse contexto, os professores de áreas comuns têm um papel significativo ao unirem esforços para oferecer um suporte integral. Por meio da troca de experiências e da construção conjunta de ações pedagógicas, esses professores podem identificar lacunas no aprendizado e desenvolver intervenções direcionadas que favoreçam a recuperação e a consolidação do conhecimento.

Para implementação dessa ação colaborativa, sugerimos a realização do segundo momento da Ação 1, focando em práticas educativas voltadas para a compreensão das habilidades dos alunos em progressão parcial na disciplina de Matemática. Com o intuito de promover um aprendizado significativo e direcionado, propomos uma abordagem estruturada que contempla o trabalho com os resultados obtidos na execução da avaliação diagnóstica, agrupando esses alunos conforme suas necessidades.

A avaliação diagnóstica tem como finalidade identificar as habilidades específicas em Matemática que os alunos ainda não conseguiram desenvolver de forma plena. Com

base nos resultados obtidos, os professores de Matemática irão agrupar os alunos que compartilham dificuldades semelhantes. Tais grupos serão organizados no contraturno escolar, considerando que a instituição pesquisada oferece ensino médio em tempo integral. A priorização da formação de grupos pequenos, compostos por quatro a seis alunos, visa garantir uma atenção personalizada e efetiva.

Para a implementação dessas aulas, professores de Matemática serão contratados pela Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais. Além disso, parcerias com universidades e faculdades poderão ser estabelecidas para permitir a participação de estagiários do curso de graduação em Matemática, os quais serão designados para acompanhar os grupos de alunos com a supervisão dos professores de Matemática da escola pesquisada.

Ademais, será instituído um sistema de reuniões mensais entre a equipe pedagógica e os professores que atendem esses alunos no contraturno com o intuito de avaliar a eficácia das intervenções propostas e realizar ajustes necessários. Esse processo incluirá a coleta de feedback dos alunos acerca das aulas e das atividades em grupo, promovendo um ambiente colaborativo e participativo.

Para dar início a essa ação, os professores de Matemática do ano letivo vigente realizarão uma avaliação diagnóstica, conforme relatada no primeiro momento da Ação 1, que servirá como base para as atividades que serão desenvolvidas no contraturno. Para monitorar o progresso dos alunos, serão aplicadas avaliações formativas a cada quatro semanas.

Ao final do ano letivo, uma reunião avaliativa será convocada para discutir os resultados das ações implementadas ao longo do período. Os professores terão a oportunidade de apresentar suas considerações sobre a eficácia das estratégias adotadas e refletir sobre o impacto do trabalho colaborativo na aprendizagem dos alunos. Este momento será importante para ajustar futuras intervenções e fortalecer a continuidade das práticas pedagógicas.

Em suma, a colaboração entre o professor de Matemática e estagiários do contraturno e o professor de Matemática do ano letivo permitirá a criação de caminhos eficazes para uma aprendizagem significativa e suporte aos alunos em progressão parcial em Matemática, possibilitando reflexões e abordagens diferenciadas nas avaliações.

As aulas ocorrerão no contraturno escolar, com duas aulas semanais de Matemática, podendo ser realizadas na Sala de Recursos, Sala de Convivência, Biblioteca, Sala de Informática, sempre previamente agendadas ou até mesmo nas salas de aula utilizadas no turno matutino. Sempre levando em consideração o número reduzido de alunos, a formação de grupos será pautada nas dificuldades apresentadas e nas possibilidades das avaliações formativas.

Ao longo do Quadro 14, apresentamos a implementação utilizando o instrumento

gerencial 5W2H, que detalha como será conduzido o processo.

Quadro 14 – Descrição do segundo momento da Ação 1

5W2H	Descrição
<p>What O que será realizado? (etapas)</p>	<p>Serão realizadas aulas no contraturno escolar, com o objetivo de atender aos alunos em progressão parcial na disciplina de Matemática. As aulas serão planejadas com base nas dificuldades identificadas previamente, através de avaliações diagnósticas, garantindo que cada encontro seja direcionado à superação das lacunas no aprendizado. Essa modalidade educacional busca atender às necessidades específicas dos estudantes que, por diversas razões, não lograram êxito na assimilação de determinados conteúdos matemáticos ao longo do ano letivo. As aulas serão realizadas semanalmente no contraturno com duas aulas de 50 minutos. Avaliações formativas serão aplicadas a cada quatro semanas. Ao final do ano letivo uma avaliação será conduzida para discutir os resultados das ações realizadas ao longo do ano.</p>
<p>Why Por que será feito? (justificativa)</p>	<p>Essa ação será realizada para atender às necessidades específicas dos alunos que estão em progressão parcial em Matemática, com o intuito de garantir que eles consigam recuperar e consolidar as habilidades que não foram plenamente compreendidas.</p>
<p>Where Onde? (local)</p>	<p>Dependências da escola.</p>

When Quando será executado? (tempo)	As aulas serão realizadas no contraturno escolar, tendo em vista a escola ser de tempo integral. Por fim, ao término do ano letivo, uma reunião de avaliação permitirá aos professores de Matemática refletirem sobre os resultados das ações implementadas. Esse momento será fundamental para discutir não apenas a eficácia das estratégias adotadas, mas também para coletar <i>feedbacks</i> construtivos que possam orientar futuras intervenções pedagógicas. A reflexão conjunta sobre o impacto do trabalho colaborativo na aprendizagem dos alunos em progressão parcial é essencial para aprimorar as práticas educativas e garantir a continuidade do desenvolvimento profissional dos docentes.
Who	Professores de Matemática, estagiários do curso de Matemática.
How Como será feito? (método)	As atividades de suporte acontecerão no contraturno escolar, permitindo que os alunos tenham um tempo dedicado ao aprendizado de habilidades matemáticas ainda não consolidadas, sem comprometer o horário regular das aulas.
How Much Quanto custará? (custo)	A contratação de professores de Matemática, bem como a parceria para a seleção de estagiários do curso de Matemática, será responsabilidade da Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais. Os materiais necessários, incluindo jogos, folhas, canetas, compassos, réguas, recursos impressos e acesso à internet, serão custeados com recursos próprios da escola.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2024).

Dessa maneira, a seguinte ação será implementada por meio de um conjunto de etapas estruturadas, iniciando-se com os resultados da avaliação diagnóstica para identificar as dificuldades específicas de cada aluno, possibilitando a compreensão dos conteúdos que necessitam ser revisitados.

Com base nos resultados, os alunos serão agrupados conforme suas necessidades, podendo formar grupos por níveis de dificuldade ou conteúdos específicos da disciplina Matemática. Em seguida, os professores elaborarão um planejamento que incluirá atividades diversificadas e interativas, como exercícios práticos, jogos educativos, atividades orais e discussões em grupo.

As atividades de suporte ocorrerão no contraturno escolar, dispostas em duas aulas

semanais de 50 minutos, proporcionando um tempo para o aprendizado das habilidades ainda não consolidadas sem interferir no horário regular das aulas. Durante todo o processo, haverá um monitoramento contínuo do progresso dos alunos, permitindo ajustes nas estratégias pedagógicas conforme necessário.

Ao final do ciclo de atividades, será promovida uma reflexão sobre os resultados obtidos, possibilitando tanto aos professores quanto aos alunos expressarem suas percepções sobre o aprendizado.

Na sequência, na seção 4.2, concentraremos-nos em ações voltadas para a participação da família, incentivando o acompanhamento dos alunos em suas progressões parciais.

4.2 IMPORTÂNCIA DA RELAÇÃO FAMÍLIA E ESCOLA: ACOMPANHAMENTO DA PROGRESSÃO PARCIAL EM MATEMÁTICA

No contexto escolar, é imprescindível que ocorra a participação das famílias no acompanhamento das atividades complementares ou de recuperação dos alunos, como parte da efetiva promoção e desenvolvimento da política da progressão parcial. A família desempenha um papel fundamental ao apoiar os alunos em atividades de reforço escolar ou em iniciativas diversificadas que visem seu pleno desenvolvimento. Essa participação não só contribui para o processo de aprendizagem, mas também fortalece a motivação dos estudantes, promove a valorização da educação e proporciona um ambiente de apoio e estímulo fora do contexto escolar.

Assim, o fortalecimento da relação entre a família e a escola é um fator importante na prevenção do fracasso escolar. A participação ativa da família no ambiente educacional não apenas apoia o aprendizado dos alunos, mas também promove uma sensação de pertencimento e suporte emocional, fundamental para o desenvolvimento integral dos estudantes.

Nesse sentido, a relevância do papel familiar torna-se evidente, pois pode influenciar significativamente o processo de aprendizagem dos alunos. Tanto o ambiente familiar quanto o escolar têm a responsabilidade de fomentar não apenas o conhecimento acadêmico, mas também a sociabilidade, a eficácia e o bem-estar físico dos alunos. Dessa forma, fica evidente que a participação da família é fundamental para a formação integral dos sujeitos, impactando diretamente na garantia de uma educação de qualidade.

Para a instituição escolar, estabelecer uma parceria com as famílias resulta em uma comunidade escolar mais envolvida e comprometida, promovendo uma cultura de respeito, confiança e colaboração. Reforçar e promover essa relação é benéfico não apenas para os alunos, mas também para suas famílias e para a própria escola.

A proposta da ação 2, que visa fortalecer a relação entre família e escola, fundamenta-se nos resultados da pesquisa de campo que identificou a necessidade de uma maior

participação e integração das famílias com a escola. Essa colaboração é essencial para oferecer suporte aos alunos em progressão parcial em Matemática, buscando estimulá-los nas diversas atividades oferecidas e no comprometimento com esses momentos de estudo no contraturno, visando à plena recuperação das habilidades ainda não consolidadas.

Dessa forma, a ação recomenda a realização de encontros bimestrais que incentivem a participação das famílias dos alunos em progressão parcial em Matemática, reconhecendo essa interação como um fator importante para o sucesso escolar dos filhos. Os encontros ocorrerão preferencialmente em cada bimestre, durante o horário noturno, com o intuito de facilitar a participação dos pais que exercem atividades trabalhistas durante o dia. Essas iniciativas têm como objetivo promover um maior envolvimento da família no acompanhamento escolar dos alunos, contribuindo assim para uma aprendizagem mais significativa.

Os temas abordados nos encontros serão variados ao longo do ano de 2025 e estarão organizados da seguinte forma a cada bimestre: Matemática no Cotidiano, Jogos Matemáticos em Família, Histórias Matemáticas e Desafios Matemáticos. As atividades serão realizadas no anfiteatro da escola, na quadra ou nas salas de convivência. Os professores de Matemática conduzirão as propostas apresentadas, enquanto a equipe diretiva mediará os encontros.

A divulgação dos eventos será realizada por meio das redes sociais, bilhetes enviados pela escola e cartazes informativos elaborados pelos alunos, os quais serão distribuídos pelas dependências da escola. Cada encontro terá início com uma mensagem de boas-vindas, seguida de um *coffee-break* e um momento destinado à convivência e à apresentação da equipe escolar.

No primeiro bimestre, o tema abordado será “Matemática no Cotidiano”. Este enfoque inicial do ano letivo ressalta a importância da disciplina Matemática na resolução de problemas cotidianos. O intuito desse encontro é explorar como essa disciplina se faz presente nas atividades diárias, como cozinhar, fazer compras, planejar orçamentos e no cálculo de juros em empréstimos bancários. Os pais poderão participar de atividades práticas que poderão ser replicadas em casa com seus filhos. Além disso, neste primeiro encontro serão disponibilizados canais de comunicação onde os pais poderão fornecer *feedback* sobre os encontros e sugerir melhorias na interação entre escola e família, visando uma aprendizagem mais eficaz dos alunos que se encontram em progressão parcial em Matemática.

No segundo bimestre, o tema a ser explorado será “Jogos Matemáticos em Família”. Neste encontro, promoveremos sessões interativas de jogos que estimulam o raciocínio lógico, a estratégia e a resolução de problemas. As atividades incluirão jogos de tabuleiro, quebra-cabeças e aplicativos educativos. Os professores de Matemática apresentarão técnicas e jogos que poderão ser confeccionados pelas famílias, permitindo que todos

desfrutem das atividades durante o encontro e também em casa com os filhos.

No terceiro bimestre, abordaremos o tema “Histórias Matemáticas”. Este encontro será realizado na biblioteca da escola, onde os familiares terão acesso ao acervo literário. Serão apresentados diversos livros que tratam da educação matemática, promovendo um debate sobre a importância da leitura e da interpretação na resolução de problemas matemáticos. Encerraremos esta atividade com uma leitura deleite e a proposta de criação de um clube do livro, onde as famílias poderão ler histórias que envolvem conceitos matemáticos e discutir suas aplicações no cotidiano.

Por fim, no quarto bimestre, o tema será “Desafios Matemáticos”. Ao término de cada encontro mensal, os pais receberão desafios matemáticos que incentivem a resolução de problemas em família. Essa iniciativa promoverá uma competição saudável entre as famílias e os alunos, estimulando o trabalho colaborativo. Neste encontro os pais serão convidados a explicarem como solucionaram os desafios juntos com seus filhos.

Quadro 15 – Descrição da Ação 2

5W2H	Descrição
What O que será realizado? (etapas)	Com o intuito de fortalecer a parceria entre a escola e as famílias, serão realizados encontros bimestrais com os pais dos alunos que estão em progressão parcial em Matemática.
Why Por que será feito? (justificativa)	Esses encontros têm como objetivo proporcionar um espaço de diálogo, compartilhamento de informações e estratégias para apoiar o aprendizado dos alunos no contraturno.
Where Onde? (local)	Anfiteatro, salas de convivência, quadra de esportes, biblioteca e sala de informática.

<p>When Quando será executado? (tempo)</p>	<p>Os encontros ocorrerão em cada bimestre, abordando temas relevantes para o pleno desenvolvimento das habilidades dos alunos, assegurando que todos tenham acesso às ferramentas necessárias para alcançar o sucesso na aprendizagem em Matemática. Os professores de Matemática auxiliarão os alunos na elaboração de cartazes que serão expostos nas dependências da escola. Os especialistas em educação ficarão encarregados de enviar convites virtuais, assegurando que todas as informações pertinentes sejam incluídas e coordenando a disseminação desses materiais entre as famílias dos alunos em progressão parcial em Matemática. A ação visa aumentar a participação dos famílias na vida escolar dos alunos, contribuindo, assim, para o avanço no desempenho escolar e para a frequência desses alunos nas atividades matemáticas ofertadas no contraturno.</p>
<p>Who</p>	<p>As reuniões serão conduzidas pelos professores de Matemática, com a mediação da equipe diretiva e por pais voluntários dispostos a colaborar na organização das atividades.</p>
<p>How Como será feito? (método)</p>	<p>Durante os encontros além dos temas abordados em cada bimestre serão discutidos o progresso dos alunos em progressão parcial nas atividades do contraturno, estratégias de apoio e experiências compartilhadas pelas famílias. Os encontros com as famílias dos alunos ocorrerão a cada bimestre, com duração de 2 horas, já inclusas na carga horária dos professores. Os convites serão enviados virtualmente e também haverá cartazes afixados nas dependências da escola para garantir uma ampla divulgação.</p>
<p>How Much Quanto custará? (custo)</p>	<p>Será custeada com recursos próprios da escola.</p>

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2024).

Com o intuito de fortalecer a parceria entre a escola e as famílias, serão realizados encontros bimestrais com os pais dos alunos que encontram em situação de progressão parcial em Matemática. Esses encontros têm como objetivo proporcionar um espaço de diálogo, compartilhamento de informações e estratégias para apoiar o aprendizado dos alunos no contraturno escolar.

Durante cada encontro, os professores de Matemática apresentarão um panorama da evolução dos alunos nas aulas, destacando suas conquistas e as áreas que necessitam de mais atenção. Serão discutidos os conteúdos abordados ao longo do bimestre, bem como as metas estabelecidas para o próximo período.

Além disso, esses encontros permitirão que os pais participem, conforme cada tema proposto, de atividades matemáticas que podem ser reproduzidas em casa para reforçar o aprendizado da disciplina. Os professores compartilharão recursos educativos, jogos, desafios e dicas sobre como tornar a Matemática mais acessível e divertida no cotidiano.

Os pais também terão a oportunidade de compartilhar suas preocupações, formular perguntas e discutir estratégias que se mostraram eficazes ou não em casa. Essa troca de experiências é essencial para construir um ambiente colaborativo e acolhedor, onde todos se sintam apoiados.

Ao final de cada encontro, serão disponibilizados materiais impressos contendo resumos das discussões e sugestões de atividades para dar continuidade ao aprendizado em casa. O fortalecimento da relação entre a família e a escola será promovido por meio desses encontros bimestrais. Durante essas reuniões, ofereceremos momentos de formação e informação que transcenderão a mera discussão acerca das notas dos alunos. O objetivo é criar um espaço onde o diálogo possa fluir livremente, abordando temas relevantes da disciplina Matemática e incentivando as famílias a apoiar os alunos em situação de progressão parcial nas atividades escolares durante o contraturno.

Ao término de cada encontro promovido pela escola, será distribuído um questionário¹ com o intuito de coletar as opiniões dos participantes.

Na subseção seguinte abordaremos a avaliação periódica das ações propostas, visando uma melhor execução da política pública da progressão parcial em Matemática na escola pesquisada.

4.3 AVALIAÇÃO PERIÓDICA DAS AÇÕES PROPOSTAS

O presente trabalho tem como objetivo identificar caminhos que minimizem os entraves na execução da política pública da progressão parcial em Matemática na escola pesquisada. Após a apresentação das ações propostas, conforme demonstrado no início deste capítulo, apresentamos uma proposta de avaliação periódica dessas ações.

Nesse sentido, a realização de avaliações periódicas das ações voltadas para a recuperação das habilidades matemáticas dos alunos beneficiados pela política pública da progressão parcial é uma estratégia importante e necessária. Tal abordagem permite um acompanhamento contínuo do progresso dos alunos, bem como a identificação de eventuais dificuldades que ainda precisam ser abordadas.

¹ Apêndice E

Considerando as ações delineadas para a recuperação das habilidades matemáticas não adquiridas pelos alunos beneficiados por essa política pública da progressão parcial em Matemática, propomos a realização de avaliações periódicas dessas ações. As avaliações ocorrerão durante as reuniões mensais de Módulo II, conforme o calendário escolar do ano letivo de 2025 estabelecido pela Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais.

As reuniões mensais de módulo II, conforme o calendário da SEEMG para o ano de 2025, constituem um espaço privilegiado para a apresentação dos resultados obtidos nas avaliações. A participação da supervisora e dos professores durante essas reuniões é fundamental, possibilitando uma análise detalhada do andamento das aulas no contraturno. A apresentação individual das habilidades ainda não compreendidas pelos alunos, bem como aquelas que já foram assimiladas, acompanhadas de sugestões para aprimoramento, contribuirá para um diagnóstico mais preciso das necessidades pedagógicas que demandam novas intervenções.

Durante essas reuniões, os professores de Matemática da escola pesquisada apresentarão os resultados das avaliações diagnósticas realizadas com os alunos em progressão parcial em Matemática, assim como o progresso das aulas no contraturno. Os professores responsáveis pelas aulas regulares e aqueles que atuam no contraturno demonstrarão as habilidades individuais que ainda não foram plenamente compreendidas pelos alunos, além daquelas já assimiladas, acompanhadas de sugestões para aprimoramento.

As avaliações periódicas ocorrerão bimestralmente, com as datas previamente disponibilizadas aos professores de Matemática, permitindo-lhes organizar suas apresentações sobre o desempenho dos alunos contemplados por essa política. Esses momentos serão fundamentais para identificar o que está funcionando com eficácia e o que necessita de ajustes.

A equipe diretiva apresentará a frequência dos pais nas reuniões e as sugestões de temas que desejam discutir nas próximas ocasiões, conforme os questionários respondidos ao final de cada encontro. Em conjunto com os professores de Matemática, a equipe diretiva refletirá sobre a condução desses encontros com os pais e avaliará se essa parceria está se revelando essencial. A reflexão conjunta entre a equipe diretiva e os professores de Matemática sobre como esses encontros com os pais dos alunos em progressão parcial estão se desenvolvendo contribuirá para avaliar se realmente essa colaboração está favorecendo a aprendizagem desses alunos.

Acreditamos que a periodicidade bimestral das avaliações é uma excelente escolha, tendo em vista proporcionar um tempo suficiente para que os professores se organizem e preparem suas apresentações para as reflexões coletivas. Esses momentos de compartilhamento serão essenciais não apenas para reconhecer as conquistas, mas também para discutir os ajustes necessários nas práticas pedagógicas, visando sempre à

melhoria contínua das ações propostas.

Dessa forma, ao propor essas avaliações periódicas, buscamos verificar se as ações implementadas estão contribuindo para minimizar os entres na execução da política pública da progressão parcial em Matemática, possibilitando sua extensão a outras disciplinas.

Capítulo 5

Considerações Finais

A presente dissertação concentrou-se na análise da política pública da progressão parcial em uma escola da rede estadual de Minas Gerais, buscando compreender as dificuldades enfrentadas na sua implementação, bem como os obstáculos e procedimentos necessários para uma operacionalização mais eficaz. Com base nesse propósito, foram propostas ações voltadas ao aprimoramento dessa política.

O objetivo geral desdobrou-se em objetivos específicos, sendo o primeiro deles a apresentação do número de alunos em progressão parcial na disciplina de Matemática. Este dado proporciona uma visão clara do índice de estudantes beneficiados por essa política pública na última etapa escolar. Observou-se também a baixa participação dos alunos no PROEB, evidenciando a necessidade de uma reflexão profunda sobre os fatores que impactam a motivação e o engajamento dos estudantes nas avaliações. Ademais, foi elaborado um quadro comparativo das habilidades não consolidadas em Matemática, ressaltando a importância de identificar e fortalecer as competências essenciais para o desenvolvimento acadêmico.

A metodologia adotada nesta pesquisa foi de natureza qualitativa. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com a inspetora educacional, a gestora da escola em questão e três professores de Matemática de cada etapa do ensino médio. O intuito dessas entrevistas foi obter uma visão abrangente sobre a política da progressão parcial, bem como identificar as dificuldades enfrentadas em sua operacionalização e execução.

Os principais achados da pesquisa revelaram uma preocupação com a avaliação, frequentemente confundida com a mera aplicação burocrática de notas, um equívoco recorrente nas falas dos entrevistados quando se discute a progressão em contraposição à aprovação automática. Além disso, os dados coletados apontaram para a necessidade premente de um trabalho colaborativo entre os professores de Matemática. Esse diálogo é fundamental para que os docentes que acompanham alunos em progressão parcial possam refletir conjuntamente com aqueles que lecionaram para esses estudantes no ano anterior.

A pesquisa também enfatizou a importância da adoção de múltiplos modelos avaliativos e avaliações contínuas, visando à consolidação das habilidades desses alunos. Destacou-se ainda a imprescindível integração entre escola e família, sendo este envolvimento essencial para uma execução mais eficaz da política pública de progressão parcial.

As propostas apresentadas para minimizar os entraves na implementação dessa política visam superar as dificuldades de aprendizagem por meio de avaliações diagnósticas

constantes. O Plano de Ação Educacional (PAE) delineado neste trabalho propõe ações que visam à consolidação das aprendizagens ainda não plenamente assimiladas ao longo do ano letivo.

Assim sendo, foram sugeridas intervenções pedagógicas voltadas à consolidação das habilidades matemáticas em alunos com situação de progressão parcial, promovendo o fortalecimento do trabalho colaborativo entre os professores de Matemática, partindo da avaliação diagnóstica e construindo caminhos para a aprendizagem. O objetivo é proporcionar aos alunos em situação de progressão parcial oportunidades efetivas para a compreensão das habilidades que não foram plenamente assimiladas no ano anterior. Nesse contexto, destaca-se a importância de métodos diversificados de avaliação.

Adicionalmente, foram propostas ações que incentivem a participação das famílias no acompanhamento das atividades escolares no contraturno dos alunos em progressão parcial em Matemática, fomentando essa parceria. Essa aproximação possibilitaria reuniões e encontros bimestrais que criariam um espaço propício ao diálogo, compartilhamento de informações e estratégias para apoiar o aprendizado dos alunos no contraturno escolar. Além disso, promoveria oportunidades para discutir preocupações e avanços dos filhos no campo da Matemática. Essa colaboração entre escola e família é essencial para criar um ambiente propício ao aprendizado e à superação das dificuldades enfrentadas pelos alunos.

Apesar das contribuições significativas deste estudo, é importante reconhecer suas limitações, já que a análise se concentrou em apenas uma escola da rede estadual na zona da mata mineira. Este trabalho ressaltou a relevância do tema da política pública de progressão parcial e o papel mediador e incentivador das famílias nesse processo. A pesquisa sublinha ainda a importância da avaliação contínua que contemple as habilidades não consolidadas sob diversas perspectivas e métodos.

O compromisso com uma educação de qualidade e as possibilidades de aprendizagem para uma educação plena são fundamentais. Esperamos que esta dissertação inspire novas ações e contribua efetivamente para o aprimoramento da aprendizagem dos alunos.

Referências Bibliográficas

- ALMEIDA, T. *Recomposição de aprendizagens: passo a passo*. [S.l.]: Fundação Roberto Marinho, 2022. <<https://www.frm.org.br/conteudo/educacao-basica/noticia/recomposicao-de-aprendizagens-passo-passo>>. Acesso em: 10 nov. 2023.
- ALMEIDA, V. d. J. A. *A progressão parcial em parte da rede mineira de ensino: a educação e seus caminhos*. 137 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2012.
- ARANHA, M. L. d. A. *A Filosofia da Educação*. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1996.
- BARBOSA, G. *Platão e Aristóteles na Filosofia da Matemática*. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2009. Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/2dfd6c1b-f1da-4e0e-8797-5e2b202809cd/content>>. Acesso em: jun. 2023.
- BAUMAN, Z. *Vida Líquida*. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 12 de março 2023.
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996*. [S.l.]: Brasil, 1996.
- CHAQUIAM, M. *Ensaio Temáticos: história e Matemática em sala de aula*. Belém: SBEM, 2017.
- CHECHIA, V. A.; ANDRADE, A. d. S. *Representação dos pais sobre o desempenho escolar dos filhos*. Ribeirão Preto: FFCLRP-USP, 2002. 207–219 p. Disponível em: <<https://www.yumpu.com/pt/document/read/13076929/representacao-de-pais-sobre-a-escola-e-o-desempenho-stoa-usp>>. Acesso em: 07 out. 2023.
- CORNELLI, G.; COELHO, M. C. d. M. N. Quem não é geômetra não entre! geometria, filosofia e platonismo. *Kriterion: Revista de Filosofia*, v. 48, n. 116, p. 417–435, jul. 2007. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/kr/a/k3tFxYFHRdsmxvtrpHYhfwr/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 08 out. 2023.
- D'AMBROSIO, U. *Educação Matemática: da teoria à prática*. Campinas: Papirus, 1996.
- D'AMBROSIO, U. Etnomatemática, justiça social e sustentabilidade. *Estudos Avançados*, v. 32, p. 189–204, 2018.
- DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F. d.; SANTOS, C. d. A. A qualidade da educação: conceitos e definições. *Série Documental: Textos para Discussão*, v. 24, n. 22, p. 5–34, 2007. Disponível em: <<https://www2.unifap.br/gpcem/files/2011/09/A-Qualidade-na-educacao-DISCUSSÃO-No-24.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2023.

- DURSTON, J. *¿Qué es el capital social comunitario?* [S.l.], 2000. Disponível em: <https://ppgp5.caedufjf.net/pluginfile.php/2557/mod_resource/content/1/O%20que%20C3%A9%20capital%20social.pdf>. Acesso em: 07 out. 2023.
- FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo-SP: Paz e Terra, 2011.
- GARSCHAGEN, S. Ensino - o dilema da repetência e da evasão. *Revista "desafios do desenvolvimento"*, v. 4, n. 36, p. 10–10, 2007. Edição 36 - 10/10/2007.
- GERAIS, S. d. E. d. E. M. *Resolução SEE nº4.692, de 29 de dezembro de 2021*. 2021. Disponível em: <https://www2.educacao.mg.gov.br/index.php?option=com_gmg&controller=document&id=27852-resolucao-see-n-4-692-de-29-de-dezembro-de-2021?layout=print>. Acesso em: 26 nov. 2022.
- GERAIS, S. d. E. d. E. M. *Diário eletrônico escolar*. 2023. Disponível em: <<https://www.diarioscolardigital.educacao.mg.gov.br/>>. Acesso em: 03 nov. 2023.
- GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed.. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- HADJI, C. *A avaliação – regras do jogo: das intenções aos instrumentos*. Portugal: Porto Editora, 1994.
- HAYDT, R. C. C. *Avaliação do processo ensino-aprendizagem*. São Paulo: Ática, 2000.
- HOFFMANN, J. *Avaliação Mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade*. Porto Alegre: Editora Mediação, 1995.
- HOFFMANN, J. *Avaliar para promover: as setas do caminho*. Porto Alegre: Mediação, 2010.
- LIBÂNIO, J. C. Produção de saberes na escola: suspeitas e apostas. In: CANDAU, V. M. (Ed.). *Didática, currículo e saberes escolares*. Rio de Janeiro: DP & A, 2000.
- LISBÔA, M. G. P.; GODOY, L. P. Aplicação do método 5w2h no processo produtivo do produto: a joia. *Iberoamerican Journal of Industrial Engineering*, Florianópolis, v. 4, n. 7, p. 32–47, 2012. Disponível em: <<http://stat.ijie.incubadora.ufsc.br/index.php/IJIE/articledownload/viewFile/1585/pdf>>. Acesso em: 01 ago. 2024.
- LUCKESI, C. C. *Avaliação da aprendizagem na escola: lembrando conceitos e recriando a prática*. Salvador: Malabares, 2003.
- LUCKESI, C. C. *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*. 22ª ed.. ed. São Paulo: Cortez, 2018.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. d. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EDU, 1986.
- MACIEL, D. M. M. A.; RAPOSO, M. B. T. *Avaliação da Aprendizagem no Ensino Médio*. Brasília: Unb, 2008.
- MINAYO, M. C. S. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 12ª ed.. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

- NOGUEIRA, M.; ROMANELLI, G.; ZAGO, N. o. *Família & escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares*. [S.l.]: Petrópolis, 2000.
- PARO, V. H. *Qualidade do ensino: a contribuição dos pais*. São Paulo: Xamã, 2007.
- PATTO, M. H. S. *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. São Paulo: T. A. Queiroz, 2002.
- PERRENOUD, P. *Avaliação da excelência: a regulação das aprendizagens entre duas lógicas*. Porto Alegre: ArtMed, 1999.
- PERRENOUD, P. *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: ArtMed, 2000.
- PIAGET, J. *Psicologia e pedagogia*. São Paulo e Rio de Janeiro: Forense, 1970.
- PITÁGORAS, E. E. *Projeto Político Pedagógico*. Juiz de Fora: [s.n.], 2022.
- PITÁGORAS, E. E. *Regimento Escolar*. Juiz de Fora: [s.n.], 2023.
- QEDU. *Sem autor: Só 5% saem do ensino médio com conhecimento básico em Matemática*. 2021. Disponível em: <<https://qedu.org.br/>>. Acesso em: 27 nov. 2022.
- SANT'ANNA, I. M. *Por que avaliar? Como avaliar?: critérios e instrumentos*. Petrópolis: Vozes, 2001.
- SILVA, I. V.; JÚNIOR, M. A. o. K. *Avaliação da aprendizagem: possibilidades para a prática docente na educação básica*. Taubaté: Akademy, 2021.
- SILVA, J. J. *Filosofias da Matemática*. 2ª ed. ed. São Paulo: Unesp, 2007.
- SILVA, P. O contributo da escola para a actividade parental, numa perspectiva de cidadania. In: _____. *Escola/Família/Comunidade, actas de seminário*. Lisboa: CNE, 2009. p. 115–140. Disponível em: <<https://www.cnedu.pt/content/antigo/files/pub/EscolaFamília/7-Conferencia.pdf>>. Acesso em: 15 jan. 2024.
- SIMADE. *Sistema Mineiro de Administração Escolar*. 2023. Acesso em: 12 ago. 2023. Disponível em: <<https://www.simadeweb.educacao.mg.gov.br/>>.
- SIMAVE. *Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública*. 2023. Acesso em: 23 jan. 2023. Disponível em: <<https://www.simave.educacao.mg.gov.br/>>.
- SILVA FILHO, R. B.; ARAÚJO, R. M. d. L. Evasão e abandono escolar na educação básica no brasil: fatores, causas e possíveis consequências. *Educação Por Escrito*, v. 8, n. 1, p. 35–48, 2017. Disponível em: <<https://revistaseletronicas.pucrs.br/porescrito/article/view/24527>>. Acesso em: 01 jul.
- TAVARES JÚNIOR, F. Pesquisa social em educação e o sucesso educacional no brasil. *Lua Nova: Revista Cultura e Política*, n. 110, p. 133–154, maio 2020. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ln/a/8PVqcWCWK7L5M79H7x4qXfP/#>>. Acesso em: 2 jul. 2024.
- VASCONCELLOS, C. d. S. *Avaliação da aprendizagem: práticas de mudança – por uma práxis transformadora*. 5ª. ed. São Paulo: Libertad, 1989.
- VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone/EDUSP, 1988.

YIN, R. K. *Estudo de Caso: Planejamento e Métodos*. Porto Alegre: Bookman, 2001.

APÊNDICE A – TERMO DE COMPROMISSO



UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O Sr (a) está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa “Os desafios da progressão parcial em Matemática em uma escola da rede estadual de ensino de Juiz de Fora – MG”. O presente trabalho tem como objetivo analisar os entraves e os procedimentos necessários para uma melhor operacionalização da política pública da progressão parcial na Escola Estadual Pitágoras (nome fictício). A pesquisa tem como objetivo investigar as práticas efetivas implementadas para garantir que os alunos em progressão parcial realmente assimilem o conteúdo do ano anterior e que essas habilidades sejam adequadamente integradas ao currículo do ano atual, resultando em uma melhoria significativa na aprendizagem e na consolidação das competências. O tema escolhido reflete preocupações e desafios em relação à justiça educacional e ao desejo genuíno de que os alunos não apenas aprendam, mas também sintam capacitados para atuar de forma autônoma no mercado de trabalho e no ambiente universitário. O problema de pesquisa surge da constatação de que os alunos em progressão parcial são aprovados mediante a realização de uma prova e um trabalho, sem considerar integralmente seu desempenho. Isso levanta questionamentos sobre se essas práticas estão efetivamente contribuindo para a recuperação da aprendizagem desses alunos beneficiados pela política pública. Assim, o objetivo geral definido para este estudo foi compreender as dificuldades encontradas na execução e propor ações através de um Plano de Ação Educacional para aprimorar a operacionalização da política da progressão parcial na escola pesquisada. Para atingir esse objetivo, a pesquisa utilizou a estratégia do Estudo de Caso, começando com uma pesquisa exploratória que incluiu a consulta de documentos e registros nos arquivos da escola. Em seguida, foi realizada uma pesquisa de natureza qualitativa. Para a coleta de dados, foram

realizadas entrevistas com a inspetora, gestora escolar e professores de Matemática de cada ano escolar do ensino médio. É relevante destacar que os alunos do 3º ano do ensino médio não poderão usufruir da política ao término do ano letivo. Para análise e interpretação dos dados obtidos, foi realizada uma revisão de literatura sobre as temáticas envolvidas no contexto do caso, incluindo autores que tratam de avaliação, qualidade da educação e educação Matemática.

O Sr (a) terá o esclarecimento sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que o Sr (a) é atendido (a) pelo pesquisador, que tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo.

Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. O (A) Sr (a) não será identificado em nenhuma publicação que possa resultar. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira, utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável, no **Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora** e a outra será fornecida ao Sr (a). Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados no mesmo local acima indicado.

O (A) Sr (a) concorda que o material coletado possa ser utilizado em outros projetos do **Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, sendo assegurado que sua identidade será tratada com padrões profissionais de sigilo**, atendendo a legislação brasileira, utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

() Sim ou () Não

Caso sua manifestação seja positiva, esta autorização poderá ser retirada a qualquer momento sem qualquer prejuízo.

Eu _____, portador do documento de identidade _____ fui informado (a) dos objetivos da pesquisa “Os desafios da progressão parcial em Matemática em uma escola da rede estadual de ensino de Juiz de Fora – MG”, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim desejar. Declaro que concordo em participar. Recebi uma via original deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Juiz de Fora, _____ de _____ de 2024.

Nome	Assinatura do Participante	Data
------	----------------------------	------

Nome	Assinatura do Pesquisador	Data
------	---------------------------	------

Em caso de dúvidas, com respeito aos aspectos éticos desta pesquisa, você poderá consultar.

Nome do pesquisador responsável: Lílian Carla de Freitas

Endereço: Rua Renato Dias, 40/601 Bom Pastor Juiz de Fora - MG

CEP: 36021-610

Telefone: (32) 99193-4521

E-mail: lilianfreitas.mestrado2022@caed.ufjf.br

APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM INSPETORA ESCOLAR

Entrevista (Inspetora Escolar)

Função/cargo:

Nível de escolaridade:

Tempo de serviço:

Situação funcional:

- 1) De acordo com a legislação vigente em Minas Gerais, qual é o processo estabelecido para a implementação da progressão parcial nas escolas do estado?

- 2) Como é feito o acompanhamento na rede estadual de ensino de Minas Gerais dos alunos em progressão parcial?

- 3) Como é a análise do cumprimento do processo da progressão parcial nas escolas?

- 4) Quais são os resultados concretos observados a partir da implementação da política de progressão parcial? A Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais possui dados estatísticos que evidenciam os impactos da política de progressão parcial nas escolas?

- 5) Quais são os desafios enfrentados e as medidas necessárias para garantir uma implementação mais eficiente da política de progressão parcial?

- 6) Qual é a sua visão em relação à política da progressão parcial? Na sua opinião, a política da progressão parcial contribui para o aumento do aprendizado dos alunos?

- 7) Na sua percepção, é possível observar um aumento significativo na compreensão do conteúdo por parte dos alunos após participarem da progressão parcial, em comparação com o período anterior? Você acredita que política da progressão parcial promove a efetivação plena da aprendizagem?

APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM GESTORA ESCOLAR

Entrevista (Gestora Escolar)

Função/cargo:

Nível de escolaridade:

Tempo de serviço:

Situação funcional:

- 1) Como se dá à luz da legislação a progressão parcial no estado de Minas Gerais?
- 2) Quais são os procedimentos adotados pela escola para acompanhar de perto o desempenho dos alunos que estão em progressão parcial?
- 3) Quais obstáculos e desafios práticos têm sido identificados durante a execução da política de progressão parcial na escola?
- 4) Qual é o papel e a participação da família no acompanhamento e suporte aos filhos que estão em progressão parcial na escola?
- 5) Como você percebe o apoio dos órgãos estaduais na consolidação e execução dessa política pública, do ponto de vista prático e técnico?
- 6) Qual é a sua visão em relação à política da progressão parcial? Na sua opinião, a política da progressão parcial contribui para o aumento do aprendizado dos alunos?
- 7) Como você percebe a avaliação na consolidação dos conhecimentos não alcançados pelos alunos que estão em progressão parcial?
- 8) Na sua percepção, é possível observar um aumento significativo na compreensão do conteúdo por parte dos alunos após participarem da progressão parcial, em comparação com o período anterior? Você acredita que política da progressão parcial promove a efetivação plena da aprendizagem?

APÊNDICE D – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM PROFESSORES DE MATEMÁTICA DO ENSINO MÉDIO

Entrevista (Professor de Matemática do ensino médio)

Função/cargo:

Nível de escolaridade:

Tempo de serviço:

Situação funcional:

1) Você acredita que a progressão parcial possibilita ao aluno um maior tempo para compreensão de conteúdos não consolidados em Matemática?

2) Quais são os principais desafios enfrentados na aplicação da política de progressão parcial em Matemática, considerando a necessidade de permitir que os alunos progridam para o próximo ano mesmo com conteúdos ainda não totalmente consolidados?

3) Você concorda que a progressão parcial diminui o número de reprovação e evasão, estimulando a permanência do estudante na escola?

5) Como você percebe que a participação ativa e o suporte oferecido pelas famílias podem influenciar positivamente no acompanhamento dos filhos que estão em progressão parcial na escola?

6) Na sua percepção, é possível observar um aumento significativo na compreensão do conteúdo por parte dos alunos após participarem da progressão parcial, em comparação com o período anterior? Você acredita que política da progressão parcial promove a efetivação plena da aprendizagem?

7) Quais as dificuldades encontradas para a operacionalização e execução dessa política pública? Você poderia propor ações que aprimorem a prática da progressão parcial na escola em que atua?

APÊNDICE E – QUESTIONÁRIO DA REUNIÃO/ENCONTRO DE PAIS

Solicitamos a gentileza de nos auxiliar na melhoria de nossos encontros e reuniões por meio do preenchimento deste breve questionário. Suas respostas são de suma importância para nós!

1) Como você avalia o progresso do seu filho(a) em Matemática neste bimestre?

- a) Muito bom
- b) Bom
- c) Regular
- d) Ruim

2) Você percebeu alguma mudança na atitude do seu filho(a) em relação à Matemática?

- a) Sim, ele(a) está mais motivado(a)
- b) Sim, mas a motivação não mudou muito
- c) Não percebi mudanças significativas
- d) Não, ele(a) está menos motivado(a)

3) As reuniões bimestrais estão sendo úteis para você entender melhor o desempenho do seu filho(a)?

- a) Muito úteis
- b) Úteis
- c) Pouco úteis
- d) Nada úteis

4) Você se sente confortável em discutir as dificuldades de seu filho(a) com os professores?

- a) Sim, completamente confortável
- b) Sim, mas com algumas reservas
- c) Não muito confortável
- d) Não, nada confortável

5) Como você avalia a comunicação entre a escola e os pais sobre o progresso dos alunos?

- a) Excelente
- b) Boa
- c) Regular
- d) Ruim

6) Você gostaria de receber mais informações ou recursos para ajudar seu filho(a) em Matemática?

- a) Sim, muito mais informações
- b) Sim, algumas informações adicionais
- c) Não, estou satisfeito(a) com o que recebo
- d) Não, não preciso de mais informações

7) O que você considera mais importante para apoiar o aprendizado do seu filho(a)?
(Você pode escolher mais de uma opção)

- a) Reuniões regulares com professores
- b) Materiais didáticos adicionais
- c) Atividades práticas em casa
- d) Aulas de reforço no contraturno

8) Você tem alguma sugestão ou comentário sobre como podemos melhorar o apoio ao aprendizado de Matemática?

ANEXO 1 – ROTEIRO DE ESTUDOS



GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO

ESCOLA ESTADUAL PITÁGORAS*

PLANO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA – PROGRESSÃO PARCIAL

ANO REFERENTE: **2024**

ALUNO(A): _____ TURMA ATUAL: _____

DISCIPLINA: _____ PROFESSOR(A): _____

HABILIDADES	CONTEÚDO/MATÉRIA	ATIVIDADES (40 pontos)	DATA DE ENTREGA
		AVALIAÇÃO (60 pontos)	DATA

REGISTRO DO APROVEITAMENTO

OPORTUNIDADES	NOTA
Atividades	
Avaliação	
Total	

() APROVADO () REPROVADO

Professor (a)

E.E.B

Resolução 4692 (40224204) SEI 1260.01.0137888/2021-60 / pg. 20

Art. 106 - O estudante poderá beneficiar-se da progressão parcial em até 3 (três) componentes curriculares no ano letivo subsequente.

Parágrafo único. O estudante promovido em progressão parcial tem sua matrícula garantida no ano de escolaridade subsequente apenas nas escolas da rede pública estadual de ensino de Minas Gerais.

Art. 107 - Ao estudante em progressão parcial, devem ser assegurados estudos orientados, conforme plano de intervenção pedagógica elaborado, conjuntamente, pelos professores do (s) componente (s) curricular (es) do ano anterior e do ano em curso, com a finalidade de proporcionar a superação das defasagens e dificuldades no (s) objeto (s) do conhecimento, habilidade (s) identificadas pelo professor e discutidas no conselho de classe.

Art. 108 - Na transferência de estudantes aprovados em regime de progressão parcial, independentemente da escola de destino, a escola estadual de origem deve anexar ao histórico escolar um relatório descrevendo a situação escolar com o detalhamento das habilidades não consolidadas no (s) componente (s) curricular (es) em progressão.

Parágrafo único. A escola de destino deverá realizar um plano de estudos orientado com base no relatório enviado pela escola de origem, com o objetivo de superar a progressão parcial e garantir ao estudante o seu percurso escolar.

Art. 109 - As ações do plano de estudo orientado devem ser desenvolvidas por meio de diferentes estratégias, obrigatoriamente, pelo (s) professor (es) do (s) componente (s) curricular (es) do ano letivo imediato ao da ocorrência da progressão parcial.

Parágrafo único. As ações referentes ao cumprimento da progressão parcial deverão ser realizadas, com vistas à recuperação da aprendizagem do estudante, e o resultado registrado no SIMADE.

DATA DE RECEBIMENTO: ____ / ____ / ____

ASSINATURA DO ALUNO(A): _____

ASSINATURA PAIS/RESPONSÁVEIS: _____

ANEXO 2 – CIRCULAR Nº 03/2023

CIRCULAR 03/2023 – SUPERVISÃO PEDAGÓGICA – PROGRESSÃO PARCIAL E ORIENTAÇÕES PARA O 2º BIMESTRE

ATIVIDADE	PERÍODO
2º BIMESTRE Início: 25/04 Término: 05/07	26/04 (4ª feira) Paralisação. - Professores que aderiram não lançar no DED. 05/06 – Dia Mundial do Meio Ambiente. 17/06 – Sábado letivo ref. a 6ª feira: Feira de Ciências. 19 a 23/06 – Semana Estadual de Prevenção das Drogas. 19 a 30/06 – Aplicação da Avaliação Intermediária da SEE/MG (pode haver mudanças). 06/07 e 07/07 – Dias escolares.
RECUPERAÇÃO BIMESTRAL	26/06 a 30/06
PROVÃO EJA 1º SEMESTRE	06/07
CONSELHOS DE CLASSE	06/07 E 07/07
REUNIÃO DE PAIS PARA ENTREGA DE RESULTADOS	A definir
REUNIÃO MÓDULO II	20/05 e 03/06
PRAZO FINAL PARA FECHAMENTO DO DED	Até 12/07
Início do 3º bimestre	10/07

ORIENTAÇÕES SOBRE A PROGRESSÃO PARCIAL:

RESOLUÇÃO SEE/MG Nº 4.692, DE 29 DE DEZEMBRO DE 2021:

Art. 105 – A progressão parcial é o procedimento que permite ao estudante avançar em sua trajetória escolar, possibilitando-lhe novas oportunidades de estudos, no ano letivo subsequente, naqueles aspectos dos componentes curriculares nos quais necessita, ainda, consolidar conhecimentos e habilidades básicas.

Art. 107 – Ao estudante em progressão parcial, devem ser assegurados estudos orientados, conforme plano de intervenção pedagógica elaborado, conjuntamente, pelos professores do(s) componentado(s) curricular(es) do ano anterior e do ano em curso, com a finalidade de proporcionar a superação das defasagens e dificuldades no(s) objeto(s) do conhecimento, habilidades(s) identificadas pelo professor e discutidas no conselho de classe.

Art. 109 – As ações do plano de estudo orientado deve ser desenvolvidas por meio de diferentes estratégias, obrigatoriamente, pelo(s) professor(es) do(s) componente(s) curricular(es) do ano letivo imediato ao da ocorrência da progressão parcial.

Parágrafo único. As ações referentes ao cumprimento da progressão parcial deverão ser realizadas, com vistas à recuperação da aprendizagem do estudante, e o resultado registrado no SIMADE.

Para que o aluno possa se preparar para a avaliação e estudar os componentes não desenvolvidos no ano anterior, o professor do ano anterior deverá elaborar UM ROTEIRO DE ESTUDOS, de acordo com o modelo fornecido pela equipe de supervisão para que seja aplicado ao estudante.

Cronograma de Aplicação da Avaliação da Progressão Parcial:

- 30/06 (sexta-feira) – EJA
- 01/07 (sábado) – Ensino Fundamental e Ensino Médio

O professor deverá encaminhar roteiro de estudos, impreterivelmente até o dia 26/05 (sexta-feira) para o e-mail:

xerox.escola.pitagoras@gmail.com

Qualquer dúvida, estamos à disposição.
A supervisão pedagógica.