



GT14 - Sociologia da Educação – Trabalho 1103

## TRANSIÇÃO PARA O ENSINO MÉDIO: RELAÇÃO ENTRE POLÍTICA DE CORREÇÃO DE FLUXO E TRAJETÓRIAS ESCOLARES

Maria de Fátima Magalhães de Lima - PUC-Rio

Agências Financiadoras: CAPES e FAPERJ

### Resumo

Este estudo tem como objetivo analisar as trajetórias escolares de alunos que cursaram o 5º ano do ensino fundamental em 2010 até o desfecho no ensino médio em 2014, agrupados em dois conjuntos: 1) não matriculados em projetos de correção de fluxo entre 2011 e 2013 e 2) matriculados em projetos de correção de fluxo em um ou mais anos deste período. Na análise das possíveis relações entre a política de correção de fluxo, as trajetórias escolares e a transição para o ensino médio foram utilizados dados do Censo Escolar e da base de matrículas da rede de ensino, cotejados aos documentos oficiais. Inicialmente apresenta-se um panorama das trajetórias escolares da população da pesquisa e posteriormente um recorte relacionado ao desfecho no ensino médio em 2014. Os resultados sugerem que, embora a correção de fluxo tenha favorecido a entrada no ensino médio, a repetência no 1º ano revela um frágil processo de transição que pode não ter favorecido uma escolarização longa e bem-sucedida. O estudo confirma que os jovens não brancos são mais vulneráveis ao fracasso escolar.

**Palavras-chave:** correção de fluxo, trajetórias escolares, ensino médio, desigualdades educacionais.

### Introdução

No Brasil, a taxa de distorção idade-série é o indicador que evidencia o percentual de alunos de um determinado ano escolar, etapa ou nível de ensino com idade acima da recomendada. De acordo com o Ministério da Educação (MEC), o aluno apresenta distorção ou defasagem idade-série quando a diferença entre a idade cronológica e a idade prevista para o ano escolar cursado é de dois anos ou mais.

No âmbito das políticas educacionais, programas e projetos para corrigir a distorção idade-série e o fluxo escolar estão presentes no cenário nacional desde os anos de 1990 (PRADO, 2000; PARENTE; LÜCK, 2004). Tais políticas, concebidas como compensatórias, têm como escopo acelerar e recuperar a aprendizagem de alunos que se

encontram em desvantagens educacionais decorrentes, sobretudo da repetência. Estão associadas à promoção da equidade, tendo em vista que propugnam corrigir o percurso escolar destes alunos, a fim de integrá-los no fluxo regular em condições de aprendizagem, reduzindo desta forma os riscos de abandono e fracasso escolar.

Considerando a capilaridade destas políticas nas redes públicas de ensino do país, pareceu-nos pertinente indagar se elas favorecem as trajetórias e os desfechos escolares dos alunos que apresentam distorção idade-série e que são mais vulneráveis ao abandono e propensos a um processo de escolarização pouco promissor para a vida futura.

Com base nesta questão, este trabalho se insere na confluência dos campos de pesquisa da Sociologia da Educação e das Políticas Educacionais. Apresenta o recorte de uma pesquisa maior sobre a relação entre a política de correção de fluxo implementada numa rede pública de ensino e as trajetórias escolares de alunos que estavam matriculados no 5º ano do ensino fundamental em 2010 até seus possíveis desfechos escolares em 2014.

A perspectiva é apresentar uma abordagem integradora, na qual o estudo das trajetórias escolares constitui-se como uma ferramenta de análise para verificar como a política atuou sobre os alunos num determinado período da escolarização: transição entre os anos iniciais e finais do ensino fundamental e o projeto de conclusão desta etapa de ensino da educação básica.

Neste estudo focalizamos a análise nas trajetórias escolares referentes ao desfecho “**Ensino médio**”. A escolha justifica-se tanto porque este desfecho é o mais proeminente, em termos de matrículas na população da pesquisa, quanto pelas tensões que envolvem o debate em torno da qualidade de ensino desta etapa da educação básica no cenário nacional (LIMA, GOMES, 2013; SILVA ET. AL, 2016).

Considerando a metodologia utilizada neste estudo, não é pretensão avaliar a política de correção de fluxo ou discutir seus efeitos sobre as trajetórias dos alunos. Busca-se analisar as possíveis relações entre a política, as trajetórias e o desfecho no ensino médio.

### **O estudo das trajetórias escolares: síntese das contribuições da Sociologia da Educação**

De acordo com Nogueira e Fortes (2004, p.59-60), pode-se compreender trajetória escolar como “percursos diferenciados que os indivíduos ou grupos de

indivíduos realizam no interior dos sistemas de ensino”. Para os autores esses percursos podem ser mais ou menos bem-sucedidos, tanto em termos absolutos quanto relativos. Em termos absolutos, o êxito dos itinerários está relacionado à distância percorrida pelos alunos para alcançar determinado ponto do sistema num determinado período de tempo, bem como à velocidade utilizada para chegar a este ponto e ao grau de prestígio social do ponto alcançado. Em termos relativos, os autores asseveram que a questão é mais complexa. É necessário definir as trajetórias escolares individuais em relação à probabilidade estatística destes percursos, considerando as origens sociais dos alunos. Portanto, neste caso, a expectativa de trajetórias mais ou menos bem-sucedidas está relacionada especialmente ao *background* familiar dos alunos.

De fato, estudos consagrados da Sociologia da Educação, tributários dos *surveys* dos anos de 1960, como o Relatório Coleman (1966) e os trabalhos de Bourdieu (1998), reafirmam que a origem social tem forte influência sobre o desempenho dos alunos e os destinos escolares. No entanto, embora seja indiscutível o peso da origem social, as pesquisas relacionadas ao efeito das escolas, ponderam sobre a influência e interação de outros fatores relacionados aos contextos escolares. Esta vertente de pesquisa apresenta evidências de que fatores relacionados aos processos escolares e aos sistemas de ensino explicam parte dos resultados acadêmicos e podem diminuir ou reforçar as diferenças entre os grupos sociais, afetando desta forma os percursos escolares e seus desfechos.

Estudos nacionais convergem para conclusões de que além do *background* familiar e dos fatores intraescolares, aspectos sociodemográficos como raça, etnia, gênero, região e local de moradia constituem-se como fatores que influenciam a trajetória escolar e parecem orientar, em grande medida, o destino social de um número considerável de crianças e jovens do país (ALVES, ORTIGÃO, FRANCO, 2007; RIBEIRO, 2011; LOUZANO, 2013).

Para Dubet (2008) os percursos escolares decorrem de um processo imbricado de hierarquização, proveniente tanto da arbitragem escolar quanto do contexto e da origem social do aluno. Segundo o autor, a escola republicana não conseguiu neutralizar os efeitos das desigualdades sociais sobre as desigualdades escolares. O autor alerta que a distribuição das oportunidades escolares não reduz as desigualdades de origem e desta forma não permite que os alunos vislumbrem percursos equitativos. As diferenças iniciais se acentuam no decorrer das trajetórias escolares, por fatores associados às

políticas educacionais, aos sistemas de ensino, às escolas, e às aguçadas desigualdades culturais entre os alunos.

As diferenças entre as estruturas dos sistemas educacionais e as correlatas capacidades de promover justiça e equidade foram discutidas por Crahay e Baye (2013). Os autores analisaram os resultados do Pisa 2009 para América Latina, através da comparação da distribuição das notas médias de Leitura e Matemática em países da OCDE, cotejando a origem social e os níveis de repetência dos alunos. Na análise dos resultados a repetência em larga escala se constituiu notadamente como um fator que distinguiu os sistemas de ensino em relação ao fracasso escolar e a estigmatização de alunos. Os dados revelaram que, se por um lado em alguns países as desigualdades de origem se aprofundam, através de mecanismos inerentes aos sistemas de ensino, por outro, “no nível dos sistemas educacionais, é possível visar conjuntamente à eficácia e uma redução das desigualdades sociais de sucesso” (op. cit. p.879).

Em suma, embora as chances de sucesso e progressão dos alunos no sistema de ensino estejam associadas, sobretudo ao *background* familiar, fatores relacionados aos sistemas de ensino têm influência sobre a progressão dos alunos, e podem contribuir para reduzir (ou reforçar) as desigualdades de origem. Assim, o êxito das transições e das trajetórias escolares está relacionado também à capacidade dos sistemas educacionais de implementar políticas que reduzam as desigualdades educacionais e melhorem o aprendizado, no sentido de oferecer um ensino equânime e eficaz.

Na próxima seção descrevemos brevemente a rede pública de ensino que configura o campo da pesquisa e o contexto que favoreceu a implementação da política de correção de fluxo, cujo pressuposto de aceleração da aprendizagem se constitui num recurso utilizado para corrigir as trajetórias de alunos que apresentavam atraso escolar. Em seguida são discutidos os dados e os procedimentos metodológicos.

### **O campo da pesquisa**

O campo desta pesquisa é a rede pública municipal do Rio de Janeiro, reconhecida como a maior rede pública municipal de ensino da América Latina. A Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME), atende à educação infantil (6 meses a 5 anos), ao ensino fundamental (1º ao 9º ano) e à Educação de Jovens e Adultos (EJA). De acordo com informações contidas no site oficial, em 2015 a SME contava com 654.454 alunos matriculados em 1.003 escolas regulares de ensino

fundamental, 247 creches públicas, 213 Espaços de Educação Infantil (EDIs) e 162 creches conveniadas.

A partir de 2009, o modelo de gestão que passou a orientar a estruturação e funcionamento da rede conferiu destaque à avaliação dos resultados, desenvolvendo um sistema de avaliação com estabelecimento de metas e bonificação para as escolas, caracterizando uma política de responsabilização (KOSLINSKI ET. AL., 2014).

Neste contexto, os projetos de correção de fluxo passaram a integrar o “Programa Reforço Escolar”, cujo objetivo principal envolvia a alfabetização e a aceleração da aprendizagem dos alunos que apresentavam distorção idade-série e atraso escolar. Em relação ao desenho da política cabe ressaltar o fomento à terminalidade do ensino fundamental dos alunos que apresentavam distorção idade-série no 6º ano escolar. Para estes alunos a política previa a conclusão dos 4 anos finais do ensino fundamental em 2 anos, através da matrícula em projetos de correção de fluxo em anos letivos sequenciais. Ressalte-se que, de acordo com os dados do MEC/INEP, em 2009, a rede pública municipal do Rio de Janeiro contava com 39,9% dos alunos do 6º ano com distorção idade-série. Em 2010 este percentual atingia 40,6% dos alunos matriculados neste ano escolar, deixando transparecer que a “cultura da repetência” (COSTA RIBEIRO, 1991) incidia fortemente sobre o fluxo e os percursos escolares.

### **Dados e procedimentos metodológicos**

As informações utilizadas neste estudo provêm de três fontes de dados: 1) as bases de matrículas do Censo Escolar de 2010 a 2014; 2) as bases de turmas do Censo Escolar deste mesmo período; 3) a base de matrículas da SME, do Sistema de Controle Acadêmico (SCA) do ano de 2009, cotejadas aos documentos pertinentes à política.

As bases de matrículas do Censo Escolar forneceram dados referentes aos perfis dos alunos (sexo, raça/cor) e a repetência dos alunos. Em relação à repetência foi utilizada a variável correspondente à etapa e ao ano de ensino no qual o aluno está matriculado. Na análise das trajetórias, as bases de turmas do Censo Escolar possibilitaram a identificação das turmas de projetos de correção de fluxo e a vinculação dos alunos aos projetos a partir dos nomes/números das turmas, cotejada às Portarias e Resoluções de matrículas. O atraso escolar foi verificado através dos níveis de defasagem dos alunos por meio da variável de defasagem criada para cada ano de escolaridade do ensino fundamental (1º ao 9º ano) nas bases de matrículas de 2010 a 2014. A data de referência utilizada foi 31 de dezembro, conforme critério estabelecido

pelo MEC-INEP. Para o estudo das trajetórias cada variável de defasagem foi construída com 3 níveis de defasagem: sem defasagem, 1 ano de defasagem, 2 anos ou mais de defasagem.

A despeito do manancial de dados abrigados nas bases do Censo Escolar, um de seus limites é a ausência de variáveis que possam captar ou estimar os níveis socioeconômicos (NSE) dos alunos. A fim de contornar este limite utilizamos como terceira fonte de dados o banco de matrículas da SME de 2009, considerando a vantagem de apresentar dados sociodemográficos dos alunos (como o NIS<sup>1</sup>, por exemplo). Adicionalmente esta base possibilita à SME a incorporação do Código de Identificação do aluno no INEP, variável que se constituía como a chave de ligação entre as três bases de dados da pesquisa.

Após a pesquisa exploratória nas bases do Censo Escolar, organizamos a base de matrículas da SME do ano de 2009, com o intuito de selecionar os alunos matriculados no 5º ano escolar em 2010, que se constituía na população da pesquisa. Originalmente a base contava com 183.319 casos, referentes à: 54.107 matrículas no 4º ano, 54.275 matrículas no 5º ano e 74.937 matrículas no 6º ano escolar. Contudo, verificamos que 47.280 (26%) dos casos não possuíam Código de Identificação do INEP e havia grande incidência de duplicidade.

Após o tratamento das duplicidades, excluímos da base as matrículas que não possuíam o código INEP, verificando antecipadamente se a retirada não afetaria a análise, acarretando uma perda enviesada de dados<sup>2</sup>. As variáveis da base de matrículas da SME de 2009, correspondentes às matrículas no 4º, 5º ano e 6º ano com código INEP, foram então migradas para a base de turmas e matrículas do Censo Escolar 2010, 2011, 2012, 2013 e 2014.

Para o estudo das trajetórias foram selecionadas as matrículas do 5º ano em 2010, correspondentes aos alunos aprovados do 4º para o 5º ano (37.348) e aos reprovados no

---

<sup>1</sup> O NIS, Número de Identificação Social, tem sido utilizado em pesquisas nacionais como uma *proxy* da pobreza, pois está associado ao risco de vulnerabilidade social, em vista de estar relacionado ao Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal, cujos beneficiários são notadamente famílias que se encontram na faixa da pobreza ou extrema pobreza.

<sup>2</sup> Comparamos as características sociodemográficas dos dois grupos de alunos, a fim de observar a equivalência dos alunos com e sem código INEP do 4º e do 5º ano, que integravam a base de matrículas em 2009, considerando que estes alunos seriam os elegíveis para o 5º ano em 2010. Como a retirada não prejudicaria as análises, dispensamos as matrículas que não possuíam o código INEP.

5º ano (3.128) provenientes da base de matrículas de 2009. Após a eliminação dos casos correspondentes ao 6º ano, a população passou a contar com 40.476 alunos.

A fim de estabelecermos relação entre a população e o recorte da pesquisa (desfecho escolar no ensino médio), apresentamos inicialmente os dois conjuntos de alunos integrantes da população da pesquisa, assim classificados: 1) alunos que não foram matriculados em turma de correção de fluxo em 2011, 2012 e 2013; 2) alunos que foram matriculados em turmas de correção de fluxo em qualquer um destes anos. Na tabela seguinte são apresentados os dados sociodemográficos que caracterizam estes alunos. Tais dados são provenientes do Censo Escolar de 2014 e da base de matrículas da SME em 2009. O objetivo desta exposição é verificar as semelhanças e diferenças correspondentes aos perfis desses dois conjuntos de alunos.

**Tabela 1: Características sociodemográficas dos alunos que cursavam o 5º ano em 2010, considerando terem frequentado turmas de correção de fluxo, ou não, entre 2011 e 2013**

Matrículas em 2011, 2012 e 2013 →		Não matriculados em turmas de correção de fluxo		Matriculados em turmas de correção de fluxo	
Características Sociodemográficas ↓		N	%	N	%
Sexo	Masculino	16.224	47,2	3.555	58,0
	Feminino	18.126	52,8	2.571	42,0
Cor/Raça <sup>3</sup>	Branca	12.503	36,4	1.830	29,9
	Não branca	19.982	58,2	3.918	63,9
	Não declarada	1.865	5,4	378	6,2
Escolaridade da Mãe	Analfabeto	493	1,4	155	2,5
	1º Grau Incompleto	9.280	27,0	2.194	35,8
	1º Grau Completo	13.017	37,9	2.212	36,1
	2º Grau e Superior	7.366	21,4	671	10,9
	Sem Informação	4.194	12,3	894	14,7
Escolaridade do Pai	Analfabeto	517	1,5	140	2,3
	1º Grau Incompleto	7.713	22,5	1.568	25,6
	1º Grau Completo	11.185	32,6	1.796	29,3

<sup>3</sup> Em relação à raça/cor, neste trabalho adotamos o agrupamento entre brancos e não brancos (índios, pardos, amarelos e pretos) que será observado doravante nas análises. Em outros segmentos do texto foram desprezados os percentuais de não declarados que permaneceu, em média, na faixa de 6%.

Matrículas em 2011, 2012 e 2013 →		Não matriculados em turmas de correção de fluxo		Matriculados em turmas de correção de fluxo	
Características Sociodemográficas		N	%	N	%
	2º Grau e Superior	6.455	18,8	608	9,9
	Sem Informação	8.480	24,6	2.014	32,9
Indicador de Vulnerabilidade (NIS)	Não	19.109	55,6	3.066	50,0
	Sim	15.241	44,4	3.060	50,0
<b>Total</b>		<b>34.350</b>	<b>100</b>	<b>6.126</b>	<b>100</b>

**Fonte:** Base de matrículas da SME 2009 e Censo Escolar 2010 a 2014. Elaboração da autora.

Os dados da Tabela 1 indicam que, no tocante ao sexo, enquanto no conjunto de alunos matriculados em correção de fluxo prevalece o sexo masculino (58%), entre os que não foram matriculados predomina o sexo feminino (52,8%). Em relação à raça/cor, os alunos em correção de fluxo são predominantemente não brancos (63,9%) e a diferença entre brancos (29,9%) e não brancos é bastante acentuada. Distintamente, no conjunto de alunos que permaneceram somente em turmas regulares, o percentual de não brancos (58,1%) é menor e a diferença entre brancos (36,4%) e não brancos é menos proeminente.

A variável escolaridade da mãe revela que as mães dos alunos que não foram matriculados em projetos de correção de fluxo são mais escolarizadas, considerando que 21,4% concluíram o 2º Grau ou o Nível Superior, em contraste com o percentual das mães dos alunos matriculados em correção de fluxo (10,9%) . Os dados podem expressar uma tendência de um apoio escolar diferenciado em vista das mães dos alunos que não estiveram matriculados nos projetos apresentarem, em relação à instrução, melhores condições de acompanhar os trabalhos escolares e o estudo de seus filhos. Por outro lado, a ausência da escolaridade dos pais em 32,9% dos alunos em turmas de projetos de correção de fluxo se constitui num aspecto relevante, associado presumivelmente às famílias monoparentais femininas, ou ainda a uma presença pouco marcante desses pais no processo de escolarização de seus filhos.

Uma das formas de captar a vulnerabilidade social dos alunos é através de informação que indica se o aluno possui NIS. Entre os alunos matriculados em projetos de correção de fluxo o percentual é maior, sugerindo que apresentam maior risco social em relação aos alunos que não foram matriculados em correção de fluxo.

Estudos da Sociologia da Educação tem reafirmado, no contexto internacional e nacional, a importância do levantamento e análise dessas características, considerando que expressam traços reveladores das trajetórias escolares. Alunos não brancos, do sexo masculino, com níveis socioeconômicos mais baixos, cujas mães são pouco escolarizadas, tendem a apresentar trajetórias menos longevas e mais acidentadas. Nesta pesquisa, conforme a descrição dos dados, este cenário corresponde aos alunos matriculados em projetos de correção de fluxo.

Carvalho (2004), Ferraro (2007) e Louzano (2013), entre outros, demonstraram que sexo e raça/cor estão relacionados aos níveis socioeconômicos e influenciam as trajetórias escolares. As evidências de suas pesquisas revelaram que meninos negros tendem a apresentar maiores chances de repetência e atraso escolar.

A associação entre raça/cor e a defasagem idade-série dos alunos foi abordada no estudo geracional da população de brasileiros que nasceram em 1980 por Osorio e Soares (2005). Os autores evidenciaram que os negros apresentavam defasagem idade-série superior aos brancos desde o início da trajetória escolar, decorrente tanto do atraso no ingresso quanto do processo diferenciado de reprovação e de taxas de frequência. Os autores verificaram que em decorrência do desestímulo provocado pela defasagem idade-série “poucos negros dessa geração lograram chegar ao fim do ensino médio” (op. cit. 2005, p. 32).

Ainda em relação às diferenças sociodemográficas, uma série de estudos (Nogueira, 2005; Alves, Soares, 2009; Riani, Rios-Neto, 2008) tem apontado para a relação entre a escolaridade dos pais e o êxito escolar dos alunos. Tais estudos salientam que o capital cultural transmitido pelas famílias e a instrução dos pais (sobretudo das mães) favorecem as trajetórias mais longas dos alunos.

Em relação aos dois conjuntos de alunos uma diferença significativa é a distorção idade-série no início da trajetória escolar em 2010. De acordo com dados do Censo Escolar, entre os alunos não matriculados em correção de fluxo 1,6% apresentavam mais de 2 anos de defasagem. Entre os alunos matriculados em correção de fluxo 26,9% apresentava este nível de defasagem.

Na tabela seguinte observa-se a distribuição das matrículas por desfecho escolar em 2014, de acordo com os dois conjuntos de alunos.

**Tabela 2 : Distribuição das matrículas de alunos que cursavam o 5º ano em 2010 conforme os desfechos escolares em 2014, considerando terem sido matriculados em turmas de correção fluxo, ou não, entre 2011 e 2013**

Matrículas em 2011, 2012 e 2013 →	Não matriculados em turmas de correção de fluxo		Matriculados em turmas de correção de fluxo	
	N	%	N	%
Desfecho Escolar em 2014 ↓				
9º ano	25.282	73,6	93	1,5
Ensino médio	23	0,1	1.664	27,2
Ensino médio em 2013 e fora do sistema em 2014	0	0	256	4,2
5º ou 6º ou 7º ou 8º ano do ensino fundamental	5.402	15,7	967	15,8
Turma de Projeto de Correção de Fluxo	728	2,1	1.611	26,3
EJA – Ensino Fundamental	284	0,8	198	3,2
Fora do sistema	2.631	7,7	1.337	21,8
<b>Total</b>	<b>34.350</b>	<b>100</b>	<b>6.126</b>	<b>100</b>

**Fonte:** Base de matrículas da SME 2009 e Censo Escolar 2010 a 2014. Elaboração da autor

Conforme o exposto na Tabela 2, no tocante à distribuição de matrículas entre os alunos em turmas regulares, o maior percentual está concentrado no desfecho correspondente ao 9º ano do ensino fundamental, com 73,6% dos alunos. É presumível que a trajetória escolar destes alunos tenha sido estável, sem reprovações, considerando que num fluxo regular a expectativa de desfecho em 2010 era o 9º ano.

No conjunto de alunos matriculados em correção de fluxo, chama a atenção o percentual de alunos não encontrados no sistema em 2014, equivalente a 21,8% deste conjunto. No entanto, vale destacar que neste conjunto estão integrados, além dos alunos

evadidos, alunos que supostamente podem ter falecido ou mudado para outro Estado da Federação.

Outro aspecto que merece discussão é a similitude entre os percentuais de alunos cujos desfechos em 2014 correspondem ao 5º, 6º, 7º ou 8º ano do ensino fundamental nos dois conjuntos de alunos. Independentemente dos alunos terem frequentado correção de fluxo ou não, o desfecho que representa a repetência apresenta, para os dois conjuntos, percentuais próximos de 15%.

No tocante ao ensino médio, foco desta pesquisa, o pressuposto é que em 2010 esses alunos apresentavam idade mais avançada em relação aos que não frequentaram correção de fluxo e que o recurso da aceleração da aprendizagem tenha favorecido um desfecho que corrigiu o percurso e o fluxo escolar. Assim, o ensino médio decorreria dos projetos de correção de fluxo, possibilitando o prolongamento da escolaridade.

### **Desfecho da trajetória no ensino médio**

Neste segmento do texto analisamos as trajetórias escolares referentes ao desfecho no ensino médio em 2014. Um contraste inicial a ser observado nos dois conjuntos de alunos que alcançaram este desfecho, conforme exposto na Tabela 2, são as diferenças entre o percentual de alunos que não frequentou turmas de projetos de correção de fluxo (0,1%) e o percentual daqueles que frequentaram estas turmas entre os anos de 2011 e 2013 (27,2%). Embora ciente de que o número reduzido de alunos do primeiro grupo contrasta com os demais conjuntos de alunos da população da pesquisa, mantivemos este conjunto na análise a fim de possibilitar o cotejo com os alunos matriculados em projetos de correção de fluxo que alcançaram o mesmo desfecho em 2014.

Os 23 alunos matriculados no ensino médio em 2014 representam o menor conjunto da população da pesquisa. Considerando-se que os alunos matriculados no 5º ano em 2010 somente alcançariam o ensino médio através de aceleração da aprendizagem, é plausível considerar que esses alunos alcançaram este ponto de desfecho através de algum mecanismo indutor de aceleração, não correspondente às turmas de correção de fluxo da rede municipal do Rio de Janeiro no período de 2011 a 2013.

Em relação aos alunos matriculados em correção de fluxo, o desfecho da trajetória no ensino médio não parece, à primeira vista, um desfecho imprevisível, considerando a relação entre as taxas de distorção idade-série destes alunos e a perspectiva de

aceleração da aprendizagem, inerente aos projetos de correção de fluxo. No entanto, este desfecho parece decorrer não somente da adequação da idade do aluno à etapa de ensino esperada, mas também do objetivo presente no âmbito da política de correção de fluxo implementada na rede pública municipal do Rio de Janeiro: o fomento à terminalidade do ensino fundamental através de um processo intensificado de aceleração.

No quadro seguinte apresentamos as características dos alunos que alcançaram o ensino médio em 2014 (não matriculados em projetos de correção de fluxo e matriculados em correção de fluxo).

**Quadro 1: Características dos alunos que alcançaram o desfecho no ensino médio em 2014**

Características			Desfecho da trajetória no ensino médio em 2014	
			NÃO matriculados em projetos de correção de fluxo entre 2011 e 2013	Matriculados em projetos de correção de fluxo entre 2011 e 2013
			Total	
			23	1.664
Sexo	Masculino	%	43,8	57,4
	Feminino		56,2	42,6
Raça/cor	Branca	%	31,8	28,1
	Não branca		63,1	64,5
Escolaridade da mãe	Analfabeta	%	4,3	2,8
	1º Grau incompleto		30,4	36,1
	1º Grau completo		34,8	35,2
	2º Grau e Superior		17,4	10
	Sem registro de informação		13,1	15,8
NIS	Possui NIS	%	40,9	49,2
Distorção idade-série	Distorção idade-série de 2 anos ou mais em 2010	%	73,3	40,1

**Fonte:** Base de matrículas da SME 2009 e Censo Escolar 2010 a 2014. Elaboração da autora.

**Nota:** No tocante à raça/cor, os dados referentes à categoria “não declarada” foram desprezados.

De modo geral, os dados apresentados no Quadro 1 deixam transparecer que os alunos que foram matriculados em correção de fluxo são mais vulneráveis, tendo em vista que: o percentual de NIS é mais elevado, neste conjunto prevalecem alunos do sexo masculino e as mães são menos escolarizadas. Em ambos os conjuntos chama a atenção os elevados percentuais de distorção idade-série em 2010, sobretudo entre os alunos que não foram matriculados em correção de fluxo.

Comparando os alunos deste desfecho à população da pesquisa observamos semelhanças com as características gerais da população expostas na Tabela 1. Ressalve-se, contudo, que se compararmos os dois conjuntos: matriculados e não matriculados em correção de fluxo, as taxas de distorção idade-série são mais elevadas nos conjuntos de alunos cujo desfecho é o ensino médio.

Para a análise dos percursos escolares consideramos as transições entre os anos letivos de acordo com o Censo Escolar (2011 a 2013). Nos Quadros 2 e 3, apresentados a seguir, as transições estão expressas nas linhas e correspondem aos anos escolares/etapas/modalidades cursadas pelo aluno nos anos letivos.

Em relação aos alunos não matriculados em correção de fluxo, observa-se no Quadro 2 que o percurso escolar é marcado por uma tendência de migração do ensino fundamental regular para a EJA.

**Quadro 2 : Trajetória escolar dos alunos matriculados no ensino médio em 2014, que não foram matriculados em projetos de correção de fluxo entre 2011 e 2013**

Transições entre os anos letivos		Subtotal	Total
Ano	Escolaridade	N	N
2011	6º ano	18	23
	EJA	2	
	Ano diferente do 6º ano e da EJA	3	
2012	7º ano	14	23
	EJA	3	
	Ano diferente da EJA e do 7º ano	6	
2013	8º ano	8	23
	EJA	12	
	Ano diferente do 8º ano	3	

**Fonte:** Base de dados do Censo Escolar, 2010 a 2014. Elaboração da autora.

Como mencionado, de acordo com os dados do Censo Escolar, em 2010 estes alunos apresentavam elevado percentual de distorção idade-série. Assim, aparentemente, os anos de escolaridade foram alcançados com atraso e a EJA se constituiu como a modalidade de ensino utilizada para reordenar o fluxo escolar, manter os alunos no sistema de ensino e atingir o ensino médio.

Em relação aos alunos matriculados em turmas de correção de fluxo, que atingiram o ensino médio, o Quadro 3 apresenta transições escolares heterogêneas e irregulares, evidenciando que para estes alunos o ensino médio foi alcançado de forma bastante tortuosa.

**Quadro 3: Trajetória escolar dos alunos que chegaram ao ensino médio em 2014, que foram matriculados em turmas de correção de fluxo entre 2011 e 2013**

Transições entre os anos letivos		Subtotal		Total	
Ano	Escolaridade	N	%	N	%
2011	5º ano	160	9,5	1.664	100
	6º ano	1.504	90,5		
2012	6º ano	1.361	81,7	1.664	100
	7º ano	284	17		
	8º e 9º ano	18	1,1		
	EJA	1	0,2		
2013	8º ano	579	34,9	1.664	100
	7º ou 9º ano	8	0,5		
	EJA	5	0,4		
	Ensino médio	1.072	64,2		

**Fonte:** Base de dados SCA 2009 e Censo Escolar 2010 a 2014. Elaboração da autora

De acordo com os dados apresentados no Quadro 3 é possível depreender que o número de repetente constante no início da trajetória escolar foi reduzido durante as transições em razão das matrículas nos projetos de correção de fluxo. Chama a atenção que em 2012, conforme registrado, 81,7% do total dos alunos era repetente do 6º ano. A trajetória sugere que sobre os alunos do 6º ano passou a incidir mais fortemente uma política de correção de fluxo voltada para a aceleração da terminalidade do ensino fundamental, reafirmando o objetivo central da política. Deste ponto de vista, a política

parece ter favorecido, num primeiro momento, este grupo de alunos, através da redução da distorção idade-série e do acesso ao ensino médio a partir de 2013.

Considerando esta suposição pareceu-nos importante verificar se este desfecho proporcionou uma trajetória escolar favorável ao processo de escolarização dos alunos que chegaram à 1ª série do ensino médio em 2013. Neste sentido organizamos na tabela seguinte os dados relacionados aos destinos dos alunos em 2014, considerando o ano de escolaridade, a modalidade e a etapa de ensino cursada conforme dados do Censo Escolar.

**Tabela 3: Situação escolar em 2014 dos alunos cujas trajetórias escolares se caracterizam pelo desfecho no ensino médio no ano de 2014, que foram matriculados em correção de fluxo entre 2011 e 2013**

Ano/Série que o aluno se encontrava em 2013	Etapa/Série cursada pelo aluno em 2014				Total
	Ensino médio 1ª série	Ensino médio 2ª série	Ensino médio não seriado	Ensino médio EJA presencial	
Ensino fundamental de 9 anos - 7º ano, 8º ano ou 9º ano	583	1	2	1	587
	35,0%	0,1%	0,1%	0,1%	35,3%
Ensino médio - 1ª série	<b>634</b>	421	4	3	1.062
	38,1%	25,3%	0,3%	0,2%	63,7%
Ensino médio - 2ª série	0	1	0	0	1
	0%	0,1%	0%	0%	0,1
Ensino médio - não seriado	1	0	8	0	9
	0,1%	0%	0,4%	0%	0,5
EJA presencial - anos finais	4	0	1	0	5
	0,3%	0%	0,1%	0%	0,4
<b>Total</b>	<b>1.222</b>	<b>423</b>	<b>15</b>	<b>04</b>	<b>1.664</b>
	<b>73,3%</b>	<b>25,5%</b>	<b>0,9%</b>	<b>0,3%</b>	<b>100%</b>

**Fonte:** Base de dados SCA 2009 e Censo Escolar 2010 a 2014. Elaboração da autora

Interessa-nos nesta tabela, particularmente, analisar os dados relativos aos alunos que alcançaram a 1ª série do ensino médio em 2013, correspondentes à 2ª linha da tabela, submetidos, portanto, a um processo continuado de aceleração. Destacamos que,

dentre os 1.062 alunos que se encontravam na 1ª série do ensino médio em 2013, 634 alunos, ou seja, 59,7% deste total foram reprovados no ano seguinte. Ainda que não seja possível tecer suposições sobre a condição destes alunos, em termos de aprendizagem, para o ingresso no ensino médio, este percentual instiga-nos a pensar sobre as vantagens educacionais que o avanço na escolaridade provocou para a inserção deste grupo de alunos nesta etapa de ensino da educação básica.

No início da trajetória escolar um conjunto de fatores, inclusive a não aprendizagem no tempo devido, levaram esses alunos a atingir elevado percentual de distorção idade-série. Neste caso, aparentemente, o ingresso no ensino médio era consoante à política de correção de fluxo e à expectativa de garantir que esses alunos, que apresentavam importante atraso escolar em 2010, permanecessem no sistema de ensino em etapa e anos de escolaridade as mais próximas possíveis do esperado para as idades em 2014.

No entanto, o índice de repetência desses alunos no primeiro ano do ensino médio indica que o acesso a esta etapa de ensino pode ter sido frágil em relação ao processo de escolarização. Apesar do propugnado pela política de correção de fluxo, a entrada no ensino médio parece não ter rompido totalmente com a experiência de fracasso escolar. Cabe enfatizar que em face da ausência de avaliação externa de desempenho desses alunos ao término do ensino fundamental, não é possível estimar em que medida os projetos de correção de fluxo contribuíram ou não para este resultado, que pode desembocar em novas repetências ou abandono, conforme assinalado por um vasto conjunto de estudos sobre os efeitos da repetência.

No último movimento deste estudo, verificamos a relação entre as características demográficas desses alunos e o resultado das transições entre 2013 e 2014 (aprovados e reprovados em 2013).

Consoante com estudos precedentes o maior percentual de alunos reprovados na 1ª série do ensino médio são alunos não brancos, representando 39,6% de todos os alunos matriculados no 1º ano em 2013. Entre os aprovados, este percentual corresponde a 25,1% deste total. Em relação à variável sexo, entre os alunos reprovados em 2013, 36,7% são do sexo masculino. Em contrapartida, no conjunto dos aprovados, podemos verificar uma distribuição equilibrada entre os percentuais de alunos do sexo

masculino (20%) e feminino (20,2%). Neste sentido, podemos admitir que os alunos repetentes, além de mais vulneráveis à repetência (repetência atrai repetência<sup>4</sup>), constituem-se também como aqueles que apresentam como pressuposto o risco de trajetórias escolares menos longevas e mais acidentadas.

### **Considerações finais**

Transpor a barreira da transição dos anos finais do ensino fundamental para o ensino médio representa um obstáculo para um elevado número de jovens brasileiros, sobretudo para aqueles cujas desvantagens sociais e culturais de origem não são compensadas pelos sistemas de ensino e escolas (SILVA, 2003). Meninos pretos e pardos são mais propensos ao abandono e a repetência comprovando que as características relacionadas a sexo e raça/cor são também fronteiras para a distribuição equânime das oportunidades educacionais e consequente avanço no processo de escolarização (CARVALHO, 2004; FERRARO, 2007; LOUZANO, 2013). Neste cenário, o término do ensino fundamental destaca-se por ser a transição que mais contribui para a desigualdade de resultados educacionais no Brasil, com repercussões consideráveis sobre a progressão no sistema de ensino, conforme assinalado por Ribeiro (2011).

Neste trabalho, a análise das trajetórias se constituiu como um recurso para investigar as possíveis relações entre a política de correção da distorção idade-série e as transições escolares que levaram ao desfecho no ensino médio. Os resultados sugerem que, embora a política tenha favorecido a transição dos anos finais do ensino fundamental para o ensino médio, através de um processo de aceleração da terminalidade do ensino fundamental, o elevado índice de repetência na 1ª série evidencia que as transições engendradas constituem um frágil processo de escolarização. Corroborando estudos que associam fatores sociodemográficos ao fracasso escolar, os dados revelam que alunos não brancos do sexo masculino são os mais atingidos pela repetência.

Embora tenhamos afirmado que não era pretensão deste estudo captar o efeito ou o impacto da política de correção de fluxo sobre as trajetórias dos alunos, não se pode

---

<sup>4</sup> Ver pesquisas de Paes de Barro e Mendonça (1998) e Oliveira e Soares (2012).

deixar de considerar as consequências da política e suas possíveis relações com a transição do ensino fundamental para o ensino médio na análise empreendida.

Nos limites que as generalizações que este trabalho pode suscitar, acreditamos que a abordagem, a metodologia utilizada, bem como as discussões apresentadas, podem instigar novas pesquisas que analisem relações entre políticas educacionais e trajetórias escolares.

### **Referências bibliográficas**

ALVES, F.C.; ORTIGÃO, I.; FRANCO, C. Origem social e risco de repetência: interação raça-capital econômico. *Cadernos de Pesquisa*, vol. 37, nº. 130, pp. 161-180, jan.-mar. de 2007.

BOURDIEU, P. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, M. A; CATANI, A. (Orgs.) *Escritos de Educação*. Ed. Vozes, 1998, p. 71-80.

CARVALHO, M. P. Quem são os meninos que fracassam na escola? *Cadernos de Pesquisa*, v. 34, n. 121, jan./abr. 2004, p. 11-40, jan./abr. 2004.

COLEMAN, J. S. et al. *Equality of educational opportunity*. Washington, DC: US Government Printing Office, 1966.

COSTA RIBEIRO S. A Pedagogia da Repetência. *Estudos Avançados*, nº 5 p. 6-21. 1991.

CRAHAY, M.; BAYE, M. Existem escolas justas e eficazes? Esboço de resposta baseado no Pisa 2009. *Cadernos de Pesquisa*, v. 43, n.150 São Paulo Set./Dez. 2013.

DUBET, F. *O que é uma escola justa? A escola de oportunidades*. São Paulo: Cortez Editora. 2008, 119 p.

FERRARO, A. R.. Gênero e alfabetização no Brasil – caminhos para a pesquisa em Sociologia da Educação a partir de fontes estatísticas. In: PAIXÃO, L. P.; ZAGO, N. (Orgs.) *Sociologia da Educação: pesquisa e realidade brasileira*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Ed. Vozes, 2007, p. 154-181.

KOSLINSKI, M., CUNHA, C. P., ANDRADE, F. M. Accountability escolar: um estudo exploratório do perfil das escolas premiadas. *Est. Aval. Educ.*, São Paulo, v. 25, n. 59, p. 108-137, set./dez. 2014.

LIMA, L. C. A; GOMES, C.A. Ensino médio para todos: oportunidades e desafios. *Rev. bras. Estudos pedagógicos*. (online), Brasília, v. 94, n. 238, p. 745-769, set./dez. 2013.

LOUZANO, P. Fracasso escolar: evolução das oportunidades educacionais de estudantes de diferentes grupos étnico-raciais. In: *36ª Reunião Nacional da ANPED* – 29 de setembro a 02 de outubro de 2013, Goiânia-GO.

NOGUEIRA, C. M. M; FORTES, M. F. A importância sobre o estudo das trajetórias escolares na Sociologia da Educação contemporânea. *Paidéia*, nº 2, 2004, p. 54-74.

NOGUEIRA, M. A. A relação família-escola na contemporaneidade: fenômeno social/interrogações sociológicas. *Análise Social*, vol. XL (176), 2005, 563-578.

OSORIO, R. G.; SOARES, S. A geração 80: um documentário estatístico sobre a produção das diferenças educacionais entre negros e brancos. In: SOARES, S. *et al.* (org.) Os mecanismos de discriminação racial nas escolas brasileiras. Rio de Janeiro: IPEA, 2005. Disponível em: <<http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/livros/OsMecanismosDeDiscriminacaoRacialNasEscolas.pdf>>. Acesso em 12/02/2016.

PARENTE, M. M. A; LÜCK, H. Mecanismos e experiências de correção do fluxo escolar no ensino fundamental. Brasília: IPEA, julho de 2004 (Texto para discussão 1032).

PRADO, I.G.A. LDB e Políticas de Correção de Fluxo Escolar. *Em Aberto*, Brasília, v. 17, nº 71, p. 49-56, jan. 2000.

RIANI, J. L. R.; RIOS-NETO, E. L. G. *Background* familiar versus perfil escolar do município: qual possui maior impacto no resultado educacional dos alunos brasileiros? *R. bras. Est. Pop.*, São Paulo, v. 25, n. 2, p. 251-269, jul./dez. 2008.

SILVA, N. do V. Expansão Escolar e Estratificação Educacional no Brasil. In: SILVA, N. do V.; HASENBALG, C. (Orgs.) *Origens e Destinos: Desigualdades Sociais ao Longo do Ciclo de Vida*. Rio de Janeiro, Topbooks, 2003, p.105-146.

SILVA, P. B.C; REZENDE, N. C.; QUARESMA, T.C.C; CHRISPINO, A. Sobre o sucesso e o fracasso no Ensino Médio em 15 anos (1999 e 2014). *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, Rio de Janeiro, v.24, n. 91, p. 445-476, abr./jun. 2016.