

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR EDUCAÇÃO
CURSO PEDAGOGIA
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

DANIEL MARCOS DIPP SILVA

O PODER PÚBLICO E O FRACASSO ESCOLAR. Uma análise sobre percepção e
práxis da gestão pública para os anos iniciais do município de Piraquara.

CURITIBA

2023

DANIEL MARCOS DIPP SILVA

O PODER PÚBLICO E O FRACASSO ESCOLAR. Uma análise sobre percepção e práxis da gestão pública para os anos iniciais do município de Piraquara.

Trabalho de conclusão de curso de Graduação em Pedagogia, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, como requisito final à obtenção do título de graduado em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Lorena Bruel

CURITIBA
2023

Afinal, minha presença no mundo não é a de quem a ele se adapta, mas a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas sujeito também da História. (FREIRE, 1996, p.28).

AGRADECIMENTOS

Dedico este trabalho de conclusão de curso às pessoas que cruzaram e cruzarão minha jornada na terra. Aos gestores públicos e aos cidadãos.

Em especial, dedico à minha esposa, Caren e aos meus filhos Gael e Caetano, que tanto me inspiram e me fortalecem. Sou muito grato pelo amor, amizade e companheirismo, assim como ao apoio que me foi cedido para conclusão deste trabalho.

Dedico também, à minha professora orientadora, prof^a Ana, pelo diálogo e trocas, pelas conversas assertivas e diretas, sem rodeios e muita inspiração pela pessoa que é.

Dedico também à minha banca, prof^a Cassia, pela disponibilidade, leitura atenta e acompanhamento em minha jornada como professora.

Dedico também aos meus pais, Moisés e Lígia, que atuaram sempre como rede de apoio, inclusive para cuidar do Gael em determinados momentos para não sobrecarregar em casa e eu poder me dedicar a uma rotina de estudos.

Dedico também àqueles que não concluíram os estudos, mas que possuem esse interesse, aos potenciais excluídos e àqueles que sobra sabedoria, mas não tiveram o acesso à palavra escrita. César, Jeremias, e tantos outros.

Agradeço aos colegas de trabalho, de estudos, estágios e professores que contribuíram para este fechamento de ciclo e início de um novo.

Agradeço também ao Eterno, nosso criador pela inspiração, oportunidade e jornada.

RESUMO

Analisar as interpretações de operadores da política municipal sobre as trajetórias escolares de estudantes do ensino fundamental no município de Piraquara, Região Metropolitana de Curitiba. A fundamentação teórica da pesquisa buscou estabelecer diálogos entre autores do campo das políticas educacionais e autores que analisam as desigualdades sociais e educacionais, discutindo a educação como direito, considerando as dimensões de acesso, permanência e trajetória à luz de concepções de justiça social e escolar. (Cury, 2008; Dubet, 2001; Simões 2019 e Angelucci 2004). Busca-se refletir sobre as desigualdades, os motivadores, os desafios e os meios para superar as desigualdades que se materializam em trajetórias interrompidas e barreiras para a garantia do direito à educação. A pesquisa visa analisar e compreender como e se o poder público de Piraquara, na esfera municipal, atua para enfrentar os desafios impostos pela evasão e distorção idade-série para estimular trajetórias escolares que completem a obrigatoriedade da educação básica no tempo certo e quais os agentes sociais envolvidos e como percebem esses desafios. Por meio de entrevistas com diferentes posições da Rede Municipal de Educação de Piraquara compreende-se o olhar para os potenciais excluídos, os meios e os desafios enfrentados para orientar as trajetórias escolares destes jovens.

Palavras-chave: trajetória escolar; direito à educação; políticas educacionais; desigualdades educacionais; educação ano iniciais.

ABSTRACT

This work aims to analyze the interpretations of municipal policy operators on the school trajectories of elementary school students in the municipality of Piraquara, Metropolitan Region of Curitiba. The theoretical foundation of the research sought to establish dialogues between authors in the field of educational policies and authors who analyze social and educational inequalities, discussing education as a right, considering the dimensions of access, permanence and trajectory in light of concepts of social and school justice. (Cury, 2008; Dubet, 2001; Simões 2019 e Angelucci 2004) The aim is to reflect on the inequalities, the motivators, the challenges and the means to overcome the inequalities that materialize in interrupted trajectories and barriers to guaranteeing the right to education. The research aims to analyze and understand how and if the public authorities of Piraquara, at the municipal level, act to face the challenges posed by dropout rates and age-grade distortion to encourage school trajectories that complete mandatory basic education at the right time and which agents involved and how they perceive these challenges. Interviews will be used with different positions in the Municipal Education Network of Piraquara to understand whether there is an attentive look at potentially excluded people, what are the means and challenges faced to guide the school trajectories of these young people.

Keywords: school failure; right to education; educational policies; educational inequalities; early year education.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 -	Mapa de Piraquara via satélite <i>google maps</i>	27
Imagem 2 -	Mapa dos equipamentos de educação – Ensino Infantil x Densidade 2010	29
Imagem 3 -	Mapa dos equipamentos de educação infantil x índice de vulnerabilidade social	31
Imagem 4 -	Mapa borrado das três escolas com maiores índices de Distorção Idade-série em Piraquara de acordo com IBGE 2022	33

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 –	Características das entrevistas com gestoras públicas, 2023	26
QUADRO 2 -	Indicadores de Desenvolvimento Humano Municipal - 2010	31
QUADRO 3 -	Taxas de Rendimento educacionais nos ensinos fundamental e médio – 2022 e taxa de distorção idade-série nos anos fundamental e médio – 2022	32

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 -	Comparativo da taxa de distorção idade-série das escolas municipais de Piraquara	34
-------------	---	----

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 -	Taxa de distorção idade-série por escolas de Piraquara	34
TABELA 2 -	Dados das taxas de distorção idade-série em Piraquara INEP 2022	35
TABELA 3 -	Tabela com índice de reprovação 2019 (pré-pandemia)	35

LISTA DE SIGLAS

CMEIs	Centro Municipal de Educação Infantil
CRAS	Centro de Referência em Assistência Social
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICMS	Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços
IDHM	Índice de Desenvolvimento Humano
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPARDES	Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social
IPTU	Imposto Predial e Territorial Urbano
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNAD	Pesquisa Nacional de Amostra de Domicílios
PNE	Plano Nacional de Educação
PNLD	Programa Nacional do Livro e do Material Didático
RCO	Registro de Classe Online
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UPA	Unidade de Pronto Atendimento
VAAR	Valor Aluno Ano Total

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1. DIREITO À EDUCAÇÃO FRENTE À DESIGUALDADE E O FRACASSO ESCOLAR.....	13
2. INVESTIGAÇÃO SOBRE A GESTÃO PÚBLICA E O FRACASSO ESCOLAR.....	24
3. CARACTERIZAÇÃO DO MUNICÍPIO: PIRAQUARA.....	27
4. PERSPECTIVAS E PRÁTICAS DOS AGENTES PÚBLICOS DA GESTÃO MUNICIPAL PARA GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO.	37
APÊNDICE 1 – TABELAS.....	51
APÊNDICE 2 – ROTEIRO PARA ENTREVISTAS ESTRUTURADAS.....	54

INTRODUÇÃO

Em um evento de pesquisa, extensão e ensino da Universidade Federal do Paraná, o autor em diálogo com um grupo de graduandos e pós-graduandos, do Brasil e de Guiné Bissau, Moçambique e Angola, ratificou o quanto a democracia se relaciona com o direito à educação quando comparado com outras construções históricas de nações e seus efeitos na educação. O quanto avanços relacionados às Constituições, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)... foram essenciais para o atual modelo educacional brasileiro, que ainda longe de ser o ideal, possui avanços que devem ser reconhecidos e valorizados. Assim como exigido o pleno exercício destas conquistas jurídicas e históricas. Por isso, este trabalho tem o intuito de um olhar atento para as questões do direito à educação e suas garantias, por isso deve estar no repertório de todo educador e ser considerado como elemento importante para se pensar na qualidade do ensino do país.

Assim sendo, este trabalho iniciou com uma revisão de literatura sobre direito à educação com Cury (2008) e Simões (2019), fracasso escolar com Angelucci et al. (2004), e refletindo as desigualdades multiplicadas de Dubet (2001). Compreender como autores do campo das políticas educacionais discutem sobre os desafios, causas e os meios para superá-los. Refletindo a interseccionalidade de negros e pobres e das crianças com deficiência. Elementos que influenciam e devem estar no repertório para análise dos dados e elaboração das entrevistas.

Além dos artigos selecionados para leitura, cujas reflexões serão apresentadas no Capítulo um deste TCC, dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) apresentam informações relevantes sobre a permanência dos estudantes na escola e o avanço nas séries, dois elementos centrais para a reflexão sobre trajetórias dos estudantes.

De acordo com dados abertos dos indicadores educacionais do INEP de 2022, a taxa de distorção idade-série é maior na área rural e na dependência do Estado. Piraquara possui uma grande extensão territorial e compreende escolas em áreas urbanas e rurais, e tal qual no Brasil, as escolas localizadas em regiões rurais possuem maior taxa de distorção idade-série. A taxa de distorção idade-série de Piraquara nos anos iniciais foi 4,5%, abaixo da média nacional de 7,1%. Porém, uma escola rural destoa das outras municipais de Piraquara, com taxa de distorção idade-

série de 10%, próxima a média nacional de 10,3% das escolas rurais e públicas nos anos iniciais. De acordo com dados do INEP de 2022, esta escola rural tem um índice de distorção idade-série de 9,5% no primeiro ano e 21,1% no quinto ano.

O problema de pesquisa é compreender a percepção e as práticas de agentes públicos municipais relacionadas às trajetórias escolares de estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental no sentido de garantir o direito à educação de todos, todas e todes enfrentando as barreiras relacionadas ao fracasso escolar.

O objetivo geral é analisar se os agentes públicos estão atentos à evasão, repetência, abandono e distorção idade-série, assim como outros elementos de risco para o pleno exercício da obrigatoriedade da educação básica, e quais ações promovem para a permanência e conclusão dos anos iniciais do ensino fundamental e continuidade de suas trajetórias.

Os objetivos específicos são analisar qual a percepção dos agentes da base e do topo hierárquico da secretaria municipal de educação perante a temática da evasão escolar, repetência, abandono e distorção idade-série; compreender quais as práticas que os agentes públicos realizam em determinados territórios-escolas que possam abarcar alto índice de exclusão; e decifrar como o município organiza-se perante tais desafios.

Assim, o objetivo deste trabalho foi compreender de forma qualitativa o espaço que possui um indicador de trajetória em risco e os desafios dos agentes públicos para a garantia do acesso, permanência e condições para conclusão da Educação Básica a partir dos anos iniciais compondo dados sobre as trajetórias escolares.

A metodologia de pesquisa adotada tem caráter qualitativo, buscando captar as interpretações dos operadores da política que ocupam postos na secretaria de educação e escolas da rede municipal de ensino. Por meio de entrevistas compreender perspectivas e práticas sobre a permanência dos estudantes, analisar e compreender se e como o poder público de Piraquara na esfera municipal atua no enfrentamento de questões como a distorção idade-série e a evasão escolar, assim como estimular trajetórias escolares prolongadas e no tempo certo daqueles compreendidos como potenciais excluídos, que estão mais suscetíveis ao abandono escolar.

Para compreender quais são os atores dos órgãos públicos e os desafios para a promoção do direito à educação, utilizou-se de entrevistas com a Secretaria de Educação, com a diretora pedagógica e a coordenadora pedagógica da Rede de

Proteção para compreender se há um olhar atento aos potenciais excluídos, quais os meios e os desafios enfrentados para orientar as trajetórias escolares destes jovens. Subsidia a pesquisa dados da Secretaria Municipal de Educação de Piraquara, do Censo Escolar de 2022 e do IPARDES 2023.

O trabalho está organizado em 5 capítulos. Após a introdução, discute-se a relação entre o direito à educação, o fracasso escolar e a desigualdade brasileira com base no referencial teórico de Angelucci et al. (2004), Dubet (2001), Cury (2008) e Simões (2019), aonde aponta a trajetória do direito à educação ao longo dos anos e a relação da desigualdade com o fracasso escolar que impacta a educação. No capítulo 2, apresentam-se os aspectos metodológicos da pesquisa, o meio utilizado para as entrevistas e quais as fontes de dados para a pesquisa. Em seguida, no terceiro capítulo, caracteriza-se o município de Piraquara, relatando sua história, características e atual distribuição territorial. Para no quarto capítulo apresentar as reflexões sobre as perspectivas e práticas que os agentes do poder público exercem no enfrentamento ao abandono, evasão, repetência e distorção idade-série, com base nas entrevistas, nos dados coletados e no referencial teórico. Por fim, as considerações finais com as conclusões desta pesquisa e encaminhamentos e o apêndice com mapas e dados coletados que corroboram com as reflexões e análises da pesquisa.

1. DIREITO À EDUCAÇÃO FRENTE À DESIGUALDADE E O FRACASSO ESCOLAR

O direito à educação nunca foi efetivado. Porém, há esforços contínuos e, estes devem ser mantidos até que haja a garantia deste direito. Por meio de políticas públicas e leis deve-se garantir condições dignas de trabalho dos docentes e acesso e permanência dos estudantes a uma educação de qualidade e a uma escola pública democrática.

Cury (2008) reflete este direito multidimensional que se evidencia em nossa Constituição de 1988, em seu art. 205 quando proclama: A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Porém, há a *inclusão excludente e seletiva*, a inclusão daqueles que estão em condições distintas de desigualdade e seletiva nos modos e meios dessa inclusão, “dispostas sob a égide da igualdade de oportunidades e de condições” (p.210).

Angelucci et. al. (2004), por meio de um estudo introdutório sobre o estado da arte da pesquisa sobre o fracasso escolar de 1991 a 2002, analisa os vieses que as pesquisas apresentam, seja de culpabilização da criança e pais e a medicalização, a culpabilização do docente, ou o fracasso escolar como questão institucional ou política e como muitas destas pesquisas demonstram um viés tecnicista e reducionista da solução e do problema. E Dubet (2001) afirma que podemos assumir duas posições durante a pesquisa com relação às desigualdades, uma que descreve uma dimensão particular, suas escalas e seu crescimento ou redução, e outra que analisa como um conjunto de processos sociais, de mecanismos e experiências coletivas e individuais. E tanto Dubet, quanto nós neste trabalho optamos pela segunda perspectiva.

Para Dubet (2001) há duas descrições de desigualdade possíveis, a de Tocqueville, que identifica a modernidade como um triunfo obstinado da igualdade, quando não há desigualdades justificadas pelo berço ou tradição, tal qual castas e ordens. Pois, compreende o sistema de classes como critério a ação do próprio indivíduo e a possibilidade de aquisição de estatutos, o *self made man* como símbolo da liberdade e igualdades de oportunidades e de direitos desta sociedade igualitária. A segunda faceta da modernidade é representada por Marx que compreende as desigualdades de classes como elemento fundamental, estrutural das sociedades

modernas, capitalistas que se valem da extração contínua da mais-valia a partir do trabalho. E esta abordagem, de acordo com Dubet (2001) é também uma abordagem da vida social a partir das desigualdades, que explica as condutas sociais e culturais, grupos de interesses, objetivos e um objeto sociológico propriamente dito, compreendendo as classes como seres culturais e comunidades com relações de dominação e movimentos sociais, explicando modos de consumo e identidades coletivas e individuais (*os habitus*) que constituiu uma matriz geral compartilhada pelos sociólogos da sociedade industrial até a metade dos anos 1960. E essas duas perspectivas não eram tratadas como contraditórias, pois numa perspectiva funcionalista, a desigualdade de classe e a igualdade dos indivíduos são compatíveis.

Com relação as desigualdades que descendem da história brasileira, Cury (2008) analisa o ordenamento jurídico brasileiro sob a norma e ordem legal do passado, analisando a Constituição Imperial de 1824, de 200 anos atrás, no capítulo das “Garantias dos Direitos Cíveis e Políticos dos Cidadãos Brasileiros” quando este reconhece, no art. 179, XXXII, como direito dos mesmos “a instrução primária gratuita” aos “cidadãos brasileiros os que no Brasil tiverem nascido, quer sejam ingênuos ou libertos”. Cury (2008) aponta que a Constituição Imperial não reconhecia os escravos como cidadãos, mas como objeto, propriedade, mercadoria. Observa que à época da Independência, 40% dos habitantes não tinham acesso à educação e nem eram entendidos como cidadãos, além das mulheres que eram confinadas aos limites da “cidadania passiva”. Então Cury (2008) demonstra que o universo dos não-cidadãos era considerável e este ampliava-se ainda mais por uma limitação de ordem espacio-populacional com relação ao direito à gratuidade da instrução primária, pois no seu art. 1º limitava as escolas de primeiras letras às cidades, vilas e lugares mais populosos, negando à população residente do interior do país, trabalhadores rurais, da mineração... E esta limitação amplia-se “quando o Ato Adicional de 1834 transfere para as Províncias, destituídas de recursos advindos de impostos mais rentáveis, a competência legislativa ‘sobre a instrução pública’ e ‘sobre a catequese e civilização dos indígenas’ (p.211). E a província do Rio de Janeiro escreve em seu art. 3º:

São proibidos de frequentar as escolas públicas:

1º: todas as pessoas que padecerem de moléstias contagiosas;

2º: os escravos e os pretos africanos, ainda que sejam livres ou libertos...

Restringindo direitos àqueles que julgavam merecedores. Em 1891, uma nova Constituição, após abolição em 1888 e o golpe militar que proclamou a República em

1889, instaurou o voto universal, masculino e letrado, tornando a instrução condição de direitos políticos. E de acordo com Cury (2008) silenciando-se quanto à gratuidade, deixando ao sujeito individual a procura pela educação escolar. E a possibilidade de se afirmar a obrigatoriedade e gratuidade nas respectivas Constituições Estaduais. Cury (2008) demonstra como o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, de 1932, retratou o passado imperial e republicano até então, “para que se estabeleçam, no Brasil, dois sistemas escolares paralelos, fechados em compartimentos estanques e incomunicáveis, diferentes nos seus objetivos culturais e sociais, e, por isto mesmo, instrumentos de estratificação social”. (p. 40).

Já a Constituição de 1934, expressa a educação como direito, a obrigação dos poderes públicos em prestá-la, no ensino primário, gratuita e obrigatoriamente nas escolas oficiais, a vinculação de percentuais dos impostos federativos para a educação e o estabelecimento de um plano nacional de educação. Porém, demonstra seu teor seletivo quando limita à matrícula à capacidade didática do estabelecimento e seleção, e pela certificação de conclusão dos exames de admissão e o primário. Porém, este modelo durou pouco, dando lugar à Constituição do Estado Novo, de 1937, com uma perspectiva, de acordo com Cury (2008), “organicista, hierárquica e elitista da educação e da sociedade” (p. 213). Que segue, como afirma Cury, a teoria dos dois sistemas de Anísio Teixeira, ou a teoria das duas redes da sociologia educacional francesa, com o ensino profissional sendo direcionado às classes menos favorecidas, com o ensino público sendo destinado àqueles que não conseguem entrar na escola particular e com um teor de lugar natural de aptidões e tendências vocacionais.

Entre os anos de 1940 e 1955 inicia-se um reconhecimento oficial da pesquisa na condução da política educacional, criado em 1938, o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (Inep) do Ministério de Educação e Cultura buscava subsídios práticos para a formulação e avaliação das ações oficiais no campo da educação escolar. De acordo com Angelucci et al. (2004), foi um período marcado pela prática instrumental da política de educação e pela forte presença da leitura psicológica do processo de educação escolar e, conseqüentemente, de estudos da psicologia do ensino e da aprendizagem e a criação de instrumentos de avaliação psicológica e pedagógica do aprendiz. Portanto, a psicologia foi a primeira ciência na busca pelo entendimento do fracasso escolar, em razão do auge da influência da Escola Nova, com bases na pedagogia científica da biologia e na psicologia.

Dubet (2001) argumenta que entre os anos de 1945 e 1975, na França, houve o apogeu do sistema de integração da sociedade industrial com o crescimento dos conflitos de trabalho, das negociações coletivas e do Estado-providência que sociólogos franceses apontaram evidências do triunfo do capitalismo selvagem em meio a uma decadência contínua de uma longa crise e um aumento em grande intensidade das desigualdades sociais. Porém, Dubet (2001) aponta que houve uma ampliação da igualdade em razão de uma homogeneização da sociedade, “os modos de vida se alinharam em torno de uma norma definida pelas classes médias e pelo consumo de massa.” (p.8). Dubet (2001) indica que a mídia teve influência na substituição do termo e noção de classe operária por camadas populares ou camadas desfavorecidas, um plural que reforça imprecisão. O autor demonstra ainda que a pobreza escandalosa é aprisionada em “bairros de exílio”, e apesar do aumento nos critérios de acesso a bens de consumo e indicadores sociais, tal qual a educação, as categorias que os filhos das camadas populares se encontram são as menos valorizadas e úteis. O acesso se torna para todos, porém há agora níveis, a educação torna-se hierarquizada, como a cultura, lazer ou marcas de roupa.

Cury (2008) enfatiza que a Constituição de 1946 retoma princípios de educação como direito, gratuidade e obrigatoriedade do ensino primário. E Angelucci et al. (2004) comenta sobre a criação em 1956 do Centro Brasileiro de Pesquisa Educacional e de cinco centros regionais inauguram um período da pesquisa como meio privilegiado para atingir fins governamentais, porém direcionada a fornecer dados para uma política educacional que considerasse as diferenças regionais e alavancasse o progresso econômico, sob a ótica de uma ideologia nacional-desenvolvimentista. Angelucci et al. (2004) afirma que o momento era das Ciências Sociais sob uma ótica funcionalista, com foco na estratificação socioeconômica da população; na mobilidade social; nos processos de socialização regionais e comunitários; na correlação entre escolaridade e nível socioeconômico e na composição socioeconômica da população escolar.

E em 1961 é promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que abre brechas na lei que define o ensino primário obrigatório, explicitando aqueles que não precisariam cumprir integralmente. Aqueles que comprovarem estado de pobreza, que não puderem ir por insuficiência de escolas ou por estas já terem suas matrículas encerradas, incluindo ainda os indivíduos com doenças ou anomalias graves. Cury (2008) afirma: Raramente a face da desigualdade social, fruto de relações

econômicas, sociais, políticas e culturais, foi tão clara: o indivíduo em “estado de pobreza” está privado das virtudes de um direito proclamado como essencial para a vida social. (p. 214). Cury (2008) complementa, que este indivíduo não é excluído do trabalho, tal qual um Estado ou município que careça de recursos para abertura de escolas ou vagas e está desobrigado do fornecimento do direito à educação, seus cidadãos não estão proibidos de serem sujeitos ao trabalho precário. E assim manifesta-se a inclusão excludente, que é a privação de determinados direitos e bens sociais para ser precariamente incluído na dimensão da produção da existência social. Para Cury (2008), “a falta de acesso à educação escolar patenteia a causa mais profunda: a desigualdade social associada à fragilidade no pacto federativo” (p.215).

Já Dubet (2001) trata também dos excluídos, quando afirma que nas sociedades ocidentais, já não se pode opor tão claramente os assalariados aos proprietários dos meios de produção, pois há uma fronteira opondo os integrados aos excluídos. O núcleo dos problemas desloca-se da fábrica para as periferias ou centros de cidade degradados, onde se concentram os grupos mais frágeis, pobres e estigmatizados. Dubet (2001) classifica as relações de classes em competitivos, protegidos, precários e excluídos, com desigualdades internas a esses grupos e aquelas que se opõem entre esses mundos. Dubet (2001) argumenta que não é possível construir escalas de estratificação confiáveis a partir da ideia de classes antagônicas, que a estratificação e a mobilidade se destacam dos conflitos estruturais, Dubet constata que “as desigualdades são múltiplas, os registros da dominação não são homogêneos, como deixa claro a teoria dos ‘capitais’ de Bourdieu” (p.10).

Na década de 70 do século XX, quando houve aumento da migração rural para os centros urbanos e exigia expansão da rede física e formação docente com o advento de um novo perfil de aluno, de vários segmentos das classes populares, foi promulgada a Constituição de 1967, pós o golpe militar de 1964. Neste período, de acordo com Cury (2008), marcado por crescente demanda por escolarização primária, urbanização desordenada e à forte industrialização, teve maior facilidade para entrada de docentes nos sistemas de ensino em geral, sob precários regimes contratuais, sendo um promotor deste processo de produção da desigualdade. Demonstrando “a face dos sujeitos da privação: negros, pardos, migrantes do campo e de regiões mais pobres do país, trabalhadores manuais, moradores de bairros periféricos e pessoas fora da faixa etária legal”. (p.215).

Dubet (2001) trata da consolidação de microdesigualdades, que são aquelas que marcam uma progressão objetiva da igualdade, como o acesso às mulheres à educação, porém evidencia-se uma nova desigualdade, as carreiras pelas quais as mulheres e os homens têm mais acesso; ou no caso étnicas, quando imigrantes e seus filhos se integram à uma sociedade, porém são segregados à exílios étnicos nos bairros mais pobres. Nesses domínios fica mais consciente a desigualdade, pois são integrados e barrados cotidianamente nas manifestações de racismo. Enquanto os pais eram integrados e não assimilados, Dubet (2001) aponta que os filhos destes são assimilados, mas não se sentem integrados, percebendo-se assim como minorias excluídas.

Dubet (2001) apresenta ainda a desigualdade que acarreta aos jovens que sofrem com a desvalorização dos diplomas, o desemprego e o custo de entrada na vida adulta. O autor comenta que há múltiplas desigualdades que “resulta da conjugação de um conjunto complexo de fatores, aparecendo mesmo, muitas vezes, como o produto, mais ou menos perverso, de práticas ou políticas sociais que têm como objetivo, justamente, limitá-las” (p.12). Sobre esse processo de promover políticas de discriminação positiva, Dubet (2001) aponta que na educação, privilegia alunos das classes média e por isso propõe analisar sob a ótica da filosofia política menos centrada na igualdade, mas mais na equidade. O autor aponta a dificuldade em manter uma identidade, uma referência aos movimentos que se sobreponha aos outros e englobe a totalidade. Os atores sociais e os indivíduos são fracionados numa hierarquia sutil e complexa que não compartilha as mesmas normas.

Angelucci et al. (2004) apresenta o período estudado por Gouveia (1965-1970), em que se esboça a predominância de estudos da educação sob a ótica da natureza econômica, educação como investimento, os custos da educação, a escola e a demanda de profissionais de diferentes níveis... sendo a educação um assunto exclusivamente técnico. E de acordo com Angelucci et al. (2004) as soluções são tecnicistas para os problemas do ensino, para garantir rapidez e eficiência à escolarização da maior parte da população, na proporção dos interesses da internacionalização do mercado interno, com Guias Curriculares que, elaboradas nos órgãos centrais, chegavam às escolas como roteiro a ser cumprido, embasadas em testes psicológicos e pedagógicos; máquinas de ensinar e da instrução programada; das taxonomias dos objetivos do ensino; do condicionamento operante na escola; do planejamento do ensino em termos de input (competências e habilidades iniciais do

aprendiz); processamento (o ensino) e output (os objetivos a serem atingidos). Nesse contexto, o fracasso escolar resultava principalmente de um ensino que desconsiderava a precariedade da clientela pobre, em número crescente nos bancos escolares.

Angelucci et al. (2004) apresenta as três vertentes de pesquisas predominantes no período 1970-1975, ainda sob a ótica positivista-experimental, há um aumento no campo das ciências humanas na pesquisa educacional, sobretudo a psicologia, com ampliação no INEP de pesquisa e financiamento sobre elaboração de currículos e avaliação de cursos ou programas em função do mercado de trabalho; e há estudos que investigam a influência das características psicológicas e sociológicas dos sujeitos ou do ambiente em que vivem — como variáveis independentes — na aprendizagem ou no nível de escolaridade. Com saídas preventivas e remediativas para as altas taxas de reprovação e evasão na rede pública de ensino fundamental com base na “teoria” norte-americana da carência cultural. E pesquisas qualitativas voltadas para o interior da instituição escolar: a burocratização e sua influência sobre a qualidade do trabalho docente; a distância entre a cultura escolar e a cultura popular nos termos do pressuposto da carência cultural; a inadequação do material didático; a discriminação das diferenças no interior das escolas, sobretudo nas classes especiais. Sendo a maioria das pesquisas centradas na tese da carência cultural: a escola inadequada às características psíquicas e culturais da criança carente. Destacando o desencontro “entre professores e alunos, entre a escola e seus usuários, sem que ficasse nítido que esse desencontro é inerente à escola como instituição social que reproduz a lógica de uma sociedade dividida em classes (Angelucci, et al. 2004, p.56)”.

A partir da publicação da Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado, de Louis Althusser em 1974, a concepção de Escola como instituição social de discriminação e justificativa das desigualdades como a razão de ser do sistema escolar. O “fracasso escolar” foi ressignificado por teorias críticas embasadas em Althusser, Bourdieu e Gramsci, é o fracasso da escola. Chamou a atenção para Angelucci, et al. (2004) a presença significativa de pesquisas que concebem o fracasso escolar como fenômeno individual, seja centrado no aluno ou no professor, propondo soluções predominantemente de teórica comportamental para eliminar o fracasso. Outra vertente é que o fracasso escolar decorre de prejuízos cognitivos em razão de problemas emocionais, uma inibição intelectual causada por dificuldades emocionais

adquiridas em relações familiares patologizantes. Simões (2019) recorda que em meados de 1980 no Brasil, dois pesquisadores, Alceu R. Ferraro (Ferrari, 1985) e Philip R. Fletcher (Fletcher, 1985) discutiam conceitualmente sobre acesso escolar e sua universalização. A interpretação dos dados oficiais fortalecia a tese de que as crianças evadiam por razões externas à escola, condições socioeconômicas das famílias, cultura popular ou pouco interesse dos pais pela escolarização dos filhos levaria à retirada das crianças da escola já nos primeiros anos de escolarização. Já a repetência era diretamente ligada às práticas pedagógicas no espaço escolar e para Fletcher recebia pouca atenção como fator determinante do abandono precoce e principal causa da evasão escolar, pois responsabilizava o aluno pelo seu próprio fracasso. Simões afirma que para Fletcher, os alunos que acumulam repetências são aqueles que perseveraram na escola anos a fio, que apesar de ter tempo suficiente para concluir, segue sem a escolarização obrigatória e em 1987, Fletcher e Castro sugerem que o foco deveria ser na eliminação da repetência em vez da evasão para focar no acesso e redução da evasão.

Posteriormente, Cury (2008) apresenta o surgimento da Constituição de 1988, definido como um momento de esperança em uma realidade mais democrática e justa, com a educação como o primeiro dos direitos sociais estabelecidos, com a gestão democrática como princípio e com avanços em sua legislação em matéria de reconhecimento e garantia de direitos. Mesmo que ainda não seja estabelecido propriamente. Simões (2019), quando elabora conceitualmente sobre o acesso à educação básica e sua universalização, demonstra que a agenda da educação em países em desenvolvimento foi impulsionada pela Conferência Mundial de Educação para Todos, em Jomtien na Tailândia, em 1990 e do Fórum de Dakar, em 2000 no Senegal, com destaque ao acesso universal à educação básica, assegurando o ingresso e acesso universal à educação básica de caráter gratuito e compulsório, sendo um dos objetivos de desenvolvimento do milênio e exercendo forte influência nos acordos multilaterais e agendas nacionais de desenvolvimento. “No Brasil, essa agenda se refletiu no Plano Decenal de Educação para Todos (1993-2003), nos Planos Nacionais de Educação 2001-2010 e 2014-2024.” (p.19).

Cury (2008) aponta, que apesar dos avanços, há muitas falhas, nas metas de quantidade e no atingimento da qualidade, com os sujeitos vitimizados sendo os mesmos, negros, índios, migrantes, moradores da periferia, pessoas com mais idade... Simões (2019) cita estudo de Lewis e Sabates (2012) que a partir da análise

de sistemas educacionais em diversos países em desenvolvimento, o aumento na taxa de participação escolar é, em geral, acompanhado pela piora nas chances dos mais pobres progredirem nos anos escolares. Cury afirma: “Daí que situações de desigualdade, de disparidade e de discriminação produzidas de fora da escola acabam por reforçar situações de precariedade no interior dela.” (p.217). Simões (2019, p.21) chama de “atrito” ou “viscosidade” no sistema de ensino, quando a repetência para o grupo de menor renda aumenta ao longo dos anos escolares à medida que aumenta a taxa líquida de matrícula. Ou seja, o aluno pobre precisa de um número médio maior de anos necessários para concluir um ano escolar da educação básica e com isso aumenta-se o risco de evasão em razão da progressão mais lenta. Cury afirma:

Hoje, até mesmo setores mais conservadores do espectro político reconhecem que os graves problemas sociais extraescolares interferem negativamente no acesso, na trajetória e no desempenho dos alunos procedentes de famílias de baixa renda não foi prioridade nem em políticas públicas, nem na ação de significativos segmentos das elites. O “empurra-empurra” entre os poderes gerais do Império e dos poderes provinciais, a iniquidade da escravatura, a descentralização sem recursos desde o Ato Adicional e a perversa distribuição da renda geraram uma herança até hoje pesada e não superada e que articula fatores sociais, étnicos, espaciais, regionais e o acesso, a permanência e o desempenho qualitativo na escola. (p.217).

Cury (2008), cita o professor Juan Carlos Tedesco no documento da PREAL (2001), que expressa que “en el contexto actual de América Latina también es importante reconocer que un nivel básico de equidad social es condición necesaria para que la acción educativa sea exitosa.” (p. 26). Cury (2008) afirma que é um passo importante analisar sob esse ângulo para se pensar em políticas públicas de cunho distributivista, porém, deve-se também atentar-se para a dinâmica interna da escola e suas consequências na trajetória e no desempenho dos estudantes.

Dubet (2001) corrobora com este pensamento ao afirmar que na sociedade democrática, os indivíduos só podem aspirar a igualdade se estes forem livres. Se não houver nenhum fator prévio que os impeça de competir em condições de igualdade e assim, só houver as hierarquias justas, fundadas no mérito, responsabilidade e liberdade dos indivíduos. Porém, quanto mais liberdade e autonomia se impõem, mais a pessoa se cobra pelo fracasso e insucesso. Dubet (2001) aponta o sistema escolar francês, que quando era não igualitário, os estudantes poderiam explicar seus

insucessos como consequências de causas sociais, exteriores a ele e a seu próprio valor, sem se verem como a causa de tal percurso de vida. Para Dubet (2001) isso muda em uma escola democrática de massa que se empenha em oferecer condições iguais de oportunidades em que os alunos são selecionados durante os estudos unicamente pelo seu desempenho. Do ponto de vista dos indivíduos, seus sucessos e insucessos dependem essencialmente de seu desempenho e de sua qualidade. Em uma sociedade igualitária, exige-se continuamente o reconhecimento. Dubet (2001) pondera que os sociólogos entendem que essa competição é socialmente determinada pelas desigualdades sociais, o que, contudo, não impede a percepção dos estudantes e seus familiares. O autor afirma que caso os indivíduos compreendam a desigualdade como decorrência do trabalho realizado livremente, a igualdade fundamental está garantida. Porém, o autor afirma que a meritocracia escolar legitima as desigualdades quando atribui a responsabilidade sobre as próprias vítimas. Dubet elucubra que “quando descobrem, o que é comum, que não são iguais aos demais apesar do trabalho que realizam, só lhes resta duvidar de seu próprio valor, de sua própria igualdade.” (p.16). O desprezo é uma maneira de manifestação perante a dominação e as desigualdades injustas, uma estratégia de preservação da autoestima é recusar-se a participar de um jogo que acham que vão perder sempre. Sendo assim, “alguns alunos decidem que não vão se esforçar para que seu desempenho não coloque em questão seu valor, sua igualdade fundamental; eles ‘decidiram’ fracassar na escola, o que lhes evita serem afetados por seus insucessos” (p.17). Dubet (2001) exemplifica como em casos de alunos que negociam notas médias e uma sobrevivência tranquila no sistema por uma ameaça a se retirar completamente do jogo ou de serem violentos.

Por isso, para a universalização do acesso à educação básica, Simões (2019) evidencia que o foco tem que ser no enfrentamento às desigualdades de acesso provocadas pela exclusão e pelo atraso escolar do grupo de renda mais baixo. E para compreender elementos de exclusão e do atraso escolar, Angelucci et al. (2004) estabelece quatro modos com os quais as pesquisas trataram do tema fracasso escolar entre 1991 e 2002.

a) Como problema psíquico com a culpabilização das crianças e de seus pais, centradas na tese da carência cultural justificada pela pobreza dos alunos (como fator exterior à escola) como a principal causa do insucesso escolar.

b) Como um problema técnico: a culpabilização do professor.

c) Como questão institucional, como fenômeno presente desde o início da instituição da rede de ensino público no Brasil reproduzindo a lógica excludente da educação escolar inserida em uma sociedade de classes regida pelos interesses do capital. Uma instituição seletiva e excludente, que possui políticas progressivas, que não vão adiante em razão do conservadorismo dos professores e pela resistência destes à inovação.

d) Como questão política: cultura escolar, cultura popular e relações de poder. Na violência praticada pela escola quando cultura dominante não reconhece e, portanto, desvaloriza a cultura popular. E nesta ótica os fenômenos nomeados pelos profissionais da escola e pelos formuladores de políticas educacionais como “não-aprendizado”, “problema emocional”, “indisciplina”, “carência cultural” são ressignificados em “sintoma de conflitos intrapsíquicos, ou como expressão reativa da resistência a práticas escolares inadequadas, mas em sua positividade, como expressão do conflito de classes no interior da escola” (Angelucci, et al. 2004, p.63). A indisciplina escolar pode ser interpretada como uma tentativa de participação dos alunos no mundo da escola, a partir de seus próprios referenciais culturais. E é comum a esses trabalhos a transformação dos objetos de pesquisa em sujeitos ativos, propondo uma ruptura epistemológica do conhecimento que estigmatiza os sujeitos da escola para um “conhecimento que incorpora a fala dos alunos, dos profissionais da escola, das famílias das classes populares, numa proposta de resgate da legitimidade de seus saberes, experiências e percepções”. (Angelucci et al. 2004, p.63)

Por fim, Cury (2008) conclui que é um desafio “que amplia a democracia e educa para a cidadania, rejuvenesce a sociedade e irriga a economia” (p. 219), que exige uma pactuação de um novo esforço em prol da educação. Para superar esta tensão, Dubet (2001) afirma que tal contradição só será superada pelo apelo ao respeito e ao reconhecimento, quando “os alunos admitem as classificações e as hierarquias escolares, desde que os piores alunos não sejam desprezados nem maltratados e que o julgamento da pessoa e o do desempenho sejam claramente diferenciados”. (p.18). Dubet conclui que para além da denúncia que proporciona mais benefícios morais que intelectuais, devemos nos satisfazer com teorias *ad hoc* em função dos problemas estudados. No caso deste trabalho, promover respeito e reconhecimento àqueles estudantes e agentes da comunidade escolar envolvidos no enfrentamento à repetência, distorção idade-série, evasão e abandono escolar.

2. INVESTIGAÇÃO SOBRE A GESTÃO PÚBLICA E O FRACASSO ESCOLAR

Este trabalho fez uso da abordagem qualitativa com o objetivo de perguntar aos atores da gestão pública sobre a percepção e a práxis destes na intervenção de casos de abandono, evasão, repetência e distorção idade-série nos anos iniciais de Piraquara. Poupart (2016) apresenta três justificativas para a escolha da pesquisa qualitativa, a epistemológica, a ético-política e a metodológica. A primeira se justifica pela indispensabilidade de uma exploração em profundidade da perspectiva dos atores sociais para exata compreensão das condutas sociais, a segunda para compreender e conhecer internamente os dilemas e questões enfrentadas por estes atores e por fim, como instrumento privilegiado de acesso à experiência dos atores. (1997, p. 216). Para Poupart, a pesquisa qualitativa se configura como método que permite elucidar as condutas, na medida em que estas só podem ser interpretadas considerando-se a própria perspectiva dos atores, aprender a realidade segundo o ponto de vista dos atores sociais.

Opta-se pela entrevista semiestruturada (o roteiro está disponível no Apêndice XX), cujo roteiro foi elaborado pelo pesquisador após análise de dados sobre as características da distribuição territorial da oferta escolar no município (IPARDES, 2022) e de informações sobre matrícula, taxas de reprovação e evasão escolar, distorção idade-série em escolas da rede municipal de ensino (IBGE, 2022; INEP, 2022). A construção de reflexões sobre a realidade estudada foi importante para a organização dos roteiros de entrevista, bem como para o desenvolvimento das mesmas, possibilitando adequações e inclusão de novas questões ao longo do procedimento.

Com base nos princípios de Poupart (1997) para a arte de fazer falar o outro, as entrevistas foram nos espaços de trabalho dos entrevistados, dispondo de tempo para expressar-se. Como instrumento de registro fez-se uso de um gravador, anunciado previamente e deixando-o sobre a mesa de forma discreta para não atrapalhar demasiadamente o desenvolvimento da entrevista. A fim de buscar que os atores sociais se expressem, o entrevistador se esforçou em uma máxima escuta, empatia e interesse pelo que o outro diz. Evitou interromper e fazer julgamentos ao que o outro revela.

O entrevistador buscou tranquilizar os entrevistados quanto às suas intenções e garantir o anonimato se for do interesse destes para evitar qualquer eventual

consequência de seus depoimentos. O entrevistador apresentou-se como um morador recente da região, interessado na pesquisa e independente dos grupos e organizações das quais os entrevistados poderiam depender ou ter um conflito de interesses. Durante a entrevista, articulou um conjunto de competências sociais para estabelecer relações com o outro e privilegiar a espontaneidade do relato e histórias por parte do entrevistado para aproximação ao discurso que se estivesse de encontro com suas práticas.

Para compreender a percepção e práxis¹ da gestão pública no enfrentamento à evasão, abandono, distorção idade-série e repetência nos anos iniciais de Piraquara, investigou-se a disponibilidade da secretária municipal de educação de Piraquara conceder uma entrevista. E esta foi prontamente solícita. Por meio da pesquisa semiestruturada questionou-se a percepção da secretária perante estes temas, quais as práticas que permeiam seu cotidiano neste enfrentamento e quais os demais funcionários sob sua responsabilidade atuam neste âmbito, com quais funções e como a secretária configura os espaços escolares e justifica os dados públicos destes.

Posterior à entrevista com a secretária, abordou-se os demais funcionários da Rede Municipal com funções que abarquem responsabilidades perante os casos de evasão, abandono, repetência e distorção idade-série. Analisando suas percepções, os dados que tenham perante a temática e as funções que ocupam. Foi-nos indicado que entrevistássemos a diretora pedagógica que marcou uma reunião para duas semanas depois do primeiro contato com a secretária. Do mesmo modo, foi realizado as entrevistas com perguntas muito próximas das quais foram realizadas para a secretária a fim de análise da percepção e da práxis dos agentes públicos.

A próxima indicada, desta vez pela diretora pedagógica, foi a responsável pela área da rede de proteção que possui alguns dados relacionados à repetência, faltas, abandono e evasão. Por isso, para esta foi realizada algumas perguntas direcionadas ao seu dia a dia de trabalho com o objetivo de compreender as ações mais específicas do setor de enfrentamento à evasão, abandono, repetência e distorção idade-série. O quadro abaixo apresenta uma síntese das entrevistas realizadas.

¹ Compreende-se sob a perspectiva de Paulo Freire, um dos sentidos da práxis é “ação e reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo” Freire (2013, p. 52).

Quadro 1 – Características das entrevistas com gestoras públicas, 2023.

Função na gestão pública municipal	Data de realização da entrevista	Duração
Secretária de Educação	20/09/2023	3 horas
Diretora Pedagógica	09/10/2023	2 horas
Responsável pela Rede de Proteção	19/10/2023	3 horas
Responsável pela Rede de Proteção	13/11/2023	2 horas

Fonte: Elaborado pelo autor com base nas informações sobre as entrevistas (2023).

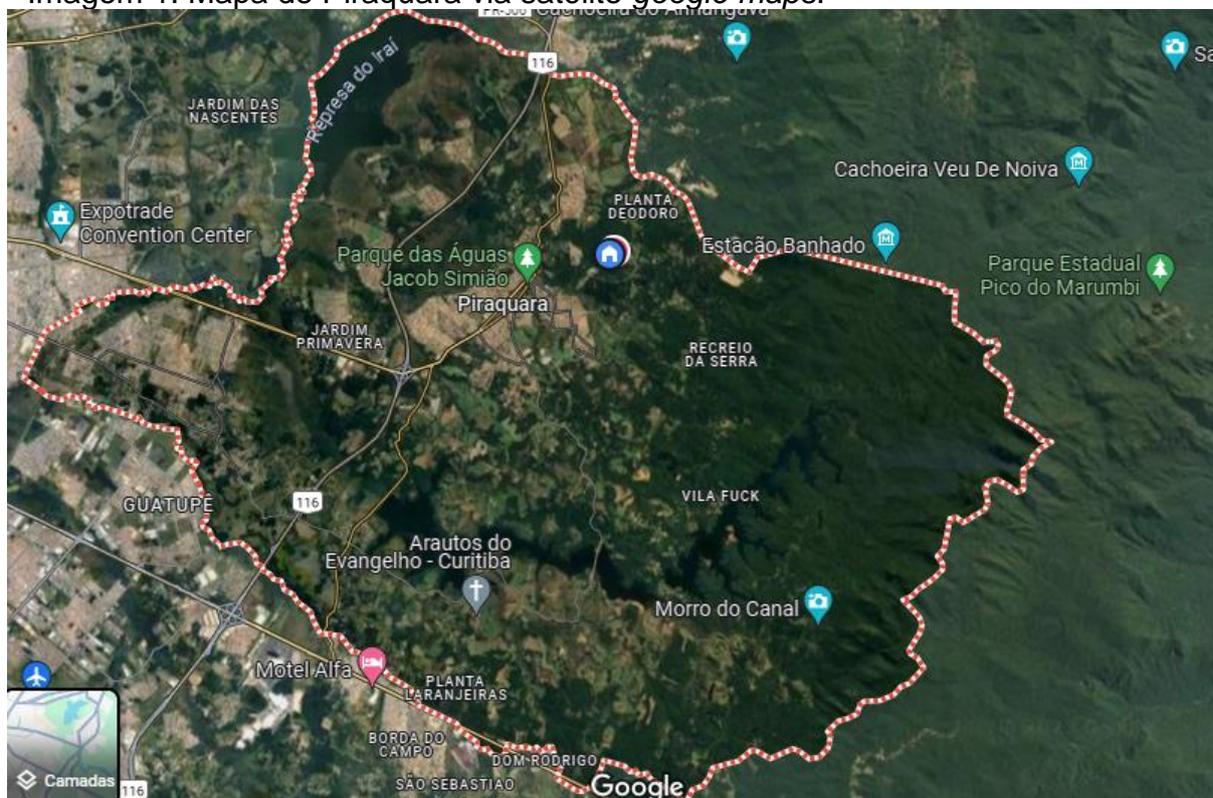
Em razão do tempo não foi possível entrevistar a equipe gestora de cada unidade para compreender a perspectiva dos agentes escolares, estudantes e família. Observa-se que desde já se configura uma oportunidade interessante para aprofundar esta pesquisa ao abordar as escolas com índices de maiores proporções. Por isso sugere-se entrevistar a equipe gestora individualmente, diretoria e coordenação pedagógica para compreender se a percepção é a mesma dos gestores da Secretaria, se **se** altera e quais as justificativas e práticas são realizadas em seus cotidianos para mitigação dos níveis de distorção idade-série, repetência, abandono e evasão.

Para compreender os dados sobre evasão, distorção idade-série, abandono e repetência, recorreu-se a análise de dados do IBGE (2022), IPARDES (2022) e INEP (2022) e de documentos da Secretaria Municipal de Educação de Piraquara, como o índice de reprovação de 2001 a 2021 e do controle de faltas e distorção idade-série interno da equipe de Educação da Rede de Proteção. Utilizou-se destes dados para questionamentos e comparações com relações aos espaços escolares e as práticas da gestão pública.

3. CARACTERIZAÇÃO DO MUNICÍPIO: PIRAQUARA

Piraquara é um município brasileiro do estado do Paraná, responsável por 50% do abastecimento de água da grande Curitiba com seus mananciais e área de proteção ambiental e abriga o maior complexo penitenciário do Paraná (Piraquara. Prefeitura Municipal). Sua população, segundo a última atualização do IBGE (2022) é de 118.730 habitantes. Sua área total é 227,560 km², com densidade populacional de 522,94 hab./km² e localizado a uma altitude de 897 metros. A cidade faz divisa com Quatro Barras ao norte, São José dos Pinhais ao sul, Morretes à leste e Pinhais à oeste. A distância da sede municipal à capital é 22,52 km. De acordo com o Atlas Geográfico de Piraquara, elaborado pela professora Ana Tesseroli, com data de acesso 13 de novembro, em 1992 o distrito de Pinhais, que representava a parte mais ativa economicamente, com várias indústrias e geradora de empregos e renda, sendo aproximadamente 21% de seu território e 71% de sua população, foi elevado à categoria de município, desmembrando-se de Piraquara.

Imagem 1: Mapa de Piraquara via satélite *google maps*.



Fonte: Elaborado pelo autor a partir do Google Maps.

A origem do município foi a partir do desmembramento de São José dos Pinhais e já fez parte do seu território Campina Grande do Sul, Quatro Barras e Pinhais. A

criação do município foi em 29 de janeiro de 1890 (Piraquara. Prefeitura Municipal). Porém, de acordo com Tesseroli, há registro de atividades humana há 6 mil anos, sendo frequentada antes da colonização, durante o verão, por indígenas Carijós (um ramo dos Guaranis), os quais viviam, durante a maior parte do ano, no litoral. Por volta de 1660, à procura de ouro, vicentistas e portugueses ocuparam a região. E em 1731, o povoamento recebeu a denominação de Piraquara, palavra tupi-guarani que significa “toca do peixe” (pira = peixe + quara = toca).

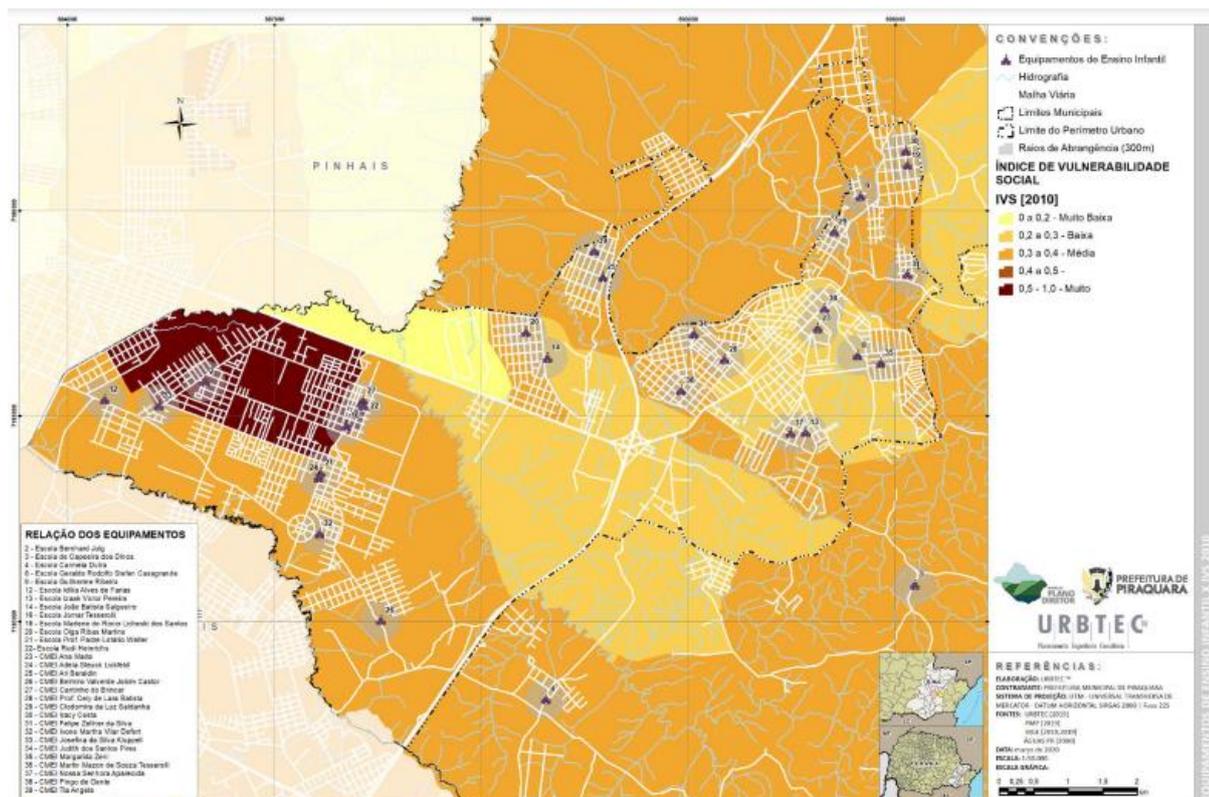
De acordo com o site da Prefeitura Municipal, durante muitos anos o povoado de Piraquara permaneceu estacionário, com crescimento especialmente nos setores da agricultura e da pecuária com a vinda de imigrantes europeus. Em 1878, aproximadamente 350 imigrantes italianos de Tirol, província de Trento, fundaram a Colônia Santa Maria do Novo Tirol. E em 1885 com a inauguração da Estrada de Ferro do Paraná, ligando o litoral paranaense a Curitiba, com os trilhos passando por Piraquara, onde foi construída uma estação e desempenhou um gradativo movimento no entorno da Estação Ferroviária, observando-se a fixação de pessoas advindas de diversas partes do estado, do país e até do exterior, sendo que os portugueses e sório-libaneses dominam o comércio local - fixo e itinerante. Em 1949 teve início o povoamento da região do Guarituba com famílias que eram ou descendiam de imigrantes alemães e faziam uso da agricultura de subsistência e em pouco tempo tornou a região um polo de produção leiteira.

Ainda hoje a cidade vivencia a experiência de receber novos moradores, seja de outros países ou regiões do Brasil, com crescimento populacional de 27,72% em comparação do Censo de 2022 com o Censo de 2010. De acordo com ocupação da zona urbana do município de Piraquara pode ser visualizada sob duas formas principais:

- 1-Sede municipal e seu entorno – com declividades baixas, em solo onde predomina a Formação Guabirotuba, sendo propício aos assentamentos urbanos;
- 2-Região do Guarituba – em solos aluvionares de baixíssima declividade e susceptíveis a inundações, não aconselháveis à ocupação urbana. (Atlas geográfico do município de Piraquara, p.23)

Abaixo há um mapa que apresenta a densidade populacional por área em 2010 e os equipamentos de Ensino Infantil da cidade, escolas e Centro Municipal de Educação Infantil.

Imagem 2: Mapa dos equipamentos de educação - Ensino Infantil x Densidade 2010



Fonte: Mapa 5: Equipamentos de Educação – Ensino Infantil x IVS. p.43

De acordo com a tabela abaixo, apresentada pelo IPARDES, a população adulta tem um índice muito baixo de escolaridade e de desenvolvimento humano municipal (IDHM) em educação. E sobre o fluxo escolar da população jovem, que observa frequência escolar, é baixo. O Paraná possui 399 municípios, e a classificação de Piraquara é 232. E 1904 na classificação nacional, sendo que há 5570 municípios no Brasil. Sendo a longevidade e esperança de vida ao nascer os principais indicadores que empurram os índices para colocações de maior destaque.

QUADRO 2: Indicadores de Desenvolvimento Humano Municipal - 2010

INDICADORES DE DESENVOLVIMENTO HUMANO

ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO HUMANO (IDHM) - 2010

INFORMAÇÃO	ÍNDICE (1)	UNIDADE
Índice de Desenvolvimento Humano (IDHM)	0,700	
IDHM - Longevidade	0,869	
Esperança de vida ao nascer	77,15	anos
IDHM - Educação	0,574	
Escolaridade da população adulta	0,50	
Fluxo escolar da população jovem (Frequência escolar)	0,61	
IDHM - Renda	0,689	
Renda per capita	581,74	R\$ 1,00
Classificação na unidade da federação	232	
Classificação nacional	1.904	

FONTE: Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil - PNUD, IPEA, FJP

NOTA: Os dados utilizados foram extraídos dos Censos Demográficos do IBGE.

(1) O índice varia de 0 (zero) a 1 (um) e apresenta as seguintes faixas de desenvolvimento humano municipal: 0,000 a 0,499 - muito baixo; 0,500 a 0,599 - baixo; 0,600 a 0,699 - médio; 0,700 a 0,799 - alto e 0,800 e mais - muito alto.

Fonte: IPARDES (p.41) disponível em:

<http://www.ipardes.gov.br/cadernos/MontaCadPdf1.php?Municipio=83300&btOk=ok>

O IPARDES divulga também as taxas de rendimento educacional, com índices de aprovação, reprovação e abandono. Demonstrando que Piraquara está ainda distante de cumprir a meta 2 do PNE, de que pelo menos 95% dos estudantes concluem o ensino fundamental de 9 anos na idade considerada adequada.

QUADRO 3: Taxas de Rendimento educacionais nos ensinos fundamental e médio – 2022 e taxa de distorção idade-série nos anos fundamental e médio – 2022.

TAXAS DE RENDIMENTO EDUCACIONAIS NOS ENSINOS FUNDAMENTAL E MÉDIO - 2022

TIPO DE ENSINO	APROVAÇÃO (%)	REPROVAÇÃO (%)	ABANDONO (%)
Fundamental	92,2	6,9	0,9
Anos iniciais (1ª a 4ª série e/ou 1º a 5º ano)	94,2	5,7	0,1
Anos finais (5ª a 8ª série e/ou 6º a 9º ano)	89,5	8,5	2,0
Médio	82,9	9,7	7,4

FONTE: MEC/INEP

TAXA DE DISTORÇÃO IDADE SÉRIE NOS ENSINOS FUNDAMENTAL E MÉDIO - 2022

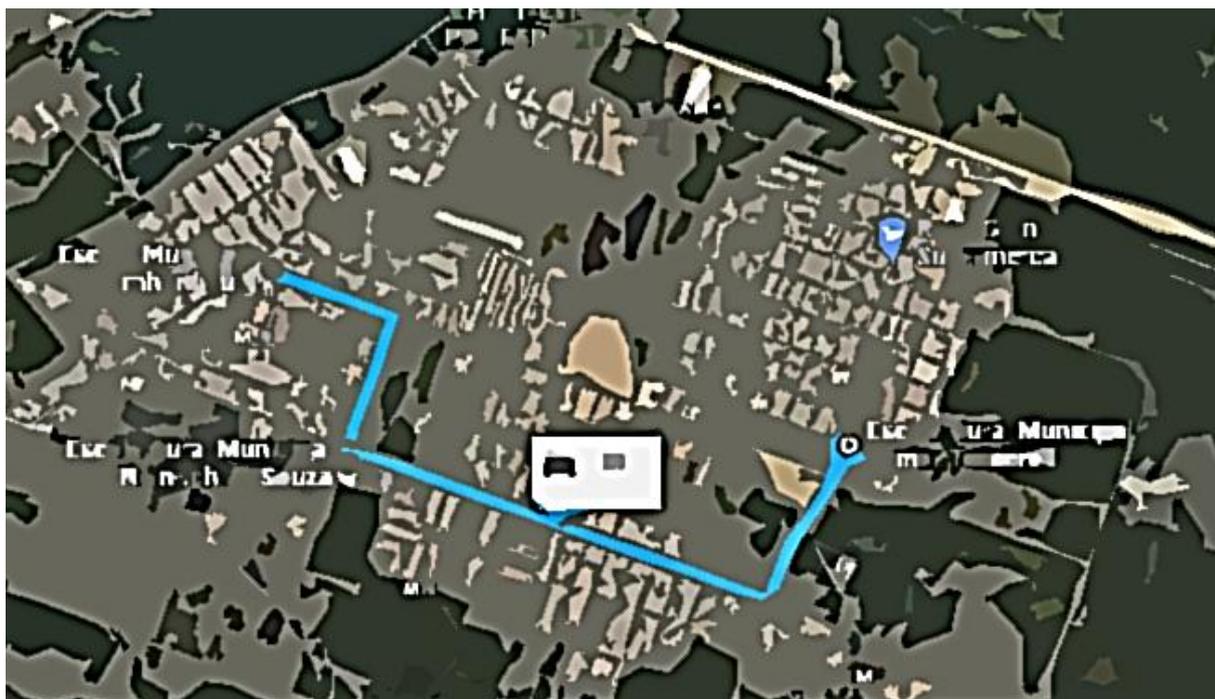
TIPO DE ENSINO	TAXA (%)
Fundamental	9,2
Anos iniciais (1ª a 4ª série e/ou 1º a 5º ano)	4,5
Anos finais (5ª a 8ª série e/ou 6º a 9º ano)	15,3
Médio	23,7

FONTE: MEC/INEP

Fonte: IPARDES p.47 disponível em:
<http://www.ipardes.gov.br/cadernos/MontaCadPdf1.php?Municipio=83300&btOk=ok>

Outro dado que chama atenção é a proximidade entre as três escolas com maiores índices de distorção idade-série. Que remete a reflexão do território. Três escolas municipais, destas, duas classificadas como rurais, à uma distância de 3,3km entre si, possuem os maiores índices da cidade em distorção idade-série, com indicadores próximos à média nacional. E há uma instituição privada, que é uma escola social, que possui dados próximos e é vizinho de uma das escolas mencionadas.

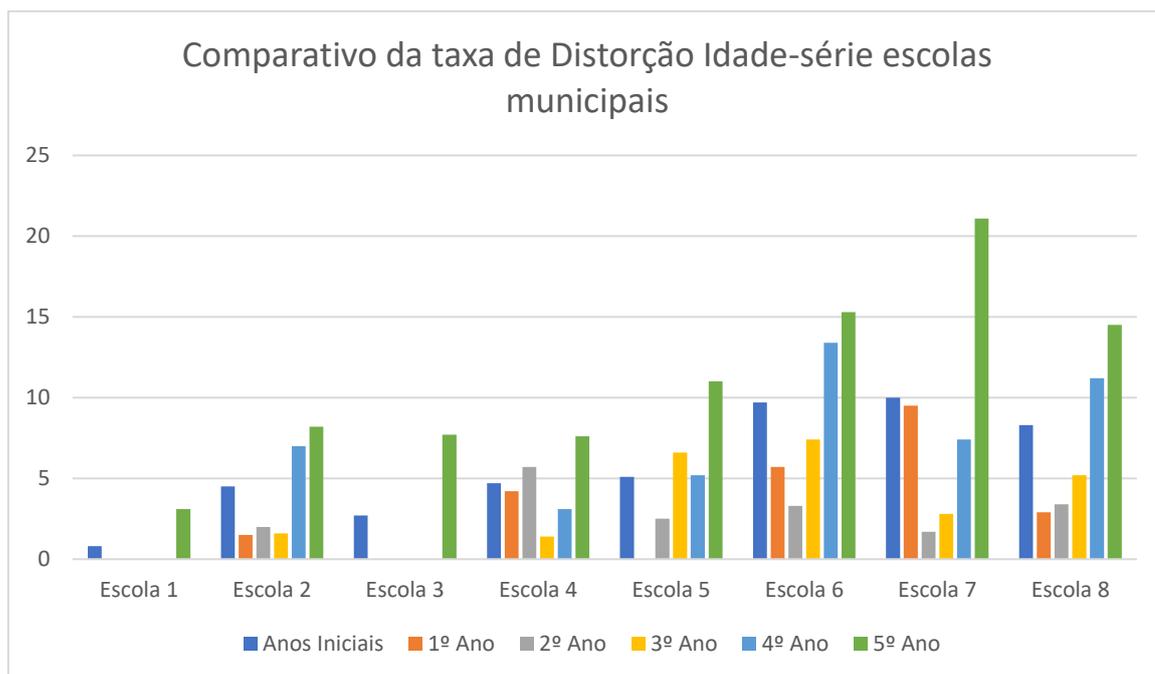
Imagem 6: Mapa borrado das três escolas com maiores índices de Distorção Idade-série em Piraquara de acordo com IBGE 2022.



Fonte: Elaborado pelo autor a partir do Google Maps.

Verifica-se, nos dados do Gráfico 1, que há oscilação na taxa de distorção idade-série dos estudantes matriculados nas escolas municipais de Piraquara em 2022, com uma tendência à ampliação dos percentuais nos últimos anos atendidos (4º e 5º ano do ensino fundamental). É possível que a organização da rede municipal de ensino tenha a previsão de progressão ou retenção por série, o que pode ajudar a explicar a situação encontrada. Das oito escolas municipais destacadas no gráfico, quatro apresentam percentuais de distorção idade-série superiores a 10% no 5º ano do ensino fundamental, sendo que uma delas ultrapassa 20%. Considerando o conjunto das escolas (Tabela 1), seis escolas apresentam percentuais acima de 10% no 5º ano.

GRÁFICO 1: Comparativo da taxa de distorção idade-série dos estudantes matriculados nas escolas municipais de Piraquara, por ano, 2022.



Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados do INEP 2022.

A escola 6, 7 e 8 são as três mencionadas com índices bem acima das outras e com uma distância física próxima, localizadas no bairro Guarituba, região que concentra moradias de populações vulneráveis (Imagem 5) e que abriga também a escola social, privada, destacada na tabela 1.

TABELA 1: Taxa de distorção idade-série por escolas de Piraquara

			Total	Anos Iniciais	1º Ano	2º Ano	3º Ano	4º Ano	5º Ano
ESCOLA 1	Urbana	Municipal	1,4	1,4	2,2	0	0	3,8	0
ESCOLA 2	Rural	Municipal	9,7	9,7	5,7	3,3	7,4	13,4	15,3
ESCOLA 3	Rural	Municipal	0	0	0	0	0	0	0
ESCOLA 4	Rural	Municipal	0,8	0,8	0	0	0	0	3,1
ESCOLA 5	Rural	Municipal	2,7	2,7	0	0	0	0	7,7
ESCOLA 6	Urbana	Municipal	3,8	3,8	1,9	1,4	1,2	2,6	9,4
ESCOLA 7	Urbana	Municipal	2	2	0	0	1	0	6,5
ESCOLA 8	Urbana	Municipal	2,8	2,8	2,2	0	4,1	2	5,9
ESCOLA 9	Rural	Municipal	8,3	8,3	2,9	3,4	5,2	11,2	14,5
ESCOLA 10	Urbana	Municipal	3,8	3,8	4,4	2	2,2	1,6	7,9
ESCOLA 11	Rural	Municipal	4,5	4,5	1,5	2	1,6	7	8,2
ESCOLA 12	Urbana	Municipal	4,1	4,1	2,4	3,7	2,2	2,6	8,2
ESCOLA 13	Urbana	Municipal	2,5	2,5	0	1,9	4,1	1,5	4,5
ESCOLA 14	Urbana	Municipal	2,8	2,8	0	0	0	0	12,2
ESCOLA 15	Rural	Municipal	10	10	9,5	1,7	2,8	7,4	21,1
ESCOLA 16	Urbana	Municipal	2	2	0	2,4	0,9	1,1	4,1
ESCOLA 17	Rural	Municipal	4,7	4,7	4,2	5,7	1,4	3,1	7,6

ESCOLA 18	Urbana	Municipal	3,1	3,1	1,4	0	3,4	4,3	4,8
ESCOLA 19	Urbana	Municipal	2,6	2,6	0	0	0	1,9	5,8
ESCOLA 20	Rural	Municipal	5,1	5,1	0	2,5	6,6	5,2	11
ESCOLA 21	Urbana	Privada	7,3	7,3	0,0	0,9	9,1	12,4	15,5

Fonte: INEP 2022

A escola 2, 9, 15 e 21 estão localizadas bem próximas, e os dados de distorção idade série chama atenção perante as demais, com duas escolas com índices acima de 5% de distorção idade-série ainda no 1º e 2º ano dos anos iniciais em um modelo que atua por ciclos de aprendizagem

TABELA 2: Dados das taxas de distorção idade-série em Piraquara INEP 2022.

		Ensino Fundamental											
Localização	Dependência Administrativa	Total	Anos Iniciais	Anos Finais	1º Ano	2º Ano	3º Ano	4º Ano	5º Ano	6º Ano	7º Ano	8º Ano	9º Ano
Total	Total	9,2	4,5	15,3	2,0	1,8	3,4	4,5	9,0	13,0	12,7	16,7	19,0
Urbana	Total	8,5	3,2	13,6	1,3	1,3	2,7	2,8	6,8	11,4	10,7	14,8	17,5
Rural	Total	10,8	6,5	23,2	2,9	2,7	4,5	7,2	12,1	20,5	21,3	25,0	26,3
Total	Estadual	16,2	0,0	16,2	--	0,0	0,0	0,0	0,0	13,7	13,6	17,4	20,0
Urbana	Estadual	14,5	--	14,5	--	--	--	--	--	12,1	11,7	15,5	18,6
Rural	Estadual	23,0	0,0	23,2	--	0,0	0,0	0,0	0,0	20,5	21,3	25,0	26,3
Total	Municipal	4,6	4,6	--	2,2	1,9	3,0	4,3	9,1	--	--	--	--
Urbana	Municipal	2,9	2,9	--	1,6	1,3	1,8	1,9	6,5	--	--	--	--
Rural	Municipal	6,5	6,5	--	2,9	2,7	4,5	7,2	12,2	--	--	--	--
Total	Privada	4,0	4,3	3,0	0,4	1,2	5,7	6,2	8,0	3,9	0,9	4,4	3,1
Urbana	Privada	4,0	4,3	3,0	0,4	1,2	5,7	6,2	8,0	3,9	0,9	4,4	3,1
Total	Pública	9,8	4,6	16,2	2,2	1,9	3,0	4,3	9,1	13,7	13,6	17,4	20,0
Urbana	Pública	9,3	2,9	14,5	1,6	1,3	1,8	1,9	6,5	12,1	11,7	15,5	18,6
Rural	Pública	10,8	6,5	23,2	2,9	2,7	4,5	7,2	12,1	20,5	21,3	25,0	26,3

Fonte: INEP 2022

TABELA 3: Tabela com índice de reprovação 2019 (pré-pandemia)

ESCOLA	1º ANO			2º ANO			3º ANO			4º ANO			5º ANO			DADOS GERAIS		
	Total de alunos	Rep	%	Total de alunos	Rep	%	Total de alunos	Rep	%	Total de alunos	Rep	%	Total de alunos	Rep	%	Total de alunos	Rep	%
Escola 1	57	0	0,00	52	0	0,00	53	2	3,77	51	1	1,96	47	0	0	260	3	1,15
Escola 2	102	3	2,94	119	5	4,20	120	28	23,33	127	12	9,45	106	4	3,77	574	52	9,06
Escola 3	0	0	0,00	18	1	5,56	19	1	5,26	11	1	9,09	21	3	14,29	69	6	8,70
Escola 4	29	0	0,00	32	0	0,00	38	3	7,89	28	0	0,00	31	1	3,23	158	4	2,53
Escola 5	14	0	0,00	30	0	0,00	28	3	10,71	37	0	0,00	23	1	4,35	132	4	3,03
Escola 6	83	0	0,00	96	0	0,00	104	24	23,08	78	2	2,56	81	0	0,00	442	26	5,88
Escola 7	115	0	0,00	94	0	0,00	117	28	23,93	95	8	8,42	82	2	2,44	503	38	7,55

Escola 8	44	0	0,00	49	0	0,00	55	2	3,64	36	0	0,00	52	0	0,00	236	2	0,85
Escola 9	120	4	3,33	119	2	1,68	174	47	27,01	121	18	14,88	133	5	3,76	667	76	11,39
Escola 10	116	1	0,86	97	2	2,06	125	30	24,00	106	12	11,32	99	6	6,06	543	51	9,39
Escola 11	54	0	0,00	86	3	3,49	80	7	8,75	69	3	4,35	65	3	4,62	354	16	4,52
Escola 12	98	2	2,04	109	0	0,00	120	15	12,50	116	4	3,45	98	0	0,00	541	21	3,88
Escola 13	64	2	3,13	57	2	3,51	59	12	20,34	56	3	5,36	59	2	3,39	295	21	7,12
Escola 14	50	1	2,00	50	0	0,00	75	16	21,33	99	10	10,10	61	0	0,00	335	27	8,06
Escola 15	54	0	0,00	58	1	1,72	136	30	22,06	52	8	15,38	56	3	5,36	356	42	11,80
Escola 16	92	0	0,00	113	0	0,00	119	21	17,65	102	3	2,94	103	1	0,97	529	25	4,73
Escola 17	96	2	2,08	112	0	0,00	116	18	15,52	101	4	3,96	89	2	2,25	514	26	5,06
Escola 18	82	0	0,00	88	1	1,14	113	11	9,73	83	0	0,00	96	1	1,04	462	13	2,81
Escola 19	50	1	2,00	76	1	1,32	57	11	19,30	57	0	0,00	56	0	0,00	296	13	4,39
Escola 20	87	1	1,15	77	3	3,90	79	23	29,11	77	8	10,39	56	2	3,57	376	37	9,84
Escola 21	69	0	0,00	55	1	1,82	60	9	15,00	84	7	8,33	98	3	3,06	366	20	5,46
Total geral	1476	17	1,15	1587	22	1,39	1847	341	18,46	1586	104	6,56	1512	39	2,58	8008	523	6,53

FONTE: Relatórios Finais/ SEREWEB

No aspecto repetência, as escolas 2, 9, 10, 15 e 20 destacam-se perante as outras municipais. Em alguns casos há reprovação no primeiro e segundo ano, o que se pode intuir ser por faltas e abandono já que a rede segue o modelo de ciclo de aprendizagem.

Destas, apenas a escola 10 não está na região do Guarituba, as outras quatro estão a uma distância de 3,7 km.

Com base nesses dados e nas discussões sobre direito à educação, desigualdades multiplicadas e fracasso escolar realizou-se a entrevista com as profissionais que atuam diretamente nesse enfrentamento para compreender tal perspectiva e prática.

4. PERSPECTIVAS E PRÁTICAS DOS AGENTES PÚBLICOS DA GESTÃO MUNICIPAL PARA GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO.

Por meio de entrevistas semiestruturadas foi questionado elementos sobre taxas de distorção idade-série, repetência, abandono e evasão escolar nos anos iniciais na cidade de Piraquara. O objetivo foi compreender as perspectivas que norteiam as ações dos agentes públicos e gestores de políticas públicas. Entender quais as práticas são realizadas para o enfrentamento cotidiano deste problema constitucional que é a falta do direito à educação.

Para além do referencial teórico, dados do IBGE sobre a distorção idade-série do município em comparação com a média do Paraná e do Brasil e dados individuais de cada escola serviam para embasar as questões realizadas a fim de compreender por que determinada escola tinha índices maiores que as outras? E por que as com os maiores índices eram tão próximas? Há algum determinismo territorial? Quais os fatores? Com base nas respostas da entrevista com três agentes públicos envolvidos na área da evasão, distorção idade-série, repetência e abandono, buscou compreender a perspectiva dos vários agentes, as ações realizadas e justificativas dos dados.

4.1 EQUIPE

Observou-se um discurso alinhado em relação a interdependência dos vários agentes públicos, uma compreensão de que é uma ação que não se faz só, que é realizada com muitas mãos. E esta colaboração exemplifica-se na declaração da PNAD contínua (2021)², quando a escolha dos três temas prioritários para a educação no município está: a diminuição no abandono e evasão escolar (busca ativa de alunos). E ao serem questionados, os gestores afirmaram que a resposta foi preenchida conjuntamente. E a principal ação foi ter uma pessoa responsável pela coordenação da busca ativa em todas as escolas. Esta é a coordenadora pedagógica da rede de proteção, uma função nova, justamente pela necessidade de retomar os estudantes.

De acordo com a equipe, a secretária não precisa necessariamente saber tudo detalhadamente, mas sabe quem está responsável e possui uma visão norteadora do

² Quando os gestores indicam três temas prioritários para os próximos dois anos na educação do município.

tema. “A secretaria só vai adiante porque tem uma equipe, porque se for só ela por si só, ela não... A gente não se aprofunda em tudo. O secretário trabalha muito numa perspectiva de saber um pouco de tudo, mas não tem uma profundidade de tudo.” (gestor público1).

Neste aspecto de cooperação, há inclusive uma forte ligação com agentes externos, como a própria Universidade Federal do Paraná que contribui com projetos de extensão e formação continuada, além de contribuir indiretamente na própria equipe por meio de especializações.

Durante uma das entrevistas, havia um encontro para diretores e coordenadores que pudemos testemunhar quando a gestora convoca a equipe de coordenadores e diretores das escolas de Piraquara, reforçando a necessidade do comprometimento de todos, de rotina pedagógica, de leitura, de um esforço ainda maior em Geografia e Matemática que são os pontos com maior defasagem nos índices da região de Piraquara. Afirma que não é mais possível uma sala de aula sem um alfabeto exposto que auxilie a criança a identificar as letras.

Durante este encontro a equipe pedagógica apresentou para a equipe de coordenadores e diretores o quanto de desigualdade existe com relação a cor/raça e classe social. Comentou que justiça social “é aquela desigualdade que independe de suas atitudes” (gestor público 3), você nasce com ela e por isso há a necessidade do cuidado com os mais relevantes, que são aqueles que mais precisam de apoio.

Não tem como acontecer o trabalho se não for integrado” (gestor público 2). E isso se faz presente também na função da Rede de Proteção, em razão da interdependência com os outros equipamentos e das equipes não serem muito grandes.

4.2 Professores itinerantes

Em razão desta equipe não ser muito extensa, até pela dificuldade financeira do município, há uma equipe rotativa de professores itinerantes que presta um suporte em várias escolas contribuindo com diferentes elementos, como gestão da sala de aula, cartilha de regras ortográficas para os professores e acompanhamento da hora atividade. De acordo com uma das gestoras, há uma rejeição por parte dos professores em aceitar ajuda, aceitar que traz uma deficiência da formação acadêmica dele, seja do magistério, pedagogia, letras, história... Que há muitos professores com

problema de escrita, que acentuou e uma hipótese seja em razão dos cursos à distância e da desvalorização da Pedagogia. “E aí o professor chega numa condição assim também pouco atrativa. É uma preocupação da categoria muito de salário e pouco de política, de me envolver na política pública. Isso é muito presente nos professores também.” (gestor público 1)

Atualmente são quatro coordenadoras pedagógicas itinerantes para o ensino fundamental, responsáveis por um grupo de escolas que visitam diariamente. “Então é essa a pessoa que vai nessas escolas que nós consideramos casos de maior atenção. Para verificar se o processo está sendo realizado ou não.” (gestor público 3). Um processo contínuo de acompanhar mais de perto, priorizando os casos de maior atenção,

A equipe de professores itinerantes também realiza análise de material, quando um grupo de professores da secretaria pede para o professor do primeiro ao quinto ano, os cadernos dos alunos e analisam, se trabalhou geografia, como trabalhou, como planejou, se copiou, pegou de alguém, que interferência fez aqui. E neste processo, de acordo com a gestora, constata-se ‘aberrações’ que levam para a secretaria para elaborar e fazer uma nova ação de ensinar o como ensinar o conteúdo ao aluno, ensinar o professor, o conteúdo.

“E é fácil dizer - ensinei, não aprendeu. Fiz e não aprendeu. Então, por isso que a gente está muito acirrado, inclusive hoje, a formação em torno disso para que a gente possa convencer o professor que ele tem que ensinar a produzir texto, que ele tem que ensinar a matemática básica, que ele tem que ensinar geografia, que ele tem que ensinar. E nós estamos trabalhando não só para os resultados e receber recursos, mas nós queremos que o aluno de fato aprenda”. (gestor público 1).

“O nosso trabalho também está muito focado na orientação dessas coordenadoras, que vão fazer o trabalho formativo com os professores, aqui nos momentos de formação que nós temos diariamente e diretamente na escola” (gestor público 3). Trabalho de orientação interna e dos grupos que estão nas escolas e suporte a secretaria no sentido da elaboração das políticas educacionais e da efetivação dessas.

4.3 Desigualdades sociais e territoriais: o caso de Guarituba e outros desafios enfrentados pelo município

Sobre acesso à educação, observou-se uma preocupação na ampliação da oferta e do número de escolas. Pois, de acordo com a gestora pública todas as regiões são atendidas, “da Vila Macedo, Vila Franca e é lógico que Vila Franca já caberia uma escola municipal, uma escola de educação básica fundamental e a Educação Infantil. Mas nós transportamos.” (Gestor público 1). O Guarituba abarca as maiores escolas em número de matrículas, e a gestora afirma que precisaria de cinco CMEIs para atender toda a população local. Relata ainda que precisa ampliar o atendimento na Vila Macedo, Vila Fuck, Santa Maria e Santiago. Para a gestora “o CMEI hoje é o nosso grande problema, porque esses CMEIs teriam que atender de 0 a 3. Porque as idades obrigatórias a gente atende ou no CMEI ou na Escola.” (Gestor público 1).

Um bairro com 75.000 pessoas, com acentuado número de ocupações irregulares que tomou uma proporção irregular. Já houve uma política de regularização entre 2005 e 2012, porém não foi possível organizar em razão da ocupação desordenada que impossibilitava realocar todos os interessados. O Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) no início dos anos 2000 foi destinado a realocar as que estavam em áreas de risco, e foram em dois momentos 500 famílias, sendo 200 para a região Vila Fuck (mais próxima ao centro), mas que não atendeu toda a demanda, sendo que em um feriado em 2023, 1500 famílias estava tentando ocupar uma área pública e privada. Esta região sofre alagamentos constantes em dias de chuva em razão de ser uma área de manancial protegida, dificultando muito a locomoção. E em razão desse modelo de ocupação, há muita desigualdade.

“Nós temos crianças e centenas de crianças, que é o único lugar que ele tem uma mesa é na escola, o único lugar organizado e limpo é a escola, que ele tem uma refeição regradada é na escola. E essa desigualdade ocorre na Planta Teodoro, na Vila Fuck, Santiago, Santa Monica, Vila Macedo, a periferia desses bairros e a grande maioria no Guarituba, elas vão ter já uma entrada em desvantagem” (Gestor público 1).

A equipe gestora têm clara a ideia das desigualdades sociais espalhadas em toda a cidade, sendo o Guarituba a região mais acentuada nas desigualdades sociais e econômicas. De acordo com a gestora pública:

“A educação, acaba sendo o termômetro do que acontece no município como um todo. Porque as questões lá da desigualdade de moradia, de acesso, de movimentação, de locomoção, ..., vai chegar onde? Primeiro, na educação que as crianças não podem vir pra escola. Se eu tenho um problema, uma dificuldade no equipamento de saúde vai chegar na escola porque as crianças que estão ficando doentes, os pais não estão

conseguindo consulta, não consegue comprovar que estão doentes para a gente abonar a falta, então sempre vai chegar aqui na escola. (Gestor público 2)

Entre os casos que evoluem para o abandono e evasão tem por vários motivos, alguns vão embora pela questão da violência, porque elas estão fugindo. “Para algumas famílias, sobretudo aquelas que não tiveram o direito ao acesso à escola, aos processos educativos assegurados, também não conseguem olhar para a escola, para essa importância da escola.” (gestor público 2). Então, o abandono e a evasão ocorrem sobretudo em lugares e em famílias que estão, sim, sob condições mais desiguais.

Para este enfrentamento, há instituições que oferecem lanche complementar. Principalmente no ensino fundamental. Sendo que todas as escolas só servem refeições, não servem mais lanche. É uma ação indireta de suporte a essa permanência escolar. Realiza-se um cardápio adaptado por conta do perfil daquela região para reforço nutricional.

“Atrás de uma infrequência, tem uma necessidade. Essa criança não está faltando porque ela quer faltar. Ela está faltando porque alguma coisa está acontecendo. Então eu sempre oriento as instituições: faltou é um alerta para a gente ficar atento.” (Gestor público 2)

4.4 Rede de proteção e busca ativa: o direito à educação em risco

“Quando você faz parte de uma rede de proteção, automaticamente, você já tem este olhar cuidadoso e protetivo, você já vê a criança quando ela está mostrando sinais que ela está tendo uma necessidade, uma vulnerabilidade.” (Gestor público 2).

De acordo com a equipe gestora, não é possível dar conta da busca ativa que foi acentuada pela pandemia. Não há a compreensão dos familiares sobre o percentual de faltas tolerável e isso tem afetado a aprendizagem em razão de uma mudança de cultura pós pandemia. Em razão desta dificuldade foi necessário implantar uma pessoa na Secretária de Educação para orientar e ajudar na busca ativa de toda a rede. Só no ensino fundamental há 700 crianças faltando muito de 7.700 estudantes, tanto as cinco faltas consecutivas quanto aquela espaçada, sendo acompanhado pela Secretaria pela RCO (registro de classe online).

Recentemente o protocolo municipal de combate ao abandono e a evasão escolar para casos de estudantes faltantes foi adaptado, sintetizado para que seja mais

assertiva a comunicação e os responsáveis por cada etapa realizem-na da maneira mais completa possível. Pois, antes era muito extenso e ficavam espaços vazios no processo de busca ativa e hoje na perspectiva da gestora, as escolas em sua maioria fazem uso correto do protocolo.

Um exemplo do protocolo e o fluxo municipal:

A primeira ação é a professora que notifica, leva a situação para a equipe gestora de que há a falta daquela criança. Por vezes, a diretora procura entender a família. Então, teve as 5 faltas, chamou a família e a família apresentou uma justificativa. Justificado, mas de repente essa família é reincidente. Daí, a diretora também entende a justificativa da família. “E nesse entender, não que não seja importante ouvir a família e entendê-los ou as suas justificativas, mas eu não encaminho para a rede porque eu estou entendendo a família, só que de repente, essa criança está com 30 faltas” (gestor público 2). E ainda não foi encaminhado para a rede. É necessário ouvir a família e entender as circunstâncias, as situações, mas mesmo quando a família coloca um impedimento de roupa ou de chuva ou de locomoção... Enfim, precisa notificar a rede, porque é uma forma da gente entender isso no processo e pensar assim em política pública. “Então, às vezes, o que a gente observa é que a direção acaba não encaminhando para a rede de proteção em algumas situações porque estava relevando” (gestor público 2).

Atualmente há uma planilha que compreende os encaminhamentos dados, a situação e se houve retorno à instituição. Ainda assim, há dificuldade em razão da dependência de outros setores que foge da alçada da Secretaria Municipal de Educação. E até então, os casos relacionados à Rede de Proteção ficavam unicamente na Rede, agora com a nova coordenadora vinculada à Educação, a secretaria possui dados para poder acompanhar e promover ações e acompanhar a efetividade do trabalho. Esta coordenadora também auxilia as escolas no caso da Busca Ativa, orientando e acompanhando essa visita à família.

Outra ação realizada, desenvolvida pela Rede de Proteção em razão do alto número de faltas é o dia da assembleia. Um convite para uma conversa sobre determinado tema com café, bolacha e chá para que o responsável vá conhecer e discutir o problema/solução. Ainda assim não é a maioria que participa, mas vão os interessados.

Houve um decreto também que institui a função no município, que oficializa como política pública, também formando a rede de proteção composta pelas secretarias da

saúde, educação e assistência social. Com cada secretaria disponibilizando profissionais para atuarem como articuladores da rede.

4.5 Relação Família-Escola

Segundo as gestoras, a pandemia teve um efeito significativo nas faltas, abandono e evasão, que já existiam antes, porém a pandemia afetou as famílias no vínculo com a escola como instituição e por isso as faltas aumentaram drasticamente, “a pandemia normalizou a questão da falta” (gestor público 1). Afetando também o número de abandono.

Ainda de acordo com esta gestora, há “interesse unicamente na vaga na educação infantil para que os pais possam trabalhar, não há um interesse no desenvolvimento do seu filho. E quando este chega no quarto, quinto ano, o adolescente está por conta.” (gestor público 1). De acordo com a entrevistada, o pai quer que a escola ensine respeito. “Mas essa prática tem que ser da família e da escola. Aluno indisciplinado na escola e em casa.” (gestor público 1).

De acordo com outra gestora, uma dificuldade é que a maioria dos pais das crianças estudantes do município são iletrados. Embora tenha indicado essa situação, não apresentou dados que permitam verificar se a informação corresponde à situação das famílias que moram no município. Dados do Censo Populacional de 2010 indicam que 5,3% da população era analfabeta. (IBGE, 2010)³

De todo modo, “a criança é o titular do direito independente da família, e eu vou dar os encaminhamentos, não só o encaminhamento para abandono e para evasão, antes disso, trabalhando na prevenção” (gestor público 2).

“As famílias, na maioria dos casos de distorção idade-série, eu percebo que é uma percepção da família, da gravidade disso, parece que tem uma preocupação maior.” (Gestor público 3). Para a gestora, a família se preocupa mais quando a criança está reprovando, porém há casos, principalmente de distorção idade-série, quando é caso de criança incluída que os pais querem que a escola reprove.

“Isso é muito comum. A gente quer... A busca é para reter. E a gente entende o porquê também. - Ah, eu não quero que ele vá para o quarto ano, porque lá as crianças são maiores e ele tem uma relação de criança menor, então a gente entende esse processo. E quando é do quinto para o sexto ano, isso aumenta

³ Dados disponíveis em <http://tabnet.datasus.gov.br/cgi/tabcgi.exe?ibge/censo/cnv/alfbr.def>

muito, muito. Há casos de famílias que vão ao Ministério público, pedir que a criança não seja promovida.” (gestor público 3)

De acordo com uma das gestoras, se há uma escola que acolhe e que considera e que ouve a comunidade, que conhece essa comunidade que está atuando, então os processos, a forma de relação, a interação adulto-crianças, crianças-crianças, crianças-adulto ou profissional da instituição-família. Tudo isso é decisivo para que essas situações aconteçam ou não aconteçam.

4.6 Evasão e perspectivas sobre o fracasso escolar:

Observa-se um importante efeito na transição da Rede de avaliação por ciclo de aprendizagem. Pois, ainda há registro de reprovações nos primeiros, segundos e quartos anos, porém são bem menores que em anos anteriores. Quando observado os índices de reprovações da cidade⁴, a série histórica até 2017 era formada por índices de reprovação maiores que 15%. E entre 2002 e 2009, anualmente os índices de reprovação no segundo ano era próximo de 25%. Agora não mais pela aprendizagem, mas reprovação em razão de faltas, agora a reprovação acontece no terceiro e quinto ano, ao final dos ciclos de aprendizagem. “Embora a Secretaria de Educação defenda que a reprovação não é o caminho. A gente acompanha a questão da reprovação, acompanha o professor e dá muita formação” (gestor público 1).

Durante as entrevistas observou-se a multiplicidade de perspectivas durante as respostas. Desde a perspectiva de que há uma política progressista por parte da equipe, que atua com ciclos de aprendizagem e formação por temáticas tal qual domínio de turma, porém há resistência dos professores em comprar a ideia, pois estes rejeitam a ideia de ajuda, tal qual Angelucci classifica como técnico e institucional. Durante as entrevistas percebe-se também uma concepção de criança detentora de direitos que não é a culpada deste fracasso. Sendo em alguns momentos esta culpa direcionada para a pobreza dos alunos, dependência química dos familiares responsáveis e violência urbana como fator exterior à escola e em alguns momentos em razão da gestão daquela instituição, como uma gestão rígida e pouco envolvida, apesar do voto comunitário que a elegeu.

⁴ Apêndice: Tabela 2: índices de reprovação do município de 2002 a 2021 (Piraquara)

Mas, de todo modo, demonstram uma preocupação com a temática:

“Distorção idade-série, preocupante, sim por diversos motivos, porque a criança já não teve o direito assegurado em relação à aprendizagem no tempo certo. É, mas ela pode se tornar abandono, e ela pode se tornar evasão. Então, eu não considero que seja o mais preocupante, todos são preocupantes, porque um vai provocar o outro, pode provocar o outro. Ou pode agravar a situação do outro.” (gestor público 3)

4.7 Complexificação das demandas e das desigualdades

Durante as entrevistas ficou evidente a complexidade das demandas e desigualdades, que relacionam-se com a evasão, abandono e distorção idade-série. Entre os elementos, estão muitos estudantes que moram em Piraquara estudam em Pinhais, seja pelo trabalho ou pela proximidade de moradia e isso influencia no número de matrículas e quantidade de recursos para a cidade.

Há ainda dificuldades de alguns estudantes e moradores de falar que são de determinada região, pela estigmatização e preconceito. Regiões como a rua Andorinha que abriga muitos estrangeiros, colombianos, haitianos, venezuelanos, entre outras nacionalidades que não frequentam a escola e há a dificuldade em encontrar tradutores e intérpretes para determinadas línguas, como uma família afegã. A rua Andorinha é uma região irregular de ruas e vielas estreitas em que se faz necessário conversar com lideranças locais, religiosas e comunitárias para acessar e conversar com as famílias. Localizada próxima das escolas com maiores índices de distorção idade-série. Outro fator é a rotatividade destes estudantes que chegam e saem, seja pela chegada de estrangeiros, haitianos, colombianos, paraguaios, egípcios, dominicano... Ou por migrantes de outros estados brasileiros.

Atualmente, a Secretaria Municipal está organizando-se, de acordo com uma das gestoras, em “causas veladas”, elaborando uma comissão de diversidade para oferecer a formação e compor dentro de cada instituição alguns representantes que sejam responsáveis por ficar atentos, encaminhar e trazer para a comissão, situações de preconceito, racismo, discriminação. “E vamos também desenvolver um curso de extensão em parceria com a UFPR, com temáticas de gênero, cor e raça. Questões que a gente sabe que os casos de abandono, de evasão são, sobretudo negros. Então a ideia de trazer o curso é uma prevenção.” (gestor público 3).

E para um futuro próximo, um desafio e desejo é, não só de Piraquara, mas a nível nacional, a questão da escola em tempo integral. Porque espera-se que com a escola em tempo integral, a criança vai ter uma permanência maior na escola, diminuindo o número de infrequência.

Sobre as condições de trabalho, um relato que chega aos gestores públicos é que os professores reclamam constantemente e os coordenadores e os diretores – afirmam que se sentem mortos e sobrecarregados. Que esse termo, mortos, é o que coordenadores e diretores usam. O que nos chama atenção para questões de condições de trabalho.

Uma das gestoras quando questionada sobre a possibilidade de enfrentamento da distorção idade-série, explicou o modelo de reclassificação, a reclassificação ela é feita com suporte do núcleo, desde que a criança faça o primeiro ano. Mas ela tem que passar por um processo avaliativo. E daí na prova ela pode ser classificada ou não. Não ficou entendido o quanto esta prática é recorrente e não se demonstrou ser uma prática como política pública para erradicar a distorção idade-série.

Durante a entrevista comentaram o quanto é necessária uma Gestão escolar sensível. Porém, ficou nítido em um relato de uma das gestoras, o quanto as condições de trabalho estão difíceis, pois “os professores reclamam, os coordenadores e os diretores afirmam que se sentem mortos e sobrecarregados” (gestor público 1). Que esse termo, mortos, é o que coordenadores e diretores usam.

Por meio destas entrevistas, se percebe a complexidade de fatores que afetam os índices de evasão, distorção idade-série, abandono e repetência. O quanto fatores relacionados à cidade, como moradia e estrutura urbana pode estar relacionada. Percebendo ainda o avanço do aquecimento global e de temperaturas extremas, as cidades futuras terão que ter uma preparação para estas adversidades. Pois, como citado por uma das gestoras, a educação é o termômetro dos problemas da cidade

5. Considerações Finais

Este trabalho buscou compreender a percepção e práticas de agentes públicos municipais na garantia do direito à educação quando relacionado à repetência, distorção idade-série, evasão e abandono nos anos iniciais do ensino fundamental em Piraquara. O objetivo geral foi analisar se os agentes públicos estão atentos à evasão, repetência, abandono e distorção idade-série, assim como outros elementos de risco para o pleno exercício da obrigatoriedade da educação básica. E observou-se que a

equipe da gestão municipal está atenta aos altos índices e por isso promoveu uma mudança estrutural, com uma agente responsável por articular ações e dados que subsidiem políticas públicas e melhores resultados, que se tornam melhores condições financeiras para o município. Ainda há a necessidade de uma atenção à aceleração da aprendizagem para mitigar o problema da distorção idade-série em algumas localidades.

Com relação aos objetivos específicos, analisou-se a percepção dos agentes da base e do topo hierárquico da gestão municipal perante a temática da evasão escolar, repetência, abandono e distorção idade-série; foi observada as práticas que os agentes públicos realizam em determinados territórios-escolas que abarcam altos índices de exclusão; e foi possível compreender como o município organiza-se perante tais desafios.

A metodologia de pesquisa adotada foi de caráter qualitativo, buscando captar as interpretações dos operadores da política que ocupam postos na secretaria de educação e por meio de entrevistas compreender perspectivas e práticas sobre a permanência dos estudantes, analisar e compreender se e como o poder público de Piraquara na esfera municipal atua no enfrentamento de questões como a distorção idade-série e a evasão escolar, assim como estimular trajetórias escolares no tempo certo daqueles compreendidos como potenciais excluídos, que estão mais suscetíveis ao abandono escolar.

Durante a análise das entrevistas foi possível destacar que não há a culpabilização da criança, julgando-a como desinteressada na educação, mas que há uma culpabilização da família e da pobreza em muitos momentos, e em outros compreendem a complexidade de cada caso, que muitas vezes está relacionado a um problema de saúde, de violência ou outra necessidade que deve despertar a atenção dos agentes públicos e dos diversos equipamentos para uma atuação intersetorial em prol do direito da criança e do adolescente.

Entre as descobertas deste trabalho, está a necessidade do Pedagogo e Pedagoga compreenderem a política de planejamento urbano e o quanto o problema de moradia e da falta de estrutura e deslocamento dos cidadãos afetam diretamente a educação. Podendo assim, compreender a educação como um termômetro da cidade. E o quanto o clima pode afetar o cotidiano do dia a dia escolar, pelo aumento das faltas em razão do excesso de chuvas, que dificulta lavar e secar as roupas.

Outra descoberta foi compreender a importância da Rede de Proteção e dos dados que ela pode promover para a Secretaria de Educação. Por isso, se faz necessário uma padronização no momento da tabulação, elemento que foi observado e ainda não acontece. Demonstrando que requer mais subsídios técnicos para coleta de dados e controle das atividades e resultados para o poder público tomar decisões assertivas.

Portanto, entre as causas está o efeito pós pandemia, da família desconsiderar a importância da presença contínua na escola, afetando o vínculo família-escola. Apontou-se em muitos momentos para a importância da família, tanto como meio de prover o direito, como violá-lo. A violência foi destaque também para justificar casos de abandono, exemplificado com famílias que tiveram que se mudar por segurança; A saúde, principalmente por questões respiratórias, e o clima, quando dificulta o deslocamento, apareceram como causas de casos extremos de faltas. O pedido de famílias de crianças com alguma deficiência mostrou-se como exemplo para casos de reprovação e a alta rotatividade de estrangeiros como razão para os altos índices de distorção idade-série em algumas escolas-territórios.

Como soluções, apresentou-se a busca ativa juntamente com a coordenadora pedagógica da rede de proteção; o dia da assembleia que mobiliza familiares para conversar sobre assuntos de interesse do grupo; refeições ao invés de lanches, e em alguns território-escola um adicional para que a criança não necessite alimentar-se fora da escola; professores itinerantes que contribuam para formação continuada das escolas; classificação de ciclos de aprendizagem para a diminuição dos índices de reprovação; e em processo de estruturação uma comissão para tratar de causas veladas, como questões de racismo e gênero.

Este trabalho evidencia Cury (2008) quando afirma que “raramente a face da desigualdade social, fruto de relações econômicas, sociais, políticas e culturais, foi tão clara: o indivíduo em ‘estado de pobreza’ está privado das virtudes de um direito proclamado como essencial para a vida social”. (p. 214). Este trabalho trouxe à superfície questões importantes sobre desigualdade social que influenciam estes índices, assim como práticas da gestão municipal que visam mitigá-las, como a coordenadora pedagógica itinerante. Evidenciou-se também, durante as entrevistas, “a face dos sujeitos da privação: negros, pardos, migrantes do campo e de regiões mais pobres do país, trabalhadores manuais, moradores de bairros periféricos e pessoas fora da faixa etária legal”. (Cury, 2008, p.215). Estes que se concentram em

uma região específica da cidade, o Guarituba, mas que estão nas várias periferias dos bairros.

Ao final, pode-se compreender as perspectivas do fracasso escolar, das desigualdades e do direito à educação e a perspectiva e prática de agentes públicos e da gestão pública educacional. Com exemplos práticos de uma cidade de médio porte, com pouco mais de 100 mil habitantes e uma condição financeira de baixa arrecadação, com uma equipe pequena para atender até 8 mil alunos do fundamental.

Em razão do tempo deste trabalho, não foi possível investigar diretamente as escolas com índices destoantes, tanto aqueles com maiores índices de evasão, repetência, distorção idade-série e abandono, quanto aqueles com os menores, que na mesma região possuem números distintos. Por isso, indica-se como possibilidade de pesquisa, investigar a gestão escolar destas instituições, assim como compreender a relação da escola com a gestão municipal.

6. REFERÊNCIAS

ANGELUCCI et al. **O estado da arte da pesquisa sobre o fracasso escolar (1991-2002): um estudo introdutório**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.30, n.1, p. 51-72, jan./abr. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/S97ys447ZPsVNwqrRRgTFhc/?lang=pt>

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da república federativa do brasil. Brasília, 1988.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **A EDUCAÇÃO ESCOLAR, A EXCLUSÃO E SEUS DESTINATÁRIOS**. Educação em Revista, Belo Horizonte, n. 48, p. 205-222, dez. 2008.

DUBET, François. **As desigualdades multiplicadas**. Traduzido por Maria do Carmo Duffles Teixeira. Rev. Bras. de Educ. Nº 17, p. 5-19, Mai/Jun/Jul/Ago 2001.

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

INSTITUTO PARANAENSE DE DESENVOLVIMENTO ECÔNOMICO E SOCIAL. Caderno estatístico: Município de Piraquara. Nov. 2023. Disponível em: <http://www.ipardes.gov.br/cadernos/MontaCadPdf1.php?Municipio=83300&btOk=ok>

IBGE. Cidades: Piraquara. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pr/piraquara/historico>

PIRAQUARA. Perfil. Disponível em: <https://www.piraquara.pr.gov.br/a-cidade/aspectos-gerais#:~:text=Piraquara%20%C3%A9%20um%20munic%C3%ADpio%20brasileiro,de%20%C3%A1gua%20da%20grande%20Curitiba>.

PIRAQUARA. História. Disponível em: <https://www.piraquara.pr.gov.br/a-cidade/historia>

POUPART, Jean. **A entrevista de tipo qualitativo: considerações epistemológicas, teóricas e metodológicas**. In: POUPART, J. et al. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozs, 2008.

SIMÕES, Armando Amorim. **Acesso à educação básica e sua universalização: Missão ainda a ser cumprida**. Cadernos de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais, v.2. Brasília: INEP, 2019

TESSEROLI, Ana Elizabete Mazon De Souza. **Atlas geográfico do município de Piraquara**. Secretaria de Educação do Paraná. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/mapas/atlas_comentarios/piraquara_1.pdf

APÊNDICE 1 – TABELAS

TABELA 1 - ÍNDICES DE REPROVAÇÃO 2019 (pré-pandemia) - ESCOLAS MUNICIPAIS - PIRAQUARA

ESCOLA	1º ANO			2º ANO			3º ANO			4º ANO			5º ANO			DADOS GERAIS		
	Total de alunos	Rep	%	Total de alunos	Rep	%	Total de alunos	Rep	%	Total de alunos	Rep	%	Total de alunos	Rep	%	Total de alunos	Rep	%
Antonio Scarante	57	0	0,00	52	0	0,00	53	2	3,77	51	1	1,96	47	0	0	260	3	1,15
Bernhard Jülg	102	3	2,94	119	5	4,20	120	28	23,33	127	12	9,45	106	4	3,77	574	52	9,06
Capoeira dos Dinos	0	0	0,00	18	1	5,56	19	1	5,26	11	1	9,09	21	3	14,29	69	6	8,70
Carmela Dutra	29	0	0,00	32	0	0,00	38	3	7,89	28	0	0,00	31	1	3,23	158	4	2,53
D. Julia Wanderley	14	0	0,00	30	0	0,00	28	3	10,71	37	0	0,00	23	1	4,35	132	4	3,03
Emília C. Valenga	83	0	0,00	96	0	0,00	104	24	23,08	78	2	2,56	81	0	0,00	442	26	5,88
Geraldo Casagrande	115	0	0,00	94	0	0,00	117	28	23,93	95	8	8,42	82	2	2,44	503	38	7,55
Guilherme Ribeiro	44	0	0,00	49	0	0,00	55	2	3,64	36	0	0,00	52	0	0,00	236	2	0,85
Heinrich de Souza	120	4	3,33	119	2	1,68	174	47	27,01	121	18	14,88	133	5	3,76	667	76	11,39
Hermínio de A Costa	116	1	0,86	97	2	2,06	125	30	24,00	106	12	11,32	99	6	6,06	543	51	9,39
Idília A. de Farias	54	0	0,00	86	3	3,49	80	7	8,75	69	3	4,35	65	3	4,62	354	16	4,52
Izaak Victor Pereira	98	2	2,04	109	0	0,00	120	15	12,50	116	4	3,45	98	0	0,00	541	21	3,88
João B. Salgueiro	64	2	3,13	57	2	3,51	59	12	20,34	56	3	5,36	59	2	3,39	295	21	7,12
João Martins	50	1	2,00	50	0	0,00	75	16	21,33	99	10	10,10	61	0	0,00	335	27	8,06
Jomar Tesserolli	54	0	0,00	58	1	1,72	136	30	22,06	52	8	15,38	56	3	5,36	356	42	11,80
Manoel Eufrásio	92	0	0,00	113	0	0,00	119	21	17,65	102	3	2,94	103	1	0,97	529	25	4,73
Marilda C. Salgueiro	96	2	2,08	112	0	0,00	116	18	15,52	101	4	3,96	89	2	2,25	514	26	5,06
Marlene Licheski	82	0	0,00	88	1	1,14	113	11	9,73	83	0	0,00	96	1	1,04	462	13	2,81
Olga Ribas Martins	50	1	2,00	76	1	1,32	57	11	19,30	57	0	0,00	56	0	0,00	296	13	4,39
Padre L. Welter	87	1	1,15	77	3	3,90	79	23	29,11	77	8	10,39	56	2	3,57	376	37	9,84
Rudi Heinrichs	69	0	0,00	55	1	1,82	60	9	15,00	84	7	8,33	98	3	3,06	366	20	5,46
Total geral	1476	17	1,15	1587	22	1,39	1847	341	18,46	1586	104	6,56	1512	39	2,58	8008	523	6,53

Fonte: Piraquara. Disponível em:

<https://drive.google.com/drive/folders/1RqYDayxICMcAHbOjUPxKwZveNtuaQzbP>

TABELA 2 - ÍNDICES DE REPROVAÇÃO DO MUNICÍPIO DE 2002 A 2021

Ano	1º ANO			2º ANO			3º ANO			4º ANO			5º ANO			TOTAL GERAL		
	Total de alunos	Rep	%	Total de alunos	Rep	%	Total de alunos	Rep	%	Total de alunos	Rep	%	Total de alunos	Rep	%	Total de alunos	Rep	%
2002	----	-----	-----	2231	609	27,2%	1989	368	18,5%	1713	200	11,6%	1572	109	6,9%	7503	1287	17,1%
2003	----	-----	-----	2088	511	24,7%	1912	315	16,6%	1771	205	11,5%	1535	62	4%	7306	1093	14,9%
2004	----	-----	-----	2152	564	26,2%	1949	297	15,2%	1793	211	11,7%	1609	66	4,1%	7503	1138	15,1%
2005	----	-----	-----	1957	552	28,2%	1866	371	20%	1817	280	15,4%	1618	116	7,17%	7248	1319	18,1%
2006	----	-----	-----	2116	560	26,4%	1824	310	16,9%	1828	206	11,2%	1690	80	4,7%	7455	1156	15,5%
2007	----	-----	-----	2133	562	26,3%	1956	397	20,2%	1733	212	12,3%	1704	73	4,2%	7526	1244	16,5%
2008	----	-----	-----	2281	493	24,86%	2253	343	17,29%	1998	219	12,11%	1809	61	3,72%	8341	1116	15,05%
2009	----	-----	-----	2288	529	26,12%	2038	316	17,38%	2043	206	11,11%	1837	75	4,48%	8206	1126	15,27%
2010	----	-----	-----	2047	33	1,85%	2060	246	13,45%	1889	170	10,06%	1937	69	3,95%	7933	518	7,35%
2011	1485	12	0,80%	1329	238	17,90%	1932	318	16,45%	1725	156	9,04%	1571	64	4,07%	8042	788	9,79%
2012	1481	30	2,02%	1727	394	22,81%	1488	256	17,20%	1766	274	15,51%	1636	50	3,05%	8098	1006	12,42%
2013	1524	29	1,90%	1859	392	21,08%	1615	234	14,48%	1541	165	10,70%	1530	71	4,64	8070	892	11,05%
2014	1518	19	1,25%	1876	356	18,97%	1743	198	11,35%	1574	138	8,76%	1490	57	3,82%	8201	768	9,36%
2015	1489	14	0,94%	1800	308	17,11%	1738	192	11,04%	1668	99	5,93%	1473	18	1,22%	8168	631	7,72%
2016	1424	8	0,56	1492	287	19,23	1552	173	11,14	1510	96	6,35	1569	27	1,72	7537	587	7,78
2017	1442	15	1,04	1432	255	17,80	1461	193	13,21	1538	95	6,17	1497	28	1,87	7370	586	7,95
2018	1562	29	1,86	1663	27	1,62	1637	194	11,85	1582	117	7,4	1608	29	1,8	8052	396	4,92
2019	1476	17	1,15	1587	22	1,39	1847	341	18,46	1586	104	6,56	1512	39	2,58	8008	523	6,53
2020	1321	1	0,07	1473	1	0,06	1881	3	0,15	1608	3	0,18	1515	6	0,39	7749	14	0,18
2021	1188	1	0,08	1300	4	0,30	1447	84	5,80	1804	11	0,60	1582	44	2,78	7493	144	1,92

(PIRAQUARA)

*Obs: Em 2010 houve aprovação automática

Fonte: Secretaria Municipal de Educação de Piraquara Disponível em:

<https://drive.google.com/drive/folders/1RqYDayxICMcAHbOjUPxKwZveNtuaQzbp>

TABELA 3 - Controle interno de faltas, distorção e número de estudantes atendidos pela Rede de Proteção - 2023

INSTITUIÇÕES	Nº DE ESTUDANTES COM QUANTITATIVOS ELEVADO DE FALTAS ATÉ 31/05/23	A partir de 20 faltas até 31/07/23	Nº DE ESTUDANTES EM DISTORÇÃO IDADE/ANO	Nº DE ESTUDANTES ATENDIDOS PELA REDE DE PROTEÇÃO
Esc. A.S	18	26	9	7
Esc. B.J	82	78	47	3
Esc. C. D	18	8	3	1
Esc. C.D.D	8	8	2	8
Esc. D.J.W	3	3	0	2
Esc. E.C.V	24	18	5	3
Esc. G.R	0	2	0	4
Esc. G.R.S.C	4	24	0	7
Esc. H.A.C	43	40	0	16
Esc H.S.	60	100	0	12
Esc. I.A.F	36	54	3	7
Esc. I.V.P	22	33	10	11
Esc. J. T	48	43	4	3
Esc. J.B.S	100	88	0	9
Esc. J.M	28	12	0	5
Esc. M. C.S	28	34	3	10
Esc. M. E	8	22	0	3
Esc. M.R.L.S	74	43	13	14
Esc. O.R.M	85	23	4	13
Esc. P.P.L.W	31	18	23	26
Esc. R. H	23	19	1	5
total	743	696	127	169

Fonte: Secretaria Municipal de Educação de Piraquara.

APÊNDICE 2 – ROTEIRO PARA ENTREVISTAS ESTRUTURADAS

Bom dia, meu nome é Daniel, sou estudante de pedagogia da UFPR e morador de Piraquara. Gostaria de fazer meu TCC dialogando como a gestão pública municipal lida com a distorção idade série e os desafios da evasão. Por isso, gostaria de fazer uma entrevista com a senhora e com quem mais faça sentido dentro da estrutura da secretaria. Essa pesquisa pode ser de forma anônima.

1 Como você caracterizaria o município de Piraquara e suas regiões com relação à oferta educacional dos anos iniciais do ensino fundamental?

(Há diferenças entre as escolas em áreas rurais e urbanas? Há diferenças entre escolas de regiões diferentes? Quais?)

2 A sra considerada que questões como evasão escolar, distorção idade série, abandono e repetência são objetos de preocupação na rede municipal de ensino?

3 Na sua visão, como a escola atua hoje com a evasão, abandono, repetência e distorção idade-série?

4 Na sua visão, como a sra acha que os professores entendem a evasão, abandono, repetência e distorção idade-série?

5 Na sua visão, como a sra acha que as famílias e os estudantes entendem a evasão, abandono, repetência e distorção idade-série?

6 Você já atuou como professora, coordenadora e diretora de escola, está na gestão da secretaria municipal. Imagino que essas experiências tenham contribuído muito para a construção do seu olhar sobre a rede. Nesses diferentes espaços, as situações de distorção idade série, abandono, reprovação e evasão estiveram presentes? De que forma?

7 Piraquara tem um índice de distorção idade-série de 6,5% nos anos iniciais na área rural e 2,9% na área urbana, de acordo com o Censo Escolar de 2022. Na sua visão, o que poderia explicar tal diferença?

(Algumas escolas chegam a taxas próximas de 10% de estudantes em situação de distorção idade-série. Isso é um tema discutido pela secretaria de educação?)

9 Foi declarado na PNAD contínua (2021), que entre os 3 temas prioritários para educação no município está a ação: “diminuição no abandono e evasão escolar (busca ativa de alunos)”. A sra saberia informar como essas prioridades foram definidas? Quais ações foram feitas e por quais órgãos?

10 Há uma equipe direcionada a pensar essas questões e em potenciais soluções? O que é feito hoje?

11 Do seu ponto de vista, quais são os principais desafios para que o município consiga atingir a meta 2 do PNE, tanto com relação à universalização do ensino fundamental quanto em relação à conclusão de 95% dos estudantes na idade considerada adequada?

(Há perspectivas de políticas intersetoriais em Piraquara?)

12 Há alguma observação sobre o tema que a sra gostaria de incluir e que não foi perguntado?

Com quem mais posso falar na Secretaria sobre o tema?