



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
MESTRADO EM ENSINO DE CIÊNCIAS E MATEMÁTICA



**AS PERCEPÇÕES DOCENTES SOBRE OS SABERES DOS ESTUDANTES NO
PROGRAMA DE CORREÇÃO DE FLUXO SERGIPE NA IDADE CERTA-PROSIC**

SÃO CRISTÓVÃO (SE)
2025

MARIA JOSÉ BARRETO ALVES

**AS PERCEPÇÕES DOCENTES SOBRE OS SABERES DOS ESTUDANTES NO
PROGRAMA DE CORREÇÃO DE FLUXO SERGIPE NA IDADE CERTA-PROSIC**

Dissertação apresentada junto ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática (PPGECIMA) da Universidade Federal de Sergipe (UFS), como requisito para obtenção do título de Mestre em Ensino de Ciências e Matemática.

Linha de pesquisa: Cultura, Currículo e Processos de Ensino e Aprendizagem.

Discente: Maria José Barreto Alves
Orientadora: Profa. Dra. Alexandra Epoglou

SÃO CRISTÓVÃO (SE)
2025

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE

A474p Alves, Maria José Barreto
As percepções docentes sobre os saberes dos estudantes no Programa de Correção de Fluxo Sergipe na Idade Certa – PROSIC / Maria José Barreto Alves ; orientadora Alexandra Epoglou – São Cristóvão, SE, 2025.
150 f.; il.

Dissertação (mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) – Universidade Federal de Sergipe, 2025.

1. Ciência – Estudo e ensino. 2. Conhecimento e aprendizagem. 3. Programas de aprendizado. 4. Professores – Participação no planejamento curricular. I. Epoglou, Alexandra, orient. II. Título.

CDU 5:37

**AS PERCEPÇÕES DOCENTES SOBRE OS SABERES DOS ESTUDANTES NO
PROGRAMA DE CORREÇÃO DE FLUXO SERGIPE NA IDADE CERTA - PROSIC**

**APROVADO PELA COMISSÃO EXAMINADORA EM
30 DE MAIO DE 2025**



Documento assinado digitalmente

ALEXANDRA EPOGLOU

Data: 31/05/2025 20:50:33-0300

Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Profa. Dra. Alexandra Epoglou (orientadora)



Documento assinado digitalmente

MARIA DE LARA PALMEIRA DE MACEDO ARGUEL

Data: 01/06/2025 22:39:57-0300

Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Profa. Dra. Maria de Lara Palmeira de Macedo Arguelho (membro interno)



PPGECIMA/UFS

Documento assinado digitalmente

DAYTON FERNANDO PADIM

Data: 01/06/2025 09:06:30-0300

Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof. Dr. Dayton Fernando Padim (membro externo)
Universidade Federal do Oeste da Bahia/UFOB

Educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele e, com tal gesto, salvá-lo da ruína que seria inevitável não fosse a vinda dos novos e dos jovens (Hannah Arendt).

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Sol, por cada raio que surge no amanhecer, pelo espetáculo esplêndido e dourado que se repete todos os dias; agradeço às estrelas, por cada brilho cintilante, por se mostrarem tão distantes e, ao mesmo tempo, tão próximas, envolvendo a minha alma; agradeço à lua, por suas fases magníficas, que engrandecem o céu e depois se recolhem lentamente, para reiniciar o novo ciclo; agradeço a cada primavera florida e perfumada, que embeleza o mundo e traz a esperança de dias mais felizes; agradeço ao mar, por sua vastidão infinita e pelo encanto que provoca em mim, diante de sua imensidão.

Agradeço ao Criador do universo, que nos permitiu esta existência e nos deu o privilégio de desfrutar de todas essas maravilhas, sem cobrar nada, apenas nos confiando a missão de sermos felizes!

Agradeço especialmente aos meus pais, João Barbosa Alves e Maria Leilde Barreto Alves, por me darem a vida e me guiarem no caminho do conhecimento.

Agradeço à minha filha, Eloiza Rafaela, que me ensinou tudo sobre o sentimento mais nobre: o amor, que é ofertado sem pedir nada em troca.

Agradeço ao meu companheiro, Christian Lindberg, que segurou minha mão e me convidou a caminhar ao seu lado.

Agradeço a todos os meus irmãos, biológicos e do coração, que me ensinaram, de um jeito peculiar, sobre o perdão, a verdade e a justiça.

Agradeço a cada amigo conquistado ao longo dessa trajetória, em especial a Bianca Lima e Kelly Valença.

Agradeço a cada professor, que acreditou no meu potencial, especialmente à minha orientadora, Alexandra Epoglou, por confiar nas minhas ideias.

Agradeço a todos os professores e colegas do PPGECIMA, que se tornaram amigos para a vida.

Agradeço aos colegas da Secretaria de Estado da Educação (SEDUC), especialmente à equipe do ProSIC, pelo apoio na pesquisa. Também sou grata a todos do Colégio Estadual Augusto Ferraz por abrirem suas portas e permitirem que aprendêssemos juntos.

Agradeço aos amigos da SEMED/Aracaju, que estiveram ao meu lado, apoiando e torcendo por mim em todos os momentos.

Por fim, agradeço a cada estudante que desafiou metodologias e se tornou o principal objetivo desta pesquisa.

Resumo: O presente estudo tem como objetivo central analisar a proposta pedagógica do Programa Estadual de Correção de Fluxo Sergipe na Idade Certa (ProSIC), estabelecendo uma relação entre o currículo específico e flexível proposto e os conhecimentos essenciais indicados pelos professores que atuam no programa. Esta pesquisa qualitativa adota o formato *multipaper*, com a produção de três artigos e a elaboração de um caderno de atividades interdisciplinar a partir das habilidades apontadas pelos docentes, visando identificar as competências essenciais para a conclusão do ensino fundamental nos anos iniciais, conforme as diretrizes do ProSIC. O primeiro artigo consiste em um levantamento bibliográfico abrangente sobre os temas de Currículo e Correção de Fluxo, seguido de uma análise crítica das principais abordagens e contribuições presentes na literatura. O segundo artigo investiga as políticas públicas educacionais em Sergipe que garantem o acesso e permeância dos estudantes, com ênfase na implementação e nos impactos do ProSIC no contexto estadual. Já o terceiro artigo é uma pesquisa de campo realizada com professores de uma escola da rede estadual que possui turmas do ProSIC, buscando identificar quais conhecimentos e habilidades são considerados indispensáveis pelos docentes para o desenvolvimento dos estudantes. Embora cada artigo tenha seus próprios objetivos específicos e seja autônomo em sua abordagem, os três textos estão interligados, formando um conjunto coeso que busca não apenas compreender, mas também aprimorar as práticas pedagógicas adotadas no ProSIC. Ao final, a pesquisa culmina na produção de um material didático (caderno de atividades), o qual foi elaborado em colaboração com os professores, a fim de orientar a prática docente e fortalecer o ensino nas turmas de correção de fluxo.

Palavras-chave: Conhecimentos essenciais; correção de fluxo; ensino de ciências; prática docente.

Abstract: The present study aims to analyze the pedagogical proposal of the State Program for Flow Correction Sergipe na Idade Certa (ProSIC), establishing a relationship between the specific and flexible curriculum proposed and the essential knowledge indicated by the teachers working in the program. This qualitative research adopts a multipaper format, consisting of the production of three articles and the development of an interdisciplinary activity notebook based on the skills identified by the teachers, seeking to identify the essential competencies for completing elementary education in the early years, in accordance with ProSIC guidelines. The first article consists of a comprehensive literature review on the topics of Curriculum and Flow Correction, followed by a critical analysis of the main approaches and contributions present in the literature. The second article examines the educational public policies in Sergipe that guarantee students' access and permanence, focusing on the implementation and impact of ProSIC in the state context. The third article presents a field study conducted with teachers from a state school that has ProSIC classes, seeking to identify the knowledge and skills considered indispensable by educators for students' development. Although each article has its own specific objectives and is autonomous in its approach, the three texts are interconnected, forming a cohesive set that aims not only to understand but also to improve the pedagogical practices adopted in ProSIC. Ultimately, the research culminates in the production of an educational material (activity notebook) developed in collaboration with teachers, with the goal of guiding teaching practices and strengthening learning in flow correction classes.

Keywords: Essential knowledge; Flow correction; Science teaching; Teaching practice.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AVA - Ambiente Virtual de Aprendizagem

CAAE - Certificado de Apresentação de Apreciação Ética

CEP - Comitê de Ética e Pesquisa

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

PROSIC - Programa de Correção de Fluxo “Sergipe na Idade Certa”

SAEB - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica

SEDUC - Secretaria de Estado de Educação de Sergipe

UNICEF - Fundo Internacional de Emergência das Nações Unidas para a Infância

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 - Dados referentes às matrículas e ao percentual de distorção idade-série no Ensino Fundamental na rede pública brasileira	033
Quadro 02 - Aspectos evidenciados na seleção das publicações na BDTD que constituem o corpus desta pesquisa	035
Quadro 03 – Programas de correção de fluxo escolar por estado	060
Quadro 04 - Indicador de distorção idade/série - rede estadual de Sergipe	064
Quadro 05 - Resultados do IDEB em Sergipe (2017 a 2023)	071
Quadro 06 - Percentual de distorção idade/série – rede estadual de Sergipe	072
Quadro 07 – Questões norteadoras da análise do ProSIC	074
Quadro 08 - Distribuição das fases do Programa Sergipe na Idade Certa.....	076
Quadro 09 - Organização curricular do ProSIC no ensino fundamental	077
Quadro 10 - Dados da escola no período de 2020 a 2023	099
Quadro 11 - Categorias iniciais	106

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 - Categorização das pesquisas que compõem o corpus de análise.....036

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01 - Distorção idade/série no ensino fundamental e médio.....	059
Gráfico 02 - Índice de distorção: anos iniciais	087
Gráfico 03 - Índice de distorção idade-série: anos finais	088

SUMÁRIO

1 Introdução	015
2 Artigo I: Currículo e correção de fluxo: revisão de produções científicas brasileiras	029
2.1 Introdução	030
2.2 Políticas públicas para garantia de acesso e permanência dos estudantes no ensino fundamental	031
2.3 Distorção idade-série em números	033
2.4 Publicações sobre currículo e correção de fluxo (2009-2023)	034
2.5 Análise e discussão	036
2.6 Considerações finais	052
2.6 Referências	053
3 Artigo II: O programa estadual para correção de fluxo de Sergipe.....	056
3.1 Introdução	057
3.2 Contextualização	060
3.3 Programas de correção de fluxo em Sergipe entre 2009-2023	061
3.4. Orientações curriculares	063
3.5 Priorização curricular	067
3.6 Trajetória do ProSIC.....	069
3.7 Análise documental	073
3.7.1 Proposta pedagógica de Programa de correção de fluxo	075
3.7.2 Currículo flexível do Programa de correção de fluxo	077
3.7.3 Priorização curricular para o sucesso dos estudantes no Programa Sergipe na idade certa	078
3.7.4 Material didático do Programa de correção de fluxo	079
3.7.5 Formação continuada para os (as) professores (as) do ProSIC	081
3.7.6 Avaliação no Programa de correção de fluxo.....	081
3.7.6.1 Relação entre concepções da avaliação no ProSIC e o SAEB	085
3.8 Análise dos resultados dos índices	086
3.8.1 Análise dos índices de distorção idade/série (2018-2023)	087
3.8.2 Análise dos índices do IDEB (2017-2023).....	089
3.9 Considerações finais	089
3.10 Referências	091
4 Artigo III: Prática docente e as percepções sobre os conhecimentos essenciais do programa de correção de fluxo	094
4.1 Introdução.....	095
4.2 O ProSIC e o trabalho docente	095
4.3 A unidade de ensino	098
4.4 Percurso metodológico	101
4.5 Resultado e discussão	101
4.6 Projeto Político Pedagógica do Colégio Augusto Ferraz	101
4.7 Entrevista semiestruturada com equipe gestora e docentes.....	103
4.8 Considerações finais	114
4.9 Referências	116
5 Análise transversal dos artigos.....	118

6 Considerações finais	119
7 Referências	121
ANEXOS	128

1 Introdução

Apresentação da Pesquisadora

Desde o início da minha vida estudantil, sempre fui apaixonada pela escola, amava cada livro que passava por minha mão. Nem sempre gostava dos conteúdos em si, mas pelas curiosidades que as professoras despertavam em mim. Eu morava em um povoado no município de Boquim-Sergipe, onde o acesso aos espaços culturais e recreativos era bastante limitado. A escola, no entanto, era um dos lugares mais fascinantes, oferecendo conhecimentos diferentes e abrindo portas para novas experiências. Estudei sempre em escolas públicas: comecei na pré-escola do povoado e nos anos iniciais, e depois fui estudar na cidade. Sempre tive facilidade em atividades criativas, mas, por outro lado, encontrava dificuldades em tarefas que exigiam "decorar" conteúdos.

Essa limitação ainda me acompanha; nunca fui boa em memorizar conceitos, regras gramaticais ou datas históricas, mas sou ótima em contar histórias, contextualizar fatos e criar ideias. Quando se trata de inovar, minha criatividade não tem limites! Foi justamente essa dificuldade que me levou a querer ser professora. Os professores que me desafiavam a desenvolver atividades dentro dos meus interesses conquistavam minha total atenção, e, o mais importante, eu realmente aprendia. Lembro-me até hoje da apresentação sobre a Revolução Francesa na sétima série, quando cantamos "A Burguesia Fede", fazíamos uma relação com o poder estabelecido pela burguesia.

Esse envolvimento foi o que despertou em mim o desejo de ser professora — mas não uma professora comum, e sim “diferente”. Queria usar músicas, poesias, filmes, teatros, jogos e qualquer outra estratégia que despertasse o interesse dos estudantes. No ensino médio, escolhi o magistério e, ao final dessa etapa, já era professora concursada da rede estadual de Sergipe, comecei a minha vida no magistério lecionando na mesma escola onde havia me formado, o que me deixou muito orgulhosa. Minha primeira turma era de adolescentes do ensino fundamental, nos anos finais, e a disciplina era matemática — a mais temida por muitos estudantes. Foi então que tive a chance de colocar em prática minha vontade de ensinar de forma diferente, e assim o fiz.

Após me graduar em pedagogia, fui aprovada em mais um concurso, desta vez em Aracaju. Solicitei transferência e comecei a trabalhar em duas redes, lecionando na educação infantil e no ensino fundamental, anos iniciais. Esse novo público, muito diferente do anterior,

mas igualmente apaixonante. Foi nessas etapas que percebi a “mágica” de alfabetizar: apresentar às crianças o incrível mundo da leitura e da escrita.

Ao longo de décadas de atuação, trabalhei em algumas escolas e tive a oportunidade de trabalhar em Secretarias de Educação, a primeira foi na rede municipal de Aracaju (SEMED), quando atuei como Coordenadora da Educação Infantil da rede, anos depois trabalhei na Secretaria de Estado da Educação de Sergipe (SEDUC). Lá, participei como redatora do Currículo de Sergipe e colaborei na implantação do Programa de Correção de Fluxo Sergipe na Idade Certa (ProSIC). Fui formadora dos anos iniciais, contribuí na elaboração dos cadernos destinados a esses alunos. Durante as formações e as visitas às escolas, conheci muitos estudantes, várias "Marias", alunos que não se destacavam em algumas disciplinas, mas que tinham inúmeros outros talentos.

Durante esse período, observei o trabalho de diversos professores e o progresso de muitos estudantes em distorção idade-série, que, muitas vezes, já não acreditavam que poderiam aprender, mas aprenderam! Mostraram que, com a abordagem certa, é possível avançar. Foi por isso que decidi realizar minha pesquisa sobre o ProSIC, um programa criado por professores sergipanos em resposta à preocupação com a distorção idade-série, voltado para estudantes “desacreditados”. No entanto, nosso objetivo não era apenas corrigir essa distorção; estávamos focados em criar estratégias para que o aluno realmente aprendesse para prosseguir seus estudos.

Essa experiência me mostrou a importância de compreender a realidade dos professores e de valorizar a história de vida de cada aluno. Desde a implantação do ProSIC, em 2019, até hoje, temos colhido muitos resultados positivos, histórias de sucessos sendo contadas e evidenciadas que é possível aprender. A partir dessas histórias, tivemos muito aprendizado, reflexões além de questionamentos valiosos sobre a nossa prática docente.

Problema de Pesquisa

A educação brasileira enfrenta uma série de desafios significativos, entre eles, destaca-se a qualidade do ensino, que muitas vezes é comprometida por fatores como a infraestrutura inadequada das escolas, a falta de recursos didáticos e questões sobre formação de professores. Também há preocupações com a evasão escolar, que continua a ser um problema persistente, afetando principalmente os jovens de comunidades vulneráveis. A desigualdade educacional é outro fator crítico, refletindo as disparidades socioeconômicas que impactam o desempenho e as oportunidades dos estudantes.

Nesse cenário, a educação brasileira apresenta dados preocupantes em relação à distorção idade-série, especialmente quando analisamos os últimos quatro anos. Segundo o Censo Escolar da Educação Básica, a proporção de estudantes da rede pública no Ensino Fundamental com distorção idade-série diminuiu ao longo dos anos, passando de 17,8% em 2020 para 13,3% em 2023.

Apesar dessa queda contínua, o número de estudantes em distorção ainda é alarmante. Em 2023, com um total de 21.417.604 estudantes matriculados no Ensino Fundamental, aproximadamente 2.848.541 alunos estavam em situação de distorção idade-série, o que equivale a 13,3% do total.

Isso indica que, mesmo com os avanços, ainda há um grande número de estudantes enfrentando dificuldades em acompanhar o ritmo regular de ensino, o que pode impactar negativamente seu aprendizado e desenvolvimento educacional a longo prazo. É essencial que políticas públicas e intervenções pedagógicas sejam implementadas para continuar reduzindo esses índices e garantir uma educação de qualidade para todos.

Pelos dados dos últimos quatro anos percebe-se claramente uma redução na taxa de distorção idade-série, para o ensino fundamental entre 2020 (17,8%) e 2021 (15,5%) onde aparece a maior redução, uma queda de 2,3%. Vale destacar que nesse período as taxas de aprovação tiveram uma grande elevação, por conta de adequações realizadas pelas escolas diante da pandemia e que, a queda da distorção idade-série em 2021 está relacionada a redução da reprovação durante a pandemia de covid-19, visto que nesses dois anos a maioria das escolas adotou uma série de ajustes no planejamento curricular, alinhados às recomendações do Conselho Nacional de Educação (CNE) e de organismos internacionais, como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) e o Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef):

A resolução também sugeriu que avaliações e exames de conclusão do ano letivo de 2020 levassem em conta os conteúdos curriculares efetivamente oferecidos aos estudantes, com revisão dos critérios adotados nos processos de avaliação com o objetivo de evitar o aumento da reprovação e do abandono escolar, que acabariam impondo uma nova penalidade aos estudantes para além da própria pandemia (Brasil, 2022, p.17).

É importante ressaltar que há décadas o Ministério da Educação (MEC) vem criando várias estratégias para mitigar essa situação, além dos documentos orientadores, existem políticas públicas para garantir o direito de acesso, permanência e aprendizagem desses jovens, a exemplo o Plano nacional de Educação-PNE, documento que norteia as políticas públicas em todas as esferas e estabelece metas para todos os órgãos federativos, com o objetivo de garantir

um sistema educacional que ofereça educação de qualidade e que possibilite o acesso e a permanência das crianças e dos jovens, diminuindo as desigualdades sociais vivenciadas em nosso país, ampliando as concepções de mundo e contribuindo para o exercício da cidadania e formação para o trabalho.

Nesse contexto, destaca-se a meta 2 do PNE 2014-2024, que visa garantir o acesso ao Ensino Fundamental (EF) de nove anos para toda a população de 6 a 14 anos de idade e a conclusão dessa etapa na idade recomendada para, pelo menos, 95% dos alunos. Com o intuito de garantir o cumprimento dessa meta, foram definidas 13 estratégias. Entre as principais, destacam-se: a implementação de uma política de busca ativa para identificar crianças e adolescentes que estão fora da escola, a flexibilização do trabalho pedagógico, com ajustes no calendário escolar, além da criação de mecanismos para o acompanhamento individualizado dos alunos do Ensino Fundamental. “Quanto maior o nível de acesso na idade recomendada e melhores as taxas de rendimento (taxas de aprovação, reprovação e abandono) e fluxo escolar (taxas de promoção, repetência e evasão), maior tende a ser a conclusão do EF na idade recomendada (Brasil, 2015, p.45)”.

Um ponto importante para salientar é que os elevados indicadores de distorção idade-série prejudicam muito os resultados do Índice Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), e esse número onera as redes de ensino. A partir de políticas públicas, as redes de ensino implantam programas e/ou projetos de correção de fluxo para mitigar essa situação.

Em Sergipe, em 2019 foi implantado no Ensino Fundamental o ProSIC, Programa de Correção de Fluxo “Sergipe na Idade Certa”, currículo flexível, metodologia e proposta pedagógica específica.

Nesse contexto, o currículo flexível apresentado pelo programa contempla quais habilidades? Quais os conhecimentos são considerados essenciais para os estudantes em distorção idade-série? Como a prática docente desenvolve esses saberes? As concepções dos professores sobre o currículo flexível e as práticas docentes atendem a proposta do Programa Estadual de Correção de Fluxo Escolar “Sergipe na Idade Certa” (ProSIC)?

Objetivos

Objetivo Geral

- Investigar quais conhecimentos são considerados essenciais pelos docentes, conforme sugerido no currículo flexível da Proposta Pedagógica do Programa Estadual de Correção de Fluxo Escolar “Sergipe na Idade Certa” (ProSIC), bem como compreender as percepções dos professores sobre os saberes dos estudantes nesse contexto.

Objetivos Específicos

- Analisar as práticas pedagógicas e os materiais utilizados pelos professores nas turmas de correção de fluxo.
- Identificar as habilidades que os docentes consideram fundamentais para a construção de um currículo flexível.
- Mapear as habilidades que os professores consideram indispensáveis para a elaboração de um caderno de atividades.
- Contextualizar as habilidades mapeadas no ambiente dos estudantes, considerando questões relacionadas ao bairro Industrial, local onde a escola está inserida, com foco no componente ciências e na abordagem dos temas: natureza, beleza e história do lugar.

O currículo, a docência e o processo educativo

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento normativo que define um conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os estudantes devem desenvolver ao longo das diversas etapas e modalidades da educação. No Ensino Fundamental, essas aprendizagens estão claramente delineadas no programa curricular. No entanto, surge a questão: os conhecimentos essenciais para os estudantes em distorção idade-série estão igualmente definidos nesse programa?

Segundo a BNCC, os estudantes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental necessitam de um ambiente escolar que atenda a seus interesses e se relacione com suas vivências e contexto social. Portanto, é fundamental que a prática pedagógica se baseie nas experiências dos estudantes para que, gradualmente, eles possam ampliar sua compreensão do mundo e desenvolver uma sensibilidade crescente para aprender, expressar e agir.

[...] com base nessas vivências, elas possam, progressivamente, ampliar essa compreensão, o que se dá pela mobilização de operações cognitivas cada vez mais complexas e pela sensibilidade para apreender o mundo, expressar-se sobre ele e nele atuar (Brasil, 2017, p.58).

Essa perspectiva pedagógica implica que, para manter o interesse dos alunos e evitar o fracasso escolar, os currículos e propostas pedagógicas precisam considerar as especificidades do processo de aprendizagem e desenvolvimento. Segundo a BNCC, fatores como o desinteresse, a alienação e a dificuldade em lidar com a diversidade cultural e social dos estudantes podem afetar diretamente a aprendizagem, conduzindo a comportamentos de agressividade e, por fim, ao fracasso escolar “[...] esses fatores frequentemente dificultam a convivência cotidiana e a aprendizagem, conduzindo ao desinteresse e à alienação e, não raro, à agressividade e ao fracasso escolar” (Brasil, 2017, p. 61). Nesse contexto, o currículo desempenha um papel central, sendo mais do que um simples plano de estudos. Ele é uma orientação para o ensino, uma ferramenta de transmissão cultural e social que envolve não só conteúdos, mas também metodologias, objetivos educacionais e critérios de avaliação.

Para Antônio Moreira e Tomaz Tadeu Silva (2005) “[...] O currículo é, assim, um terreno de produção e de política cultural, no qual os materiais existentes funcionam como matéria-prima de criação, recriação e, sobretudo, de contestação e transgressão” (Moreira; Silva, 2005, p. 28). Assim, o currículo abrange o conjunto de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores que uma instituição educacional considera essenciais para o desenvolvimento integral dos estudantes.

De acordo com Ivo Goodson (2018, p. 49), “[...] a palavra currículo vem da palavra latina *Scurrere*, correr, e refere-se a curso (ou carro de corrida). As implicações etimológicas são que, com isso, o currículo é definido como um curso a seguir, ou, mais especificamente, apresentado”. Para Tomaz Tadeu Silva (2016, p.15), “o currículo é sempre o resultado de uma seleção: de um universo mais amplo de conhecimentos e saberes seleciona-se aquela parte que vai constituir, precisamente, o currículo” (Silva, 2016, p.15).

Segundo José Gimeno Sacristán (2000), o conceito de currículo é relativamente recente entre nós, levando em consideração outros contextos culturais e pedagógicos que possuem maior tradição. Tal conceito começou a ser utilizado primeiramente em nível de linguagem especializada e não era de uso comum dos professores.

Quando definimos o currículo, estamos descrevendo a concretização e as funções da própria escola e a forma particular de enfocá-las num momento histórico e social determinado, para um nível ou modalidade de educação, numa trama institucional (Sacristán, 2000, p. 15).

De acordo com Sacristán (1998), o ensinar, bem como as questões que se referem ao currículo, não seguem uma determinação fixa e inflexível, sendo necessário perguntar qual tipo de plano é adequado, considerando o caráter dos processos sociais estabelecidos. “O tipo de plano ou esboço não está determinado apenas pela natureza da prática, mas pela vontade dos que regulam o processo. A decisão sobre a forma de planejar é algo mais do que uma escolha técnica” (Sacristán, 1998, p.200).

Assim, espera-se que o esboço prévio determine a prática, logo, o planejamento permitirá que seja alterado durante seu desenvolvimento, de acordo com a necessidade, ou será obrigado que fosse seguido com precisão no que previamente se determinou.

Para Sandra Mara Corazza (1995), é importante que os professores se dediquem, dentro de sua ação pedagógica, a analisar os documentos escolares que definem o que se deve ensinar na escola.

Tal operação analítica permite que nos deparemos com os conhecimentos que, mais do que "mínimos", são considerados "fundamentais", quando se trata de julgar sobre as condições de um sujeito (e as de seus grupos), confrontadas com as condições catalogadas pela escola (Corazza, 1995, p.53).

Para Michael Apple (2008), o currículo oculto escolar tem a função de reforçar as regras básicas que envolvem o caráter do conflito e seus usos. “Ele impõe uma rede de hipóteses que, quando internalizadas pelos alunos, estabelece os limites de legitimidade” (Apple, 2008, p.130). Ou seja, o currículo oculto nas escolas não transmite apenas o conhecimento escolar, mas também impõe uma visão de mundo que desvaloriza o conflito e promove a conformidade, moldando os alunos de maneiras sutis e poderosas.

De acordo com Miguel Arroyo (2013), os projetos de sociedade fazem parte das disputas pelo reconhecimento, daí a importância de compreender quais são esses conhecimentos apresentados como essenciais dentro de uma determinada sociedade, é importante compreender quais os critérios de escolha e como esses conhecimentos se confrontam com outras escolhas quando a luta é por uma sociedade mais justa e igualitária, mais humana, menos segregadora dos grupos que chegam às escolas públicas. “Também é preciso repor nos currículos o embate político no campo do conhecimento assumido não como um campo fechado, mas aberto à disputa de saberes, de modos de pensar diferentes” (Arroyo, 2013, p.39).

Nesse sentido, Silva (2016, p. 22) questiona: “[...] o que se deve ensinar, as habilidades básicas de escrever, ler e contar; as disciplinas acadêmicas humanísticas; as disciplinas científicas; as habilidades práticas necessárias para as ocupações profissionais?”

Para o autor, é preciso ter clareza sobre qual cidadão pretende-se formar, pois essas escolhas

apontam alguma objetividade.

Para Arroyo (2013) “[...] os currículos e os livros didáticos são pensados como espaços de saberes, de conhecimentos e de concepções, descolados de vivências da concretude social e política” (Arroyo, 2013, p.76). São planejados descontextualizados dos sujeitos humanos, criadores dessas vivências sociais e dos seus próprios conhecimentos. Para o autor, os estudantes são vistos como um sujeito abstrato que pertence a um vazio social, produzido e reproduzido, ensinado e aprendido sem referência a sujeitos, contextos e experiências concretas. “Consequentemente as didáticas de seu ensino-aprendizagem são abstratas, válidas para todo conhecimento e para todo aluno ou coletivo. Válidas para toda vivência, todo contexto social e cultural” (Arroyo, 2013, p.77).

Para Paulo Freire (2006), não podemos reduzir a compreensão do currículo explícito a uma relação de conteúdos programáticos.

Na verdade, a compreensão do currículo abarca a vida mesma da escola, o que nela se faz ou não se faz, as relações entre todos e todas as que fazem a escola. Abarca a força da ideologia e sua representação não só enquanto ideais, mas como prática concreta (Freire, 2006, p. 123).

Do mesmo modo, Sacristán (2000) defende que o currículo é uma ação concreta e ao mesmo tempo está em constante movimento, no qual devem ser consideradas diferentes influências e características para sua previsão como para a sua execução durante todo o processo. De acordo com a BNCC, na trajetória do Ensino Fundamental dos anos iniciais, a progressão do conhecimento acontece a partir da consolidação das aprendizagens anteriores e pelas vivências das práticas de linguagem e da experiência estética e intercultural das crianças, considerando os interesses e as expectativas dos estudantes, bem como o que ainda precisam aprender.

Ampliam-se a autonomia intelectual, a compreensão de normas e os interesses pela vida social, o que lhes possibilita lidar com sistemas mais amplos, que dizem respeito às relações dos sujeitos entre si, com a natureza, com a história, com a cultura, com as tecnologias e com o ambiente (Brasil, 2017, p.59).

Ao elaborar o currículo partindo-se do pressuposto de que todos aprendem da mesma forma, supondo existir uma ideia de homogeneidade de turma, não se consideram os aspectos democrático da educação. Para Sacristán (1998), a intervenção com a finalidade de compensar as diferenças deve revestir-se de um modelo didático flexível e plural que permita atender às diversas origens dos educandos.

[...] a igualdade de oportunidades de um currículo comum na escola compreensiva obrigatória não é mais do que um princípio e um objetivo necessário numa sociedade democrática. Sua realização é um evidente e complexo desafio que requer flexibilidade, diversidade e pluralidade metodológica e organizativa (Sacristán, 1998, p.23).

Quando o indivíduo não consegue acompanhar o currículo estabelecido, ele pode ficar em situação de fracasso escolar. Segundo Sacristán (1998), quando as crianças são tratadas igualmente com relação aos conhecimentos ensinados, nem sempre se reflete em oportunidades equitativas, visto que, para algumas crianças, esse tratamento igualitário acaba por confirmar um atraso imediato e um fracasso previsível a médio prazo, uma vez que elas possuem formas de comunicação e interação muito diferentes das exigidas pela escola. Dessa forma:

[...] manifestam deficiências bem claras na linguagem e na lógica do discurso racional, assim como nas habilidades e capacidades que a vida acadêmica requer, não dispondo de apoio familiar nem quanto às expectativas sociais e profissionais que a escola pode lhes abrir, nem quanto ao clima de interesse pelo mundo da cultura (Sacristán, 1998, p.24).

Para Corazza (1995) é importante dedicar uma atenção específica aos conhecimentos que "aparecem" nos pareceres e ocupam um lugar muito significativo na estrutura de política cultural da escola, pois são apresentados aos diversos grupos sociais

[...] como aqueles conteúdos que, caso aprendidos, tornaram possível o "sucesso" e, caso não aprendidos, determinaram o "fracasso" escolar de suas crianças, corporificando assim, para estes grupos, o "legítimo", "mais verdadeiro" e "essencial" conhecimento escolar (Corazza, 1995, p.53).

Para Sacristán (1998) é importante a existência de currículo comum para garantir que todos os alunos tenham direitos aos mesmos conteúdos básicos. Porém, isso não significa que a metodologia de ensino deva ser igual para todos, pelo contrário, os educadores devem adaptar suas práticas pedagógicas para atender às necessidades específicas dos estudantes, respeitando suas individualidades e promovendo um aprendizado mais inclusivo.

Se o acesso destes à escola está presidido pela diversidade, refletindo o desenvolvimento cognitivo, emocional e social evidentemente desigual, em virtude da quantidade e qualidade de suas experiências e intercâmbios sociais, prévios e paralelos à escola, o tratamento uniforme não pode supor mais do que a consagração da desigualdade e injustiça de sua origem social (Sacristán, 1998, p.23).

De acordo com Goodson (2018) “[...] os conflitos em torno da definição do currículo escrito proporcionam uma prova visível, pública e autêntica da luta constante que envolve as aspirações e objetivos de escolarização” (Goodson, 2018, p.35). Por essa razão é categórico dedicar nossa compreensão sobre esses conflitos curriculares, pois esses conflitos possuem

tanto um "significado simbólico" quanto um significado prático, que indicam publicamente quais aspirações e intenções incluídas no currículo são usadas para a avaliação e análise pública da escolarização.

O currículo ganha sentido e cumpre o seu papel a partir do momento que realiza aprendizagem na sala de aula, porém precisa de um cuidado em suas escolhas. Para Sacristán (1998) o professor não pode ser apenas um técnico que elabora e planeja técnicas e estratégias de ensino com a projeção de que a turma e todos os estudantes estão no mesmo nível de aprendizagem.

Cada aluno/a e cada grupo construiu e continua construindo seus próprios esquemas de interpretação da realidade e, concretamente, está desenvolvendo redes de troca e significados peculiares no espaço e no tempo onde vive e evolui como grupo social (Sacristán, 1998, p.85).

Para Freire (1996), o educador que atua de maneira democrática não pode deixar de lado sua responsabilidade de estimular, em sua prática pedagógica, a capacidade crítica dos alunos, sua curiosidade e sua atitude questionadora. Um dos principais papéis do educador é ajudar os estudantes a se desenvolverem para aproximar-se dos objetos de conhecimento.

Esse rigor metodológico, no entanto, não se relaciona com uma abordagem tradicional e mecânica de transferência de informações. “É exatamente neste sentido que ensinar não se esgota no “tratamento” do objeto ou do conteúdo, superficialmente feito, mas se alonga à produção das condições em que aprender criticamente é possível” (Freire, 1996, p.14). De acordo com o autor, ensinar vai além de simplesmente apresentar o conteúdo de maneira superficial; implica em criar condições para que o aprendizado crítico seja possível, sendo necessário que tanto educadores quanto educandos sejam criativos, questionadores, curiosos, e que se mantenham firmes em sua busca pelo conhecimento.

Nesse contexto, é essencial destacar a prática docente, sendo o professor o principal agente de aprendizagem, reforçando que ele não é apenas um transmissor de conteúdo, mas alguém que adapta, interpreta e transforma o currículo em ações pedagógicas concretas. De acordo com Maurice Tardif (2014), o trabalho do professor vai muito além das interações diretas com os alunos e das atividades em sala de aula. Exige-se do docente um conjunto diversificado de competências, uma vez que ensinar é um ato de transformação, e o professor atua sobre a capacidade de aprendizagem dos alunos, utilizando técnicas e metodologias ajustadas a contextos específicos.

Tardif ressalta que “No mesmo sentido, ensinar é agir na classe e na escola em função da aprendizagem e da socialização dos alunos, atuando sobre sua capacidade de aprender”

(Tardif, 2014 p.49), evidenciando que a ação docente precisa ser intencional e adaptativa. Ainda segundo Tardif (2014), os objetivos educacionais são múltiplos e envolvem tanto a formação pessoal quanto social e instrucional dos alunos. O professor precisa ter a capacidade de interpretar esses objetivos e ajustá-los à realidade de sua turma e ao contexto escolar.

Nesse processo, ele é chamado a exercer sua atuação e responsabilidade para construir e implementar os objetivos educacionais de maneira significativa “[...] os objetivos gerais da escola são muitos e variados, gerais e não operacionais, e tocam ao mesmo tempo dimensões de formação pessoal, social e de instrução” (Tardif, 2014, p.206).

Nesse contexto, é importante ressaltar a seriedade do planejamento na ação docente, pois de acordo com Tardif (2014) “Ensinar é agir na ausência de indicações claras e precisas sobre os próprios fins do ensino escolar” (Tardif, 2014 p.206). Para o autor essa ação demanda, essencialmente, a autonomia e a responsabilidade dos docentes, precisando selecionar os objetivos antes de iniciar o processo.

Para o autor, os programas de ensino estabelecem o quadro em que os professores se dedicam, sendo que esse quadro é muito exigente e propõe momentos de ensino, objetivos, aprendizagens e avaliações. “Esses quadros impõem ainda certas ideologias, uma vez que veiculam, bem ou mal, valores pedagógicos, culturais intelectuais, sociais” (Tardif, 2014 p.207). Nesse aspecto, essa ação pertence aos professores, pois o ato de ensinar é seguir um programa e tentar alcançar os objetivos propostos.

Tardif (2014) destaca a complexidade e a responsabilidade inerentes ao ato de ensinar. Nesse contexto, o planejamento na ação docente se torna crucial, pois ensinar envolve agir com autonomia e responsabilidade, muitas vezes em meio à falta de diretrizes claras. Os professores não apenas seguem programas de ensino, mas também moldam e constroem seus objetivos pedagógicos, adaptando-se às necessidades e realidades de seus alunos. Esse processo de ensino não é neutro; ele carrega valores pedagógicos, culturais, intelectuais e sociais que influenciam e são influenciados pelas práticas educativas.

Percurso Metodológico dos artigos

Essa dissertação está estruturada no formato *multipaper*, organizando-se em três artigos. O primeiro artigo é o levantamento de produção bibliográfica sobre o tema Currículo e Correção de Fluxo, o segundo se caracteriza como as políticas públicas de Sergipe e o terceiro trata-se de uma pesquisa de campo. Os artigos possuem objetivos específicos e são independentes entre si, porém estão integrados e complementares para alcançar o objetivo geral desse estudo. A escolha

do formato *multipaper* é por acreditar que essa estrutura contempla o objetivo da pesquisa, em particular pelo que Mutti e Klüber(2018) apontam sobre esse formato “[...] o formato Multipaper como um dos distintos modos pelos quais o pesquisador pode trazer à vista seu objeto de estudo” (Mutti; Klüber, 2018, p.5), e é justamente esse o alvo da opção, trazer à vista o objeto do estudo.

Percurso metodológico do Artigo I

O primeiro artigo é o levantamento de produção bibliográfica sobre o tema Currículo e Correção de Fluxo. Para aprofundar sobre o tema, tendo em vista a importância do currículo dos programas e projetos direcionados a estudantes em distorção idade-série, o artigo I se debruça sobre o levantamento de publicações sobre a temática de modo a fornecer um panorama geral.

Para tanto, realizou-se uma busca por pesquisas publicadas na plataforma da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), no recorte temporal compreendido entre os anos de 2009 e 2023, utilizando-se como descritor os termos: currículo e correção de fluxo. A investigação se baseou na análise de conteúdo de Laurence Bardin (2011) e se preocupou em estabelecer relações entre as diferentes publicações para elaborar categorias que indicassem características comuns e específicas, “[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens” (Bardin, 2011, p. 47), estabelecendo uma pesquisa de cunho qualitativo.

A partir dos parâmetros de inclusão e/ou exclusão: título, resumo e palavras-chave, foram obtidos 14 arquivos, sendo uma tese e 13 dissertações. Entretanto, apenas 11 versavam especificamente sobre a temática de currículo e correção de fluxo.

O artigo destaca a importância do currículo e da correção de fluxo como direitos fundamentais, revelando um cenário amplo e situações complexas. Embora existam políticas públicas que asseguram o direito à educação e à permanência na escola, além de documentos orientadores que oferecem suporte pedagógico, ainda há um alto índice de distorção idade-série no país refletindo um fracasso escolar persistente.

Percurso metodológico do Artigo II

No artigo II, a metodologia utilizada é uma abordagem qualitativa, combinando análise documental e levantamento de dados secundários sobre as políticas públicas de correção de fluxo escolar em Sergipe. O estudo foi estruturado em três fases principais: 1) Análise documental, na qual foram examinados documentos oficiais do Programa Sergipe na Idade Certa (ProSIC), incluindo a proposta pedagógica, cadernos de orientações, diretrizes curriculares e resoluções institucionais. Além disso, foram considerados dados quantitativos de instituições oficiais, visando contextualizar a evolução da distorção idade-série no estado; 2) Levantamento de indicadores educacionais, quando foram analisados dados quantitativos provenientes de base pública, como o Censo Escolar e o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Esses indicadores permitiram avaliar a evolução da distorção idade-série e os efeitos do programa sobre o fluxo escolar, oferecendo um panorama sobre sua efetividade na redução do atraso escolar; 3) Análise e interpretação dos resultados, visando compreender os impactos do ProSIC no fluxo escolar da rede estadual. A articulação entre as informações documentais e os indicadores educacionais possibilitou uma visão abrangente da implementação e dos efeitos do programa, permitindo identificar avanços, desafios e aspectos que ainda necessitam de aprimoramento.

Com base nos achados da pesquisa, foram sugeridas medidas para otimizar a implementação do ProSIC, promovendo uma abordagem mais eficaz na redução da distorção idade-série e garantindo maior equidade no acesso e na permanência dos estudantes na rede estadual de ensino.

Percurso metodológico do Artigo III

O Artigo 3 apresenta uma pesquisa de campo exploratória, cuja finalidade é compreender as concepções dos docentes sobre o currículo do Programa Estadual de Correção de Fluxo Escolar Sergipe na Idade Certa (ProSIC). A investigação foi conduzida em uma escola da rede estadual de Sergipe, selecionada por ser a única, entre as 318 escolas de Ensino Fundamental, que possui turmas do ProSIC nas fases 1 e 2 (3º ao 5º ano). Para responder à questão central, as concepções sobre o currículo e a prática docente atendem à proposta do ProSIC? O estudo se estruturou em três eixos: 1) Observação das práticas pedagógicas desenvolvidas; 2) Análise dos materiais utilizados nas turmas de correção de fluxo; 3) Identificação das aprendizagens consideradas essenciais pelos docentes.

O levantamento de dados foi realizado por meio de duas fontes principais: Projeto Político Pedagógico (PPP) – análise documental que permitiu compreender a comunidade atendida, a concepção pedagógica, os projetos desenvolvidos e indicadores educacionais como Ideb e distorção idade-série.

Entrevistas semiestruturadas, aplicadas aos professores participantes, possibilitando uma compreensão mais ampla sobre suas percepções a respeito do currículo e da prática docente. Segundo Laville e Dionne (1999), esse tipo de entrevista permite flexibilidade ao pesquisador, sendo eficaz para captar variações nos relatos dos entrevistados.

O processo de imersão no campo envolveu inicialmente a análise do PPP, seguida pela realização das entrevistas semiestruturadas, nesse momento os participantes foram convidados em uma reunião e formalizaram sua concordância por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Para preservar o anonimato, os professores foram identificados por códigos (ex.: P1, P2, P3). Destaca-se que o estudo foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de Sergipe (CAAE: 77264324.5.0000.5546).

A metodologia de análise utilizada foi de natureza qualitativa, baseada na Análise Textual Discursiva (ATD), conforme proposta por Moraes e Galiazzi (2016). Essa abordagem envolve três etapas: 1) Unitarização: fragmentação dos relatos em unidades significativas relacionadas ao fenômeno estudado; 2) Categorização: identificação de padrões e relações entre as unidades de análise, agrupando elementos semelhantes; 3) Elaboração do metatexto: síntese interpretativa, resultante da combinação dos elementos construídos ao longo das etapas anteriores.

Assim, os relatos dos participantes foram organizados em conjuntos temáticos, possibilitando a reconstrução dos textos e a produção de novos significados, alinhados à compreensão do currículo do ProSIC e suas implicações na prática pedagógica.

2 Artigo I: Currículo e correção de fluxo: revisão de produções científicas brasileiras

Maria José Barreto Alves
Dra. Alexandra Epoglou

Resumo: Este artigo tem como objetivo discutir sobre políticas públicas que garantem o direito ao acesso, à permanência e à qualidade da aprendizagem nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Nesse contexto, os programas de correção de fluxo se apresentam como medida efetiva para enfrentar os desafios relacionados aos estudantes em distorção idade-série, evidenciando obstáculos para mitigar os alarmantes índices de fracasso escolar. Reconhecendo a importância dos programas e projetos destinados a esses estudantes, foi realizado um levantamento de publicações sobre o tema, visando oferecer um panorama geral. A pesquisa, na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, abrangeu o período de 2009 a 2023 e utilizou os descritores "currículo" e "correção de fluxo". A investigação seguiu a metodologia de análise de conteúdo e buscou estabelecer relações entre as diferentes publicações, categorizando características comuns e específicas em uma pesquisa de natureza qualitativa. O artigo contribui significativamente para a compreensão do currículo e da correção de fluxo como direitos fundamentais dos estudantes. As análises apresentadas revelam um cenário complexo e multifacetado. Embora existam políticas públicas que assegurem o direito à educação e à permanência na escola, assim como documentos orientadores que oferecem suporte pedagógico, ainda se observa um alto índice de distorção idade-série em todo país, refletindo o persistente fracasso escolar.

Palavras-chave: Correção de Fluxo; currículo; distorção idade-série; prática docente.

Abstract: This article discusses public policies that ensure access, retention, and quality of learning in the early years of Elementary Education, focusing on flow correction programs to address age-grade distortion. The research covered publications from 2009 to 2023 in the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations, using the descriptors "curriculum" and "flow correction." Content analysis was conducted to establish relationships between publications, categorizing common and specific characteristics. The article highlights the importance of the curriculum and flow correction as fundamental rights, revealing a complex scenario. Although there are public policies that ensure the right to education and retention in school, along with guiding documents that provide pedagogical support, there is still a high rate of age-grade distortion in the country, reflecting persistent school failure.

Keywords: Flow correction; curriculum; age-grade distortion; teaching practice.

2.1 Introdução

A correção de fluxo¹ é um importante tema para a educação básica, sobretudo nos anos iniciais do Ensino Fundamental, assim como as questões relacionadas ao currículo e aos programas de correção de fluxo, destinadas aos estudantes em distorção idade-série², que evidenciam os desafios postos às redes de ensino em busca de mitigar os dados alarmantes de fracasso escolar que se apresentam em todas as regiões do país.

Nessa perspectiva, é possível consultar os documentos legais que orientam políticas públicas que visam garantir a matrícula e a permanência dos estudantes na educação básica, a saber: a Constituição Federal (1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (1996), os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (1997), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, DCNs (2010), o Plano Nacional de Educação – PNE (2014) e a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017).

Para aprofundar o assunto, esse artigo apresenta um levantamento da produção bibliográfica sobre o tema Currículo e Correção de Fluxo, e tem como objetivos analisar como o assunto é abordado nos diferentes sistemas de ensino e como os programas de correção de fluxo e seus respectivos currículos se relacionam com os documentos norteadores.

Diante dos aspectos apresentados, expõe-se o levantamento de publicações realizadas entre 2009 e 2023. Nesse sentido, organizou-se uma breve retrospectiva dos marcos legais relativos às políticas educacionais para o Ensino Fundamental no Brasil, construídas a partir de lutas e debates para garantir a efetivação de uma educação acessível às crianças e aos jovens do nosso país.

Para tanto, as seções a seguir apontam: 1. reflexões acerca da trajetória de políticas públicas que visam a garantia de acesso e permanência dos estudantes no Ensino Fundamental; 2. análise dos dados sobre distorção idade-série no país; 3. publicações sobre currículo e correção de fluxo; 4. análise e discussão dos trabalhos publicados por pesquisadores da área e, por fim, considerações finais.

¹ Estratégia utilizada para adequar a série à idade dos estudantes, em um determinado espaço de tempo. Essa estratégia visa regularizar o fluxo escolar, garantindo que a maioria dos alunos esteja matriculada nas séries correspondentes à sua idade e em condições de aprender e serem aprovados para a série seguinte.

² No Brasil, espera-se que uma criança ingresse no 1º ano do Ensino Fundamental aos 6 anos e complete o 9º ano até os 14 anos. O cálculo da distorção idade-série é feito a partir dos dados do Censo Escolar. Quando um aluno reprova ou abandona os estudos por dois anos ou mais, ao retornar, este deve repetir a mesma série e logo estará com uma defasagem em relação à idade considerada apropriada para seu nível escolar, conforme as diretrizes educacionais nacionais. Esse aluno é então registrado como estando em situação de distorção idade-série.

2.2 Políticas públicas para garantia de acesso e permanência dos estudantes no ensino fundamental

A Constituição Federal de 1988, documento basilar para os demais ordenamentos no país, regulamenta a educação no território nacional. A constituição assegura, a todos, o pleno exercício dos direitos sociais, assim, garante o direito à liberdade, à segurança, ao bem-estar, ao desenvolvimento pessoal, à igualdade e à justiça, princípios fundamentais para a dignidade humana, valores supremos de uma sociedade pluralista e sem preconceitos.

Dessa forma, destacam-se o artigo 205, que determina que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família, e o artigo 206, que estabelece, entre os princípios norteadores, a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola, evidenciando um direito essencial para o desenvolvimento humano.

Em 1996, a LDBEN de nº 9.394, estabelece, no art. 4º, que é dever do Estado oferecer educação escolar pública, reforçando o que já estava estabelecido pela Constituição Federal de 1988. Ainda no Art. 3º, garante que o ensino será ministrado com base em alguns princípios, entre outros um destaque para: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, um esforço legal para o início e a continuidade da vida escolar de crianças e jovens.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), publicados em 1997, foram elaborados com o objetivo de orientar os educadores sobre alguns aspectos fundamentais concernentes a cada disciplina, discutindo acerca da pertinência de objetos de conhecimento e metodologias para aproximar os saberes escolares dos saberes cotidianos, acolhendo os(as) estudantes de forma mais consistente.

Após a universalização do acesso ao Ensino Fundamental de oito anos de duração e, ainda, a necessidade de o Brasil aumentar a duração da escolaridade obrigatória, o Ministério da Educação, em 2007, ampliou o ensino fundamental para nove anos de duração.

Outro fator importante para a inclusão das crianças de seis anos de idade na instituição escolar deve-se aos resultados de estudos demonstrarem que, quando as crianças ingressam na instituição escolar antes dos sete anos de idade, apresentam, em sua maioria, resultados superiores em relação àquelas que ingressam somente aos sete anos (Brasil, 2007, p.5).

As orientações deste documento têm como foco a criança, na perspectiva de que o professor precisa dos conhecimentos específicos, mas também de sensibilidade e de disponibilidade para observar, indagar, devolver respostas para articular o que as crianças sabem com os objetivos das diferentes áreas do currículo. Destaca-se, assim, a organização

pedagógica flexível, estimulando o desenvolvimento a partir da escuta das crianças, considerando suas falas e produções.

Na busca desse foco, pensamos que um ponto de partida seria conhecer as crianças, saber quais são os seus interesses e preferências, suas formas de aprender, suas facilidades e dificuldades, como é seu grupo familiar e social, sua vida dentro e fora da escola. (Brasil, 2007, p.58).

Ainda no mesmo esforço de melhorar a qualidade educacional, em 2010 foram promulgadas as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para o Ensino Fundamental. Tal documento ampliou o conceito de contextualização, trazendo os temas como: inclusão, valorização das diferenças e atendimento à pluralidade e à diversidade cultural, resgatando e respeitando as várias manifestações de cada comunidade. Essa ampliação implica na percepção sobre as crianças como um ser integral e para tanto pressupõe ações que contemplem todas as dimensões do indivíduo.

O Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 se apresenta como documento que norteia as políticas públicas em todas as esferas, estabelecendo metas para que todos os órgãos federativos, bem como toda a sociedade civil empenhem esforços para diminuir as desigualdades sociais vivenciadas em nosso país, ampliando as concepções de mundo e contribuindo para o exercício da cidadania e formação para o trabalho.

Na meta 2 do PNE, destacam-se dois objetivos: garantir o acesso ao Ensino Fundamental (EF) de nove anos para toda a população de 6 a 14 anos de idade e a conclusão desta etapa na idade recomendada para, pelo menos, 95% dos alunos. Para tanto, foram estabelecidas 13 estratégias, como a política de busca ativa de crianças e adolescentes fora da escola, a organização flexível do trabalho pedagógico, incluindo adequação do calendário escolar e a criação de mecanismos para o acompanhamento individualizado dos alunos do EF. Quanto maior o nível de acesso na idade recomendada e melhores as taxas de rendimento (taxas de aprovação, reprovação e abandono) e fluxo escolar (taxas de promoção, repetência e evasão), maior tende a ser a conclusão do EF na idade recomendada. (Brasil, 2015, p.44).

Por fim, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em dezembro de 2017, emitiu um parecer que estabeleceu normativas para os Estados da Federação elaborarem seus currículos (Brasil, 2017a). Trata-se de um “[...] documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (Brasil, 2017b, p.7).

Como é possível perceber pelo histórico apresentado a partir desses documentos, o Brasil deu passos importantes para assegurar um currículo mais inclusivo e favorável ao acesso e à permanência dos(as) estudantes na Educação Básica.

2.3 Distorção idade-série em números

No Brasil, em 2019, de acordo com Censo Escolar³, dos 22.206.624 estudantes das redes estaduais e municipais de EF, 18,7% estavam em distorção idade-série, um total de 4.152.638 jovens com dois ou mais anos de atraso escolar. São crianças e adolescentes que, devido a reprovações e ao abandono escolar, vão ficando para trás, sem conseguir progredir nos estudos. Esses dados desafiam as redes a pensarem em estratégias que garantam a permanência do estudante na escola e o aprendizado com qualidade. O quadro 01 apresenta os dados referentes aos anos de 2019 a 2023.

Quadro 01 – Dados referentes às matrículas e ao percentual de distorção idade-série no Ensino Fundamental na rede pública brasileira

Ano	Ensino Fundamental (anos iniciais)	Ensino Fundamental (anos finais)	Total	Distorção Idade-Série
2019	12.139.338	10.067.286	22.206.624	18,7%
2020	11.977.816	10.091.607	22.069.423	17,8%
2021	11.919.578	10.181.497	22.101.075	15,6%
2022	11.801.285	10.057.300	21.858.585	13,8%
2023	11.644.258	9.773.346	21.417.604	13,3%

Fonte: Elaborado pelas autoras com base nos dados do Censo Escolar da Educação Básica.

Considerando o quadro 01, é possível notar que, ao longo desse período, houve uma redução paulatina na quantidade de alunos em distorção idade-série. No entanto, o número absoluto de estudantes nessa situação ainda é alto. Esses estudantes, ao enfrentarem variadas adversidades fora do ambiente escolar, podem perder o interesse pelos estudos, especialmente quando não percebem a relevância do conhecimento escolar em suas vidas cotidianas.

Nesses casos, a escola se apresenta como um ambiente desconhecido, pois muitos dos saberes cotidianos não são abordados nas aulas. O currículo escolar é organizado “em estruturas fechadas, nem todo conhecimento tem lugar, nem todos os sujeitos e suas experiências e leitura de mundo têm vez em territórios tão cercados” (Arroyo, 2013, p.17).

³ Fonte: Censo Escolar – levantamento estatístico realizado anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

Assim, a escola se mantém alheia ao universo exterior, pois “as grades curriculares têm cumprido essa dupla função: proteger os conhecimentos definidos como comuns, únicos, legítimos e não permitir a entrada de outros conhecimentos considerados ilegítimos do senso comum” (Arroyo, 2013, p.17). Nesse caso, quando os(as) estudantes percebem um distanciamento entre os saberes que possuem e os saberes escolares, apresentam algumas dificuldades em compreender os novos conteúdos, o que pode resultar em reprovação ou falta de interesse de continuar na escola, aumentando o fracasso escolar.

Mas, segundo Charlot (2008), “o fracasso escolar” não existe; o que realmente acontece é que algumas histórias escolares terminam mal, deixando os alunos em situação de fracasso.” (Charlot, 2008, p.16). Para o autor, o fenômeno é que precisa ser considerado, pois a questão do fracasso escolar abre uma discussão sobre outros aspectos tanto no que se refere às políticas públicas como à ação docente.

2.4 Publicações sobre currículo e correção de fluxo (2009-2023)

Tendo em vista a importância de programas e projetos direcionados a estudantes em situação de distorção idade-série, foi realizado um levantamento de publicações sobre o tema de modo a fornecer um panorama geral.

Para tanto, realizou-se uma busca por pesquisas publicadas na plataforma da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), no recorte temporal compreendido entre os anos de 2009 e 2023, utilizando-se “currículo” e “correção de fluxo” como descritores.

A partir dos parâmetros de inclusão e/ou exclusão, ou seja, aderência ou não ao objetivo da pesquisa apresentada no título e/ou no resumo e/ou nas palavras-chave, foram obtidos 14 arquivos, sendo uma tese e 13 dissertações. Entretanto, após leitura, verificou-se que apenas 11 versavam especificamente sobre a temática de currículo e correção de fluxo.

Diante do exposto, para compor a sumarização, as produções científicas selecionadas foram categorizadas e mapeadas, de acordo com o quadro 02.

Quadro 02 – Aspectos evidenciados na seleção das publicações na BDTD que constituem o corpus desta pesquisa

Autor	Ano	Título	Instituição	Palavras-chave
Dissertações				
HANUM, Vânia	2010	Implantação do Programa de Aceleração da Aprendizagem em Rio Verde (GO): uma análise pedagógica	Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO)	Aceleração de aprendizagem; Distorção idade/série; Atraso na escolaridade; Objetivos da escola.
BARBOSA, Raimundo José Pereira	2015	Análise da Implementação do Projeto Avançar na Coordenadoria Distrital de Educação 4 da Secretaria Estadual de Educação do Estado do Amazonas	Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)	Aceleração da aprendizagem; Fluxo escolar; Implementação.
COSTA, Larisse Kaline Pereira da	2016	Uma experiência em ensino de teatro com uma turma de correção de fluxo numa escola pública da cidade de Natal-RN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)	Chico Daniel; Escola; Ensino-aprendizagem; Mamulengo; Teatro
MACÊDO, Lucilene Cruz de Andrade	2017	Formação Continuada de Professores do Projeto Avançar: Um desafio para as Coordenadorias Distritais de Educação da Rede Pública Estadual de Ensino do Amazonas	Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)	Correção do Fluxo Escolar; Projeto Avançar; Metodologia de Ensino; Formação de professores
SOUZA, Arlene Pompeu de	2019	Segue o baile: da exclusão ao letramento crítico e social em uma classe de aceleração da aprendizagem	Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)	Letramentos crítico e social; Vulnerabilidade social; Reflexão crítica; Correção de fluxo
BEZERRA, Andrea Rossely da Fonseca	2019	Distorção Idade-Série nos Anos Finais do Ensino Fundamental: o caso da Rede Municipal de Ensino de Natal/RN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)	Distorção Idade-Série; Fluxo escolar; Ensino Fundamenta
CARVALHO, Maria da Conceição Brandt da Luz	2020	Criando laços e recriando histórias – Tempos de Aprender: o papel da coordenação pedagógica na construção curricular para as turmas do projeto de correção de fluxo nas escolas municipais de Juiz de Fora	Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)	Coordenação pedagógica; Correção de fluxo; Currículo; Tempos de Aprender
TIBÃES, Viviana Chaves	2021	Política de avaliação e Projetos de correção de fluxo na rede municipal do Rio de Janeiro	Universidade do Estado de Rio de Janeiro (UERJ)	Fracasso escolar; Políticas de avaliação e correção de fluxo; Reprovação; Distorção Idade-Ano de escolaridade; Atuação em políticas educacionais.
FERREIRA, David Goes	2021	Democracia e Educação: Correção de Fluxo Escolar, Qualidade da Aprendizagem e	Universidade Federal do Amazonas (UFAM)	Correção do Fluxo Escolar; Distorção Idade-Ano; Direito à Educação; Qualidade da Aprendizagem

		Permanência como Direito		
MOURÃO, Rebeca Pimentel	2022	Projeto Correção de Fluxo no Rio de Janeiro: Reflexões de uma professora de História, de sua atuação em turmas de aceleração	Universidade do Estado de Rio de Janeiro (UERJ)	Projeto Correção de Fluxo; Políticas públicas educacionais do RJ; Ensino de História; Interdisciplinaridade; Currículo.
Tese				
MARTINS, Tatiane de Fátima Kovalski	2021	Políticas educacionais e distorção idade/série: contextos e desafios da Região Sul	Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS)	Políticas educacionais; Distorção idade/série; Educação básica;

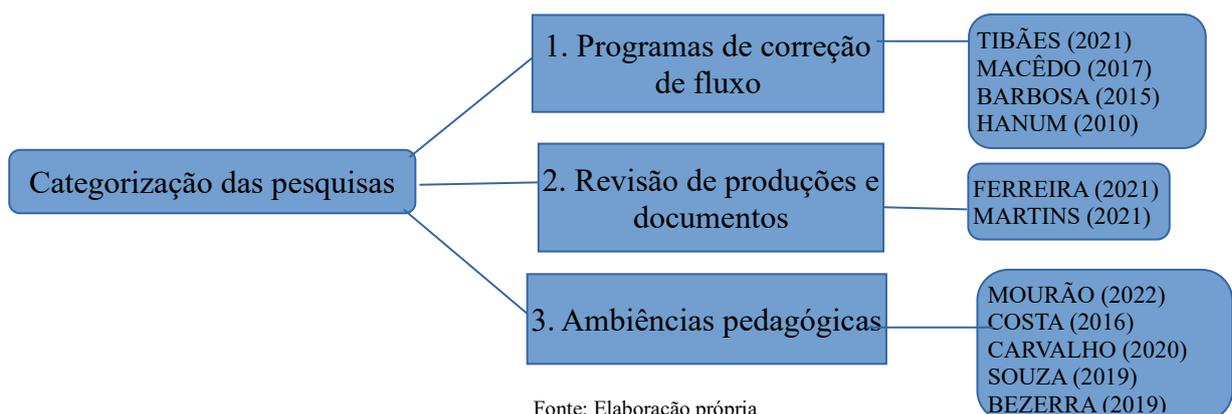
Fonte: Elaboração própria.

2.5 Análise e discussão

A investigação se baseou na análise de conteúdo (Bardin, 2011) e se preocupou em estabelecer relações entre as diferentes publicações para elaborar categorias que indicassem características comuns e específicas, ou seja, a utilização de “[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens” (Bardin, 2011, p. 47), estabelecendo uma pesquisa de cunho qualitativo.

Após leitura flutuante das publicações, percebeu-se a necessidade de categorizar as pesquisas em três vertentes, sendo que, a primeira delas voltada às questões relativas aos programas de correção de fluxo em uma determinada rede e público envolvido, a segunda baseada no levantamento acerca da temática em pauta no contexto nacional e/ou regional, já a terceira vertente, trata das ambiências formativas promovidas no contexto institucional e como essas geram consequências ao trabalho pedagógico. Tais aspectos encontram-se organizados na Figura 01.

Figura 01 – Categorização das pesquisas que compõem o corpus de análise



Fonte: Elaboração própria

Serão apresentadas, a seguir, cada categoria com suas respectivas descrições.

Na categoria 1, foram evidenciados aspectos relacionados aos programas e projetos, apresentando questionamentos e evidenciando relações com a prática escolar e a política de avaliação, assim como considerações sobre abordagens metodológicas. Outro ponto destacado recaiu sobre as dificuldades na oferta de formação continuada aos professores que atuam em programas de correção de fluxo. Em resumo, os textos apontam que “a finalidade da pesquisa foi verificar a efetividade da realização dos objetivos [...], por mais que parecesse ser política e pedagogicamente adequado, apresentava sinais de que não estava atingindo seus objetivos” (Hanum, 2010 p.8).

Na categoria 2, foram apontados as ações e/ou projetos de correção de fluxo existentes em todo Brasil. As autoras obtiveram os resultados a partir de revisões de produções e documentos, que apresentavam essas ações como política pública para garantia de direito ao acesso, à permanência e à qualidade da aprendizagem na educação básica. Assim, pesquisas dessa categoria argumentam sobre a necessidade do “[...] entendimento da correção de fluxo como um direito do estudante, pautado na promoção da qualidade da aprendizagem, sem que lhe confundam como um processo de facilitação, aligeiramento ou prática economicista no interior dos sistemas” (Ferreira, 2021, p.9). Nesse sentido, os programas de correção de fluxo devem ser vistos como uma ação de garantia de direito, reforçando como fundamental para uma educação realmente democrática.

Na categoria 3, as autoras destacaram as ações pedagógicas, apontando como urgente garantir um currículo que promova as aprendizagens essenciais para o prosseguimento dos estudos, uma proposta que dialogue com os saberes dos participantes dos projetos de correção de fluxo. As ações observadas foram exitosas, “[...] pois as atividades foram desenvolvidas e construídas com os estudantes, a partir de seus conhecimentos, suas vivências e seus interesses prévios” (Souza, 2019, p.9). Além disso, “Focaliza ainda, a questão da atuação dos professores como mediadores da implementação de um currículo de aceleração, considerando a óptica interdisciplinar ao abordar os temas transversais das disciplinas básicas do ensino fundamental” (Mourão, 2022, p.6).

A seguir, cada pesquisa será apresentada, de modo a dar maior robustez para as categorias.

Categoria 1: Programas de correção de fluxo

Viviana Tibães (2021) exibiu o resultado de uma pesquisa realizada com professores das turmas de correção de fluxo do Ensino Fundamental II em 2 coordenadorias regionais de educação da rede municipal do Rio de Janeiro, com o objetivo de analisar as interfaces entre a política de avaliação da rede municipal e os projetos de correção de fluxo.

Assim, analisou as ações que acontecem nas unidades escolares, dando ênfase em como os professores, em sua atuação, relacionam os objetivos das políticas públicas com sua prática. A autora buscou entender como esses profissionais responderam a algumas indagações, por meio da aplicação de questionários semiestruturados. Um ponto que Tibães (2021) destaca na pesquisa é como os profissionais envolvidos naturalizam o fracasso escolar:

Acrescentando-se o fato que os alunos permanecem sendo responsabilizados pelo próprio fracasso em suas trajetórias e que se faz presente a adoção de uma construção discursiva de "bom aluno" a partir de lógica hegemônica, desconsiderando a composição das turmas com características estabelecidas a partir de um histórico de repetência (Tibães, 2021, p.9).

Acerca desse tipo de atitude docente, é oportuno ponderar que:

Só pode aprender quem desenvolve uma atividade intelectual para isso e, portanto, ninguém pode aprender em vez do outro. Quando o aluno não entende as explicações, a professora tem vontade de poder entrar no cérebro para fazer o trabalho. Mas não pode: por mais semelhantes que sejam os seres humanos, são também singulares e, logo, diferentes. Quem aprende é o aluno. Se não quiser, recusando-se a entrar na atividade intelectual, não aprenderá, seja qual for o método pedagógico da professora. Neste caso, quem será cobrado pelo fracasso? O próprio aluno, mas igualmente a professora. Em outras palavras, o aluno depende da professora, mas, também, esta depende dele (Charlot, 2013, p. 107).

Por fim, Tibães (2021) aponta que existe uma interface entre as políticas de avaliação e de correção de fluxo, e é possível afirmar que os objetivos dos projetos de correção de fluxo foram alcançados, destacando o fato de ter sido possível acelerar a finalização da etapa de ensino, utilizando como estratégia não apresentar baixo desempenho nas avaliações em larga escala.

Já a pesquisa de Lucilene Macêdo (2017) analisou um projeto de correção de fluxo implantado pela Secretaria de Estado da Educação do Amazonas (SEDUC/AM), em 2006, com objetivo de identificar os entraves para ofertar formação continuada aos professores do projeto, além de propor ações para minimizá-los. A pesquisa qualitativa foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas com análise dos áudios transcritos.

O projeto que foi estudado tinha como principal objetivo assegurar aos discentes uma metodologia diferenciada, em que o currículo deveria ser trabalhado de forma interdisciplinar, utilizando abordagens pedagógicas específicas e práticas docentes especializadas para atender estudantes com defasagem de idade-série. Assim, esperava-se proporcionar oportunidades de desenvolvimento de aprendizagens essenciais em um tempo menor do que o ensino regular. Para tanto, era imprescindível que a Proposta Pedagógica Curricular oferecesse, para os docentes, uma formação condizente com as novas ideias propostas.

A autora aponta que a ausência de uma sistematização de encontros de formação para professores dificulta a aplicabilidade do projeto, isso porque as formações eram oferecidas conforme a demanda dos professores. Esta demanda era encaminhada pelas escolas às Coordenadorias que, por sua vez, encaminhavam as solicitações. Entretanto, nem sempre o fluxo dessas demandas foi obedecido, o que fez com que os docentes ficassem sem a formação adequada para atuar em diferentes momentos nos projetos de correção de fluxo.

Em suma, é importante ressaltar que “a formação continuada é o prolongamento da formação inicial, visando o aperfeiçoamento profissional teórico e prático no próprio contexto de trabalho” (Libâneo, 2004, p. 227). Logo, concorda com o argumento da autora de que se faz necessário oferecer uma formação que vise garantir o objetivo do projeto.

Do mesmo modo, a pesquisa de Raimundo Barbosa (2015) trata de um estudo de caso sobre a gestão do programa de correção do fluxo escolar do Ensino Fundamental da SEDUC/AM, na Coordenadoria Distrital de Educação – 4 (CDE-4), e teve como objetivo compreender quais as principais dificuldades enfrentadas pela sua implementação nas escolas e propor ações que contribuam para solucionar as dificuldades encontradas.

De acordo com a autora, o referido projeto “[...] elege como metodologia a ser utilizada, o ensino através de Projetos Interdisciplinares, que visa promover a aprendizagem significativa nos alunos” (Barbosa, 2015, p.132).

A investigação se baseou na análise documental do programa e de suas atividades de implementação (legislação, atas, pautas de reuniões, registros acadêmicos, dentre outros), na aplicação de questionários e em entrevistas com os principais sujeitos que implementaram o programa no âmbito da CDE-4.

Os resultados da pesquisa permitiram identificar alguns problemas, como: inadequação da formação continuada oferecida aos atores envolvidos; falta da prática pedagógica interdisciplinar e ineficiência do monitoramento do programa. A partir dos achados da pesquisa, foram propostas algumas sugestões, como: tornar o monitoramento do programa mais

eficiente, fortalecer a interdisciplinaridade enquanto prática pedagógica e melhorar a formação continuada. Visto que:

Os saberes de um professor são uma realidade social materializada através de formação, de programas, de práticas coletivas, de disciplinas escolares, de uma pedagogia institucionalizada etc., e são também, ao mesmo tempo, os *saberes dele*. Como se pode então pensar essa articulação entre "o que sabe um ator em atividade" e o fato de o seu próprio saber individual ser, ao mesmo tempo, um componente de um gigantesco processo social de escolarização que afeta milhões de indivíduos, envolve milhares de outros trabalhadores que realizam uma tarefa mais ou menos semelhante à sua? (Tardif, 2014, p.16).

Nessa perspectiva, os saberes dos professores se entrelaçam com outros saberes que são incorporados em sua trajetória profissional, no entanto, quando se refere a turmas de distorção idade-série, esses docentes precisam de uma orientação específica, isso porque nem sempre esses profissionais já vivenciaram essa experiência e/ou compreendem a importância do trabalho com estudantes em atraso escolar.

Já a pesquisa de Vânia Hanum (2010) aborda aspectos da implantação do Programa de Aceleração da Aprendizagem na cidade de Rio Verde – GO, com o objetivo de verificar a efetividade da realização da proposta na rede, uma vez que havia indicativos de que o programa não estava atingindo seus objetivos. Destacaram-se as dificuldades na organização dos conteúdos e da metodologia de ensino, o distanciamento dos alunos em relação à proposta e à inadequação das práticas de avaliação.

Acerca da dificuldade encontrada para a realização de mudanças curriculares, é oportuno destacar que:

Em toda disputa por reconhecimento, estão em jogo disputas por projetos de sociedade. Deve-se questionar os conhecimentos tidos como necessários, inevitáveis, sagrados, confrontando-os com outras opções por outros mundos mais justos e igualitários, mais humanos, menos segregadores dos coletivos que cheguem às escolas públicas, sobretudo. Também é preciso repor nos currículos o embate político no campo do conhecimento assumido não como um campo fechado, mas aberto à disputa de saberes, de modos de pensar diferentes (Arroyo, 2013, p.39).

O Programa Aceleração da Aprendizagem teve seu início em 1997, elaborado pelo Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária, atendendo a prerrogativa de implantar medidas organizacionais, curriculares e pedagógicas para correção das distorções do fluxo escolar de alunos de 5ª e 6ª séries do Ensino Fundamental da rede municipal.

A investigação teve o objetivo de verificar se os alunos egressos das classes de Aceleração e reintegrados ao ensino regular apresentavam desempenho compatível ao dos demais alunos, se continuavam frequentando as aulas ou se, por um ou outro motivo, havia

abandonado a escola. Assim, foram realizadas análise de documentos oficiais e entrevistas com alunos, dirigentes escolares e professores.

A autora concluiu que havia um considerável distanciamento entre os objetivos do programa e as ações realizadas, indicando aos responsáveis pela gestão do referido programa a possibilidade de repensar seus objetivos e seus procedimentos pedagógico-didáticos.

Categoria 2: Revisão de produções e documentos

David Ferreira (2021) defendeu a correção de fluxo escolar como uma necessidade de empregar medidas estratégicas e políticas a partir das bases legais, educacionais e pedagógicas que possibilitem mitigar a distorção idade-série, percebendo o processo de correção de fluxo como uma espécie de ajuste da democratização da educação brasileira para garantia de acesso, permanência e qualidade da aprendizagem.

A pesquisa de Ferreira (2021) é de cunho quantitativo e utilizou como base de dados o Censo Escolar e os programas de Correção de Fluxo Escolar implementados em Unidades Federativas selecionadas a partir do critério de altas taxas de distorção idade-série nos seus respectivos sistemas educacionais. De acordo com o autor, o objetivo foi analisar como está estruturada a política de correção de fluxo escolar em âmbito nacional a partir da implantação e das características pedagógicas de seus resultados.

De acordo com a pesquisa de Ferreira (2021), todos os estados brasileiros possuem programa/projeto de correção de fluxo, porém quando foi realizado o levantamento dos trabalhos para sua pesquisa, foram encontrados apenas estudos realizados nos seguintes estados: Rio de Janeiro, Amazonas, Goiás, Minas Gerais e Rio Grande Norte.

Baseou-se nas normativas legais que dão base às políticas de correção de fluxo no Brasil, nos documentos disponibilizados pelas secretarias de educação, nas pesquisas desenvolvidas com a mesma temática em outros Programas de Pós-Graduação em Educação das universidades públicas dos estados selecionados para análise e nos dados disponibilizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

A pesquisa buscou apresentar os programas de correção de fluxo escolar no Brasil como parte efetiva do direito assegurado na política pública. Para o autor, os programas de correção de fluxo têm sido analisados no aspecto de política de reparação, como uma ação de compensação do tempo e com intuito de “apagar um incêndio”. Para tanto, o autor defende um entendimento da correção de fluxo efetivo como garantia de um direito do estudante, em que,

ao mesmo tempo que avance nos estudos, também garanta promoção da qualidade da aprendizagem.

Já a pesquisa de Tatiane Martins (2021) se debruça sobre as políticas educacionais para a distorção idade-série na Educação Básica dos estados da região sul do Brasil no período de 1996 a 2018, considerando contextos e desafios inerentes aos programas, projetos e ações. O objetivo do estudo é apresentar as políticas educacionais, relacionado as ações para correção de fluxo.

A metodologia utilizada foi qualitativa e quantitativa. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas, análise documental, revisão da literatura, sistematização de dados de distorção idade-série disponíveis na plataforma do INEP.

Martins (2021) observou que os estados da Região Sul possuem diferentes programas de correção de fluxo, que se dirigem à distorção idade-série e destaca que após análises percebeu que esses priorizavam o “aceleramento” dos estudantes, utilizando um currículo básico, garantindo o desenvolvimento de apenas algumas habilidades, e ainda pretendiam corrigir a defasagem idade-série em período de tempo menor que a turma regular, ou seja, de maneira abreviada. Nesse contexto, o questionamento é se tais propostas garantem a aprendizagem desses jovens.

A autora reforça a necessidade da qualidade do ensino público como prioridade, através de políticas educacionais que, de fato, proporcionem educação e efetiva aprendizagem dos educandos, evitando a repetência e a evasão do sistema de ensino.

A questão do fracasso escolar remete para muitos debates: sobre o aprendizado, obviamente, mas também sobre a eficácia dos docentes, sobre o serviço público, sobre a igualdade das “chances”, sobre os recursos que o país deve investir em seu sistema educativo, sobre a “crise”, sobre modos de vida e o trabalho na sociedade de amanhã, sobre as formas de cidadania etc. (Charlot, 2008, p.14).

A reflexão sobre a qualidade na educação perpassa em cada seguimento da educação básica, com a projeção do que se almeja para a educação de todos os estudantes. É necessário quebrar o paradigma de que só alguns alunos conseguem aprender, ao contrário do caso de determinados jovens, que não conseguem avançar nos seus estudos e vão ficando para trás, possivelmente abandonam a vida escolar. Essa concepção naturaliza o fracasso escolar e responsabiliza apenas o estudante pelo seu próprio fracasso.

Categoria 3: Ambiências pedagógicas

A pesquisa de Rebeca Mourão (2022) traz um estudo sobre o programa de correção de fluxo instituído no município do Rio de Janeiro, que apresenta aspectos relacionados às políticas educacionais, às metodologias, à atuação profissional e ao currículo de aceleração no componente curricular de História.

Ao relatar a sua própria experiência como professora de História em turmas de aceleração, investiga as questões de atuação dos professores enquanto mediadores do conhecimento, utilizando a interdisciplinaridade ao abordar temas transversais. Outro ponto enfatizado pela autora é sobre a legislação educacional, ao analisar a finalidade do programa em questão e seus significados políticos e sociais, refletindo sobre o desenvolvimento da cidadania dos estudantes.

Dessa forma, Mourão (2022) destacou a importância dos materiais produzidos no âmbito da Secretaria Municipal de Educação, investigando as produções docentes dos cadernos pedagógicos numa abordagem interdisciplinar e utilizando temas transversais, conforme o entendimento da construção das políticas públicas educacionais. Assim, percebeu como as estruturas escolares são configuradas em conhecimento disciplinar e suas finalidades na educação. Para Arroyo (2013), “A produção e apropriação do conhecimento sempre entrou nas disputas das relações sociais e políticas de dominação-subordinação” (Arroyo, 2013, p.14). Corroborando com essa visão, os estudos de Mourão evidenciam que a maneira como os conteúdos são abordados e integrados nos materiais pedagógicos tem um impacto significativo na formação dos alunos e na consolidação das políticas educacionais.

Segundo a autora, ao longo da pesquisa, as conversas com os professores da classe de aceleração possibilitaram perceber quais as concepções do programa. Para ela, “[...] as conversas com os professores que atuam nesse lugar foram mobilizadas como fontes documentais para a nossa investigação” (Mourão, 2022, p.15). Foi através desses momentos que propiciaram discussões que permearam todo o processo da pesquisa, produzindo assim novos sentidos para os fazeres dos docentes referentes ao processo de ensino-aprendizagem.

Ensinar é assim a forma que toma o ato de conhecimento que o(a) professor(a) necessariamente faz na busca de saber o que ensina para provocar nos alunos seu ato de conhecimento também. Por isso, ensinar é um ato criador, um ato crítico e não mecânico. A curiosidade do(a) professor(a) e dos alunos, em ação, se encontra na base do ensinar-aprender (Freire, 1992, p.42).

Por fim, a autora concluiu que, para os projetos de correção de fluxo existem desafios e possibilidades, mas também algumas limitações dentro das tentativas de acerto. Além disso, as experiências podem ser permeadas de muitas aprendizagens, principalmente sobre as políticas educacionais brasileiras, dando ênfase à educação carioca, foco de sua pesquisa, na tentativa de buscar soluções possíveis nos próximos anos.

Por outro lado, Larisse Costa (2016) se debruçou sobre jogos teatrais e teatro de bonecos em turma de correção de fluxo, em uma escola da rede municipal de Natal-RN, no componente curricular Arte. As atividades foram inspiradas na vida e obra do artista local Mestre Chico Daniel e seu Teatro João Redondo.

Para tanto, realizou Pesquisa-Ação como linha de pesquisa social. Sua escolha pelo método teve como foco a resolução de problemas. A proposta em análise possibilitou que a maioria dos alunos da turma do 4º ano se envolvesse em uma prática teatral pautada no sistema de jogos e no teatro de bonecos, além de possibilitar a elaboração de conhecimentos acerca do próprio teatro. Para a autora, a experiência se tornou exitosa por demonstrar o envolvimento dos estudantes no trabalho, além de colaborar com as evoluções em seus processos de ensino e aprendizagem. Entretanto, é importante destacar que os educandos se encontravam comprometidos por meio de diferentes obstáculos que vivenciavam no seu contexto social e educacional.

Costa (2016), no início do projeto, após avaliação diagnóstica, percebeu que os estudantes da turma de correção de fluxo apresentavam dificuldade de leitura e escrita, além de dificuldade na socialização, demonstravam, também, baixa autoestima, e poucos alunos tinham conhecimento sobre teatro, porém estavam dispostos a aprender. A escolha de Mestre Chico Daniel, com o objetivo de conhecer sobre as manifestações artísticas, teve uma intencionalidade pedagógica, visto que o artista residiu durante certo tempo no mesmo bairro da escola. Sendo assim, buscou fornecer uma resposta à pergunta de Arroyo (2013):

Essas ricas e tensas reconfigurações da cultura e das identidades profissionais trazidas pela diversidade de movimentos e de ações coletivas terminam por reconfigurar o território dos currículos de formação e de educação básica. Os conhecimentos, os valores aprendidos nessa diversidade de lutas por identidades coletivas pressionam para obter vez nos currículos. Como incorporar essa ecologia de saberes, culturas, valores, leituras de mundo ao currículo? (Arroyo, 2013, p.12).

Nesse contexto, os resultados alcançados foram satisfatórios, visto que debates com apreciação de imagens, construção de textos, jogos, atividades e exercícios para a construção de uma cena final promoveram a interação entre os discentes, possibilitando melhorar a leitura e a escrita, minimizando a timidez e a baixa autoestima, além de sanar quadros de constantes

agressões verbais. Foi percebida, também, a valorização da cultura popular presente no próprio bairro.

Já Maria Carvalho (2020) investiga o trabalho do coordenador pedagógico, um profissional imprescindível no processo das definições dos saberes e na construção curricular do programa de correção de fluxo implantado nas escolas municipais de Juiz de Fora – MG. Para tanto, utilizou a metodologia de pesquisa fundamentada na história de vida, que é um método qualitativo que possibilita compreender os fenômenos sociais através de relatos de experiências. Além disso, analisou os dados obtidos à luz da teoria crítica do currículo.

Para Carvalho (2020), o programa de correção de fluxo configura-se como “[...] uma política pública que busca garantir direito de aprendizagem de jovens periféricos que, por algum motivo, tiveram sua trajetória educacional cerceada” (Carvalho, 2020, p.8). Na perspectiva de política pública, se faz necessário discutir a construção curricular para contemplar o público do programa.

Para a autora, o currículo pode ser uma seleção que considera algumas especificidades: “Pode sim, ser entendido como uma seleção com características, organizações e critérios próprios, construído historicamente” (Carvalho, 2020, p.8). Nesse contexto, a autora aponta que o currículo é entendido como um campo de constantes disputas. Por isso, não está acabado e muito menos paralisado.

De acordo com Sacristán: “O currículo, como projeto baseado num plano construído e ordenado, relaciona a conexão entre determinados princípios e uma realização dos mesmos, algo que se há de comprovar e que nessa expressão prática concretiza seu valor” (Sacristán, 2000, p. 16). Assim, o currículo por ser também uma prática, está relacionado em diversos comportamentos práticos e se estabelece através de diferentes diálogos.

A partir dos dados analisados, a autora concluiu que mesmo enfrentado desafios, resistências e limites, as coordenadoras entrevistadas, buscaram coordenar um trabalho pedagógico que possibilita a construção de uma proposta curricular em conjunto com os demais atores da escola, além de conseguirem desenvolver um trabalho de formação continuada para os educadores que atuam nas escolas.

Em outra perspectiva, os estudos de Arlene Souza (2019) estão direcionados a compreender o contexto que conduziu os estudantes do Ensino Fundamental ao fracasso escolar, resultando em situação de distorção idade-série, com o foco no letramento escolar. A análise foi realizada com jovens que estão inseridos nas turmas de correção de fluxo em uma escola situada na periferia do município do Rio de Janeiro e que convivem em um contexto de vulnerabilidade social.

A autora baseou-se em referenciais com a perspectiva do letramento crítico e social, desenvolvendo uma pesquisa qualitativa, que utilizou como metodologia a pesquisa-ação. Analisou uma proposta planejada com atividades construídas com os estudantes, respeitando e valorizando seus conhecimentos, suas vivências e seus interesses, premissas das orientações curriculares da Secretaria Municipal de Educação do Município do Rio de Janeiro-SME/RJ.

O objetivo do estudo foi o letramento escolar, para compreender como os estudantes participam de práticas e eventos de letramentos em suas comunidades. Durante a pesquisa, a autora observou que esse comportamento não é harmônico com os procedimentos. Observou que:

O distanciamento da escola das práticas e eventos de letramento vividos pelos estudantes em suas comunidades provoca um comportamento não condizente aos procedimentos “pedagogizantes” esperados pela escola, por conseguinte, um total desinteresse pelos conteúdos a serem aprendidos (Souza, 2019, p.109).

Para tanto, a autora reforça a necessidade de dar voz aos estudantes, utilizando estratégias pedagógicas que possibilitem aos jovens refletir sobre suas vidas e seus problemas, dando sentido ao conhecimento desenvolvido na escola. Visto que:

Se há muita vida lá fora, também há muita vida disputada nas salas de aula. Há muitas disputas lá dentro e muitas disputas fora sobre a função da escola e sobre o trabalho de seus profissionais. Sinal de que o território da escola ainda é importante para sociedade e, sobretudo, para as crianças, os adolescentes, os jovens e adultos populares e para seus professores(as) (Arroyo, 2013, p.12).

Assim, as vidas se conectam, fora e dentro da escola. As relações estabelecidas no contexto social também são refletidas dentro da sala de aula, e todos esses questionamentos e discussões enriquecem a formação do estudante, visto que o currículo não pode ser entendido apenas como conteúdo escolar no âmbito das disciplinas.

Para Sacristán (1998), o sujeito aprende reinterpretando o sentido da sua própria cultura quando está diante dos mais diversos processos de negociação. Se na vida cotidiana ele realiza essa negociação, na vida acadêmica os estudantes também deveriam aprender reinterpretando, mediante processos de intercâmbio e negociação, e não apenas adquirindo a cultura previamente elaborada nas disciplinas acadêmicas. Assim,

A aula deve tornar-se um fórum de debate e negociação de concepções e representações da realidade. Não pode ser nunca um espaço de imposição da cultura, por mais que esta tenha demonstrado a potencialidade virtual de seus esquemas e concepções (Sacristán, 1998, p.61).

Nesse sentido, Souza (2019) aponta a necessidade de uma mudança de paradigma relativa aos processos de ensino-aprendizagem, na perspectiva da pedagogia da autonomia, possibilitando aos jovens oportunidades de reflexão e o despertar para a curiosidade. Assim, devem ser valorizados os saberes dos estudantes, para que possam ler criticamente o mundo em que vivem, modificando-o através de suas ações além dos muros da escola, em suas comunidades, usando a língua materna como instrumento para sua transformação.

Por fim, Andrea Bezerra (2019) pesquisou sobre a distorção idade-série de estudantes nos anos finais do Ensino Fundamental da rede municipal de ensino de Natal-RN. A investigação teve por objetivo analisar os fatores que impactam a situação de distorção idade-série sob a perspectiva de estudantes de 15 a 17 anos, professores e coordenadores pedagógicos.

Em sua pesquisa qualitativa foram utilizados questionários e fichas de identificação, entrevistas semiestruturadas e arquivos escolares. A pesquisa foi realizada em três escolas municipais, com 46 estudantes, 03 professores e 03 coordenadores pedagógicos. A importância desse tipo de abordagem se justifica porque:

O significado dos conhecimentos não vem apenas nem principalmente de sua aplicabilidade para a vida, mas de estar enraizados nas experiências, nas mais radicais indagações da condição humana. O conhecimento tem sentido quando tenta responder, interpretar essas indagações mais radicais do ser humano vivenciadas por mestres e educandos (Arroyo, 2013, p.121).

Para a autora, os resultados obtidos evidenciaram que os fatores internos à escola predominam na construção do fenômeno investigado. Além disso, apresentou indicativos de que as dificuldades dos estudantes estão centradas nos conhecimentos curriculares de Matemática e de Língua Portuguesa, sendo esses componentes os principais responsáveis pela reprovação que gera a distorção idade-série. Durante a pesquisa, observou que já no processo de alfabetização das crianças surgem dificuldades nas aprendizagens, causando interferência nas séries posteriores.

Para Bezerra (2019), a ausência de ações efetivas para a correção de fluxo, nos anos finais do Ensino Fundamental, contribui para a recorrência da distorção idade-série, pois é evidente a imagem estigmatizada de alguns estudantes. Assim, o olhar centrado nas dificuldades favorece que os estudantes em distorção idade-série sejam vistos de forma negativa, como indivíduos incapazes de terem sucesso escolar e de se desenvolverem como cidadãos, tornando a profecia autorrealizável, pois:

De tanto ouvirem de si mesmos que são incapazes, que não sabem nada, que não podem saber, que são enfermos, indolentes, que não produzem em virtude de tudo isto, terminam por se convencer de sua “incapacidade”. Falam de si como os que não

sabem e do “doutor” como o que sabe e a quem devem escutar. Os critérios de saber que lhe são impostos são os convencionais. Não se percebem, quase sempre, conhecendo, nas relações que estabelecem com o mundo e com os outros homens, ainda que um conhecimento ao nível da pura *doxa* (Freire, 1987, p.32).

A partir dos estudos realizados, Bezerra (2019) concluiu que são necessárias reflexões aprofundadas sobre a distorção idade-série para que possibilitem aos educadores a discussão sobre os fatores que comprometem o fluxo escolar. Com base nisso, a autora sugere que é urgente pensar em estratégias para melhorar a qualidade da aprendizagem e do rendimento escolar.

Após o levantamento e análise das publicações acima citadas, ficaram evidenciados alguns apontamentos inerentes aos programas de correção de fluxo e currículo, tanto no que se refere à implantação, quanto à ambiência pedagógica, principalmente sobre a ação dos professores e coordenadores, bem como a respeito da relevância da formação continuada.

Assim, “[...] os projetos de correção de fluxo são um desafio e como todo desafio oferecem a possibilidade de tropeços e limitações, mas também de aprendizado e crescimento” (Mourão, 2022, p.72). Nos estudos aqui analisados observaram-se programas exitosos, em outros foram destacadas algumas falhas no processo de implantação e, conseqüentemente, foram apresentadas algumas propostas para avanços nos procedimentos.

Além disso, alguns autores relataram o reconhecimento do papel imprescindível do coordenador pedagógico, profissional que articula, planeja e orienta as ações pedagógicas. De acordo com Carvalho (2020), “a figura do coordenador pedagógico como um educador, portanto, atua nesse espaço de mediação entre a valorização dos saberes tradicionalmente legitimados na escola, que precisam ser questionados, e os conhecimentos trazidos pelos alunos” (Carvalho, 2020, p.141). Em suas pesquisas, os autores afirmam que essas ações repercutiram de forma positiva para o sucesso dos programas de correção de fluxo estudados.

No entanto, em outras pesquisas foram apontadas a visão desfavorável da equipe pedagógica que atua com os estudantes em situação de distorção idade-série. Esses profissionais têm uma percepção estereotipada dos alunos, que ainda são culpabilizados pelo próprio fracasso escolar, vistos como incapazes de aprender.

As impressões dos professores e coordenadoras evidenciam uma perspectiva negativa que se tem sobre os estudantes com distorção idade-série. Essa constatação nos leva a crer que construiu-se uma imagem estigmatizada desses alunos e isso impede que eles sejam vistos como indivíduos capazes de ter sucesso escolar e crescer (Bezerra, 2019, p.79).

Entende-se que esse tipo de expectativa leva os estudantes a introjetarem essa imagem ao ponto de, inconscientemente, se sentirem desacreditados da sua capacidade de aprender e serem subestimados em suas experiências no ambiente escolar, fechando-se diante da aprendizagem.

Para Carraher (2011), a causa e os possíveis responsáveis pelo fracasso escolar têm sido uma busca constante por vários segmentos:

O processo de explicação do fracasso escolar tem sido uma busca de culpados – o aluno que não tem capacidade; o professor, que é mal preparado; as secretarias de educação, que não remuneram bem seus professores; as universidades, que não formam bem o professor; o estudante universitário, que não aprendeu no secundário o que deveria ter aprendido e agora não consegue aprender o que seus professores universitários lhe ensinam (Carraher, 2011, p.37).

Ao mesmo tempo, essa busca incessante por culpados também incentiva a busca por soluções para resolver o problema. Nessa busca, os programas de correção de fluxo são vistos como uma esperança para as redes, para os professores e para os estudantes e seus familiares.

De acordo com o levantamento realizado, nem sempre esses programas atendem às necessidades dos estudantes. Assim, “[...] constatou-se que a implementação do Projeto [...] apresenta problemas, em relação à formação de professores e acompanhamento, nos momentos de planejamento e reformulação da Proposta Pedagógica” (Macedo, 2017, p.77).

Nesse contexto, alguns programas não previram uma estrutura para realização de formação específica, dificultando alcançar os objetivos do projeto. Observaram-se entraves das mais diversas situações, como por exemplo: “[...] os processos de falhas na implementação dos programas quanto à questão da seleção de professores, elaboração e distribuição do material didático, tempo de vigência e falta de acompanhamento do desenvolvimento dos programas” (Ferreira, 2021, p.137).

Outro ponto destacado refere-se às ações para enfrentamento do fracasso escolar. Alguns autores qualificam os programas com os seguintes termos: “aligeirado”, “abreviada”, “aceleramento” e “apagar incêndios”, na tentativa de resolver o “problema”, enfatizando a urgência que perpassa todas as ações. “Os programas de correção de fluxo têm sido estudados e implementados numa perspectiva de política de reparação como medidas paliativas ou até mesmo aligeiradas e com intuito de “apagar um incêndio”” (Ferreira, 2021, p.137).

Nesse contexto, nem sempre se percebe que a preocupação está voltada para a aprendizagem dos estudantes. Essas situações deixam dúvidas sobre a real motivação de cada programa:

Em alguns momentos, os projetos eram contemplados com o "resto" dos alunos da rede, os problemáticos, marginalizados, hoje é aplicada uma diagnose para que esse aluno possua "habilidades mínimas" para avançar em seus estudos. O que pode configurar ainda um processo de exclusão (Mourão, 2022, p.36).

Nota-se que os entrevistados utilizam a ideia de “habilidade mínimas” em vez de definir conteúdos específicos, ou seja, atestam o avanço dos alunos selecionando saberes sem deixar claros os critérios.

Com relação ao currículo, alguns estudos apontaram a necessidade de sua existência, sugeriram como deveria ser esse novo currículo, fizeram críticas ao currículo existente, porém não detalharam quais as habilidades essenciais nem como esse novo currículo seria construído. Nesse sentido, é importante destacar que:

[...] entendemos que o currículo exerce diferentes finalidades e assume diferentes feições de acordo com a etapa de ensino e dos sujeitos que se empenha em formar. Incorpora ainda discursos, práticas de ensino, tradições e teorias de diferentes forças sociais que atuam sobre o sistema educacional (Carvalho, 2020, p.140).

Essa é uma inquietação que Sacristán (1998) apresenta em seus estudos. “O currículo como um obrigatório da escolarização estabelece, pois, como tema central problemático o tipo de controle sobre seus conteúdos, ao decidi-lo, ao ordenar seu desenvolvimento e ao avaliar seus efeitos” (Sacristán, 1998, p.180).

Observa-se, a partir das pesquisas citadas nesse levantamento que, quando há referência ao currículo, é apontada a proeminência da necessidade de uma aproximação com aspectos culturais do estudante, pois a escola não está isolada em seus muros, ela faz parte de uma comunidade que possui saberes e vivencia sua cultura própria.

Visto que “o currículo é uma seleção de cultura e em seu desenvolvimento, os professores junto aos meios didáticos, como os textos e guias do/a professor/a, ponderam os conteúdos que devem ser tratados nas tarefas acadêmicas” (Sacristán, 1998, p.281). Além disso, Carvalho (2020) destacou a importância social do currículo, ao procurar: [...] entender o ensino como uma prática política e uma educação crítica que entende o direito à aprendizagem de alunos(s) da classe trabalhadora, possibilitando ainda, a emancipação e transformação desses indivíduos e, conseqüentemente, de toda a sociedade (Carvalho, 2020, p.17).

Nesse contexto, para que o ensino não seja pautado apenas nas orientações e material didático selecionado pelas redes, a equipe pedagógica de cada escola precisa de um conhecimento aprofundado dos saberes dos estudantes e como eles se relacionam com a comunidade, para que seja possível selecionar temas que façam sentido a aprendizagem da turma de correção de fluxo. Pois, “enquanto os/as professores/as não dominem o conteúdo

cultural que têm de transmitir, terão que depender das opções que outros façam por eles neste aspecto” (Sacristán, 1998, p.281). De acordo com esse autor, o professor só consegue planejar o currículo se ele possuir um nível de conhecimento da cultura dos estudantes.

Para tanto, essa ação de aprofundamento dos saberes dos estudantes tem como premissa a existência da formação continuada para os professores. Nessa proposta, momentos de estudo sobre o currículo e a proposta pedagógica apresentam-se como indispensáveis, uma vez que a prática docente precisa ser flexível, ativa, democrática e consciente de suas implicações sociopolíticas.

De acordo com Barbosa (2015):

Nesse sentido a formação dos professores precisa estar voltada para a dinâmica da atuação em sala de aula, lhes proporcionando uma boa base teórica e metodológica, que lhes subsidiem a planejarem e executarem projetos interdisciplinares que envolvam os alunos, valorizem seus conhecimentos prévios e os ajudem a desenvolver suas competências e habilidades (Barbosa,2015, p.109).

Nessa perspectiva, Freire (1992) defende que o professor precisa buscar o conhecimento, para depois ensinar o aluno:

Ensinar é assim a forma que toma o ato de conhecimento que o(a) professor(a) necessariamente faz na busca de saber o que ensina para provocar nos alunos seu ato de conhecimento também. Por isso, ensinar é um ato criador, um ato crítico e não mecânico (Freire, 1992, p.42).

Com base nas análises e citações apresentadas, percebe-se que os programas de correção de fluxo estudados e os currículos implementados até o momento ainda enfrentam diversos desafios e limitações. A formação continuada dos professores e a atuação dos coordenadores pedagógicos são pontos cruciais que necessitam de atenção constante. Além disso, a construção de um currículo que valorize os saberes culturais dos estudantes e suas vivências é fundamental para promover uma educação que realmente faça sentido para eles. Apesar das dificuldades, há um compromisso com a melhoria e a inclusão no sistema educacional, refletindo um esforço contínuo em transformar a educação para melhor atender às necessidades de todos os estudantes, especialmente aqueles em situação de distorção idade-série.

2.6 Considerações finais

A análise dos programas de correção de fluxo apresenta um cenário complexo e com diferentes faces. Apesar das políticas públicas que garantem às crianças e aos adolescentes o direito à educação, ou seja, com acesso e permanência, observa-se um cenário de evasão e desistência.

Assim, os estudos analisados mostram que, apesar dos documentos norteadores que oferecem aporte pedagógico, em que propõem, orientam e buscam criar condições para que os estudantes aprendam, ainda nos deparamos com alto índice de distorção idade-série, consequência do fracasso escolar.

Nesse levantamento, encontramos estudos que apontam algumas redes implantando programas de correção de fluxo como estratégias mágicas para sanar o problema. Ora, ações isoladas e cíclicas resolvem em parte, mas a raiz do problema precisa ser reavaliada, ou seja, as nossas escolas estão cumprindo o seu papel?

Nos estudos percebe-se a preocupação dos gestores em buscar alternativas para mitigar o problema nos seus territórios, observa-se que todos os estados possuem programas, projetos ou ações para o combate da distorção idade-série, porém essas ações têm realinhado realmente fluxo escolar? Como acontece a prevenção para que novos estudantes não fracassem nos próximos anos, gerando novas demandas?

Em todas as produções analisadas é evidenciada uma proposta pedagógica para correção de fluxo diferenciada. E qual o currículo é a referência para os programas de correção de fluxo? O que se espera que os estudantes aprendam?

Esses são questionamentos inquietantes e que necessitam de muitas reflexões, são desafios que não apenas comprometem a efetividade dos programas, mas também geram dúvidas sobre suas reais intencionalidades e a profundidade das intervenções propostas.

Por fim, é preocupante quando os profissionais estigmatizam os estudantes em distorção idade-série e utilizam recursos superficiais apenas para atingir os objetivos de avaliações externas. É necessário que as políticas públicas proporcionem uma educação verdadeiramente democrática, na qual todos os envolvidos reconheçam a complexidade dessas questões e implementem soluções que vão além do processo paliativo, promovendo uma transformação legítima e duradoura no sistema educacional.

2.7 Referências

ARROYO, Miguel. **Currículo, território em disputa**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

BARBOSA, Raimundo José Pereira. **Análise da Implementação do Projeto Avançar na Coordenadoria Distrital de Educação 4 da Secretaria Estadual de Educação do Estado do Amazonas**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Juiz de Fora, 2015.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BEZERRA, Andrea Rossely da Fonseca. **Distorção Idade-Série nos Anos Finais do Ensino Fundamental: o caso da Rede Municipal de Ensino do Natal/RN**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Norte-UFRN, 2019.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP nº 15/2017**. Brasília, DF: MEC, 2017a. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2017-pdf/78631-pcp015-17-pdf/file>>. Acesso em: 29 fev. 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016.

BRASIL. **Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília: Ministério da Educação, 2007.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: Linha de Base**. Brasília: Inep, 2015.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo Escolar da Educação Básica 2019: resumo técnico do estado de Sergipe**.

Disponível em:

<https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_do_estado_de_sergipe_censo_da_educacao_basica_2019.pdf>. Acesso em: 30 out. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo Escolar da Educação Básica 2023: resumo técnico**. Disponível em:

<https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_do_estado_de_sergipe_censo_da_educacao_basica_2019.pdf>. Acesso em: 30 out. 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394: Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da União - Seção 1 de 23/12/1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017b. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 07 maio 2023.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>>. Acesso em: 02 fev. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Censo Escolar da Educação Básica 2022**. Brasília, 2023.

CARRAHER, Terezinha; CARRAHER, David; SCHLIEMANN, Analúcia. **Na vida dez, na escola zero**. 16. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

CARVALHO, Brandt; da Luz, Maria da Conceição. **Criando laços e recriando histórias: Tempos de Aprender: o papel da coordenação pedagógica na construção curricular para as turmas do projeto de correção de fluxo nas escolas municipais de Juiz de Fora**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Juiz de Fora, 2020.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber às práticas educativas**. São Paulo: Cortez, 2013.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

COSTA, Larisse Kaline Pereira da. **Uma experiência em ensino de teatro com uma turma de correção de fluxo numa escola pública da cidade de Natal-RN**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Natal, 2016.

FERREIRA, David Goes. **Democracia e educação: correção de fluxo escolar, qualidade da aprendizagem e permanência como direito**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Manaus, 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança, um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

HANUM, Vânia. **Implantação do Programa de Aceleração da Aprendizagem em Rio Verde (GO): uma análise pedagógica**. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de Goiás PUC/GO. Goiânia, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia: Alternativa, 2004.

MACÊDO, Lucilene Cruz de Andrade. **Formação Continuada de Professores do Projeto Avançar: um desafio para as coordenadorias distritais de educação da rede pública estadual de ensino do Amazonas**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Juiz de Fora, 2017.

MARTINS, Tatiane de Fátima Kovalski. **Políticas educacionais e distorção idade/série: contextos e desafios da Região Sul**. Tese de Doutorado. Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS). 2021.

MOURÃO, Rebeca Pimentel. **Projeto correção de fluxo no Rio de Janeiro: reflexões de uma professora de História, de sua atuação em turmas de aceleração.** Dissertação de Mestrado. Universidade do Estado de Rio de Janeiro (UERJ). Rio de Janeiro, 2022.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática.** Porto Alegre: Artmed, 2000.

SACRISTÁN, José Gimeno; PÉREZ GOMES, Angel. **Compreender e transformar o ensino.** Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOUZA, Arlene Pompeu de. **Segue o baile: da exclusão ao letramento crítico e social em uma classe de aceleração da aprendizagem.** Dissertação de Mestrado. Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Rio de Janeiro, 2019.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis: Vozes, 2014.

TIBÃES, Viviana Chaves. **Política de avaliação e correção de fluxo na rede municipal do Rio de Janeiro.** Dissertação de Mestrado. Universidade do Estado de Rio de Janeiro (UERJ). Rio de Janeiro, 2021.

3 Artigo II: O programa estadual para correção de fluxo de Sergipe

Maria José Barreto Alves
Alexandra Epoglou

Resumo: Este artigo analisa as políticas públicas voltadas para a correção de fluxo escolar em Sergipe, destacando a concepção, a implementação e os impactos do programa Estadual Sergipe na idade certa (ProSIC). O programa foi criado para mitigar os altos índices de distorção idade-série na rede estadual de ensino, oferecendo estratégias pedagógicas diferenciadas para garantir a permanência dos estudantes e seu avanço escolar. A pesquisa baseia-se numa análise documental de normativas educacionais, planos governamentais e orientações pedagógicas do ProSIC, além do levantamento de indicadores educacionais obtidos do Censo Escolar e do IDEB. Esses dados foram analisados para verificar a efetividade do programa na redução da distorção idade-série e na melhoria do fluxo escolar. Os resultados das análises indicam que a implementação do ProSIC contribuiu para uma redução significativa nos índices de atraso escolar, além de apresentar proposta curricular própria e formação docente. A flexibilização curricular e a adoção de metodologia inovadora são pontos significativos na proposta do programa, garantindo um ensino mais adaptado às necessidades dos estudantes. Conclui-se que, embora o ProSIC tenha demonstrado impactos positivos na rede estadual de Sergipe, sua continuidade e aprimoramento dependem da revisão contínua das estratégias implementadas, do envolvimento da comunidade escolar e de ações coletivas para garantir a qualidade da educação em Sergipe.

Palavras-chave: Distorção idade-série; Indicadores educacionais; Políticas educacionais; Programa de correção de Fluxo.

Abstract: This article analyzes public policies aimed at correcting the school flow in Sergipe, highlighting the conception, implementation, and impacts of the state program *Sergipe na Idade Certa* (ProSIC). The program was created to mitigate the high rates of age-grade distortion in the state education network, offering differentiated pedagogical strategies to ensure students' retention and academic progress. The research is based on a documentary analysis of educational regulations, government plans, and pedagogical guidelines of ProSIC, as well as the collection of educational indicators obtained from the School Census and IDEB. These data were analyzed to verify the program's effectiveness in reducing age-grade distortion and improving school flow. The analysis results indicate that the implementation of ProSIC has contributed to a significant reduction in school delay rates, in addition to presenting its own curricular proposal and teacher training initiatives. Curricular flexibility and the adoption of innovative methodologies are key points in the program's approach, ensuring education better adapted to students' needs. It is concluded that, although ProSIC has demonstrated positive impacts on Sergipe's state education network, its continuity and improvement depend on the continuous review of implemented strategies, the engagement of the school community, and collective actions to ensure the quality of education in Sergipe.

Keywords: Age-grade distortion; Educational indicators; Educational policies; Flow correction program.

3.1 Introdução

A evasão e a repetência produzem um fenômeno educacional que afeta os (as) estudantes, em maior ou menor grau, a depender da idade e das condições socioculturais envolvidas. No caso de estudantes pertencentes às famílias de baixa renda e que estudam na rede pública, a permanência na escola é atravessada por algumas condições, tais como: necessidade de trabalhar, pequena participação de pais e/ou responsáveis na vida escolar, atrativos diversos em ambientes fora da escola. Esses desafios estruturais não apenas contribuem para a descontinuidade dos estudos, mas também reforçam a exclusão social de muitos jovens.

Para mitigar esses efeitos, a gestão democrática nas escolas públicas precisa envolver ativamente a comunidade, garantindo que a participação não se limite aos funcionários do Estado ou na execução de tarefas, mas uma participação nas tomadas de decisões sobre rumos da educação. Vitor Paro (2005), enfatiza essa necessidade ao afirmar que “parece-me absurda a proposição de uma gestão democrática que não suponha a comunidade como sua parte integrante” (Paro, 2005, p. 15).

Paro argumenta que é incoerente promover uma gestão democrática sem envolver ativamente a comunidade, pois a própria democratização depende da participação e dos interesses da comunidade. O autor reforça que uma gestão que exclui a comunidade arrisca se afastar dos verdadeiros objetivos de uma educação democrática, que é atender aos interesses e às necessidades da população escolar e não apenas aos interesses dos gestores ou funcionários do Estado. Portanto, a comunidade deve ser vista como uma parte integrante e essencial no processo de gestão democrática das escolas.

Assim, a falta da participação de pais e/ou responsáveis e da comunidade na gestão escolar, além de outras questões, pode agravar problemas como a evasão e a repetência. Visto que, muitas vezes, o ambiente escolar não propicia um acolhimento necessário e torna-se um lugar estranho, já que nem mesmo as pessoas conhecidas da comunidade são vistas em suas dependências.

Esse distanciamento se agrava quando o(a) estudante que fica retido(a) em uma determinada série por mais de dois anos, quando sente dificuldade de interagir com os (as) colegas da classe, principalmente devido à diferença de idade. Esse isolamento pode impactar sua percepção da realidade ao seu redor e afetar seu sentimento de pertencimento. Por exemplo, um(a) adolescente com 13 anos tem muita dificuldade de sentir-se parte integrante de um grupo de crianças com 10 anos, dificultando sua adaptação e engajamento no ambiente escolar.

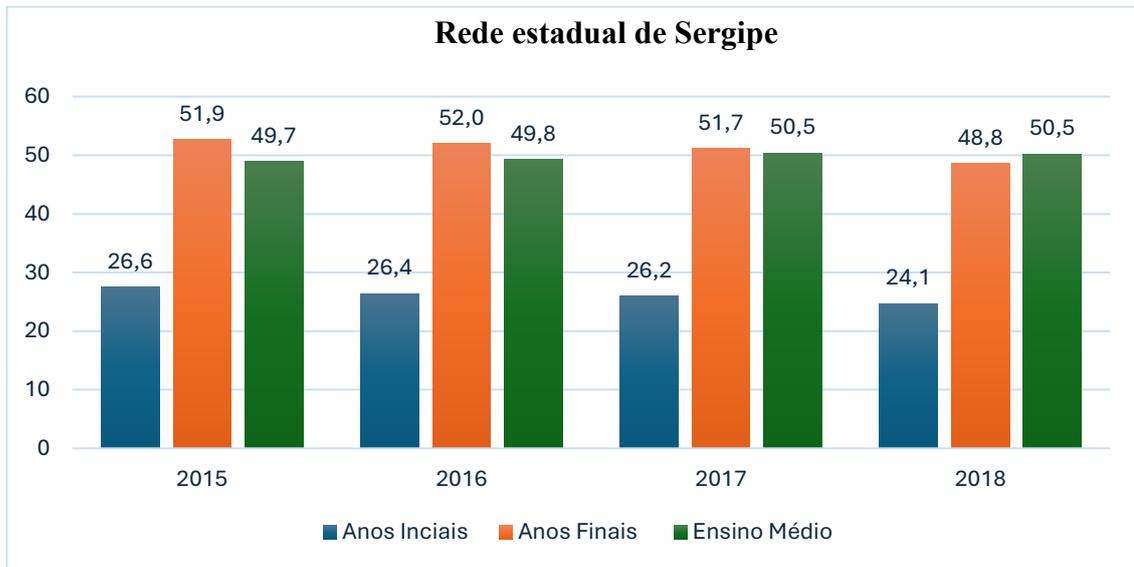
Portanto, a distorção idade-série, não se trata apenas de um desafio individual, mas um reflexo de problemas estruturais da educação brasileira. Miguel Arroyo (2019) destaca essa questão ao afirmar que “as estatísticas mostram que no sistema escolar brasileiro a retenção e a defasagem são altíssimas, que as artérias da escola estão entupidas, que o fluxo é lento, que o custo é alto” (Arroyo, 2019, p.322). O custo mencionado pelo autor não se refere apenas ao impacto financeiro, mas também às perdas em termos de aprendizagem e à motivação dos alunos, afetando diretamente sua trajetória escolar e perspectivas futuras.

Diante da problemática sobre distorção idade-série, o governo federal através do Ministério da Educação (MEC), de Comissões de Educação da Câmara dos Deputados e Comissão de Educação, Cultura e Esporte do Senado Federal, do Conselho Nacional de Educação (CNE) e do Fórum Nacional de Educação, tem coordenado esforços para planejar estratégias que minimizem esse quadro, incentivando a implantação de ações pedagógicas nas redes de ensino em todo Brasil, conforme definido no Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024.

A Meta 2 do PNE prevê 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(as) estudantes concluam essa etapa na idade recomendada até o último ano de vigência deste PNE. Essas ações estão definidas no Art. 7º do PNE: “a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios atuarão em regime de colaboração, visando ao alcance das metas e à implementação das estratégias objeto deste Plano.” (Brasil, 2014)

Um exemplo de iniciativa em Sergipe é o Programa Estadual de Correção de Fluxo Escolar Sergipe na Idade Certa (ProSIC), implantado pela Secretaria de Educação em algumas escolas do estado. O programa foi implementado em 2019, com base nos dados dos cinco anos anteriores. Segundo o Censo Escolar, a educação básica da rede estadual de Sergipe apresentava um elevado índice de distorção idade-série, conforme ilustrado no gráfico 01.

Como é possível verificar, há maior distorção entre estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. No período apresentado no gráfico 01, praticamente metade dos(as) estudantes desses segmentos estavam atrasados em relação à série indicada para a idade. Entretanto, apesar de menor, também são significativos os dados para os anos iniciais, que apresentam o agravante de ser o início do processo de escolarização.

Gráfico 01 - Distorção idade/série no ensino fundamental e médio

Fonte: Elaboração própria com base nos dados do Censo Escolar da Educação Básica e Portal Seduc.

Em conformidade com o Plano Estadual de Educação de Sergipe – PEE/SE 2014-2024, no que se refere à distorção idade-série está descrita na meta 2: “universalizar o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos para toda a população de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos e garantir que no mínimo 75% (setenta e cinco por cento) dos estudantes conclua essa etapa na idade recomendada até 2020 e pelo menos 95% (noventa e cinco por cento) dos estudantes, até o último ano de vigência deste Plano Estadual de Educação.” (Sergipe, 2015).

Existem, no PEE/SE, 16 estratégias para alcançar a meta 2, destaca-se a estratégia de nº 2.5 – “Acompanhar permanentemente o fluxo escolar, no âmbito das redes de ensino, de modo a corrigir as distorções e superar as práticas de exclusão social da escola, para que no prazo de 05 (cinco) anos, alcance 75% e, até o final da vigência deste PEE/SE, 95% dos estudantes conclua esse ciclo na idade recomendada, adotando ações que garantam as condições físicas, materiais, administrativas e pedagógicas que possibilitem o aprendizado dos estudantes e o prosseguimento dos estudos.” (Sergipe, 2015).

Sendo assim, vamos analisar as ações pedagógicas de correção de fluxo do estado de Sergipe, com ênfase no ProSIC, de modo a avaliar o desenvolvimento de estratégias que culminem nos resultados esperados, fazendo análise documental do ProSIC e do Censo Escolar da Educação Básica, a taxa de distorção idade-série e os dados do IDEB.

3.2 Contextualização

O enfrentamento dos quadros de distorção idade-série requer a implementação de uma abordagem específica, que tenha como objetivo a permanência do(a) estudante na escola, bem como o desenvolvimento de pertencimento à comunidade escolar. Além disso, para que o (a) estudante possa avançar mais rapidamente e, com isso, alcançar grupos de colegas que tenham a mesma idade que a sua, é necessário estabelecer diretrizes e estratégias que promovam uma aprendizagem fundamental, que vise a obtenção de pré-requisitos necessários para acompanhar as aulas em séries mais avançadas.

As redes de todo o Brasil planejam ações que visam minimizar o quadro de distorção idade-série. Com base na pesquisa de David Ferreira (2021), que realizou levantamento dos programas ou projetos de correção de fluxo elaborados em cada estado, pode-se observar as propostas nas diferentes regiões do país, no quadro 03.

Quadro 03 – Programas de correção de fluxo escolar por estado

REGIÃO	ESTADO	PROGRAMA DE CORREÇÃO DE FLUXO ESCOLAR
Centro- Oeste	Goiás	Projeto Aprender para Avançar
	Mato Grosso	Projeto Aceleração da Aprendizagem
	Mato Grosso do Sul	Aja/MS/ Projeto Seguindo em Frente/ Se Liga e Acelera Brasil
	Distrito Federal	Programa Atitude
Nordeste	Alagoas	Turmas de Progressão
	Ceará	Programa de Correção de Fluxo em Alfabetização do Ministério da Educação/ Grupo de Estudos em Educação, Metodologia de Pesquisa e Ação (GEEMPA) - Software Luz do Saber
	Bahia	Projeto de Regularização do Fluxo Escolar (PRFE)
	Maranhão	Avança - Programa de Regularização de Fluxo Escolar
	Paraíba	Projeto Alumbrar
	Pernambuco	Projeto Travessias: Um caso de sucesso
	Piauí	O Programa de Reforço de Aprendizagem – Juntos para Avançar
	Rio Grande do Norte	Projeto Aceleração da Aprendizagem
Norte	Sergipe	Programa Estadual de Correção de Fluxo Sergipe na Idade Certa
	Amapá	Projeto Aceleração da Aprendizagem
	Amazonas	Projeto Avançar
	Acre	Projeto Poronga
	Pará	Projeto Mundiar
	Rondônia	Projeto Salto
	Roraima	Projeto Avançar RR II
Tocantins	Se Liga e Acelera Brasil	
Sudeste	Espírito Santo	Projeto Aceleração da Aprendizagem
	Minas Gerais	Projeto Acelerar para Vencer
	Rio de Janeiro	Autonomia (até 2015) Cariquinha / Carioca 1 e Carioca 2

	São Paulo	Programa Gestão em Foco
Sul	Paraná	Programa de Aceleração de Aprendizagem
	Santa Catarina	Programa de Correção do Fluxo idade/série: recuperação dos saberes
	Rio Grande do Sul	Projeto Trajetórias criativas/Se liga e Acelera Brasil

Fonte: Ferreira (2021).

Os programas de correção de fluxo são ações importantes que visam proporcionar aos alunos uma oportunidade de recuperar o tempo escolar perdido e de alinhar suas trajetórias educacionais com a de seus pares. No entanto, é essencial que essas iniciativas sejam acompanhadas de políticas públicas que garantam apoio contínuo e infraestrutura adequada para a sua implementação.

O acompanhamento aos programas, assim como o envolvimento da comunidade escolar e de pesquisadores, são fundamentais para o sucesso dessas iniciativas. Ao propor estratégias centradas no estudante, as políticas educacionais pretendem atender às necessidades de cada aluno, objetivando uma educação inclusiva, ainda que seja por meio de uma estratégia de reparação.

3.3 Programas de correção de fluxo em Sergipe entre 2009-2023

Em Sergipe, a Secretaria de Estado da Educação (SEED), denominação até 2019, após esse ano houve uma reforma administrativa implementada pelo Governo do Estado e a pasta da Educação foi unificada às pastas do Esporte e Lazer (SEEL) e da Cultura (SECULT), que agregou novas competências e passou a ser denominada de Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura (SEDUC).

Sobre os programas de Correção de Fluxo em Sergipe, é possível encontrar os registros que estão nos estudos de Kelly Araújo Valença Oliveira (2012), dissertação de Mestrado em Educação, com título: A Formação Continuada e os Programas de Correção de Fluxo na Escola Pública em Sergipe: representações dos docentes (2005-2010).

De acordo com Oliveira (2012), até 2004 as ações de correção de fluxo eram pouco expressivas, apenas com algumas turmas de aceleração em escolas de Ensino Fundamental. As propostas eram orientadas pelo MEC e com o monitoramento das equipes da SEED. O programa com maior atuação e estrutura surgiu após essa data:

A propositura em grande escala, envolvendo todo o estado, rede pública de ensino (estadual e municipal) só ocorreu a partir de 2004 quando teve início as negociações contratuais com a ONG pesquisada (Instituto), e a aplicação dessa tecnologia de correção de fluxo somente ocorreu após vários debates e divulgação junto aos

departamentos e setores da SEED e nas Diretorias Regionais de Educação, sendo de fato efetivada no ano de 2005 (Oliveira, 2012, p. 26).

Em 2005, após a análise dos resultados obtidos por pesquisas realizadas em nível nacional sobre fracasso escolar, que apresentaram dados sobre a distorção idade-série, ficou evidenciado que o estado de Sergipe precisava realizar ações urgentes para mudar aquele quadro preocupante. Nesse contexto, o Governo do Estado implantou o programa de correção de fluxo que tinha como objetivo sanar o problema de distorção idade-série no estado, visto que:

[...] por motivos múltiplos, cerca da metade dos alunos do ensino fundamental da escola pública (estadual e municipal) não se encontrava na série correspondente à idade estabelecida na LDBEN (Lei 9.394/96), os quais, em tese, deveriam ter cursado as quatro primeiras séries (nomenclatura utilizada na ocasião), na faixa etária entre os 7 e dez 10 anos (Oliveira, 2012, p. 35).

De acordo com Oliveira (2012), para embasar a implantação do programa, foram utilizados como referência os dados relativos à distorção idade-série no período de 2004-2005, a partir do documento denominado “Normatização dos Programas de Correção de Fluxo da SEED – superação da distorção idade-série e construção do sucesso escolar dos alunos das séries iniciais do ensino fundamental da rede pública”.

Para garantir o direito à educação e ao exercício da cidadania, percebeu-se a necessidade de que fossem tomadas atitudes com certa urgência, além de apresentar uma proposta curricular centrada em princípios orientadores de uma prática docente mais voltada para a aprendizagem desses(as) estudantes, em virtude de se tratar de um público de 9 a 14 anos.

Na sua implantação foi considerada uma propositura de grande escala, com o atendimento da correção de fluxo escolar da primeira fase do ensino fundamental, com crianças entre 9 a 14 anos de idade, devidamente matriculadas no ensino regular, com o propósito de alfabetizar as crianças e/ou acelerar a aprendizagem daquelas que se encontravam alfabetizadas, mas com um significativo descompasso entre a idade e a série (Oliveira, 2012, p. 26).

Como os dados eram apresentados ao território sergipano, logo os municípios que optassem por aderir ao programa poderiam firmar parceria com a SEED, para tanto era necessário assinar um documento formalmente chamado de termo de adesão, em que constava as atribuições de cada órgão.

Ao governo do Estado, através da SEED, cabia operacionalizar os programas promovendo o apoio logístico, técnico e operacional, sendo a contrapartida dispor de recursos humanos (professores) e espaço físico (salas de aula) para essa finalidade (Oliveira, 2012, p. 35).

O programa em tela, utilizado como referência na pesquisa de Oliveira (2012), no período 2005-2010, atendeu 64.808 estudantes com defasagem idade-série, em parceria com as redes municipais de ensino, essa parceria permaneceu em Sergipe até 2014. A adoção de sistema online para acompanhar o aprendizado do estudante foi também um diferencial do programa, utilizando como base de toda a operacionalização o resgate da autoestima de estudantes com o histórico de atraso escolar.

Além da utilização de materiais próprios e metodologia específica, o programa forneceu a orientação pedagógica por meio de formação continuada dos professores considerando que a proposta apresentava características bem definidas.

A marca fundamental dos programas de correção de fluxo é oferecer a essa clientela um ensino adequado, que não significa educação compensatória, nem implica exigências mais baixas. Ao contrário, as classes constituídas dessa clientela representam a possibilidade de se contar com um ensino de conteúdo elevado, pleno de atividades estimulantes e de desafios significativos, capazes de provocar expectativas mais positivas de desempenho escolar em professores, alunos e pais (Oliveira, 2012, p. 36).

De acordo com Oliveira (2012), quando se refere à organização do trabalho pedagógico, nas escolas em que o (a) gestor(a) e a coordenação pedagógica atuavam com dedicação, comprometidos(as) com a proposta, os (as) professores(as) trabalhavam em sintonia, resultando em bons resultados de aprendizagem.

Para a autora, um aspecto muito importante nesses programas é a necessidade de um currículo que desenvolva no sujeito novas capacidades cognitivas, afetivas e sociais, representadas pela concepção curricular fundamentada nos pilares de uma educação contemporânea, um olhar sensível dedicado a aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a viver juntos.

3.4 Orientações curriculares

No que se alude ao Referencial Curricular da rede estadual de Sergipe, implantado em 2013, este foi construído após debates e divulgação em toda a rede estadual de ensino, com o objetivo de regulamentar a estrutura do currículo escolar das escolas estaduais. O referencial atua como um guia de prática pedagógica, visando promover uma educação pública de boa qualidade.

O documento serve como base para as escolas estaduais e alinha o currículo escolar às Diretrizes Curriculares Nacionais tanto para o ensino fundamental de nove anos quanto para o

ensino médio, além de seguir as matrizes de referência do Saeb/Prova Brasil, Provinha Brasil e do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem).

De acordo com o Referencial Curricular da rede estadual de Sergipe, o currículo deve estar em conformidade com o regimento escolar, a matriz curricular e as metas do Projeto Pedagógico da Escola (PPE), considerando a especificidade de cada unidade de ensino. “O Currículo Mínimo de Referência contribui para minimizar distorções e possibilita a constituição de conteúdos e métodos que dialoguem com as novas exigências do mundo contemporâneo” (Sergipe, 2013, p. 9). Assim, o currículo deve incluir competências, habilidades, conteúdos estratégicos, métodos de ensino e formas de avaliação da aprendizagem, promovendo a organização do trabalho pedagógico.

O programa de correção de fluxo foi encerrado em 2014. Até 2019, a SEED não registrou mais programas, ações ou propostas de rede para atender os (as) estudantes em distorção idade-série. Isso levanta a questão: de 2015 a 2019, não houve mais problemas de distorção idade-série? O que aconteceu nesse período no estado de Sergipe?

De acordo com os dados do INEP, o Indicador de Distorção Idade-Série na rede estadual de Sergipe apresentou variações significativas entre 2015 e 2018, como pode ser verificado pelo quadro 05. Esses dados indicam uma necessidade contínua de ações e programas voltados para a correção de fluxo e a melhoria do desempenho escolar. Conforme os dados do quadro 04.

Quadro 04 – Indicador de distorção idade/série - rede estadual de Sergipe

ANO	ENSINO FUNDAMENTAL (ANOS INICIAIS)			ENSINO FUNDAMENTAL (ANOS FINAIS)		
	Matrícula	Distorção		Matrícula	Distorção	
		%	Quantidade		%	Quantidade
2015	31.088	26,6	8.265	49.719	51,9	26.214
2016	29.257	26,4	7.722	46.839	52,6	24.356
2017	28.354	26,2	7.372	44.551	51,7	22.769
2018	27.411	24,1	6.771	44.460	48,8	21.607

Fonte: Elaboração própria com base nos dados do Censo Escolar da Educação Básica e Portal Seduc.

Os dados de 2015 chamam a atenção ao mostrar que 26,6% dos estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental estavam em distorção idade-série, totalizando cerca de 8.265 jovens. Essa porcentagem é significativa e indica um desafio importante a ser enfrentado no sistema educacional de Sergipe.

A observação dos anos subsequentes mostra uma leve tendência de melhoria. Em 2016, a porcentagem de distorção idade-série nos anos iniciais caiu para 26,4%, impactando 7.722 estudantes. Em 2017, houve uma redução adicional para 26,2%, com 7.372 jovens afetados. Finalmente, em 2018, a porcentagem caiu para 24,1%, envolvendo 6.771 estudantes.

Nos anos finais do Ensino Fundamental, a situação também apresenta desafios consideráveis. Em 2015, 51,9% dos estudantes estavam em distorção idade-série, totalizando 26.214 jovens. Em 2016, essa porcentagem subiu para 52,6%, abrangendo 24.356 estudantes. Em 2017, houve uma pequena melhoria, com a porcentagem caindo para 51,7% (22.769 jovens). Em 2018, a distorção idade-série reduziu-se para 48,8%, afetando 21.607 estudantes.

Esses dados indicam que, apesar das melhorias graduais ao longo dos anos, a distorção idade-série ainda representava um problema significativo, principalmente nos anos finais do Ensino Fundamental. A necessidade de ações e programas voltados para a correção do fluxo escolar e a melhoria do desempenho educacional continuou sendo essencial para garantir uma trajetória escolar mais adequada para os (as) estudantes de Sergipe.

É importante contextualizar que em 2018 foi construído o Currículo de Sergipe, Educação Infantil e Ensino Fundamental (Sergipe, 2018). Essa construção foi efetivada por uma equipe de servidores do quadro permanente das redes públicas de ensino, com financiamento do MEC por meio do Programa de Apoio à Implementação da BNCC – PROBNCC (Brasil, 2018). Após o processo de construção, o documento preliminar foi encaminhado ao Conselho Estadual de Educação de Sergipe (CEE/SE) para ser apreciado e em novembro de 2018 ocorreu sua aprovação.

Para o Ensino Fundamental, o Currículo de Sergipe propõe que as aprendizagens sejam interdisciplinares entre os componentes curriculares, com o objetivo do desenvolvimento integral do(a) estudante. As habilidades seguem uma progressão das aprendizagens. Nessa perspectiva, a trajetória escolar do(a) estudante deve acontecer dentro da idade prevista a fim de que ele (a) consiga acompanhar os objetos de conhecimento desenvolvidos a cada ano de ensino.

Para tanto, os (as) estudantes matriculados (as) no Ensino Fundamental, que reprovaram ou abandonaram a escola no ano letivo e ficam em distorção idade-série, em sua maioria, na faixa etária entre 10 a 17 anos, não conseguem acompanhar as orientações do Currículo de Sergipe. Um público que precisa de muita atenção, principalmente no aspecto da aprendizagem, pois mesmo esse jovem participando ativamente de atividades fora da escola e utilizando os seus saberes cotidianos, nem sempre percebe alguma relação com os saberes escolares, como propõe a BNCC:

Assim, a BNCC propõe a superação da fragmentação radicalmente disciplinar do conhecimento, o estímulo à sua aplicação na vida real, a importância do contexto para dar sentido ao que se aprende e o protagonismo do estudante em sua aprendizagem e na construção de seu projeto de vida (Brasil, 2017, p. 13).

Portanto, de acordo com a BNCC (2017) e o Currículo de Sergipe (2018), a educação tem como função precípua o desenvolvimento integral do indivíduo nas dimensões cognitivas, emocionais e socioafetivas para o pleno exercício da cidadania, participando ativamente na sociedade em que vivem.

É imprescindível que o (a) estudante utilize os conhecimentos construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para compreender a realidade e continuar aprendendo, sendo a escola um espaço que pode proporcionar a esses(as) estudantes uma proposta pedagógica que apresente um currículo que dialogue com os objetos de conhecimento dos componentes curriculares e com os saberes dos(as) estudantes, dando significado a sua aprendizagem.

Nesse contexto, em 2019, diante da situação da distorção idade-série de Sergipe nos anos anteriores, como observado no quadro 2, a Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura (SEDUC) implantou o Programa Estadual de Correção de Fluxo Escolar Sergipe na Idade Certa (ProSIC). A proposta foi desenvolvida pelos profissionais de educação da referida rede de ensino.

[...] o Programa visa proporcionar aos estudantes da rede estadual oportunidades diferenciadas de aprendizagem nestas turmas, metodologias e propostas pedagógicas específicas que promovam autoria, participação, protagonismo e criação desses estudantes, permitindo gradativamente a correção das distorções e a progressão para o ano escolar correspondente a idade cronológica recomendada. Pretende-se, ainda, que os estudantes renovem seus vínculos com a escola, com os professores e com os seus pares para que superem obstáculos que interferem negativamente nos seus processos de aprendizagem e desenvolvimento (Sergipe, 2020b, p. 10).

A proposta do referido programa considera as especificidades dos (as) estudantes e a faixa etária para formação das turmas de correção de fluxo, leva-se em conta a turma de origem. Sendo assim, as escolas devem, no início de cada ano letivo, realizar o diagnóstico dos(as) estudantes que se encontram em distorção idade-série para proceder a enturmação.

Para a formação das turmas de correção de fluxo, a escola deve respeitar, além da idade, a organização das fases definidas na Proposta Pedagógica do Programa Estadual de Correção de Fluxo Sergipe na Idade Certa, aprovada pelo Conselho Estadual de Educação (CEE), por meio da resolução no 161/2019, quais sejam: 1ª Fase (3º ano), 2ª Fase (4º e 5º anos), 3ª Fase (6º e 7º anos) e 4ª Fase (8º e 9º anos) (Sergipe, 2020b, p. 12).

É importante ressaltar que a proposta curricular do ProSIC é inspirada nas concepções teórico-metodológicas da BNCC (2017) e do Currículo de Sergipe (2018) e seu marco referencial, sua construção e desenvolvimento está sustentado na realidade social, cultural e econômica dos(as) estudantes atendidos(as) pelo Programa.

Na perspectiva de seguir a concepção pedagógica sugerida, o ProSIC dispõe de material próprio, cadernos construídos por professores(as), que contêm atividades interdisciplinares e levam em consideração os saberes dos(as) estudantes. Esses materiais foram elaborados a partir de uma análise do perfil dos(as) discentes, considerando seus interesses e gostos em diversas áreas. Para tanto, os cadernos possuem um discurso interativo, estimulando a curiosidade e mantendo um diálogo direto com os (as) estudantes, uma proposta que faz toda a diferença para a aprendizagem.

A orientação do programa é que, inicialmente, o (a) professor(a) faça uma escuta qualitativa desses(as) discentes para compreender quem são e seus gostos em todos os âmbitos, como: músicas, leituras, brincadeiras, jogos e interesses em aplicativos e sites de entretenimento. Esse resultado possibilitará propor atividades direcionadas que dialoguem com seus desejos, utilizando equipamentos tecnológicos para realizar tarefas escolares, com conteúdo que faça parte do cotidiano, propondo a elaboração de vídeos, utilizando jogos e músicas para ampliar os saberes.

Nessa ótica, cada escola tem a missão de produzir seu currículo específico que orientará as práticas pedagógicas, priorizando o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias para a retomada do sucesso escolar dos estudantes em distorção idade-série. Em consonância com isso, a proposta do ProSIC apresenta alguns percursos e possibilidades temáticas a partir da leitura de mundo ou estudo da realidade, passando pela parte de reconhecimento do estudante em seus aspectos (cognitivos, social, história de vida, sonhos...) até chegar ao planejamento integrado (Santos, 2021, p. 42).

Assim, a partir dessa escuta, é possível a construção de um Currículo Flexível, que considere a realidade social, cultural, ambiental, política e econômica do(a) estudante atendido(a) no Programa.

3.5 Priorização curricular

Em 2020, diante da pandemia de COVID-19, que afetou todos os continentes e impôs a paralisação de várias atividades, algumas ações foram necessárias na tentativa de mitigar os prejuízos educacionais dos(as) estudantes em todo o mundo.

No cenário brasileiro, as discussões sobre aprendizagem e o replanejamento curricular das redes e escolas foram pautas de discussões dos(as) educadores(as), com a preocupação de garantir as aprendizagens essenciais dos(as) estudantes para continuidade dos seus estudos na etapa seguinte. No entanto, essas ações deveriam estar alinhadas com as propostas curriculares das respectivas redes, articuladas às competências e aos objetivos de aprendizagem estabelecidos pela Base Nacional Comum Curricular, que passou a normatizar os currículos desde 2017.

Nesse sentido, em Sergipe, a SEDUC implantou a Priorização Curricular, atendendo uma recomendação do Parecer nº005/2020 do Conselho Nacional de Educação (CNE).

A legislação educacional e a própria BNCC admitem diferentes formas de organização da trajetória escolar, sem que a segmentação anual seja uma obrigatoriedade. Em caráter excepcional, é possível reordenar a trajetória escolar reunindo em continuum o que deveria ter sido cumprido no ano letivo de 2020 com o ano subsequente. Ao longo do que restar do ano letivo presencial de 2020 e do ano letivo seguinte, pode-se reordenar a programação curricular, aumentando, por exemplo, os dias letivos e a carga horária do ano letivo de 2021, para cumprir, de modo contínuo, os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento previstos no ano letivo anterior. Seria uma espécie de “ciclo emergencial”, ao abrigo do artigo 23, caput, da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Parecer nº005/2020 do CNE, p. 04).

No momento da construção do referido documento, previa-se alguns impactos educacionais ocasionados durante o período da pandemia, nesse aspecto a Priorização Curricular sugeria, além de outras estratégias, a flexibilização dos conteúdos para garantir as aprendizagens essenciais,

[...] a flexibilização curricular deverá considerar a possibilidade de planejar um continuum curricular de 2020-2021, quando não for possível cumprir os objetivos de aprendizagem previstos no calendário escolar de 2020, como indicado no Parecer CNE/CP nº 5/2020” (PARECER CNE/CP Nº: 11/2020, p. 20).

Para tanto, observa-se que a Priorização Curricular não seria uma nova elaboração curricular, com habilidades selecionadas como mais importantes, mas a tentativa de garantir que os conhecimentos essenciais previstos para as séries fossem desenvolvidos durante o período de vigência.

Vale ressaltar que as ferramentas utilizadas para a priorização das habilidades, não definem um novo currículo, esta discussão de construção de currículo já foi realizada nos anos de 2017 e 2018, para o Educação Infantil e Ensino Fundamental e entre os anos de 2019 e 2020 para o Ensino Médio (Sergipe, 2020a, p. 17).

O referido documento foi construído por técnicos da SEDUC, redatores que ora haviam elaborado o Currículo de Sergipe (2018), e apoiadores externos, utilizando alguns critérios para

priorizar as habilidades consideradas essenciais. Um dos critérios foi progressão e/ou interdisciplinaridade.

Nesse contexto, o currículo priorizado deverá orientar o planejamento docente, a prática pedagógica a ser referência na avaliação de aprendizagem, além de ser referência para ações de combate a defasagem idade-série e apoiar o déficit de aprendizagem dos estudantes (Sergipe, 2020a, p. 13).

Percebe-se uma atenção às ações pedagógicas, às aprendizagens dos(as) estudantes e às avaliações, visto o contexto em questão, mas existe uma preocupação também em relação ao enfrentamento da distorção idade-série, como uma garantia de permanência dos discentes.

É importante que o replanejamento curricular do calendário de 2020 considere as competências da BNCC e selecione os objetivos de aprendizagem mais essenciais relacionados às propostas curriculares das redes e escolas e, no caso de opção para continuidade de 2020-2021, as instituições deverão definir o planejamento de 2021 incluindo os objetivos de aprendizagem não cumpridos no ano anterior (PARECER CNE/CP Nº: 11/2020, p. 20).

A Priorização Curricular aponta as habilidades consideradas essenciais e as possibilidades da flexibilização curricular, para um planejamento curricular de 2020-2021, quando não foi possível cumprir os objetivos de aprendizagem previstos no calendário escolar, o documento se encontra disponível na página da SEDUC.

É importante ressaltar que o documento Priorização Curricular foi um aporte importante para a construção das orientações sobre a flexibilização do currículo do ProSIC.

3.6 Trajetória do ProSIC

O ProSIC iniciou suas atividades na rede estadual de ensino, em 2019. Sua implantação foi após a apresentação do relatório exibido pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) durante o Seminário “Promoção de Trajetórias de Sucesso Escolar”, realizado em agosto de 2018, em Brasília, que trazia dados preocupantes. De acordo com Santos (2021), “a história do Programa de Correção de Fluxo denominado Sergipe na Idade Certa é marcada por dois momentos determinantes: a concepção e a execução do programa” (Santos, 2021, p. 10).

A concepção teve inspiração a partir da estratégia do projeto Trajetória de Sucesso Escolar (TSE), do UNICEF, uma vez que a equipe do Departamento de Educação, através do Serviço de Ensino Fundamental, estava procurando por boas práticas que pudessem melhorar os resultados. A equipe demonstrou preocupação após realizar análise dos resultados do IDEB,

especificamente no indicador de Fluxo, que é medido pela média de aprovação e de evasão escolar.

Nesse contexto, a SEDUC já havia iniciado a construção de uma proposta pedagógica encaminhada para Conselho Estadual de Educação, com o objetivo de tentar mudar esse quadro. É importante ressaltar que após as discussões e apresentação dos dados, a UNICEF aceitou o desafio de apoiar Sergipe no combate à distorção idade-série, sugerindo várias ações de enfrentamento ao fracasso escolar, corroborando com o trabalho já iniciado pela equipe da SEDUC.

Assim, o ProSIC surge com a proposta de combater a cultura do fracasso escolar. De acordo com o UNICEF, a cultura do fracasso escolar refere-se a um conjunto de crenças e práticas que normalizam e perpetuam a reprovação escolar, muitas vezes sem considerar as circunstâncias individuais dos alunos. “Essas fontes se reúnem no que tem sido chamado, desde os anos 1970, de cultura do fracasso escolar e combinam aspectos e discursos que se implantam como verdades nas memórias e práticas de educadores e da comunidade escolar” (UNICEF, 2021, p. 10).

Nessa cultura, a reprovação é vista como um destino inevitável para determinados grupos de estudantes, em vez de um sinal de que o sistema educacional precisa de ajustes, com a necessidade de problematizar a redução das taxas de reprovação, de abandono e de evasão, situações que compõem o Fluxo Escolar.

De acordo com o Guia de Orientação (2020b), o ProSIC propõe um atendimento escolar diferenciado para os estudantes em distorção idade-série, assegurando o princípio constitucional da educação como direito para todos. O objetivo é que a educação cumpra sua função social atendendo às necessidades de aprendizagem de todos os estudantes e permitindo seu avanço escolar, criando condições para que os discentes reconstruam suas trajetórias escolares.

A execução do programa aconteceu após a autorização do Conselho Estadual de Educação-CEE/SE, através da resolução n.161/CEE de 03 de março de 2019, quando já tinha o diagnóstico da rede, a proposta pedagógica e a base legal para execução.

De acordo com o Cadernos de Orientações Pedagógica do ProSIC (2020b), o referido programa estava contemplado nas ações do Plano de Governo do quadriênio 2019-2022, além de estar fundamentado na Constituição Federal, na Constituição Estadual, na Lei no 9.394/1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, na Lei no 13.005/2014 – Plano Nacional de Educação e na Lei no 8.025/2015 – Plano Estadual de Educação, especificamente para atender

às metas 2 e 7, que preveem o acompanhamento permanente do fluxo escolar a fim de corrigir as distorções e superar as práticas de exclusão social na escola.

O Programa iniciou em doze escolas de Ensino Fundamental, consideradas piloto, com formação para os (as) professores(as), gestores(as) e coordenadores(as) das referidas escolas, coordenadas pela SEDUC em parceria com o UNICEF e os parceiros implementadores: a Comunidade Educativa CEDAC, o Instituto AvisaLá e a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

No primeiro ano de atuação, atendeu 459 estudantes. Em 2020, o ProSIC foi ampliado para 45 escolas, totalizando 2657 estudantes. Em 2021, o ProSIC atendeu 126 escolas e 7.388 estudantes.

Diante do contexto da pandemia, a equipe começou a produzir cadernos pedagógicos, que tinham o objetivo de dar continuidade às aprendizagens dos estudantes das turmas de distorção idade-série. Em 2022, atendeu 168 escolas e 9.755 estudantes. E em 2023, 174 escolas e 13.693 estudantes.

O resultado do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) é uma preocupação de todas as redes. Em Sergipe, esses resultados são acompanhados pela SEDUC, buscando estratégias para melhorar seus resultados. Nesse sentido, dando um destaque para o fluxo escolar, a SEDUC precisou fixar sua atenção para esse indicador, logo, a implantação do ProSIC atendia também esse objetivo, ou seja, cuidar da melhoria do fluxo escolar no Ensino Fundamental e Médio e, conseqüentemente, garantir a aprendizagem dos estudantes, assegurando avanço nos resultados. Podemos observar a variação do IDEB das escolas estaduais no período de 2017 a 2023 no quadro 05.

Quadro 05 - Resultados do IDEB em Sergipe (2017 a 2023)

ANO	ENSINO FUNDAMENTAL (ANOS INICIAIS)	ENSINO FUNDAMENTAL (ANOS FINAIS)	ENSINO MÉDIO
2017	4,7	3,5	3,1
2019	5,0	3,6	3,3
2021	5,2	4,5	3,9
2023	5,3	4,2	3,7

Fonte: Elaboração própria com base nos dados INEP, Saeb/Ideb.

A partir dos dados do quadro 05, percebe-se uma melhora em todas as etapas da Educação Básica. Por exemplo, o crescimento nos anos iniciais do Ensino Fundamental de 2017 a 2023, com variação de 4,7 para 5,4, significa que houve um crescimento de aproximadamente 15% no período.

Com relação ao percentual de distorção idade-série da rede Estadual de Sergipe, houve uma redução, o que significa uma melhora do período de 2018 a 2023, como demonstra o quadro 06.

Quadro 06 - Percentual de distorção idade/série - rede estadual de Sergipe

ANO	ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS		ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS		ENSINO MÉDIO	
	Matrícula	% distorção	Matrícula	% distorção	Matrícula	% distorção
2018	27.411	24,1%	44.460	48,8%	55.495	50,5%
2019	25.019	22,2%	41.951	46,1%	55.749	48,7%
2020	24.458	20,4%	45.044	43,8%	62.712	48%
2021	23.350	14,8%	43.584	38,7%	65.204	44,2%
2022	21.995	11,7%	42.423	28,3%	62.951	37,2%
2023	19.855	12,4%	42.110	27,2%	67.945	33,2%

Fonte: Elaboração própria com base nos dados do Censo Escolar da Educação Básica e Portal Seduc.

É importante ressaltar que o ProSIC foi implantado no Ensino Fundamental em 2019, e em 2022 foi ampliado para o Ensino Médio, a partir da Resolução nº41/2022/CCE. No mesmo ano, também foi ampliado o atendimento para as Redes Municipais de ensino, em regime de colaboração.

No referido programa, o (a) docente desempenha um papel muito importante de reestabelecer a relação do(a) estudante com a escola. Nesse sentido, o acolhimento integral, em que seja respeitado(a) na sua individualidade, conhecendo a sua história, seus sonhos e seus desejos, fazendo uma escuta qualitativa, com o objetivo de oferecer um Currículo Flexível, despertando o interesse dos(as) estudantes e possibilidades de criar laços com a escola, pois a interação professor/aluno é um fator essencial para que a aprendizagem aconteça.

Para os (as) estudantes que são acolhidos(as) no espaço escolar e que se sentem pertencentes às ações desenvolvidas, percebe-se toda a diferença na sua aprendizagem, eles(as) se sentem valorizados(as) pelo conhecimento que possuem e assim desenvolvem a confiança de que são capazes de aprender. Esse é um grande diferencial da proposta do ProSIC, acolher os (as) estudantes na sua integralidade e nas suas diferenças, levando-os(as) a perceber o seu potencial.

Diante da necessidade de mais especificidade a respeito do Currículo Flexível proposto pelo ProSIC, em 2024 foi lançado o documento denominado Orientações de Priorização: Ensino Fundamental, que visa oferecer algumas premissas para o (a) professor(a) selecionar quais as aprendizagens são essenciais de acordo com o perfil do(a) estudante. A necessidade foi manifestada pelos(as) professores(as) durante as formações, pois a compreensão sobre como se daria um currículo flexível ainda era muito aberta e carecia de diretrizes mais claras.

Ao priorizar os conteúdos curriculares, os professores podem direcionar seus esforços para as áreas que mais impactam o aprendizado dos estudantes, adaptando o currículo às necessidades específicas de cada grupo e aluno. Isso permite uma abordagem mais eficaz e personalizada, contribuindo para o alcance dos objetivos do Programa Sergipe na Idade Certa e para a construção de uma educação de qualidade e inclusiva (Sergipe, 2024. p.03).

As orientações metodológicas do ProSIC sugerem a priorização curricular por considerar uma possibilidade no campo da educação, fundamentada em diversas teorias educacionais, pesquisas e abordagens pedagógicas. Assim, considera importante adaptar o currículo às necessidades individuais dos(as) estudantes, tendo como base que a aprendizagem é um processo ativo e construído pelo indivíduo, principalmente quando valoriza os interesses, as habilidades e as experiências prévias dos(as) estudantes.

Além de apresentar a importância da priorização curricular, o documento elenca 3 Princípios Orientadores: Relevância, Equidade e Adequação ao Contexto. De acordo com o documento, ao aplicar esses princípios na prática educacional, os (as) professores(as) terão a possibilidade de desenvolver currículos mais eficazes e relevantes para as turmas de correção de fluxo, principalmente para atender às necessidades individuais dos(as) estudantes, promovendo a equidade educacional e atendendo as demandas do mundo contemporâneo.

3.7 Análise documental do ProSIC

A Proposta Pedagógica do Programa de Correção e Fluxo Sergipe na Idade Certa (ProSIC) e todas as publicações do referido programa, desde a sua implantação em 2019, até 2024, foram analisados. Buscamos caracterizar as publicações ProSIC que tratam dos temas: Proposta Pedagógica, Concepção Pedagógica, Currículo Flexível e Priorização Curricular, Material Didático, Formação Docente e Orientações de Avaliação do Programa de Correção de Fluxo, fazendo uma análise documental.

Para identificar os encaminhamentos metodológicos do ProSIC, foi necessário elaborar um roteiro norteador com 11 questões, apresentadas no quadro 07. Vale ressaltar que o roteiro tinha o objetivo de facilitar a observação de pontos importantes, porém não foi um limitador para analisar aspectos que surgiram e contribuíram de alguma forma para a análise do fenômeno.

Quadro 07 - Questões norteadoras da análise dos documentos ProSIC

1. Quais são os principais objetivos do ProSIC em relação à redução da distorção idade-série e como essas metas são abordadas na Proposta Pedagógica?
2. Como a Proposta Pedagógica do ProSIC aborda a "cultura do fracasso escolar" e quais estratégias são sugeridas para desconstruí-la?
3. De que maneira o ProSIC alinha-se com as concepções teórico-metodológicas da BNCC e do Currículo de Sergipe, e como isso se reflete nas práticas pedagógicas?
4. Como a Proposta Pedagógica do ProSIC utiliza as metodologias ativas e o currículo flexível para atender às necessidades individuais dos estudantes?
5. Quais são os principais indicadores de sucesso do ProSIC, como a redução da distorção idade-série e o aumento do IDEB, e quais fatores contribuem para esses resultados?
6. Como a proposta do ProSIC promove o desenvolvimento integral dos estudantes, abrangendo dimensões físicas, sociais, culturais, intelectuais e emocionais?
7. Quais são as abordagens teórico-metodológicas utilizadas pelo ProSIC e como elas influenciam o processo de ensino-aprendizagem?
8. De que forma o ProSIC considera e valoriza os conhecimentos prévios e as experiências culturais dos estudantes, especialmente os das classes populares?
9. Como a proposta de elaboração de Material Didático próprio (Cadernos de Atividade do ProSIC), contribui para o aprendizado dos estudantes e a contextualização do ensino?
10. Quais são as estratégias de engajamento dos estudantes (práticas pedagógicas inovadoras) e como essas atividades contribuem para o aprendizado?
11. Como o ProSIC aborda a questão da equidade e inclusão no ensino, garantindo que todos os estudantes tenham acesso às oportunidades educativas de qualidade?

Com base nas questões norteadoras apresentadas no quadro 07, foram analisados os documentos orientadores do Programa de Correção de Fluxo Sergipe na Idade Certa (ProSIC), de acordo com a organização: Cadernos de Orientações Pedagógicas de 2020, Proposta Pedagógica e Orientações de Priorização para o Ensino Fundamental de 2024 e Orientações de Avaliação.

De acordo com a proposta descrita, o ProSIC tem como finalidade inspirar e orientar as escolas a construírem suas próprias trajetórias no combate ao fracasso escolar e à distorção idade-série. Para tanto, o aperfeiçoamento da proposta pedagógica acontecerá ao longo da execução do Programa, juntamente com os participantes envolvidos. Nesse contexto, é imprescindível acompanhar os avanços que possam ser mensurados para que crie estratégias de melhorias ou de ampliação.

3.7.1 Proposta pedagógica do Programa de Correção de Fluxo

No Brasil, a distorção idade-série é uma situação educacional presente em todas as regiões, um dado que tem origem a partir da cultura do fracasso escolar, além de outros aspectos de origem socioeconômica. “Podemos partir da hipótese de que existe entre nós uma cultura do fracasso que se alimenta dele e o reproduz” (Arroyo,1992, p. 46), que valida práticas e rotula os (as) estudantes como fracassados(as), [...] “trabalha com preconceitos de raça, gênero e classe, e que exclui porque reprovar faz parte da prática de ensinar-aprender-avaliar” (Arroyo,1992, p. 46).

De acordo com Charlot (2008), alguns(mas) estudantes não conseguem acompanhar o ensino o qual foram submetidos(as). Dessa forma, não adquirem os saberes que deveriam adquirir e não desenvolvem algumas competências necessárias para sua aprendizagem, estes reagem com comportamentos de retratação, agitação e agressão. “É o conjunto desses fenômenos, observáveis, comprovados, que a opinião, a mídia, os docentes agrupam sob o nome de “fracasso escolar”” (Charlot, 2008, p. 16).

Na proposta pedagógica do ProSIC, a distorção é calculada com base nos dados do indicador do Educacenso – plataforma institucional do INEP. O cálculo utiliza a compreensão de distorção idade-série na condição em que o (a) estudante se encontra com dois anos ou mais de atraso escolar. De acordo com a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB), a criança deve ingressar no 1º ano do Ensino Fundamental aos 6 anos de idade, permanecendo no Ensino Fundamental até o 9º ano. Dessa forma, a estimativa é que conclua os estudos neste nível de ensino até os 14 anos de idade.

O ProSIC amplia seu olhar para além dos números, pois se constitui como uma política educacional de combate à reprovação e, por conseguinte do fracasso escolar, corrigindo assim os índices de distorção idade-série do Estado de Sergipe. Para tanto, é de fundamental importância discutir e superar a visão de que o fracasso escolar é responsabilidade única do(a) estudante, naturalizando essa situação.

O referido programa propõe (re)pensar e construir uma outra concepção de educação básica possível que discuta práticas escolares que (re)produzem o fracasso escolar, repensando a função e estrutura do sistema público de ensino. Nessa perspectiva, a concepção de educação adotada pelo ProSIC é a de formação humana e integral da infância e da juventude. Para tanto, é essencial refletir sobre o fracasso para além dos aspectos escolares, pois acredita que o fracasso escolar é reflexo também do fracasso social.

De acordo com o Caderno de Orientações Pedagógica do ProSIC (2020), o referido Programa visa proporcionar diferentes oportunidades de aprendizagens para os (as) estudantes em distorção idade-série da rede estadual de ensino, com metodologias específicas que promovam a participação ativa desses(as) jovens, o que possibilitará correção da distorção e, conseqüentemente, continuar seus estudos nas turmas correspondentes à idade cronológica indicada. É também objetivo do ProSIC que os (as) estudantes renovem seus vínculos com a escola, com os (as) professores(as) e com os seus pares para que superem barreiras que interferem diretamente nos seus processos de aprendizagem e desenvolvimento.

Para tanto, se faz necessário que o ProSIC promova uma rede de formação e acompanhamento que envolva os três níveis de gestão: das redes, das escolas e da sala de aula. Esse trabalho ocorre com o apoio aos (às) gestores(as) e professores(as) por meio de processos formativos, com foco tanto nas questões operacionais para a implementação quanto em aspectos didático-metodológicos que reflitam a necessidade de proporcionar aos (às) estudantes avanços em suas aprendizagens e resgate da sua autoestima.

Para a organização das turmas do Ensino Fundamental, é levado em consideração a turma de origem do estudante, conforme está detalhado no quadro 08.

Quadro 08 - Distribuição das fases do Programa Sergipe na Idade Certa

FASES	ANOS DE ORIGEM
1ª FASE	3º ANO
2ª FASE	4º ANO e 5º ANO
3ª FASE	6º ANO e 7º ANO
4ª FASE	8º ANO e 9º ANO

Fonte: Elaboração própria

De acordo com o Caderno de Orientações Pedagógicas (2020b), é imprescindível que ocorram reuniões de Conselho de Classe, o que possibilita participação e autonomia do(a) professor(a) nas discussões e deliberações em relação à avaliação da aprendizagem do(a) estudante, colocando suas observações e seus diferentes pontos de vista com relação aos seus avanços, o que permite que, no final de cada ano letivo, a ata com esses relatos, possa ser utilizada pela equipe gestora e de professores para deliberarem o resultado final do(a) estudante, que poderá ser: retido, permanecendo na mesma turma de origem; promovido, quando vai para o ano seguinte, ou acelerado, quando avança até dois anos.

A matriz curricular do ProSIC considera, além dos componentes da Base Comum, os componentes da parte diversificada: Oficina de Letramento, Oficina de Numeramento e Oficina Projeto de Vida, conforme o quadro 09 a seguir:

Quadro 09 - Organização curricular do ProSIC no ensino fundamental

Legenda: NF: Nota de frequência

F: Frequência

Currículo	Áreas do Conhecimento	Componente Curricular	1ª FASE (3º ano)	2ª FASE (4º e 5º anos)	3ª FASE (6º e 7º anos)	4ª FASE (8º e 9º anos)	Tipo de Avaliação
Base Nacional Comum	Linguagens	Língua Portuguesa	04	04	03	03	NF
		Língua Inglesa	---	---	02	02	NF
		Arte	02	02	02	02	NF
		Educação Física	02	02	02	02	NF
	Matemática	Matemática	04	04	03	03	NF
	Ciências da Natureza	Ciências	02	02	02	02	NF
	Ciências Humanas	História	02	02	02	02	NF
		Geografia	02	02	02	02	NF
Ensino Religioso	Ensino Religioso	01	01	01	01	F	
Parte Diversificada	Oficina de Letramento		02	02	02	02	F
	Oficina de Numeramento		02	02	02	02	F
	Oficina Projeto de Vida		02	02	02	02	F

Fonte: SEDUC

3.7.2 Currículo flexível do Programa de correção de fluxo

Na perspectiva de acolher os estudantes em distorção idade-série, uma das premissas do ProSIC é o currículo flexível, que busca apresentar ao estudante um olhar sensível sobre integralidade da criança/adolescente.

De acordo com os Cadernos de Orientações Pedagógicas do ProSIC (2020b), os aspectos qualitativos devem sempre prevalecer sobre os quantitativos, na seleção de objetos de conhecimento a serem ensinados e na forma de avaliação dos estudantes. O mesmo deve acontecer na construção de currículos específicos e flexíveis, no trabalho pedagógico integrado, valorizando o protagonismo do(a) estudante e a autonomia do(a) professor(a) na estruturação e construção do conhecimento. “É importante ressaltar que a proposta pedagógica apresenta uma nova concepção e novo modelo de educação, pois são os princípios para que promova uma educação humanista e emancipatória” (Sergipe, 2020b, p.19).

Dessa forma, os saberes dos(as) estudantes devem ser valorizados, a partir da leitura de mundo ou estudo da realidade, passando pela parte de reconhecimento do(a) estudante em seus múltiplos constituintes (cognitivos, social, história de vida, sonhos). A proposta está organizada de forma a instigar a equipe pedagógica da escola (gestores(as), coordenadores(as) e professores(as)) a repensarem tempos, espaços e práticas que se desenvolvem no espaço escolar, partindo da leitura crítica de mundo dos sujeitos envolvidos nesse processo.

Considerando que um trabalho de reordenamento de rede requer ações integradas e articuladas em vários aspectos, exigindo mudanças de ações a partir de mudanças de concepções, o Caderno de Orientações Pedagógicas (2020b) propõe que, cada escola tenha seu papel participativo de construir seu currículo específico.

Espera-se que esse currículo orientará as práticas pedagógicas, priorizando o desenvolvimento daquelas competências e habilidades necessárias para a retomada do sucesso escolar dos estudantes em distorção idade-série.

O documento denominado “Guia para Implementação do Programa Estadual de Correção de Fluxo Programa Sergipe na Idade Certa-2023” apresenta como umas das premissas do ProSIC o currículo flexível, argumentando que os (as) estudantes em distorção, já repetiram de série algumas vezes, já estudaram todos os conteúdos de um ano letivo, porém, não se desenvolveram o suficiente para serem aprovados para a série seguinte. “Com o currículo flexível, queremos que os estudantes, de fato, aprendam, pois eles se dedicarão a aprender menos conteúdos no mesmo espaço de tempo” (Sergipe, 2023, p.15). Para tanto, a coordenação do referido programa cria em 2024 as orientações para priorização curricular do ProSIC.

3.7.3 Priorização curricular para o sucesso dos estudantes no programa Sergipe na idade certa

A idealização da proposta busca oferecer oportunidades diferenciadas de aprendizagem, com metodologias e propostas pedagógicas específicas, visando promover autonomia, participação, protagonismo e autoconfiança dos(as) estudantes.

Como o objetivo do ProSIC é que, gradativamente, os (as) estudantes reconstruam suas trajetórias escolares e restabeleçam o sucesso acadêmico, a priorização curricular se apresentou como uma ferramenta essencial para a otimização do processo de ensino e aprendizagem.

De acordo com as Orientações de Priorização – Ensino Fundamental (2024), trata-se do processo de seleção e organização dos conteúdos a serem ensinados, de forma a garantir que os (as) estudantes adquiram os conhecimentos e as habilidades mais relevantes e significativos para seu desenvolvimento acadêmico e pessoal.

Nesse contexto, na priorização das habilidades, os (as) professores(as) podem focar nas áreas que mais necessitam de atenção para o aprendizado de seus (suas) estudantes, afeiçoando o currículo às necessidades específicas de cada turma e estudantes. “Isso permite uma abordagem mais eficaz e personalizada, contribuindo para o alcance dos objetivos do Programa

Sergipe na Idade Certa e para a construção de uma educação de qualidade e inclusiva” (Orientações de Priorização – Ensino Fundamental, 2024 p. 03).

A priorização curricular foi construída a partir da base conceitual fundamentada na Teoria Construtivista, que aponta a importância de adaptar o currículo às necessidades individuais dos(as) estudantes, considerando que o processo de aprendizagem é ativo e se constrói a partir da interação e do interesse dos(as) estudantes, valorizando suas habilidades e suas experiências prévias.

O documento apresenta três Princípios Orientadores da Priorização Curricular:

1. Relevância dos conteúdos para a vida dos estudantes, tanto no contexto atual quanto no futuro. Isso implica selecionar temas e habilidades que sejam significativos, aplicáveis e que promovam a participação ativa dos alunos em sua aprendizagem.
2. Equidade é essencial na priorização curricular, garantindo que todos os alunos tenham acesso a oportunidades educacionais de qualidade, independentemente de sua origem socioeconômica, cultural ou de suas habilidades individuais. Isso envolve considerar as necessidades específicas de diferentes grupos de alunos e oferecer suporte adicional quando necessário.
3. Adequação ao Contexto, considerar o contexto específico da escola, da comunidade e dos alunos atendidos. Isso inclui considerar as políticas educacionais locais, as características demográficas dos estudantes, as demandas do mercado de trabalho e as necessidades específicas da comunidade escolar. (Orientações de Priorização – Ensino Fundamental, 2024, p 05)

Assim, cabe aos (às) professores(as) aplicarem esses princípios na sua prática docente, sendo instigados(as) a desenvolver currículos mais próximos da realidade dos(as) estudantes, possibilitando atender às suas necessidades, promovendo a equidade educacional de acordo com as exigências do mundo contemporâneo.

3.7.4 Material didático do Programa de correção de fluxo

Na perspectiva de apresentar a concepção pedagógica do programa, o ProSIC dispõe de material próprio, elaborado a partir de uma análise do perfil dos(as) estudantes, e seus interesses, considerando seus saberes e gostos. Para tanto, os cadernos possuem um discurso interativo, passeando pela curiosidade e mantendo um diálogo com os (as) estudantes.

A coordenação estadual do programa disponibiliza atividades diagnósticas, que permitem compreender o nível de aprendizagem dos(as) estudantes, esse material apresenta uma linguagem apropriada para os (as) estudantes em cada faixa etária.

As atividades procuram, além de valorizar os saberes dos(as) estudantes, desenvolver também sua habilidade leitora. Desse modo, a orientação inicial é que se faça uma escuta qualitativa dos(as) estudantes para compreender quem são, seus gostos em todos os âmbitos: músicas, leituras, brincadeiras, jogos e interesses em aplicativos e sites de entretenimentos. Esse

resultado possibilitará propor atividades direcionadas e que dialoguem com os interesses mais diversos.

Percebendo a integralidade dos(as) estudantes, na qual as aprendizagens são construídas a partir de relações estabelecidas com o cotidiano, os Cadernos de Atividade do ProSIC seguem as premissas do Trabalho Integrado, ou seja, os componentes curriculares não trabalham de forma isolada, mas dialogando a partir de um Tema Integrador, fortalecendo as competências de cada área e conseqüentemente desenvolvendo as habilidades específicas de cada componente curricular.

Todos os objetos de conhecimento, oriundos do Currículo de Sergipe, trabalhados nos Cadernos, estão disponíveis nos Planos Integrados (disponíveis no Drive do Programa). Os cadernos podem ser trabalhos conforme a organização dos(as) professores(as) de cada turma, porém a coordenação do ProSIC sugere que seja trabalhado o mesmo tema para todos os componentes ao mesmo tempo.

É importante que as escolas também construam seus próprios cadernos. Quanto ao uso dos livros didáticos, a orientação da coordenação do programa é que os (as) professores(as) também os utilizem, principalmente porque eles aprofundam as habilidades desenvolvidas nas aulas. Para a conclusão de cada tema integrador, os (as) professores(as) podem sugerir atividades de culminância para que os (as) estudantes demonstrem ao público o trabalho desenvolvido, como exposição de cartazes, gravações de vídeos para Instagram ou Tik Tok, peças teatrais etc.

Os cadernos também oferecem atividades de pesquisa, sempre relacionando-as ao contexto. Para Freire (1996), essa ação mobiliza o estudante: "Pesquisa para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade" (Freire, 1996, p.16).

Para Sacristán (2000), "Quando os interesses dos alunos não encontram algum reflexo na cultura escolar, eles se mostram refratários a esta, sob múltiplas reações possíveis: recusa, confronto, desmotivação" (Sacristán, 2000, p.30). Por isso, é importante considerar o conteúdo psicopedagógico e social, concomitante com o currículo oferecido aos (às) estudantes e a forma como é oferecido.

Para Charlot (2008), "A relação com saber é relação de um sujeito com o mundo, com ele mesmo e com os outros. É relação com o mundo como conjunto de significados, mas também como espaço de atividades, e se inscreve no tempo" (Charlot, 2008, p.78). A abordagem do programa incentiva uma prática pedagógica que rompe com o currículo padronizado e uma organização de turma homogênea, reconhecendo a diversidade e os saberes dos estudantes.

3.7.5 Formação continuidade para os (as) professores(as) do ProSIC

O programa oferece formação continuidade para os (as) professores(as) do ProSIC, para discutir a proposta, as estratégias pedagógicas, os princípios norteadores e a avaliação, bem como socializar as práticas exitosas. São encontros presenciais e online, através da Plataforma Ambiente de Aprendizagem Virtual – AVA/SEDUC.

Entretanto, os (as) professores(as) não são dispensados(as) das aulas para isso, precisando prescindir de tempo dedicado a outras atividades para acompanhar as ações de formação continuada.

3.7.6 Avaliação no Programa de correção de fluxo

A avaliação desempenha um papel importante na identificação dos avanços dos(as) estudantes e na adaptação do processo educativo para atender às suas necessidades individuais. Nesse contexto, em 2020, foi publicado um documento intitulado Orientações de Avaliação – Um guia para a avaliação e o acompanhamento da aprendizagem, que estabelece diretrizes pedagógicas para assegurar uma avaliação contínua e qualitativa dos estudantes no ProSIC, com base nos conteúdos curriculares trabalhados e reconhecendo as condições dos(as) estudantes.

O documento propõe diversas estratégias de ensino e avaliação, essas sugestões visam auxiliar os (as) professores(as) na escolha dos métodos avaliativos adequados para cada estudante. Além disso, ressalta a importância de considerar as condições histórico-sociais dos(as) estudantes e sugere estratégias para promover o aprendizado de todos os componentes curriculares.

Essa contextualização destaca a importância da avaliação no ProSIC como um processo global e contínuo, essencial para o acompanhamento da aprendizagem e para a promoção do sucesso escolar dos(as) estudantes, considerando seu desenvolvimento integral.

Sabe-se que nem sempre o desenvolvimento dos estudantes é mostrado com precisão por meio da avaliação tradicional, uma vez que, por mais que o estudante saiba muito o conteúdo, ele pode ficar nervoso ao responder a prova e não conseguir responder às questões propostas com exatidão (Sergipe, 2020, p. 20).

Outro ponto destacado pelo documento é que a avaliação tradicional está pautada na reprodução de conteúdo de forma unilateral, desconsiderando o protagonismo do(a) estudante na construção do conhecimento.

A avaliação no ProSIC é um componente crucial para assegurar a qualidade e a eficácia do processo educativo. Conforme detalhado nos documentos orientadores e nas diretrizes estabelecidas pela Portaria nº 4177/2020/GS/SEDUC-SE, a avaliação deve ser contínua, qualitativa e centrada nas necessidades individuais dos estudantes.

O documento apresenta algumas sugestões de avaliações e a importância delas dentro do programa, como: avaliação por rubricas, autoavaliação, memorial, conselho de classe e portfólios.

A avaliação por rubricas surge como uma ferramenta por meio da qual é possível veicular expectativas e mensurar a aprendizagem dos estudantes de forma clara, justa e rica em informação. “O foco, dessa forma, sai do resultado final e passa ao processo de aprendizagem em si” (Sergipe, 2020, p. 7). Portanto, podem ser avaliados esforço e dedicação, proficiência ou avanço pelas etapas da atividade proposta, habilidades mobilizadas e competências desenvolvidas.

A avaliação por rubricas envolve os (as) estudantes no processo avaliativo, promovendo autoconhecimento e empatia. Eles têm clareza sobre os critérios de avaliação e podem identificar áreas de melhoria. Os (As) professores(as) devem adaptar as rubricas às realidades de suas escolas, dialogando com estudantes e pares através do Conselho de Classe. Essa adaptação garante que as rubricas reflitam as especificidades locais e promovam uma prática avaliativa eficaz.

Outra proposta é a autoavaliação, apresentada como uma ferramenta importante para o acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem dos(as) estudantes, especialmente no contexto do ProSIC e nas turmas regulares do Ensino Fundamental. Ela proporciona aos (às) estudantes uma visão mais clara de suas limitações e potencialidades, funcionando como um mecanismo de diagnóstico para o crescimento educacional. “Por esse motivo, as respostas precisam ser críticas, reflexivas e honestas para que se gere um efeito benéfico do processo” (Sergipe, 2020, p. 19). Essa prática incentiva os (as) estudantes a serem críticos, reflexivos e honestos em suas respostas, o que contribui para a melhoria contínua do ensino e da aprendizagem.

Na prática, a autoavaliação deve ser incorporada ao planejamento do professor e pode ser aplicada desde a educação infantil até o Ensino Fundamental, ajustando-se a cada faixa etária. A autoavaliação promove a autorregulação dos estudantes, permitindo que eles se conscientizem de seus níveis de conhecimento, limitações e habilidades. Isso resulta em um retorno mais preciso para o desenvolvimento de planos de ação personalizados que visam superar dificuldades e aprimorar o processo de aprendizagem. Além disso, a autoavaliação,

quando articulada com outros métodos, oferece um diagnóstico mais preciso das competências desenvolvidas, tornando-se uma aliada valiosa na correção de distorções educacionais.

O memorial, apontado no documento, é um tipo de escrita que relata ou documenta fatos ocorridos durante um período da vida, expressando a identidade e as emoções do(a) autor(a). “O memorial é uma espécie de diário em que se relatam acontecimentos e situações vividas, marcando o percurso de uma determinada etapa da vida” (Sergipe, 2020, p. 32). Este gênero é útil na sala de aula para desenvolver a produção textual dos(as) estudantes, destacando aspectos discursivos e linguísticos. Ele serve como uma ferramenta avaliativa, ajudando os (as) estudantes a registrar aprendizados e situações vividas. A estrutura do memorial permite a inclusão de elementos de outros gêneros textuais, enriquecendo a narrativa com argumentações, exposições e descrições.

Para o ensino do memorial, propõem-se Sequências Didáticas, que ajudam os (as) estudantes a desenvolverem suas capacidades de linguagem de forma sistemática. Esse método envolve desmontar, remontar e reconfigurar textos, permitindo aos (às) estudantes apropriarem-se das técnicas e noções necessárias para a expressão oral e escrita. A prática de Sequências Didáticas facilita a internalização dos aspectos linguísticos do gênero, preparando os (as) estudantes para produzir textos complexos e refletir sobre suas próprias experiências de maneira estruturada e crítica.

O Conselho de Classe é um momento crucial de reflexão pedagógica, onde professores(as), representantes de estudantes e, às vezes, pais/responsáveis, se reúnem para discutir o processo formativo dos(as) estudantes e identificar falhas na aprendizagem. Este órgão colegiado permite um acompanhamento minucioso da turma e de cada estudante, além de analisar o desempenho dos(as) professores(as). Ele tem a responsabilidade de formular propostas educativas, facilitar a comunicação entre os (as) envolvidos(as), e incentivar projetos de investigação.

A importância do Conselho de Classe está prevista no Projeto Político Pedagógico e no Regimento Escolar de cada unidade de ensino, destacando-se pela avaliação profunda do desempenho dos(as) estudantes e pela proposição de ações coletivas para melhorar o ensino e a aprendizagem.

Na rede estadual de Sergipe, o Conselho de Classe está regulamentado pela Portaria nº 7046/2018/GS/SEED. As reuniões do Conselho de Classe são oportunidades para rever o processo de aprendizagem e as práticas avaliativas, oferecendo um espaço coletivo para discutir os resultados alcançados e as metas pedagógicas definidas. A participação de todos os agentes envolvidos é fundamental para uma análise abrangente e para a proposição de estratégias que

combatam a distorção idade-série e outras falhas no processo educacional. As decisões tomadas no Conselho de Classe são formalizadas na Ata do Conselho de Classe, garantindo um registro oficial das deliberações e ações a serem implementadas.

Já o portfólio funciona como um eixo organizador do trabalho pedagógico, permitindo que educadores(as) e educandos(as) participem ativamente do processo avaliativo. Diferentemente das avaliações tradicionais, que focam na memorização mecânica e pontual, o portfólio valoriza o desenvolvimento de competências e habilidades ao longo do tempo. “Os portfólios, além de possibilitarem o acompanhamento do processo de aprendizagem dos(as) educandos(as), contribuem para se ter uma visão de como se desenvolvem as atividades na sala de aula” (Sergipe, 2020, p. 62). Ele incentiva a autoavaliação e a reflexão, ajudando os (as) estudantes a identificar suas forças e áreas de melhoria.

Este instrumento não só motiva os alunos, mas também oferece uma documentação diversificada das suas competências, possibilitando um acompanhamento mais preciso do seu desenvolvimento. A implementação de portfólios no contexto educativo, portanto, representa um avanço significativo na construção de um processo avaliativo mais inclusivo e formativo.

A avaliação sempre foi um aspecto pedagógico com amplas discussões no contexto educativo, principalmente por supervalorizar as questões quantitativas em detrimento das qualitativas. Para Jussara Hoffmann (1991), “O professor cumpre penosamente uma exigência burocrática e o aluno, por sua vez, sofre o processo avaliativo” (Hoffmann, 1991, p. 19), sendo que a avaliação deveria ser um pilar fundamental do projeto político-pedagógico, promovendo a inclusão dos(as) estudantes como agentes principais no ato de avaliar.

Para Hoffmann a avaliação não deve ser apenas um meio de medir o conhecimento, mas também um processo de compreensão do desenvolvimento cognitivo dos(as) estudantes. “A ação avaliativa abrange justamente a compreensão do processo cognitivo” (Hoffmann, 1991, p.23). Isso implica que os professores precisam considerar a forma como os (as) estudantes pensam, aprendem e aplicam o conhecimento, em vez de focar apenas nos resultados finais. Esse enfoque compreensivo permite identificar melhor as necessidades e potencialidades de cada estudante, promovendo uma educação mais inclusiva e personalizada.

Para Cipriano Luckesi (1998), “A avaliação poderia ser compreendida como uma crítica do percurso de uma ação, seja ela curta, seja prolongada. Enquanto o planejamento dimensiona o que se vai construir, a avaliação subsidia essa construção, porque fundamenta novas decisões” (Luckesi, 1998, p. 116). O autor destaca a avaliação como um processo essencialmente formativo e orientador dentro da prática educativa, como um instrumento de mera mensuração

de resultados, mas como uma crítica reflexiva do percurso de uma ação, permitindo ajustes e melhorias ao longo do processo.

Ao afirmar que a avaliação subsidia a construção planejada, Luckesi (1998) ressalta seu papel dinâmico e interativo. Para o autor a avaliação não deve ser vista como um momento isolado, mas como parte integrante do ensino, auxiliando na tomada de decisões mais fundamentadas. Isso se alinha a concepções pedagógicas que defendem uma avaliação contínua e dialógica, em oposição a uma abordagem meramente classificatória.

Para Pedro Demo (1996), “uma avaliação qualitativa dedica-se a perceber tal problemática para além dos levantamentos quantitativos usuais, que por isso não deixam de ter sua importância” (Demo, 1996, p. 21). Nesse contexto, a avaliação qualitativa visa atender questões além dos levantamentos quantitativos, não ignorando os dados quantitativos, pois também são importantes, já que os dados são inevitáveis e complementares à avaliação qualitativa. Reconhecer a importância da qualidade não significa negar a relevância dos dados quantitativos.

No contexto escolar, essa visão implica que a avaliação não deve servir apenas para atribuir notas, mas para compreender o desenvolvimento dos(as) estudantes, identificar dificuldades e reorientar práticas pedagógicas. Dessa forma, o (a) professor(a) atua como mediador(a) do conhecimento, ajustando o percurso de ensino para garantir que todos(as) os(as) estudantes possam avançar na aprendizagem.

A proposta pedagógica do ProSIC é embasada a partir de uma visão integral da educação. Por isso, é necessário garantir que o processo avaliativo seja igualmente abrangente e que os resultados sejam utilizados para fomentar melhorias contínuas.

3.7.6.1 Relação entre as concepções da avaliação no ProSIC e as avaliações externas

As avaliações internas realizadas no ProSIC são formativas e contínuas, focadas no desenvolvimento integral dos(as) estudantes. Essas avaliações consideram aspectos qualitativos e oferecem informações detalhadas sobre o progresso dos(as) estudantes. Elas adaptam os critérios de avaliação às necessidades específicas dos(as) estudantes, promovendo autonomia, empatia e responsabilidade. O objetivo é fornecer uma avaliação abrangente que considere os aspectos contextuais e integrados do desenvolvimento educacional dos(as) estudantes.

Já as avaliações externas, como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), têm como objetivo medir a qualidade da educação em níveis nacional, estadual e municipal. Essas avaliações utilizam provas padronizadas para avaliar o desempenho dos(as) estudantes

em áreas específicas, como Língua Portuguesa e Matemática. Os resultados gerados por essas avaliações fornecem dados quantitativos que permitem comparar o desempenho entre diferentes escolas e sistemas educacionais e orientam políticas públicas e ações governamentais.

Ambos os sistemas de avaliação possuem seus méritos e limitações. Assim, é possível integrar esses diferentes métodos de avaliação de maneira complementar, utilizando os dados qualitativos como os do ProSIC para enriquecer os diagnósticos quantitativos fornecidos pelo SAEB.

A integração dessas abordagens pode fornecer um diagnóstico mais completo e informativo, promovendo ações pedagógicas mais eficazes e contribuindo para a construção de uma educação mais inclusiva. É essencial que as práticas pedagógicas e avaliativas sejam ajustadas continuamente, utilizando os dados de ambas as avaliações para promover o desenvolvimento integral dos(as) estudantes e melhorar os indicadores educacionais.

A integração dessas abordagens pode fornecer um diagnóstico mais completo, promovendo ações pedagógicas mais eficazes e contribuindo para a construção de uma educação mais inclusiva e de qualidade. É essencial que as práticas pedagógicas e avaliativas sejam ajustadas continuamente, utilizando os dados de ambas as avaliações para promover o desenvolvimento integral dos(as) estudantes e melhorar os indicadores educacionais.

3.8 Análise dos resultados dos índices (indicadores), após a implantação do ProSIC

Nos últimos anos, a educação no estado de Sergipe tem passado por significativas transformações, especialmente com a implantação do Programa Sergipe na Idade Certa (ProSIC). Este programa, iniciado em 2019 nas escolas da rede estadual de Ensino Fundamental – anos iniciais, tem como objetivo principal reduzir a distorção idade-série.

A análise dos dados do Censo da Educação Básica revela uma queda expressiva no índice de distorção idade-série no período de 2018 a 2023. Esta análise é essencial, não apenas para medir o impacto imediato do ProSIC, mas também para validar a eficácia das estratégias adotadas e ajustar as políticas educacionais de forma contínua.

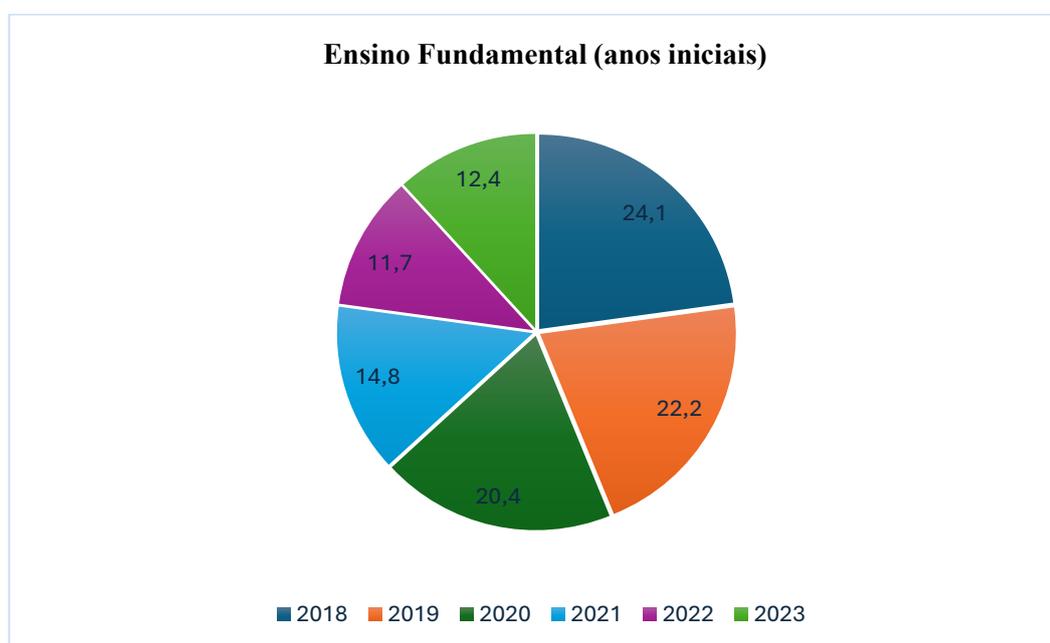
Validar a implementação do ProSIC por meio de dados concretos permite identificar áreas de sucesso e pontos de melhoria, garantindo que o programa alcance seus objetivos de maneira eficaz e sustentável. Tal análise se dedica a examinar a trajetória dos resultados, observando que a implementação do ProSIC pode ter contribuído significativamente para a

diminuição dos índices de distorção e, conseqüentemente, para a melhoria da qualidade educacional nas escolas estaduais de Sergipe.

3.8.1 Análise dos índices de distorção idade/série (2018-2023)

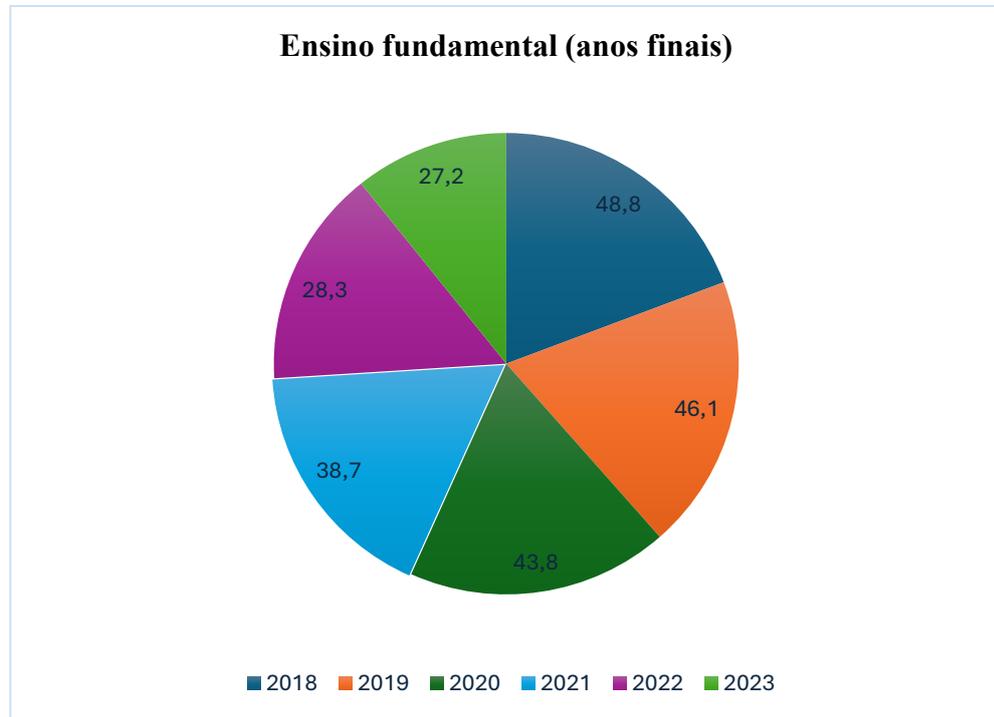
Em Sergipe, percebe-se uma redução significativa no índice de distorção idade-série referente aos anos iniciais, passando de 24,1%, em 2018, para 12,4%, em 2023. Isso representa uma diminuição de aproximadamente 44% no índice de distorção idade-série nas escolas da rede estadual.

Gráfico 02 - Índice de distorção: anos iniciais



Fonte: Elaboração própria com base nos dados do Censo Escolar da Educação Básica e Portal Seduc.

Para os anos finais do Ensino Fundamental, a redução também foi significativa, com o percentual de distorção idade-série passando de 48,8%, em 2018, para 27,2%, em 2023, conforme Gráfico 03. Isso pode ser um indicativo dos avanços do programa em promover a continuidade dos estudos e reduzir o atraso escolar.

Gráfico 03- Índice de distorção idade-série: anos finais

Fonte: Elaboração própria com base nos dados do Censo Escolar da Educação Básica e Portal Seduc.

Levando em conta os resultados apresentados nos gráficos 02 e 03, é possível inferir que a implantação do ProSIC contribuiu para a obtenção de resultados promissores relativos ao índice de distorção idade-série. Assim, a redução observada indica que as estratégias adotadas têm colaborado para atender às necessidades dos(as) estudantes e promover um ambiente de aprendizado mais adequado e inclusivo.

Um fato importante a destacar é que a rede estadual possui outras ações para evitar a reprovação, além do ProSIC. Em 2018, a SEED implantou a Portaria nº 7046/2018/GS/SEED, que estabelece diretrizes para a implantação dos Estudos de Intensificação da Aprendizagem e do Conselho de Classe nas instituições de ensino da rede pública estadual. Esta portaria reforça a importância de ações contínuas e estruturadas para a recuperação e intensificação da aprendizagem, assegurando que todos(as) os (as) estudantes tenham oportunidade de desenvolvimento escolar.

A portaria determina, entre outras providencia, que:

Art. 4. Os Estudos de Intensificação da Aprendizagem deverão resguardar a intencionalidade da intervenção pedagógica, podendo ser realizados individualmente ou em grupo por meio de atividades teóricas e/ou práticas, atividades orais e/ou

escritas, seminários, projetos, estudos dirigidos, oficinas de componentes curriculares, tutoria, monitoria, atividades *on-line* e/ou *off-line*, dentre outras estratégias e metodologias desenvolvidas em sala de aula ou extraclasse, no turno de matrícula do estudante e/ou no turno contrário. (Sergipe, 2018).

Nesse caso, uma nova avaliação proporciona aos (às) estudantes em situação de menor rendimento, uma nova chance de melhorar suas notas e progredir em sua caminhada escolar, prevenindo a repetência e proporcionando um ambiente escolar mais inclusivo. Essas diretrizes sugerem um suporte pedagógico mais acolhedor e individualizado, contribuindo para a melhoria do desempenho escolar e para a redução de evasão e abandono escolar.

3.8.2 Análise dos índices do IDEB (2017-2023)

Com relação ao IDEB, os dados também mostram um avanço, já que esses resultados são calculados a partir dos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar, e das médias de desempenho no Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB). De acordo com os dados apresentados no Quadro 3, em 2017, as escolas da rede estadual de ensino fundamental - anos iniciais obtiveram nota 4,7. Já, em 2023, o resultado foi superior, alcançando a nota 5,4, indicando que as políticas públicas citadas podem ter contribuído para melhorar o aprendizado contínuo dos(as) estudantes.

Os dados mostram um avanço positivo no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) nas escolas estaduais de Sergipe, especialmente após a implantação do programa ProSIC. Esses avanços são evidentes tanto nos anos iniciais quanto nos finais do ensino fundamental, além do ensino médio. A melhoria contínua das notas permite inferir que os esforços para promover um aprendizado estão dando resultados, alcançando um dos objetivos principais do ProSIC. A consistência no crescimento do IDEB também sugere que o programa pode ter contribuído para reduzir a distorção escolar, proporcionando um impacto positivo na educação em Sergipe.

3.9 Considerações finais

Os resultados obtidos indicam que a distorção idade-série é um desafio persistente no contexto educacional brasileiro, especialmente entre estudantes em situação de vulnerabilidade. Esse fenômeno impacta negativamente a permanência e o desempenho escolar, sendo influenciado por fatores socioculturais, econômicos e pedagógicos.

Nesse contexto, o Programa Sergipe na Idade Certa (ProSIC) emerge como uma estratégia importante na tentativa de mitigar esses efeitos, alinhando-se às metas do Plano Estadual de Educação de Sergipe, da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e do Currículo de Sergipe. Ao analisar as ações e propostas do ProSIC, verifica-se o objetivo de superar a cultura do fracasso escolar e adotar práticas pedagógicas mais inclusivas e centradas nas necessidades dos(as) estudantes.

A flexibilização curricular, o uso de metodologias ativas e o desenvolvimento de materiais didáticos próprios demonstram uma preocupação em adaptar o ensino às condições reais dos(as) estudantes, garantindo o aprendizado essencial para a continuidade de seus estudos. No entanto, resultados positivos de aprendizagem ainda dependem de uma série de fatores, incluindo a execução adequada das propostas pedagógicas, o apoio das famílias e da comunidade, e a formação contínua de professores(as).

Nesse panorama, o ProSIC tem sido uma proposta para a luta contra a distorção idade-série, mas sua contribuição só será plena com a implementação de ações pedagógicas que envolvam toda comunidade escolar. Assim, é imprescindível que haja um esforço conjunto entre gestores(as), educadores(as) e sociedade para assegurar que todos(as) os (as) estudantes tenham acesso à educação de qualidade e consigam concluir o Ensino Fundamental dentro da faixa etária adequada.

Além disso, o governo estadual precisa garantir infraestrutura física e recursos humanos capazes de explorarem todo o potencial de transformação traduzido nos documentos oficiais. Assim, é indispensável que as escolas tenham materiais e espaços adequados, ou seja, propícios ao desenvolvimento da criatividade, da autonomia e da identidade escolar dos(as) estudantes. Ao mesmo tempo, aos (às) professores(as) é fundamental o incentivo institucional relativo à participação em ações de formação continuada e de aperfeiçoamento de suas práticas pedagógicas, visto que há necessidade de um esforço extra para incorporar novas ideias ao fazer pedagógico já estabelecido.

3.10 Referências

ARROYO, Miguel G. **Fracasso-Sucesso: o peso da cultura escolar e do ordenamento da educação básica**. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4709173/mod_resource/content/3/Leitura%20complementar.pdf>. Acesso em: 19 dez. 2024

ARROYO, Miguel G. **Imagens Quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres**. Petrópolis: Vozes, 2019.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo Escolar da Educação Básica**. Resumo Técnico. Brasília, 2023.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (Inep). **Saeb/Ideb** (2017, 2019, 2021 e 2023). Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb/resultados>>. Acesso em: 27 jan. 2025.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo Escolar da Educação Básica. Distorção idade-série**. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais/taxas-de-distorcao-idade-serie>>. Acesso em: 27 jan. 2025.

_____. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União - Seção 1 de 23/12/1996.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 07 maio 2021.

_____. **Programa de Apoio à Implementação da BNCC – ProBNCC**: documento orientador 2018. Brasília, DF: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n-331-de-5-de-abril-de-2018-9385655?inheritRedirect=true>>. Acesso em: 29 fev. 2021.

_____. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 12 maio 2024.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução nº 161/CEE**, de 03 de março de 2019. Aracaju, 2019.

DEMO, Pedro. **Avaliação qualitativa**. 5. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1995.

FERREIRA, David Goes: **Democracia e Educação: Correção de Fluxo Escolar, Qualidade da Aprendizagem e Permanência como Direito**. Dissertação de Mestrado. Universidade

Federal do Amazonas-UFA, 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 23 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HOFMANN, Jussara. **Avaliação**: mito e desafio: uma perspectiva construtivista. Porto Alegre: Mediação, 1991.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

OLIVEIRA, Kelly Araújo Valença: **A Formação Continuada e os Programas de Correção de Fluxo na Escola Pública em Sergipe**: representações dos docentes (2005-2010) – Dissertação de Mestrado. Universidade Tiradentes – Aracaju, SE, 2012.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. 3ª ed. São Paulo: Ática, 2005.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTOS, Roseane Santana. **Programa Sergipe na Idade Certa**: Uma trajetória de Protagonismo. Aracaju: SEDUC, 2021.

SERGIPE. Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura. **Nossas Escolas**. Disponível em: <https://www.seed.se.gov.br/oficial.asp>. Acesso em: 1 dez. 2023.

_____. _____. **Distorção Idade-Série Censo Escolar**, 2020. Disponível em: <https://siae.seduc.se.gov.br/siae.gestao/DistorcaoIdadeSerieCenso>. Acesso em: 1 ago. 2024.

_____. _____. **Caderno Orientação Pedagógica 2020b**. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/16z4e_mFGcVTG1_0Y5nco_fuQGkgMdZah/view?usp=sharing. Acesso em: 12 jan. 2022.

_____. _____. **Currículo de Sergipe**: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Regulamentado no Sistema Estadual de Ensino por meio do Parecer nº 388/2018/CEE e da Resolução nº 04/2018/CEE. 2018. Aracaju: Câmara Municipal, 28 dez. 2018. Disponível em: <https://www.seed.se.gov.br/arquivos/CURRICULO.DE.SERGIPE.v.02-Regulamentado.pdf>. Acesso em: 14 jan. 2024.

_____. _____. **Currículo Priorizado 2020a**. Disponível em: <https://siae.seduc.se.gov.br/siae.servicefile/api/File/Downloads/666b23d9-491c-4215-a9af-827bec7a38d3>. Acesso em: 22 mar. 2023.

_____. _____. **Orientação de Priorização Ensino Fundamental, 2023**. Disponível em: <https://siae.seduc.se.gov.br/siae.servicefile/api/File/Downloads/2f163423-2f39-4ddc-8682-94e96d512939>. Acesso em: 22 mar. 2023.

SERGIPE. Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura. **Orientações de Avaliação** – Um guia para a avaliação e acompanhamento da aprendizagem, 2020. Disponível em: [PROSIC PARA AS ESCOLAS - Google Drive](#) Acesso em: 22 mar. 2024.

_____. Orientações de Priorização Ensino Fundamental 2024. Disponível em: [ProSIC Ensino Fundamental - Google Drive](#). Acesso em: 1 ago. 2024.

_____. _____. Plano Estadual de Educação de Sergipe 2014-2024. Aracaju: Secretaria de Estado da Educação, 2014.

_____. _____. Portaria nº 4177/2020/GS/SEDUC-SE. de 06 de novembro de 2020.

_____. _____. Portaria nº 7046/2018/GS/SEED, de 16 agosto de 2018. Estabelece as Diretrizes para a Implementação dos Estudos de Intensificação da Aprendizagem e do Conselho de Classe nas Instituições de Ensino da Rede Pública Estadual. Diário Oficial do Estado de Sergipe, Aracaju, 17 ago. 2018. Seção 1, p. 20.

_____. _____. Referencial Curricular da rede estadual de Ensino de Sergipe. 2013. Aracaju: Secretaria de Estado da Educação, 2013.

UNICEF. Enfrentamento da cultura do fracasso escolar. Brasília: UNICEF, 2020. Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/media/12566/file/enfrentamento-da-cultura-do-fracasso-escolar.pdf>>. Acesso em: 21 jan. 2025.

_____. Fundo das Nações Unidas para a Infância. **Panorama da distorção idade-série no Brasil**, ago. 2018. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/relatorios/panorama-da-distorcao-idade-serie-no-brasil>. Acesso em: 1 ago. 2024.

4 Artigo III: Prática docente e as percepções sobre os conhecimentos essenciais do programa de correção de fluxo

Maria José Barreto Alves
Alexandra Epoglou

Resumo: O programa Estadual de Correção de Fluxo Escolar “Sergipe na Idade Certa” (ProSIC) foi implantado em 2019 com o objetivo de mitigar a distorção idade-série na rede estadual de Sergipe, oferecendo oportunidades de aprendizagem para estudantes que enfrentam dificuldades escolares. A pesquisa realizada no Colégio Estadual José Augusto Ferraz buscou compreender as concepções dos docentes sobre o currículo flexível do ProSIC, observando suas práticas pedagógicas, os materiais utilizados e as habilidades que consideram essenciais para esse processo. Para tanto, a investigação adotou uma abordagem qualitativa, baseada em pesquisa de campo e entrevistas semiestruturadas, permitindo que os participantes expressassem suas experiências sobre a proposta do ProSIC e relatassem suas práticas docentes. A análise textual discursiva e o método hermenêutico foram aplicados na interpretação dos dados, evidenciando como as aprendizagens essenciais são selecionadas e quais aspectos são considerados dentro desse contexto educacional. Os resultados indicam que, embora o ProSIC esteja alinhado à concepção sociointeracionista e documentos norteadores como a BNCC e o Currículo de Sergipe, desafios persistem na alfabetização e no letramento dos estudantes, refletindo em um descompasso entre seus saberes cotidianos e escolares. Além disso, a pesquisa identificou a importância da formação continuada e a fragilidade na prática pedagógica em abordagens como multiculturalismo e direitos humanos, bem como dificuldades na inclusão de estudantes com deficiência e na participação ativa das famílias no processo educacional. A partir dos achados na pesquisa, espera-se que contribuam para o desenvolvimento de estratégias mais eficazes na construção de um currículo flexível, garantindo uma educação mais inclusiva. **Palavras-chave:** Conhecimentos essenciais; Correção de fluxo; Currículo flexível; Fracasso escolar; Prática docente.

Abstract: The State Program of Scholar Flow Correction "Sergipe at the Right Age" (ProSIC) was implemented in 2019 aiming to mitigate age-school year distortion in the Sergipe state educational system, offering learning opportunities to students that face school difficulties. The research conducted at the Colégio Estadual José Augusto Ferraz tried to comprehend professors' conceptions about ProSIC's flexible curriculum, observing their teaching practices, the materials used and the skills they considered adamant to this process. To that, the study adopted a qualitative approach, based on field research and semi-structured interviews, allowing participants to express their experience about ProSIC's suggestions and to report their teaching practices. The textual discursive analysis and the hermeneutic method were applied on data assessment, showing how essential learnings are selected and which elements are considered under the educational context in question. The results imply that, although ProSIC is aligned to the socio-interactionist conception and guiding documents as the BNCC and the Sergipe Curriculum, challenges persist in students literacy, reflecting a mismatch between their daily and school-based knowledges. Besides that, the research found out the importance of continuing education and the teaching practices frailness on approaches like multiculturalism and human rights, just as obstacles in disabled students inclusion and in families' active part on educational process. From the research findings, it is hoped that they contribute to the development of more effective strategies in creating a flexible curriculum, ensuring a more inclusive education.

Keywords: Essential knowledges; Flexible curriculum; Flow correction; School failure; Feaching practices.

4.1 Introdução

O acesso e a permanência dos estudantes na escola ainda é um desafio a ser enfrentado por toda a sociedade brasileira, visto ser um direito que muitas vezes é negado, resultando na marginalização social, política e econômica. Uma alternativa para minimizar esse processo é retomar as aprendizagens perdidas por meio de uma trilha de formação específica, como é o caso dos programas de correção de fluxo incentivados pelo Ministério da Educação (MEC).

O Programa de Correção de Fluxo “Sergipe na Idade Certa” – ProSIC, implantado na rede estadual em 2019, se propõe a oferecer diferentes oportunidades de aprendizagem a estudantes em distorção idade-série⁴, com metodologias que promovam sua participação ativa no processo de ensino-aprendizagem, de modo a renovar os vínculos com a escola, com os (as) professores(as) e com outros(as) estudantes, para que, entre outros objetivos, percebam a importância desse espaço para seu próprio desenvolvimento pessoal.

Assim, destaca-se a importância de os (as) professores(as) compreenderem a trajetória do(as) estudantes, seus saberes e interesses para a construção de um currículo específico, flexível e significativo. De acordo com Gimeno Sacristán (2000), o currículo se manifesta em uma prática e adquire significado dentro dela, ou seja, o currículo está no contexto da prática e é, ao mesmo tempo, moldado por essa prática.

A pesquisa apresentada neste artigo tem natureza qualitativa, baseada em entrevistas semiestruturadas e na análise textual discursiva, que procurou interpretar as concepções de docentes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental sobre a proposta do ProSIC. Assim, serão discutidas as percepções pedagógicas dos professores, as metodologias, as aprendizagens essenciais e os saberes dos(as) estudantes que são reconhecidos e valorizados no cotidiano escolar.

4.2 O ProSIC e o trabalho docente

Para docentes e gestão escolar, decidir sobre o que e como ensinar sempre foi motivo de inquietação e, de acordo com Tomaz Silva (2016), a procura por um direcionamento a seguir

⁴ Distorção idade-série é a defasagem entre a idade do aluno e a série que ele deveria estar cursando, geralmente causada por repetências ou entrada tardia na escola.

sempre esteve latente nas atividades pedagógicas, evidenciando a existência de diferentes currículos.

Para Sacristán (2000, p. 30), “o currículo é um dos conceitos mais potentes, estrategicamente falando, para analisar como a prática se sustenta e se expressa de uma forma peculiar dentro de um contexto escolar”. Não obstante, é papel da escola e da prática docente levar para as gerações futuras os conteúdos que compõem a nossa cultura (Sacristán, 1998). Este objetivo governa a maioria das práticas de ensino que acontecem em nossas escolas, visto que a manutenção dos conteúdos pode ser verificada ano a ano. Desse modo, “constitui o enfoque denominado tradicional, que se centra mais nos conteúdos disciplinares do que nas habilidades ou nos interesses dos alunos/as” (Sacristán, 1998, p.68).

Contudo, assim como a maioria dos(as) professores(as) do mundo, os (as) brasileiros(as) “têm práticas tradicionais, porque a escola é organizada para tais práticas e, ainda que sejam indiretamente, impõe-nas. Declaram-se construtivistas para atenderem a injunção axiológica: para ser valorizado, o docente brasileiro deve dar-se por construtivista” (Charlot, 2013, p.109).

Ao mesmo tempo, Paulo Freire (1992, p. 42) pondera que o(a) professor(a) só ensina em termos verdadeiros na medida em que conhece o conteúdo que ensina, quer dizer, na medida em que se apropria dele, em que o apreende. Para Freire (1992), ao ensinar, o(a) professor(a) identifica o objeto já conhecido, ou seja, refaz a sua habilidade de cognição e provoca esse conhecimento no(a) estudante. Dessa forma, ensinar é um ato criador, mas também um ato crítico e não mecânico, pois a curiosidade dos(as) docentes e dos(as) estudantes se encontra na base do processo de ensinar e aprender.

A percepção de Sacristán (1998) é que o debate aberto na aula possibilita o envolvimento de todos, em diferentes graus, porque se apoia nas preocupações e conhecimentos que cada um constrói e compartilha. “A função do professor/a é facilitar a participação de todos e cada um no fórum de trocas simbólicas em que a aula deve transformar-se; oferecer instrumentos culturais de maior potencialidade explicativa” (Sacristán, 1998, p.65). Para o autor, é importante levar temas que enriqueçam o debate, com o intuito de provocar a reflexão sobre as próprias trocas e suas consequências para a construção do conhecimento.

Para entender a dinâmica de mediação do currículo, é fundamental abordar o desafio que surge ao se tentar transferir o vasto potencial da cultura popular para a cultura acadêmica, com o objetivo de promover a reconfiguração da cultura informal e empírica dos(as) estudantes. É importante que ele (ela) vivencie a aprendizagem de uma cultura viva que possibilite a evolução do pensamento a partir de seu cotidiano (Sacristán, 1998).

Nesse panorama, o ProSIC se constitui como uma política educacional de combate à cultura da reprovação e sua proposta curricular é inspirada nas concepções teórico-metodológicas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e do Currículo de Sergipe, adotando uma perspectiva de formação humana e integral da infância e da juventude, ao englobar dimensões físicas, sociais, culturais, intelectuais e emocionais.

O documento também destaca as premissas para a seleção das habilidades do currículo⁵. Assim, o (a) professor(a) deve perceber a relevância dos conteúdos para a vida dos(as) estudantes, além de garantir a equidade e criar estratégias para adequação ao contexto. De acordo com Freire (1996), é essencial que o (a) professor(a) e a escola respeitem os conhecimentos que os (as) estudantes, principalmente das classes populares, trazem consigo. Para o autor, esses conhecimentos foram construídos socialmente na prática comunitária e é imprescindível "[...] discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação ao ensino dos conteúdos" (Freire, 1996, p.17). Isso reforça a busca por resultados significativos e transformadores na vida dos(as) estudantes.

Ao assumir a primazia do currículo, o ProSIC justifica que "com o currículo flexível, queremos que os estudantes, de fato, aprendam, pois eles se dedicarão a aprender menos conteúdos no mesmo espaço de tempo" (Sergipe, 2023, p.15). Ao longo dos anos de desenvolvimento do ProSIC e, sobretudo por conta das dificuldades enfrentadas na pandemia, foram pensadas formas de otimizar o processo na escola, como é o caso da Priorização Curricular, publicada em 2024.

As Orientações de Priorização para o Ensino Fundamental do ProSIC são um guia para selecionar e organizar os conteúdos a serem ensinados, de modo a garantir que os estudantes adquiram os conhecimentos e as habilidades mais relevantes e significativos para seu desenvolvimento acadêmico e pessoal. Nesse contexto, recomenda que os professores se concentrem nas áreas que mais necessitam de atenção, ajustando o currículo às necessidades específicas de cada turma e estudante.

Para Miguel Arroyo (2013), as avaliações e os conteúdos avaliados passaram a ser o currículo oficial atribuído às escolas, logo, a maneira centrada nos exames tira dos(as) docentes a possibilidade de serem autores(as) e julgadores(as) da sua ação pedagógica. "A priorização

⁵ Os Princípios Orientadores da Priorização Curricular destacam três aspectos fundamentais: (1) Relevância dos conteúdos, assegurando que sejam significativos e aplicáveis à vida dos estudantes; (2) Equidade, garantindo acesso igualitário à educação de qualidade, independentemente das diferenças individuais; e (3) Adequação ao Contexto, considerando as particularidades da escola, comunidade e demandas educacionais. (*Orientações de Priorização – Ensino Fundamental, 2024, p. 05*)

imposta de apenas determinados conteúdos para avaliação reforça hierarquias de conhecimentos e conseqüentemente de coletivos docentes” (Arroyo, 2013, p.35). Por outro lado, Sacristán (1998) questiona:

Deve existir um controle de exames sobre as escolas para comprovar seus rendimentos? Os professores/as devem dar conta do que é feito em suas aulas? É conveniente que somente os professores/as sejam encarregados de determinar se os alunos/as alcançam a exigência do currículo obrigatório? (Sacristán, 1998, p.180).

Por fim, destaca-se a dinâmica acerca da elaboração de material didático próprio do ProSIC, denominado Cadernos de Atividades, acompanhado de um Guia de utilização dos Cadernos de Atividades. Esses materiais trazem orientações baseadas em uma perspectiva interdisciplinar, ao incorporar os diferentes componentes curriculares em um tema integrador. “Eles dialogam ao redor de um Tema Integrador, fortalecendo as competências de cada área, ao mesmo tempo em que desenvolvem habilidades específicas de cada componente curricular” (Sergipe, 2021a, p.02). Essa proposta evidencia que a construção do saber acontece na interação, reforçando a concepção metodológica construtivista anteriormente apresentada, que vê o (a) estudante como construtor(a) de seu próprio conhecimento.

4.3 A unidade de ensino

A pesquisa foi realizada no Colégio Estadual José Augusto Ferraz, localizado em Aracaju/SE. Possui um quadro de 49 funcionários, atuando em diversas áreas. Dentre esses, o foco da pesquisa esteve com os profissionais da área pedagógica que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental, sendo 16 professores(as) de sala de aula e 3 pedagogos da equipe diretiva (uma diretora e duas coordenadoras pedagógicas).

Nos primeiros anos da cidade de Aracaju, o bairro onde o colégio está localizado era chamado de Maçaranduba. Com o passar do tempo, chamavam de Chica Chaves e após a implantação das fábricas de tecido Sergipe Industrial (em 1884) e Confiança (em 1907), o local ficou conhecido como Bairro Industrial, também popularmente chamado o Tecido. Em 1913, foi denominado de Siqueira de Menezes, porém o nome não vingou e a população continuou a chamar de Bairro Industrial até hoje.

Essa unidade educacional, que formou gerações de filhos(as) de trabalhadores(as) aracajuanos(as), foi fundada em abril de 1925 como Grupo Escolar e faz parte do patrimônio histórico de Sergipe. Como o terreno em que foi construída pertencia à fábrica Sergipe

Industrial, o proprietário Tales Ferraz solicitou a homenagem a seu pai, José Augusto Ferraz, tornando-o patrono da escola.

O novo prédio foi construído em 1964 e ampliado em 1972. A unidade de ensino foi estabelecida pelo Decreto-Lei Nº 2.778, de 26 de março de 1974, e seu funcionamento foi autorizado pela Resolução Nº 304/91/CEE, com renovação de reconhecimento pela Resolução nº 078/2017/CEE.

Com o crescimento do bairro e aumento da demanda por educação, em 26 de julho de 1988, nove salas de aula foram inauguradas. Em 1997, o colégio foi ampliado, com a adição de mais quatro salas. A partir de 1998, passou a oferecer também o ensino supletivo da 5ª à 8ª séries. Em 2001, devido à reorganização do ensino, foi construído um prédio destinado aos alunos da 1ª à 4ª séries. Por fim, em 2017, a escola foi renomeada "Colégio Estadual José Augusto Ferraz" pelo Decreto Nº 30.800, de 20 de setembro de 2017.

Atualmente, a unidade escolar possui 626 estudantes distribuídos em três turnos, com turmas de Anos Iniciais do Ensino Fundamental, de Atendimento Educacional Especializado e de Educação de Jovens e Adultos. A escola possui diversos canais de participação dos pais e da comunidade, como Conselho, Grêmio e Rádio.

Alguns dados gerais sobre as turmas de anos iniciais podem ser observados no Quadro 10, que apresenta o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica-Ideb (fluxo e desempenho nas avaliações externas), a quantidade de estudantes matriculados no Ensino Fundamental – Anos Iniciais, a distorção idade-série e a quantidade de turmas e estudantes do ProSIC na escola.

Quadro 10 - Dados da escola no período de 2020 a 2023

Ano	IDEB (anos iniciais)	Matrícula no ensino fundamental (anos iniciais)	Distorção idade/série	Número de turmas/estudantes ProSIC
2020	-	328	35,8%	-
2021	4,4	324	29,1%	4 turmas/60 estudantes
2022	-	315	24,6%	3 turmas/64 estudantes
2023	4,9	343	23,5%	3 turmas/63 estudantes

Fonte: Elaboração própria com base nos dados do Censo da Educação Básica, Censo Escolar e Portal Seduc.

A partir desses dados, percebe-se um aumento no Ideb e uma queda na distorção idade-série, sobretudo após a implantação de turmas do ProSIC.

4.4 Percurso metodológico

Para esse estudo, realizamos uma pesquisa de campo do tipo exploratória, visto que “a pesquisa de campo é o tipo de pesquisa que pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada. Ela exige do pesquisador um encontro mais direto” (Gonsalves, 2001, p. 67).

Assim, para compreender as concepções dos(as) participantes da pesquisa a respeito do currículo do ProSIC tornou-se necessário: i) observar as práticas pedagógicas desenvolvidas; ii) analisar os materiais utilizados nas turmas de correção de fluxo e iii) verificar quais aprendizagens os (as) professores(as) consideram essenciais para serem desenvolvidas com suas turmas. Para tanto, a pesquisa buscou responder à seguinte questão: As concepções sobre o currículo e a prática docente atendem à proposta do ProSIC?

A seleção de uma unidade de ensino que trabalha com o ProSIC levou em consideração que, das 318 escolas de Ensino Fundamental da rede estadual, somente a referida escola possui turmas do ProSIC nas fases 1 e 2 (de 3º a 5º anos). O levantamento dos dados foi realizado por meio de duas fontes: i) Projeto Político Pedagógico (PPP) e ii) entrevistas semiestruturadas com os (as) participantes.

A imersão no campo se deu pela análise do Projeto Político Pedagógico (PPP). Nesse processo, foram observados diversos aspectos, incluindo a comunidade atendida, a concepção pedagógica, os projetos desenvolvidos e os indicadores como IDEB e distorção idade-série.

Em seguida foram realizadas entrevistas semiestruturadas, que levantaram o perfil dos(as) participantes e as compreensões apresentadas sobre os assuntos relacionados às premissas do ProSIC. A entrevista semiestruturada, segundo Christian Laville e Jean Dionne (1999), é o tipo mais comum de entrevista, que permite certa flexibilidade ao (à) pesquisador(a). Assim, configura-se como recurso viável para identificar variações a partir dos relatos diretos dos(as) entrevistados(as).

O convite aos (às) participantes foi feito em uma reunião com o grupo, quando foi apresentado o projeto da pesquisa. Já o termo de consentimento livre e esclarecido foi assinado no momento da entrevista, confirmando assim a concordância com o processo. Para preservar o anonimato, os nomes dos(as) participantes são representados por códigos (ex: P1, P2, P3 etc.). Vale destacar que o referido projeto foi submetido e aprovado pelo comitê de ética no âmbito da Universidade Federal de Sergipe (CAAE:77264324.5.0000.5546).

A metodologia de análise desenvolvida na pesquisa tem natureza qualitativa, pois, de acordo com Uwe Flick (2009), considera o contexto e os fatos para compreender a questão

estudada. Nessa investigação, foi realizada a Análise Textual Discursiva (ATD), na qual os resultados convergem para a teorização a partir da elaboração de metatextos.

Para Roque Moraes e Maria do Carmo Galiuzzi (2016), o processo pode ser iniciado pela unitarização, que serve para examinar os detalhes de cada texto de forma fragmentada, produzindo unidades constituintes referentes aos fenômenos estudados. Após a unitarização, são identificadas as compatibilidades. De acordo com Moraes e Galiuzzi (2016), a categorização consiste em construir relações entre as unidades de base, “combinando-as e classificando-as, reunindo esses elementos unitários na formação de conjuntos que congregam elementos próximos, resultando daí sistemas de categorias” (Moraes; Galiuzzi, 2016, p.34).

Por fim, segue-se a elaboração do metatexto que, “resultante desse processo representa um esforço de explicitar a compreensão que se apresenta como produto de uma combinação dos elementos construídos ao longo dos passos anteriores.” (Moraes; Galiuzzi, 2016, p. 34).

Assim, os relatos dos(as) participantes foram separados por unidades significativas, permitindo a elaboração de conjuntos que dialogam entre si. Em seguida, os textos categorizados foram reconstruídos em busca da produção de novos significados, pois “os sentidos das unidades produzidas são aqueles produzidos pelo pesquisador, carregando assim sua marca de autoria” (Moraes; Galiuzzi, 2016, p. 75).

4.5 Resultados e discussão

A discussão dos resultados é dividida em duas partes: o Projeto Político Pedagógico da unidade de ensino e as entrevistas semiestruturadas com os (as) participantes da pesquisa.

4.6 Projeto Político Pedagógico do Colégio Augusto Ferraz

A perspectiva pedagógico-filosófica apresentada no documento tem como base Paulo Freire e Lev Vygotsky, reforçando pressupostos teóricos da concepção sócio-interacionista que entendem que os sujeitos aprendem por meio de sua inserção social e da sua interação com outros sujeitos. Nessa perspectiva, o Projeto Político Pedagógico aprovado em 2022 (PPP/2022) apresenta o (a) professor(a) como mediador(a) da aprendizagem, que organiza ações pedagógicas para que os (as) estudantes tenham condição de avançar no processo educativo.

De acordo com o referido documento, a conjuntura social, na qual todos(as) estão imersos(as), amplia o papel e o significado da educação escolar, exigindo que a mesma opere

em aberta e constante interação com a dinamicidade da vida. Nesse contexto, a escola deve assumir, cada vez mais, atribuições específicas na formação das pessoas de sua comunidade.

Tendo em vista que a unidade de ensino também recebe estudantes de bairros vizinhos, a escola busca desenvolver uma identidade pedagógica que integra diferentes culturas e valores, ponto que causa intrigas entre estudantes e responsáveis. Para mitigar esses problemas, a escola disponibiliza alguns canais de participação, como Conselho, grêmios e rádio, mas ainda não percebe que eles sejam efetivos.

Por outro lado, a participação da comunidade é prejudicada em virtude das condições de vida dessa população (falta de recursos, horário de trabalho, desemprego, comércio de drogas). Ainda de acordo com o documento, o objetivo da maioria dos pais é que seus filhos tenham uma profissão técnica, não almejam uma formação no ensino superior.

O PPP/2022 aponta que a permanência dos(as) estudantes na escola deve respeitar suas diversas maneiras de pensar e expressar-se. Além de valorizar toda a experiência extraescolar adquirida em seu convívio social, deve preparar para a vida e o trabalho futuro. No contexto pedagógico, são previstos mecanismos para apreensão e transformação do saber historicamente construído e a inserção de metodologias ativas, como a aprendizagem baseada em projetos e vivências pedagógicas.

O documento mostra a intenção de assegurar as aprendizagens essenciais definidas para cada etapa da Educação Básica. Além disso, enfatiza a importância da aprendizagem significativa e propõe a formação de cidadãos socialmente competentes, que utilizem o conhecimento para a solução dos problemas sociais. Assim, estabelece os projetos Educação Ambiental, Consciência Negra e Cantinho da Leitura, como tentativa de reconhecer a importância da educação para o desenvolvimento humano global, em suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica.

Resumindo, o documento atesta que a escola se compromete a oferecer à comunidade escolar um ambiente onde a dignidade da vida seja o referencial maior na construção de uma sociedade justa e inclusiva, visto que a educação possibilita processo contínuo de construção e desenvolvimento de culturas e conhecimentos, pois é nas relações humanas que habita a essência da formação dos indivíduos.

A análise do PPP/2022 revela uma abordagem pedagógica comprometida com a inclusão e o respeito à diversidade cultural. A localização da escola em uma comunidade tradicional de Aracaju proporciona uma rica interação de influências culturais. Percebe-se um alinhamento com as diretrizes do ProSIC, ao promover um ambiente onde o aprendizado é

mediado e construído coletivamente, valorizando a experiência prévia dos(as) estudantes e as diversas formas de conhecimento.

De acordo com Sacristán (1998), "o estudante não chega à escola apenas com as influências restritas de sua cultura familiar, mas também com um forte conjunto de influências culturais provenientes da comunidade local, regional, nacional e internacional" (Sacristán, 1998, p.63). Tal compreensão também é perceptível no PPP/2022 ao apresentar propostas de ações que consideram as influências culturais da comunidade escolar. Entretanto, para além do documento normativo, é preciso considerar o alerta de Arroyo (2013, p. 78) sobre o fato de que o outro é diversificado em saberes, valores e culturas, contudo, essa diversidade nem sempre está presente no currículo da sala de aula, pois não é obrigatória.

Sobre o trabalho pedagógico, o PPP/2022 apresenta-se concordante com os pressupostos do ProSIC, visto que reforça a importância da participação do(a) estudante no processo de ensino-aprendizagem. Nesse aspecto, concorda com Freire (1996) ao defender que a construção do conhecimento requer o envolvimento tanto do professor quanto do aluno; sem isso, a prática pedagógica perde sua autenticidade e eficácia.

Por fim, sobre os conteúdos sugeridos no PPP/2022, é importante destacar que as aprendizagens essenciais só se materializam mediante o conjunto de decisões que caracterizam o currículo em ação. São essas decisões que podem adequar as proposições da BNCC (2017) à realidade local, considerando a autonomia das redes de ensino e das instituições escolares, como também o contexto e as características dos(as) estudantes. Essas decisões resultam, também, em um processo de envolvimento e participação das famílias e da comunidade.

4.7 Entrevista semiestruturada com equipe gestora e docentes

A pesquisa envolveu 19 profissionais: 1 diretora, 2 coordenadoras pedagógicas e 16 docentes. Desse total, 95% correspondiam ao sexo feminino e 5% ao masculino; na faixa etária entre 34 e 68 anos; com tempo de atuação nos anos iniciais de 6 a 26 anos; todos(as) com formação em Pedagogia – Licenciatura Plena, sendo 16 especialistas e 2 mestras; 2 professoras trabalham no regime de contrato temporário; 13 nunca atuaram no ProSIC e apenas uma professora estava lecionando em uma turma do ProSIC no momento da pesquisa.

Aprendizagens básicas

Todos(as) os (as) professores(as) disseram que realizam avaliação diagnóstica em suas turmas e a maioria afirmou que o nível encontrado de alfabetização e letramento não era

condizente para a fase II, correspondente aos 4º e 5º anos do Ensino Fundamental. Somente uma professora disse que a turma apresentava as habilidades adequadas, ou seja, leitura de texto, com interpretação. Nas demais turmas, os (as) estudantes não sabem ler e alguns(mas) nem escrevem o próprio nome.

A respeito dos outros saberes escolares, apenas uma professora afirmou que sua turma correspondia às exigências para a faixa etária, enquanto 11 professores(as) disseram que suas turmas tinham poucos saberes escolares adquiridos até então. No entanto, 14 professores(as) reconheceram que suas turmas apresentavam saberes cotidianos condizentes com a faixa etária.

Os (as) participantes da pesquisa, em sua maioria, classificaram como essenciais os conhecimentos sobre leitura, escrita e operações matemáticas. Desse modo, o objetivo é que o (a) estudante finalize o 5º ano sabendo ler um texto curto, escrever muitas palavras e realizar cálculos de soma, subtração, multiplicação e divisão. Todavia, uma professora citou também conhecimentos de outras áreas, como ciências, geografia e história. Além disso, outra professora apontou a importância de abordar questões sociais em suas aulas.

Cumpra lembrar que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele” (Freire, 1982, p. 9), o que reforça a importância de levar outros saberes para a sala de aula, ressignificando os processos de leitura e escrita.

Abordagem didática

Acerca das estratégias utilizadas, 6 professores(as) recorrem à metodologia tradicional de transmissão de conhecimentos, enquanto 2 professoras utilizam as premissas construtivistas. Os (as) demais não definem um método, mas utilizam materiais com foco na leitura e na matemática, com atividades lúdicas.

Nessa perspectiva, é oportuno recordar Sacristán (2000, p.28), pois “esses contextos são produtos de tradições, valores e crenças muito assentadas, que mostram sua presença e resistência à mudança quando uma proposta metodológica alternativa pretende instalar-se em certas condições já dadas”, como é o caso da proposta de colocar os (as) estudantes no centro do processo educativo.

Quanto aos recursos, como livro didático, materiais concretos, lúdicos e recursos digitais, utilizados pela maioria, uma professora utiliza música, outra, recortes de jornais, revistas, panfletos e uma terceira explora as redes sociais para se comunicar com os (as) estudantes.

Multiculturalismo e Direitos Humanos

A maioria dos(as) participantes associa o multiculturalismo à existência de diferentes culturas, focando nos aspectos regionais e locais, de modo a valorizar e respeitar todas as culturas existentes. Além disso, 6 relataram utilizar rodas de conversa, 4 utilizam vídeos ou filmes sobre diferentes manifestações culturais e 5 abordam temas relacionados nas aulas de história, arte, geografia e ensino religioso. Além disso, todos(as) levam para a sala de aula questões do cotidiano, principalmente em meses como junho (festas juninas) e agosto (folclore).

Os relatos dos(as) participantes, nesse caso, parecem alinhados com as premissas da BNCC e do Currículo de Sergipe. Entretanto, para o desenvolvimento adequado de questões sobre direitos humanos e suas violações, é necessária uma abordagem constante e com aprofundamento gradual. Tal perspectiva não parece ser a adotada pelos(as) participantes, apesar de terem citado um trabalho com a temática *bullying*. A maioria entende essas questões como disciplinadoras dos direitos de cidadão(ã), ou seja, vinculadas aos deveres para a boa convivência em sociedade.

É importante destacar que a educação em direitos humanos tem muito mais a contribuir com a construção de uma sociedade justa e igualitária e menos com aquela que pretende disciplinar os corpos (Freire, 1992).

Formação continuada

Para uma possível formação continuada, alguns temas foram sugeridos pelos(as) participantes, mas três se destacaram com maior número de citações: alfabetização/letramento, inclusão/educação especial e parceria família-escola.

Os temas elencados evidenciam assuntos desafiadores para a prática docente nesse grupo. Assim, como descrito anteriormente, grande parte dos(as) estudantes tem dificuldades com a alfabetização e o letramento. Do mesmo modo, foi relatada a reduzida participação da família nas atividades escolares. Já a inclusão de pessoas com deficiência nas aulas não foi discutida anteriormente, mas é “um desafio crescente para muitas escolas” (Batista; Cardoso, 2020).

A escolha desses temas reforça a percepção de que “o saber dos professores é plural, heterogêneo, porque envolve, no próprio exercício do trabalho, conhecimentos e um saber-fazer bastante diversos, provenientes de fontes variadas e, provavelmente, de natureza diferente” (Tardif, 2014, p. 18).

Sistematização

A partir dessa caracterização inicial, podemos analisar as respostas descritivas dos(as) participantes, contextualizando suas percepções e entendendo melhor como enxergam o processo educativo. A primeira etapa da ATD inclui a Desmontagem e a Unitarização, que consiste na identificação da unidade de contexto e da unidade de significado, nomeando-a. Após a desmontagem do *corpus*, emergiram as unidades, conforme apresentadas no quadro 11.

Quadro 11 - Categorias iniciais

CATEGORIAS INICIAIS	CATEGORIAS INICIAIS
Alfabetização, letramento e nível de leitura	Materiais didáticos diversos e específicos
Avaliação diagnóstica	Materiais tradicionais
Conhecimentos de ciências, geografia, história e práticas sociais	Língua portuguesa: Leitura, Escrita, interpretação e produção textual
Debate e discussão sobre o multiculturalismo nas disciplinas	Matemática: quatro operações e resolução de problemas
Desenvolvimento profissional, pessoal e social	Integração com cidadania e direitos e deveres
Educação especial e inclusão	Saberes escolares e cotidianos
Família e comunidade	Tecnologia e recursos multimídia
Integração do cotidiano e contexto local	Uso de recursos lúdicos e jogos
Abordagens construtivistas e ativas	Uso de texto multimodal
Abordagens tradicionais	Valorização e respeito à diversidade cultural

Fonte: Elaboração própria.

Das análises realizadas, emergiram 20 categorias iniciais, que representam as respostas dos(as) participantes. A partir dessas categorias, o processo avançou, gerando categorias intermediárias e finais, com a elaboração de metatextos e de conexões com a fundamentação teórica que sustenta a pesquisa.

As categorias foram emergindo conforme estabelecíamos proximidades entre as unidades de significado. Dessa forma, tratam-se de categorias emergentes (Moraes; Galiuzzi, 2016). As categorias apresentadas refletem as compreensões que emergiram do processo analítico, a partir da interpretação e da produção de significados. Nesse processo, foram elaborados argumentos que ajudaram a consolidar a análise como um todo auto-organizado de categorias.

Partindo das categorias iniciais, por semelhança e proximidade, foram agrupadas as ideias em intermediárias e, posteriormente, em categorias finais, a saber: I) Desenvolvimento do estudante: alfabetização, letramento e saberes; II) Cultura, cidadania e desenvolvimento integral e III) Abordagens pedagógicas, prática docente e formação continuada.

Com base nessas categorias, foram gerados metatextos que organizam as análises, focando na busca por novas percepções e na resposta à pergunta de pesquisa: *Como se*

relacionam a prática docente e as percepções sobre os conhecimentos essenciais do programa de correção de fluxo?

(I) Desenvolvimento do estudante: alfabetização, letramento e saberes

A composição da primeira categoria engloba as seguintes percepções dos(as) participantes: i) conhecimentos considerados fundamentais para os anos iniciais do Ensino Fundamental; ii) nível de alfabetização e letramento identificado nas turmas; iii) expectativa de alfabetização e letramento para as turmas em questão; iv) nível de diferentes saberes escolares condizentes com a faixa etária e v) nível dos saberes cotidianos de acordo com a idade.

Os professores apontam que o desenvolvimento esperado para os estudantes da fase II do ProSIC é organizado por meio de conteúdos curriculares descritos no Currículo de Sergipe. Assim, foram citadas as habilidades referentes aos seguintes objetos de conhecimento: i) estratégias de leitura; ii) compreensão do texto; iii) construção do sistema alfabético; iv) reconhecimento de convenções da escrita; v) planejamento de texto; vi) progressão temática e paragrafação e vii) escrita autônoma e compartilhada.

Nesse contexto, as expectativas sobre o que os (as) estudantes devem desenvolver está coerente com os documentos norteadores. Entretanto, para a disciplina de Língua Portuguesa, no referido documento, aparecem habilidades que não foram citadas pela maioria dos(as) entrevistados(as), sobretudo aquelas relativas à análise linguística e semiótica, que aproximam os (as) estudantes de diferentes meios comunicacionais. Somado a isso, por conta da preocupação específica com a alfabetização e o letramento, além das operações matemáticas básicas, praticamente não foram mencionadas habilidades de outras áreas do conhecimento. É importante destacar a forma como o sistema escolar hierarquiza diferentes áreas do conhecimento e atividades, conferindo maior importância a algumas em detrimento de outras. “Os saberes admitidos como próprios do sistema escolar já têm, por exemplo, a diferenciação entre áreas ou disciplinas fundamentais e áreas secundárias” (Sacristán, 2000, p.61).

Tendo em vista os exames externos e a cobrança por resultados de alfabetização, os (as) participantes da pesquisa parecem concentrar seus esforços nessa direção. Todavia, entendemos que a educação formal pode se tornar restrita ao valorizar apenas certas áreas do conhecimento, possivelmente desconsiderando a importância de uma formação mais integral e equilibrada para que permita ampliar o alcance e as perspectivas dos(as) estudantes.

Apesar da baixa expectativa acerca dos conteúdos escolares essenciais que devem ser apreendidos pelos(as) estudantes ao final do 5º ano, os (as) participantes da pesquisa afirmam

que os conhecimentos dos(as) estudantes estão em um nível bem elementar. Com base nas avaliações diagnósticas, foram observados, por exemplo, os seguintes resultados: “De 26 alunos, só 7 sabem ler, e para compreender e interpretar o texto somente 4, alguns não sabem nem fazer o próprio nome” (P17); “A maioria lê silabando, muitos não alfabetizados” (P5) e “A maioria está com atraso de conteúdos, de acordo com o esperado para a série” (P16).

Situação preocupante, pois superar as defasagens da aprendizagem nem sempre é possível com horários reduzidos, turmas lotadas, estudantes desmotivados e sem apoio suficiente da família e/ou da comunidade em que vivem. Para Charlot (2008, p. 16), “existem, é claro, alunos que não conseguem acompanhar o ensino que lhe é dispensado, que não adquirem os saberes que supostamente deveriam adquirir, que não constroem certas competências”, enfatizando a complexidade do fracasso escolar, que não se resume apenas à incapacidade de aprender, mas também inclui fatores como a falta de orientação adequada e o desajuste entre as expectativas e as realidades educacionais dos(as) estudantes.

A resposta a esses desafios requer uma abordagem compreensiva e sensível às necessidades dos(as) estudantes, considerando as diversas causas e manifestações. De acordo com Charlot, “é o conjunto desses fenômenos, observáveis, comprovados, que a opinião, a mídia, os docentes agrupam sob o nome de “fracasso escolar” (Charlot, 2008, p.16), o autor aborda o conceito de "fracasso escolar" como uma série de acontecimentos e destaca que esses(as) estudantes, muitas vezes, não são direcionados(as) para as qualificações que desejariam e acabam reagindo com comportamentos diferentes do esperado.

Essa situação exige uma ação pedagógica que estimule o (a) estudante a querer aprender. Sacristán (2000) destaca que “o fracasso escolar, a desmotivação dos alunos, o tipo de relações entre estes e os professores, a disciplina em aula, a igualdade de oportunidades etc. são preocupações de conteúdo psicopedagógico e social que têm concomitâncias com o currículo que se oferece aos alunos e com o modo como é oferecido” (Sacristán, 2000, p.30).

Em contrapartida, os (as) participantes da pesquisa reconheceram que os (as) estudantes têm um bom nível de saberes cotidianos, como pode ser verificado pelas seguintes afirmações: “A maior parte da turma possui conhecimentos práticos (história de vida) e expressa-os de forma autônoma” (P6); “[Sabem] até demais, já são bem “escolados”, sabem mais coisas que a gente” (P3) e “Eles sabem muitas coisas, músicas, vocabulário deles, falam de sexo e “safadeza” (P17). Um indicativo de que outros saberes, bem como outras aspirações podem ser mobilizados para ressignificar os conteúdos escolares.

Para Sacristán (2000), a falta de conexão entre os interesses dos(as) estudantes e a cultura escolar pode levar a uma série de reações negativas, como recusa, confronto e

desmotivação. Isso enfatiza a necessidade de um currículo que reflita as necessidades e interesses dos(as) estudantes, promovendo uma educação mais inclusiva e relevante. Além disso, aponta para a importância das relações entre estudantes e professores(as) e como a qualidade dessas interações pode influenciar o engajamento e a motivação.

Para Charlot (2013, p. 126), “a escola é um lugar que requer uma forma de distanciamento para com a experiência cotidiana. O que, nesta, é situação vivenciada e contextualizada, objeto do meio ambiente, torna-se, na escola, objeto de pensamento, de discurso, de texto”. Desse modo, a escola não ensina o que a criança pode aprender na família e na comunidade, e também não ensina da mesma forma que a família e a comunidade, pois se o fizesse, não teria utilidade.

Segundo Sacristán (1998, p. 68), um desafio central na educação é a necessidade de integrar a formação de habilidades ao conteúdo e ao contexto cultural significativos para os (as) estudantes, visto que:

Na vida cotidiana, a criança adquire e desenvolve habilidades dentro de um contexto cultural, ao realizar tarefas carregadas de conteúdos e significado, em função do contexto e dos propósitos que dirigem sua conduta como indivíduo e como membro de uma comunidade de vida e de trocas (Sacristán, 1998, p.68).

Nesse sentido, ensinar habilidades de forma isolada, sem considerar o significado cultural, é ineficaz e desmotivador. Portanto, para que a educação seja significativa e motivadora, é crucial que o desenvolvimento de habilidades esteja sempre associado a contextos e conteúdos relevantes para os (as) estudantes, permitindo-lhes ver a utilidade e a aplicação prática do que estão aprendendo (Sacristán, 1998).

Por fim, apontamos que o PPP/2022 propõe o trabalho pedagógico na perspectiva do desenvolvimento integral, elencando as aprendizagens essenciais definidas para cada etapa da Educação Básica. Assim como o referido documento, a Proposta Pedagógica do ProSIC (Sergipe, 2024), prevê o desenvolvimento dos(as) estudantes em suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica, que asseguram às crianças e aos jovens a compreensão de si, do outro e do mundo.

(II) Cultura, cidadania e desenvolvimento integral

A composição da segunda categoria levou em conta as respostas sobre multiculturalismo e direitos humanos. Para Vera Maria Candau, o multiculturalismo não deve ser apenas observado, mas trabalhado de maneira ativa para transformar as relações sociais e educacionais.

Segundo a autora, "A perspectiva propositiva entende o multiculturalismo não simplesmente como um dado da realidade, mas como uma maneira de atuar, de intervir, de transformar a dinâmica social" (Candau, 2008, p. 20). Ainda de acordo com a autora, "Trata-se de um projeto político-cultural, de um modo de se trabalhar as relações culturais numa determinada sociedade, de conceber políticas públicas na perspectiva da radicalização da democracia, assim como de construir estratégias pedagógicas nesta perspectiva"(2008, p. 20). Nesse contexto, o multiculturalismo não se limita a uma concepção teórica, apresenta-se como uma ferramenta para as mudanças sociais e educacionais significativas.

Tais percepções, de forma distinta da categoria anterior, se baseiam em ideias sobre as relações do trabalho pedagógico com a cultura dos(as) estudantes, que têm o potencial de se desdobrarem na conquista pela cidadania e, em conjunto com outros aportes, no desenvolvimento integral do indivíduo, conforme defendido pelo PPP (2022).

Com relação ao trabalho pedagógico relativo ao multiculturalismo é possível dividir as ideias em três grupos, de acordo com o aspecto considerado nas respostas dos(as) participantes da pesquisa. Assim, temos aquelas que relacionam o multiculturalismo à diversidade cultural vivenciada pelos(as) estudantes em sua vida diária, outras que delegam sua abordagem a disciplinas específicas e por fim, aquelas que evocam as manifestações culturais, como festas tradicionais e comemorações específicas.

Acerca do primeiro aspecto, o trabalho pedagógico pode incentivar o “respeito às várias culturas na sociedade sem preconceito, através de conversa informal” (P19), ou ainda, organizar a sala de aula utilizando a “roda de conversa e compartilhamento de vivências pessoais para explorar aspectos culturais e sociais” (P16). Enfim, é possível incentivar o “envolvimento dos alunos em temas fortes e relatos pessoais, aproveitando o que os alunos trazem” (P11).

Na segunda linha de percepção, o multiculturalismo é visto como objeto de algumas disciplinas, que favorecem uma abordagem sobre “respeito e compreensão das culturas variadas, trabalhado em disciplinas de arte, história e atividades interdisciplinares” (P10), ou no planejamento que “ênfatiza o respeito às diferentes culturas na disciplina de História, trazendo princípios de valores” (P1). Há também quem justifique o seu distanciamento desses assuntos por não ministrar tais disciplinas específicas, que seriam responsáveis por essa abordagem, assim uma professora afirmou: “não trabalho muito, no caso, está mais envolvido com história e ensino religioso” (P18).

Já o entendimento de que o multiculturalismo está relacionado com as diferentes manifestações da cultura popular pode ser observado no seguinte trecho das entrevistas: “Valorizar aspectos culturais locais em eventos como São João e folclore” (P3).

Nesse contexto, não fica muito claro, nas entrevistas, como o multiculturalismo é explorado em atividades de leitura e escrita ou em cálculos matemáticos, já que esses conhecimentos são os que recebem maior atenção desse grupo de professores(as). Podemos depreender que boa parte dos(as) participantes da pesquisa somente explora temas sobre a diversidade cultural em sua turma por meio de aulas específicas da área das ciências humanas, limitando a proposta de inserção do multiculturalismo no currículo escolar.

De acordo com Sacristán (2000), é relevante o papel do(a) professor(a) como ponto de intersecção entre teoria e prática. Ele(a) é apresentado(a) como uma referência central onde é possível observar o equilíbrio entre os ideais teóricos e as limitações do cotidiano escolar. Para o autor, o (a) professor(a) atua como mediador(a) entre as expectativas colocadas sobre a escola, que muitas vezes são idealizadas e distantes da realidade, sendo necessário selecionar o que é possível realizar no contexto concreto.

Nesse sentido, a prática docente não é apenas a execução de um currículo teórico, mas uma negociação contínua entre os objetivos formais da educação e as realidades vividas no ambiente escolar. Isso reforça o papel crítico do(a) professor(a), que precisa constantemente adaptar e reavaliar suas ações para alcançar os fins educacionais dentro das condições concretas em que atua. “Se o conteúdo cultural é a condição lógica do ensino, é muito importante analisar como esse projeto de cultura escolarizada se concretiza nas condições escolares” (Sacristán, 2000, p.30).

Paralelamente, com relação ao trabalho pedagógico no desenvolvimento de questões sobre Direitos Humanos, foram observados dois pontos de vista: um que restringe o tema ao desenvolvimento de uma cidadania condicional, atrelando os direitos aos deveres e outro, que aborda temas específicos que impactam diretamente os (as) estudantes.

Assim, no primeiro caso, o termo Direitos Humanos não é mencionado, “porém são evidenciados os direitos do cidadão, exercício da cidadania, apresentando os direitos e deveres” (P1), visto que alguns(mas) professores(as) julgaram necessária uma “explicação sobre direitos e deveres, destacando que as mães às vezes acham que os filhos têm apenas direitos” (P4).

Já no segundo, os temas elencados mostram um alinhamento com a proposta de ampliar os horizontes dos(as) estudantes, possibilitando a construção de relações humanas mais seguras e respeitadas, ao utilizar, por exemplo, conteúdos visuais para trabalhar “temas como empatia e bullying” (P2) ou mais abrangentes como “textos e vídeos sobre direitos das crianças e adolescentes, idosos e pessoas com deficiência” (P12).

Quanto às estratégias utilizadas, os (as) participantes declaram que se valem de “conversas informais, uso de apostilas e diálogos com as crianças para discussões e orientações”

(P7), utilizando “notícias, textos para interpretação e exemplos de notícias de televisão” (P15), além disso, “são trabalhados de forma interdisciplinar, especialmente em geografia e história” (P5).

Diante desse panorama, nota-se que os (as) participantes da pesquisa, em sua maioria, entendem a importância da inclusão de assuntos relativos aos direitos humanos e ao multiculturalismo no currículo escolar para o desenvolvimento integral dos(as) estudantes. Tal compreensão é condizente com os documentos oficiais, como o currículo de Sergipe e o PPP/2022. Entretanto, o trabalho pedagógico permanece restrito às disciplinas específicas, como História, Ensino Religioso, Artes e Geografia, comprometendo os resultados a serem alcançados, visto que, para grande parte do grupo, o foco prioritário da prática docente, na realidade dessa escola, é alfabetização e o letramento. Conseqüentemente, cultura, cidadania e desenvolvimento integral ficam em segundo plano.

(III) Abordagens pedagógicas, prática docente e formação continuada

Por fim, a terceira categoria originada dos fragmentos das respostas dos(as) participantes é formada pelas concepções sobre: as metodologias empregadas nas aulas, os materiais didáticos utilizados e as necessidades relativas à formação continuada.

No que se refere à metodologia considerada mais eficaz para alcançar o objetivo de ensinar os conhecimentos fundamentais, os (as) participantes variaram desde uma atuação tradicional clássica, como o “letramento com ditado, leitura, incentivo à leitura” (P2) até uma abordagem construtivista, ao “partir dos conhecimentos dos alunos para depois sistematizar” (P5), passando por tentativas diversificadas, nas quais é utilizado o “método tradicional, em conexão com outros métodos (jogos, músicas, lúdico)” (P9).

Para Sacristán (1998), diante da diversidade de estudantes e a rigidez da estrutura escolar, o (a) professor(a) tem poucas condições de atuar com criatividade e autonomia. “A busca de métodos específicos para cada aluno/a ou para um tipo com certas características concretas, ou a elaboração de materiais adaptados para as necessidades do estudante em particular estão fora do alcance dos professores/as em condições normais” (Sacristán, 1998, p. 291). Segundo o autor, em alguns casos específicos, o (a) professor(a) consegue realizar uma prática diferenciada para combater dificuldades de aprendizagem, porém é difícil desenvolver essa mesma prática com um grupo de estudantes. “Nas condições de trabalho dos professores/as a resposta às diferenças 'normais', deve ser feita com outras estratégias: com uma organização

flexível do trabalho que permita a expressão das peculiaridades e uma atenção diversificada aos estudantes dentro do grupo” (Sacristán, 1998, p. 291).

Ao mesmo tempo, é preciso lembrar que o documento orientador do Colégio Augusto Ferraz, o PPP/2022, apresenta a concepção pedagógico-filosófica sociointeracionista, fundamentada nos trabalhos de Freire e Vygotsky. Essa concepção está alinhada à proposta do ProSIC, que atribui ao (à) professor(a) o papel de mediador(a) da aprendizagem e facilitador(a) das ações pedagógicas para desenvolver a aprendizagem dos(as) estudantes a partir de seus saberes e da interação com os demais colegas, com os objetos de conhecimento e com o (a) professor(a).

Sobre os materiais que os (as) professores(as) consideram importantes para o trabalho pedagógico, podemos dividir em dois grupos: os analógicos e os digitais. Assim, fazem parte do primeiro grupo, os “materiais impressos (livros, cadernos de atividades), materiais concretos” (P5), “lousa, material lúdico, cartazes” (P12), “apostilas, gravuras, revistas” (P9) e “cadernos de caligrafia” (P4). Já os recursos digitais que podem ser utilizados são “tablets, computadores” (P6), “materiais audiovisuais” (P8) e “retroprojetores” (P19).

Apesar das dificuldades apresentadas anteriormente, algumas professoras também justificaram a necessidade de personalizar o material de acordo com o nível do(a) estudante, o que é um ponto interessante, considerando os diferentes níveis de aprendizagem apontados pelos(as) professores(as) e a necessidade de alfabetizar aqueles(as) que ainda não consolidaram esse processo. Essa prática pode ser exemplificada pelos trechos: “Trabalho com material elaborado por mim, utilizo algumas atividades considerando o nível dos alunos” (P1) e utilizo “livros com conteúdo adaptado” (P10).

Tendo em vista os desafios enfrentados pelos(as) participantes para realizar um trabalho pedagógico exitoso e alcançarem resultados condizentes com os previstos pelo PPP/2022 e pelo ProSIC, várias condições foram apontadas como necessárias, dentre elas, um aporte de conhecimentos por meio de estudos, palestras e cursos.

Nesse aspecto, “precisa de uma formação continuada que contemple as disciplinas língua portuguesa e matemática, a exemplo da BNCC, que traz uma linguagem distante” (P1), principalmente se contribuir com “um complemento para compreender melhor como alfabetizar, porque temos meninos com 15 anos na sala de aula sem estarem alfabetizados” (P4), pois devem ser desenvolvidas “estratégias de alfabetização para alunos multirrepetentes, se eles aprenderem a ler, eles terão a auto estima de volta e se sentirão capazes de tudo” (P17).

Como é possível observar, os (as) participantes demonstraram preocupação maior com a alfabetização e o letramento dos(as) estudantes, considerados pelo grupo como degrau basilar

do processo educativo. Soma-se a isso, a necessidade de aprender mais sobre a inclusão de estudantes com deficiência, em consonância com o PPP/2022, já que é “importante que existam formações voltadas à educação especial, devido ao aumento de público dessa modalidade nas salas de aula” (P6).

Outro tema que merece atenção é a participação ativa da família, reforçando o que o PPP/2022 traz como desafio a enfrentar. De acordo com as declarações dos(as) participantes, essa é uma grande preocupação, pois, para um trabalho pedagógico adequado, é preciso reconhecer a “importância da família e parceria com a escola na educação dos filhos” (P15), considerando que, “em relação aos pais, o acompanhamento da família é extremamente importante” (P5).

De acordo com Sacristán (2000), quando se toma consciência da falta de qualidade no sistema educativo, logo a atenção se dirige para a reelaboração do currículo, pois acredita ser um dos instrumentos para essa melhoria, para tanto, imediatamente dois aspectos básicos são revistos: os conteúdos do currículo e a metodologia nas aulas. “Mas a prática escolar é uma prática institucionalizada, cuja mudança necessita remover as condições que a mediatizam, atuando sobre todos os âmbitos práticos que a condicionam, que ultrapassam muito claramente as práticas do ensino-aprendizagem nas aulas” (Sacristán, 2000, p.29).

Desse modo, podemos inferir que os (as) participantes percebem que o processo educativo não tem atendido às expectativas de aprendizagem dos(as) estudantes e buscam ampliar seus conhecimentos para melhorar sua prática docente. No entanto, vale destacar que a ênfase, praticamente exclusiva, na alfabetização e no letramento pode restringir as opções de currículo, sobretudo por não incorporar conteúdo, conhecimentos e práticas de outros campos do saber. Assim, as abordagens pedagógicas, definidas pela prática docente se mostram limitadas, bem como as necessidades de formação continuada declaradas pelos(as) participantes da pesquisa.

4.8 Considerações finais

Após a realização da pesquisa e análise, foi possível identificar aspectos fundamentais das práticas pedagógicas e do contexto dos(as) estudantes das turmas em distorção idade-série do Colégio Estadual José Augusto Ferraz, especialmente no que se refere aos desafios enfrentados pelos(as) docentes e às potencialidades de aprendizagem. Ao analisar o Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição, percebe-se um compromisso explícito com as concepções de Paulo Freire e Vygotsky, que orientam o processo de ensino e aprendizagem,

promovendo uma educação inclusiva e significativa. Essas concepções também fundamentam a proposta pedagógica do ProSIC.

Os dados revelam que, embora a escola possua uma base teórica alinhada a princípios sociointeracionistas e aos documentos norteadores da educação brasileira, como a BNCC e o Currículo de Sergipe, a prática pedagógica ainda enfrenta desafios, como a defasagem nos níveis de alfabetização e letramento dos estudantes. Essa discrepância se reflete na percepção dos professores sobre o descompasso entre a idade dos alunos, seus saberes cotidianos e seus saberes escolares, evidenciando a necessidade de revisar e fortalecer estratégias de ensino, especialmente nas turmas do ProSIC. A escola também desenvolve projetos interdisciplinares, com temáticas sobre educação ambiental e consciência negra, que buscam não apenas estimular as habilidades escolares, mas também contribuir para o desenvolvimento sócio emocional dos estudantes.

A pesquisa apontou ainda a importância de um maior engajamento das famílias no processo educacional, uma vez que a baixa participação da comunidade escolar tem representado um desafio adicional para os docentes na promoção da aprendizagem dos estudantes.

Por fim, conclui-se que, embora a escola tenha avançado em sua proposta pedagógica, adotando metodologias ativas, como a aprendizagem baseada em projetos descrita no PPP/2022, e promovendo adaptação de materiais didáticos, esses fatores contribuíram para a redução da distorção idade-série e a elevação do IDEB. No entanto, ainda há um percurso a ser percorrido para garantir o desenvolvimento pleno das aprendizagens essenciais.

Além disso, a formação continuada dos professores e a implementação de estratégias mais eficazes para o combate ao *bullying* e a inclusão de estudantes com deficiência permanecem como aspectos frágeis. Nesse contexto, a pesquisa reforça a importância de uma escola que além de valorizar as adversidades culturais e individuais que esteja alinhada às demandas contemporâneas, preparando os alunos não apenas para a vida escolar, mas também para uma cidadania ativa, elementos essenciais para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

4.9 Referências

ARROYO, Miguel. **Currículo, território em disputa**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

BATISTA, Leticia Alves; CARDOSO, Maykon Dhonnes de Oliveira. Educação Inclusiva: desafios e percepções na contemporaneidade. Revista **Educação Pública**, v. 20, n. 44, 17 nov. 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/44/educacao-inclusiva-desafios-e-percepcoes-na-contemporaneidade>. Acesso em: 05 abr. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 07 maio 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo Escolar da Educação Básica**. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/censo-escolar->. Acesso em: 20 set. 2024.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber às práticas educativas**. São Paulo: CORTEZ, 2013.

CHARLOT, **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artmed, 2008.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler** – em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 1982.

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 23 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 11 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

GONSALVES, Elisa Pereira. **Iniciação à pesquisa científica**. Campinas: Alínea, 2001.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Belo Horizonte: UFMG, 1999.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise Textual Discursiva**. 3. ed. Ijuí: Unijuí, 2016.

CANDAU, Vera Maria. **Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica**. In: CANDAU, Vera Maria; MOREIRA, Antônio Flávio. **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, p. 13-37, 2008.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SACRISTÁN, José Gimeno; PÉREZ GOMÉZ, Ángel. I. **Compreender e transformar o ensino**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SERGIPE. Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura. **Cadernos de Atividades do ProSIC**, 2021b. Disponível em:

<https://drive.google.com/drive/folders/1AH4yuOWVVQS0c1AKS3rvrihpgow2Cd3o>. Acesso em: 22 mar. 2024.

_____. _____. **Cadernos de Orientações Pedagógica** 2020. SEDUC-SE, 2020. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/16z4e_mFGcVTG1_0Y5nco_fuQGkgMdZah/view.

Acesso em: 13 de jun. 2024.

_____. _____. **Censo Escolar**, 2020. Disponível em:

<https://siae.seduc.se.gov.br/siae.gestao/DistorcaoIdadeSerieCenso>. Acesso em: 1 ago. 2020.

_____. _____. **Currículo de Sergipe: Educação Infantil e Ensino Fundamental**.

Regulamentado no Sistema Estadual de Ensino por meio do Parecer nº 388/2018/CEE e da Resolução nº 04/2018/CEE. 2018. Aracaju: Câmara Municipal, 28 dez. 2018. Disponível em: <https://www.seed.se.gov.br/arquivos/CURRICULO.DE.SERGIPE.v.02-Regulamentado.pdf>.

Acesso em: 14 jan. 2021.

_____. _____. **Guia de utilização dos Cadernos de Atividades do ProSIC**, 2021a.

Disponível em:

<https://drive.google.com/drive/folders/1AH4yuOWVVQS0c1AKS3rvrihpgow2Cd3o>. Acesso em: 22 mar. 2024.

_____. _____. **Orientação de Priorização Ensino Fundamental**, 2023. Disponível em:

<https://siae.seduc.se.gov.br/siae.servicefile/api/File/Downloads/2f163423-2f39-4ddc-8682-94e96d512939>. Acesso em: 22 mar. 2023.

_____. _____. **Projeto Político Pedagógico do Colégio Estadual Augusto Ferraz**.

Aracaju, 2022.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3º Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 12 ed. Petrópolis, RJ: Vozes,

5 Análise transversal dos artigos

A dissertação em formato *multipaper* permitiu uma abordagem detalhada sobre diferentes aspectos do Programa Estadual de Correção de Fluxo Sergipe na Idade Certa (ProSIC), fornecendo um panorama abrangente sobre sua concepção, implementação e impactos. A partir dos três artigos desenvolvidos, foi possível identificar convergência e complementaridades entre as investigações, que juntas fornecem uma visão ampla sobre o programa e suas implicações para a rede estadual de ensino.

No artigo I, que foi feita uma revisão bibliográfica sobre currículo de correção de fluxo, fundamentou a pesquisa teórica ao destacar as diferentes abordagens e desafios presentes na literatura sobre distorção idade-série. Este artigo revelou como a correção de fluxo se relaciona com princípios educacionais mais amplos, como equidade e inclusão, estabelecendo um eixo central para a compreensão da necessidade de programas como o ProSIC.

O artigo II focalizou na análise das políticas públicas educacionais em Sergipe e investigou como o ProSIC se insere no contexto estadual. Através de um levantamento documental e da análise de indicadores educacionais, foi possível verificar a evolução da distorção idade-série antes e depois da implantação do programa. A interligação com o primeiro artigo ocorre na medida em que as políticas públicas educacionais, mesmo quando bem elaboradas, dependem de fundamentos teóricos sólidos e alinhado a outras ações para que sejam implementadas e compreendidas pela comunidade escolar.

Por fim, o artigo III trouxe uma perspectiva empírica ao investigar as percepções dos docentes de uma escola da rede estadual de ensino que possui turma do ProSIC. As entrevistas realizadas revelaram quais os conhecimentos e habilidades são consideradas indispensáveis pelos professores para a aprendizagem dos estudantes e possibilitaram uma reflexão sobre como o currículo flexível do programa se alinha às necessidades reais das turmas de correção de fluxo. A relação entre esse artigo e os anteriores evidencia como a teoria e os dados institucionais devem dialogar com as práticas efetivas para que haja um impacto positivo na trajetória escolar dos estudantes.

A análise transversal dos artigos confirma que o ProSIC representa uma estratégia significativa no enfrentamento da distorção idade-série, articulando políticas públicas, abordagens pedagógicas inovadoras e formação docente. No entanto, para que os avanços sejam significativos e crescente, o programa precisa ser constantemente revisado à luz dos desafios práticos identificados pelos professores e os dados coletados e analisados ao longo dos anos.

6 Considerações finais

A realização desta pesquisa possibilitou uma compreensão ampliada do Programa Estadual de Correção de Fluxo “Sergipe na Idade Certa – ProSIC”, investigando a relação entre o currículo flexível proposto e os conhecimentos essenciais apontados pelos docentes que atuam nesse contexto. Estruturado em formato *multipaper*, o estudo viabilizou uma análise abrangente das políticas públicas voltadas para a correção de distorções idade-série, com especial atenção às práticas pedagógicas em uma escola da rede estadual de Sergipe.

Os resultados evidenciam avanços, mas também desafios persistentes, especialmente quanto à defasagem nos níveis de alfabetização e letramento dos estudantes, o que acentua a discrepância entre as expectativas curriculares e as competências reais dos alunos. Esse cenário reforça a necessidade de revisão e fortalecimento das práticas pedagógicas, com estratégias que respondam às demandas específicas dos estudantes em distorção idade-série, permitindo a reconstrução de percursos de aprendizagem mais inclusivos e eficazes.

Outro fator relevante identificado foi o engajamento da família e da comunidade escolar, aspecto fundamental para o êxito das intervenções propostas pelo ProSIC. Embora a equipe escolar demonstre esforços significativos na adoção de uma abordagem pedagógica sociointeracionista, ainda há necessidade de adaptações para lidar mais efetivamente com a diversidade e as especificidades desses alunos.

Além disso, os dados indicam que as soluções implementadas até o momento têm contribuído parcialmente para a redução das taxas de distorção idade-série, mas ações isoladas não são suficientes. Para que haja uma transformação efetiva no sistema educacional, é imprescindível que políticas públicas e práticas pedagógicas estejam mais alinhadas, priorizando abordagens integradas e sustentáveis.

O desenvolvimento de materiais didáticos mais contextualizados, como o caderno de atividades sugerido pela pesquisa, surge como uma estratégia promissora. Esse material foi elaborado em parceria com os professores da escola, contemplando os diferentes níveis de alfabetização e letramento identificados no estudo. Além disso, buscará estabelecer conexões diretas com as habilidades da BNCC e do ProSIC, incorporando os conhecimentos que os docentes consideram essenciais para a formação dos estudantes.

A concepção do caderno de atividades respeita aspectos locais e regionais, promovendo um ensino flexível e adaptável às necessidades dos alunos em distorção idade-série. Com uma perspectiva interdisciplinar, o material será alinhado às diretrizes pedagógicas do ProSIC, ampliando o olhar dos estudantes para o componente de Ciências, ao mesmo tempo em que

contextualiza o conteúdo com o ambiente onde vivem. A abordagem integrará temáticas como história local, comércio regional e preservação ambiental, com destaque para a importância do Rio Sergipe, considerando que a escola está situada em suas proximidades.

Essa estratégia contribuirá para que os estudantes percebam sentido nos conteúdos aprendidos, ao relacioná-los diretamente com suas experiências e vivências cotidianas. A valorização das especificidades locais e da diversidade do grupo tornará o caderno de atividades uma ferramenta pedagógica potente, capaz de promover aprendizagens mais significativas e engajadoras. Dessa maneira, será possível fortalecer o processo de correção de fluxo escolar, proporcionando aos estudantes oportunidades de aprendizagem que dialoguem diretamente com suas realidades, interesses e necessidades educacionais.

Finalizando, a pesquisa realizada demonstra que a correção de fluxo vai além de simplesmente acelerar o aprendizado dos estudantes; ele demanda um olhar sensível para suas trajetórias individuais, para o contexto sociocultural em que estão inseridos e para a forma como as políticas educacionais impactam sua permanência na escola. Essa integração entre teoria, políticas públicas e prática pedagógica fortalece as ações do ProSIC e aponta caminhos para aprimorar o programa em futuras ações.

7 Referências

APPLE, Michael W. **Ideologia e Currículo**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008

ARROYO, Miguel. **Currículo, território em disputa**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

ARROYO, Miguel. **Fracasso-Sucesso: o peso da cultura escolar e do ordenamento da educação básica**. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4709173/mod_resource/content/3/Leitura%20complementar.pdf>. Acesso em: 19 dez. 2024

ARROYO, Miguel. **Imagens Quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres**. Petrópolis: Vozes, 2019.

BARBOSA, Raimundo José Pereira. **Análise da Implementação do Projeto Avançar na Coordenadoria Distrital de Educação 4 da Secretaria Estadual de Educação do Estado do Amazonas**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Juiz de Fora, 2015.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BATISTA, Leticia Alves; CARDOSO, Maykon Dhonnes de Oliveira. Educação Inclusiva: desafios e percepções na contemporaneidade. Revista **Educação Pública**, v. 20, n. 44, 17 nov. 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/44/educacao-inclusiva-desafios-e-percepcoes-na-contemporaneidade>. Acesso em: 05 abr. 2025.

BEZERRA, Andrea Rossely da Fonseca. **Distorção Idade-Série nos Anos Finais do Ensino Fundamental: o caso da Rede Municipal de Ensino do Natal/RN**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Norte-UFRN, 2019.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP nº 15/2017**. Brasília, DF: MEC, 2017a. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2017-pdf/78631-pecp015-17-pdf/file>>. Acesso em: 29 fev. 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Censo Escolar da Educação Básica**. Resumo Técnico. Brasília, 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) **Saeb/Ideb** (2017, 2019, 2021 e 2023). Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb/resultados>>. Acesso em: 27 jan. 2025.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) **Censo Escolar da Educação Básica. Distorção idade-série**. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/area-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/educacionais/taxas-de-distorcao-idade-serie>>. Acesso em: 27 jan. 2025.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Censo Escolar da Educação Básica 2022**. Brasília, 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) **Censo Escolar da Educação Básica 2022: resumo técnico**. Brasília, 2023. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/censo-escolar->. Acesso em: 20 de abril de 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Censo Escolar da Educação Básica**. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/censo-escolar->. Acesso em: 20 set. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) **Censo Escolar da Educação Básica 2019: resumo técnico do estado de Sergipe**. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_do_estado_de_sergipe_censo_da_educacao_basica_2019.pdf>. Acesso em: 30 out. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: Linha de Base**. Brasília: Inep, 2015.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) **Censo Escolar da Educação Básica 2023: resumo técnico**. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_do_estado_de_sergipe_censo_da_educacao_basica_2019.pdf>. Acesso em: 30 out. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União - Seção 1 de 23/12/1996.

BRASIL. Ministério da Educação **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 07 maio 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília: Ministério da Educação, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 12 maio 2024.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em: 02 fev. 2024.

BRASIL. **Programa de Apoio à Implementação da BNCC – ProBNCC**: documento orientador 2018. Brasília, DF: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018. Disponível em:

<https://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n-331-de-5-de-abril-de-2018-9385655?inheritRedirect=true>. Acesso em: 29 fev. 2021.

CARRAHER, Terezinha; CARRAHER, David; SCHLIEMANN, Analúcia. **Na vida dez, na escola zero**. 16. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

CARVALHO, Brandt; da Luz, Maria da Conceição. **Criando laços e recriando histórias: Tempos de Aprender: o papel da coordenação pedagógica na construção curricular para as turmas do projeto de correção de fluxo nas escolas municipais de Juiz de Fora**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Juiz de Fora, 2020.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber às práticas educativas**. São Paulo: CORTEZ, 2013.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

CORAZZA, Sandra Mara. **Currículo e Política Cultural da Avaliação**. Educação & Realidade, 20(2). Disponível em: < <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71718> > Acesso em 13 de junho de 2024.

COSTA, Larisse Kaline Pereira da. **Uma experiência em ensino de teatro com uma turma de correção de fluxo numa escola pública da cidade de Natal-RN**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Natal, 2016.

DEMO, Pedro. **Avaliação qualitativa**. 5. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1995.

FERREIRA, David Goes. **Democracia e educação: correção de fluxo escolar, qualidade da aprendizagem e permanência como direito**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Manaus, 2021.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler – em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1982.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 23 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 11 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

GOODSON, Ivo F. **Currículo: teoria e história**. 15. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018.

GONSALVES, Elisa Pereira. **Iniciação à pesquisa científica**. Campinas: Alínea, 2001.

HANUM, Vânia. **Implantação do Programa de Aceleração da Aprendizagem em Rio Verde (GO): uma análise pedagógica**. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de Goiás PUC/GO. Goiânia, 2010.

HOFMANN, Jussara. **Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista**. Porto Alegre: Mediação, 1991.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Belo Horizonte: UFMG, 1999.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia: Alternativa, 2004.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

MACÊDO, Lucilene Cruz de Andrade. **Formação Continuada de Professores do Projeto Avançar: um desafio para as coordenadorias distritais de educação da rede pública estadual de ensino do Amazonas**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Juiz de Fora, 2017.

MARTINS, Tatiane de Fátima Kovalski. **Políticas educacionais e distorção idade/série: contextos e desafios da Região Sul**. Tese de Doutorado. Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS). 2021.

MORAES, R. **Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva**. Revista Ciência & Educação, v. 9, n. 2, p. 198. Bauru, 2003.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. **Análise Textual Discursiva**. 3. ed. Ijuí: Unijuí, 2016.

MOREIRA, Antonio F.; SILVA, Tomaz Tadeu. (org.). **Currículo, cultura e sociedade**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MOURÃO, Rebeca Pimentel. **Projeto correção de fluxo no Rio de Janeiro: reflexões de uma professora de História, de sua atuação em turmas de aceleração**. Dissertação de Mestrado. Universidade do Estado de Rio de Janeiro (UERJ). Rio de Janeiro, 2022.

MUTTI, Gabriele. S. L.; KLÜBER, Tiago. E. **Formato multipaper nos programas de pós-graduação stricto sensu brasileiros das áreas de educação e ensino: um panorama**. In: V Seminário Internacional de Pesquisa e Estudos Qualitativos: pesquisa qualitativa na educação e nas ciências em debate. Foz do Iguaçu, 2018. Disponível em: < <https://sepq.org.br/eventos/vsipeq/documentos/02858929912/11> >. Acesso em: 02 de setembro de 2024.

OLIVEIRA, Kelly Araújo Valença: **A Formação Continuada e os Programas de Correção de Fluxo na Escola Pública em Sergipe: representações dos docentes (2005-2010)** – Dissertação de Mestrado. Universidade Tiradentes – Aracaju, SE, 2012.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. 3ª ed. São Paulo: Ática, 2005.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SACRISTÁN, J. Gimeno; PÉREZ GOMES, A. I. **Compreender e transformar o ensino**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SANTOS, Roseane Santana. **Programa Sergipe na Idade Certa: Uma trajetória de Protagonismo**. Aracaju: SEDUC, 2021.

SANTOS FILHO, José Camilo e GAMBOA, Silvio Sánchez. (Org.). **Pesquisa educacional: quantidade-qualidade**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SERGIPE. Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura. **Censo Escolar: distorção idade-série**. Aracaju, 2020. Disponível em: <https://siae.seduc.se.gov.br/siae.gestao/DistorcaoIdadeSerieCenso>. Acesso em: 1 ago. 2020.

SERGIPE. Colégio Estadual Augusto Ferraz: Projeto Político Pedagógico (PPP). Aracaju, 2022.

SERGIPE. **Currículo de Sergipe: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Regulamentado no Sistema Estadual de Ensino por meio do Parecer nº 388/2018/CEE e da Resolução nº 04/2018/CEE. 2018. Aracaju: Câmara Municipal, 28 dez. 2018. Disponível em: < <https://www.seed.se.gov.br/arquivos/CURRICULO.DE.SERGIPE.v.02-Regulamentado.pdf> >. Acesso em: 14 jan. 2021.

SERGIPE. **Orientação de Priorização Ensino Fundamental**, 2023. Disponível em: < <https://siae.seduc.se.gov.br/siae.servicefile/api/File/Downloads/2f163423-2f39-4ddc-8682-94e96d512939> >. Acesso em: 22 mar. 2023.

SERGIPE. **Guia de utilização dos Cadernos de Atividades do ProSIC**, 2021a. Disponível em: <https://drive.google.com/drive/folders/1AH4yuOWVVQS0c1AKS3rvrihpgow2Cd3o> >. Acesso em: 22 mar. 2024.

SERGIPE. **Cadernos de Atividades do ProSIC**, 2021b. Disponível em: < <https://drive.google.com/drive/folders/1AH4yuOWVVQS0c1AKS3rvrihpgow2Cd3o> >. Acesso em: 22 mar. 2024.

SERGIPE. **Nossas Escolas**. Disponível em: <https://www.seed.se.gov.br/oficial.asp>. Acesso em: 1 dez. 2023.

SERGIPE. **Distorção Idade-Série Censo Escolar**, 2020. Disponível em: <https://siae.seduc.se.gov.br/siae.gestao/DistorcaoIdadeSerieCenso>. Acesso em: 1 ago. 2024.

SERGIPE. **Caderno Orientação Pedagógica 2020**. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/16z4e_mFGcVTG1_0Y5nco_fuQGkgMdZah/view?usp=sharing. Acesso em: 12 jan. 2022.

SERGIPE. **Currículo de Sergipe:** Educação Infantil e Ensino Fundamental. Regulamentado no Sistema Estadual de Ensino por meio do Parecer nº 388/2018/CEE e da Resolução nº 04/2018/CEE. 2018. Aracaju: Câmara Municipal, 28 dez. 2018. Disponível em: <https://www.seed.se.gov.br/arquivos/CURRICULO.DE.SERGIPE.v.02-Regulamentado.pdf>. Acesso em: 14 jan. 2024.

SERGIPE. Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura. **Currículo Priorizado 2020.** Disponível em: <https://siae.seduc.se.gov.br/siae.servicefile/api/File/Downloads/666b23d9-491c-4215-a9af-827bec7a38d3>. Acesso em: 22 mar. 2023.

SERGIPE. **Orientação de Priorização:** Ensino Fundamental, 2023. Disponível em: <https://siae.seduc.se.gov.br/siae.servicefile/api/File/Downloads/2f163423-2f39-4ddc-8682-94e96d512939>. Acesso em: 22 mar. 2023.

SERGIPE. **Orientações de Avaliação** – Um guia para a avaliação e acompanhamento da aprendizagem, 2020. Disponível em: [PROSIC PARA AS ESCOLAS - Google Drive](#) Acesso em: 22 mar. 2024.

SERGIPE. Orientações de Priorização Ensino Fundamental 2024. Disponível em: [ProSIC Ensino Fundamental - Google Drive](#). Acesso em: 1 ago. 2024.

SERGIPE. Conselho Estadual de Educação. Resolução n.161/CEE, de 03 de março de 2019.

SERGIPE. Plano Estadual de Educação de Sergipe 2014-2024. Aracaju: Secretaria de Estado da Educação, 2014.

SERGIPE. Secretaria de Estado da Educação. Portaria nº 4177/2020/GS/SEDUC-SE. de 06 de novembro de 2020.

SERGIPE. Secretaria de Estado da Educação. Portaria nº 7046/2018/GS/SEED, de 16 agosto de 2018. Estabelece as Diretrizes para a Implementação dos Estudos de Intensificação da Aprendizagem e do Conselho de Classe nas Instituições de Ensino da Rede Pública Estadual. Diário Oficial do Estado de Sergipe, Aracaju, 17 ago. 2018. Seção 1, p. 20.

SERGIPE. Secretaria de Estado da Educação. Referencial Curricular da rede estadual de Ensino de Sergipe. 2013. Aracaju: Secretaria de Estado da Educação, 2013.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade:** uma introdução às teorias do currículo. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

SOUZA, Arlene Pompeu de. **Segue o baile:** da exclusão ao letramento crítico e social em uma classe de aceleração da aprendizagem. Dissertação de Mestrado. Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Rio de Janeiro, 2019.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 12 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TIBÃES, Viviana Chaves. **Política de avaliação e correção de fluxo na rede municipal do Rio de Janeiro**. Dissertação de Mestrado. Universidade do Estado de Rio de Janeiro (UERJ). Rio de Janeiro, 2021.

UNICEF. Fundo das Nações Unidas para a Infância. **Panorama da distorção idade-série no Brasil**, ago. 2018. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/relatorios/panorama-da-distorcao-idade-serie-no-brasil>. Acesso em: 1 ago. 2024.

UNICEF. Fundo das Nações Unidas para a Infância. **Enfrentamento da cultura do fracasso escolar**. Brasília: UNICEF, 2020. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/media/12566/file/enfrentamento-da-cultura-do-fracasso-escolar.pdf>. Acesso em: 21 jan. 2025.

ANEXOS

ANEXO 01 - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SERGIPE - UFS



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O CURRÍCULO FLEXÍVEL E A PRÁTICA DOCENTE NO PROGRAMA DE CORREÇÃO DE FLUXO DE UMA ESCOLA DA REDE ESTADUAL DE SERGIPE

Pesquisador: MARIA JOSE BARRETO ALVES

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 77264324.5.0000.5546

Instituição Proponente: Universidade Federal de Sergipe

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.918.694

Apresentação do Projeto:

As informações elencadas nos campos 'Apresentação do Projeto', 'Objetivo da Pesquisa' e 'Avaliação dos Riscos e Benefícios' foram retiradas do arquivo 'Informações Básicas da Pesquisa' 'PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2264505.pdf' postado na Plataforma Brasil em 03/05/2024.

INTRODUÇÃO,

Os conhecimentos essenciais para Educação Básica estão definidos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que aponta o que os estudantes devem aprender na trajetória escolar em todo território brasileiro. Trata-se de um [...] documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica (BRASIL, 2017a, p.7). A homologação da BNCC aconteceu em dezembro de 2017 e consequentemente a Comissão Principal do Conselho Nacional de Educação (CNE) emitiu um Parecer que estabeleceu normativas para os Estados da Federação elaborarem seus currículos (BRASIL 2017b). Esse feito deveria acontecer em regime de colaboração dos Estados com os Municípios de cada jurisdição, de forma a garantir a participação dos profissionais de todas as redes de ensino. Em Sergipe, o Currículo da Educação Infantil e do Ensino Fundamental (SERGIPE, 2018) toma como

Endereço: Rua Cláudio Batista s/nº

Bairro: Sanatório

CEP: 49.060-110

UF: SE

Município: ARACAJU

Telefone: (79)3194-7208

E-mail: cep@academico.ufs.br

Continuação do Parecer: 6.918.694

referência a BNCC e foi redigido por uma equipe de servidores do quadro permanente das redes públicas de ensino, com financiamento do Ministério da Educação (MEC) por meio do Programa de Apoio à Implementação da BNCC e PROBNCC (BRASIL, 2018). Após o processo de construção, o documento preliminar foi encaminhado pela equipe responsável ao Conselho Estadual de Educação de Sergipe (CEE/SE) para ser apreciado. Em novembro de 2018 ocorreu a aprovação do documento curricular de Sergipe em atendimento às normativas estabelecidas pelo MEC. O Currículo de Sergipe está estruturado a partir das 10 competências gerais da BNCC, que devem ser desenvolvidas ao longo de toda a Educação Básica, de forma integrada aos componentes curriculares, a saber: 1. Conhecimento, 2. Pensamento científico, crítico e criativo, 3. Repertório cultural, 4. Comunicação, 5. Cultura digital, 6. Trabalho e projeto de vida, 7. Argumentação, 8. Autoconhecimento e autocuidado, 9. Empatia e cooperação e 10. Responsabilidade e cidadania. Os princípios norteadores do documento que visam o desenvolvimento integral do estudante são: Criatividade, Colaboração, Criticidade, Respeito à diferença, Equidade, Autonomia, Inclusão e Sustentabilidade. Após a homologação do Currículo de Sergipe em 2018, as redes utilizaram esse o documento como referência para os programas das redes. Em 2019, a Secretaria de Estado da Educação e da Cultura (SEDUC), tendo como o Currículo de Sergipe, implantou o Programa Estadual de Correção de Fluxo Escolar e Sergipe na Idade Certa (ProSic), com o objetivo de reverter a situação de distorção idade-série, além de proporcionar aos estudantes oportunidades diferenciadas de aprendizagem, a partir de um currículo flexível e metodologias específicas que promovam autoria, participação, protagonismo e autoconsciência, permitindo gradativamente a retomada do sucesso escolar.

HIPÓTESE,

O Currículo de Sergipe apresenta as particularidades para a Educação Básica, considerando as competências a serem desenvolvidas em cada área de conhecimento e propõe que as aprendizagens sejam interdisciplinares entre os componentes curriculares, com o objetivo do desenvolvimento integral do estudante. As habilidades seguem uma progressão das aprendizagens e nessa perspectiva, a trajetória escolar do estudante deve acontecer dentro da idade prevista a fim de que ele consiga acompanhar os objetos de conhecimento desenvolvidos a cada ano de ensino. Para tanto, os estudantes que reprovaram ou abandonaram a escola no ano letivo e ficam em distorção idade-série, geralmente na faixa etária entre 10 a 17 anos, não conseguem acompanhar as orientações do Currículo de Sergipe, mesmo sendo um público que precisa de atenção. Para reverter a situação de distorção idade-série de Sergipe, a Secretaria

Endereço: Rua Cláudio Batista s/nº

Bairro: Sanatório

CEP: 49.060-110

UF: SE

Município: ARACAJU

Telefone: (79)3194-7208

E-mail: cep@academico.ufs.br

Continuação do Parecer: 6.918.694

de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura (SEDUC) implantou o Programa Estadual de Correção de Fluxo Escolar e Sergipe na Idade Certa (ProSic), com o objetivo de proporcionar aos estudantes nessa situação oportunidades diferenciadas de aprendizagem, com metodologias e propostas pedagógicas específicas que promovam autoria, participação, protagonismo e autoconsciência, permitindo gradativamente a retomada do sucesso escolar. Nessa perspectiva, pretende-se que os estudantes renovem seus vínculos com a escola, com os professores e com os seus pares para que superem obstáculos que interferem negativamente no seu processo de aprendizagem e desenvolvimento. A proposta do referido programa considera as especificidades dos estudantes e a faixa etária, para formação das turmas de correção de fluxo, leva-se em consideração a turma de origem. Sendo assim, as escolas devem, no início de cada ano letivo, realizar o diagnóstico dos estudantes que se encontram em distorção idade-série para proceder a enturmação de acordo com a fase correspondente. No referido programa, o docente desempenha um papel muito importante de reestabelecer a relação do estudante com a escola, nesse sentido o acolhimento integral, em que seja respeitado na sua especificidade, conhecendo a sua história, seus sonhos e seus desejos, fazendo uma escuta qualitativa com o objetivo de oferecer um currículo flexível, despertando o interesse dos alunos e possibilidades de criar laços com a escola. Sabe-se que a interação professor aluno é um fator essencial para que a aprendizagem aconteça. A partir dessa escuta, é possível a construção de um Currículo Flexível, que considere a realidade social, cultural, ambiental, política e econômica do estudante. Considerando as especificidades do programa e sua proposta, como os professores compreendem o currículo flexível e quais saberes são considerados essenciais?

METODOLOGIA PROPOSTA,

Considerando a especificidade da temática em questão, faz-se necessário que a pesquisa seja qualitativa, realizando um estudo de caso com trabalho de campo, a ser desenvolvido em uma escola da Rede Estadual de Sergipe, o público corresponderá a uma turma do Programa Estadual de Correção de Fluxo Escolar e Sergipe na Idade Certa (ProSic), que atende anos iniciais (fases 1 e 2), tendo-se em vista compreender as concepções dos docentes a respeito do currículo flexível apresentado no referido programa, além acompanhar as atividades propostas pelos professores com objetivo de observar quais as habilidades foram selecionadas como essenciais. A escolha da unidade de ensino, levou em consideração a quantidade de escolas dos anos iniciais da rede estadual, em 2023 possui 318 escolas do

Endereço: Rua Cláudio Batista s/nº

Bairro: Sanatório

UF: SE

Telefone: (79)3194-7208

Município: ARACAJU

CEP: 49.060-110

E-mail: cep@academlco.ufs.br

Continuação do Parecer: 6.918.694

Ensino Fundamental, sendo 117 unidades que atendem anos iniciais, desse quantitativo somente a referida escola possui turmas do ProSic nas fases 1 e 2 (de 3º a 5º anos) público corresponde aos anos iniciais. Atualmente a unidade escolar conta com 923 alunos distribuídos nos três turnos, com turmas de Ensino Fundamental anos iniciais (1º ao 5º ano), turmas de atendimentos especiais (AEE) e turmas para Educação de Jovens e Adultos (Ensino Fundamental e EJAEF) e (Ensino Médio e EJAEM), possui no seu quadro de funcionário 49 profissionais, entre equipe diretiva, professores e profissionais de apoio. Para a pesquisa, o público serão os profissionais da área pedagógica, uma(1) diretora, duas (2) coordenadores pedagógicas e 23 professores das turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Durante a pesquisa, além da entrevista semiestruturada com o público da pesquisa (profissionais da área pedagógica que atuam nas turmas do Ensino Fundamental anos iniciais), haverá uma formação sobre a temática que possibilitará que os professores elaborem materiais didáticos para os estudantes, a partir das concepções de currículo flexível e os conhecimentos considerados essenciais.

CRITÉRIOS DE INCLUSÃO,

Os critérios de inclusão da pesquisa os os profissionais da área pedagógica e que atuam nas turmas do Ensino Fundamental, esse público composto por 3 profissionais da equipe diretiva, (1(uma) diretora e 2(duas) coordenadoras pedagógicas) e 22 professores que atuam nas turmas de Ensino Fundamental anos iniciais (1º ao 5º ano), totalizando 25 profissionais.

CRITÉRIOS DE EXCLUSÃO,

Os critérios de exclusão dos participantes foram os profissionais que, embora sejam importantes para o desenvolvimento das atividades pedagógicas, não trabalham diretamente com o projeto a ser estudado nessa pesquisa, como é o caso de: vigilantes, porteiros, merendeiras, secretários e agentes administrativos, além dos professores que atuam nas turmas para Educação de Jovens e Adultos EJAEF e EJAEM. Portanto, esses profissionais não participarão da pesquisa.

METODOLOGIA DE ANÁLISE DE DADOS*.

Abordagem da pesquisa: Quali-quantitativa Tipo de Estudo: Exploratório Natureza da pesquisa: Descritiva e explicativa. Procedimento da pesquisa: Levantamento de dados referentes à escola e a comunidade escolar. Realização de entrevista semiestruturada com o coordenador e os

Endereço: Rua Cláudio Batista s/nº

Bairro: Sanatório

CEP: 49.060-110

UF: SE

Município: ARACAJU

Telefone: (79)3194-7208

E-mail: cep@academico.ufs.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SERGIPE - UFS



Continuação do Parecer: 6.918.694

professores da escola. Métodos de análise: Análise textual discursiva.

Objetivo da Pesquisa:

Compreender as concepções dos docentes a respeito do currículo flexível apresentado do Programa Estadual de Correção de Fluxo Escolar ζ Sergipe na Idade Certa ζ (ProSic) além de analisar as práticas pedagógicas desenvolvidas e os materiais utilizados pelos professores das turmas.

Objetivo Secundário:

Analisar quais habilidades os professores consideram essenciais para um currículo flexível, a partir do resultado realizar uma formação utilizando referências bibliográficas sobre o tema, para construir, com os professores, um material pedagógico com as habilidades selecionadas e os saberes da comunidade, tendo-se em vista que a escola, sendo ambiente de conhecimento, é também espaço de interação, vivência e cultura que deve estar diretamente relacionada ao contexto em que o estudante vive e produz saberes.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

RISCOS:

Quanto aos riscos, de acordo com as Res. CNS Nº 466 de 2012 e 510/2016, toda pesquisa com seres humanos acarreta riscos em gradações diferentes. A pesquisa em questão apresenta, aos participantes, risco de desconforto e/ou constrangimento em fornecer informações e/ou opiniões. Além das limitações do ambiente escolar, mas ressalta-se que todos os dados coletados serão utilizados exclusivamente com o objetivo de responder às questões de investigação. Todos os participantes terão suas identidades preservadas, sendo mantidos em anonimato e é garantida a liberdade de participarem ou não da pesquisa, bem como, interromperem sua participação, a qualquer momento, se acharem conveniente sem qualquer prejuízo. Caso os participantes desejem, terão livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que queiram saber antes, durante e depois da sua participação. E também, os participantes não terão nenhum ônus nem bônus financeiro. Portanto, os riscos referentes a participação dos professores serão mínimos, por trata-se de um processo não invasivo.

BENEFÍCIOS:

A pesquisa em questão apresenta, aos participantes, possibilidade de reflexão sobre sua atividade docente a partir da formação oferecida pela pesquisa, além da construção de

Endereço: Rua Cláudio Batista s/nº

Bairro: Sanatório

CEP: 49.060-110

UF: SE

Município: ARACAJU

Telefone: (79)3194-7208

E-mail: cep@academico.ufs.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SERGIPE - UFS



Continuação do Parecer: 6.918.694

material didático para utilização em sala de aula. Como a pesquisa garantirá que todos os participantes terão suas identidades preservadas, sendo mantidos em anonimato e é garantida a liberdade de participarem ou não da pesquisa, bem como, interromperem sua participação, a qualquer momento, se acharem conveniente sem qualquer prejuízo, os professores poderão colocar suas dúvidas e assim ampliar os conhecimentos. Além disso, a unidade de ensino ganhará um material didático que representa aspectos da comunidade escolar e a valorização do trabalho docente

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Estudo de caso com trabalho de campo em uma escola da Rede Estadual de Sergipe. Para a investigação, são acompanhados os professores, bem como as atividades, a abordagem didática e os materiais utilizados pelo Programa de Correção de Fluxo.

Equipe de Pesquisa

151.971.098-40 - ALEXANDRA EPOGLOU

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Vide campo "Conclusões ou Pendências e Lista de inadequações"

Recomendações:

Vide campo "Conclusões ou Pendências e Lista de inadequações"

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Trata-se de uma resposta ao parecer consubstanciado CEP n.º 6.789.147 datado em 26/04/2024

PENDÊNCIA 01

1.Quanto aos Termos de apresentação obrigatória:

FOLHA DE ROSTO, referente ao arquivo [folhaderostoassinada.pdf](#) postado em 19/01/2024 está assinada somente pela pesquisadora. O Campo destinado ao responsável pela Instituição Proponente está sem assinatura.

Solicita-se adequação

RESPOSTA

Já está devidamente assinada

Endereço: Rua Cláudio Batista s/nº

Bairro: Sanatório

CEP: 49.060-110

UF: SE

Município: ARACAJU

Telefone: (79)3194-7208

E-mail: cep@academico.ufs.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SERGIPE - UFS



Continuação do Parecer: 6.918.694

AVALIAÇÃO

Pendência Atendida

PENDÊNCIA 02

TERMO DE COMPROMISSO E CONFIDENCIALIDADE não foi apensado a Plataforma Brasil.

Solicita-se adequação

RESPOSTA

Já está pronta para anexar

AVALIAÇÃO

Pendência atendida

PENDÊNCIA 03

2. Quanto ao documento *Informações Básicas do Projeto*, referente ao arquivo *¿PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2264505.pdf¿* postado na Plataforma Brasil em 29/01/2024.

O Projeto foi inserido na Plataforma Brasil em 29/01/2024. O Cronograma indica que a pesquisa inicia em 05/02/2024, portanto indicando que a pesquisa seria iniciada antes de ser analisado pelo CEP.

Pesquisas já iniciadas não podem ser analisadas pelos CEPs. Solicita-se uma declaração feita de próprio punho e assinadas pelo Pesquisador de que a pesquisa ainda não iniciou e só será iniciada depois da tramitação e aprovação no CEP. Também precisa ser alterado o Cronograma e ajustado ao Projeto Brochura.

Solicita-se adequação

RESPOSTA

Declaração já pronta para anexar, segue as alterações do Projeto Brochura.

A pesquisa está prevista para iniciar em 01/07/2024 e término para 31/03/2025

¿ 01/07 a 21/07 - Análise documental: Proposta do Programa Sergipe na Idade Certa- ProSic, o Planejamento Anual da escola elaborado à luz do Currículo de Sergipe, Planos de Aula e a

Endereço: Rua Cláudio Batista s/nº

Bairro: Sanatório

UF: SE

Telefone: (79)3194-7208

Município: ARACAJU

CEP: 49.060-110

E-mail: cep@academico.ufs.br

Continuação do Parecer: 6.918.694

Avaliação Diagnóstica das turmas.

- ¿ 22/07 a 16/08 - Observação das atividades propostas pelos professores.
- ¿ 22/07 a 16/08 ¿ Entrevista semiestruturada com a equipe diretiva (diretora e coordenadoras pedagógicas) e com o docente responsável pelas turmas selecionadas.
- ¿ 17/08 a 25/08 - Planejamento da formação para equipe pedagógica.
- ¿ 17/08 a 20/10- Pré-análise dos dados coletados e elaboração do texto para qualificação
- ¿ 26/08 a 20/09 - Realização da formação com equipe pedagógica.
- ¿ 23/09 a 17/10 - Construção do material didático da escola.
- ¿ 18/10 a 19/10 - Apresentação do material didático construído.
- ¿ 21/10 a 31/10 - Qualificação
- ¿ 01/11 a 15/03 ¿ Análise final de todos os dados obtidos e escrita da dissertação

AVALIAÇÃO

Pendência atendida

PENDÊNCIA 04

Os critérios de recrutamento dos participantes não está muito claro como será feito. Está pouco descrita a característica do universo considerado (população), indicando somente que são 49 profissionais que atuam na escola. Em outro parágrafo fala que o público considerado é de 23 professores e 2 coordenadores pedagógicos. Também não há descrição de abordagem e/ou recrutamento da amostra, prevista em 22 professores e 3 da equipe diretiva.

Solicita-se adequação

RESPOSTA

O referido colégio possui um quadro de 49 funcionários, esses profissionais atuam nas mais diversas áreas (vigilantes, porteiros, merendeiras, secretários, agentes administrativos, diretora, coordenador pedagógico e professores), dentre esses profissionais o foco da pesquisa será com os profissionais da área pedagógica, ou seja, 3 da equipe diretiva, (diretora e duas coordenadoras pedagógicas), 22 professores que atuam nas turmas do Ensino Fundamental anos iniciais. Dessa forma, os 24 profissionais de apoio (vigilantes, porteiros, merendeiras, secretários, agentes administrativos e professores das turmas de EJAEF e EJAEM) não participará da pesquisa. Atualmente a unidade escolar conta com 923 alunos distribuídos nos

Endereço: Rua Cláudio Batista s/nº

Bairro: Sanatório

CEP: 49.060-110

UF: SE

Município: ARACAJU

Telefone: (79)3194-7208

E-mail: cep@academico.ufs.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SERGIPE - UFS



Continuação do Parecer: 6.918.694

três turnos, com turmas de Ensino Fundamental anos iniciais (1º ao 5º ano), turmas especiais (AEE) e turmas para Educação de Jovens e Adultos EJAEF e EJAEM. A população estudada (pesquisada) será a equipe pedagógica composta por uma diretora e duas coordenadoras pedagógicas, além de 22 professores e professoras dos anos iniciais do ensino fundamental.

AVALIAÇÃO

Pendência atendida

PENDÊNCIA 05

O Cronograma prevê somente uma etapa da pesquisa chamada de "Cronograma da pesquisa". Todas etapas devem ser citadas com as respectivas datas.

Solicita-se adequação

RESPOSTA

A pesquisa está prevista para iniciar em 01/07/2024 e término para 31/03/2025

• 01/07 a 21/07 - Análise documental: Proposta do Programa Sergipe na Idade Certa- ProSic, o Planejamento Anual da escola elaborado à luz do Currículo de Sergipe, Planos de Aula e a Avaliação Diagnóstica das turmas.

• 22/07 a 20/10- Pré-análise dos dados coletados e elaboração do texto para qualificação

• 22/07 a 16/08 - Observação das atividades propostas pelos professores.

• 22/07 a 16/08 • Entrevista semiestruturada com a equipe diretiva (diretora e coordenadoras pedagógicas) e com o docente responsável pelas turmas selecionadas.

• 17/08 a 25/08 - Planejamento da formação para equipe pedagógica.

• 26/08 a 20/09 - Realização da formação com equipe pedagógica.

• 23/09 a 17/10 - Construção do material didático da escola.

• 18/10 a 19/10 - Apresentação do material didático construído.

• 21/10 a 31/10 - Qualificação

• 01/11 a 15/03 • Análise final de todos os dados obtidos e escrita da dissertação

AVALIAÇÃO

Pendência atendida

Endereço: Rua Cláudio Batista s/nº

Bairro: Sanatório

UF: SE

Município: ARACAJU

CEP: 49.060-110

Telefone: (79)3194-7208

E-mail: cep@academico.ufs.br

Continuação do Parecer: 6.918.694

PENDÊNCIA 06

3. Quanto ao documento Projeto Detalhado / Brochura Investigador, referente ao arquivo *projeto pronto.pdf* postado na Plataforma Brasil em 19/01/2024.

A pesquisadora entende que *Como a pesquisa é na área de Ciências Humanas não são necessários critérios de inclusão e exclusão (não se aplica).*

A Norma Operacional 001/2003 do CNS diz:

3.4.1) Todos os protocolos de pesquisa devem conter, obrigatoriamente:

6 - População a ser estudada: características esperadas da população, tais como: tamanho, faixa etária, sexo, cor/raça (classificação do IBGE) e etnia, orientação sexual e identidade de gênero, classes e grupos sociais, e outras que sejam pertinentes à descrição da população e que possam, de fato, ser significativas para a análise ética da pesquisa; na ausência da delimitação da população, deve ser apresentada justificativa para a não apresentação da descrição da população, e das razões para a utilização de grupos vulneráveis, quando for o caso;

[...]

8 - Método a ser utilizado: descrição detalhada dos métodos e procedimentos justificados com base em fundamentação científica; a descrição da forma de abordagem ou plano de recrutamento dos possíveis indivíduos participantes, os métodos que afetem diretamente ou indiretamente os participantes da pesquisa, e que possam, de fato, ser significativos para a análise ética;

Quando (e caso) a amostra corresponde à totalidade do universo considerado é adequado descrever com mais detalhes as características dos indivíduos e a indicação de que todos serão convidados a participar. Contudo, como os números listados no documento de Informações básicas não são coerentes, é importante essa explicação e coerência entre os textos dos documentos.

Solicita-se adequação

RESPOSTA

A pesquisa será realizada no referido colégio que possui um quadro de 40 funcionários, esses profissionais atuam nas mais diversas áreas, são: vigilantes, porteiros, merendeiras, secretários, agentes administrativo, diretora, coordenador pedagógico e professores das turmas de Ensino Fundamental anos iniciais (1º ao 5º ano), turmas especiais (AEE), turmas para Educação

Endereço: Rua Cláudio Batista s/nº

Bairro: Sanatório

CEP: 49.060-110

UF: SE

Município: ARACAJU

Telefone: (79)3194-7208

E-mail: cep@academico.ufs.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SERGIPE - UFS



Continuação do Parecer: 6.918.694

o de Jovens e Adultos EJAEF e EJAEM. Os critérios de inclusão da pesquisa são os profissionais da área pedagógica e que atuam nas turmas do Ensino Fundamental, esse público é composto por 3 profissionais da equipe diretiva, (uma diretora e duas coordenadoras pedagógicas) e 22 professores que atuam nas turmas de Ensino Fundamental anos iniciais (1º ao 5º ano), totalizando 25 profissionais. Os critérios de exclusão dos participantes foram os profissionais que, embora sejam importantes para o desenvolvimento das atividades pedagógicas, não trabalham diretamente com o projeto a ser estudado nessa pesquisa, como é o caso de: vigilantes, porteiros, merendeiras, secretários e agentes administrativos, além dos professores que atuam nas turmas para Educação de Jovens e Adultos EJAEF e EJAEM. Portanto, esses profissionais não participarão da pesquisa.

AValiação

Pendência atendida

Considerações Finais a critério do CEP:

Conforme Resolução CNS 466/2012, itens X.1.- 3.b. e XI.2.d, e Resolução CNS 510/2016, Art. 28, inc. V, os pesquisadores responsáveis deverão apresentar relatórios parcial semestral e final do projeto de pesquisa, contados a partir da data de aprovação do protocolo de pesquisa inicial.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2264505.pdf	03/05/2024 13:12:35		Aceito
Outros	CARTARESPPOSTAPENDENCIASCEP.pdf	03/05/2024 12:45:20	MARIA JOSE BARRETO ALVES	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projetoprontoCOMALTERACAO.pdf	03/05/2024 12:32:37	MARIA JOSE BARRETO ALVES	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Declaracaoodeproprio punho.pdf	03/05/2024 12:29:03	MARIA JOSE BARRETO ALVES	Aceito
Outros	termodecompromissoeconfidencialidade ASSINADO.pdf	03/05/2024 12:14:49	MARIA JOSE BARRETO ALVES	Aceito
Folha de Rosto	folhaDeRostoALTERADA.pdf	03/05/2024 12:09:00	MARIA JOSE BARRETO ALVES	Aceito
Declaração de Pesquisadores	TERMODECOMPROMISSOPARAUTILIZACAOEDADOS.PDF	29/01/2024 08:19:34	MARIA JOSE BARRETO ALVES	Aceito

Endereço: Rua Claudio Batista s/nº

Bairro: Sanatório

CEP: 49.060-110

UF: SE

Município: ARACAJU

Telefone: (79)3194-7208

E-mail: cep@academico.ufs.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SERGIPE - UFS



Continuação do Parecer: 6.918.694

Declaração de Instituição e Infraestrutura	TERMODEAUTORIZAOEXISTNCIADE INFRAESTRUTURA.pdf	29/01/2024 08:18:52	MARIA JOSE BARRETO ALVES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tclepreenchido.pdf	19/01/2024 12:17:21	MARIA JOSE BARRETO ALVES	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

ARACAJU, 28 de Junho de 2024

Assinado por:
ROBELIUS DE BORTOLI
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Cláudio Batista s/nº

Bairro: Sanatório

CEP: 49.060-110

UF: SE

Município: ARACAJU

Telefone: (79)3194-7208

E-mail: cep@academico.ufs.br

ANEXO 02 - Roteiro para entrevista semiestruturada para os professores do Ensino Fundamental (anos iniciais), do Colégio Estadual José Augusto Ferraz.

Perfil profissional

1. Queremos saber um pouquinho sobre você:

a. Idade:

b. Gênero:

c. Formação:

Graduação

Mestrado

Especialização

Doutorado

2. Qual o seu vínculo com a rede estadual?

Efetivo

Contratado

Prática pedagógica

3. Quantos anos de atuação como professor anos iniciais?

4. Considerando as premissas do Programa de Sergipe na Idade Certa-PROSIC/Anos Iniciais responda:

a. Você realiza ou realizou alguma avaliação diagnóstica dos estudantes?

b. Qual o nível de alfabetização e letramento dos estudantes na turma da fase II encontrado?

c. Qual o nível de alfabetização e letramento dos estudantes na turma da fase II que seria condizente com essa turma?

5. Como você percebe os saberes cotidianos e escolares dos estudantes:

a. Os saberes escolares estão condizentes com a faixa etária da turma?

b. Os saberes cotidianos estão condizentes com a faixa etária da turma?

6. O que você acha importante, conhecimento essencial, para os estudantes concluírem o ensino fundamental anos iniciais?

7. Qual a metodologia/método que você acha mais eficaz para alcançar esse objetivo?

8. Quais os materiais importantes para que sejam utilizados na sala de aula?

9. Com relação ao multiculturalismo, o que você sabe sobre o tema? E como você trabalha com os estudantes?

10. Com relação as questões de Direitos Humanos, como são trabalhadas em sala de aula?

11. Com relação a formação continuada, quais os temas você gostaria que fossem abordados?

ANEXO 03 – Registros fotográficos da escola

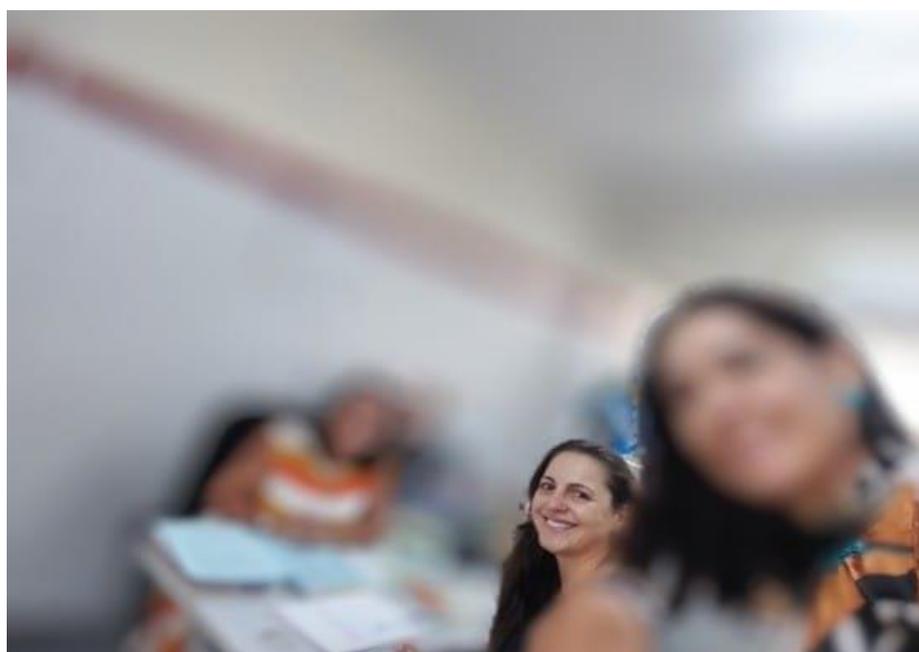
Fonte: Google imagens.



Fonte: Google imagens.

ANEXO 04 - Reunião com equipe pedagógica da escola

Fonte: Arquivo pessoal.



Fonte: Arquivo pessoal.

ANEXO 05 – Caderno de atividades do estudante

Bairro Industrial:
natureza, beleza e
história.



Fonte: <https://www.alvorcel.com.br/blog/cidades/bairros-de-arsoja/>

Colégio Estadual Augusto Ferraz

Turma: _____

Professora: _____

Estudante: _____

Rio Sergipe



O Rio Sergipe percorre aproximadamente 210 km, desde suas nascentes, em Nossa Senhora da Glória, até Aracaju, onde deságua no Oceano Atlântico. Seus principais afluentes pela margem esquerda são os Rios Pomonga, Parnamirim, Ganhamoroba e Cágado; e, pela margem direita, os Rios Poxim, Sal, Cotinguiba, Jacarecica, Morcego, Jacoca, Campanha, Lajes e Melancia. A Bacia Hidrográfica do Rio Sergipe está constituída por 26 municípios, dentre os quais oito possuem a totalidade de suas terras inseridas nesta Bacia, enquanto que 18 municípios estão incluídos de forma parcial, entre eles a capital Aracaju. Dos municípios da região apenas Aracaju e Barra dos Coqueiros localizam-se junto ao mar, os demais ocupam os estuários e tabuleiros do interior.

Fonte: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=441289>

Orlinha do bairro Industrial



Fonte: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=441289>

Conhecido por margear o Rio Sergipe, a Orlineira traz, em sua arquitetura, aconchego para toda família, além de possuir uma infraestrutura com bares e restaurantes, pista de cooper e ciclismo.

Atividade



1. Qual o nome do rio que falamos na leitura do texto?

2. Nessa imagem, o que você vê?

3. Você sabe onde fica esse lugar? Qual o nome?

4. De acordo com o texto lido, onde o Rio Sergipe nasce?

5. Quais os municípios banhados pelo Rio Sergipe que localizam-se junto ao mar?

6. Nessa imagem existe uma ponte, quais os municípios que ligam?

CURIOSIDADE!

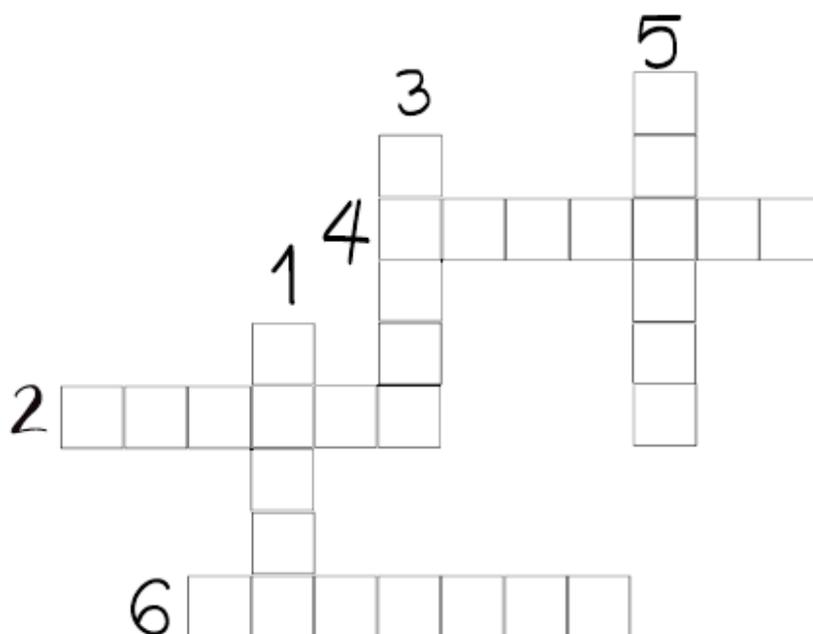


Antes de existir a ponte, Aracaju-Barra, você sabe como era feita a travessia?

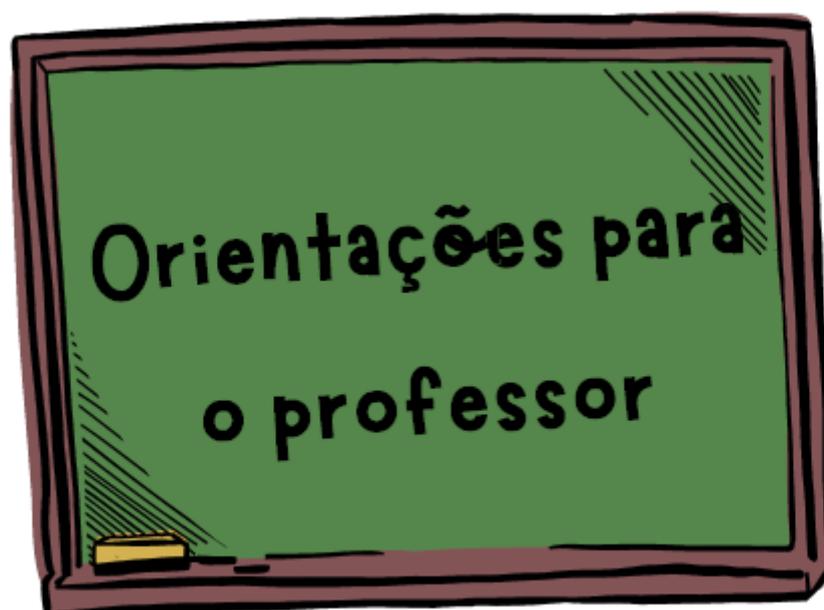
Pesquisa: Veja com seus familiares se alguém conheceu ou utilizou o (tototó, balsa, barco) para atravessar de Aracaju para a Barra dos Coqueiros.

Cruzadinha

1. O que liga Aracaju a Barra do Coqueiros?
2. Rio que banha a Orlinha do Bairro Industrial?
3. Usado pelos pescadores para ir ao mar?
4. Cidade onde fica o Bairro Industrial?
5. Embarcação utilizada para travessia de carros antes da ponte?
6. Embarcação utilizada para travessia de pedestres antes da ponte?



ANEXO 06 – Caderno de orientações para o professor



Orientações para os Professores sobre o Caderno de Atividades

Tema: Bairro Industrial – Natureza, Beleza e História

Este caderno de atividades tem como objetivo proporcionar aos alunos uma experiência de aprendizado significativa, relacionando aspectos históricos, geográficos e ambientais do Bairro Industrial e sua conexão com o Rio Sergipe. O foco será despertar a curiosidade e incentivar a valorização do meio ambiente e da cultura local.

Público-alvo: Crianças e adolescentes em distorção idade=série.

As atividades foram pensadas para estimular a participação e o desenvolvimento de habilidades de leitura, interpretação e reflexão.

Primeira Atividade: Explorando o Rio Sergipe

O Rio Sergipe percorre aproximadamente 210 km, desde suas nascentes em Nossa Senhora da Glória até sua chegada em Aracaju, onde deságua no Oceano Atlântico. Ele é um dos principais recursos naturais do estado, sendo fundamental para a economia, o abastecimento de água e o lazer da população.

Orientações para aplicação da atividade:

1 Introdução ao tema

Apresente o Rio Sergipe com um mapa ou imagem que o represente.

Destaque sua importância para os municípios que atravessa e suas características naturais.

Incentive os alunos a compartilhar o que já sabem sobre o rio e sua relação com o bairro.

2 Leitura e interpretação

Realize a leitura coletiva do texto introdutório sobre o rio.

Para facilitar a compreensão, faça pausas para discutir pontos importantes.

Utilize exemplos práticos e imagens para que os alunos visualizem melhor as informações.