Desafios da conexão da frequência escolar e o direito das aprendizagem

Estudantes dos anos finais do ensino fundamental na Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte

Daniel Roca Flores Pinto

danielroca2405@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-4630-9199>

Ângela Loureiro de Freitas Dalben

tutti.uai@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-8078-1307>

Tereza Alves de Mello

terezac@edu.pbh.gov.br

<https://orcid.org/0009-0007-3183-0938>

Resumo

Em 2020, a Secretaria Municipal de Educação empreendeu uma robusta ação de formação docente e de mapeamento das condições sociais e de inclusão digital dos estudantes e professores. Esse processo subsidiou a elaboração de uma proposta pedagógica emergencial. Em 2021, essa foi a referência para o retorno gradual do atendimento presencial por adesão das famílias. Em 2022, marca-se o retorno presencial para todos os estudantes, com foco na priorização de habilidades essenciais e na necessidade de ações de busca ativa e de reforço escolar. Apesar da prerrogativa de atendimento a todos os estudantes, o grande desafio tem sido manter a conexão entre a frequência escolar e os processos de ensino e aprendizagem, com uma via de mão dupla. Nesse sentido, para atuar no reforço escolar a escola prescinde da presença do aluno, bem como, para permanecer na escola o aluno prescinde de um olhar avaliativo diferenciado que considere as dificuldades de interação entre o professor e aluno na pandemia. A superação deste desafio demanda uma nova repactuação entre a família e a escola e uma prática pedagógica que considere este contexto.

Palavras chaves

Frequência escolar, aprendizagens, anos finais do ensino fundamental

Introdução

Esta comunicação apresenta uma experiência pedagógica de caráter descritivo realizada pela Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte (SMED-BH) enfatizando sobre os elementos da proposta pedagógica emergencial no contexto da pandemia da Covid-19, analisando as conexões entre a frequência escolar e o direito das aprendizagens dos/as estudantes de ensino fundamental.

O texto está organizado em três partes. A primeira situa o leitor no conhecimento básico da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte (RME-BH), seguidamente apresenta os antecedentes e marcos referenciais que configuram a proposta pedagógica emergencial. Na terceira e última parte, são analisadas as conexões entre a frequência escolar e o direito das aprendizagens dos/as estudantes de ensino fundamental. Entre as principais fontes para a elaboração do texto compreendem os Percursos Curriculares: trilhas de aprendizagens e os dados dos Sistemas de Gestão Educacional (SGE) e Sistemas de Monitoramento e avaliação de aprendizagens da SMED-BH.

A Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte

Esta comunicação acontece na cidade de Belo Horizonte, capital do Estado de Minas Gerais. Segundo Flores *et al.* (2022) a RME-BH está constituída por nove unidades administrativas denominadas de regionais, que dividem a cidade em: Barreiro, Centro Sul, Leste, Norte, Nordeste, Noroeste, Oeste, Pampulha e Venda Nova.

Segundo os dados de SGE, em 2022 a Rede atende uma população estudantil de 164 743 alunos: 50 963 crianças na Educação Infantil, 103 881 alunos de Ensino Fundamental, 9544 alunos na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e 355 na educação especial. Esta população estudantil está distribuída em 307 escolas municipais (132 de Educação Infantil, 175 de Ensino Fundamental e uma escola experimental denominada de Escola Polo de Educação Integrada – POEINT).

O universo total de profissionais da educação é de 14 890, dos quais, 13 486 tem o cargo de professores: 5520 atuam na Educação Infantil e 7966 no ensino fundamental.

Segundo o último mapeamento sobre o desenvolvimento profissional docente há 6850 professores/as desta rede, os dados sinalizam que a média de idade deste coletivo é de 48 anos; 93 % são femininos e 57 % declaram-se preto(a)/pardo(a); 35 % declaram estarem-se dedicados entre 10 e 20 anos na docência e 36 % acima de 20 anos com tempo médio de permanência na Rede de 12 anos.

Sobre a trajetória de formação, 91 % dos docentes contam com Licenciatura. 78 % têm realizado especializações, onde 62 % possuem duas especializações, 47 % com três e 31 % com até 4 especializações. 6 % são mestres e 1 % são doutores.

Entre as principais razões para estar na escola informam: 97 % declaram seu compromisso com o trabalho; 86 % têm como razão principal os/as estudantes. 79 % a realização profissional e 78 % estar comprometidos com a sociedade.

Antecedentes e marcos referenciais da Proposta Pedagógica Emergencial da Pandemia

Com o início da Pandemia no Brasil, a preocupação com a disseminação da COVID-19 trouxe a suspensão das aulas em todas as escolas de BH, desde o dia 18 de março de 2020. Neste cenário, os/as professores/as da Rede, desde março até finais de julho de 2020 ficaram no sobreaviso, o que obrigou cada escola manter contato e conexão com os/as estudantes e suas famílias segundo suas possibilidades.

No segundo trimestre do mesmo ano, os/as professores voltaram no Teletrabalho, colocando ênfases no planejamento da volta às aulas via ensino remoto. Essa situação mudou com as aplicações das doses da vacina para todos os profissionais da educação durante o ano de 2021, adotando-se o ensino híbrido para algumas escolas tanto de Educação infantil e Ensino Fundamental.

Durante todo este processo do isolamento social, a prioridade da SMED-BH foi que as escolas mantivessem o contato com os/as estudantes e suas famílias. Com este fim, organizou uma série de ações emergenciais: entregou cestas de alimentos com mais de 2 milhões e 400 mil kg de alimentos, 400 mil kits de higiene, entrega de kits pedagógicos e materiais didáticos para estudantes da Rede, a formação de 1400 monitores da escola integrada em cursos de tecnologias para o

ensino remoto, a formação de professores em diversos cursos, busca ativa dos/as estudantes que deixaram ter contato com a escola, além do acondicionamento das escolas na sua infraestrutura segundo os requerimentos e protocolos da saúde, implementando-se também a aquisição de equipamentos de multimídia nas salas de aula.

Com o isolamento social, a sala de aula passou a ser a casa do/a estudante, trazendo a necessidade de considerar que os/as estudantes vivem em núcleos familiares dinâmicos, vivos, que interferem na forma como pensam, sentem e vivem a escola e sua dinâmica, ficando totalmente dependentes do seu próprio grupo social. Por outro lado, os profissionais da escola, tiveram que se esforçar para entrar na casa deles/as, tendo presente que os profissionais da educação nunca tinham vivenciado uma situação tão desafiadora.

O mundo ficou de cabeça para baixo, nesse contexto, surgiram muitas perguntas relacionadas a como vai acontecer o processo de escolarização fora dos muros da escola? Qual é o sentido da relação pedagógica professor/estudante/conhecimento nessas circunstâncias? Será que tudo pode acontecer como se apenas mudássemos de casa? Quem é a Autoridade do conhecimento? E se a cultura nos lares dos/as estudantes tomarem como pressupostos outras bases ideológicas para lidar com o conhecimento do mundo, que não é a ciência? Qual é o conhecimento necessário neste momento? Quais os ensinamentos deste novo tempo?

Perguntas difíceis e complexas que exigiram respostas também complexas, onde não foi possível ignorar a realidade, negar que tudo ainda continua diferente.

Olhando brevemente para atrás, constatamos que ninguém solitariamente conseguiu vencer a pandemia e suas consequências, mesmo com o distanciamento social. Os docentes da Rede tiveram que fazer repactuações e procurar o apoio das famílias e outros sujeitos da comunidade escolar, a fim de entrarem nas casas e restabelecer o diálogo com a família, com essa realidade e com a condição sociocultural e material de vida dos/as estudantes nesses lares.

Esse movimento reforçou a necessidade ainda mais de trabalhar coletivamente, estudar junto, procurar respostas em vários lugares e com várias referências, reconhecendo que essa atitude é prioritariamente uma atitude científica e responsável, que revela o cuidado e a empatia com o próximo, onde o avanço das tecnologias digitais continuam permitindo construir infinitas conexões para que o diálogo aconteça.

Na procura das respostas, se estabeleceu um plano transversal de qualidade social do atendimento educacional em base a quatro princípios: protagonismo docente e discente; clima escolar favorável ao diálogo e às aprendizagens; programa de desenvolvimento profissional; e nenhum a menos na pandemia: enfrentamento e reinvenção da escola.

A partir deste planejamento, a ressignificação da profissão, o desenvolvimento profissional como um processo criativo e a reinvenção da escola, permitiu o estabelecimento dos eixos estruturantes para a construção de uma proposta pedagógica com a qual seja possível pensar um novo ensino.

Segundo Dalben (2020), a ressignificação da profissão situada nessa realidade vivenciada, colocou a necessidade de relembrar Comênio (Ferrari, 2008) em plena pandemia, porque ante o desafio trazido pela COVID-19, de não deixar abrir as escolas e exercitar a didática nas salas de aula, mais do que nunca, era preciso ter clareza e consciência de que ações dos/as professores/as são constituídas pelas intencionalidades pedagógicas, porém estando estas longe da sala de aula na escola, é preciso interagir, por meio desse processo de ensino híbrido e pensar coletivamente nessas possibilidades, para viabilizar as melhores propostas de ensino para os/as estudantes, diante da situação inusitada, em que as desigualdades socioeducacionais definem o exercício da profissão.

Nesse marco, a ânsia de exercitar a arte de ensinar, exigiu ter a clareza sobre até que ponto se estende o poder da nossa vontade, do nosso desejo, da nossa consciência? Até onde vai o alcance da nossa liberdade? O que está inteiramente em nosso poder? O que depende inteiramente de causas e forças exteriores que agem sobre nós? O que fazíamos pode voltar a ser feito? O que dava certo numa sala de aula, no interior de uma escola, pode dar certo na casa do(a) estudante, sem a mediação do(a) professor(a)?

Diante desse cenário, o entendimento do desenvolvimento profissional docente como um processo holístico, presente nos princípios da Educação Integral possibilitou considerar as diferentes dimensões que fazem parte do ser humano (física, social, emocional, ética, estética, cognitiva e econômica), nos valores que emergem das nossas práticas e rotinas usuais, para compreendermos os limites do que fazemos e acreditamos. Mas também para compreender que as famílias esperavam algo a mais do exercício da profissão docente, pois eles também esta-

vam desafiados em seus ofícios de ser estudante ou de ser mãe ou pai desse/a estudante.

A casa do/a estudante também ficou desafiada a acolher esse novo processo de interações, abrindo-se ou não ao que nunca viveu e sem condições, muitas vezes, de enfrentar o desafio ou, ainda, sentindo medo de enfrentá-lo, assim como os docentes também o tinham.

Com este imperativo de ter que assumir, sem preconceitos, as produções e práticas que estão dando certo e que estão sendo experimentadas por outros/as colegas profissionais do ensino, vivenciou-se a predominância do trabalho em rede. Assim, refletir, estudar, planejar e propor foi preciso. Fazer um plano exige refletir sobre nossos desejos profissionais, sobre as necessidades educativas dos/as estudantes. Exige, também, antever e projetar resultados dos processos educativos a partir de novos caminhos, novas aventuras, novos planos, novos lugares e novas tecnologias. Em esse percurso, como reinventar a escola? De onde partir?

A SMED-BH considerou não partir do pressuposto de que teremos a tragédia anunciada de uma geração sem preparo. Ao contrário, foi considerado que todo o planeta está vivendo experiências dramáticas, mas aprendendo muito com tudo isso. A importância do meio ambiente na alteração das condições de vida na terra e os desafios da degradação ambiental na proliferação de doenças é um conhecimento essencial e está às claras para o mundo. Como deixar de considerar tudo isso quando se pensa a educação de uma nação, de um povo e de uma cidade? Como não considerar que o ser humano, seja criança, adolescente ou adulto, aprende a todo momento, por meio das interações que realiza com o ambiente, com as pessoas e com o contexto de informações, conhecimentos e práticas sociais com os quais é desafiado a interagir, imitando-o, assistindo-o e a ele se habituando?

Se o contexto social nos molda e constrói hábitos e mentalidades necessárias ao bom convívio, é preciso que seja considerado. Se crianças e adolescentes das escolas da Rede não aprenderam, sistematicamente, os conteúdos escolares previstos para serem ensinados pelas práticas pedagógicas escolares em 2020, aprenderam, por outras formas, inúmeros outros conteúdos relativos às modificações vividas no cotidiano de seus lares e de suas famílias.

A tarefa fundamental focou-se em descobrir o que aprenderam. Redescobrir quem são os/as estudantes nesses tempos de pandemia. Entender o que viveram e o que aprenderam longe da mediação com

o/a professor/a e estabelecer uma nova fase de construção de uma relação pedagógica sistemática com eles/as, mediada por intencionalidades explícitas, objetos de conhecimentos essenciais e atividades propostas com o intuito de dialogar com aquilo que ele/a aprendeu ou está em processo de aprendizagem. Mediados por tecnologias digitais ou analógicas, técnicas de ensino e didáticas, teremos que exercitar, com certeza, a arte de ensinar tudo a todos, porque somos profissionais do ensino.

Para tal fim, foram realizadas muitas conversas, com diretores de escolas, professores/as da Rede das diferentes áreas e segmentos, professores/as das instituições de ensino superior que assessoraram nos debates sobre as questões curriculares, ideias apresentadas em webinários assistidas e apreciadas e experiências retiradas de outros países ou de municípios brasileiros. Sem estar preocupados com a originalidade da proposta, mas atentos à sua efetividade, se considerou os formatos a serem criados pelas escolas em seus roteiros de trabalho; o uso de tecnologias e técnicas de ensino que realmente ensinem; os objetos de conhecimento essenciais que devem ser ensinados; o apoio ao(à) estudante e o cuidado com a sua formação escolar, além da qualidade das interações entre escola/família/estudante.

Nessa linha de raciocínio e desejando oferecer às escolas uma proposta pedagógica sólida, fundamentada na realidade e com possibilidades de um atendimento cuidadoso e personalizado, foram elaborados os Percursos Curriculares e Trilhas de Aprendizagens para a Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte em Tempos de Pandemia (Belo Horizonte, 2020c).

Esta proposta pedagógica para a Rede partiu de três eixos básicos, na perspectiva de orientar as práticas pedagógicas dos professores, das escolas e da gestão da educação na cidade, como um todo: a construção do Mapa Socioeducacional, um Curso Curricular Emergencial e Projetos de Ensino por agrupamentos.

1º eixo: Construção do Mapa Socioeducacional

O Mapa Socioeducacional das escolas da Rede Municipal de Educação (MSE-RME/BH) configura-se como um instrumento orientador para a prática pedagógica, o mesmo que oferece o conhecimento do ambiente e as condições de vida de cada estudante, e dos/as professores/as em tempos de pandemia (Belo Horizonte, 2020a, pp. 27-30).

O instrumento foi proposto para ser elaborado pelas escolas a partir da Portaria SMED Nº 110/2020 (Belo Horizonte, 2020b), com o apoio das Diretorias Regionais de Educação e da SMED-BH e das próprias escolas, para elas mesmas. A finalidade e seu foco central foi conhecer os/as estudantes e professores/as a fim de identificar as alternativas disponíveis para que a escola possa interagir e relacionar-se com eles/as em tempos de distanciamento social.

Assim, cada escola, em diálogo permanente com as equipes das Diretorias Regionais de Educação, desenhou e elaborou as questões pertinentes ao território em que está localizada, complementando as informações que já possuía sobre os/as estudantes registradas no SGE e investindo esforços na busca por dados que permitissem entender a situação em que cada estudante se encontrava.

No segundo semestre do ano 2020, o MSE-RME/BH, constituiu-se o chão da nova escola, que se ergue em tempos de pandemia, sendo a referência da relação pedagógica professor/estudante/conhecimento.

Os resultados mais destacados sobre o mapeamento das condições de inclusão dos/as estudantes da Rede sinalizam: 18 % dos/as estudantes foram contatados pela escola via o telefone celular e 49 % via WhatsApp; 57 % declarou-se pertencer ao grupo de risco; 25 % moravam com algum familiar que declarou pertencer ao grupo de risco; 20 % deles/as a família tinha declarado estar em situação de vulnerabilidade em função da pandemia. Apenas 47 % das famílias declararam ter condições de oferecer apoio para a realização das atividades escolares em casa; 26 % dos/as estudantes tinham equipamentos para o ensino remoto e 50 % tinham acesso à internet.

Por sua parte segundo o MSE dos/as professores/as: 27 % sinalizaram apresentar alguma comorbidade; 9 % declararam ter contraído Covid; 5 % manifestou ter necessidade de ir para escola para realizar o trabalho escolar; 23 % compartilhava seu equipamento com membros de sua família; 24 % sinalizou ter boa conexão de internet e 52 % declarou ter facilidades no uso das TIC.

A realidade consolidada pelos mapas permitiu também, auxiliar a gestão das escolas, das regionais e da RME-BH, como um todo, incluindo, ainda, as possibilidades de proposição de ações intersetoriais, fundamentais para a realização do Projeto Político Pedagógico das escolas.

A partir dessa ideia foi decidido a construção de um sistema de informações com indicadores comuns, que foram escolhidos por todas as escolas para oferecer à Rede um conhecimento global da realidade.

2º eixo: Percurso Curricular Emergencial

As dificuldades apresentadas pela suspensão das aulas presenciais, mesmo com as normatizações vindas do Conselho Nacional de Educação e do Ministério da Educação alertaram sobre a importância de construir um Percurso Curricular Emergencial, capaz de auxiliar o corpo docente das escolas na construção de seus planos de ensino.

Para tal fim, foram realizadas parcerias já firmadas com a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), especificamente com as equipes que desenvolvem os Programas de Especialização em Residência Docente, do Centro Pedagógico desta Universidade, com as equipes do Centro de Estudos em Alfabetização e Letramento (CEALE) e do Programa de Especialização da Educação Básica (LASEB), onde docentes de grupos específicos de pesquisa, formados por profissionais da Universidade e da Rede Municipal de Educação, foram convidados a assessorar a SMED-BH na construção de uma proposta de ensino com caráter emergencial, para a elaboração de percursos curriculares capazes de indicar os objetos de conhecimento essenciais em cada ano de escolarização.

Os Percursos Curriculares foram elaborados considerando os princípios do Projeto APPIA, entendendo-se o APPIA como a continuidade e integração das aprendizagens e do desenvolvimento dos sujeitos (crianças, adolescentes, jovens e adultos) ao longo da sua trajetória escolar, o que leva a integração de uma política pública educacional estruturante da SMED-BH, desenvolvida a partir da necessidade de organizar a transição entre a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental de forma contínua e harmônica.

Esse projeto estabeleceu como objetivos articular e integrar as propostas pedagógicas das etapas/níveis de escolarização ofertadas pela Rede, na perspectiva da vivência escolar adequada dos processos formativos referentes às infâncias, às adolescências, às juventudes e às vidas adulta e idosa (Belo Horizonte, 2020a, pp. 63-443).

Partindo dessas premissas, os Percursos Curriculares foram organizados considerando três blocos de sujeitos prioritários:

- O grupo da infância, correspondendo os estudantes de 4 aos 8 anos, referenciando-nos ao Projeto APPIA - Um Olhar para a Infância.

- O grupo de estudantes do 4º ao 9ºanos, que se encontram em fase de consolidação de conhecimentos específicos, por disciplinas dos anos finais do ensino fundamental, referenciando-nos ao Projeto APPIA - Horizontes da Adolescência.
- O grupo da Educação de Jovens e Adultos (EJA), considerando as fases dos processos de alfabetização e/ou de certificação, referenciando-nos ao Projeto APPIA - Consolidando Projetos de Vida.

Vale ressaltar, que os Percursos Curriculares de objetos de conhecimento essenciais seriam uma referência e não significam, especificamente, uma proposta curricular, como geralmente se fala, já que um currículo escolar é muito mais do que um percurso curricular que define objetos de conhecimento essenciais.

Os percursos curriculares foram discutidos com todas as escolas da Rede, dado que foi contatado em uma amostra com os/as 6857 docentes que participaram da pesquisa através do Inventário de Desenvolvimento Profissional Docente (IDPD/2021), onde 45 % finalizou ter participado na própria escola das formações relacionadas a discussão do Percursos Curriculares: trilhas de aprendizagens.

3º eixo: Projetos de Ensino por Agrupamentos

Dado o retorno presencial gradativo pela COVID-19, a partir do que se denominou “bolhas”, protocolo firmado em razão do maior controle do processo de disseminação do vírus, as escolas organizaram agrupamentos de até 12 estudantes e um ou dois professores no máximo para o atendimento escolar. Constituiu-se, então, o Projeto de Ensino por agrupamentos como uma ação específica das equipes de professores/a das escolas na elaboração desse atendimento sistemático emergencial dos/as estudantes, numa perspectiva quase personalizada ou desenhada para atender agrupamentos específicos de discentes.

A elaboração de tais projetos constituiu um processo de construção coletiva e de muito engajamento na dinâmica escolar, significando um momento de reinvenção da relação pedagógica de uma escola presencial para uma possibilidade de ensino híbrido.

Inicialmente, toda a equipe de profissionais das escolas foi coordenada pelo Conselho de Coordenação Pedagógica, onde o coordenador/a pedagógico/a geral e a Direção Escolar, alinharam suas intenções e perspectivas educacionais desejadas. Para tal fim, a leitura

e o estudo dos dados coletados no MSE da escola foi prioritário para o entendimento do cenário global das condições sociais, materiais e de saúde dos/as estudantes e os professores/as a fim de estabelecer os agrupamentos de estudantes a serem organizados a partir de condições específicas e semelhantes e de favorecer o atendimento pedagógico, sejam estas por meio digital, por meio de redes sociais ou aplicativos de mensagens instantâneas, seja por meio de materiais impressos, encaminhados via correio às casas dos/as estudantes ou entregues às famílias na porta das escolas.

Com isto, as antigas turmas puderam ser modificadas, ao ter como foco a possibilidade de interação e de reciprocidade desses/as estudantes com os/as professores/as. Com esta ação, a organização de trabalho da escola se modificou.

A partir dessa “nova” organização, novos agrupamentos de docentes também puderam ser definidos, para favorecer a construção dos planos de ensino e de tudo o que se associa a eles, como: os roteiros de estudo, as sequências didáticas, os formatos de atividades a serem realizadas, assim como definições relativas aos tempos de reciprocidade esperados entre um roteiro e outro enviado ao/à estudante, critérios de monitoramento, entre outros.

Definidos com base nos objetos de conhecimento previstos para cada ano de escolaridade, esses roteiros de estudos foram concebidos como trilhas de aprendizagem: conjuntos de atividades organizadas em sequências didáticas complementares entre si, a serem propostas aos/às estudantes, com o objetivo de permitir a evolução gradual e autônoma da aprendizagem dos objetos de conhecimento e o desenvolvimento de capacidades/habilidades elencados nos Percursos Curriculares.

Tratou-se, portanto, do planejamento de uma sequência de atividades apresentada aos estudantes dos objetivos/conteúdos referenciados nos percursos curriculares, além das competências e habilidades que estavam presentes nas propostas didáticas, para que eles pudessem alcançar o que for delimitado como objetivo de ensino e aprendizagem.

A riqueza destes roteiros de estudo esteve baseada nas mesclagens de propostas de ação didática, desenvolvidas de forma crescentemente autônoma pelos/as estudantes no intuito de viabilizar a progressão das aprendizagens ao longo do processo de reorganização dos calendários escolares de 2020 e de 2021. Esta forma criativa de realização desses roteiros e do diálogo entre docentes e estudantes seria naquele momento a realização efetiva da arte didática proposta por Comênio.

A proposta curricular deste plano de ensino emergencial passou a ser emoldurada pelas trilhas de aprendizagem propostas aos/às estudantes pelas equipes das escolas. Entretanto, se frisou com as escolas a necessidade de que os planos de ensino elaborados pelas unidades escolares mantivessem diálogo constante com o rol dos objetos de conhecimento previstos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018), Currículo Referência de Minas Gerais (2018) e pelas Proposições Curriculares da Rede Municipal de Educação para a Educação Infantil (Belo Horizonte, 2012), para o Ensino Fundamental (Belo Horizonte, 2010) ou para a Educação de Jovens e Adultos (Belo Horizonte, 2014, 2016).

A escola teve que passar a investir tempos para o planejamento pedagógico dessas trilhas de aprendizagem, dado que seriam a base daquilo que o estudante precisa realizar e entregar de volta ao/à professor/a. Cada roteiro deveria ter objetivos, conteúdos, habilidades e competências específicas a serem trabalhados e monitorados, como garantia de que as aprendizagens se concretizassem. Os tempos de realização dos roteiros pelos/as estudantes seriam definidos e monitorados pela equipe de professores/as da escola. Mas também levando orientações precisas às famílias e aos/às estudantes sobre a melhor forma de interação e mediação com a criança ou estudante.

Este processo caracterizou a nova forma de realizar o ensino e organizadas em uma coletânea, que constituiriam um dossiê de atividades realizadas. “Dossiê” que foi chamado de Portfólio Escolar Anual, que passou ser o instrumento fundamental nos processos de avaliação contínua, pois neles foram organizados os registros sobre o processo de aprendizagem e da evolução do desempenho dos/as estudantes na realização das atividades propostas. Apoiados com feedbacks e um monitoramento permanente capaz de sinalizar a evolução e desenvolvimento do/a estudante.

Conexão da frequência escolar e o direito das aprendizagens dos estudantes do ensino fundamental

O percurso curricular e as trilhas de aprendizagens no contexto da pandemia, trouxe para a escola a possibilidade de uma nova forma de ensino e organização do trabalho pedagógico com foco na consolidação das habilidades essenciais. Entretanto, em alguns momentos, reflexões sobre as habilidades essenciais das essenciais foram realizadas, assim como das habilidades anteriores ao ano em curso em que estaria

matriculado o/a estudante, tendo presente que durante quase dois anos eles/as ficaram sem a mediação direta do/a professor/a, desenvolvendo suas aprendizagens fora do ambiente da escola. Era um importante movimento de diagnóstico de aprendizagens para construção do mapa de possibilidades cognitivas dos estudantes e entendimento de como seria possível um processo de recomposição curricular. Essa reflexão permitiria a aplicação de um teste censitário a todos os estudantes na perspectiva de avaliação das aprendizagens e recomposição curricular com orientações mais precisas.

A volta gradativa do atendimento presencial se deu, inicialmente, na educação infantil, a partir do mês de abril do ano 2021, ainda que no formato híbrido e através das bolhas. Os/as estudantes dos primeiros anos de ensino fundamental voltaram em maio do mesmo ano.

Com esse retorno, a escola lidou com o novo hábito adquirido pelas famílias de não enviar seus filhos/as para escola a fim de evitar o contágio, pois o processo da vacinação estava parcialmente disponível para as crianças e menores de idade.

A escola teve que recuperar a confiança dos pais seguindo uma série de protocolos estabelecidos pela saúde e a incorporação de adequações necessárias que ajudaram a minimizar o risco do contágio e a preservação da saúde dos/as docentes.

Entretanto, conforme preconizado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei 9.394/96 artigo 24 é necessária uma frequência mínima de 75 % no ano letivo para aprovação dos estudantes. Assim, com o retorno presencial obrigatório para todos os estudantes, em 2022, o monitoramento da frequência escolar tornou-se prioridade absoluta para as equipes pedagógicas.

Segundo Dos Santos (2021), o controle da frequência escolar de estudantes é indubitavelmente um importante processo educacional presente no cotidiano de toda instituição de ensino brasileira. O Autor destaca de modo particular, que a RME-BH dispõe de uma consolidada política de gerenciamento da frequência escolar, sendo desenvolvido por uma equipe composta por técnicos educacionais e estagiários, distribuídos pelas nove diretorias administrativas da cidade.

Esta equipe, considerando os dados do SGE no mês de outubro de 2021, identificou que 3,9 % (4398) dos/as estudantes matriculados na Rede não tinham sido contatados pela escola. Ante isto, empreende-se a busca ativa dos/as estudantes, procurando trazê-los de volta à escola, que em razão dos desafios da Pandemia, estiveram inicialmente impe-

didados/as de frequentar a escola e/ou que não se sentiram motivados/as ou em condições deste retorno a partir das possibilidades apresentadas pelas Autoridades locais.

Os resultados desta ação ao final desse ano, evidenciaram uma diminuição desse percentual, ficando só 0,81 % (765) deles/as sem contato com a escola.

Para ano letivo de 2022, a SMED traçou uma diretriz para o trabalho pedagógico, a partir de 03 eixos norteadores: o acesso de todos/as à escola; a permanência dos/as estudantes em todas as atividades escolares, mediante ações de busca ativa dos estudantes evadidos ou infrequentes; a realização de ações para a recomposição de aprendizagens não adquiridas nos tempos de isolamento social e para o reforço escolar, no turno e no contraturno.

Os dois primeiros eixos estavam diretamente relacionados às ações de restabelecimento de vínculo dos estudantes com a sala de aula e a retomada da rotina pedagógica presencial, mediada pelo/a professor/a, num primeiro momento e, vencida essa etapa, garantir a regularidade da frequência do estudante, na escola, a fim de que este pudesse participar de todas as ações de recomposição de aprendizagens e de reforço escolar, não só no turno regular, mas também no contraturno.

De imediato, constatou-se a necessidade de retomar as importantes rotinas de escrituração escolar como a matrícula e/ou renovação da matrícula de forma presencial, uma vez que, durante o isolamento social, estas ocorreram de forma virtual, no primeiro caso e, automática, no segundo.

Em decorrência deste desafio, foi necessário estabelecer diferentes estratégias para a regularização da situação de estudantes, conforme o caso:

- Afastamento por abandono dos estudantes evadidos – aqueles que não atenderam às recorrentes tentativas de contato feitas pela escola para a realização de atividades especiais durante o continuum escolar, em 2020/2021; não foram localizados nas ações de busca ativa ou não retornaram presencialmente, em 2022, mas que permaneciam ativos nos sistemas de gestão da RME.
- Elaboração e implementação de um plano de atividades complementares de recomposição de atividades, com vistas à reclassificação dos estudantes infrequentes, ou seja, que ultrapassaram

- o limite de 25 % de faltas, conforme definido na legislação nacional;
- O planejamento, para o ano letivo de 2023, de ações de recomposição de aprendizagens e de reforço escolar para os estudantes que, ainda que frequentes às aulas, em 2022, apresentam evidentes dificuldades de aprendizagem e que demandarão um cuidado e estímulos pedagógicos por mais tempo.

Como resultado deste grande esforço, de um total de 103 560 estudantes do ensino fundamental regular: 5063 estudantes foram afastados por abandono; 2084 estudantes retornaram para a escola e foram incluídos nas ações de recomposição de aprendizagens e de reforço escolar; 3763 estudantes foram reclassificados/as, nos termos do art. 23 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, estando aptos/as a darem continuidade a seus estudos, nos anos escolares subsequentes.

Sem a regularidade da frequência escolar, não há desenvolvimento das competências e habilidades necessárias para uma trajetória escolar exitosa. Em um contexto pós-pandemia, os desafios para o combate ao abandono e a redução da infrequência escolar, que historicamente sempre estiveram pautados na política educacional brasileira, ganharam novos contornos de urgência, uma vez que, como nunca ocorrido na história, os/as alunos/as deixaram de frequentar a escola por um período muito longo e desacostumaram da rotina escolar.

Considerações finais

Os primeiros meses da Pandemia da COVID-19, levou às 308 escolas públicas de BH, com seus mais de 160 000 alunos matriculados, conjuntamente com seus mais de 14 000 docentes, enfrentaram sem nenhuma experiência pedagógica previa, a maior e mais complexa das situações vividas, sendo esta agudizada quando se deu início ao processo gradual da volta às aulas. Nesse processo a construção e andamento de um plano pedagógico emergencial, foi fundamental para lidar com esta situação, cujos impactos ainda estão vigentes.

Uma importante ação deste plano foi a proposta pedagógica, que envolveu uma nova organização de trabalho pedagógico, com centralidade nas informações obtidas no Mapa Socioeducacional, com foco na trajetória do/a estudante. Com esse ponto de partida são estabelecidos os critérios para a organização de agrupamentos de estudantes e de profes-

sores/as, conforme suas condições materiais e sociais, que determinarão as melhores formas de acesso e interação entre eles e com as famílias.

A partir desse conhecimento e tendo como referência nos objetos de conhecimento essenciais apontados pelos Percursos Curriculares, os/as professores/as criarão roteiros de atividades a serem realizadas pelo/as estudantes remotamente, usando ferramentas digitais ou analógicas, livros didáticos, baterias de exercícios, plataformas digitais ou qualquer outra estratégia didática capaz de compor sequências didáticas para cada grupo de estudantes com a finalidade que possam adquirir as habilidades essenciais das essências.

Com o retorno presencial obrigatório para todos os estudantes, em 2022, o monitoramento da frequência escolar tornou-se prioridade absoluta para as equipes pedagógicas da SMED-BH e das escolas, em cujo foco principal estive o restabelecimento do vínculo dos estudantes com a sala de aula e a retomada da rotina pedagógica presencial, mediada pelo/a professor/a, num primeiro momento e, que superada essa etapa, garantir a regularidade da frequência do/a estudante na escola, procurando-se sua participação em todas as ações de recomposição de aprendizagens e de reforço escolar, não só no turno regular, mas também no contraturno.

As rotinas de escrituração escolar como a matrícula e/ou renovação da matrícula de forma presencial voltaram a ser retomadas, uma vez que, durante o isolamento social, estas ocorreram de forma virtual, no primeiro caso e, automática, no segundo.

Em decorrência deste desafio, foi necessário estabelecer diferentes estratégias para a regularização da situação de estudantes. Porém a pesar dos esforços das escolas e suas recorrentes tentativas de contato feitas para a realização de atividades especiais para os/as estudantes durante o continuum escolar (anos 2020/2021) e das ações de busca ativa, em 2022, 5063 estudantes foram afastados por abandono.

Por outro lado, foram identificados 5837 estudantes, entre aqueles/as que retornaram para a escola e/os/as que foram reclassificados/as, ficando aptos/as para continuar com seus estudos, nos anos escolares subsequentes.

O direito das aprendizagens dos/as estudantes implica combater o abandono e a redução da infrequência escolar, que historicamente sempre estive na pauta da política educacional brasileira, no entanto ganharam novos contornos de urgência, uma vez que, como nunca oco-

rrido na história, os/as alunos/as deixaram de frequentar a escola por um período muito longo e desacostumaram da rotina escolar.

Identificar os/as estudantes infrequentes e/ou evadidos e construir uma rede de busca ativa que não só tenha por objetivo trazê-los de volta para a escola, mas, sobretudo, oportunizar condições efetivas de superação das dificuldades de aprendizagens, é condição imprescindível para sua permanência na escola e aprendendo.

É preciso, integrar esta rede toda a equipe gestora da escola, mas também os atores presentes no território (equipes de saúde, de assistência social, lideranças comunitárias, entre outros) e que podem contribuir para identificar as causas da infrequência e ajudar a combatê-las.

Referencias bibliográficas

Belo Horizonte. (2010). *Secretaria Municipal de Educação. Proposições Curriculares Ensino Fundamental Língua Portuguesa para a Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte*. Prefeitura Belo Horizonte.

Belo Horizonte. (2012). *Secretaria Municipal de Educação. Proposições Curriculares para a Educação Infantil. Belo Horizonte para a Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte*. Prefeitura Belo Horizonte.

Belo Horizonte. (2014). *Orientações para Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos na Rede Municipal de Educação. Tempos e espaços, pessoas e aprendizagens*. Prefeitura Belo Horizonte.

Belo Horizonte. (2016). *Proposições Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos. Secretaria Municipal de Educação*. Prefeitura Belo Horizonte.

Belo Horizonte. (2020a, 9 de set.). *Secretaria Municipal de Educação. Portaria SMED n° 138/2020. Dispõe sobre o Regime Especial de Atividades Escolares destinadas ao cumprimento do Calendário Escolar de 2020 por estudantes matriculados em turmas de terminalidade do ensino fundamental e naquelas em que a continuidade dos estudos está condicionada à transferência para outras instituições de ensino*. DOM. Belo Horizonte.

Belo Horizonte. (2020b). *Portaria SMED n. 110/2020. Dispõe sobre a convocação de Professores para a Educação Infantil, de Professores Municipais e de Pedagogos da Rede Municipal de Educação para o exercício de suas atribuições nos termos da Portaria SMPOG n. 014/2020*. <http://portal6.pbh.gov.br/dom/iniciaEducacao.do?method=DetalheArtigo&pk=1229816>

Belo Horizonte. (2020c). *Percursos curriculares e trilhas de aprendizagens para a Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte em tempos de pandemia*. 437 folhas.

Brasil. (1996). *Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Diário Oficial da União, Brasília.

Brasil. (2018). *Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. A Educação é a base*. http://basenacionalcomum.mec.gov.br/imgs/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf

Dalben, A. L. F. (2020). Ser professor(a) em Tempos de Pandemia. In: *Percursos curriculares e trilhas de aprendizagens para a Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte em tempos de pandemia* (pp. 13-26).

Dos Santos, E. C. (2021). Gestão da frequência escolar em uma unidade de ensino fundamental da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte. *Brazilian Journal of Development*, 7(1), 3430-3441.

Ferrari, M. (2008). *Comênio, o pai da didática moderna*. <https://novaescola.org.br/conteudo/184/pai-didatica-moderna-filosofo-tcheco-Comênio>

Flores, D.F.R. P., Flores, D., Rueca Polla, F., Mello, T. C., Dalben Loureiro de Freitas, Á. I. e Chaves, D. D. (2022). O Desenvolvimento Profissional dos Coordenadores Pedagógicos Gerais da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte. In *Anais: XXI Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (ENDIPE). A Didática e as Práticas de Ensino no contexto das contrarreformas neoliberais*. Uberlândia.

Minas Gerais. (2018). *Currículo Referência de Minas Gerais*. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais.

Autores

Daniel Roca Flores Pinto

Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte (SMED-BH), Brasil. Graduado em Administração. Mestre em Docência e Investigação em Educação Superior. Doutorado em Educação pela UFMG (2017). Professor e pesquisador na área de ciências sociais, nas linhas de Educação, Trabalho, Políticas Públicas e Formação Humana. Experiência em gestão educacional na Educação Básica (Brasil) e em gestão universitária (Brasil e Peru). Membro da Sociedade Internacional de Ergologia (SIE) e do comitê editorial da Revista Ergologia para a América Latina.

Ângela Loureiro de Freitas Dalben

Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil (UFMG). Graduada em Música e em Pedagogia na UFMG, Mestre em Educação (1990) e Doutorado em Educação pela UFMG (1998). Professora aposentada da

Universidade Federal de Minas Gerais e pesquisadora do GAME – Grupo de Avaliação e Medidas Educacionais da Faculdade de Educação da UFMG. Foi Diretora da Faculdade de Educação da UFMG gestão 2002-2006 e Pró-reitora de Extensão da UFMG gestão 2006-2010. Membro do Conselho Estadual de Educação de Minas Gerais 2006-2012, Diretora da MAGISTRA - Escola de Formação e Desenvolvimento Profissional de Educadores da Secretaria de Estado de Educação de MG 2012-2015 e Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte- 2017 a 2023.

Tereza Alves de Mello

Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte. Graduada em Pedagogia pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (1993), Mestre em Administração Pública pela Escola de Governo da Fundação João Pinheiro. Professora do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte/MG desde 1993 (atual). Atualmente é Diretora de Autorização e Organização Escolar da Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte.