

# Índices de distorção idade-série: implicações na gestão educacional

Maiara Luisa Klein

Ana Carla Hollweg Powaczuk

Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)

## Resumo

Neste trabalho problematiza-se o impacto dos índices de avaliação de aprendizagens na formação de políticas públicas municipais. Parte-se do estudo quali-quantitativo desenvolvido em um município de Santa Maria (interior do Rio Grande do Sul/RS), com os objetivos: compreender a implicação dos índices de distorção idade-série nos 4º e 5º anos do Ensino na gestão do trabalho pedagógico; reconhecer os desafios com que os professores se deparam na gestão do trabalho pedagógico em escolas que apresentam índices elevados de distorção idade-série; identificar ações promovidas para qualificar o processo de ensino e de aprendizagem. O estudo evidenciou os indicadores de aprendizagens como processos regulatórios e impulsionadores de políticas na esfera municipal. Neste sentido, tenciona-se a necessidade de avaliar as ações delineadas e sua correlação com os desafios que se apresentam ao trabalho pedagógico no cotidiano escolar, como forma de superar as circunstâncias que geram a distorção nos diferentes contextos escolares.

**Palavras-chave:** políticas públicas municipais; gestão escolar; distorção idade-série

# Age-grade distortion indexes: implications for educational management

## Abstract

This paper discusses the impact of learning assessment indexes on the formation of municipal public policies. It starts from a qualitative and quantitative study developed in a city in the interior of Rio Grande do Sul/RS, with the objectives: to understand the implication of the age-grade distortion indexes in the 4th and 5th years of teaching in the management of pedagogical work; to recognize the challenges teachers face in the management of pedagogical work in schools with high levels of age distortion; to identify actions promoted to qualify the teaching and learning process. The study highlighted learning indicators as regulatory processes and policy drivers at the municipal level. In this sense, it is intended the need to evaluate the outlined actions and their correlation with the challenges that are presented to the pedagogical work in daily education, as a way to overcome the circumstances that generate distortion in different school contexts.

**Keywords:** municipal public policies; school management; age-grade distortion

### Inserção temática

A educação pode ser reconhecida como condição fundamental e necessária para o processo de democratização de uma sociedade. Através dela é possível a promoção e a conquista de condições mais equitativas de vida, de maneira que as atividades sociais, culturais, políticas e profissionais sejam uma oportunidade efetiva dos sujeitos que dela participam.

Com isso, entende-se que cada sociedade é responsável e precisa cuidar da formação dos indivíduos, de modo a promover sua participação nas diferentes instâncias da vida social. Neste sentido, a prática educativa não é somente uma exigência da vida em sociedade, mas também o processo de prover os indivíduos dos conhecimentos e experiências culturais que os torna aptos a atuar no meio social e a transformá-la em função das necessidades sociais, políticas e econômicas da sociedade.

Podemos identificar a escola, como instituição socialmente estabelecida, como elemento chave deste processo. Ao abranger e/ou ser responsável pela socialização dos saberes e atividades socioculturais indispensáveis à formação e ao exercício da cidadania, constitui-se como uma conquista e um direito pelo conjunto da população. Espera-se que a escola, a partir do trabalho desenvolvido pelos diferentes profissionais que ali atuam, possibilite aos sujeitos inserir-se e apropriar-se do conjunto de conhecimentos historicamente produzidos, promovendo sua inserção social, política e cultural.

Tais considerações revelam o trabalho escolar como expressão de um coletivo implicado com a conquista de uma democracia efetiva para os diferentes grupos sociais. Esses pressupostos indicam a compreensão da escola como espaço, por excelência, de práticas sociopolíticas e pedagógicas. Neste sentido, as dimensões políticas e pedagógicas colocam-se como indissociáveis no trabalho escolar, tendo em vista que suas finalidades e ações são demarcadas pelos fins político-pedagógicos, nos quais estão diretamente implicados os processos de participação e de decisões, de âmbito tanto local como nacional. De acordo com Dourado:

é fundamental não perder de vista que o processo educativo é mediado pelo contexto sociocultural, pelas condições em que se efetiva o ensino-aprendizagem, pelos aspectos organizacionais e, conseqüentemente, pela dinâmica com que se constrói o projeto político-pedagógico e se materializam os processos de organização e gestão da educação básica. (DOURADO, 2009, p. 922)

Neste sentido, importa considerarmos a implicação das políticas educacionais na gestão do trabalho pedagógico, tendo em vista que “predominam, no cenário educacional, vários processos de regulação que permeiam o cotidiano dos sistemas de ensino e das escolas públicas, sob a hegemonia da União, por meio da indução de políticas de financiamento de ações e programas governamentais” (DOURADO, 2007, p. 937).

Podemos indicar, como exemplo, avaliações em larga escala, como mecanismos regulatórios que têm permeado o cotidiano escolar, os quais são apontados como processos capazes de fornecer diagnóstico e subsídios para a implementação ou manutenção de políticas públicas direcionadas a qualificar a educação básica. De acordo com Lück:

Esses indicadores oficiais são utilizados tanto como referência do desempenho de alunos, individualmente e agrafados em grupos diversos, como sexo, nível socioeconômico, grupo étnico, etc., como referência ao desempenho de turmas de alunos, professores, escolas, redes ou sistemas de ensino. (LÜCK, 2009, p. 58)

Temos os índices de distorção idade-série<sup>1</sup> como um dos indicadores oficiais para auferir as qualidades dos processos educativos desenvolvidos nas escolas, a partir da correlação idade e desempenho escolar esperados, expressa pelo percentual de alunos que estão matriculados em um determinado ano, sendo este superior à idade recomendada. Esse indicador está como uma das metas do Plano Nacional de Educação 2014-2024, na qual a idade é um dos pontos a serem levados em consideração. A meta 2 propõe: universalizar o ensino fundamental de nove anos para toda a população de seis a quatorze anos e garantir que pelo menos noventa e cinco por cento dos alunos conclua essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PNE (BRASIL, 2014).

Contudo, consideramos fundamental investigar e compreender como esses indicadores são considerados e repercutem na gestão das escolas e dos sistemas de ensino, na direção de problematizarmos em que medida estes servem como orientadores de ações direcionadas a qualificar o trabalho escolar, especialmente ao consideramos que:

[...] 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. (DOURADO; OLIVEIRA, 2007, p. 205)

Nesta perspectiva, problematiza-se neste artigo o impacto dos índices de avaliação de aprendizagens na formação de políticas públicas municipais. Parte-se do estudo<sup>2</sup> quali-quantitativo desenvolvido em um município do interior do estado do Rio Grande do Sul/RS que teve como objetivos: compreender a implicação dos índices de distorção idade-série nos 4º e 5º anos na gestão do trabalho pedagógico; reconhecer os desafios com que os professores se deparam na gestão do trabalho pedagógico em escolas que apresentam índices elevados de distorção idade-série; identificar ações promovidas para qualificar os processos de ensino e de aprendizagem (KLEIN, 2019).

Neste sentido, a investigação buscou a interpretação sobre a implicação dos indicadores de idade-série na gestão do trabalho escolar em contexto, a partir da ótica de professores e gestores, conduzindo-nos a apreender as informações levando em consideração as singularidades das trajetórias e do contexto sociocultural implicados nos eventos em estudo. Para tanto, realizamos inicialmente a análise dos índices de distorção idade-série nos anos iniciais do ensino fundamental na rede municipal investigada e, posteriormente, realizamos entrevistas semiestruturadas com professores e gestores da rede. A partir das percepções de pesquisa da Teoria Histórico-Cultural, buscamos “compreender os eventos investigados, descrevendo-os e procurando as suas possíveis relações, integrando o individual com o social” (FREITAS, 2002, p. 28).

### **Indicadores de qualidade: os índices de distorção idade-série**

As políticas educacionais no Brasil e no mundo têm avaliado a qualidade da educação, ou mesmo das políticas públicas, por meio de indicadores quantitativos. Neste sentido, a relevância dos indicadores tem repousado na possibilidade de projetar ações que visam qualificar os processos educativos em andamento.

O Inep, responsável pelos estudos e implementações de mecanismos que se voltam para o Sistema Educacional Brasileiro, tem como objetivo acompanhar os parâmetros de qualidade e

<sup>1</sup> Nas pesquisas são utilizadas diferentes denominações para o índice analisado nessa investigação. Perante isso, destaca-se que utilizaremos nessa pesquisa a denominação “distorção idade-série”, entendendo este, segundo o Censo Escolar, como sendo a proporção de alunos com mais de dois anos de atraso escolar.

<sup>2</sup> Estudo desenvolvido vinculado ao programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional – Especialização em Gestão educacional.

equidade dos processos educacionais. Desta forma, esses indicadores oficiais:

são produzidos mediante a realização de testes padronizados, que permitem a comparabilidade dos resultados, de modo que a escola possa entender como se apresenta em relação às demais escolas e, dessa forma, estabelecer metas de melhoria. Como a comparação também pode ser feita de ano para ano, a escola pode acompanhar o progresso que promove. (LÜCK, 2009, p. 65)

Nesta perspectiva, indicadores educacionais como taxas de acesso, de repetência, de reprovações, de distorção idade-série e de evasão podem ser destacados como elementos que orientam uma avaliação diagnóstica no que diz respeito às suas implicações com a permanência e o sucesso dos estudantes nas escolas (FRITSCH *et al*, p. 221).

Importa considerar que os indicadores perpassam o espaço escolar, turmas, alunos, professores e a gestão escolar, apresentando diferentes índices que os representam, tanto em nível nacional, regional, estadual e municipal. Esses indicadores permitem que todos acompanhem e controlem a educação brasileira, tanto as pessoas da área como as demais pessoas da sociedade, sendo isso um reflexo da descentralização do Estado, o qual assume uma ação de monitoramento com vistas à regulação.

Um dos indicadores utilizados para o diagnóstico da educação brasileira é o índice de distorção idade-série, que se caracteriza pelo percentual de alunos, em cada ano, com idade superior à prevista (BRASIL, 2004). Esse indicador, além de permitir que as escolas realizem um acompanhamento anual dos índices de distorção idade-série, também está como uma das metas do Plano Nacional de Educação 2014-2024.

O ingresso tardio e/ou a repetência são os fatores geradores e muitas são as decorrências pela condição de os alunos estarem em sala de aula acima da idade dos demais gerando consequências negativas para os alunos:

Esse fato ocasiona um estímulo à evasão, prejudicando o andamento do estudante no fluxo do sistema educativo, também resultando em desperdício de recursos financeiros e frustrações de perspectivas pessoais. Além disso, cabe evidenciar que parte das políticas públicas voltadas para a melhoria da qualidade do ensino preocupa-se com o fracasso escolar e com o fato de a defasagem idade-série estar atuando diretamente no resultado dos indicadores de evasão, abandono e reprovação. (FRITSCH *et al*, p. 221)

Nesse sentido, a distorção idade-série pode causar consequências negativas não só para a trajetória escolar do aluno, mas sim para todo o sistema educacional, tendo em vista que reflete no desenvolvimento das ações desenvolvidas em prol da educação, contemplando tanto a gestão pedagógica quanto a educacional. Neste sentido, é premente compreender como esses indicadores são considerados e/ou repercutem na gestão das escolas e dos sistemas de ensino.

No intuito de compreender os índices de distorção idade-série e os desafios implicados na gestão do trabalho pedagógico na rede municipal de Educação de Santa Maria investigada, realizamos inicialmente uma consulta de dados a partir do site Trajetórias Escolares<sup>3</sup>, no qual são apresentados os índices detalhados nas esferas nacional, estadual e municipal.

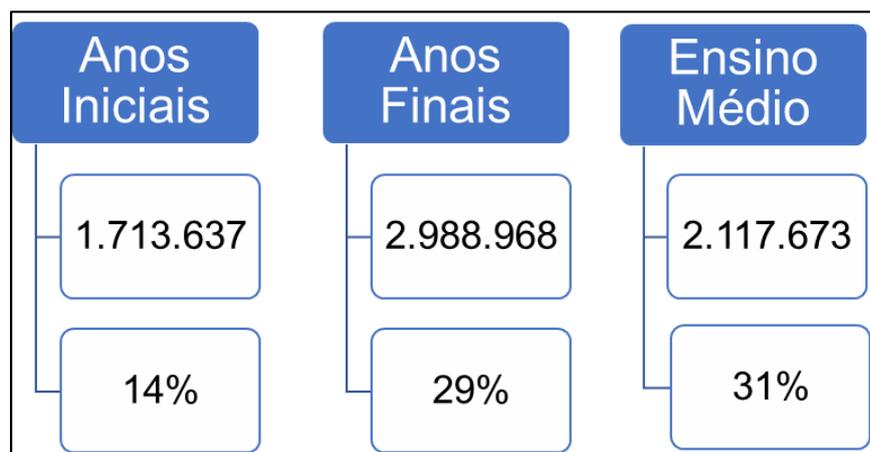
O site apresenta os índices nacionais subdivididos em duas categorias: Ensino Fundamental e Ensino Médio. Nessa esfera, os índices dos Anos Iniciais não são apresentados separadamente dos anos finais, todavia, a partir do Estado, os dados são apresentados em três categorias: Ensino Fundamental - anos iniciais; Ensino Fundamental - anos finais; e Ensino Médio. Dentro dessas categorias, os índices são indicados na Rede Estadual e na Rede Municipal, bem como o índice geral

<sup>3</sup> O site disponibilizado com os índices de distorção idade-série de 2017 é <<http://trajetoriaescolar.org.br/>>.

de ambas. Observando especificamente a esfera municipal, é possível identificar os índices por unidade escolar. Sendo assim, no âmbito escolar é apresentado o índice geral, bem como o número de alunos em cada ano, especificando-se o tempo em que está se frequentando a série.

Consoante a essas informações, observamos inicialmente os índices nacionais, os quais estão subdivididos em três categorias: anos iniciais, anos finais e Ensino Médio (Figura 1).

Figura 1: Índices de distorção idade-série em nível nacional

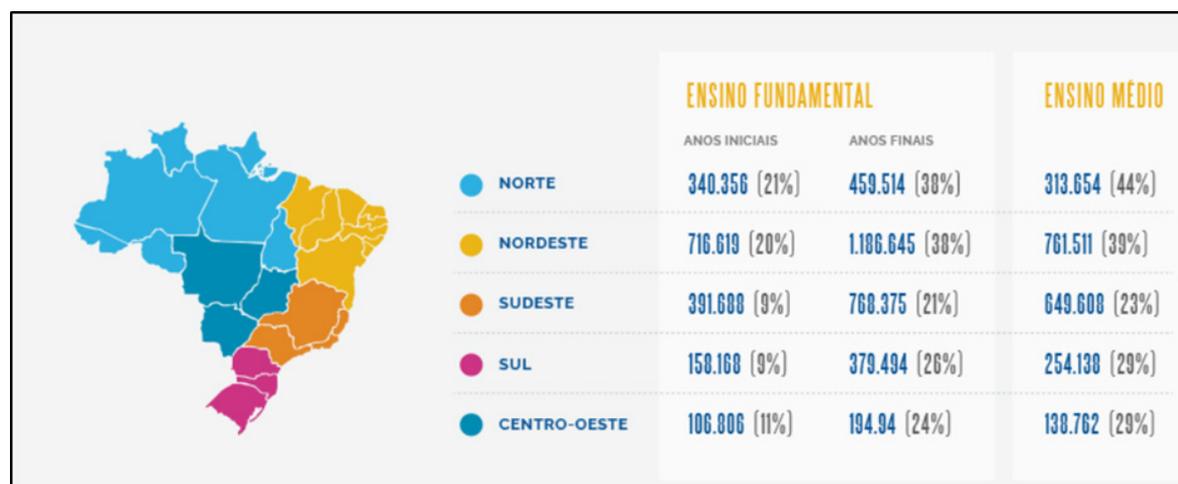


Fonte: Informações retiradas do site Trajetória Escolar.

Na computação dos dados nacionais identificamos que os anos iniciais do Ensino Fundamental possui o menor índice de distorção idade série. Contudo, é importante ressaltar que nos dados referentes ao 1º e ao 5º ano, o bloco de alfabetização é contabilizado, mesmo que a lei indique não ter reprovação nos dois primeiros anos, sendo este um fator que influencia diretamente nos resultados.

Analisando os dados, a partir das regiões brasileiras, os percentuais correspondem ao Ensino Fundamental e Ensino Médio, como é demonstrado na Figura 2.

Figura 2: Índice de distorção idade-série por região brasileira



Fonte: Informações retiradas do site Trajetória Escolar.

Observamos que a Região Nordeste apresenta um índice de 44% no Ensino Médio, sendo este um

valor significativo, tendo em vista que esse percentual aponta que quase a metade dos alunos da Região Norte que estão matriculados em turmas do ensino médio não coincidem com a sua idade. Já a Região Sul, enfoque desse trabalho, expõe números altos; todavia, na categoria dos anos iniciais ela apresenta, juntamente com a Região Sudeste, os menores índices. Ao analisar as outras duas categorias, percebe-se que a Região Sul apresenta um aumento de alunos em distorção idade-série nos anos finais do Ensino Fundamental (em relação aos anos iniciais) e, novamente, uma diminuição no Ensino Médio. Porém, o percentual aumentou, ou seja, o número total de alunos matriculados no Ensino Médio é menor, mas o percentual de distorção idade-série é maior.

Sendo assim, podemos identificar que a Região Sul possui 158.168 crianças em distorção idade-série matriculadas nos anos iniciais, totalizando 9% do total e 379.494 alunos nos anos finais, sendo que estes representam 26% dos alunos matriculados nesse nível. Desta forma, a Região Sul apresenta um total de 3.217.016 crianças matriculadas nas escolas públicas no Ensino Fundamental no ano de 2017. Sabendo que 537.662 estão em anos que não coincidem com sua idade, a Região Sul apresenta um índice de 17% de distorção idade-série dos alunos do Ensino Fundamental.

A Região Sul é composta pelos estados do Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul. Consoante a isso, evidenciamos que o Rio Grande do Sul apresenta um percentual de 26%, ou seja, os números do estado contribuem para que os índices gerais da região aumentem. Desta forma, o Rio Grande do Sul possui um índice de 26%, totalizando 37.4618 alunos em distorção idade-série, sendo que estes estão distribuídos entre os níveis e por Rede Municipal e Rede Estadual da seguinte forma:

Figura 3: Índices de distorção idade-série do Rio Grande do Sul

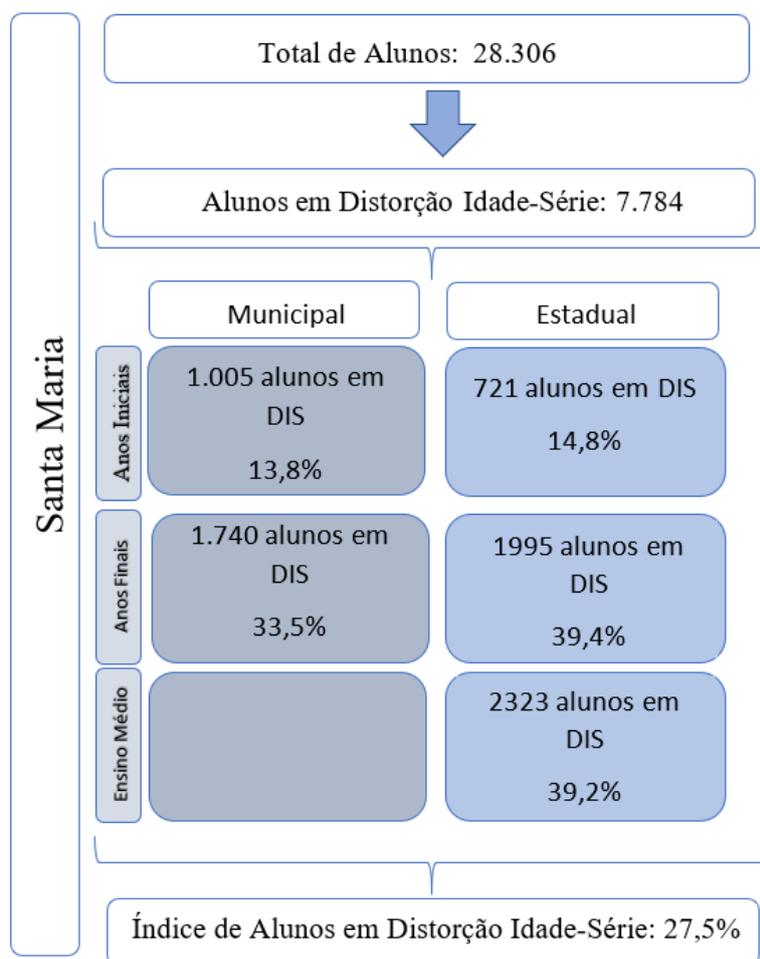
	Anos Iniciais	Anos Finais	Ensino Médio
Rede Municipal	48.306 (12,9%)	89.184 (33,5%)	2.239 (49,6%)
Rede Estadual	31.2888 (13,2%)	96.134 (34,9%)	107.467 (36,5%)

Fonte: Informações retiradas do site Trajetória Escolar.

Esses dados demonstram que os índices de distorção idade-série da Rede Estadual são superiores aos da Rede Municipal. No Ensino Médio, os dados possuem uma diferença grande, porém, sabendo que este nível é de responsabilidade do Estado, a maioria da escolarização é ofertada por escolas estaduais, o que justifica a desproporcionalidade dos dados. Com o enfoque para a Rede Municipal, mais especificamente para o Ensino Fundamental (anos iniciais e anos finais), o site Trajetória Escolar aponta 640.687 alunos matriculados nesse nível, sendo 137.490 alunos em distorção idade-série, correspondendo a 21,5%.

Ao analisarmos os dados específicos do município pesquisado identificamos os seguintes dados:

Figura 4: Índices de distorção idade-série do Município de Santa Maria-RS



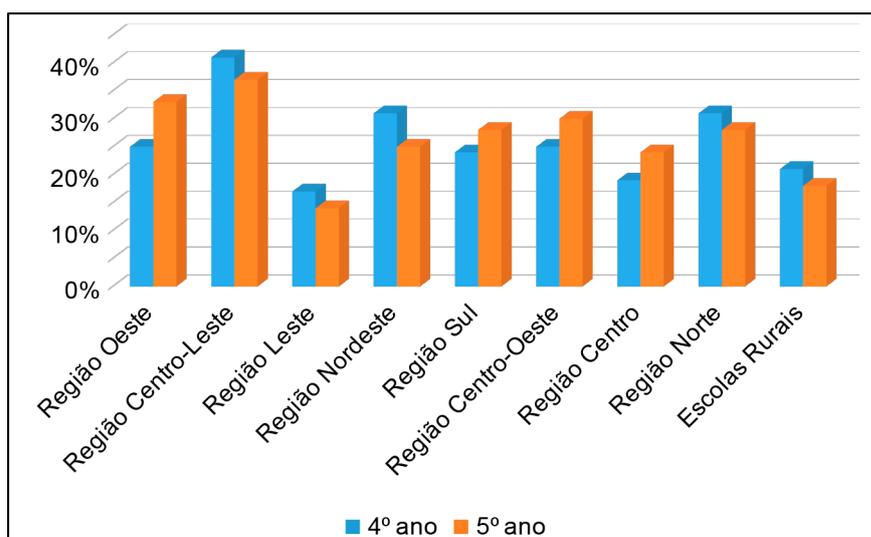
Fonte: Sistematização da autora a partir do site Trajetórias Escolares.

Percebe-se que, nos anos iniciais do Ensino Fundamental da rede municipal investigada, 1.005 dos alunos estão em distorção idade-série, totalizando 13,8% do total de alunos que estão matriculados nesse nível de escolarização.

Diante dos dados evidenciados no âmbito geral do município, realizamos a análise dos dados de cinquenta e duas escolas localizadas no município, que é subdividido em oito regiões: Região Norte, Região Centro-Leste, Região Leste, Região Nordeste, Região Sul, Região Centro-Oeste, Região Centro e Região Norte e, por possuírem uma singularidade, também contabilizamos as escolas rurais que estão localizadas no município.

Sendo assim, a partir da análise realizada, evidenciamos que o município investigado aponta os seguintes índices de distorção idade-série dos 4º e 5º anos:

Figura 5: Índice de distorção idade-série nas regiões do município investigado - RS



Fonte: Sistematização das autoras.

A partir desses dados, percebe-se que os índices de distorção idade-série das regiões do município investigado não apontam uma ampla disparidade entre si, mesmo apresentando uma diferença de 25%. Desta maneira, os maiores índices não estão concentrados em uma única região do município, tendo em média, em todas as regiões, dados equivalentes ao geral, que é de 27,5%.

Observamos que a Região Centro-Leste evidencia o maior índice de distorção idade-série, apresentando 41% no 4º ano e 37% no 5º ano. Esses números apresentam os índices gerais da região, ou seja, é a relação entre o número de alunos em distorção idade-série o número total de matriculados naquela região.

Percebemos que quanto ao índice de distorção idade-série, no ano de 2017, nos anos iniciais, o município possui 0,9% a mais de alunos em distorção idade-série do que o estado. E em comparação com o país, possui 1,1% a mais. Diante desses dados, olhamos especificamente para as escolas municipais que oferecem o ensino do 4º e do 5º ano.

A partir da análise quantitativa dos índices de distorção idade-série de Santa Maria, percebemos que as regiões possuem diferentes índices nas escolas. Não se tem uma concentração em uma região específica, porém existe uma concentração desses índices em duas regiões.

A região Centro-Leste apresenta o maior índice municipal, tanto no 4º quanto no 5º ano. Também, a região Centro-Oeste, mesmo apresentando um índice semelhante a demais regiões, apresenta índices elevados nos ambientes escolares. Assim, nessas duas regiões percebemos espaços escolares que possuem índices superiores a 50%, ou seja, mais da metade da turma está em distorção idade-série. Na região Centro-Leste, identificamos a “Escola A” com um índice de 54,8% no 4º ano e de 42,3% no 5º ano, enquanto, na região Centro-Oeste a “Escola B” com um índice de 46,3% no 4º ano e 51,3% no 5º ano.

Perante a esses dados, podemos inferir que esses índices impactam a gestão escolar e educacional, na qual perpassam diferentes desafios e, consoante a isso, a qualidade de aprendizagem dos alunos que estão em distorção idade-série. Porém, é necessário ir além dos dados quantitativos para compreender as implicações desses índices de avaliação da aprendizagem no ambiente escolar e nas políticas municipais.

## Os desafios da gestão do trabalho escolar

Almejando compreender as implicações dos índices de distorção idade-série na gestão do trabalho pedagógico, direcionamos nossa análise para escolas, as quais apresentaram os maiores índices de distorção da rede. Para tanto, realizamos entrevistas semiestruturadas com oito professores: um representante da Secretaria Municipal de Educação (SMED); três professores do 4º ano; dois professores do 5º ano; dois gestores escolares.

Consideramos que compreender os desafios impressos à gestão escolar implica pensarmos a educação escolar como uma instituição responsável por “um processo social de formação humana” (LÜCK, 2009, p. 19). Dessa maneira, os desafios educacionais não se reduzem apenas aos profissionais ou só aos alunos, mas sim, a todos os envolvidos nos processos de ensino e de aprendizagem. Portanto, ao questionarmos os professores sobre os desafios encontrados na gestão do trabalho pedagógico, um ponto recorrente é a não aprendizagem e a diversidade de experiências dos estudantes, exigindo-se um olhar individualizado:

[...] nós temos a questão da não aprendizagem que muitas vezes ela não é olhada, digamos assim, com um olhar mais individualizado. O aluno, também, muitas vezes a metodologia não contempla aquilo que ele acha interessante para estar compreendendo. (Professor C, Gestor da Secretária Municipal de Educação)

Neste sentido, a ênfase está na incapacidade dos sujeitos em acompanhar o trabalho realizado pelos professores, devido às defasagens de aprendizagens acumuladas nos anos anteriores, principalmente, do processo de alfabetização:

São alunos que têm histórico de repetência no 3º ano e passaram para o 4º ano, até para dar uma autoestima para eles, porque, na verdade, teriam que ter ficado no 3º ano ainda. Então, são alunos que já não foram alfabetizados nos anos anteriores. [...] O que trazer para ela de diferenciado que abranja o conteúdo que precisa ser dado e, ao mesmo tempo, algo de alfabetização. É conciliar tudo isso: alfabetizar ela e entender que as propriedades da adição, por exemplo, as propriedades da subtração. Como ela vai saber isso se ela não sabe nem ler nem escrever? Qual o significado de ela saber disso para a realidade dela, para o contexto que ela convive, se ela não sabe que  $B+A=BA$ ? Então isso é um grande desafio. (Professor A, Gestora da Escola A)

Percebemos o quanto está presente a descaracterização do sujeito de possibilidades, pois ao ser destacado como desafio, o sujeito da não aprendizagem é estigmatizado, podendo implicar diretamente no desenvolvimento de seu processo de escolarização. Contudo, evidenciamos que as condições objetivas e, também, as subjetivas do trabalho do professor dificultam pensar em um ensino que contemple as aprendizagens desses alunos que estão no 4º e 5º ano. Os professores apontam dificuldades tendo em vista o tempo de planejar e de desenvolver as ações.

Desta maneira, destacamos o quanto esse processo é dificultado, pelo fato de o professor sentir-se solitário para o enfrentamento do ato educativo, não tendo as condições necessárias para desenvolver o seu trabalho, precisando encontrar formas para fazer da melhor maneira possível. Não ter o apoio familiar foi um dos pontos recorrentes destacados por todos os participantes da pesquisa.

Importa destacar que ambas as escolas analisadas apresentam peculiaridades distintas, porém os dois ambientes escolares estão localizados em comunidades em vulnerabilidade social. Todavia, essa inferência que partiu de uma análise empírica, precisa de um estudo com um aprofundamento maior, tendo em vista que, ao realizar as entrevistas com os participantes, esse marcador aparece de forma implícita. Ao se referirem as condições adversas que os estudantes enfrentam relativas à alimentação, à desestrutura familiar e a conseqüente falta de apoio extraescolar aos estudantes

em seus percursos escolares, coloca-se em relevo a vulnerabilidade social na qual estão inseridos.

A partir desse conflito, evidenciamos a reprovação ou aprovação como um dilema presente no cotidiano escolar. Concordamos com Jacomini (2010) quando afirma que, diante das dificuldades das instituições escolares e dos professores em mobilizarem o desejo e os recursos necessários para a aprendizagem, a reprovação (ou a aprovação automática) acaba sendo um recurso de uma organização incapaz ou impossibilitada de cumprir sua principal tarefa: educar as novas gerações.

Ressaltamos, contudo, que tal circunstância não diz respeito somente à atuação das unidades escolares. Não basta, embora seja muito importante, o empenho dos educadores, dos estudantes e dos pais; é imprescindível a ação do governo em termos de investimento público e uma mobilização social pela escolarização da população, remetendo-nos às redes de apoio que se estabelecem na gestão escolar (JACOMINI, 2010).

Assim, ao pensar nas ações promovidas pelo trabalho pedagógico para qualificar os processos de ensino e de aprendizagem, foram destacadas ações desenvolvidas no âmbito escolar e ações no âmbito municipal. No que se refere às ações no âmbito escolar, percebemos que os professores e gestores buscam auxílios para qualificar suas ações; um dos destaques são os diferentes grupos, tanto de programas desenvolvidos pelos envolvidos na escola como também por programas de instituições externas do ambiente escolar:

Somos uma escola nova, terceiro ano de escola que, ainda não é um aluno totalmente nosso, que a gente pode dizer esses são nossos alunos e o que a gente está, a gente vem nessa questão do planejamento e a gente vai usando estratégias que temos: a educadora especial, os grupos, as parcerias que a gente tem para que as crianças avancem na aprendizagem. (Professor A, gestora da Escola A)

No âmbito das ações da secretaria Municipal há o destaque para o projeto “Conexão de Saberes”, caracterizado como uma política municipal que emerge para o enfrentamento das situações de não aprendizagem na rede. O professor E ressalta:

O município está lançando agora, dia 29 [29 de março de 2019] a política pública municipal “Conexão de Saberes”. Então, o que integra o “Conexão de Saberes”? Ele vem na questão da distorção idade-série através de medidas preventivas e reparadoras. Dentro das medidas preventivas, o município lança o “Inova.com” que é um plano de ação solicitado as para que elas façam o diagnóstico da sua escola, depois cada professor regente das turmas faz um diagnóstico da sua turma e elabora um plano de ação com metas de curto, médio e longo prazo a serem realizadas pela escola para evitar a distorção idade-série. Isso é a medida preventiva. (professor C, Gestor da Secretária Municipal de Educação)

De acordo com os gestores municipais a política pública “Conexão de Saberes” se propõe a trazer o estudante para a condição de protagonista do processo de aprendizagem, priorizando um ensino individualizado que atenda às especificidades e à diversidade dos conhecimentos trilhados pelo estudante. Para tanto, conta com duas ações centrais: uma que é preventiva, que visa reduzir os índices do insucesso escolar (a distorção idade/ano, a repetência e a evasão escolar) a partir da reflexão docente quanto à prática na direção de viabilizar ao estudante a trilhar o caminho do sucesso escolar. E outra reparadora “Conexão de Saberes na Escola EJA Diurna” que busca integrar conhecimentos da educação básica com a formação profissional inicial, por meio de metodologias adequadas aos tempos e espaços que permeiam essa modalidade de ensino. Nas palavras do professor como ação reparadora:

Foi lançado a EJA Diurna, sendo que no município de Santa Maria, nesse primeiro momento, oito escolas estão trabalhando com essa modalidade proposta, que

foi trazer esses alunos já de uma faixa etária de quinze, dezesseis e dezessete anos pudessem estudar de dia, porque os pais não querem, devido a questões de segurança e tudo mais, que eles frequentem uma EJA Noturna. Também, o Estado já sinaliza que pela legislação estadual que, como não temos uma municipal, seguimos a estadual, a partir do ano que vem nenhum aluno será matriculado na EJA Noturna menor de dezoito anos. Então, nós já tínhamos que começar a pensar que alternativas para esses alunos que vão estar em defasagem e que não poderão ir para o noturno. Ou seja, a EJA Diurna é uma medida reparadora, mas isso não significa que ela seja uma modalidade que vá ficar permanente. Ela veio como uma correção de fluxo, a correção dessa distorção que aparece nos anos finais [do Ensino Fundamental]. (Professor C, Gestor da Secretária Municipal de Educação)

O EJA Diurno apresenta-se como uma proposta com ênfase nos índices de distorção idade-série, que desafia o enfrentamento para as problemáticas que incidem sobre a produção destes indicadores. Além de as avaliações e os programas serem disponibilizados pela gestão educacional, a problemática relativa à não aprendizagem tem exigido um conjunto de ações na gestão escolar:

A gestão está sempre bem, dando um suporte total, o que a gente precisar, ela busca? Nas aulas de português e matemática nos anos finais, eles montaram agora um grupo de estudos de português e matemática das séries finais, porque é uma defasagem bem complicada, nas séries finais. Então, eles têm grupo de estudos de português e matemática. E até a gente gostaria, mas não tem tempo e não tem quem faça. Por exemplo, eu tenho 5º ano de manhã, mas de tarde tenho Pré, tenho turma, eu não posso me disponibilizar. “Vou assumir minha turma de tarde para reforço”, eu não posso, porque eu tenho turma. E não tem outra pessoa que possa fazer isso, então eu acho que seria interessante, fazer alguma prática. Mas a gente sempre está buscando mais para eles, principalmente no 4º e no 5º ano, preparação para as séries finais. (Professora B, Escola A)

Nessa direção, como se evidencia na narrativa da professora B, as condições objetivas do trabalho docente impactam as possibilidades de ações qualificarem as práticas voltadas ao ensino comprometido com as aprendizagens. Contudo, quanto a isso, o programa em desenvolvimento na rede parece, ainda, não ter mecanismos previstos para este enfrentamento. Por conseguinte, entendemos que essa pesquisa foi realizada no início de uma proposta, evidenciando que tanto a gestão educacional quanto a gestão escolar, estão construindo formas de produzir enfrentamentos de uma circunstância que vem impactando o contexto da rede.

Os indicadores de distorção idade-série estão presentes nas ações da gestão educacional, escolar e também no trabalho pedagógico; porém, como as ações reparadoras e preventivas impactarão nas aprendizagens, é ainda uma avaliação que precisa ser realizada. Não sabemos ao certo os reflexos do programa proposto, das formações e das ações acerca desses indicadores. Porém, a dinâmica empreendida no âmbito do município investigado permite indicar que um novo espaço está se constituindo.

### Dimensões conclusivas

O estudo desenvolvido evidenciou os indicadores de distorção idade-série como processos regulatórios e impulsionadores de políticas na esfera municipal. Neste sentido, tenciona-se a necessidade de avaliar as ações delineadas e suas correlações com os desafios que se apresentam ao trabalho pedagógico nas escolas, como forma de superar as circunstâncias que geram a distorção no contexto escolar.

O monitoramento e avaliação dos processos de ensino e de aprendizagem nos contextos escolares são atividades que precisam se complementar reciprocamente, cabendo às diferentes esferas gestoras promovê-los de forma associada, uma vez que os resultados observados pela avaliação dependem das ações e encaminhamentos que são promovidos (LÜCK, 2009). Contudo, observamos a partir do estudo realizado que nem sempre o que a mantenedora propõe, atende ou se aproxima do que os professores e a gestão escolar sentem como relevante para os enfrentamentos que se fazem necessários ao ato educativo.

Assim, ressaltamos a importância do delineamento compartilhado de ações entre as esferas educacionais no contexto municipal, de forma a potencializar seus impactos na qualificação dos processos educativos em andamento. A gestão compartilhada coloca-se, desta forma, como princípio fomentador da gestão educacional, a partir da participação de todos na tomada de decisões bem como do envolvimento consciente e integrado nas atividades que permeiam a transformação almejada.

### Referências bibliográficas

BRASIL, Ministério da Educação. **Dicionário de Indicadores Educacionais: Fórmulas de Cálculo**. Brasília: MEC, fev. 2004.

BRASIL, Câmara dos Deputados. **Plano Nacional de Educação 2014-2024: Lei Nº 13.005**, de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

BRASIL, Ministério da Educação. **Avaliações de aprendizagem**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/pnld/dicionarios/190-secretarias-112877938/setec-1749372213/18843-avaliacoes-da-aprendizagem>>. Acesso em: 22 de abr. 2019.

DOURADO, Luiz Fernandes. Políticas e Gestão da Educação Básica no Brasil: Limites e Perspectivas. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 29, n. 78, maio/ago. 2009.

DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVERIA, João Ferreira de. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 100, out. 2007.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. A abordagem Sócio-Histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, p. 21-39, jul. 2002.

FRITSCH, Rosângela; VITELLI, Ricardo; ROCHA Cleonice Silveira. Defasagem idade-série em escolas estaduais de ensino médio do Rio Grande do Sul. **Rev. Bras. Estud. Pedagog.**, Brasília, v. 95, n. 239, p. 218-236, jan./abr. 2014.

JACOMINI, Márcia Aparecida. **Educar sem reprovar**. São Paulo: Cortez, 2010.

KLEIN, Maiara Luisa. Índices de distorção idade-série nos 4º e 5º anos: desafios e implicações na gestão do trabalho pedagógico no município de Santa Maria. **Monografia de Especialização**. Universidade Federal de Santa Maria, 2019.

LÜCK, Heloísa. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

LÜDKE. Menga; ANDRÉ, Marli Eliza D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: E.P.U., 2012.

MINAYO, Maria Cecília de S.; SANCHES, Odécio. Quantitativo-Qualitativo: oposição ou complementariedade? **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, p. 239-262, 1993.

OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Alexandre William Barbosa; CLEMENTINO, Ana Maria. A Nova Gestão Pública no contexto escolar e os dilemas dos(as) diretores(as). **RBP**, v. 33, n. 3, set./dez.

2017.

**Maiara Luisa Klein**

Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria. Professora da rede particular. Especialista em Gestão Educacional e Políticas Públicas.

**E-mail:** maiara103@hotmail.com

**Ana Carla Hollweg Powaczuk**

Professora Adjunta do Departamento de Metodologia do Ensino e do Programa de Pós-Graduação em Política Públicas e Gestão Educacional, Especialização e Mestrado Profissional do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria.

**E-mail:** apowaczuk@gmail.com