

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
PUC-SP

João Kalebe da Silva Oliveira

**Processos de escolarização, seletividade escolar, política educacional e
pandemia: balanço das teses e dissertações brasileiras (2013/2023)**

Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade

São Paulo

2025

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

PUC-SP

João Kalebe da Silva Oliveira

**Processos de escolarização, seletividade escolar, política educacional e
pandemia: balanço das teses e dissertações brasileiras (2013/2023)**

Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de MESTRE no PPG em Educação: História, Política, Sociedade, sob orientação do Prof. Dr. José Geraldo Silveira Bueno.

São Paulo

2025

Banca Examinadora

"O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior- Brasil (CAPES) – nº do processo 88887.933462/2024-00

"This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – nº do processo 88887.933462/2024-00”

Agradecimento à Fundação São Paulo

Agradeço à Fundação São Paulo pelo apoio essencial por meio da concessão da bolsa filantrópica, que foi fundamental para a realização deste mestrado. A confiança depositada em mim e o incentivo proporcionado por essa oportunidade desenvolveu significativamente meu crescimento acadêmico e pessoal.

Essa bolsa não apenas viabilizou minha trajetória, mas também reforçou minha crença no impacto transformador da educação. Serei sempre grato pela generosidade e compromisso com a formação de profissionais comprometidos com a sociedade.

AGRADECIMENTOS

“Sim, coisas grandiosas fez o Senhor por nós, por isso estamos alegres”.

(Salmos 126.3)

Não há como iniciar sem agradecer a Deus por todo auxílio dado em todo este período de estudos. Foram momentos desafiadores, de muitas renúncias para viver este momento, por isso declarar que estou alegre por que grandes coisas o Senhor fez, faz o total sentido.

Agradeço aos meus pais Gabriel e Isabel (*in memoriam*), que plantaram em mim sonhos e possibilidades que hoje estou colhendo.

A minha amada esposa Karlla, que com muita paciência e incentivo me suportou durante este tempo, compreendendo que coisas melhores virão. Aos meus filhos Ana Clara e Gabriel, minha inspiração diária para ser uma pessoa melhor. Saibam que muitas vezes não desisti por olhar e ver as possibilidades e sonhos em vocês. Assim como meus pais plantaram essas sementes em mim, farei com vocês da mesma forma.

A minha segunda mãe Tita, que com amor e dedicação investiu na minha educação desde muito cedo e hoje pode ver que valeu a pena todo esforço.

Agradeço imensamente ao meu querido professor orientador, José Geraldo Silveira Bueno, cuja paciência, inteligência e senso de responsabilidade foram essenciais para me guiar de forma ímpar ao longo deste processo de pesquisa. Sua orientação não apenas me contribuiu com maestria, mas também despertou em mim olhares e reflexões que levarei para a vida. Foi uma honra iniciar minha trajetória como pesquisador sob sua orientação e com suas valiosas contribuições. Muito obrigado, professor.

Estendo minha gratidão às professoras Ana Paula Ferreira da Silva e Carla Cazelato Ferrari, cujas contribuições significativas durante a qualificação da pesquisa foram indispensáveis. Seus apontamentos me ajudaram a refinar as preocupações e percepções do que estava investigando, enriquecendo ainda mais este trabalho.

A minhas professoras da minha formação inicial, professoras doutoras Marli Pinto Ancassuerd e Ivete Pellegrino Rosa, que me incentivaram desde o começo a me aprofundar na pesquisa educacional, muito obrigado.

Aos professores doutores Luciana Guimarães Naves Lemos Borges, diretora acadêmica da Faculdade Engenheiro Salvador Arena e Diogo Martins Gonçalves de Moraes, coordenador dos cursos de pós-graduação da Fundação Salvador Arena, que me incentivaram durante todo

período de curso de pós em Gestão Educacional: saibam que foi por acreditar em vocês que despertei e me preparei para o ingresso no Mestrado. Claro que isso só foi possível por conta de uma instituição que tem como missão contribuir com a qualidade educacional do nosso país, fornecendo um curso gratuito de pós-graduação de excelência, qualificando os estudantes e impulsionando para novos níveis: muito obrigado, Fundação Salvador Arena.

Aos professores do programa EHPS da PUC-SP, que me despertaram a um olhar mais refinado e principalmente crítico da educação e o quanto a pesquisa deve ser encarada de forma séria e profunda, pois por meio dela conseguimos dar luz a problemas crônicos e às vezes até esquecidos.

A todos os colegas de educação que há mais de 16 anos contribuem com a minha vida profissional, professores, gestores e alunos que estiveram e estão na minha vida dando a base necessária e experiência para chegar até este momento da minha trajetória acadêmica.

Por isso, finalizo meus agradecimentos com esta frase que ouvi há um tempo, que faz muito sentido nesta etapa da minha vida: “Ninguém faz nada grande sozinho, se fizer sozinho é porque não é grande (Carlito Paes)”.

RESUMO

O objetivo deste estudo foi o de analisar as semelhanças e diferenças na produção acadêmica sobre a relação entre os processos de escolarização, seletividade escolar, política educacional e a pandemia da COVID-19, por meio de balanço tendencial de teses e dissertações contidas no catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, no espaço de tempo de 2013 a 2023, subdividido em três períodos: 1) 2013 a 2016: Governos Populares; 2017 a 2019: Governos autoritários; 2020 a 2023: período pandêmico. Com base no materialismo cultural (Williams, 1980), esta investigação procurou analisar quem, em termos institucionais, o que e como foram produzidas essas investigações. Os indicadores de cada uma dessas categorias foram inseridos em planilha excel e posteriormente transferidos para o software de análise estatística Sphinx iQ2, para a criação de tabelas e gráficos. Os achados que se destacaram foram os seguintes: a produção acadêmica, em geral, evidenciou que a pandemia de COVID-19 exacerbou problemas estruturais já existentes na educação básica brasileira, intensificando desigualdades sociais e escolares; que houve um aumento significativo na produção acadêmica voltada para a relação entre seletividade escolar e políticas educacionais com a ascensão ao poder de governos autoritários, mas não com o incremento de problemas após a eclosão da pandemia; que as instituições públicas lideraram as pesquisas, apesar das adversidades enfrentadas nos dois últimos períodos. Por fim, apesar desse crescimento, não foram encontrados indícios de que a produção de cento e noventa e uma pesquisas fosse fruto de ações coordenadas, envolvendo os programas de pós-graduação em educação de setenta e três Instituições de Ensino Superior espalhadas por todo o país, tanto no que se refere aos dados macroeducacionais, quanto às consequências em relação à organização escolar e às práticas pedagógicas.

Palavras-chaves: política educacional; seletividade escolar; pandemia; pesquisa educacional; pós-graduação.

ABSTRACT

The objective of this study was to analyze the similarities and differences in academic production on the relationship between schooling processes, school selectivity, educational policy, and the COVID-19 pandemic, through a trend analysis of theses and dissertations contained in the CAPES Theses and Dissertations catalog, in the time's space from 2013 to 2023, subdivided into three periods: 1) 2013 to 2016: Popular Governments; 2017 to 2019: Authoritarian Governments; 2020 to 2023: pandemic period. Based on cultural materialism (Williams, 1980), this research sought to analyze in institutional terms who, what, and how these investigations were produced. The indicators of each of these categories were entered into an Excel spreadsheet and later transferred to the Sphinx iQ2 statistical analysis software, to create tables and graphs. The following findings stood out: academic production, in general, showed that the COVID-19 pandemic exacerbated existing structural problems in Brazilian basic education, intensifying social and educational inequalities; that there was a significant increase in academic production focused on the relationship between school selectivity and educational policies with the rise to power of authoritarian governments, but not with the increase in problems after the outbreak of the pandemic; that public institutions led the research, despite the adversities faced in the last two periods. Finally, despite this growth, no evidence was found that the production of one hundred and ninety-one research studies was the result of coordinated actions involving the postgraduate programs in education of seventy-three Higher Education Institutions spread throughout the country, either in terms of macro-educational data or the consequences in relation to school organization and pedagogical practices.

Keywords: educational policy; school selectivity; pandemic; educational research; postgraduate studies.

LISTA DE SIGLAS

Sigla	Nome
AENJ	Associação Educacional Nove de Julho
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CEIB	Centro de Estudos da Imaginária Brasileira
CONSED	Conselho Nacional de Secretários de Educação
COVID	Corona Vírus Disease
CPS	Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
CUML	Centro Universitário Moura Lacerda
DCM	Disfunção Cerebral Mínima
DSM	Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtorno Mentais
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FAPEAM	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas
FAPESB	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia
FAPESC	Fundação Amparo Pesquisa Inovação do Estado de Santa Catarina
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica
FURB	Universidade Regional de Blumenau
FURG	Universidade Federal do Rio Grande
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IES	Instituições de Educação Superior
IFSUL	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul-rio-grandense
INAF	Indicador de Alfabetismo Funcional
OMS	Organização Mundial de Saúde
PIBPG	Programa Institucional de Bolsas de Pós-Graduação
PMSA	Prefeitura Municipal de Santo André
PPG	Programa de Pós-Graduação
PROSUP	Programa de Suporte à Pós-Graduação de Instituições de Ensino Particulares
PROUNI	Programa Universidade para Todos
PUC/GO	Pontifícia Universidade Católica de Goiás
PUC/RJ	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
PUC-SP	Pontifícia Universidade Católica – São Paulo
SE/MG	Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais
SEDUC/CE	Secretaria de Educação do Estado do Ceará
TDAH	Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade
UCS	Universidade de Caxias do Sul
UECE	Universidade Estadual do Ceará
UEFS	Universidade Estadual de Feira de Santana

UEL	Universidade Estadual de Londrina
UEMG	Universidade do Estado de Minas Gerais
UEMS	Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
UENP	Universidade Estadual do Norte do Paraná
UERN	Universidade do Estado do Rio Grande do Norte
UESB	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
UESC	Universidade Estadual de Santa Cruz
UFAL	Universidade Federal de Alagoas
UFAM	Universidade Federal do Amazonas
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFCG	Universidade Federal de Campina Grande
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
UFFS	Universidade Federal da Fronteira Sul
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UFLA	Universidade Federal de Lavras
UFMA	Universidade Federal do Maranhão
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFMT	Universidade Federal do Mato Grosso
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFPel	Universidade Federal de Pelotas
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFSCAR	Universidade Federal de São Carlos
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
UFV	Universidade Federal de Viçosa
UMESP	Universidade Metodista de São Paulo
UnB	Universidade de Brasília
UNDIME	União Nacional do Dirigentes Municipais de Educação
UNEB	Universidade do Estado da Bahia
UNEMAT	Universidade do Estado de Mato Grosso
UNESC	Universidade do Extremo Sul Catarinense
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
UNICID	Universidade Cidade de São Paulo
UNIFAP	Universidade Federal do Amapá
UNIFESP	Universidade Federal de São Paulo
UNIJUI	Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul
UNILASALLE	Universidade La Salle
UNINOVE	Universidade Nove de Julho
UNINTER	Centro Universitário Internacional
UNIOESTE	Universidade Estadual do Oeste do Paraná
UNIPLAC	Universidade do Planalto Catarinense
UNIRIO	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

UNISAL	Centro Universitário Salesiano de São Paulo
UNISANTOS	Universidade Católica de Santos
UNISINOS	Universidade do Vale do Rio dos Sinos
UNISUL	Universidade do Sul de Santa Catarina
UNIVILLE	Universidade da Região de Joinville
UNOESC	Universidade do Oeste de Santa Catarina
UNOESTE	Universidade do Oeste Paulista
UPE	Universidade de Pernambuco
URCA	Universidade Regional do Cariri
UTP	Universidade Tuiuti do Paraná

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Indicador de Alfabetismo Funcional.....	23
Gráfico 2 - Curvas tendenciais dos níveis de Alfabetismo (2001/2018).....	24
Gráfico 3 - Distribuição anual da produção (2013/2023).....	34

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Distribuição da produção pelas IES e respectivas instâncias administrativas.....	36
Tabela 2 - Distribuição pelos períodos políticos.....	41
Tabela 3 - Distribuição da produção pela instância administrativa da IES e período de governo	42
Tabela 4 - Distribuição da produção pela IES em que foram defendidas e período de governo	43
Tabela 5 - Distribuição da produção pelo grau de titulação e período de governo	44
Tabela 6 - Distribuição da produção pela unidade da Federação e pelo período de governo	45
Tabela 7 - Distribuição da produção pela região geográfica e pelo período de governo	47
Tabela 8 - Distribuição da produção pelo âmbito escolar investigado e período de governo	48
Tabela 9 - Distribuição da produção pelo foco selecionado e período de governo.....	49
Tabela 10 - Distribuição da produção pela abordagem de pesquisa e período de governo.....	51
Tabela 11 - Distribuição da produção pelo tipo de pesquisa e período de governo	52
Tabela 12 - Distribuição da produção pelo instrumento de pesquisa e pelo período de governo	53
Tabela 13 - Distribuição da produção pela fonte dos dados e período de governo.....	54

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Modelo para diagnóstico da escolarização.....	22
--	----

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
Problema de pesquisa	18
Objetivo	18
Procedimentos de pesquisa.....	19
CAPÍTULO 1 - ESCOLARIZAÇÃO, DESIGUALDADE SOCIAL E PANDEMIA	20
CAPÍTULO 2 - SELETIVIDADE ESCOLAR, POLÍTICA EDUCACIONAL E PANDEMIA: OS RESULTADOS DO BALANÇO	32
CONSIDERAÇÕES FINAIS	55
REFERÊNCIAS	59
ANEXO – RELAÇÃO DAS TESES E DISSERTAÇÕES.....	62

INTRODUÇÃO

Meu interesse pelo tema das consequências da pandemia da COVID 19 sobre a educação escolar brasileira aconteceu a partir da minha experiência educacional há mais de uma década.

Durante o período de formação docente, as questões do papel da escola e da aprendizagem foram surgindo, no desejo de compreender como as crianças aprendem no modelo educacional vigente, o que motivou novas etapas de minha formação desde então. Após minha formação, comecei a atuar como professor.

Quantas descobertas aconteceram neste percurso, iniciado pela atuação docente na Educação Infantil, o que me proporcionou uma visão sensível, apurada pela observação dos avanços apresentados pelas crianças diariamente pelas descobertas do novo.

Uma nova etapa surgiu, ao passar da educação infantil para o Ensino Fundamental I, na medida em que, nesta etapa, as formas de acesso ao conhecimento e o interesse são diferentes, mas a percepção sensível, adquirida na experiência anterior, contribui nas ações com este público com uma nova demanda pedagógica e social.

Após os desafios da sala de aula, decidi me aventurar na gestão educacional, iniciando na coordenação pedagógica, nas modalidades do Infantil e do Fundamental I, Educação de Jovens e Adultos (EJA), e, logo após, no Ensino Médio.

Posterior a essa experiência, lancei-me em um novo desafio, a direção escolar, que exigiu a ampliação das perspectivas políticas, para compreender a educação básica, no processo de construção de uma escola democrática, na busca de uma contribuição de forma mais efetiva na sociedade, no sentido dado por Alarcão (2004, p. 85).

É uma escola que sabe onde está e para onde quer ir. Pensa-se, tem um projeto orientador de ação e trabalha em equipe. É uma comunidade pensante. Ao pensar a escola, os seus membros enriquecem-se e qualificam-se a si próprios. Nessa medida, a escola é uma organização simultaneamente aprendente e qualificante.

No entanto, a eclosão da pandemia da COVID-19 e a falta de uma política nacional efetiva para a superação, ou pelo menos, a minimização dos seus efeitos sobre a educação escolar, exacerbou os problemas que já atingiam a educação básica, especialmente aquele que envolvia boa parte do seu alunado, qual seja, a da progressão escolar sem a apropriação do conteúdo escolar correspondente.

Esse impacto me levou a tentar a inserção em programa de Mestrado, o que efetivamente

aconteceu, com meu ingresso no PPG em Educação: História, Política, Sociedade da PUC-SP, no primeiro semestre de 2023, com a intenção de investigar as consequências dessa absoluta falta de uma política nacional de enfrentamento das consequências causadas pela pandemia.

Este foco se justifica, na medida em que a eclosão da pandemia da COVID-19 por todo o planeta trouxe consequências inimagináveis na totalidade da vida em sociedade, desde a incidência brutal de óbitos em todos os países, até a interferência nos padrões dos sistemas escolares em virtude do fechamento das escolas, atendendo às orientações da Organização Mundial de Saúde (OMS) de isolamento social.

Considerando que os problemas educacionais percebidos na Pandemia parecem apenas exacerbar aqueles já existentes antes da sua eclosão, esta investigação pretende analisar a produção acadêmica sobre a relação entre os processos de escolarização, seletividade escolar e as políticas educacionais, por meio de balanço tendencial dessa produção.

Nesse sentido, define-se como problema:

Problema de pesquisa

Quais as aproximações e diferenças da produção acadêmica sobre a relação dos processos de escolarização, seletividade escolar e a política educacional entre as investigações defendidas entre 2013 e 2023?

Decorrente deste problema, define-se o seguinte objetivo:

Objetivo

Analisar as aproximações e diferenças da produção acadêmica sobre a relação dos processos de escolarização e a seletividade escolar entre as produções defendidas em três períodos distintos:

- governo popular (2013 a 2016);
- governos autoritários (2017 a 2019) e
- período pandêmico (2020 a 2023).

Procedimentos de pesquisa¹

Fonte dos dados

Produção discente dos programas de pós-graduação constante do Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior – CAPES.

Período

- Início: 2013 (ano a partir do qual estão disponíveis os resumos das produções)
- Término: 2023 (ano em que os efeitos da pandemia ainda não haviam cessado).

Organização do material

- ✓ Distribuição no tempo
 - Distribuição no tempo, para cotejamento da produção nos três subperíodos designados.

Esta investigação, de caráter bibliográfico, apoiou-se nas contribuições do materialismo cultural de Raymond Williams (1980), que leva em conta a relação entre produções escritas e contexto social, considerando as dissertações e teses como narrativas de caráter acadêmico-científico.

¹ O detalhamento dos procedimentos de pesquisa está disposto na abertura do capítulo 2.

CAPÍTULO 1 - ESCOLARIZAÇÃO, DESIGUALDADE SOCIAL E PANDEMIA

Se as consequências do contágio efetivo pela COVID-19 se fizeram sentir em todos os países, naqueles, como o Brasil, em que os níveis de desigualdades sociais são enormes, elas foram ainda maiores.

Além disso, a absoluta falta de planejamento e de coordenação por parte do Governo Federal em nosso país, sem falar nas inúmeras tentativas por parte dos governantes de então se posicionarem contra as orientações sanitárias, sem oferecer aos sistemas escolares condições efetivas para a minimização de seus efeitos, agravou, ainda mais, os problemas em relação aos processos de ensino-aprendizagem.

Todavia, é necessário considerar que os problemas referentes aos processos de ensino-aprendizagem apenas intensificaram uma situação que se arrasta desde, pelo menos, o advento da República, tal como indica o Projeto de Pesquisa “Inclusão/exclusão escolar e desigualdades sociais”, mesmo antes da pandemia:

Se, no passado, os processos de seletividade se davam pelo não acesso ou pelas retenções e evasões provocadas pela repetência escolar, no momento atual, com a ampliação das possibilidades de acesso para a quase totalidade de crianças com idade de ingresso no ensino fundamental, e pelos mecanismos de redução da repetência (sistema de ciclos, regime de progressão continuada, etc.), esta seletividade se expressa fundamentalmente pelos baixos índices de aprendizagem que continuam afetando, de forma contundente, os alunos provenientes dos estratos mais pobres (PUC-SP, 2023, p. 2).

Assim, um primeiro ponto a ser considerado é a queda da aprendizagem no Ensino Fundamental I, devido ao fechamento das escolas e às dificuldades de acesso ao ensino remoto desde o início da pandemia de COVID-19, o que acentuou desigualdades sociais e educacionais em um país onde os processos de seletividade escolar remontam, pelo menos, desde a Proclamação da República.

No meio acadêmico, há muito tempo os estudiosos da educação já vinham apontando para esse problema, como se pode constatar pelo estudo de Caldas (2010) que, ao analisar o IV Congresso de Professores Primários, realizado em Recife, em 1939, verificou que o professor Antonio D'Ávila apresentou a palestra “O problema da repetência e as classes de recuperação”, relatando a sua experiência com recuperação para alunos repetentes, razão pela qual é considerado um dos pioneiros que produziu trabalho específico sobre recuperação escolar na rede de ensino paulista.

Esse problema também foi abordado por Anísio Teixeira (1976)² em uma conferência em 1957 no Clube de Engenharia, falando sobre a situação educacional brasileira. Ele explicou que o ensino primário era puramente seletivo, havia uma escolha de alguns para prosseguir os estudos, prejudicando assim a função essencial da escola. Já era acentuado o menosprezo às características individuais dos alunos, as quais, na verdade, eram utilizadas como forma de exclusão daqueles que não estavam dentro do padrão estipulado.

Os alunos classificados como “não capazes” eram reprovados, tornavam-se repetentes ou excluídos, pois o aluno deveria adaptar-se ao ensino e não ao contrário. Neste momento é necessária uma reflexão sobre o quão esse cenário educacional é semelhante ao atual, com nuances diferentes ou nomenclaturas novas, mas com uma essência de exclusão.

Teixeira (1976) aborda que uma escola seletiva apresenta alguns fatores, como a disparidade idade/série logo no início dos estudos da educação básica, pois na primeira série havia alunos matriculados dos 7 aos 14 anos de idade, prejudicando a sua eficiência e organização. O ensino também era de caráter informativo, mínimo de habilidades e conhecimentos para os exames. Neste ponto, é possível refletir sobre a busca incessante para alcance dos índices provenientes do IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), fazendo com que as escolas também preparem os alunos para avaliações externas de forma desenfreada, desconsiderando por vezes como o aluno aprende, em que tempo e de que forma.

Ele também relata que a escola não pode ser seletiva, mas sim cuidar de todos os alunos que a procuram ou tornar obrigatório a procura por esse espaço tão importante.

A escola primária deverá, assim, organizar-se para dar ao aluno, nos quatro anos do seu curso atual e nos seis a que se deve estender, uma educação ambiciosamente integrada e integradora. Para tanto, precisa, primeiro, de tempo: tempo para se fazer uma escola de formação de hábitos (e não de adestramento para passar em exames) e de hábitos de vida, de comportamento, de trabalho e de julgamento moral e intelectual (Teixeira, 1976, p. 85).

Enfrentamos as mesmas questões educacionais nos dias atuais: a inexistência de uma escola pública de qualidade que acolha e não exclua, e que integre a todos independente de qualquer condição.

Já no final do século passado, Ferraro (1999, p. 12), discordando da perspectiva de autores que argumentavam que a eliminação ou, pelo menos, a redução dos inaceitáveis índices de repetência de alunos seria o caminho para a solução da seletividade escolar, afirmou:

O ponto de discordância em relação aos autores citados não está na ênfase que

² A publicação foi efetivada no ano de 1976, mas, na realidade, foi uma transcrição de conferência proferida por Anísio Teixeira no Clube de Engenharia do Rio de Janeiro, em 1957.

colocam no problema da reprovação/repetência. Está sim, no fato de minimizarem os problemas habitualmente definidos como não-acesso e evasão. O problema do acesso não se resolve simplesmente com vagas nas escolas e professores. É necessário também que os candidatos tenham condições de ingressar e de permanecer na escola pelo tempo que tem direito.

Para tanto, criou três indicadores, conforme o Quadro 1:

Quadro 1 - Modelo para diagnóstico da escolarização

1. Não-frequência à escola	Excluídos da escola
2. Frequência fortemente defasada (2 ou mais anos)	Excluídos na escola
3. Frequência levemente defasada (1 ano)	Incluídos/integrados na escola
4. Frequência na série esperada	
5. Frequência antecipada na relação série/idade esperada	

Fonte: Ferraro (1999)

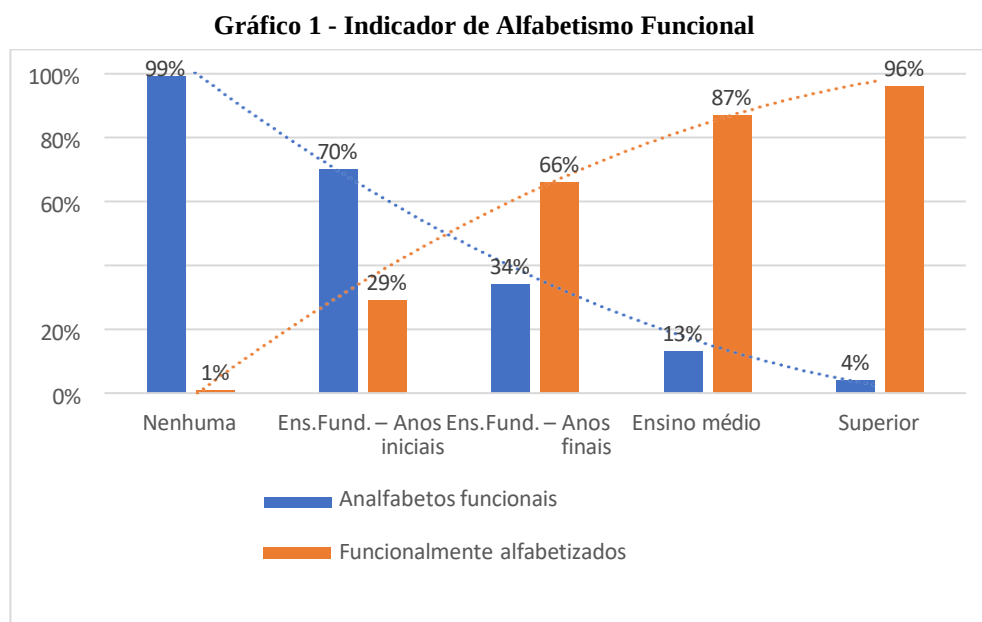
Os dados nacionais divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) sobre a situação educacional em 1996, em nosso país, demonstravam a real situação da exclusão na escola, tais como: cerca de 171 mil crianças de 8 anos estavam na pré-escola sendo que deveriam estar na 2ª série; mais de 92 mil crianças de 9 anos ainda estavam na pré-escola e outras 589 mil estavam retidas na 1ª série, quando deviam estar na 3ª série; já as crianças de 11 anos que deveriam estar na 5ª série do ensino fundamental, 33 mil delas ainda estavam na pré-escola; 280 mil na 1ª série; 398 mil na 2ª série e 539 mil na 3ª série; que, somadas atingiam a um índice número superior a 1,2 milhões de crianças com duas ou mais séries de atraso na relação idade/série, entre outros dados.

Esse mesmo autor, em coautoria com Ross, atualizou os dados dessa pesquisa, com base no Censo de 2010, em que constatou que somando-se as duas formas de exclusão escolar em 2010, foram alcançados um total de 10,8 milhões de crianças e adolescentes de 4 a 17 anos de idade: 3,8 milhões fora da escola (excluídos da escola) e 7 milhões com uma defasagem de pelo menos dois anos nos estudos (excluídos na escola), com a taxa de exclusão na escola apresentando um crescimento progressivo a partir dos 7 anos, atingindo seu pico entre os adolescentes de 17 anos (Ferraro; Ross, 2017, p. 11).

Esses dados, altamente significativos, revelam, no entanto, apenas a ponta do iceberg, que comprovam o deslocamento da ênfase da seletividade escolar, a partir dos mecanismos oficiais de redução dos índices do binômio reprovação/repetência, para os de permanência na escola sem a correspondente aprendizagem. Isso porque, na medida em que ele se restringe à defasagem idade/série, não incorpora a massa expressiva de alunos que formalmente estão

alcançando níveis mais elevados de escolarização, mas sem que os seus níveis de aprendizagem correspondam a essa progressão formal.

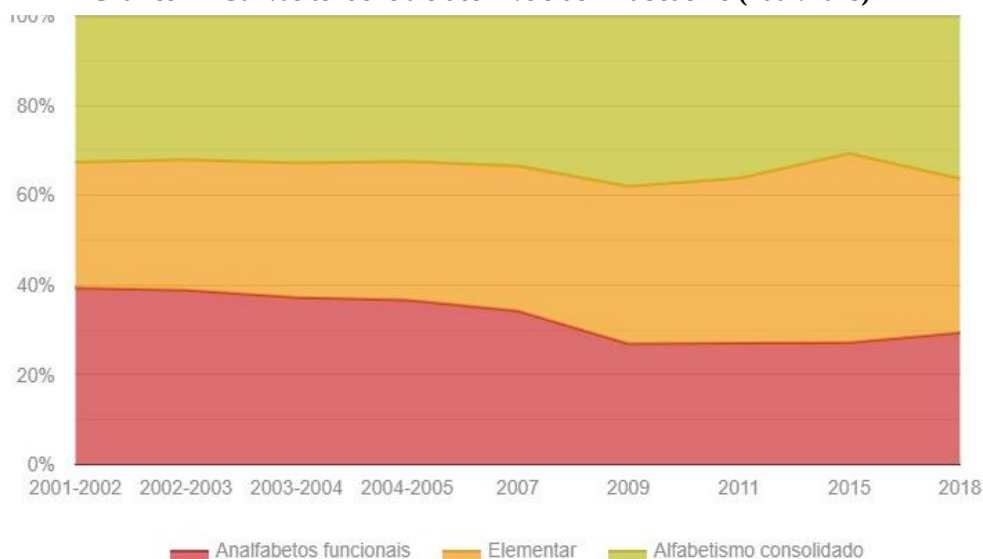
Os dados do Indicador de Alfabetismo Funcional (Inaf) (Ação Educativa/Instituto Paulo Montenegro, 2018), colocam em evidência essa discrepância entre o nível de escolaridade alcançado e a proficiência da língua escrita, fator essencial para avaliar a qualidade da educação escolar oferecida, conforme pode-se evidenciar pelos dois gráficos abaixo.



Fonte: INAF, 2018.

Analisando o gráfico 1, verifica-se a correlação entre níveis de escolaridade e a condição de alfabetismo, evidenciando-o como fator preponderante. À medida que a escolaridade aumenta, verifica-se um crescimento proporcional na presença de indivíduos nos estratos superiores da escala Inaf.

No entanto, essa relação não se manifesta de forma absoluta ou linear, pois uma parcela significativa de pessoas, mesmo alcançando o Ensino Médio e o Ensino Superior, não consegue atingir os patamares mais elevados da escala de alfabetismo, contrariando as expectativas para esses níveis de instrução. Notavelmente, 13% daqueles que concluem o Ensino Médio são identificados como analfabetos funcionais.

Gráfico 2 - Curvas tendenciais dos níveis de Alfabetismo (2001/2018)

Fonte: INAF, 2018.

No gráfico 2, a tendência geral indica uma redução parcial no número de analfabetos funcionais, enquanto o número de pessoas com alfabetismo consolidado aumentou, o que representa um avanço positivo para o desenvolvimento educacional do país.

Esse progresso significativo indica que, em 2018, o Brasil tinha 14,5 milhões de analfabetos funcionais a menos do que teria se essa redução não tivesse ocorrido.

No entanto, chama a atenção o fato de que a proporção de indivíduos alfabetizados em nível proficiente permanece estagnada desde o início da série histórica, situando-se em torno de 12%. Em outras palavras, apenas cerca de 17,4 milhões dos 144,7 milhões de brasileiros entre 15 e 64 anos alcançam esse patamar.

São dados como esses que nos fazem parar e refletir quais políticas educacionais existiam e qual eficácia de suas ações para a melhora educacional. O propósito até então é levantar questões já vivenciadas em nosso país sobre a nossa realidade educacional. Por isso a seletividade escolar começa a ter muitas faces, por exemplo, a questão da medicalização.

Embora as críticas sobre a medicalização já tenham completado mais de 30 anos após a publicação da primeira edição da obra de Patto (1990), em especial no Ensino Fundamental I, não se pode desconsiderar a polêmica acadêmica entre estudiosos, com a permanência de visões patologizantes como a de Siqueira; Giannetti (2010) e a sua contrapartida crítica (Scarin; Souza, 2020).

A defesa de Siqueira; Giannetti (2010) se inicia com o argumento de que o acesso à escola se tornou universal, porém as queixas de mau desempenho escolar e dificuldade de aprendizagem aumentaram substancialmente nos consultórios médicos.

Elas definem que o mau desempenho escolar, como rendimento escolar abaixo do esperado para uma determinada idade, exige que se busque a causa para que se possa definir qual o melhor tratamento.

Segundo elas, ao nos referirmos às dificuldades escolares, devemos investigar se ocorrem devido a inadequações pedagógicas, condições socioculturais desfavoráveis, causas emocionais e o quanto um ambiente enriquecedor e estimulante se faz necessário para superação deste quadro:

É bem estabelecido na literatura que condições desfavoráveis socioeconômico-culturais influenciam negativamente no desempenho cognitivo e acadêmico, ocasionam maior índice de mau desempenho e insucesso escolar. Este grupo de crianças com vulnerabilidade social é considerado de risco para dificuldade escolar (DE) e também, por alguns autores, para transtorno de aprendizagem (TA) (Siqueira; Giannetti, 2010, p. 80).

Portanto, sob essa perspectiva, elas validam o uso da medicação para intervenções educacionais, acreditando que, para o sucesso do aluno, é necessária uma reabilitação multidisciplinar e diagnóstico etiológico para uma melhora significativa nas situações de déficit de aprendizagem.

Na perspectiva oposta a das autoras acima, Scarin; Souza (2020, p. 2) partem da premissa de que, neste início de milênio, houve um aumento expressivo de diagnósticos e consequentemente da medicalização das crianças, que envolvem tanto os profissionais da saúde (neurologistas, psicólogos, fonoaudiólogos etc.), quanto os educadores:

A justificativa para a vigência da medicalização da sociedade nos chega em forma de diagnósticos, os quais se aferram a eventos particulares, transformando-os em condições gerais e pertença legítima ao convívio diário, que corroboram a sua existência e instigam o encontro de uma saída, uma cura para tais questões. A cura viria pelo uso da medicação. A lógica vigente é, aparentemente, a que supõe a existência de uma derrocada das condições gerais de saúde, em especial de saúde mental, em contrapartida a uma melhora acentuada no desenvolvimento tecnológico, especialmente na fabricação, controle e distribuição de medicamentos, os quais estariam sendo aprimorados e amplamente distribuídos a fim de auxiliarem como frentes de ação neste contexto. Em suma, a medicação buscaria salvar o que o homem estaria jogando fora: sua saúde física e mental. E garantiria a melhora imediata para aquilo que deteriora tão fácil e reconhecidamente (Scarin; Souza, 2020, p. 2).

A partir dessa premissa, as críticas das autoras sobre a medicalização do baixo rendimento escolar se aprofundam na medida

em que o sujeito psicológico que aprende, em sua subjetividade, encontra-se reduzido a uma leitura de saúde, realizada através da linguagem médica, que abduz questões referentes à complexidade das situações escolares e condições educacionais, tratando-as como coadjuvantes, quando considerado o processo ensino-aprendizagem (Scarin, Souza, 2020, p. 2).

Diante dessa situação, efetivaram investigação da trajetória dos psicodiagnósticos das dificuldades de aprendizagem divulgados pelo Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM)³, no período desde a primeira edição publicada, datada de 1952, até a última edição, publicada em 2013, constatando um acréscimo contínuo e expressivo de quadros patológicos que explicariam o fracasso desses estudantes, desde a chamada disfunção cerebral mínima - DCM (muito utilizada nas décadas de 1960/1970) até o atual diagnóstico do transtorno do déficit de atenção e hiperatividade (TDAH).⁴

Levando em consideração a complexidade dos mecanismos de seletividade escolar, procurei delinear uma proposta de pesquisa que pudesse oferecer alguma contribuição sobre eles.

Nesse sentido, durante a minha trajetória no PPG em Educação: História, Política, Sociedade, pude entrar em contato com a dissertação de Souza (2023), que analisou a produção acadêmica sobre a relação entre a pandemia e a educação escolar, por meio das Teses e Dissertações do “Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES”, que indicaram uma série de problemas ocasionados pela pandemia, assim como pela falta de uma política educacional que visasse a minimização de seus efeitos sobre a escolarização de alunos, com a intensificação dos baixos índices de alfabetização e de aprendizagem, de forma geral, com acentuada diferença entre os resultados de alunos das escolas públicas e das escolas privadas, que culminaram na seguinte consideração final:

Em síntese, os dados apresentados nas doze tabelas que expuseram os diferentes aspectos tratados pela produção acadêmica e as análises correspondentes falam, por si só, as consequências complexas e funestas sobre a já combalida educação escolar brasileira, assim como as respostas ágeis da pesquisa educacional ainda no período em que a pandemia se espalhava pelo país (Souza, 2023, p. 75).

As consequências da pandemia sobre a educação escolar, foi objeto do trabalho de

³ O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM), “é uma classificação de transtornos mentais e critérios associados elaborada para facilitar o estabelecimento de diagnósticos mais confiáveis desses transtornos. Com sucessivas edições ao longo dos últimos 60 anos, tornou-se uma referência para a prática clínica na área da saúde mental” (American Psychiatric Association, 2014, P. XII).

⁴ A esse respeito, consultar Legnani; Almeida (2008).

Gracino *et al* (2021, p. 6), divulgado ainda durante a fase crítica do contágio, que ocasionou a morte de mais de 700 mil brasileiros, em que fazia a seguinte constatação:

Estamos novamente diante de uma mudança no que diz respeito às ideias e práticas pedagógicas. O contexto pandêmico fez com que emergissem novas necessidades para as quais não fomos preparados como sociedade e como docentes. Rapidamente, precisamos reinventar todo o processo educativo, revendo nossas metodologias, práticas pedagógicas, avaliações e nos alfabetizando em uma nova linguagem por muitos desconhecida, rompendo paradigmas (Gracino *et al*, 2021, p.6).

Ainda no propósito de um levantamento dos problemas educacionais, Gracino *et al* (2021, p. 15) evidenciam uma questão que já estava presente em nossa educação brasileira, mas que tomou força na pandemia:

Na área da Educação, a pandemia agravou um quadro que vinha sendo operacionalizado no âmbito educacional no país. A medida tomada por meio das atividades remotas fortaleceu o projeto de implementação da Educação a Distância e o Ensino Híbrido no viés da privatização da educação brasileira, desde a Educação Infantil até o Ensino Superior, especialmente os cursos das Ciências Humanas e Sociais, como é o caso dos cursos de formação de professores. Ao mesmo tempo em que estamos vivenciando, em pleno século XXI, de forma escancarada, o projeto dos setores empresariais de privatização e sucateamento da educação e formação dos filhos e filhas da classe trabalhadora, presenciamos, por outro lado, as funções atribuídas aos professores que intensificam a precarização do trabalho docente, o adoecimento do professor e a sua descaracterização (Gracino *et al*, 2021, p. 15).

Para tanto, realizaram investigação em uma escola diferenciada, mantida por uma universidade pública como escola de aplicação, que é um modelo o qual, em geral, possui recursos humanos e materiais não encontrados nas escolas das redes de ensino:

A investigação de caráter documental foi realizada na Escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental (faixa etária de 03 a 10 anos) Reitor Álvaro Augusto Cunha Rocha. Trata-se de uma instituição escolar pública, mantida pela Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG, na cidade paranaense de Ponta Grossa, tendo como fontes o Projeto Político Pedagógico, o Regimento Interno da Escola, o Projeto de Validação do ensino remoto 2020, bem como Atas e Fichas do Conselho de Avaliação de 2020.

Sob a ótica da dialética marxiana, desenvolveram investigação com base em três eixos:

- análise global dos efeitos da pandemia sobre os sistemas de ensino;
- a centralização das consequências na escola investigada; e
- a relação entre o ensino remoto e as políticas neoliberais.

A respeito dos efeitos da pandemia sobre os sistemas de ensino, tendo como fonte estudo

realizado pela UNDIME – União Nacional do Dirigentes Municipais de Educação e CONSED – Conselho Nacional de Secretários de Educação, expuseram os seguintes resultados, obtidos no primeiro mês da oficialização da pandemia pelo Ministério da Educação (março de 2020): 78% das secretarias estaduais de educação decretaram o fechamento das escolas, 40% pela suspensão das aulas, 40% pela antecipação das férias escolares e 20% que informaram ter disponibilizado atividades não presenciais para cumprimento da carga horária letiva (Gracino *et al*, 2021, p. 6).

Além disso, constataram que as escolas privadas adotaram de maneira célere a substituição das aulas presenciais pelo ensino remoto, enquanto nas redes públicas a situação era muito distinta:

Dentre os desafios trazidos pelo “ensino remoto”, os professores relataram que em meados do mês de abril tinham dificuldades com a baixa conectividade ou ausência dela, falta de equipamentos, dificuldade para utilização das ferramentas digitais, tendo ainda que dedicar tempo às atividades domésticas e ao apoio aos filhos nas tarefas escolares. As pesquisas também relatam que os familiares dos estudantes sentem as mesmas dificuldades no que diz respeito ao uso das tecnologias, acrescidas da dificuldade em estabelecer uma rotina para a execução das atividades e também no tocante à motivação, dificultando a aprendizagem. Podemos observar que ao mesmo tempo que a pandemia trouxe o estreitamento de laços entre a família e a escola, também intensificou e demonstrou as desigualdades existentes na sociedade brasileira (UNDIME/CONSED, 2020).

Apesar de realizar a pesquisa de campo em escola pública diferenciada das escolas pertencidas à rede estadual, os depoimentos de professoras evidenciaram as estratégias tomadas e as dificuldades enfrentadas: atividades impressas para serem retiradas pelas famílias na escola; o despreparo dos professores, em relação à tecnologia, para o desenvolvimento de atividades remotas; as reações familiares frente à necessidade de acompanhar o trabalho pedagógico a ser realizado; a falta de interesse dos filhos em realizar essas atividades no lar, entre outras tantas (Gracino *et al*, 2021).

Por fim, no que se refere ao retorno da análise da política global da relação entre a pandemia e as políticas educacionais, esses autores concluem que a

medida tomada por meio das atividades remotas fortaleceu o projeto de implementação da Educação a Distância e o Ensino Híbrido no viés da privatização da educação brasileira, desde a Educação Infantil até o Ensino Superior, especialmente os cursos das Ciências Humanas e Sociais, como é o caso dos cursos de formação de professores. Ao mesmo tempo em que estamos vivenciando, em pleno século XXI, de forma escancarada, o projeto dos setores empresariais de privatização e sucateamento da educação e formação dos filhos e filhas da classe trabalhadora, presenciamos, por outro lado, as funções atribuídas aos professores que intensificam a precarização do

trabalho docente, o adoecimento do professor e a sua descaracterização (Gracino *et al*, 2021, p. 15).

Enfim, parece ficar patente que a pandemia apenas exacerbou as mazelas da educação pública nacional, especialmente aquelas envolvidas nas relações de classe desde o advento da república, que demonstram seu caráter seletivo, razão pela qual é necessária uma breve contextualização dos três períodos correspondentes aos objetivos desta dissertação.

Após três derrotas consecutivas à Presidência da República, em 2002, Luiz Inácio “Lula” da Silva foi o primeiro operário a ser eleito para o cargo máximo da República, com a expressiva marca de 62,0% de votos, tendo sido reeleito quatro anos depois.

Às vésperas de deixar o cargo, em 2010, registrou aprovação pessoal recorde de 87% em razão das políticas sociais implementadas, envolvendo meio ambiente, o combate à fome e à pobreza, assim como ao desemprego e o combate à inflação, entre outras (Redação Terra, 2010).

Sua sucessora, Dilma Roussef, desde o início de seu governo enfrentou o início da escalada de forças reacionárias, com participação ativa de membros do Congresso Nacional, que culminou, em agosto de 2016, com um golpe de estado mascarado de *impeachment*, em uma das sessões mais dantescas do Congresso Nacional, em que o futuro presidente, Jair Bolsonaro, votou a favor, homenageando um militar integrante das forças da violenta repressão no período ditatorial, com a frase “Voto sim pelo impeachment, em homenagem, ao Cel. ..., terror de Dilma Roussef”, que fez a seguinte declaração no momento exato de sua destituição “O golpe não foi cometido apenas contra mim e contra o meu partido. Isto foi apenas o começo. O golpe vai atingir indistintamente qualquer organização política progressista e democrática.” (Centeno, 2023).

Com o término de um dos mais longos períodos de governo do país, com presidentes legitimamente eleitos, toda a política social implementada pelo Partido do Trabalhadores foi desmantelada a partir do Teto de Gastos aprovado ainda em 2016, que atingiu de frente as políticas sociais, incluindo a educação (Lourenço; Gomes, 2023).

Em 2018 ocorre a ascensão ao poder de Jair Bolsonaro, um deputado obscuro e violento, que após 26 anos de mandato como deputado federal não havia tomado uma iniciativa parlamentar que tivesse trazido algum benefício para a sociedade, cuja ascensão foi fruto de toda articulação sustentada pela mídia corporativa para criminalização do ex-presidente Lula, preso sem qualquer prova substantiva e impedido de se candidatar em 2018.

Com a eclosão da pandemia da COVID-19, no início de 2020, que causou a morte de

mais de 700 mil brasileiros em consequência direta da falta de coordenação para seu combate, pela política negacionista do ex-presidente, a situação da educação escolar no Brasil se deteriorou mais, tal como argumentam Teixeira; Santos (2023, p. 1277):

Conclui-se que o ator central utilizou largamente uma ação comunicativa dirigida a seus apoiadores e uma ação estratégica caracterizada pela imposição, coação e confronto nas relações que manteve com outros atores institucionais, sobretudo quando estes divergiram da sua visão acerca do enfrentamento da crise sanitária, coerentemente com sua vinculação ao projeto político ultra neoliberal e autoritário do GF, que inclui o desmonte do SUS.

A trajetória política aqui esboçada sinteticamente possibilitou que fosse possível a delimitação de três subperíodos para a análise empreendida sobre a produção discente da pós-graduação em educação, no período de 2013 a 2023, cujo detalhamento abre o próximo capítulo.

Para oferecer sustentação à análise aqui pretendida, esta pesquisa se vale das contribuições do materialismo cultural proposto por Williams (1980), como uma forma de análise da produção literária para além do seu conteúdo interno.

É nesse sentido que ele, ao analisar a produção de uma obra de arte, em especial da literatura, afirma que, somente

quando o processo de trabalho e seus resultados são compreendidos ou interpretados nas formas degradantes da produção material de mercadorias é que o protesto significativo - a negação da materialidade através desses trabalhadores necessários e seus materiais - é produzido e projetado em formas abstratas "elevadas" ou "espiritual."

(...)

A materialidade incontornável das obras de arte é então a materialização insubstituível de certos tipos de experiência, incluindo a experiência da produção de objetos que, a partir da nossa sociabilidade mais profunda, vão além não só da produção de mercadorias, mas também da nossa experiência ordinária de objetos. (Williams, 1980, pp. 186/87).⁵

É sob esta perspectiva que Bueno (2014, p. 215), apoiado em Cevasco (2001), considera ser necessário se deslocar

os modos de ler as obras (...) de uma concepção restrita de forma e a cânones estabelecidos, redirecionando, então, a investigação no sentido de responder a outros tipos de questões voltadas à análise dos "meios" vividos por quem

⁵ Cuando el proceso de trabajo y sus resultados son comprendidos o interpretados en las formas degradantes de la producción material de mercancías, la protesta significativa - la negación de la materialidad a través de estos trabajadores necesarios y su material - se produce y se proyecta en formas abstractas «elevadas» o «espirituales». (...) La ineludible materialidad de las obras de arte es entonces la irremplazable materialización de ciertos tipos de experiencia, incluyendo la experiencia de la producción de objetos que, a partir de nuestra más profunda sociabilidad, van más allá no sólo de la producción de mercancías, sino también de nuestra experiencia corriente de los objetos (Tradução nossa).

escreve. Tal perspectiva permite compreender as características sociais e culturais que dão os contornos às produções, ou seja, a crítica será feita a partir do “exame das condições de uma prática”.

Nesse sentido, a perspectiva analítica que sustenta essa abordagem muda não só o que se olha, o ‘objeto’, como, e de forma decisiva, a maneira de olhar, na medida em que o

materialismo cultural não considera os produtos da cultura “objetos” e sim práticas culturais: o objetivo da análise materialista é desvendar as condições dessa prática e não meramente elucidar os componentes de uma obra (Cevasco, 2001, p. 160).

Embora a obra de Williams (1980) se restrinja à literatura como uma forma específica de expressões artística, Bueno (2014, p. 216) defende a sua utilização para análise da produção acadêmica, por considerar que teses e dissertações são um tipo específico de narrativa:

Como produção narrativa de cunho científico – e, portanto, parte da cultura – os estudos (...) aqui focalizados passaram por análise orientada por tais princípios, ou seja, os textos são concebidos como práticas de produção cultural específica de um campo, práticas que sofreram inúmeras influências sociais dos locais em que foram compostos. Cabe-nos, aqui, tentar identificar tais relações e buscar desvendar condições presentes ou subjacentes a essas práticas a partir do questionamento: Quem, quando e onde se escreve sobre o tema? Sobre o que narram? Com que e como lidam com o tema? Há debates instalados? Quais são?

Sendo assim, cabe verificar o que a produção acadêmica – contidas nas teses e dissertações, como expressão da pesquisa educacional – investigou sobre as consequências da pandemia do coronavírus sobre a educação escolar, em cotejamento com o que se investigava antes da sua eclosão e nos anos posteriores ao controle do contágio, que será tratado no capítulo seguinte.

CAPÍTULO 2 - SELETIVIDADE ESCOLAR, POLÍTICA EDUCACIONAL E PANDEMIA: OS RESULTADOS DO BALANÇO

Como as dissertações e teses não podem ser consideradas como produções de ponta de qualquer campo acadêmico, o que interessa investigar é a origem institucional, na medida em que essas produções são expressões dos programas de pós-graduação em que foram defendidas.

Fonte: teses e dissertações defendidas nos programas pós-graduação pertencentes à Área de Conhecimento “Educação” da CAPES.

A - Levantamento preliminar, com base nos descritores, que indicaram as diferentes expressões da seletividade escolar, o que mostrou a seguinte situação:

Programas da área de educação da CAPES – Período: 2013 a 2023

Descritor

- seletividade AND escola - 237 títulos
- retirada dos títulos incompatíveis com o escopo da pesquisa - 46
- Total – 191 títulos

B - Criação de banco de dados no aplicativo excel, pelos seguintes indicadores.

- a) Quando essas produções foram defendidas, em âmbito institucional.
 - a. Ano de defesa
 - i. Período de 2013 a 2023
 1. 2013 a 2016 – governo popular
 2. 2017 a 2019 – governos autoritários
 3. 2020 a 2023 – período pandêmico ⁶
- b) Quem investigou: origem institucional
 - a. Programa de Pós-Graduação;
 - b. Instituição de Ensino Superior (IES);
 - c. Instância Administrativa (Federal, Estadual, Municipal ou Privada);
 - d. Localização geográfica; e
 - e. Grau de titulação;
- c) O que foi investigado
 - a. Âmbito da pesquisa (sistema, escola);
 - b. Foco da pesquisa (reprovação, repetência, evasão);

⁶ Com o único objetivo de utilizar um termo simples para a sua inserção no conjunto das tabelas, deve ficar claro que no “período pandêmico” teve continuidade do que aqui foi denominado como de “governos autoritários”, incluindo o ano de 2023, pois, apesar da ascensão ao poder de Luiz Inácio “Lula” da Silva, as políticas de graves ataques às instituições públicas de educação do governo anterior se fizeram sentir ainda de forma dramática.

- c. Sistema (federal, estadual, municipal, privado) e
- d. Nível/etapa/modalidade de ensino.
- d) Como foi investigado
 - a. Abordagem de pesquisa (quantitativa, qualitativa, qualiquantitativa);
 - b. Tipo de pesquisa (de campo, documental, histórica);
 - c. Instrumentos de coleta de dados e
 - d. Fonte dos dados

Todos esses dados foram transferidos para o programa Sphinx iQ2, para criação de tabelas e gráficos para tratamento dos dados colhidos.

Pelo uso desse aplicativo, foram criados três agrupamentos com base nos três períodos (2013/2016, 2017/2019, 2020/2023) que permitiram o cotejamento planejado.

A coleta específica dos dados dos indicadores foi efetivada pela leitura dos resumos constantes do acervo da CAPES.

A justificativa para uso dos resumos como fonte de informação se baseia nas contribuições de Botarelli (2014), que considera o resumo como gênero discursivo estável contendo características típicas, que são facilmente identificadas no corpo do texto, ou seja, não é confundido pelos leitores com outros gêneros discursivos. O resumo é a síntese de um texto, mantendo seus aspectos principais e elemento fundamental para o acesso de interessados aos temas tratados por esta produção acadêmica.

Conforme exposto acima, esta dissertação se restringirá à apresentação e análise dos dados, pela distribuição da produção discente dos programas de pós-graduação em educação nos três subperíodos indicados acima, com o objetivo de cotejar as permanências e mudanças dessa produção, sob o impacto de uma crise política que balançou a frágil democracia brasileira, agravada com a eclosão e alastramento da pandemia da COVID-19.

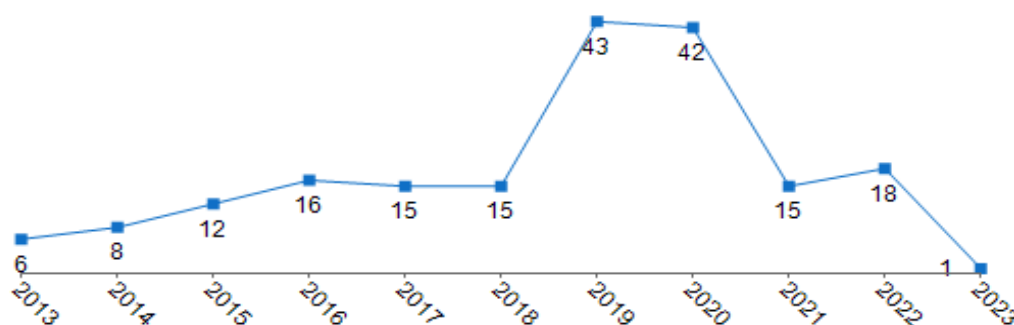
Antes, porém, no intuito de contextualizar a produção discente, que constituiu o acervo para os cotejamentos efetivados, apresentamos uma tabela e um gráfico que cumprem esse objetivo, iniciando com a distribuição anual pelo período investigado, o que é objeto do Gráfico 1.

Na medida em que o objetivo desta dissertação é o de cotejar os três períodos recentes, caracterizados pela presença inicial de um governo popular, eleito legitimamente, sendo destituído por um golpe de estado, mascarado de *impeachment* parlamentar, que ascendeu ao poder inicialmente o vice-presidente que, além de cúmplice do golpe, serviu para o estancamento de políticas redistributivas e de preocupação social, seguido por um obscuro

deputado federal, que se vangloriava por ter servido à ditadura, com retrocessos cada vez mais intenso às políticas sociais, fato que se agravou não somente pelo advento da pandemia da Covid-19, mas especialmente pela incúria com que o governo federal (des)tratou da disseminação desenfreada do contágio e da elevação diária do número de óbitos, os onze anos cobertos por esta investigação, foi condensado em três períodos:

- Governo Popular – 2013 a 2016 – referente ao final dos governos populares;
- Governos autoritários – 2017 a 2019 – após o golpe perpetrado ainda no segundo semestre de 2016, os impactos da mudança política foram sentidos a partir de 2017;
- Período pandêmico – 2020 a 2023 – porque apesar do retorno de parte da normalidade da democracia representativa, as defesas deste ano foram de trabalhos totalmente realizados no período pandêmico, no caso do Mestrado, considerando-se o prazo de 24 meses impostos pela CAPES; no caso do Doutorado, embora o período para defesa seja muito mais largo (48 meses), as defesas ocorridas em 2023 foram originárias de processos de construção de investigação iniciados em 2019, ou seja, a maior parte nos anos dos governos autoritários e da disseminação da pandemia.

Gráfico 3 - Distribuição anual da produção (2013/2023)



Fonte: BRASIL.MEC.CAPES, 2024.

O gráfico parece evidenciar um paradoxo: se as políticas sociais dos governos populares estavam em ação nos anos de 2013 a 2016, por que razões elas não foram objeto de interesse, na perspectiva do levantamento e análise de problemas que pudessem estar interferindo nos seus resultados?

No entanto, o pico da produção em 2019 pode ser entendido como expressão da preocupação da academia, dos efeitos deletérios de um retrocesso evidente de políticas do governo Temer de desmanche dos poucos ganhos alcançados no período anterior, assim como a queda do interesse pelo problema da seletividade escolar, em 2021, quando a pandemia foi

oficialmente considerada controlada, com a chegada e aplicação da vacinação em massa, apesar da incúria do governo federal.

Essas inferências iniciais a partir da distribuição temporal das produções pretendem ser mais bem detalhada com o material colhido no processo de investigação, começando pela distribuição da produção pelas IES, objeto da Tabela 1.

Tabela 1 - Distribuição da produção pelas IES e respectivas instâncias administrativas

IES	Instância	Nº	%				
UFJF	Federal	34	17,8	CUML	Privada	1	0,5
UFMG	Federal	9	4,7	FURB	Municipal	1	0,5
UNICID	Privada	8	4,2	FURG	Federal	1	0,5
UNIOESTE	Estadual	8	4,2	IFSUL	Federal	1	0,5
UFBA	Federal	6	3,1	PUC-MINAS	Privada	1	0,5
UFPR	Federal	6	3,1	PUC-RIO	Privada	1	0,5
UnB	Federal	6	3,1	UCS	Privada	1	0,5
CEFET-MG	Federal	4	2,1	UECE	Estadual	1	0,5
PUC-SP	Privada	4	2,1	UEFS	Estadual	1	0,5
UNINOVE	Privada	4	2,1	UEMG	Estadual	1	0,5
USCS	Privada	4	2,1	UENP	Estadual	1	0,5
UNISINOS	Privada	4	2,1	UERN	Estadual	1	0,5
PUC-GO	Privada	3	1,6	UESC	Estadual	1	0,5
UEMS	Estadual	3	1,6	UFAL	Federal	1	0,5
UFRJ	Federal	3	1,6	UFAM	Federal	1	0,5
UNEB	Estadual	3	1,6	UFES	Federal	1	0,5
USP	Estadual	3	1,6	UFG	Federal	1	0,5
UFFS	Federal	3	1,6	UFLA	Federal	1	0,5
UNOESC	Privada	3	1,6	UFMA	Federal	1	0,5
UEL	Estadual	2	1,0	UFOP	Federal	1	0,5
UERJ	Estadual	2	1,0	UFPB	Federal	1	0,5
UESB	Estadual	2	1,0	UFPeI	Federal	1	0,5
UFCG	Federal	2	1,0	UFSCAR	Federal	1	0,5
UFMT	Federal	2	1,0	UFV	Federal	1	0,5
UFPA	Federal	2	1,0	UNEMAT	Estadual	1	0,5
UFSC	Federal	2	1,0	UNIARA	Privada	1	0,5
UFSM	Federal	2	1,0	UNICENTRO	Estadual	1	0,5
UFU	Federal	2	1,0	UNIFAP	Federal	1	0,5
UMESP	Privada	2	1,0	UNIJUI	Privada	1	0,5
UNESC	Privada	2	1,0	UNILASALLE	Privada	1	0,5
UNESP	Estadual	2	1,0	UNINTER	Privada	1	0,5
UNICAMP	Estadual	2	1,0	UNIPLAC	Privada	1	0,5
UNIFESP	Federal	2	1,0	UNISANTOS	Privada	1	0,5
UNIRIO	Federal	2	1,0	UNIVILLE	Privada	1	0,5
UNISAL	Privada	2	1,0	UNOESTE	Privada	1	0,5
UNISUL	Privada	2	1,0	URCA	Estadual	1	0,5
UPE	Estadual	2	1,0	UTP	Privada	1	0,5
				Total		191	100,0

Fonte: BRASIL.MEC.CAPES, 2024.

O primeiro dado que vale a pena destacar refere-se ao total de produções por instância administrativa: as cento e noventa e uma produções se distribuíram por trinta IES Federais, vinte e quatro privadas, dezenove estaduais e uma municipal, no total de setenta e quatro IES.

Se reunirmos todas as IES públicas em distinção às privadas, podemos constatar que foram cinquenta e quatro instituições públicas contra vinte privadas, ou seja, os programas de pós-graduação das instituições públicas totalizaram 68% das IES e apenas os programas de pós-graduação de universidades privadas o percentual de 32%; este achado é muito semelhante a de outras investigações, como, por exemplo, a de Souza (2023), que investigou a produção acadêmica com foco nos impactos da COVID-19 sobre a educação escolar brasileira, em que se constatou a presença de 55 IES públicas (64,0) contra 31 de IES privadas (36,0%).

Em termos de incidência das produções, as instituições de ensino superior (IES) foram organizadas em três blocos.

No primeiro bloco, composto por sete IES com alta produção, com incidência entre 6 e 9 trabalhos, perfazendo média entre 2 e 3 produções nos três períodos abrangidos por esta pesquisa, quatro são federais, uma é estadual e uma é privada.

Em termos de distribuição geográfica, ocorre uma diversificação interessante, distinta de outros balanços da produção acadêmica com foco nos mais diferentes aspectos da educação escolar (Botarelli, 2014, Silva, 2017; Sampietri, 2023; entre outras).

Cabe destacar, ainda, que é a primeira vez em que IES de Minas Gerais são as que se destacam em termos de quantidade das produções.

A primeira grande distinção refere-se à Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF, cuja produção se destaca de todas as demais, com média de onze produções em cada período, sendo responsável por 17,8% de toda a produção, o que equivale a pouco menos de quatro vezes a produção da instituição seguinte na distribuição das instituições (34 produções contra 9 da UFMG).⁷

Havia esta predominância parece destacar o papel da UFJF, como um dos principais centros de pesquisa com foco na relação entre a educação escolar e as desigualdades sociais, pois a maior parte delas foi defendida no programa de Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação, com vinte e uma delas concentradas em cinco orientadoras(es).

As três IES situadas na Região Sudeste são, como em outros balanços, as mais produtivas, as duas primeiras situam-se em Minas Gerais (ambas públicas e federais – UFJF e

⁷ Em todos esses balanços, da mesma forma que o atual, a Região Geográfica com maior incidência de IES foi a Região Sudeste, no entanto, com predominância nas IES sediadas no estado de São Paulo, com a PUC-SP com maior incidência, no trabalho de Botarelli (2014), a USP no de Silva (2017) e a UFES, no de Sampietri (2023).

UFMG) e a única de São Paulo é uma instituição privada.

No balanço efetuado por Bueno (2014) em estudo abrangente sobre a produção com foco na educação especial, envolvendo 1.068 teses e dissertações, defendidas em período de 23 anos, entre as seis IES com produção mais incidente, quatro situavam-se no estado de São Paulo (UFSCar, USP, UNESP e PUC-SP), uma no Rio de Janeiro (UERJ) uma no Rio Grande do Sul (UFRGS).

Aqui também uma IES se destacava, a UFSCar (187 produções), exatamente o dobro da segunda colocada, a USP, com 84 teses e dissertações, com a diferença de situarem-se no estado de São Paulo.

Neste caso, essa diferença entre a primeira e a segunda colocada se deve ao fato da UFSCar ser a única IES no Brasil a manter um programa de pós-graduação específico de educação especial.

O segundo bloco reúne 12 IES com produção média, com um total entre 3 e 4 trabalhos, atingindo pelo menos uma produção anual por período, formado por três federais, três estaduais, uma municipal e cinco privadas.

Entre essas 12 IES, metade situa-se na Região Sudeste: quatro em São Paulo (PUC-SP, UNINOVE, USCS e USP), uma em Minas Gerais (CEFET-MG) e uma no Rio de Janeiro (UFRJ).

A outra metade espalha-se pelo País: duas na Bahia (UNEB e UFFS) e uma em quatro estados distintos: Rio Grande do Sul (UNISINOS), Goiás (PUC-GO), Mato Grosso do Sul (UEMS) e Santa Catarina (UNOESC).

Por fim, o terceiro bloco compreende 55 IES de baixa produção, com apenas 1 ou 2 trabalhos, sem atingir a média de uma produção por período. Entre essas, 23 são federais, 18 privados e 14 estaduais.

A distribuição geográfica dessas IES, embora evidencie o privilegiamento do eixo sul-sudeste (21 IES no Sudeste e 17 no Sul – 69% do total), mostra que as demais regiões, apesar de enfrentarem condições adversas, também produzem pesquisas (3 IES na Região Norte, 4 no Centro-Oeste e 10 no Nordeste).

Além disso, é sintomático que todas as dezessete IES dessas três últimas regiões, com exceção da Universidade Católica de Salvador (UCS) que produziram teses e dissertações com foco nas desigualdades sociais, eram públicas (seis estaduais e dez federais).

A análise mostra uma polarização na produção acadêmica e existência de especialidades em poucas instituições, principalmente federais, embora haja uma grande dispersão entre as

demais. Esse cenário reforça a necessidade de iniciativas que ampliem a capacidade produtiva de instituições menos expressivas, promovendo maior equilíbrio no panorama acadêmico nacional. Além disso, mostra que as universidades federais desempenham um papel de liderança na produção de pesquisa acadêmica, mesmo com todas as ações contrárias do governo autoritário para boicotar a pesquisa nessas instituições.

Educação escolar, seletividade e política nacional: o que as pesquisas revelaram

A apresentação e o cotejamento dos dados da produção em relação aos três subperíodos, caracterizados pelas diferenças de projetos políticos e o impacto causado pela COVID-19, serão o foco nuclear desta dissertação, razão pela qual, iniciamos essa análise pela Tabela 2.

Tabela 2 - Distribuição pelos períodos políticos

Período	Nº	%
Popular (2013-2016)	43	22,5
Autoritários (2017-2019)	73	38,2
Pandemia (2020-2023)	75	39,3
Total	191	100,0

Fonte: BRASIL.MEC.CAPES, 2024.

Verifica-se crescimento expressivo do primeiro para o segundo período, ou seja, parece que a ascensão de governos autoritários, com ataques contínuos contra a escola pública única, universal, laica e gratuita, exacerbou o interesse pela seletividade escolar.

No entanto, a incidência de pesquisas quase que idênticas entre os segundos e terceiros períodos pode estar evidenciando que a eclosão da pandemia não influenciou a pesquisa educacional sobre a seletividade escolar, em termos estritamente quantitativos. Os dados das tabelas seguintes pretendem verificar quais aspectos da pesquisa educacional parecem ter sido privilegiados.

Na tabela 3 está disposta a distribuição das IES por instâncias administrativas e pelo período de governo.

Tabela 3 - Distribuição da produção pela instância administrativa da IES e período de governo

Período Instância	Popular		Autoritário		Pandemia		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Federal	22	51,2	44	60,3	38	50,7	104	54,5
Estadual	8	18,6	12	16,4	16	21,3	36	18,8
Municipal	2	4,7	0	0,0	3	4,0	5	2,6
Subtotal(*)	32	74,4	56	76,7	57	76,0	145	75,9
Privada	11	25,6	17	23,3	18	24,0	46	24,1
Total	43	100,0	73	100,0	75	100,0	191	100,0

Fonte: BRASIL.MEC.CAPES, 2024

(*) Esta linha apresenta o total das produções defendidas em universidades públicas, permitindo que se analise tanto pelas três instâncias públicas em separado, quanto pela totalidade das IES públicas.

No que se refere a investigações com foco nos processos de seletividade escolar, as universidades públicas foram responsáveis por 75,9% da produção acadêmica, enquanto as privadas se responsabilizaram por 24,1%.

Em 2019, havia 112 universidades públicas e 91 universidades privadas representando, respectivamente, 55,2% e 44,8% do total da estrutura mais complexa das Instituições de Ensino Superior (IES).

Se a produção acadêmica fosse proporcional ao número de universidades públicas e privadas, a distribuição seria da ordem de 55,2% para as públicas e 44,8% para as privadas, com 112 produções acadêmicas oriundas de universidades públicas e 91 das privadas, o que comprova a discrepância da pesquisa educacional entre elas, com dados muito próximos sobre a relevância das universidades públicas no campo da pesquisa educacional dos trabalhos de Bueno (2014), Souza (2023) e Sampietri (2023).

No entanto, há um agravante: muitas universidades públicas paralisaram suas atividades em 2020, com o advento da pandemia, devido à falta de condições para atender a todos os alunos por meio do ensino remoto, ao contrário das universidades privadas, que reforçaram suas atividades, na medida em que foram obrigadas a manter todas as atividades de pesquisa, ensino e extensão, pois a não oferta remota imediata redundaria em não recebimento das mensalidades.

Ainda assim, as instituições públicas responderam por cerca de três quartos do total da produção acadêmica, enquanto as privadas contribuíram com apenas um quarto.

Dessa forma, observa-se que, sob todos os ângulos, a produção acadêmica das universidades públicas na pós-graduação em educação, com foco na seletividade escolar, foi expressivamente mais intensa do que a das privadas.

A distribuição da produção pelas IES com produção mais expressiva em que foram

defendidas e o período de governo é objeto da Tabela 4.

Tabela 4 - Distribuição da produção pela IES em que foram defendidas e período de governo

Governo IES	Popular		Autoritário		Pandemia		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
UFJF	10	29,4	16	47,1	8	23,5	34	100,0
UFMG	1	11,1	5	55,6	3	33,3	9	100,0
UNICID	2	25,0	3	37,5	3	37,5	8	100,0
UNIOESTE	3	37,5	2	25,0	3	37,5	8	100,0
UFBA	2	33,3	4	66,7	0	0,0	6	100,0
UFPR	1	16,7	3	50,0	2	33,3	6	100,0
UnB	2	33,3	3	50,0	1	16,7	6	100,0
CEFET-MG	1	25,0	2	50,0	1	25,0	4	100,0
PUC-SP	0	0,0	2	50,0	2	50,0	4	100,0
UNINOVE	1	25,0	1	25,0	2	50,0	4	100,0
UNISINOS	0	0,0	0	0,0	4	100,0	4	100,0
USCS	1	25,0	0	0,0	3	75,0	4	100,0
PUC-GO	2	66,7	1	33,3	0	0,0	3	100,0
UEMS	0	0,0	1	33,3	2	66,7	3	100,0
UFFS	0	0,0	1	33,3	2	66,7	3	100,0
UFRJ	0	0,0	2	66,7	1	33,3	3	100,0
UNEB	2	66,7	0	0,0	1	33,3	3	100,0
UNOESC	0	0,0	1	33,3	2	66,7	3	100,0
USP	0	0,0	2	66,7	1	33,3	3	100,0
Total	43	22,5	49	41,5	41	34,7	118	100,0

Fonte: BRASIL.MEC.CAPES, 2024.

O movimento tendencial da produção acadêmica apresenta padrões distintos entre os diferentes blocos de IES analisados.

Entre as IES com incidência elevada, com produções variando entre 34 e 6 trabalhos, nota-se um comportamento marcado pela concentração da produção nos anos de governos populares, seguido por uma queda durante o governo autoritário e um recrudescimento no período da pandemia.

Esse padrão é apresentado em instituições como UFJF, UFMG, UNIOESTE, UFBA, UFPR e UnB. Contudo, o CEFET-MG e a UNICID – esta é a única IES privada desse grupo – apresentam movimento tendencial semelhante à maioria das IES do bloco seguinte, qual seja, o de um crescimento progressivo do primeiro ao terceiro períodos.

No segundo bloco, envolvendo cinco IES privadas e seis públicas, a tendência predominante foi de crescimento contínuo da produção acadêmica pelos três períodos, ou seja,

um padrão mais consistente e progressivo em comparação ao movimento mais oscilante do bloco de maior de incidência, expresso pela tendência apresentada pela PUC-SP, UNINOVE, UNISINOS, USCS, UEMS, UFFS e USP (três privadas e três públicas) enquanto a distribuição no tempo das produções da PUC-GO, UFRJ, UNEB e UNOESC foram mais irregulares (uma privada e três públicas).

Estes dois movimentos tendenciais em relação à distribuição apresentam distinções interessantes em relação aos graus de titulação, conforme os dados da tabela a seguir.

Tabela 5 - Distribuição da produção pelo grau de titulação e período de governo

Titulação \ Governo	Popular		Autoritário		Pandemia		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Mestrado Acadêmico	22	24,7	38	42,7	29	32,6	89	100,0
Mestrado Profissional	17	22,1	28	36,4	32	41,6	77	100,0
Doutorado	4	16,0	7	28,0	14	56,0	25	100,0
Total	43	22,5	73	38,2	75	39,3	191	100,0

Fonte: BRASIL.MEC.CAPES, 2024.

A análise da produção acadêmica revela que, no total, há uma maior produção de dissertações no Mestrado Acadêmico, seguido pelo Mestrado Profissional, com o Doutorado apresentando o menor número de teses em comparação às dissertações, possivelmente devido ao tempo mais extenso de conclusão (quatro anos).

Entre os períodos analisados, observa-se um crescimento mais significativo do Mestrado Profissional em relação ao Mestrado Acadêmico, destacando-se que, durante o período da pandemia, a quantidade de dissertações do Mestrado Profissional superou a do Mestrado Acadêmico.

Tanto o Mestrado Profissional quanto o Doutorado apresentam uma trajetória de crescimento contínuo do primeiro para o terceiro período analisado. Por outro lado, a curva do Mestrado Acadêmico é distinta, mostrando um crescimento do primeiro para o segundo período, seguido de uma queda no terceiro.

Essa diferença sugere que o impacto observado, sobretudo no Mestrado Profissional e no Doutorado, esteve mais relacionado à maior incidência de pesquisas sobre a seletividade escolar do que à produção do Mestrado Acadêmico, que demonstrou menor influência desse fenômeno.

A distribuição da produção pelas unidades da federação é objeto da Tabela 6.

Tabela 6 - Distribuição da produção pela unidade da Federação e pelo período de governo

Unidade	Governo		Popular		Autoritário		Pandemia		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Minas Gerais	13	24,1	27	50,0	14	25,9	54	100,0		
São Paulo	7	17,9	14	35,9	18	46,2	39	100,0		
Paraná	5	27,8	5	27,80	8	44,4	18	100,0		
Santa Catarina	3	20,0	5	33,3	7	46,7	15	100,0		
Bahia	4	30,8	6	46,2	3	23,1	13	100,0		
Rio Grande do Sul	2	16,7	1	8,3	9	75,0	12	100,0		
Rio de Janeiro	3	37,5	3	37,5	2	25,00	8	100,0		
Distrito Federal	2	33,3	3	50,0	1	16,7	6	100,0		
Goiás	2	50,0	2	50,0	0	0,0	4	100,0		
Mato Grosso do Sul	0	0,0	1	33,3	2	66,7	3	100,0		
Mato Grosso	0	0,0	2	66,7	1	33,3	3	100,0		
Pará	0	0,0	0	0,0	3	100,0	3	100,0		
Paraíba	0	0,0	1	33,3	2	66,7	3	100,0		
Ceará	0	0,0	0	0,0	2	100,0	2	100,0		
Pernambuco	0	0,0	1	50,0	1	50,0	2	100,0		
Alagoas	0	0,0	1	100,0	0	0,0	1	100,0		
Amazonas	1	100,0	0	0,0	0	0,0	1	100,0		
Amapá	0	0,0	0	0,0	1	100,0	1	100,0		
Espírito Santo	1	100,0	0	0,0	0	0,0	1	100,0		
Maranhão	0	0,0	0	0,0	1	100,0	1	100,0		
Rio Grande do Norte	0	0,0	1	100,0	0	0,0	1	100,0		
Total	43	22,5	73	38,2	75	39,3	191	100,0		

Fonte: BRASIL.MEC.CAPES, 2024.

Esta tabela nos permite identificar três blocos distintos com base no volume de produção: unidades de maior produção (54 a 12 produções), média produção (8 a 3 produções) e reduzida produção (2 ou 1 produção).

As unidades de maior produção, que incluem Minas Gerais, São Paulo, Paraná, Santa Catarina, Bahia, Rio Grande do Sul e Rio de Janeiro, concentram a maior parte das pesquisas.

Este bloco de IES parece evidenciar que as suas posições geográficas sediadas em diferentes regiões exercem influência na distribuição da produção entre os três períodos investigados.

Nas duas unidades da federação com incidência mais elevada, verifica-se movimento tendencial semelhante.

Minas Gerais, com 54 produções, lidera o grupo, destacando-se pelo foco no período autoritário (50,0%), seguido pela pandemia (25,9%) e pelo período popular (24,1%). Da mesma

forma, São Paulo, com 39 produções, apresenta maior concentração no período pandêmico (46,2%), seguido pelo período autoritário (35,9%) e pelo popular (17,9%).

Já as IES situadas na região sul (Paraná - 18 produções e Santa Catarina - 15 produções) apresentam padrões semelhantes, com a pandemia sendo o tema predominante (44,4% no Paraná e 46,7% em Santa Catarina), enquanto os períodos popular e autoritário aparecem com proporções equilibradas.

A Bahia (13 produções) destaca-se pelo equilíbrio entre os períodos autoritário (46,2%) e popular (30,8%), com menor atenção à pandemia (23,1%).

O Rio Grande do Sul (12 produções) concentra a maior parte de sua produção sobre o impacto da pandemia (75,0%), com pouca atenção aos períodos popular (16,7%) e autoritário (8,3%).

No grupo das unidades de média produção, que inclui o Distrito Federal, Goiás, Mato Grosso do Sul, Mato Grosso, Pará, Paraíba, Ceará e Pernambuco, observa-se uma menor diversidade temática.

No Distrito Federal (6 produções), o contexto autoritário lidera (50,0%), seguido pelo período popular (33,3%) e pela pandemia (16,7%), refletindo a importância da esfera política local.

Em Goiás (4 produções), há um equilíbrio temático entre os períodos popular e autoritário (50,0% cada), sem registros relacionados à pandemia.

Já em Mato Grosso do Sul, Pará, Paraíba e Ceará (3 produções cada), o foco recai majoritariamente sobre a pandemia, com proporções de 66,7% (Mato Grosso do Sul e Paraíba) e 100% (Pará e Ceará). Pernambuco (2 produções) divide sua produção igualmente entre os períodos autoritário e pandêmico (50,0% cada).

Por fim, as unidades de reduzida produção, compostas por Alagoas, Amazonas, Amapá, Espírito Santo, Maranhão e Rio Grande do Norte, apresentam produções concentradas em temas específicos. Unidades como Amazonas e Espírito Santo têm 100% de suas produções voltadas para o período popular, enquanto Amapá e Maranhão dedicam-se exclusivamente à pandemia (100%). Alagoas e Rio Grande do Norte, por sua vez, abordam exclusivamente o período autoritário.

De modo geral, as unidades de maior produção apresentam maior diversidade temática, com destaque para os períodos autoritário e pandêmico, enquanto as unidades de média e reduzida produção tendem a concentrar-se em temas específicos, sobretudo a pandemia. Essa diferenciação pode estar relacionada à capacidade das instituições em desenvolver pesquisas e

à relevância das políticas educacionais locais nos diferentes contextos históricos. E, mais uma vez, evidencia que após o governo popular a seletividade escolar foi ainda mais retratado e investigado, por isso a crescente no período dos governos autoritários e no pandêmico de produções acadêmicas.

A distribuição das produções pelas regiões geográficas é apresentada na tabela a seguir.

Tabela 7 - Distribuição da produção pela região geográfica e pelo período de governo

Região \ Governo	Popular		Autoritário		Pandemia		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Sudeste	24	23,5	44	43,1	34	33,3	102	100,0
Sul	10	22,2	11	24,4	24	53,3	45	100,0
Nordeste	4	17,4	10	43,5	9	39,1	23	100,0
Centro-Oeste	4	23,5	8	47,1	5	29,4	17	100,0
Norte	1	25,0	0	0,0	3	75,0	4	100,0
Total	43	22,5	73	38,2	75	39,3	191	100,0

Fonte: BRASIL.MEC.CAPES, 2024.

A análise revela diferenças significativas na concentração temática e na representatividade de cada região. A região Sudeste lidera em volume de estudos, totalizando 102 produções, o que corresponde a mais da metade do total nacional. O período autoritário é o mais abordado, com 43,1% das produções, seguido pela pandemia (33,3%) e pelo período popular (23,5%).

Essa predominância reflete a forte concentração de instituições de ensino superior e centros de pesquisa na região, especialmente em estados como Minas Gerais e São Paulo, que desempenham papéis centrais na produção acadêmica nacional.

A região Sul ocupa a segunda posição em volume de estudos, com 45 produções, destacando-se pelo foco na pandemia, que corresponde a 53,3% do total. Os períodos autoritário (24,4%) e popular (22,2%) apresentam proporções similares, mas significativamente menores. Essa ênfase na pandemia pode estar associada aos desafios educacionais específicos enfrentados na região, como a adaptação às restrições impostas pela crise sanitária e a ausência de política pública educacional.

No Nordeste, que contabiliza 23 produções, a maior parte dos estudos concentra-se no período autoritário (43,5%), seguido pela pandemia (39,1%) e, por último, pelo período popular (17,4%).

Esse destaque ao contexto autoritário pode estar relacionado às implicações históricas

das políticas públicas educacionais em uma região marcada por desigualdades estruturais.

O Centro-Oeste, com 17 produções, também apresenta uma predominância de estudos sobre o período autoritário (47,1%), seguido pelos períodos de pandemia (29,4%) e popular (23,5%). Essa prevalência do contexto autoritário pode ser explicada pela presença do Distrito Federal, sede do governo Federal, onde são tomadas decisões políticas que influenciam diretamente os temas de pesquisa na região, ainda mais depois de um golpe, ferindo todo o processo democrático do nosso país.

Por outro lado, a região Norte, com apenas 4 produções, destaca-se pela concentração de estudos sobre a pandemia (75,0%), enquanto o período popular representa 25,0% e não há registros relacionados ao período autoritário (0,0%). Esse foco na pandemia reflete os desafios específicos enfrentados pela região, como o acesso desigual à educação e à tecnologia, questões acentuadas durante a crise sanitária.

De maneira geral, a distribuição das produções acadêmicas reflete as desigualdades regionais em termos de capacidade de pesquisa e infraestrutura acadêmica.

Os dados contidos na tabela 8 revelam diferenças importantes entre estudos focados na escola e no sistema educacional.

Tabela 8 - Distribuição da produção pelo âmbito escolar investigado e período de governo

Âmbito \ Governo	Popular		Autoritário		Pandemia		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Escola	21	20,0	46	43,8	38	36,2	105	100,0
Sistema	22	25,6	27	31,4	37	43,0	86	100,0
Total	43	22,5	73	38,2	75	39,3	191	100,0

Fonte: BRASIL.MEC.CAPES, 2024.

No âmbito da escola, foram realizadas 105 produções, correspondendo à maior parte dos estudos (55,0% do total).

A maioria dessas pesquisas concentrou-se no período autoritário, que representa 43,8% do total, seguido pela pandemia (36,2%) e pelo período popular (20,0%). Essa ênfase no contexto autoritário sugere uma preocupação com os efeitos das políticas centralizadoras na dinâmica escolar e na relação direta com professores, alunos e a gestão local. Além disso, a significativa proporção de estudos relacionados à pandemia reflete o impacto direto desse evento na rotina escolar, com desafios como o ensino remoto, a evasão e a adaptação às mudanças pedagógicas.

Já no âmbito do sistema educacional, foram identificadas 86 produções, representando 45,0% do total. Nesse grupo, o maior foco recaiu sobre a pandemia, com 43,0% das pesquisas,

seguido pelo período autoritário (31,4%) e, por fim, pelo período popular (25,6%). Essa distribuição evidencia uma abordagem mais ampla, com análises sobre políticas públicas, estruturas organizacionais e desigualdades sistêmicas, especialmente no contexto da pandemia, que expôs fragilidades nos sistemas de ensino em diferentes níveis.

De forma geral, os dados indicam que, embora o período autoritário seja o mais explorado no âmbito da escola, a pandemia tem uma presença mais expressiva nos estudos relacionados ao sistema educacional.

Isso sugere que as crises recentes, como a pandemia, estimularam uma reflexão mais sistêmica sobre as políticas educacionais, enquanto o período autoritário gerou análises mais centradas no impacto das políticas centralizadas diretamente no ambiente escolar. A menor ênfase no período popular, nos dois âmbitos, pode indicar um menor interesse acadêmico ou menor percepção de impacto direto nas questões relacionadas a seletividade escolar durante esse período.

Esses resultados apontam para uma complementaridade entre os dois âmbitos investigados, destacando tanto as dinâmicas locais e cotidianas da escola quanto as implicações estruturais e organizacionais do sistema educacional.

Na tabela 9 estão dispostos os dados referentes aos focos investigados.

Tabela 9 - Distribuição da produção pelo foco selecionado e período de governo

Foco	Governo Popular		Autoritário		Pandemia		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Evasão	24	19,5	41	33,3	58	47,2	123	100,0
Reprovação	15	28,8	27	51,9	10	19,2	52	100,0
Repetência	4	26,7	4	26,7	7	46,7	15	100,0
Fracasso	0	0,0	1	100,0	0	0,0	1	100,0
Total	43	22,5	73	38,2	75	39,3	191	100,0

Fonte: BRASIL.MEC.CAPES, 2024.

A distribuição da produção acadêmica com foco nos temas de evasão, reprovação, repetência e fracasso, revela padrões distintos ao longo dos períodos de governo analisados.

O tema mais abordado nas pesquisas foi a evasão escolar, com um total de 123 produções, representando 64,4% do total. A pandemia foi o período de maior destaque, com 47,2% dos estudos voltados para esse tema, refletindo as consequências diretas da crise sanitária, como o aumento da desistência escolar causado por dificuldades econômicas, interrupções no ensino e agravamento das desigualdades educacionais. O período autoritário também recebe uma atenção significativa, com 33,3% das pesquisas, o que sugere uma análise

das políticas educacionais centralizadoras e seu impacto na permanência dos alunos nas escolas.

No período popular, ocorreu o menor número de estudos sobre evasão, com 19,5%, o que pode indicar que a valorização da educação pública (mesmo se considerada como pouco significativa), fez com que se arrefecesse o interesse em analisar a evasão, tanto no nível dos sistemas de ensino quanto no âmbito das unidades escolares.

Em segundo lugar, está a reprovação escolar, com 52 produções, correspondendo a uma parte significativa das pesquisas (27,2%) assim distribuídas: 28,8% no período dos governos populares, 51,9% no período dos governos autoritários e 19,2% no período da pandemia.

A produção acadêmica sobre a repetência no período popular, com 28,8%, parece corresponder ao impacto que as medidas governamentais exerceram sobre as medidas tomadas para a redução dos índices, mesmo que, em termos de aprendizagem efetiva, os dados como os índices de analfabetismo funcional (INAF, 2018) refletiam claramente a discrepância entre a série cursada e nível e aprendizagem do conteúdo escolar.

O período autoritário foi o mais abordado, com 51,9% das pesquisas, o que sugere a exacerbação da crítica às políticas educacionais do governo federal, calcadas fundamentalmente na perspectiva ideológica de eliminação de qualquer tipo de educação emancipadora, o que exerceu influência no crescimento das pesquisas sobre este foco em relação ao período anterior.

A repetência escolar ocupa o terceiro lugar, com 15 estudos. Neste caso, a pandemia também foi o período de maior interesse, com 46,7% das pesquisas, refletindo os desafios de adaptação ao ensino remoto, que dificultaram o progresso de muitos alunos e aumentaram os índices de repetência.

O período autoritário e o período popular apresentaram número idêntico de pesquisas sobre repetência (26,7% em cada), indicando que, embora o tema fosse discutido, sua abordagem não estava fortemente vinculada a um único período de governo.

Cabe ressaltar que o uso de dois descritores (reprovação e repetência) se fez necessário na medida em que evidenciam as contradições entre o fenômeno da reprovação, que somente ocorre em determinados níveis das políticas de progressão continuada, e os índices de repetência da série alcançada, camuflada por essas políticas.

Por fim, o fracasso escolar foi o tema com o menor número de produções, totalizando apenas 1 estudo, e foi abordado exclusivamente durante o período autoritário.

A escassez de pesquisas sobre o fracasso escolar pode estar indicando uma qualificação crescente da investigação sobre os fenômenos englobados na seletividade escolar, se nos pautarmos nas contribuições de Charlot (2000) de crítica ao conceito de fracasso escolar, como

objeto de pesquisa, na medida em que ele envolve uma gama de fenômenos que não passam de um tema de natureza “sociomediática”.

Nesse sentido, a constante referência aos baixos desempenhos dos alunos acaba por simplificar as análises, ao reduzir a complexidade do assunto e desconsiderar a diversidade de fatores que deveriam ser levados em conta nas pesquisas sobre os resultados de políticas educacionais calcadas na perspectiva da seletividade escolar.

As tabelas a seguir se referem à distribuição dos procedimentos de pesquisa utilizados nas investigações em relação aos períodos aqui distinguidos.

Embora, em termos gerais, as questões referentes a procedimentos de pesquisa pareçam não ter relação com as políticas em ação, os dados coletados apresentam algumas distinções que merecem análise.

Na tabela abaixo estão dispostos os dados sobre as abordagens de pesquisa utilizadas nesses três períodos.

Tabela 10 - Distribuição da produção pela abordagem de pesquisa e período de governo

Abordagem	Governo		Popular		Autoritário		Pandemia		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Qualitativa	35	22,3	55	35,0	67	42,7	157	100,0		
Qualiquantitativa	4	20,0	10	50,0	6	30,0	20	100,0		
Quantitativa	4	30,8	7	53,8	2	15,4	13	100,0		
Não especificado	0	0,0	1	100,0	0	0,0	1	100,0		
Total	43	22,5	73	38,2	75	39,3	191	100,0		

Fonte: BRASIL.MEC.CAPES, 2024.

Os dados analisados demonstram a predominância absoluta de pesquisas qualitativas, que somam 157 trabalhos, representando 82,0% do total. Em segundo lugar, encontram-se as investigações desenvolvidas sob uma perspectiva qualiquantitativa, com 20 produções (14,5% do total).

No entanto, é importante destacar que, nesses casos, a referência à abordagem quantitativa frequentemente se limita à contextualização de alguns dados censitários, não configurando, de fato, uma perspectiva plenamente quantitativa.

Por fim, observa-se uma reduzida incidência de pesquisas eminentemente quantitativas. Tal cenário é especialmente relevante, considerando-se que, no campo da educação, há uma visão crítica amplamente difundida em relação à desvalorização de investigações que

utilizam dados quantitativos, sobretudo quando aplicadas à análise das políticas educacionais em ação.

Os dados de período revelam um crescimento constante das produções baseadas na abordagem quantitativa ao longo da análise. Esse avanço é perceptível desde os governos populares, com 22,3% das produções, passando para 35,0% durante o período autoritário e culminando em 42,7% no contexto da pandemia.

Em contrapartida, observa-se uma tendência temporal semelhante entre as outras duas abordagens (qualitativa e quali quantitativa), caracterizada por um aumento na incidência das produções do período dos governos populares para o autoritário, seguido por uma queda no período da pandemia.

Apesar desse cenário, destaca-se a irrisória incidência de pesquisas quantitativas durante a pandemia, um momento em que havia ampla disponibilidade de dados censitários, tanto de fontes oficiais quanto da mídia. Esses dados poderiam ter subsidiado análises detalhadas sobre os impactos da pandemia nos diversos desafios relacionados às políticas educacionais, à organização escolar e às práticas pedagógicas implementadas.

A tabela 11 apresenta os dados referentes ao tipo de pesquisa utilizado nos diferentes períodos de tempo.

Tabela 11 - Distribuição da produção pelo tipo de pesquisa e período de governo

Governo Tipo de Pesquisa	Popular		Autoritário		Pandemia		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Campo	27	20,6	52	39,7	52	39,7	131	100,0
Documental	28	25,5	41	37,3	41	37,3	110	100,0
Total	55	22,8	93	38,6	93	38,6	241	100,0

Fonte: BRASIL.MEC.CAPES, 2024.

Os dados indicam um total de 241 estudos pois, apesar de trabalharmos com 191 títulos, este número acontece pela utilização dos dois tipos de pesquisa (Campo e Documental) em cinquenta estudos.

As pesquisas de campo representam 54,4% do total, destacando-se como a abordagem predominante, enquanto as pesquisas documentais correspondem a 45,6%, evidenciando a importância de ambas para compreender a seletividade escolar.

Ao observar a distribuição dos estudos pelos períodos de governo (Popular, Autoritário e Pandemia), percebe-se que os períodos Autoritário e Pandemia concentram a maior parte

da produção acadêmica, com 38,6% cada, o que representa um total combinado de 77,2% dos estudos.

Esse padrão parece reiterar que momentos de crise ou instabilidade geram maior interesse acadêmico pelo tema. No período Autoritário, as políticas educacionais centralizadoras podem ter despertado preocupações sobre os impactos no desempenho escolar, enquanto a Pandemia evidenciou desafios significativos, como a interrupção das aulas presenciais, dificuldades no acesso à educação remota e o aumento das desigualdades educacionais.

Os instrumentos de pesquisa utilizados são objeto da tabela 12.

Tabela 12 - Distribuição da produção pelo instrumento de pesquisa e pelo período de governo

Governo Instrumento	Popular		Autoritário		Pandemia		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Documento	28	26,2	39	36,4	40	37,4	107	100,0
Entrevista	18	18,9	39	41,1	38	40,0	95	100,0
Questionário	14	29,2	16	33,3	18	37,5	48	100,0
Observação	0	0,0	4	66,7	2	33,3	6	100,0
Gravação em áudio	1	50,0	1	50,0	0	0,0	2	100,0
Intervenção	0	0,0	2	100,0	0	0,0	2	100,0
Legislação	0	0,0	0	0,0	1	100,0	1	100,0
Total	61	23,4	101	38,7	99	37,9	261	100,0

Fonte: BRASIL.MEC.CAPES, 2024.

Cabe, em primeiro lugar, destacar a predominância de três tipos de instrumentos de pesquisa: majoritariamente o uso de documentos e a entrevista para a coleta de dados, seguidos pelo recurso de questionários, com uma incidência de praticamente a metade dos dois instrumentos acima, muito semelhante a estudos como os de Botarelli (2014), Silva (2017), Souza (2023) e Sampietri (2023).

Além disso, o crescimento de estudos do período dos governos populares, para o dos autoritários, agravado pelo surgimento e disseminação da pandemia, parece evidenciar, mais uma vez, que a pesquisa sobre a seletividade escolar é menos investigada, em períodos em que, de alguma forma, a educação pública é mais valorizada.

Por fim, na tabela 13 estão dispostas as informações com base na fonte dos dados, distribuídas pelos períodos de tempo.

Tabela 13 - Distribuição da produção pela fonte dos dados e período de governo

Fonte	Governo		Popular		Autoritário		Pandemia		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Dados	24	25,0	35	36,5	37	38,5	96	100,0		
Aluno	18	20,0	30	33,3	42	46,7	90	100,0		
Professor	11	19,6	24	42,9	21	37,5	56	100,0		
Gestor	12	35,3	8	23,5	14	41,2	34	100,0		
Intervenção	0	0,0	2	100,0	0	0,0	2	100,0		
Conselho de classe	0	0,0	1	100,0	0	0,0	1	100,0		
Escola	0	0,0	1	100,0	0	0,0	1	100,0		
Total	65	23,2	101	36,1	114	40,7	280	100,0		

Fonte: BRASIL.MEC.CAPES, 2024.

A análise da distribuição da produção acadêmica com base na fonte dos dados e no período de governo, destaca tendências importantes acerca das escolhas metodológicas realizadas pelos pesquisadores, com destaque para “dados” e “alunos” com as mais incidentes seguidas por “professores” e “gestores”.

No cômputo total, verifica-se a mesma tendência dos dados das tabelas anteriores, qual seja, a de crescimento progressivo no uso de fontes, desde o período dos governos populares até a pandemia.

A categoria “dados” reúne, por um lado, dados estatísticos e, por outro, informações contidas em documentos, ou seja, não nos permite analisar, de forma mais detalhada, a natureza dessas informações.

No entanto, se nos reportarmos aos dados da tabela 10, em que se verifica a existência de apenas treze estudos de caráter quantitativo, poderemos inferir que a maioria desses dados se referem a informações escritas, contidas em documentos oficiais ou não.

Entre os demais elementos colhidos é interessante verificar que a curva tendencial no uso de gestores como fonte dos dados é diferente das outras três fontes mais utilizadas, com queda no período de governos autoritários.

Embora não se tenha, na presente pesquisa, informações suficientes para uma análise mais detalhada, essa predominância sugere a possível existência de uma pressão mais acentuada sobre os gestores em períodos autoritários, mas que mereceria um estudo mais detalhado sobre este foco.

Estas foram as análises que pudemos construir com base nos dados colhidos no acervo bibliográfico selecionado e que indicam algumas tendências que merecem ser destacadas nas considerações finais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação investigou as relações entre processos de escolarização, seletividade escolar e políticas educacionais em diferentes contextos políticos e históricos no Brasil, abrangendo o período de 2013 a 2023.

A pesquisa buscou identificar aproximações e diferenças na produção acadêmica ao longo de três momentos marcantes: o governo popular (2013-2016), os governos autoritários (2017-2019) e o período pandêmico (2020-2023), utilizando uma abordagem bibliográfica.

O materialismo cultural (Raymond Williams, 1980) foi utilizado como base conceitual para a análise das produções acadêmicas. Essa perspectiva possibilitou examinar não apenas o conteúdo interno dessas obras, mas também identificar como a produção acadêmica analisou as dificuldades, os desafios e os impactos políticos e econômicos que marcaram espaço de tempo investigado, que abrangeu três períodos bastante distintos em termos de políticas educacionais.

A pesquisa revelou que cada período foi marcado por dinâmicas distintas, influenciadas pelas características do contexto político e pelas decisões governamentais que moldaram a educação básica.

As análises apresentadas ao longo da dissertação evidenciam o impacto estrutural da pandemia de COVID-19 sobre a educação brasileira, intensificando desigualdades históricas e revelando fragilidades nas políticas públicas.

A ausência de uma política educacional coordenada durante o período pandêmico e os governos autoritários causaram efeitos ainda mais graves dos historicamente construídos relacionados à seletividade escolar, à queda nos níveis de aprendizagem e ao enfraquecimento do papel integrador da escola.

O impacto educacional em cada período de governo destacado na dissertação – governo popular, autoritário e pandêmico – apresentou características específicas que demandam reflexão sobre suas contribuições e desafios para a educação brasileira. Cada fase foi marcada por contextos políticos e sociais diferentes, influenciando diretamente o acesso, a qualidade e a equidade no sistema educacional.

No período do governo popular (2013-2016), destacaram-se os esforços para ampliar o acesso à educação e implementar políticas redistributivas, tais como a ampliação de recursos para educação escolar; a criação do Fundeb, do ProUni e Fies e de novas universidades e campus; o ENEM como porta única de entrada no sistema universitário federal; o programa

Ciência sem Fronteiras; a criação de 422 novas escolas técnicas; a oferta de recursos para mais de 8 mil creches; os programas Dinheiro Direto na Escola e Caminho da Escola, para intensificação do transporte escolar; a Educação em tempo integral; o aprimoramento do Programa Nacional de Alimentação Escolar, a criação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb); o estabelecimento do piso nacional de professores e a intensificação do apoio à formação dos professores, entre outros.

Contudo, ainda que tenham sido desenvolvidas políticas para ampliar o acesso e a inclusão, pode-se afirmar que a seletividade escolar não foi eliminada, revelando lacunas na efetividade das medidas para garantir níveis de aprendizagem adequados, especialmente para as camadas mais vulneráveis da população. Este cenário evidencia a necessidade de alinhar políticas inclusivas com estratégias eficazes para melhorar a qualidade do ensino.

Durante os governos autoritários (2017-2019), ocorreu um dismantelamento progressivo das políticas sociais, incluindo aquelas para a educação. O congelamento de investimentos, previsto pelo Teto de Gastos, restringiu significativamente os recursos destinados ao setor, afetando diretamente a implementação do PNE e a manutenção de programas de inclusão.

Além disso, o período foi marcado por um discurso que desvalorizava a escola pública e incentivava a privatização do ensino, aprofundando desigualdades estruturais. O retrocesso nas políticas educacionais ampliou os índices de exclusão e reforçou a seletividade escolar, uma vez que as desigualdades de acesso e permanência voltaram a crescer. A gestão autoritária fragilizou ainda mais as instituições de ensino público, deixando-as vulneráveis às crises subsequentes.

Já no terceiro período (2020-2023), a pandemia de COVID-19 exacerbou os problemas estruturais do sistema educacional brasileiro, já fragilizado pelos cortes e pela falta de políticas específicas nos anos anteriores.

O fechamento das escolas, somado à adoção emergencial do ensino remoto, evidenciou a desigualdade tecnológica e a falta de preparação das redes públicas para atender às demandas de conectividade, infraestrutura e capacitação docente. Enquanto as escolas privadas se adaptavam rapidamente, a maioria das escolas públicas enfrentava dificuldades para oferecer um ensino remoto de qualidade, agravando as taxas de evasão, os baixos níveis de aprendizagem e as desigualdades educacionais.

Este período também revelou o impacto do negacionismo e da falta de cooperação nacional para enfrentar a crise, demonstrando que a ausência de planejamento estratégico tem efeitos devastadores para a educação.

Ao refletir sobre esses períodos, nota-se que o governo popular representou um esforço de ampliação e inclusão; os governos autoritários trouxeram retrocessos significativos, enfraquecendo as bases estruturais; O período pandêmico, por sua vez, revelou com intensidade as consequências de uma gestão educacional fragilizada. Uma análise comparativa desses momentos evidencia a necessidade de políticas públicas consistentes, que não apenas promovam o acesso, mas também garantam equidade e qualidade no ensino, especialmente em momentos de crise.

Os dados colhidos e analisados sobre a produção acadêmica nesses três períodos demonstram que, por um lado, houve uma resposta rápida em relação às mudanças estruturais, na passagem do período democrático, para os governos autoritários, após o golpe parlamentar contra o governo de Dilma Roussef, expressa pelo aumento do interesse sobre os fenômenos contidos na seletividade escolar.

No entanto, parece que o advento da pandemia e as consequências sobre a qualidade da educação escolar, especialmente a da escola pública, não foram tão impactantes quanto a mudança política anterior, tanto no que se refere a dados macroeducacionais, quanto à organização escolar e as práticas pedagógicas.

Com relação ao primeiro aspecto, o número reduzido de pesquisas com base nos dados estatísticos oficiais, que demonstravam inclusive por matérias divulgadas pela mídia a fragilidade das condições oferecidas pelos sistemas de ensino público, para a minimização dos efeitos, principalmente o de adoção do ensino remoto, parece evidenciar um certo distanciamento entre os problemas estruturais das políticas educacionais e a pesquisa acadêmica.

Em outras palavras, apesar de ficar evidente que, em termos nacionais, as péssimas condições oferecidas pelo sistema público de ensino não permitiram a adoção do ensino remoto para parcela significativa do alunado da escola pública, não foi encontrada uma tese ou dissertação sequer, entre as cento e noventa e uma produções defendidas em programas de pós-graduação *stricto sensu* de setenta e três instituições de ensino superior espalhadas por todo o território nacional, que tivesse como foco dados estatísticos dos sistemas estaduais e, mais ainda, dos sistemas municipais, como se todos eles tivessem reagido uniformemente aos impactos da pandemia, razão pela qual vale reenfatizarmos novamente as contribuições de Ferraro (1999, p. 46):

Por mais interessante e importante que seja o diagnóstico nacional, ele isoladamente é incapaz de desvelar as enormes desigualdades e especificidades regionais. Poder-se-ia acrescentar que, dentro de cada região ou estado, o diagnóstico deveria, da mesma forma, levar em conta as desigualdades regionais.

Entretanto, essa advertência por ele feita, com justa razão, sobre a falta de pesquisas quantitativas de análise das políticas educacionais em ação envolvendo diferentes unidades da federação e, especialmente, as políticas educacionais dos 5.568 municípios brasileiros, deve se estender para aspectos qualitativos da educação escolar como a organização das escolas, as práticas pedagógicas utilizadas ou a formação dos professores, entre muitos outros aspectos, especialmente no que se refere à Educação Infantil e Ensino Fundamental I, com os sistemas municipais responsáveis por 71,4% das matrículas na Educação Infantil e 69,5% das matrículas no Ensino Fundamental I.

Em síntese, os dados mostram que a pesquisa educacional, expressa pelas teses e dissertações aqui analisadas, de um lado, de alguma forma, foi impactada tanto pelo retrocesso político e pela disseminação de uma pandemia que atingiu a marca de 712 mil óbitos.

Por outro, evidencia que não existiu uma ação coordenada entre as mais diferentes IES para que os dados e as consequentes análises realizadas pudessem oferecer uma visão mais orgânica dos efeitos da pandemia, tanto no que se refere aos dados macroeducacionais, quanto às consequências em relação à organização escolar e às práticas pedagógicas.

Esta parece ser uma característica da produção acadêmica para além desse período: um distanciamento entre as políticas de pesquisa implementadas pelos programas de pós-graduação em educação das IES brasileiras que redundam, de um lado, em fragmentação da pesquisa educacional e, por outro, uma reiteração de estudos sobre um mesmo foco, sem que se verifique a sua contribuição dentro de um espectro mais amplo da pesquisa educacional.

REFERÊNCIAS

AÇÃO EDUCATIVA. INSTITUTO PAULO MONTENEGRO. **Indicador de alfabetismo funcional – INAF**. São Paulo, Ação Educativa/Instituto Paulo Montenegro, 2018. Disponível em: <https://alfabetismofuncional.org.br/>. Acesso em: 19 dez. 2023.

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. In. Coleção Questões da Nossa Época. São Paulo: Ed. Cortez, 2004.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM-5**. Porto Alegre, ArtMed, 2014.

BOTARELLI, Geane Izabel Bento. **O ensino-aprendizagem do português escrito para surdos em pesquisas: análises de resumos acadêmicos (1987/2010)**. São Paulo, PUC-SP, Dissertação de Mestrado, 2014.

BRASIL DE FATO. **Tudo começou em 2016 com o golpe contra Dilma Rousseff**. Edição de 10/01/2023. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2023/01/10/tudo-comecou-em-2016-com-o-golpe-contra-dilma-rousseff>. Acesso em: 20 out. 2024.

BUENO, José Geraldo Silveira. **A pesquisa brasileira sobre educação especial: balanço tendencial das dissertações e teses brasileiras (1987/2009)**. In: BUENO, J. G. S.; MUNAKATA, K.; CHIOZZINI, D. F. (Org.) *A escola como objeto de estudo: escola, desigualdades, diversidades*. Araraquara, Junqueira & Marin, 2014.

CALDAS, Roseli Fernandes Lins. **Recuperação escolar: discurso oficial e cotidiano educacional: um estudo a partir da psicologia escolar**. São Paulo, USP, Tese de Doutorado, 2010.

CENTENO, Airton. **Tudo começou em 2016 com o golpe contra Dilma Rousseff**. *Brasil de Fato*, Porto Alegre, 10 jan. 2023. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2023/01/10/tudo-comecou-em-2016-com-o-golpe-contra-dilma-rousseff>. Acesso em: 16 set. 2024.

CEVASCO, Maria Elisa. **Para ler Raymond Williams**. São Paulo, Paz e Terra, 2001.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Trad. Bruno Magne. Porto Alegre: Artmed, 2000.

FERRARO, Alceu Ravanello. Diagnóstico da escolarização no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, n. 12, pp. 22 a 47, 1999.

FERRARO, Alceu Ravanello; ROSS, Steven Dutt. Diagnóstico da escolarização no Brasil na perspectiva da exclusão escolar. **Revista Brasileira de Educação**, vol. 22, n. 71, pp. 1 a 26, 2017.

GRACINO, Eliza Ribas; SILVA, Rosiane Machado da; VAZ, Joana D'Arc; LEAL, Sandra do Rocio Ferreira. A pandemia e a educação na escola pública: a dualidade do ensino e a diferença das classes sociais. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 21, p. 1-21, 2021.

Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8665300>. Acesso em: 8 maio 2024.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Contagem da população 1996**. Rio de Janeiro, IBGE, v. I e II e CD I e II., 1997.

LEGNANI, Viviane Neves; ALMEIDA, Sandra Fonseca Conte de. A construção diagnóstica de Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade: uma discussão crítica. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, v. 60, n. 1, pp. 2 a 13, 2008.

LOURENÇO, Anatalina; GOMES, Cristiana Paiva. **O governo federal não pensa em educação, política de qualidade e direitos para nossos jovens trabalhadores**. Disponível em: <https://www.cut.org.br/artigos/governo-federal-nao-pensa-em-educacao-politica-de-qualidade-e-direitos-para-noss-60b9>. Publicado em: 29 ago. 2022. Última modificação em: 29 ago. 2022, 16h48. Acesso em: 20 ago. 2024.

PUC-SP. **Inclusão/exclusão escolar e desigualdades sociais**. Projeto de Pesquisa do PPG em Educação: História, Política, Sociedade. Disponível em: <https://www.pucsp.br/sites/default/files/download/posgraduacao/programas/ehps/ementa-proj-inclusao-exclusao-escolar.pdf>. Acesso em: 19 dez. 2023.

REDACÃO TERRA. **CNT/Sensus: Lula tem aprovação recorde de 87% ao deixar governo**. Disponível em: https://www.terra.com.br/noticias/brasil/politica/cntsensus-lula-tem-aprovacao-recorde-de-87-ao-deixar-governo,77de63fc8940b310VgnCLD200000bbcceb0aRCRD.html?utm_source=clipboard. Acesso em: 20 ago. 2024.

SAMPIETRI, Carolina Presenza. **A relação entre a educação infantil e educação especial: balanço tendencial das dissertações e teses (2013 a 2021)**. São Paulo, PUC-SP, Dissertação de Mestrado, 2023.

SCARIN, Ana Carla Cividanes Furlan; SOUZA, Marilene Proença Rebello. Medicalização e patologização da educação: desafios à psicologia escolar e educacional. **Psicologia Escolar e Educacional**, vol. 24, pp. 1 a 8, 2020.

SILVA, André Rebelo da. **A produção acadêmica brasileira sobre o ensino médio privado: balanço tendencial das dissertações e teses**. São Paulo, PUC-SP, Dissertação de Mestrado, 2017).

SIQUEIRA, Cláudia & Gurgel; GIANNETTI, Juliana. Mau desempenho escolar: uma visão atual. **Revista da Associação Médica Brasileira**, n. 57, 2011).

SOUZA, Marcela Rodrigues do Nascimento. **Os impactos da pandemia da covid-19 sobre a educação brasileira: balanço tendencial das dissertações e teses**. São Paulo, PUC-SP, Dissertação de Mestrado, 2023.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação no Brasil**. São Paulo, Companhia Editora Nacional, 1976.

TEIXEIRA, C.F.; SANTOS, J. S. Análise estratégica da atuação do governo Federal brasileiro na pandemia de COVID-19: 2020-2021. **Ciência & Saúde Coletiva**, vol. 28, n. 5, pp. 1.277 a 1.282, 2023.

WILLIAMS, Raymond. **Marxismo y literatura**. Barcelona, Ediciones 62, 1980.

ANEXO – RELAÇÃO DAS TESES E DISSERTAÇÕES

1. ALMEIDA, FREDERICO ALVES. **Reprovação em escolas organizadas por ciclos: evidências escolares das altas taxas no ensino público.** Belo Horizonte, UFMG, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2019.
2. ALMEIDA, MARCILENE MARIA DE. **O desafio de reduzir a reprovação na Escola Estadual Dona Zaíde em Diamantina – Minas Gerais.** Juiz de Fora, UFJF, Dissertação de Mestrado Profissional, 2018.
3. ALVES, ELCILENE MEDEIROS DA SILVA. **Reprovação em contextos de vulnerabilidade social** Juiz de Fora, UFJF, Dissertação de Mestrado Profissional, 2019.
4. ALVES, RAFAEL DA SILVA. **Mérito E Fracasso Escolar: a reprovação sob a perspectiva da meritocracia.** Pelotas, IFSUL, Dissertação de Mestrado Profissional, 2021.
5. ANDRADE, HOSANA OLIVEIRA DE. **Aspectos socioculturais de estudantes da educação de jovens e adultos (EJA) no Estado do Amapá (2011-2021)** no contexto da evasão escolar. Macapá, UNIFAP, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2023.
6. ANGEOLINI, ELIANE. **Educação a distância e a evasão: desafios para uma instituição privada de educação superior.** São Paulo, UNICID, Dissertação de Mestrado Profissional, 2019.
7. AQUINO, MARIA GUIOMACY DA SILVA DE. **Atuação da equipe gestora das escolas de ensino médio diante da evasão: um estudo de caso de duas escolas do município de Itacoatiara-AM.** Juiz de Fora, UFJF, Dissertação de Mestrado Profissional, 2016.
8. BAIA, MARIA ANGELICA CORREIA. **Juventudes e escolarização: um estudo de caso sobre o fenômeno da “repetência”.** Maceió, UFAL, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2019.
9. BAIÃO, DEUSDETE VIANA. **Um olhar de alunos reprovados sobre suas trajetórias escolares na matemática.** Belo Horizonte, UFMG, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2017.
10. BALTA, ORICO DOS SANTOS. **Oportunidade versus evasão no ensino médio integrado na perspectiva dos estudantes.** Paranaíba, UEMS, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2017.
11. BALTA, ORICO DOS SANTOS. **Oportunidade versus evasão no ensino médio integrado na perspectiva dos estudantes.** Rio de Janeiro, UNIRIO, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2017.
12. BARBOSA, VALDEZITA PAULA LOPES. **Os desafios para superação das reprovações no 1º ano do Ensino Médio: UM ESTUDO DE CASO SOBRE A ESCOLA ESTADUAL SENADOR LEVINDO COELHO EM UBÁ, MINAS GERAIS.** Juiz de Fora, UFJF, Dissertação de Mestrado Profissional, 2018.

13. BARROS, ANDRE MATIAS EVALDT DE. **Efeitos de poder e subjetivação dos discursos de evasão de cursos de licenciatura em matemática do IFRS**. Caxias do Sul, UCS, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2016.
14. BASTOS, DEBORA GONCALVES DE. **Organização do trabalho pedagógico no 3º Ciclo do Ensino Fundamental de uma escola pública do Distrito Federal: desafios e possibilidades**. Brasília, UnB, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2019.
15. BATISTA, EDUARDO ANISIO DE SOUZA. **A influência das ações gestoras na qualidade da educação pública: o caso da Escola Estadual São Francisco de Assis, em Carmo do Cajuru/MG** Juiz de Fora, UFJF, Dissertação de Mestrado Profissional, 2019.
16. BATISTA, SILVANA MARIA. **A evasão no ensino médio na Rede Estadual de Mato Grosso do Sul no Município de Campo Grande: período 2015 a 2020**. Campo Grande, UEMS, Dissertação de Mestrado Profissional, 2021.
17. BAUER, LUCIANA GNATKOWSKI. **Fatores associados a evasão escolar e ações de prevenção em uma escola de ensino técnico**. São Leopoldo, UNISINOS, Dissertação de Mestrado Profissional, 2020.
18. BENETI, MARCELO. **Evasão Escolar em Curso Técnico: Problemas e Perspectivas de enfrentamento**. São Paulo, UNICID, Dissertação de Mestrado Profissional, 2018.
19. BITENCOURT, EDNEIA. **As repercussões do programa ensino médio inovador na prática pedagógica dos professores: reflexões com base na teoria histórico-cultural**. Criciúma, UNESC, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2019.
20. BORGES, VERA LUCIA. **Evasão escolar no curso técnico de Administração da ETEC José Martimiano da Silva: os estudantes como protagonistas**. Ribeirão Preto, CUML, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2019.
21. BRITO, JOAO BATISTA NUNES DE. **Saberes e “não-saberes” do professor não licenciado: a cultura da formação continuada e o enfrentamento da evasão escolar no Campus Ouricuri do IF SERTÃO-PE**. Salvador, UFBA, Dissertação de Mestrado Profissional, 2019.
22. BRUSTOLIN, KAREN. **Evasão escolar: ações governamentais e a negação do acesso e permanência no ensino médio no BRASIL no período de 2016 A 2019**. Cascavel, UNIOESTE, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2022.
23. BUZETO, ELIZETE CRISTINA CARNELOS. **Evasão escolar de jovens e adultos em uma escola pública de SANTO ANDRÉ**. São Paulo, UNINOVE, Dissertação de Mestrado Profissional, 2020.

24. CAETANO, FERNANDA DE OLIVEIRA SOUZA. **A evasão no primeiro ciclo do Bacharelado em Ciências Exatas da UFJF**. Juiz de Fora, UFJF, Dissertação de Mestrado Profissional, 2020.
25. CAMPOS, DARIO MARQUES. **A reprovação como obstáculo ao Plano Nacional De Educação**: estudo de caso em Minas Gerais. Juiz de Fora, UFJF, Dissertação de Mestrado Profissional, 2019.
26. CANDIDO, TAINA SILVA. **Ensino médio noturno**: representações sociais de alunos em condição de distorção idade-série. Criciúma, UNESC, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2020.
27. CANTALEJO, MARRIETE DE SOUSA. **Jovens no limbo**: um estudo exploratório da EJA diurno no município de Duque de Caxias. Rio de Janeiro, UNIRIO, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2019.
28. CARNAUBA, RAYSSA ARAUJO. **Trajetórias de adolescentes negras e mães**: por outras histórias, por outras políticas públicas. Brasília, UnB, Dissertação de Mestrado Profissional, 2019.
29. CARVALHO, JANNE BRANDAO DE MELO. **O abandono escolar na Escola de Ensino Médio de Croatá Flávio Rodrigues, no Ceará**. Juiz de Fora, UFJF, Dissertação de Mestrado Profissional, 2020.
30. CARVALHO, JULITA LOPES. **Acesso e permanência dos estudantes na Educação de Jovens e Adultos – EJA**: desafios e perspectivas. Vitória da Conquista, UESB, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2020.
31. CARVALHO, JULLIANA PENA DE. **Determinantes sociais e pedagógicos da evasão escolar**: um estudo no Instituto Federal Baiano – Campus Serrinha. Feira de Santana, UEFS, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2022.
32. CARVALHO, RICARDO ANTONIO TORRADO DE. **Atleta não estuda?** Investigando a evasão escolar de alunos-atletas na Educação Superior. São Paulo, UNICID, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2015.
33. CARVALHO, TALES ANTAO DE ALENCAR. **A disciplina de matemática nos cursos de graduação em uma instituição de ensino superior no município de PICOS - PI**: uma análise dos índices de reprovação, evasão e perfil discente. Petrolina, UPE, Dissertação de Mestrado Profissional, 2018.
34. CASSUCE, FERNANDA ROSADO COELHO. **Avaliação de impactos das políticas de ciclos sobre o desempenho escolar no Brasil**: uma análise em escolas públicas dos anos

- iniciais do Ensino Fundamental entre os anos de 2011 e 2017. Juiz de Fora, UFJF, Tese de Doutorado Acadêmico, 2020.
35. CASTRO, ANA MARIA DE OLIVEIRA. **Um estudo sobre evasão no curso técnico de nível médio subsequente em mecânica no IFRN- Campus Mossoró.** Mossoró, UERN, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2017.
 36. CASTRO, LUCIANA PAULA VIEIRA DE. **Evasão escolar no ensino superior:** UM estudo nos cursos de licenciatura da Universidade Estadual do oeste do Paraná – Unioeste – Campus Cascavel. Cascavel, UNIOESTE, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2013.
 37. CHAVES, BRISA BELA ALVES NASCIMENTO. **Evasão no ensino médio:** ESTUDO de caso no interior de Minas Gerais. Juiz de Fora, UFJF, Dissertação de Mestrado Profissional, 2019.
 38. CIRIBELLI, BRUNO CESAR DE NAZARETH. **Retenção e evasão escolares no bacharelado interdisciplinar em ciências exatas da Universidade Federal de JUIZ de fora.** Juiz de Fora, UFJF, Dissertação de Mestrado Profissional, 2015.
 39. CIRNE, GILTON NUNES. **Reprovação e evasão nos cursos de engenharias e de exatas do Campus Campina Grande da UFCG.** Campina Grande, UFCG, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2021.
 40. CONCEICAO, CAUANA PEYROT. **trajetórias de escolarização de um grupo de jovens negras no município de Jóia/RS.** Ijuí, UNIUI, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2020.
 41. CORREA, ERISSON VIANA. **Efeito da repetência nos anos iniciais do Ensino Fundamental:** um estudo longitudinal a partir do Geres.. Rio de Janeiro, PUC-RJ, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2013.
 42. COUTO, ANDRE AUGUSTO DOS ANJOS. **Reprovação:** efeitos do contexto escolar na trajetória dos alunos do ensino fundamental. Belo Horizonte, UFMG, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2017.
 43. CRUZ, ANA MARIA ALVES DE ALMEIDA. **Evasão em escolas estaduais de Fortaleza:** (des)caminhos no cotidiano institucional. Fortaleza, UECE, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2022.
 44. CRUZ, IVANILDES DA GLORIA NUNES DA. **A integração entre práticas socioculturais e práticas pedagógicas:** a organização do ensino nos anos finais do ensino fundamental. Goiânia, PUC-GO, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2019.

45. DAMASCENO, JEANE BARBOSA. **Distorção idade ano nos anos finais do ensino fundamental da Escola Estadual Professor Roberto dos Santos Vieira**. Juiz de Fora, UFJF, Dissertação de Mestrado Profissional, 2016.
46. DANTAS, ANA MARIA DA CONCEICAO CALIXTO. **Regulação emocional e suas relações com o desempenho escolar de crianças no ensino fundamental**. Campinas, UNICAMP, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2019.
47. DAROZ, MARIA TEREZA. **A Educação de Jovens e Adultos numa perspectiva sociocomunitária: a construção do conhecimento a partir dos contextos de vida, do diálogo e da troca de experiências**. Americana, UNISAL, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2018.
48. DINIZ, ELZA MAGELA. **Evasão no curso técnico subsequente em mineração do IFMG – Campus Congonhas**. Belo Horizonte, UEMG, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2019.
49. DINIZ, MARCOS ROBERTO. **Sentidos e significados do processo de evasão escolar para estudantes de uma escola técnica estadual de São Paulo**. São Paulo, UNICID, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2021.
50. DIOGO, DEBORA OLIVEIRA. **Práticas de comunicação de gestores escolares e mediação de conflitos: contribuições para políticas de fortalecimento da cultura de paz nas escolas**. São Paulo, UNICID, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2015.
51. EMILIANO, DARCI. **A Educação Ambiental no IFRS: estratégias ecosófica para construir os dispositivos de ingresso, permanência e êxito dos estudantes indígenas**. Rio Grande, FURG, Tese de Doutorado em Educação, 2020.
52. ESTEVES, ROSELY DOS SANTOS. **Reprovação no 6º ano: um estudo de caso em três escolas da rede pública municipal de Juiz de Fora**. Juiz de Fora, UFJF, Dissertação de Mestrado Profissional, 2014.
53. EULALIO, WANE ELAYNE SOARES. **As implicações do processo de nucleação das escolas rurais de Montes Claros/MG (1997-2013): contradições, desafios e perspectivas**. Uberlândia, UFU, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2014.
54. EVANGELISTA, MARCIO DE PAULA. **Evasão no ensino médio integrado: percepções de alunos que abandonaram a escola**. São Paulo, UNICID, Dissertação de Mestrado Profissional, 2020.
55. FALCAO, ELIETE RIBEIRO. **A gestão da ficha de comunicação do aluno infrequente – FICAI - e a contribuição do serviço social para a garantia do direito à educação**. Canoas, Unilasalle, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2014.

56. FAVORETO, JOAO FRANCISCO. **A evasão escolar na educação profissional:** Uma análise junto à comunidade escolar da Etec de Nova Odessa/SP Americana 2016. Americana, UNISAL, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2016.
57. FERNANDES, VERANILDA LOPES MOURA. **Evasão escolar no proeja:** o caso do curso Técnico em Comércio do Instituto Federal do norte de Minas Gerais - Campus Januária/MG. Vitória da Conquista, UESB, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2017.
58. FERRAZ, MARIA DO CARMO GOMES. **Exclusão na escola no contexto das políticas afirmativas:** reprovação e evasão no IFBA-Barreiras-BA sob o olhar dos atores envolvidos no processo. Salvador, UFBA, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2015.
59. FERREIRA, JESSICA FERNANDA WESSLER. **A contribuição do Assistente Social para a permanência dos estudantes nos cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio no Instituto Federal do Paraná - IFPR.** Cascavel, UNIOESTE, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2020.
60. FERREIRA, MARIA DO SOCORRO DA SILVA. **As práticas educativas a partir das narrativas de professores (as) e dos estudantes privados de liberdade:** uma análise do processo formativo. Petrolina, UPE, Dissertação de Mestrado Profissional, 2020.
61. FERREIRA, NILSON CAIRES. **Evasão na educação de jovens e adultos:** um estudo de caso na escola Papa João Paulo II em Itaúba-MT. Cáceres, UNEMAT, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2017.
62. FERREIRA, RAFAEL SILVA. **A saída de estudantes antes da conclusão do Ensino Médio integrado em uma escola de educação profissional no Ceará.** Juiz de Fora, UFJF, Dissertação de Mestrado Profissional, 2019.
63. FERREIRA, VALDIRENE DE JESUS. **A evasão escolar na educação básica:** um estudo com moradores do campo. Viçosa, UFV, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2022.
64. FERREIRA, WELLINGTON GERALDO TEIXEIRA. **As principais causas da reprovação nos cursos de Engenharia Elétrica da Universidade Federal de Juiz de Fora.** Juiz de Fora, UFJF, Dissertação de Mestrado Profissional, 2016.
65. FIGUEIREDO, KAREN RIBEIRO DE CASTRO. **Perspectivas dos alunos dos oitavo e nono anos do ensino fundamental da Escola Estadual Armando Nogueira Soares em Divinópolis - MG sobre o ensino médio.** Juiz de Fora, UFJF, Dissertação de Mestrado Profissional, 2020.

66. FIGUEIREDO, KIM NAY DOS REIS WANDERLEY DE ARRUDA. **Evasão escolar:** um estudo de caso no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins - Campus Porto Nacional. Santa Maria, UFSM, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2015.
67. FIGUEIREDO, VALDETE DE. **A evasão escolar na EJA:** Educação de Jovens e Adultos, sob o olhar Foucaultiano. Lages, UNIPLAC, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2017.
68. FIOROTTI, CLAUDIA APARECIDA SIOLA. **A evasão escolar e os desafios da gestão:** um estudo de caso em uma ETEC do ABC Paulista. São Caetano do Sul, USCS, Dissertação de Mestrado Profissional, 2021.
69. FRANCA, DANIEL DE SOUZA. **O Currículo do Ensino Médio Integral em Tempo Integral:** Um Estudo de Caso na Rede Pública de Ensino. Joivillle, UNIVILLE, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2019.
70. FRANCA, IVO CHAVES DE. **O business intelligence como ferramenta de apoio ao controle da evasão escolar no IFBA Campus Salvador.** Salvador, UNEB, Dissertação de Mestrado Profissional, 2015.
71. GAROFALO, ANA PAULA JANAINA. **Indicadores educacionais atrelados ao professor:** uma análise dos planos municipais de educação dos municípios da região do grande abc paulista. São Caetano do Sul, USCS, Dissertação de Mestrado Profissional, 2020.
72. GOES, NATALIA MORAES. **As variáveis relacionadas à aprendizagem de alunos e professores do ensino médio e o desenvolvimento de um programa de intervenção em estratégias de aprendizagem.** Campinas, UNICAMP, Tese de Doutorado Acadêmico, 2020.
73. GOMES, MONIQUE PEREIRA. **“Direito à educação e trabalho infantil no município de Santa Cruz do Capibaribe/PE:** uma análise da atuação da secretaria municipal de educação (2013-2018)”. Campina Grande, UFCG, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2019.
74. GOMES, RODRIGO FERNANDES. **Estudos dos fatores de evasão escolar do curso técnico em enfermagem do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais- Campus Januária.** Belo Horizonte, CEFET/MG, 2014.
75. GONCALVES, CLEIDSON PEREIRA. **Evasão escolar no Ensino Médio:** desafios para a gestão escolar. São Caetano do Sul, USCS, Dissertação de Mestrado Profissional, 2019.
76. GREGOL, VANESSA PATRICIA DE FATIMA. **Análise do PROEJA/PROEJA FIC nas pesquisas dos Programas de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação na região sudeste do Brasil (2010-2017).** Cascavel, UNIOESTE, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2019.

77. GUIMARAES, IZA MANUELLA AIRES COTRIM. **Desigualdades sociais, evasão e permanência no Ensino Médio Integrado:** uma análise sob a perspectiva do processo pedagógico. Belo Horizonte, UFMG, Tese de Doutorado Acadêmico, 2022.
78. GUIMARAES, VINICIUS OLIVEIRA SEABRA. **Trajetórias de vida e evasão escolar de jovens de um bairro da periferia de Aparecida de Goiânia.** Goiânia, PUC Goiás, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2016.
79. JACINTO, JESSICA DA COSTA. **(In)visibilidades e reflexões a partir da evasão de estudantes Trans.** Araraquara, UNESP, Dissertação de Mestrado Profissional, 2022.
80. ROCHA JUNIOR, ALTAMIRO BATISTA DA. **Trabalho docente:** a contribuição dos professores para a prevenção da evasão escolar em duas instituições da rede federal em Minas Gerais. Belo Horizonte, PUC Minas, Tese de Doutorado Acadêmico, 2019.
81. JUNIOR, CARLOS AUGUSTO AGUILAR. **Reprovação e política de avaliação na escola: um estudo na rede pública de Niterói.** Rio de Janeiro, UERJ, Tese de Doutorado Acadêmico, 2019.
82. JUNIOR, GERALDO COELHO DE OLIVEIRA. **Gestão Institucional e Evasão Escolar no contexto de criação e expansão dos Institutos Federais.** Brasília, UnB, Dissertação de Mestrado Profissional, 2015.
83. KLEN, ROSANA APARECIDA DEA. **Política de combate à Evasão Escolar no Paraná (2005 – 2017):** análise das inter-relações entre formuladores e atores no contexto da produção e da prática na rede estadual de ensino em São José dos Pinhais. Curitiba, UFPR, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2018.
84. KRONING, ISABELA DOS SANTOS. **“Devagarinho, eu vou conseguindo...”:** Trajetórias escolares de mulheres em uma escola pública de Pelotas/RS. Pelotas, UFPel, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2020.
85. KROPLIN, CLAUDIA VANIELLE FUSINATO. **O processo de escolarização na voz do aluno evadido.** Blumenau, FURB, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2014.
86. LANGNER, ANA LUCIA. **Fatores de risco e de proteção à evasão escolar nos anos finais do Ensino Fundamental.** Curitiba, UFPR, Tese de Doutorado Acadêmico, 2022.
87. LEGORE, ANA CLAUDIA ALVES. **Sobre essências e fenômenos: problematizações acerca dos modos de (não) participação nas práticas sociais e pedagógicas.** Ribeirão Preto, USP, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2019.

88. LEITE, MARIA DE JESUS GASPAR. **Fluxo Escolar:** um estudo sobre a reprovação escolar na rede municipal de São Luís – MA. Juiz de Fora, UFJF, Dissertação de Mestrado Profissional, 2020.
89. LIBERATO, ALINE ARAUJO E SILVA. **A neurociência na pesquisa da prática docente:** intervenções nas aprendizagens dos estudantes. Bahia, UNEB, Dissertação de Mestrado Profissional, 2016.
90. LIMA, MARY JANE ARAUJO DE. **Educação de Jovens e Adultos:** evasão e repetência em duas escolas da rede estadual de ensino no município de Manaus-Amazonas (2008 – 2011). Manaus, UFAM, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2013.
91. LOPES, BERNARDA ELANE MADUREIRA. **Evasão escolar no ensino médio noturno:** mediações entre as políticas educacionais contemporâneas e as dinâmicas escolares. Uberlândia, UFU, Tese de Doutorado Acadêmico, 2017.
92. LOPES, JAMILLE MANSUR. **Fatores de risco e de proteção presentes nas significações do percurso de escolarização dos alunos da EJA:** Um estudo à luz do Modelo Bioecológico do Desenvolvimento Humano. Londrina, UEL, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2020.
93. LUCIANO, FRANCISCO VERISSIMO. **A expressão do fracasso escolar no ensino técnico integrado do Instituto Federal de São Paulo (IFSP):** das estatísticas ao projeto político pedagógico (2008-2013). São Paulo, PUC-SP, Tese de Doutorado Acadêmico, 2022.
94. LUZ, JOAQUIM WEKSSLEI VERAS DA. **A reprovação e a evasão escolar na EEM Dona Luiza Timbó:** uma análise sobre o fracasso escolar. Juiz de Fora, UFJF, Dissertação de Mestrado Profissional, 2021.
95. MACHADO, OSVALDO DOS SANTOS. **TRABALHO INFANTIL:** contradições entre o tempo de estudar e da infância e o tempo de trabalhar – quando o trabalho não permite a formação por inteiro. Pará, UFPA, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2020.
96. MACHADO, SILVIO NEI DA SILVA. **Abandono escolar em tempos de pandemia na escola Estadual de Ensino Médio Olindo Flores da Silva em São Leopoldo/RS:** (Des)encantos, (des)estímulos e (des)crenças. São Leopoldo, UNISINOS, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2022.
97. MAIA, MARIA APARECIDA SANTIAGO. **A atuação do conselho tutelar na evasão escolar na cidade de São Paulo.** São Paulo, UNINOVE, Dissertação de Mestrado Profissional, 2021.

98. MANTOVAN, JESSICA MARTINS. **A proposta de reorganização de ciclos implantada em 2014 no município de São Paulo: impactos iniciais e a reação dos professores.** São Bernardo do Campo, UESP, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2017.
99. MARIA, LIDIANE SILVA. **Estratégias de aprendizagem e reprovação: Uma análise sobre o Ensino Superior.** Mariana, UFOP, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2018.
100. MARQUES, ELISANGELA LOPES. **Gestão escolar em rede - uma proposta de articulação intersetorial para redução da evasão no Ensino Médio em Salvador-BA.** Salvador, UNEB, Dissertação de Mestrado Profissional, 2022.
101. MARTINS, ANA LUIZA. **A evasão dos alunos do curso de formação profissional de adultos do PROGEST/CEFET-MG: uma análise discursiva.** Belo Horizonte, CEFET/MG, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2021.
102. MATTOS, ELIANA FERREIRA DE. **Processo de aquisição do sistema da escrita alfabética de alunos em defasagem idade/série.** Curitiba, UFPR, Dissertação de Mestrado Profissional, 2019.
103. MEDEIROS, ADRIANA VALERIA GOMES CORIOLANO DE. **Água mole em pedra dura, tanto bate até que fura: estratégia de enfrentamento da evasão escolar no IF Campus Ouricuri-PE.** Salvador, UFBA, Dissertação de Mestrado Profissional, 2018.
104. MELLO, ELIZABETH RIBEIRO. **Elementos contributivos para redução da repetência: o caso do CIEP Brizolão 386.** Juiz de Fora, UFJF, Dissertação de Mestrado Profissional, 2013.
105. MENEZHINI, LAYANA GABRIELA SILVA PAIVA. **Literatura como alternativa de resolução dos conflitos interpessoais na escola.** Joaçaba, UNOESC, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2020.
106. MEYER, ANDREZZA. **O cabo de uma enxada ou cabo de uma foice: idas e vindas nas vivências de evasão de estudantes da Educação de Jovens e Adultos de São José.** Florianópolis, UFSC, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2018.
107. MORAES, FABIANA ARRAIS GOUVEIA. **Possíveis estratégias para a redução da reprovação em uma escola pública do Rio de Janeiro.** Juiz de Fora, UFJF, Dissertação de Mestrado Profissional, 2015.
108. MORAES, NAYANE CARDOSO DE SOUZA. **Evasão escolar de estudantes com deficiência no Ensino Superior: narrativas e desafios.** São Bernardo do Campo, UESP, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2019.

109. MORAIS, CRISTIANO NIVIO DE. **Reflexões sobre o fluxo escolar no Ensino Médio: o caso da escola estadual Presidente Tancredo Neves.** Juiz de Fora, UFJF, Dissertação de Mestrado Profissional, 2017.
110. MOTA, CRISTIANO DE SOUSA. **Avaliação da eficácia do plano nacional de assistência estudantil no sistema de restaurante universitário da Universidade Federal da Paraíba - Campus I: atores e fatores envolvidos na operacionalização.** João Pessoa, UFP, Dissertação de Mestrado Profissional, 2020.
111. NASCIMENTO, ARICELIA RIBEIRO DO. **Adolescência e reprovação escolar nos anos finais do ensino fundamental: uma leitura a partir da psicanálise.** Brasília, UnB, Tese de Doutorado Acadêmico, 2019.
112. NASCIMENTO, HENRIQUE SANTOS DO. **Desistência de curso técnico em cozinha: razões alegadas pelos alunos.** São Paulo, PUC-SP, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2019.
113. NASCIMENTO, NADIA GISELE MARQUES DE SOUZA. **A experiência da evasão escolar no Instituto Federal Goiano - Campus Avançado Catalão (2014-2015).** Goiás, UFG, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2019.
114. NETA, ALICE ANTONIA DONDONI. **Evasão em um Curso Técnico de nível médio em Automação Industrial do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo.** São Paulo, UNICID, Dissertação de Mestrado Profissional, 2018.
115. NETO, CLAUDIO MARQUES DA SILVA. **Relações de gênero e indisciplina escolar: masculinidades em jogo.** São Paulo, USP, Tese de Doutorado Acadêmico, 2019.
116. NETO, COSME NORBERTO TAVORA. **Estudo sobre o abandono escolar no Centro de Educação de Jovens e Adultos Cosme Alves de Lima, em Jaguaribe, Ceará.** Juiz de Fora, UFJF, Dissertação de Mestrado Profissional, 2021.
117. NEVES, RAFAELA SILVEIRA. **Crenças dos Professores Sobre Reprovação Escolar: um estudo de caso na Rede Municipal de Belo Horizonte.** Belo Horizonte, UFMG, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2019.
118. NOGAREDO, ANGELINA DOS ANJOS SILVA. **Aspectos sociais, culturais e escolares das crianças que reprovam no 3º ano do ensino fundamental, no Estado de Santa Catarina – Tubarão.** Tubarão, UNISUL, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2016.
119. OLIVEIRA, ARLETE PICCOLO DE. **ETEC DANS: uma escola profissionalizante.** São Carlos, UFSCAR, Tese de Doutorado Acadêmico, 2020.

120. OLIVEIRA, BRUNA LINHATI DE. **Reflexões sobre inclusão e formação docente de uma comunidade escolar da rede pública municipal de Santa Maria- RS.** Santa Maria, UFSM, Dissertação de Mestrado Profissional, 2021.
121. OLIVEIRA, JOICE MARIA DE. **Entre a evasão e a permanência escolar:** desafios de estudantes do ensino médio que frequentam a EJA. Joaçaba, UNOESC, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2022.
122. OLIVEIRA, PAULO HENRIQUE DE. **Percepções de coordenadores, professores e tutores em EAD em uma instituição pública de Minas Gerais.** Belo Horizonte, CEFET/MG, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2017.
123. PAULA, JOSE ROBERTO PEREIRA DE. **Desigualdade social e educação:** considerações sobre o ensino médio no município de Adrianópolis – PR (1964-2017). Curitiba, UTP, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2019
124. PAULA, PAMELLA DE. **Desempenho escolar:** desafios e possibilidades durante a transição entre os anos iniciais e finais do ensino fundamental no Colégio de Aplicação João XXIII. Juiz de Fora, UFJF, Dissertação de Mestrado Profissional, 2018.
125. PEDOTT, RAFAEL. O fenômeno evasão escolar na educação de pessoas jovens e adultas no município de Tupanci do Sul/RS. Erechim, UFFS, Dissertação de Mestrado Profissional, 2021.
126. PEDROSO, LENICE APARECIDA DE CARVALHO. **Evasão escolar no Ensino Médio Técnico Profissionalizante concomitante e subsequente:** análise da produção científica brasileira (2010 – 2020). Lavras, UFLA, Dissertação de Mestrado Profissional, 2022.
127. PEPLINSKI, EMANUELLY. **Juventudes excluídas da escola no município de Guarapuava/PR:** representações sociais de educadores sobre a evasão no Ensino Médio. Guarapuava, UNICENTRO, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2020.
128. PEREIRA, JULIANO GONCALVES. **Para não ter que dizer adeus:** a educação como suporte para redução de homicídios de adolescentes negras e negros. Belo Horizonte, UFMG, Tese de Doutorado Acadêmico, 2020.
129. PINHEIRO, MONIQUE DAS GRACAS LIMA. **Análise da trajetória escolar nos anos finais de alunos da rede pública municipal do Rio de Janeiro.** Rio de Janeiro, UFRJ, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2018.
130. PINHO, CAMILA MARIA SANTOS DE. **Juventude, teatro e educação:** um olhar a partir da Afroperspectiva. Rondonópolis, UFMT, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2020.
131. POLIDO, ROSIMEIRE MARIA. **Aprender e reprovar:** representações sociais de alunos do ensino fundamental. Londrina, UEL, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2015.

132. PONCIANO, JESSICA KURAK. **“Ninguém mandou você engravidar!”**: um estudo de caso sobre a evasão escolar de jovens mulheres. Presidente Prudente, UNESP, Tese de Doutorado Acadêmico, 2022.
133. POSSAMAI, FATIMA ARAUJO BARBOSA. **Fatores determinantes da evasão nos cursos técnicos do PRONATEC da SECITECI de Mato Grosso no eixo ambiente e saúde 2017 – 2019**. Juiz de Fora, UFJF, Dissertação de Mestrado Profissional, 2020.
134. PROCOPIO, MARCOS VINICIOS RABELO. **Fracasso universitário**: um estudo sobre a permanência dos acadêmicos do curso de Física. Goiânia, PUC Goiás, Tese de Doutorado Acadêmico, 2014.
135. RATUSNIAK, CELIA. **Processo por abandono intelectual e os efeitos da judicialização da evasão escolar**: gênero, raça, classe social e as biopolíticas que produzem o fracasso escolar e as expulsões compulsórias. Curitiba, UFPR, Tese de Doutorado Acadêmico, 2019.
136. RIBEIRO, CAROLINE LOURENCO DE ALMEIDA. **Os processos de ensino e de aprendizagem e os (des)arranjos nos fluxos escolares**. São Leopoldo, UNISINOS, Dissertação de Mestrado Profissional, 2020.
137. ROCHA, FERNANDA CRISTINA CAMPOS DA. **A repetência e a reprovação na escola graduada, em minas gerais, nas primeiras décadas do século XX**. Belo Horizonte, Tese de Doutorado Acadêmico, 2017.
138. ROCHA, MESSENAS MIRANDA. **Releitura do processo de aprendizagem de estudantes repetentes de cálculo I**. Vitória, UFES, Tese de Doutorado Acadêmico, 2016.
139. RODRIGUES, KATIA APARECIDA. **O programa de aviso por infrequência de aluno (APOIA)**: um estudo de sua efetividade no combate à evasão escolar em Chapecó- SC. Chapecó, UFFS, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2019.
140. RODRIGUES, VANDREIA DE OLIVEIRA. **Trabalho infanto-juvenil e escolarização no campo**: as contradições políticas, sociais e culturais para a formação humana. Cametá, UFPR, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2020.
141. ROSA, ANA IARA DALLA. **Intercruzando saberes na educação de Jovens e Adultos (EJA)**. Rondonópolis, UFMT, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2020.
142. SA, IDALINA ROSA MENDES DA ROCHA. **O que pensam os alunos sobre a reprovação escolar**: Vivências de Alunos do Ensino Médio do IFPI/Campus Floriano. São Paulo, UNINOVE, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2018.

143. SAGRILO, JOSE CESAR. **O programa de prevenção e combate à evasão escolar (PPCEE) como agente de inclusão educacional: uma análise de resultados (2011-2014).** Cascavel, UNIOESTE, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2016.
144. SANCHES, JULIANO CESAR APARECIDO. **As taxas de Evasão Escolar na Educação de Jovens e Adultos das séries iniciais do Ensino Fundamental I, em duas escolas do Município de Osasco/SP, no período de 2009 a 2014.** São Paulo, UNINOVE, Dissertação de Mestrado Profissional, 2016.
145. SANTANA, ADRIANA BEZERRA CAVALCANTI. **O Ensino da Matemática na Educação Profissional de nível médio do Campus Petrolina Zona Rural do Instituto Federal do Sertão Pernambucano: Desafios e possibilidades.** Salvador, UFBA, Dissertação de Mestrado Profissional, 2019.
146. SANTANA, DAIANY DOS REIS. **Análise da evasão escolar na EJA e uma proposição ao ensino de matemática visando a permanência dos estudantes.** Jacarezinho, UENP, Dissertação de Mestrado Profissional, 2022.
147. SANTANA, TANIA PEREIRA. **Evasão escolar no Município do Crato-CE no período de 2016 – 2018: percepção dos gestores escolares.** Crato, URCA, Dissertação de Mestrado Profissional, 2021.
148. SANTOS, BRUNA DE SOUZA PEREIRA. **Políticas públicas para a educação de Jovens e Adultos: uma análise do monitoramento e avaliação do plano municipal de educação do Município de Cascavel (2016-2019).** Cascavel, UNIOESTE, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2020.
149. SANTOS, DAYANE MARTINELLE DA SILVA. **Os desafios dos programas de correção de fluxo na rede pública municipal de Teresina-PI.** Juiz de Fora, UFJF, Dissertação de Mestrado Profissional, 2019.
150. SANTOS, DIEGO JOSAFÁ DOS. **O Ensino Médio no PNE: metas, diagnóstico e estudo de caso.** Juiz de Fora, UFJF, Dissertação de Mestrado Profissional, 2019.
151. SANTOS, FREDERICO MAXIMILIANO VIEIRA DOS. **Reprovação escolar no ensino fundamental II.** Juiz de Fora, UFJF, Dissertação de Mestrado Profissional, 2019.
152. SANTOS, HEBE NEIVA DOS. **Escola e violência: trajetória, olhares, silenciamento e violação ao direito de aprender dos alunos escolarizados, mas não alfabetizados.** Paranaíba, UEMS, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2020.

153. SANTOS, JOSE JOAO LOPES DOS. **Reprovação no primeiro ano do ensino médio em uma escola estadual de Ribeirão das Neves – MG.** Juiz de Fora, UFJF, Dissertação de Mestrado Profissional, 2018.
154. SANTOS, MAIUSA FERRAZ PEREIRA. **Evasão e reprovação escolar nos cursos integrados do IFBA Campus Eunápolis.** Ilhéus, UESC, Dissertação de Mestrado Profissional, 2017.
155. SANTOS, MARCOS ROGERIO DOS. **O impacto dos fatores família, escola e trabalho no sucesso escolar em Santa Catarina:** um estudo a partir dos dados do Enem de 2015. Florianópolis, UFSC, Tese de Doutorado Acadêmico, 2020.
156. SANTOS, MAYARA DOS. **Educação e culturas juvenis:** o rap no contexto escolar. Cascavel, UNIOESTE, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2018.
157. SANTOS, REIJANE KIVIA DOS. **Desenvolvimento da educação e a cultura da repetência:** desafios ao PNE e IDEB. Juiz de Fora, UFJF, Dissertação de Mestrado Profissional, 2019.
158. SANTOS, RONNY ALEX LIBORIO DOS. **As possíveis relações entre a adaptação discente dos alunos do 6º ano e o fracasso escolar.** Juiz de Fora, UFJF, Dissertação de Mestrado Profissional, 2016.
159. SBARDELOTTO, LIANE. **A evasão escolar dos cursos técnicos integrados ao ensino médio do IFC Campus Concórdia:** na perspectiva dos estudantes. Chapecó, UFFS, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2021.
160. SCHWARZ, JULIANA CORREA. **Estudantes com baixo desempenho acadêmico:** proposta de intervenção a partir da psicologia histórico-cultural. Curitiba, UFPR, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2020.
161. SILVA, CRISTIANE MORAES DA. **Exclusão velada e interiorizada na escola:** uma análise da política de progressão continuada na rede municipal de ensino de Florianópolis. Florianópolis, UFSC, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2014.
162. SILVA, EVERTON GOMES DA. **A evasão escolar na perspectiva docente e discente:** um olhar para a permanência estudantil em cursos técnico-profissionalizantes (nível médio). Santos, UNISANTOS, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2019.
163. SILVA, FERNANDA MARQUES DA. **A escola seletiva como problema educacional uma leitura da revista brasileira de Estudos Pedagógicos (1952–1961).** Guarulhos, UNIFESP, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2020.

164. SILVA, FRANCISCO DE ASSIS BENTO DA. **Aprovação parcial na escola estadual de educação profissional José Vidal Alves:** desafios e perspectivas. Juiz de Fora, UFJF, Dissertação de Mestrado Profissional, 2019.
165. SILVA, GABRIEL RODRIGUES DA. "**Gestão da permanência do aluno no ensino técnico profissionalizante**". Araraquara, UNIARA, Dissertação de Mestrado Profissional, 2022.
166. SILVA, HENRIQUE SOUZA DA. **A concepção e construção do Projeto de Vida no Ensino Médio:** um componente curricular na formação integral do aluno. São Paulo, PUC-SP, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2019.
167. SILVA, JOELMA PORTUGAL. **Reprovação:** prática instituinte ou cultura instituída. Salvador, UFBA, Dissertação de Mestrado Profissional, 2015.
168. SILVA, MICHELE RUFINO DA. **A evasão escolar no IF Sertão-PE Campus Salgueiro:** políticas de enfrentamento. Salvador, UFBA, Dissertação de Mestrado Profissional, 2019.
169. SILVA, MILTON EUCLIDES DA. **Evasão escolar no ensino técnico subsequente:** percepção dos professores do Instituto Federal do Acre – Campus Rio Branco. São Paulo, PUC-SP, Dissertação de Mestrado Profissional, 2020.
170. SILVA, MOACIR GOMES DA. **Proposta de simulador computacional com recursos da mineração de dados para predição de evasão discente em cursos de engenharia – EAD:** um estudo de caso. Curitiba, UNINTER, Dissertação de Mestrado Profissional, 2020.
171. SILVA, PAULO ROBERTO DA. **Contradições entre políticas de investimento, expansão de vagas e evasão na Educação Profissional.** Presidente Prudente, UNOESTE, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2013.
172. SILVA, SANDRA MARIA GLORIA DA. **Pronatec Formação Inicial e Continuada (FIC) no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo:** um estudo de caso. São Paulo, USP, Tese de Doutorado Acadêmico, 2020.
173. SILVA, WANDER AUGUSTO. **Fatores de permanência e evasão no Programa de Educação Profissional de Minas Gerais (PEP/MG):** 2007 A 2010. Belo Horizonte, UFMG, Tese de Doutorado Acadêmico, 2013.
174. SILVAS, JULIANA ALVARENGA. **Evasão escolar na educação profissional:** trajetórias e motivos que levam ao abandono definitivo ou temporário dos cursos técnicos de nível médio. Belo Horizonte, CEFET/MG, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2018.

175. SILVEIRA, MONICA ANDRESSA. **A evasão escolar:** uma perspectiva dos atendimentos do conselho tutelar regional leste de Cascavel/PR. Cascavel, UNIOESTE, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2016.
176. SOUSA, ELIEZIO MOURA DE. **A reprovação, evasão e abandono no ensino médio noturno de uma escola estadual do Amazonas.** Juiz de Fora, UFJF, Dissertação de Mestrado Profissional, 2017.
177. SOUSA, FRANCISCO LAZARO GOMES DE. **Evasão escolar no ensino médio e exclusão social no estado do maranhão (2015-2020).** Imperatriz, UFMA, Dissertação de Mestrado Profissional, 2021.
178. SOUZA, JUARINA ANA DA SILVEIRA. **Permanência escolar:** um estudo de caso em uma instituição de ensino profissional. Juiz de Fora, UFJF, Dissertação de Mestrado Profissional, 2014.
179. SOUZA, PATRICIA DE SA DIAS DE. **A reprovação e seus fatores no primeiro ano dos cursos técnicos integrados do Instituto Federal do sudeste de Minas Gerais – Campus Juiz de Fora.** Juiz de Fora, UFJF, Dissertação de Mestrado Profissional, 2016.
180. SOUZA, TEREZINHA ROSA DE AGUIAR. **Estudo das relações entre a permanência no ensino técnico e a assistência estudantil no IFTM – campus Paracatu.** Brasília, UnB, Dissertação de Mestrado Profissional, 2015.
181. THUMS, ANGELA. **Os processos de gestão escolar e suas interações com a comunidade de nova boa vista:** interrelações espaços e escola. São Leopoldo, UNISINOS, Tese de Doutorado Acadêmico, 2020.
182. TORGA, ANDREA CHICRI. **Evasão escolar na pandemia da covid-19:** o que os adolescentes nos ensinam. Belo Horizonte, UFMG, Tese de Doutorado Acadêmico, 2022.
183. TORRES, PAULO CESAR MUNHOZ. **Alteridade e natalidade:** uma possível resposta aos desafios da evasão escolar. Joaçaba, UNOESC, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2017.
184. TOZZI, CECILIA LEITE DOS SANTOS. **Evasão escolar em uma unidade descentralizada do Centro Paula Souza.** São Caetano do Sul, USCS, Dissertação de Mestrado Profissional, 2022.
185. VASCONCELLOS, SUZIANE DE SANTANA. **Multiplicidades da Avaliação Escolar:** um estudo etnográfico sobre a repetência. Rio de Janeiro, UERJ, Tese de Doutorado Acadêmico, 2016.

186. VERAS, DANIELA DE SOUSA OLIVEIRA MELO. **Cicatrizes da reprovação:** um estudo otobiográfico com estudantes da área de saúde. Brasília, UnB, Dissertação de Mestrado Profissional, 2022.
187. VERONEZ, MARISANGELA NANDI. **O processo de alfabetização no ciclo alfabetizador:** reflexões sobre a realidade cotidiana em escolas públicas estaduais. Tubarão, UNISUL, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2020.
188. VIDAL, ANDRESSA FARIAS. **"Esse já tá reprovado!" um estudo sobre a compreensão dos professores em relação à reprovação escolar numa escola organizada em ciclos.** Rio de Janeiro, UNIRIO, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2015.
189. VIDAL, ANDRESSA FARIAS. **Avaliação, organização escolar em ciclos e reprovação:** a visão dos estudantes. Rio de Janeiro, UNIRIO, Tese de Doutorado Acadêmico, 2020.
190. VITORINO, ALESSANDRA MIRNA. **O Programa Mais Educação São Paulo:** análise do fluxo e da trajetória escolar da primeira turma do ciclo autoral. Guarulhos, UNIFESP, Dissertação de Mestrado Acadêmico, 2020.
191. XAVIER, KALEBE MONTEIRO. **Políticas institucionais para permanência e êxito de estudantes:** análise de fontes documentais do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. São Paulo, UNICID, Dissertação de Mestrado Profissional, 2021.