

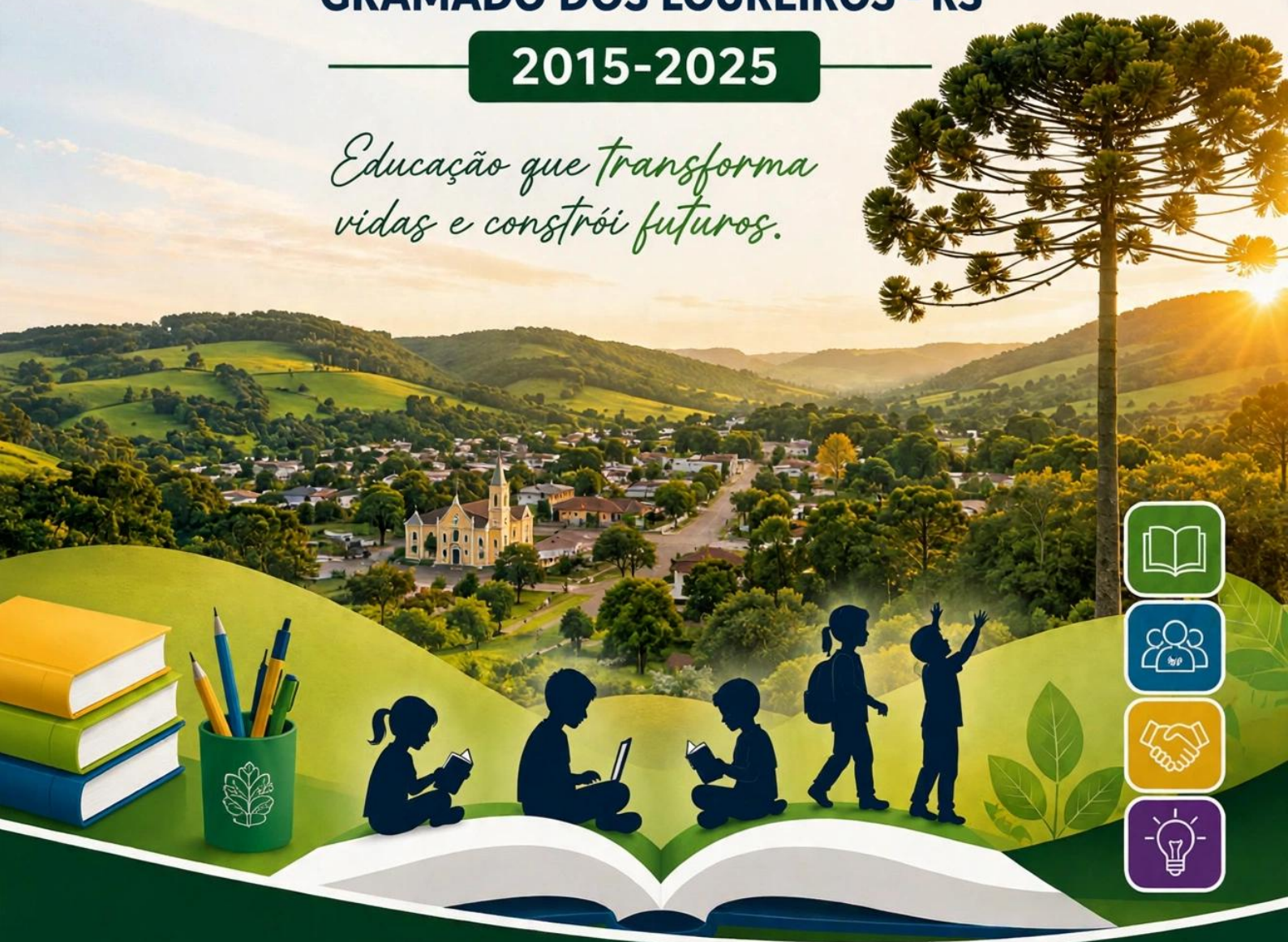


PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

DIAGNÓSTICO MUNICIPAL
GRAMADO DOS LOUREIROS - RS

2015-2025

*Educação que transforma
vidas e constrói futuros.*



**GRAMADO DOS
LOUREIROS - RS**

Compromisso com a educação,
investimento no futuro.

DADOS ADMINISTRATIVOS

PREFEITO MUNICIPAL

ARTUR CEREZA

VICE-PREFEITO

JOÃO BATISTA BARCELOS PINHEIRO

SECRETÁRIO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

ALCINDO SANTIN

COMISSÃO GESTORA MUNICIPAL DO PME 2027-2037

Representante da Secretaria Municipal De Educação;

TITULAR: ALCINDO SANTIN

SUPLENTE: ADRIANA HOCHMANN

Representante do Conselho Municipal de Educação;

TITULAR: ELIANE DE ANDRADE VENDRUSCOLO

SUPLENTE: LUCIANA TOLEDO DOS SANTOS

Representante do Fórum Municipal de Educação;

TITULAR: MARCELO STRADIOTTI

SUPLENTE: EDIANE CRISTINA GUAREZ DAL VESCO

Representante da Rede Estadual de Educação;

TITULAR: IONARA TERESINHA TOSI CAIGARO

SUPLENTE: GLADENICE TERESINHA DA SILVA

Representante da Sociedade Civil;

TITULAR: CARLA GIACOBO

SUPLENTE: CARMEM RONCAGLIO ZANELLA

Representante da Câmara Municipal de Vereadores;

TITULAR: NEUSA DE FÁTIMA TREMEA

SUPLENTE: ENERI ANTONIO MARTINS ALVES

COMISSÃO TÉCNICA

Adriana Hochmann

Eliane De Andrade Vendruscolo

Luciana Toledo Dos Santos

SUMÁRIO

1. APRESENTANDO GRAMADO DOS LOUREIROS.....	04
1.1 Caracterização geral de Gramado dos Loureiros/RS.....	04
1.2 Caracterização educacional de Gramado dos Loureiros/RS.....	09
2. TEMA 01 - ACESSO À EDUCAÇÃO INFANTIL.....	16
3. TEMA 02 - QUALIDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	35
4. TEMA 03 – ALFABETIZAÇÃO.....	55
5. TEMA 04 - ACESSO, TRAJETÓRIA E CONCLUSÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL E NO ENSINO MÉDIO.....	74
6. TEMA 05 - APRENDIZAGEM NO ENSINO FUNDAMENTAL E NO ENSINO MÉDIO.....	97
7. TEMA 06 - EDUCAÇÃO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL.....	150
8. TEMA 07 - CONECTIVIDADE, EDUCAÇÃO PARA AS TECNOLOGIAS E CIDADANIA DIGITAL.....	160
9. TEMA 08 - SUSTENTABILIDADE SOCIOAMBIENTAL NA EDUCAÇÃO.....	170
10. TEMA 09 - EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA, EDUCAÇÃO DO CAMPO E EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA.....	178
11. TEMA 10 - EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA E EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE SURDOS.....	201
12. TEMA 11 - EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	215
13. TEMA 12 - ACESSO, PERMANÊNCIA E CONCLUSÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA.....	228
14. TEMA 13 - QUALIDADE DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA....	236
15. TEMA 14 - ACESSO, PERMANÊNCIA E CONCLUSÃO NA GRADUAÇÃO.....	239
16. TEMA 15 - QUALIDADE DA GRADUAÇÃO.....	248
17. TEMA 16 - PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU.....	251
18. TEMA 17: PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA.....	259

19. Tema 18: PARTICIPAÇÃO SOCIAL E GESTÃO DEMOCRÁTICA.....	269
20.TEMA 19 - FINANCIAMENTO E INFRAESTRUTURA DA EDUCAÇÃO BÁSICA...	278

1. APRESENTANDO GRAMADO DOS LOUREIROS

1.1 Caracterização territorial, demográfica e socioeconômica de Gramado dos Loureiros/RS

a) Localização geográfica e extensão territorial

Gramado dos Loureiros é um município de pequeno porte situado no norte do estado do Rio Grande do Sul, próximo a Nonoai e inserido na área de influência regional de Chapecó, no oeste catarinense. Sua sede encontra-se nas coordenadas aproximadas de 27°26'38" de latitude Sul e 52°55'03" de longitude Oeste, em uma altitude próxima de 520 metros. O município está distante cerca de 395 quilômetros de Porto Alegre, considerando o deslocamento rodoviário, e possui acesso próximo ao eixo viário que estabelece ligação entre Sarandi, Goio-Ên e Chapecó. A área territorial municipal é de aproximadamente 131,4 km², com densidade demográfica de 15,33 habitantes por quilômetro quadrado, evidenciando uma ocupação territorial pouco concentrada e a presença significativa de áreas rurais.

Conforme as informações municipais, Gramado dos Loureiros limita-se principalmente com Nonoai, Planalto e Trindade do Sul.

Imagem 01 - Localização de Gramado dos Loureiros no Estado do RS



Crédito: Wikipédia

b) População e evolução demográfica

O Censo Demográfico de 2022 registrou 2.014 habitantes em Gramado dos Loureiros. Para 2025, a estimativa populacional apresentada pelo IBGE foi de 2.047 habitantes, correspondendo a um acréscimo estimado de 33 pessoas, ou aproximadamente 1,6%, em comparação com a população recenseada em 2022. Esse resultado indica relativa estabilidade demográfica, sem expansão populacional acentuada, característica recorrente em pequenos municípios rurais do interior do estado.

A baixa densidade demográfica e a distribuição territorial da população produzem desafios específicos para o planejamento público. Na educação, por exemplo, a dispersão das famílias pode ampliar a necessidade de transporte escolar e dificultar a formação de

turmas em determinadas localidades. Na saúde e na assistência social, exige a manutenção de estratégias de atendimento domiciliar, busca ativa e deslocamento das equipes até as comunidades rurais. O município possuía 928 domicílios particulares permanentes, dos quais 723 estavam ocupados em 2022, com média de aproximadamente 2,79 moradores por domicílio.

Tabela 01 - População no último censo (2022)

POPULAÇÃO	
População no último censo [2022]	2.014 pessoas
População estimada [2025]	2.047 pessoas
População quilombola [2022] (mais sobre Igualdade Étnico-Racial)	- pessoas
População indígena [2022] (mais sobre Igualdade Étnico-Racial)	93 pessoas
Densidade demográfica [2022]	15,33 habitante por quilômetro quadrado

Fonte: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/gramado-dos-loureiros/panorama> (Acesso em: 29/07/2026)

c) Distribuição por faixa etária

A estrutura etária de Gramado dos Loureiros demonstra que o município se encontra em processo de envelhecimento populacional. Com base na organização dos dados do Censo de 2022 por grandes grupos de idade, aproximadamente 16% dos habitantes tinham de 0 a 14 anos, 13,5% estavam entre 15 e 24 anos, 18,6% entre 25 e 39 anos, 35,5% entre 40 e 64 anos e 16,5% possuíam 65 anos ou mais.

Aplicados ao total de 2.014 habitantes, esses percentuais correspondem, de maneira aproximada, a:

Tabela 02 - População distribuída por bloco etário (2022)

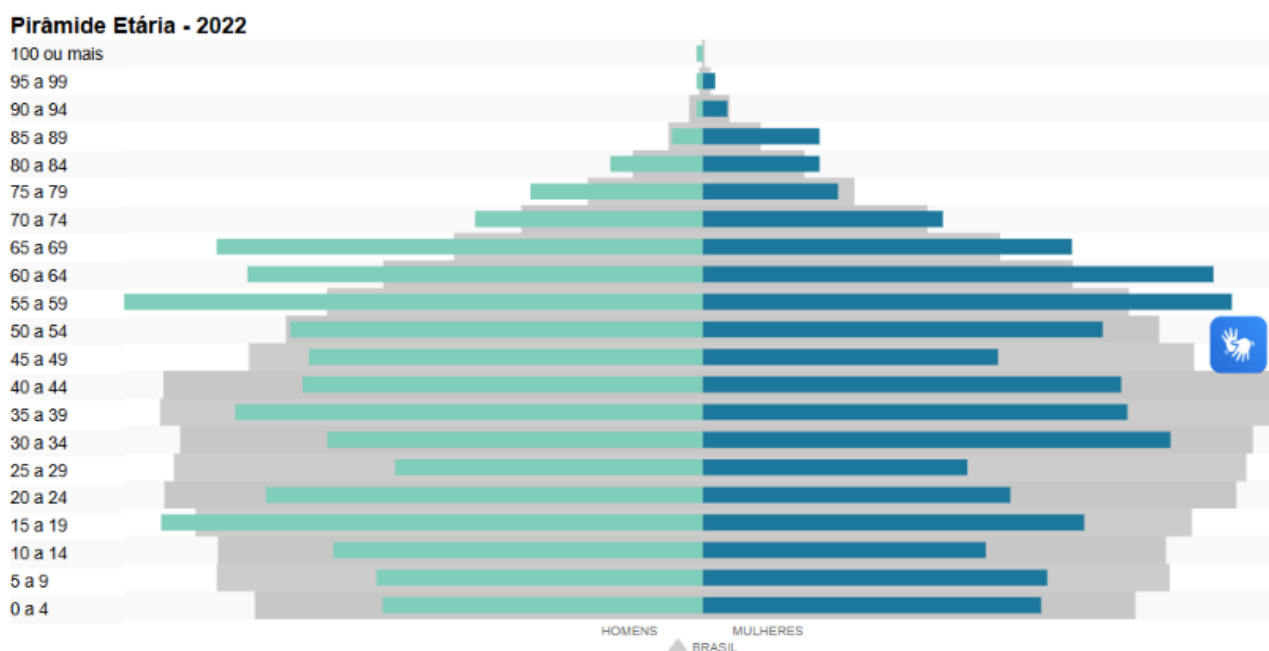
Faixa etária	Percentual aproximado	População aproximada
0 a 14 anos	16,0%	322 pessoas
15 a 24 anos	13,5%	272 pessoas
25 a 39 anos	18,6%	375 pessoas
40 a 64 anos	35,5%	715 pessoas
65 anos ou mais	16,5%	332 pessoas

Fonte: elaboração própria com base na pirâmide etária

A maior concentração está, portanto, entre os adultos de 40 a 64 anos. Ao mesmo tempo, o grupo de pessoas com 65 anos ou mais é ligeiramente superior ao grupo de crianças de 0 a 14 anos, sinalizando redução da renovação geracional e avanço do envelhecimento. A soma da população de 40 anos ou mais representa cerca de 52% do total, enquanto crianças, adolescentes e jovens de até 24 anos correspondem a aproximadamente 29,5%.

A forma da pirâmide etária reforça essa análise. A base, formada pelas crianças, apresenta-se mais estreita que as faixas adultas, sugerindo redução dos nascimentos e menor participação das novas gerações no total populacional. Nas idades mais avançadas, especialmente a partir dos 70 anos, observa-se maior participação feminina, fenômeno geralmente relacionado à maior longevidade das mulheres. Esse cenário demanda políticas voltadas simultaneamente à primeira infância, à permanência dos jovens no município e ao envelhecimento saudável.

Imagem 02 - Pirâmide Etária (2022)



Fonte: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/gramado-dos-loureiros/panorama> (Acesso em: 29/07/2026)

d) Média de idade da população

Considerando a distribuição da população de Gramado dos Loureiros nos grandes grupos de idade, é possível estimar que a idade média da população esteja próxima de 40 anos. Trata-se de uma aproximação estatística, calculada com base nos pontos médios das faixas etárias, e não de um indicador oficial diretamente divulgado pelo IBGE.

A estimativa confirma um perfil populacional predominantemente adulto e em processo de envelhecimento. A idade média tende a continuar aumentando caso permaneçam a redução dos nascimentos, a saída de jovens para estudar ou trabalhar em outros municípios e a ampliação da expectativa de vida. Para o planejamento educacional, esse movimento pode resultar na diminuição gradual das matrículas em algumas etapas da educação básica, exigindo acompanhamento anual das projeções populacionais e dos registros de nascidos vivos.

e) Perfil por sexo

Em 2022, os homens representavam aproximadamente 51,7% da população, enquanto as mulheres correspondiam a 48,3%. Aplicando-se essas proporções ao total recenseado, estima-se a presença de cerca de 1.041 homens e 973 mulheres, com pequena predominância masculina no conjunto da população.

Essa diferença pode estar relacionada ao perfil rural e produtivo do município, no qual determinadas atividades agropecuárias historicamente apresentam maior presença masculina. Entretanto, nas faixas etárias mais elevadas, a tendência é de aumento da participação das mulheres, devido à maior expectativa de vida feminina. Assim, a predominância masculina no total não ocorre necessariamente em todas as idades.

f) Perfil por cor ou raça

A classificação de cor ou raça utilizada pelo IBGE é baseada na autodeclaração das pessoas nas categorias branca, preta, amarela, parda e indígena. Gramado dos Loureiros apresenta população majoritariamente branca, acompanhando o perfil predominante na maior parte dos municípios do Rio Grande do Sul, mas também possui grupos pardos, pretos, amarelos e indígenas.

Entre os aspectos que merecem destaque está a presença de 93 pessoas indígenas, segundo os dados apresentados para 2022. Esse contingente corresponde a aproximadamente 4,6% da população municipal, proporção relevante para o planejamento das políticas públicas. A presença indígena está relacionada ao contexto territorial regional e à Terra Indígena Nonoai, que alcança áreas de municípios como Nonoai, Planalto, Rio dos Índios, Alpestre e Gramado dos Loureiros.

Também se observa que Gramado dos Loureiros estava entre os municípios gaúchos com maior proporção relativa de pessoas que se autodeclararam amarelas, com aproximadamente 0,55% da população, embora, em números absolutos, isso represente um grupo pequeno.

A composição étnico-racial exige que as políticas educacionais contemplem a implementação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, a valorização das histórias e culturas afro-brasileira e indígena, a formação dos profissionais da educação e o enfrentamento de práticas discriminatórias. A existência de população indígena no território torna especialmente importante o diálogo com as comunidades, as lideranças e os órgãos responsáveis pelas políticas específicas.

Tabela 03 - Igualdade Étnico-Racial (2022)

Ano: 2022 ▾		Fonte
Gramado dos Loureiros		
▾ POPULAÇÃO RESIDENTE		2.014
▸ COR OU RAÇA		
▾ INDÍGENAS		
▸ POPULAÇÃO INDÍGENA		93
Nº DE ETNIAS, POVOS OU GRUPOS INDÍGENAS		1
Nº DE LÍNGUAS INDÍGENAS FALADAS OU USADAS POR PESSOAS INDÍGENAS NOS DOMÍLIOS		1

Fonte: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/gramado-dos-loureiros/panorama> (Acesso em: 29/07/2026)

g) Perfil religioso

Os dados sobre religião do Censo Demográfico de 2022 foram obtidos por meio da amostra, diferentemente de informações universais, como população, idade, sexo e cor ou raça. Os resultados municipais devem, portanto, ser interpretados com cautela, sobretudo em municípios pequenos, nos quais os valores estimados podem apresentar maior variação amostral. O IBGE organiza os resultados em grandes grupos, como católica apostólica romana, religiões evangélicas, demais religiosidades e pessoas sem religião.

No caso de Gramado dos Loureiros, o perfil histórico e regional indica forte presença de tradições cristãs, principalmente católicas e evangélicas. Contudo, para registrar percentuais precisos em um diagnóstico oficial, é necessário extrair diretamente a tabela municipal mais recente do SIDRA relativa à religião declarada. Não é adequado atribuir percentuais específicos sem essa consulta, principalmente porque os resultados são preliminares e baseados na amostra do Censo de 2022.

Além do perfil majoritário, as políticas públicas devem reconhecer a liberdade de consciência e de crença, a diversidade religiosa e o direito das pessoas sem religião, assegurando o caráter laico do Estado e das instituições públicas de ensino.

h) Índice de Desenvolvimento Humano Municipal

O município de Gramado dos Loureiros apresentou PIB per capita de R\$ 43.490,18 em 2023, conforme dados do IBGE. Esse indicador corresponde à divisão do Produto Interno Bruto municipal pelo número de habitantes e permite observar a capacidade média de geração de riqueza no território. Entretanto, o PIB per capita não representa a renda efetivamente recebida por cada morador, nem demonstra como os recursos estão distribuídos entre a população. Em municípios com forte participação da agropecuária, como Gramado dos Loureiros, o resultado pode ser influenciado pelo desempenho das atividades produtivas, pelas condições climáticas e pelas variações nos preços dos produtos agrícolas.

O Índice de Desenvolvimento Humano Municipal de Gramado dos Loureiros foi de 0,685 em 2010, resultado que situa o município na faixa de desenvolvimento humano médio. O IDHM considera conjuntamente aspectos relacionados à renda, à longevidade e à educação, oferecendo uma referência para a análise das condições de vida da população. É importante destacar que o indicador disponível se refere ao ano de 2010 e, portanto, deve ser compreendido como um dado histórico, não representando integralmente a realidade atual do município. Dessa forma, sua análise deve ser complementada por indicadores mais recentes sobre educação, saúde, renda, emprego e condições socioeconômicas da população.

Tabela 04 - Economia

 ECONOMIA	
PIB per capita [2023]	43.490,18 R\$
Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) [2010]	0,685

Fonte: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/gramado-dos-loureiros/panorama> (Acesso em: 29/07/2026)

i) Foco produtivo e economia municipal

A economia de Gramado dos Loureiros está fortemente vinculada ao meio rural e às atividades agropecuárias. A produção de grãos constitui um dos principais componentes da base econômica, com destaque para soja, milho e feijão. A pecuária também possui importância, especialmente a produção de leite e a criação de aves. Registros locais destacam a existência de avicultura de postura e produção de ovos, além de atividades complementares associadas à agricultura familiar.

A fruticultura e a horticultura vêm sendo apontadas como alternativas de diversificação produtiva. Entre as culturas mencionadas estão uva, morango, brócolis e laranja. A produção de laranja ganhou relevância regional, com iniciativas municipais de incentivo ao plantio, acompanhamento técnico e organização de produtores. A formação de uma associação de fruticultores no município demonstra a busca pela diversificação da matriz produtiva, pela agregação de valor e pela ampliação das fontes de renda das famílias rurais.

Apesar da importância da agropecuária, a economia municipal também é composta pelo comércio local, pela prestação de serviços, pela administração pública e por pequenos empreendimentos. Em municípios de pequeno porte, a administração pública costuma exercer papel significativo na geração de empregos formais, na circulação de renda e na manutenção do consumo local. Ao mesmo tempo, os estabelecimentos comerciais e de serviços atendem às necessidades básicas da população, enquanto demandas mais especializadas são buscadas em centros regionais próximos.

Entre os desafios econômicos estão a dependência das condições climáticas, a oscilação dos preços das commodities, os custos de produção e transporte, a sucessão rural e a saída de jovens em busca de educação e trabalho. Entre as possibilidades de desenvolvimento estão o fortalecimento da agricultura familiar, a assistência técnica, a agroindustrialização, o cooperativismo, a fruticultura, a produção de alimentos, a comercialização regional e a formação profissional vinculada às atividades produtivas locais.

1.2 Caracterização educacional de Gramado dos Loureiros/RS

a) Escolaridade da população e analfabetismo

A análise da escolaridade da população de Gramado dos Loureiros evidencia desafios importantes relacionados à alfabetização e à continuidade dos estudos. Conforme os resultados do Censo Demográfico de 2022, **15,34% das pessoas com 15 anos ou mais de idade não eram alfabetizadas**. Esse percentual colocou o município entre os maiores índices de analfabetismo do Rio Grande do Sul, ao lado de Lagoão e Tunas, e ficou significativamente acima da média estadual, próxima de 3%. Em sentido inverso, estima-se que aproximadamente **86,7% da população municipal de 15 anos ou mais soubesse ler e escrever um bilhete simples**, critério empregado pelo IBGE para caracterizar a condição de alfabetização.

Painel 01 – Indicadores socioeconômicos/taxa de analfabetismo

Indicadores Socioeconômicos			
	Gramado dos Loureiros	Rio Grande do Sul	Brasil
PIB Bruto	R\$ 94.578,85	R\$ 581.283.677,31	R\$ 9.012.142.000,00
PIB per capita	R\$ 46.453,26	R\$ 57.487,88	R\$ 33.871,00
IDH	0,69	0,77	0,76
Taxa de Analfabetismo ¹	15,34%	3,21%	7,52%

Fontes: Produto Interno Bruto dos Municípios 2021/IBGE; Taxa de analfabetismo - Censo Demográfico 2022/IBGE; IDH - Atlas de Desenvolvimento Humano 2010/PNUD

Fonte: <https://novopar.mec.gov.br/publico/painel/contexto> (Acesso em: 31/07/2026)

Esse resultado requer atenção especial porque o analfabetismo tende a limitar o acesso ao trabalho, à renda, às tecnologias digitais, às informações de saúde e aos diferentes mecanismos de participação social. A estrutura etária do município, marcada pela presença significativa de adultos e idosos, pode ajudar a explicar parte do indicador, uma vez que, no Brasil, as taxas de analfabetismo são geralmente mais elevadas entre as gerações mais velhas. Entretanto, o percentual municipal também indica a necessidade de fortalecer ações de busca ativa, Educação de Jovens e Adultos, alfabetização de adultos e acompanhamento das pessoas que não concluíram as etapas obrigatórias da Educação Básica.

A taxa de escolarização das crianças e dos adolescentes de **6 a 14 anos foi de 93,92% em 2022**. Embora represente a maioria da população nessa faixa etária, o indicador mostra que o atendimento ainda não era universal, situando Gramado dos Loureiros na 487ª posição entre os 497 municípios gaúchos. Essa realidade demanda o acompanhamento individual das crianças e dos adolescentes que não frequentam a escola, considerando fatores como residência em área rural, transporte, vulnerabilidade social, deficiência, migração, distorção idade-série e fragilidades nos vínculos familiares ou escolares.

Quanto ao **analfabetismo funcional**, não foi localizado um indicador oficial recente e estatisticamente representativo exclusivamente para Gramado dos Loureiros. O Censo Demográfico mede principalmente se a pessoa sabe ler e escrever um bilhete simples, mas não avalia de maneira suficiente sua capacidade de interpretar textos, utilizar informações, realizar cálculos ou empregar leitura e escrita nas situações cotidianas. Os levantamentos do Indicador de Alfabetismo Funcional — INAF — são amostrais e não produzem resultados específicos para cada município de pequeno porte. Assim, não é adequado aplicar ao município os percentuais nacionais ou estaduais como se fossem dados locais.

Apesar da ausência de uma taxa municipal de analfabetismo funcional, a existência de pessoas com baixa escolaridade, trajetórias escolares interrompidas ou poucos anos de estudo pode indicar a presença desse fenômeno. Para dimensioná-lo com maior precisão, o município poderá cruzar os dados do Censo de 2022 com registros do Cadastro Único, da Educação de Jovens e Adultos, da assistência social e da saúde, além de promover levantamentos locais sobre escolaridade, leitura, escrita e conhecimentos matemáticos básicos. Esse diagnóstico permitiria planejar ações de alfabetização articuladas à educação financeira, inclusão digital, qualificação profissional e participação comunitária.

b) Educação profissional, técnica e profissionalizante

Os dados públicos consultados não identificam, no território de Gramado dos Loureiros, instituição regularmente instalada que ofereça cursos técnicos de nível médio ou cursos de Educação Profissional e Tecnológica de forma permanente. Também não foram encontradas evidências de escola técnica municipal, estadual, federal ou privada em funcionamento no município. Os estudantes interessados nessa modalidade dependem, portanto, de oportunidades oferecidas em municípios da região ou de cursos na modalidade a distância. O portal educacional baseado nos dados do Censo Escolar mantém uma página específica sobre a educação técnica no município, mas não apresenta oferta local consolidada de escolas ou cursos técnicos.

A ausência de oferta local não significa inexistência completa de formação profissional. A administração municipal, entidades regionais, associações e órgãos de extensão podem realizar cursos de curta duração, capacitações, oficinas e ações de qualificação, especialmente relacionadas à agricultura, ao uso de defensivos, à produção de alimentos, à apicultura, à informática e a outras demandas do contexto local. Entretanto, essas iniciativas não equivalem necessariamente a um curso técnico reconhecido pelos sistemas de ensino, pois podem ser classificadas como formação inicial e continuada, curso livre ou capacitação profissional.

Em um município cuja economia está fortemente associada à agricultura familiar, à produção de grãos, à pecuária leiteira, à avicultura e à diversificação rural, a Educação Profissional e Tecnológica representa uma oportunidade estratégica. Cursos relacionados à agropecuária, agroecologia, administração rural, cooperativismo, agroindústria, manutenção de máquinas, informática, gestão, comercialização e empreendedorismo poderiam contribuir para elevar a produtividade, agregar valor à produção e incentivar a permanência dos jovens no campo.

A implantação de uma escola técnica própria pode não ser imediatamente viável em razão do reduzido contingente populacional e da necessidade de manter turmas com demanda suficiente. Uma alternativa seria constituir parcerias intermunicipais com instituições como institutos federais, universidades, escolas técnicas estaduais, Sistema S, Emater e cooperativas. Também poderiam ser estruturados polos descentralizados, turmas itinerantes, cursos híbridos, transporte de estudantes ou oferta regional compartilhada entre os municípios do entorno.

c) Instituições educacionais existentes no território

Os dados do IBGE referentes a 2024 registram **três estabelecimentos com oferta de Ensino Fundamental e um estabelecimento com oferta de Ensino Médio** em Gramado dos Loureiros. Essa contagem é feita por etapa ofertada e não corresponde necessariamente ao total de prédios escolares, pois uma mesma escola pode oferecer mais de uma etapa. Além dessas unidades, o município dispõe de estabelecimento próprio para a Educação Infantil.

Tabela 05 - Dados Educacionais do município

🏫 EDUCAÇÃO	
Taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade [2022]	93,92 %
IDEB – Anos iniciais do ensino fundamental (Rede pública) [2023]	5,7
IDEB – Anos finais do ensino fundamental (Rede pública) [2023]	-
Matrículas no ensino fundamental [2025]	346 matrículas
Matrículas no ensino médio [2025]	49 matrículas
Docentes no ensino fundamental [2025]	35 docentes
Docentes no ensino médio [2025]	12 docentes
Número de estabelecimentos de ensino fundamental [2025]	3 escolas
Número de estabelecimentos de ensino médio [2025]	1 escolas

Fonte: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/gramado-dos-loureiros/panorama> (Acesso em: 29/07/2026)

Os dados permitem identificar quatro instituições com atividade educacional recente ou oferta oficialmente reconhecida no município:

- A **Escola Municipal de Educação Infantil Rui Ramos** integra a Rede Municipal e aparece no cadastro educacional como instituição de tempo integral. A unidade é responsável pelo atendimento das crianças na etapa inicial da Educação Básica, abrangendo a creche e/ou a pré-escola conforme sua organização anual e as turmas autorizadas.
- A **Escola Municipal de Ensino Fundamental João Baptista Neto**, localizada na comunidade de Encruzilhada dos Ribeiros, integra a Rede Municipal de Ensino. Registros recentes da prefeitura e de atividades institucionais demonstram que a escola permanece como importante referência de atendimento aos estudantes, especialmente às comunidades do meio rural.
- A **Escola Estadual de Ensino Médio Adolfo Giordani**, situada na sede municipal, pertence à Rede Estadual de Ensino e constitui a principal referência para o atendimento do Ensino Médio no próprio território. Sua existência possibilita que parte dos jovens conclua a Educação Básica sem precisar se deslocar diariamente para outro município. A unidade também participa de ações desenvolvidas em conjunto com a administração municipal e organizações externas.
- A **Escola Estadual Indígena de Ensino Fundamental Pero Ga**, localizada na Linha Benjamin, integra a Rede Estadual e atende a população indígena vinculada ao território da Terra Indígena Nonoai. Em 2025, o Conselho Estadual de Educação analisou a autorização para oferta da Educação Infantil de 4 e 5 anos nessa escola, demonstrando a ampliação e a regularização de seu atendimento.

Cadastros históricos também mencionam as antigas escolas municipais Carmela Dutra, São Roque, Manoel Gonçalves Machado e Santo Antônio. Contudo, a presença desses nomes em bases agregadas não comprova que todas estejam atualmente em

funcionamento, pois algumas unidades rurais podem ter sido desativadas, paralisadas ou nucleadas ao longo dos anos. O número de oito escolas apresentado em determinados portais pode reunir estabelecimentos ativos e inativos de diferentes períodos; por isso, para um diagnóstico oficial, recomenda-se utilizar a relação de escolas ativas do Censo Escolar do ano de referência.

Não foi identificada instituição de **Ensino Superior presencial sediada em Gramado dos Loureiros**. Assim, os moradores que buscam cursos de graduação e pós-graduação precisam se deslocar para centros regionais ou recorrer à educação a distância. Essa ausência reforça a importância de políticas de transporte universitário, apoio à permanência dos estudantes e articulação com universidades e polos regionais.

d) Oferta da Educação Especial

A Educação Especial deve ser compreendida como uma modalidade transversal, ofertada preferencialmente na rede regular de ensino e destinada aos estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades ou superdotação. No caso de Gramado dos Loureiros, a escolarização desses estudantes ocorre prioritariamente nas escolas comuns das redes municipal e estadual, com necessidade de organização de estratégias de acessibilidade, adaptações pedagógicas, apoio especializado, formação docente e Atendimento Educacional Especializado.

Os dados públicos disponíveis não permitiram confirmar, de forma completa, quantas escolas municipais e estaduais possuíam sala de recursos multifuncionais ou Atendimento Educacional Especializado no último ano do Censo Escolar. Para o diagnóstico municipal, essa informação deverá ser validada diretamente no Educacenso ou junto às direções escolares, identificando o número de estudantes matriculados na Educação Especial, o tipo de deficiência ou condição declarada, os profissionais de apoio existentes, a acessibilidade arquitetônica e os recursos pedagógicos disponíveis.

A oferta inclusiva não deve se limitar à matrícula. É necessário garantir participação, aprendizagem, permanência e desenvolvimento, por meio de planos individualizados quando necessários, materiais acessíveis, tecnologias assistivas, transporte escolar adaptado, profissionais qualificados e articulação com a saúde e a assistência social. No contexto rural e indígena do município, também é fundamental considerar as distâncias, as características culturais das comunidades e a necessidade de atendimento próximo às famílias.

e) Pessoas com deficiência e inclusão

O dado municipal mais abrangente localizado sobre pessoas com deficiência refere-se ao Censo Demográfico de **2010**, quando foram registradas **738 pessoas com pelo menos uma das deficiências investigadas**, equivalentes a aproximadamente **33% da população da época**. Dentro dos critérios mais restritivos então utilizados, **564 pessoas**, ou cerca de **25% da população**, apresentavam alguma deficiência com maior grau de dificuldade. Esses números devem ser interpretados com cautela, porque o questionário, os conceitos e a metodologia utilizados em 2010 diferem dos levantamentos mais recentes.

Os dados de 2010 contemplavam dificuldades permanentes para enxergar, ouvir, caminhar ou subir degraus, além de deficiência mental ou intelectual. Uma mesma pessoa poderia apresentar mais de um tipo de deficiência e, por essa razão, a soma por tipo de dificuldade poderia superar o total de pessoas. O percentual elevado também incluía

pessoas que declararam “alguma dificuldade”, o que não corresponde necessariamente ao grupo que necessita de apoio educacional intensivo.

Em relação ao transtorno do espectro autista, registros estaduais da Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista apontaram **cinco pessoas cadastradas em Gramado dos Loureiros**, correspondendo a cerca de **0,25% da população municipal**. Esse número representa somente as pessoas que possuíam o documento no período considerado e não deve ser interpretado como prevalência total do autismo, pois pode haver moradores diagnosticados que não solicitaram a carteira.

O Censo Demográfico de 2022 passou a apresentar novos resultados sobre deficiência e diagnóstico de autismo. Entretanto, os valores municipais detalhados não estavam claramente disponíveis nas páginas consultadas para esta análise. Assim, recomenda-se que o município extraia diretamente do Panorama do Censo 2022 e do SIDRA os dados por tipo e grau de dificuldade, sexo, idade, cor ou raça e situação urbana ou rural. O IBGE mantém uma área específica para os indicadores de deficiência e autismo.

Além dos dados censitários, um diagnóstico municipal de inclusão deve incorporar informações administrativas da saúde, do Cadastro Único, da assistência social e das escolas. Esse cruzamento pode revelar quantas pessoas necessitam de atendimento, quais barreiras enfrentam, onde residem, se frequentam a escola e se recebem os apoios adequados. É importante preservar o sigilo e a proteção dos dados pessoais, utilizando as informações de maneira agregada.

f) Escola especial e atendimento pela APAE

Não foi identificada uma escola especial sediada no território de Gramado dos Loureiros. O município mantém parceria com a **Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais de Nonoai — APAE de Nonoai**, instituição localizada no município vizinho e que atende pessoas com deficiência intelectual e múltipla e suas famílias.

Em 2025, o Município de Gramado dos Loureiros formalizou procedimento para celebração de Termo de Fomento com a APAE de Nonoai. O objeto consistia no repasse de incentivo financeiro para atividades vinculadas à assistência social e para a manutenção de uma equipe multidisciplinar. A justificativa municipal destaca que a entidade atua nas áreas de assistência social, educação, saúde, profissionalização, defesa de direitos, esporte, cultura, lazer, estudos e pesquisa.

O documento previa valor mensal de **R\$ 630,00 por aluno**, pelo prazo de 12 meses. A parceria estava vinculada à Secretaria Municipal de Assistência Social e destinava-se ao atendimento de pessoas com deficiência, com ações de proteção social, promoção da autonomia, fortalecimento de vínculos, orientação às famílias e garantia de direitos.

É necessário distinguir o atendimento especializado da APAE da responsabilidade das redes regulares de ensino. A parceria com uma instituição especializada pode complementar os serviços públicos, mas não substitui o direito do estudante à matrícula e à inclusão na escola comum, com os apoios necessários. A articulação entre escola, APAE, saúde, assistência social e família deve ocorrer de modo integrado, evitando segregação e garantindo que as decisões considerem o desenvolvimento e os direitos de cada estudante.

g) Parcerias com instituições privadas e organizações sociais

A parceria mais claramente documentada é o Termo de Fomento com a APAE de Nonoai, celebrado com uma organização da sociedade civil sem fins lucrativos. Embora

tenha repercussões educacionais, o instrumento analisado estava formalmente vinculado à política de assistência social e à manutenção de equipe multidisciplinar.

Também foram identificadas ações de cooperação com a **Ordem dos Advogados do Brasil — OAB/RS**, envolvendo palestras nas escolas sobre temas sociais, cidadania e enfrentamento da violência contra a mulher. Essas atividades caracterizam parcerias institucionais de caráter formativo, sem constituir transferência da gestão escolar para entidade privada.

Para a caracterização completa das parcerias educacionais, o município deverá verificar contratos, termos de cooperação, convênios e inexigibilidades relacionados a sistemas de ensino, materiais pedagógicos, formação continuada, transporte escolar, alimentação, tecnologia, atendimento especializado e assessoria técnica. A análise deve informar o objeto, a instituição parceira, a vigência, os valores, o público beneficiado e os resultados alcançados.

h) Histórico dos Planos Municipais de Educação

Gramado dos Loureiros possui histórico de planejamento educacional anterior ao atual processo de elaboração do PME 2026–2036. Registros do Tribunal de Contas do Estado indicam a existência de um Plano Municipal de Educação vinculado à **Lei Municipal nº 532/2005**, cujo conteúdo consta em documentação encaminhada pelo município. Esse primeiro plano representou uma iniciativa local de organização das metas e das políticas educacionais antes da aprovação do atual Plano Nacional de Educação.

Após a aprovação da Lei Federal nº 13.005/2014, que instituiu o Plano Nacional de Educação para o decênio 2014–2024, o município elaborou um novo Plano Municipal de Educação. O documento foi aprovado pela **Lei Municipal nº 964, de 2015**, com metas e estratégias destinadas a orientar a educação municipal no período correspondente.

O PME de 2015 deveria ser acompanhado por processos periódicos de monitoramento e avaliação, envolvendo a Secretaria Municipal de Educação, o Fórum Municipal de Educação, o Conselho Municipal de Educação, o Poder Legislativo e a sociedade civil. Esses processos são essenciais para verificar o cumprimento das metas, identificar obstáculos, atualizar indicadores e propor medidas corretivas.

Em 2026, o município iniciou a preparação de um novo Plano Municipal de Educação para o decênio **2026–2036**. A **Portaria nº 094/2026** instituiu a Comissão Gestora Municipal responsável pela elaboração do plano, enquanto a **Portaria nº 095/2026** nomeou a Equipe Técnica de Monitoramento, Avaliação e Sistematização. Também foi publicado procedimento para contratação de assessoria técnica especializada destinada à elaboração do novo PME.

O processo de construção do PME 2026–2036 representa a oportunidade de atualizar o diagnóstico da educação municipal com base no Censo Demográfico de 2022, nos Censos Escolares mais recentes, nos indicadores de alfabetização, inclusão, infraestrutura e aprendizagem e nas demandas apresentadas pelas comunidades. O plano deverá observar o novo marco nacional de planejamento da educação e articular as políticas municipais às diretrizes estaduais e federais.

2. TEMA 01 - ACESSO À EDUCAÇÃO INFANTIL

Problema 01: MANTER O ATENDIMENTO À DEMANDA MANIFESTA POR CRECHE E MANTER A UNIVERSALIZAÇÃO DA PRÉ-ESCOLA ASSEGURADA.

A) ANÁLISE DESCRITIVA

A análise descritiva do Problema 01 busca compreender as condições atuais de acesso das crianças de 0 a 5 anos à Educação Infantil em Gramado dos Loureiros, considerando as especificidades da creche e da pré-escola. Os dados revelam realidades distintas entre as duas etapas: enquanto 54% das crianças de 0 a 3 anos estão matriculadas em creche e 46% permanecem fora desse atendimento, a pré-escola alcança 100% das crianças de 4 e 5 anos. Nesse contexto, o desafio municipal consiste em ampliar progressivamente o atendimento à demanda manifesta por creche, identificando as necessidades das famílias e as possíveis barreiras de acesso, ao mesmo tempo em que mantém a universalização da pré-escola, assegurando condições adequadas de matrícula, frequência, permanência, inclusão, equidade e qualidade pedagógica para todas as crianças.

DESCRITORES¹ DO PROBLEMA:

- **Descritor 01:** 54% das crianças de 0 a 3 anos estão matriculadas em creche
- **Descritor 02:** 46% das crianças de 0 a 3 anos não frequentam creche;
- **Descritor 03:** 100% da população de 4 a 5 anos que frequenta a escola

1. Quanto as crianças de 0 a 3 anos

a) Atendimento das crianças de 0 a 3 anos em creche

Gráfico 01 - Crianças de 0 a 3 anos matriculados em creche (2015–2025)



Fonte: [Novo painel de Estatísticas Censo Escolar da Educação Básica](#) (Acesso em: 31/07/2026)

A evolução das matrículas em creche demonstra um processo de expansão significativo, porém marcado por oscilações. Os registros indicam:

- 13 matrículas em 2018;
- 12 matrículas em 2019;

¹ Descritores: são fatos verificáveis (evidências) que distinguem o problema e mostram que ele existe.

- 14 matrículas em 2020;
- 38 matrículas em 2021;
- 50 matrículas em 2022;
- 56 matrículas em 2023;
- 49 matrículas em 2024;
- 42 matrículas em 2025.

Entre 2018 e 2023, o número de matrículas passou de 13 para 56, representando um acréscimo de aproximadamente 331%. Esse crescimento evidencia que o município ampliou expressivamente sua capacidade de atendimento, especialmente a partir de 2021.

O salto de 14 matrículas, em 2020, para 38, em 2021, corresponde a um crescimento superior a 170% em apenas um ano. Essa alteração pode estar relacionada à ampliação de vagas, à reorganização da rede, à abertura ou expansão de turmas, ao aumento da procura das famílias ou à melhoria dos procedimentos de registro e identificação da demanda.

Entretanto, após alcançar o maior número da série em 2023, com 56 matrículas, observa-se uma redução para 49, em 2024, e 42, em 2025. A queda acumulada entre 2023 e 2025 foi de 14 matrículas, equivalente a 25%.

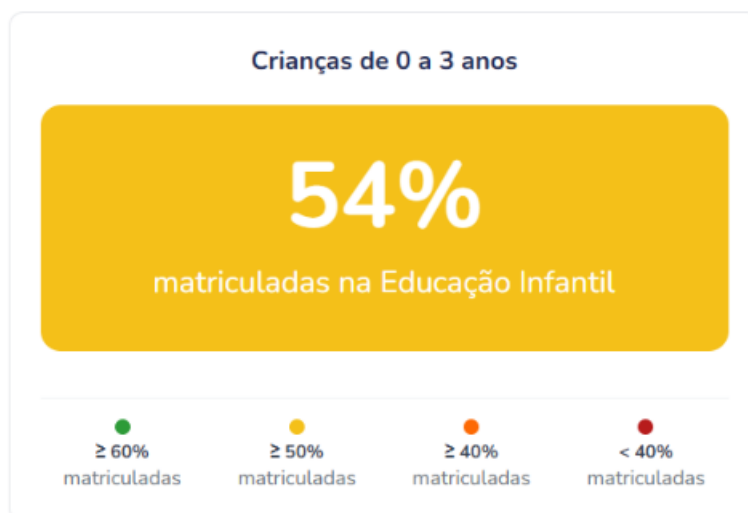
Essa redução não deve ser interpretada automaticamente como diminuição da capacidade de atendimento. Ela pode resultar de diferentes fatores, entre os quais:

- redução do número de crianças na faixa etária de 0 a 3 anos;
- transição das crianças para a pré-escola;
- diminuição da procura das famílias;
- opção familiar por cuidados domiciliares;
- variações nos registros do Censo Escolar.

Por isso, a análise das matrículas precisa ser articulada com dados de nascidos vivos, projeções populacionais, cadastros da saúde, assistência social e registros de demanda por vagas.

O dado central é que, embora tenha havido avanço substancial no período, o município ainda não assegura atendimento à totalidade das crianças de 0 a 3 anos. Em 2025, 42 crianças estavam matriculadas em creche, conforme o gráfico apresentado no documento.

Imagem 01 - Atendimento na Educação Infantil 0 a 3 anos



Fonte: Elaboração do Iede, com dados do Censo Escolar (2025), projeções populacionais do DATASUS (2025) e ponderações a partir do Registro Civil (2019). Disponível em: <https://gedu.org.br/educacao-infantil/4309126-gramado-dos-loureiros> (Acesso em: 31/07/2026)

O indicador elaborado a partir do Censo Escolar, das projeções populacionais do DATASUS e dos dados do Registro Civil aponta que 54% das crianças de 0 a 3 anos estão matriculadas na Educação Infantil, enquanto 46% não frequentam creche.

O percentual de 54% demonstra que o município já atende mais da metade da população dessa faixa etária. Trata-se de um resultado relevante, especialmente quando se considera que a creche não possui caráter de matrícula obrigatória para as famílias. Contudo, a oferta de vagas é dever do poder público sempre que houver demanda.

Tomando como referência as 42 matrículas de 2025 e o percentual de cobertura de 54%, estima-se uma população aproximada de 78 crianças de 0 a 3 anos. Nessa estimativa, cerca de 36 crianças não estariam matriculadas. Esse cálculo é apenas indicativo, pois o percentual apresentado resulta da combinação de diferentes bases de dados e projeções populacionais.

A existência de 46% de crianças fora da creche não significa, necessariamente, que todas aguardem uma vaga. Parte das famílias pode não desejar o atendimento neste momento. Por isso, é essencial distinguir:

- demanda potencial: todas as crianças que não frequentam a creche;
- demanda manifesta: crianças cujas famílias solicitaram formalmente uma vaga;
- demanda reprimida: solicitações de vaga que ainda não foram atendidas.

Sem essa diferenciação, o município pode ter dificuldade para dimensionar corretamente a necessidade de novas turmas, profissionais, transporte, alimentação, espaços físicos e recursos pedagógicos.

O percentual de 54% deve, portanto, ser interpretado como um resultado positivo, mas ainda insuficiente para assegurar o direito de todas as famílias que necessitam ou desejam o atendimento.

b) Distribuição das matrículas por localização geográfica

Desde o ano de 2023, o atendimento da Educação Infantil passou a ser realizado na zona rural do município, na Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) Rui Ramos, localizada na Linha Alto Alegre. Entretanto, no Censo Escolar, a unidade ainda consta como localizada na zona urbana. Embora tenham sido encaminhados todos os documentos necessários ao setor de Estatísticas (Censo Escolar), por meio de e-mail, a alteração não foi efetivada no sistema. Ressalta-se que a atualização do endereço não pôde ser realizada diretamente pela escola, por se tratar de procedimento que não está disponível para a unidade escolar no sistema. Por fim, destaca-se que a mudança de endereço foi indispensável em razão de problemas estruturais identificados no prédio anteriormente utilizado, localizado na sede do município, os quais comprometiam a segurança das crianças atendidas.

Nesse sentido, o município precisa continuar identificando e acompanhando o local de residência das crianças de 0 a 3 anos que não frequentam a creche, considerando que a população infantil dessa faixa etária está distribuída tanto na zona urbana quanto na zona

rural. A partir desse levantamento, o município poderá avaliar continuamente a demanda existente e, quando necessário, adequar a oferta de vagas, o transporte escolar, as rotas e demais estratégias de atendimento, de forma a garantir o acesso à Educação Infantil às crianças de ambas as áreas.

c) Inclusão das crianças público da Educação Especial

Gráfico 02 - Crianças público da educação especial de 0 a 3 anos matriculadas em creche (2015–2025)



Fonte: [Novo painel de Estatísticas Censo Escolar da Educação Básica](#) (Acesso em: 31/07/2026)

Os dados mostram a existência de:

- 2 matrículas em 2023;
- 2 matrículas em 2024;
- 2 matrículas em 2025.

A estabilidade indica que crianças público-alvo da Educação Especial estão acessando a creche e permanecem representadas nas matrículas da etapa.

Em 2025, as duas matrículas correspondem a aproximadamente 4,8% do total de 42 crianças matriculadas em creche. Contudo, esse percentual não permite concluir se todas as crianças com deficiência, transtorno do espectro autista ou altas habilidades/superdotação residentes no município estão sendo atendidas.

A manutenção de duas matrículas ao longo de três anos pode revelar estabilidade do atendimento, mas também pode decorrer da entrada de novas crianças e da transição de outras para a pré-escola. Por isso, é importante analisar os registros individualizados e a trajetória escolar.

A inclusão não deve ser avaliada apenas pelo acesso à matrícula. É necessário verificar se as crianças recebem:

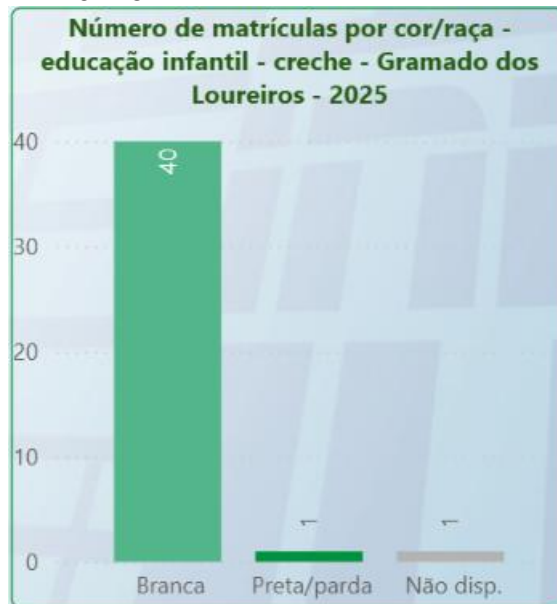
- atendimento educacional especializado, quando necessário;
- avaliação pedagógica e acompanhamento multiprofissional;
- materiais acessíveis;
- tecnologias assistivas;
- profissionais de apoio escolar, quando comprovadamente necessários;
- espaços físicos acessíveis;
- estratégias pedagógicas inclusivas;
- articulação entre educação, saúde e assistência social;

- participação em todas as atividades da turma.

Assim, o indicador confirma a presença de crianças público-alvo da Educação Especial, mas não informa, isoladamente, a qualidade e a suficiência dos apoios ofertados.

d) Distribuição das matrículas por raça/cor

Gráfico 03 - Crianças de 0 a 3 anos matriculadas em creche por raça/cor (2025)



Fonte: [Novo painel de Estatísticas Censo Escolar da Educação Básica](#) (Acesso em: 31/07/2026)

Em 2025, as 42 matrículas em creche estavam distribuídas da seguinte forma:

- 40 crianças declaradas brancas;
- 1 criança preta ou parda;
- 1 criança sem declaração de raça/cor.

Em termos percentuais, aproximadamente:

- 95,2% foram declaradas brancas;
- 2,4% foram registradas como pretas ou pardas;
- 2,4% não possuíam declaração.

O amplo predomínio de crianças declaradas brancas pode refletir o perfil demográfico local. Entretanto, para uma análise adequada de equidade, essa distribuição precisa ser comparada com a composição racial da população municipal de 0 a 3 anos.

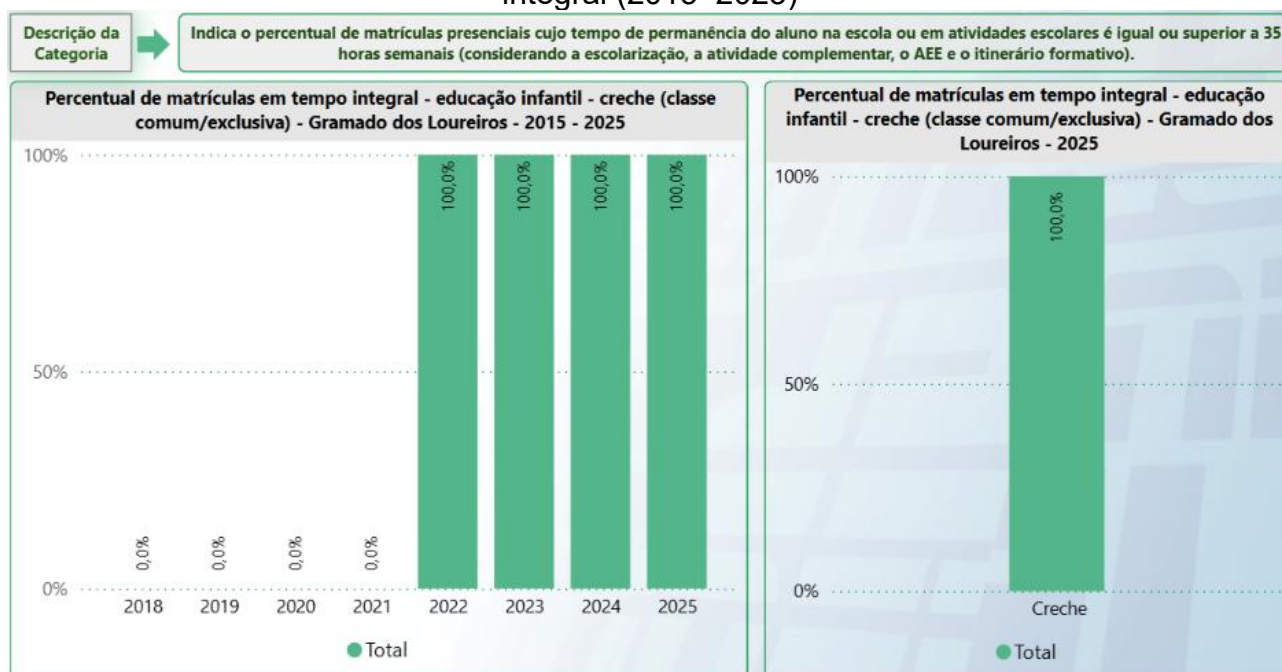
A existência de uma matrícula sem declaração demonstra que ainda há incompletude no preenchimento desse quesito. Embora numericamente pequena, a ausência de informação limita o monitoramento das desigualdades raciais.

O município deve fortalecer os procedimentos de autodeclaração de raça/cor, orientando as famílias sobre a finalidade educacional e estatística do registro. O preenchimento não deve ser feito por observação do servidor ou por atribuição da escola, mas a partir da declaração da família ou responsável.

Também é importante esclarecer que o agrupamento “preta/parda” apresentado pelo painel dificulta uma análise mais detalhada, pois reúne categorias distintas. Sempre que possível, a base municipal deve analisar separadamente as categorias branca, preta, parda, amarela, indígena e não declarada.

e) Oferta de atendimento em tempo integral

Gráfico 04 - Crianças de 0 a 3 anos matriculadas em creche com atendimento em tempo integral (2015–2025)



Fonte: [Novo painel de Estatísticas Censo Escolar da Educação Básica](#) (Acesso em: 31/07/2026)

Os dados indicam que:

- entre 2018 e 2021, o percentual de matrículas em tempo integral era de 0%;
- de 2022 a 2025, 100% das matrículas de creche passaram a ocorrer em tempo integral.

Em 2025, todas as 42 crianças matriculadas estavam em jornada considerada integral, ou seja, com permanência diária igual ou superior a sete horas.

A ampliação do atendimento integral representa um avanço significativo. Para as famílias, especialmente aquelas em que os responsáveis trabalham em jornada extensa, o tempo integral contribui para a conciliação entre trabalho, cuidado e educação. Para as crianças, pode ampliar as oportunidades de convivência, alimentação, brincadeira, descanso e experiências pedagógicas.

No entanto, a jornada ampliada deve estar associada à qualidade. O tempo integral não pode ser compreendido apenas como permanência prolongada na instituição. A organização pedagógica precisa considerar:

- respeito aos ritmos das crianças;
- alternância entre momentos de atividade e descanso;
- espaços adequados para sono, higiene, alimentação e brincadeiras;
- número suficiente de profissionais;
- planejamento integrado entre os turnos;
- ausência de repetição mecânica das atividades;
- variedade de experiências culturais, corporais, artísticas e linguísticas;
- relações de cuidado estáveis e acolhedoras.

A passagem de 0% para 100% entre 2021 e 2022 sugere uma alteração estrutural no modelo de atendimento. Essa mudança deve ser considerada no planejamento financeiro, pois o tempo integral demanda maior número de profissionais, alimentação em mais turnos, manutenção dos espaços e maior disponibilidade de materiais.

Apesar de todas as matrículas existentes serem integrais, isso não significa que todas as famílias necessitem ou desejem essa jornada. A ausência de oferta parcial pode, inclusive, dificultar o acesso de famílias que prefeririam um período reduzido. Por isso, é recomendável investigar a demanda por diferentes jornadas.

2. Quanto as crianças de 4 e 5 anos

a) Evolução das matrículas na pré-escola

Gráfico 05 – Crianças de 4 a 5 anos matriculadas na pré-escola (2015-2025)



Fonte: [Novo painel de Estatísticas Censo Escolar da Educação Básica](#) (Acesso em: 31/07/2026)

A série histórica demonstra a seguinte evolução:

- 59 matrículas em 2015;
- 64 em 2016;
- 64 em 2017;
- 76 em 2018;
- 76 em 2019;
- 62 em 2020;
- 59 em 2021;
- 66 em 2022;
- 72 em 2023;
- 86 em 2024;
- 88 em 2025.

Entre 2015 e 2025, as matrículas passaram de 59 para 88, representando crescimento de aproximadamente 49,2%.

A trajetória não foi linear. Após alcançar 76 matrículas em 2018 e 2019, houve redução para 62, em 2020, e 59, em 2021. Essa queda coincide com o período da pandemia de Covid-19, quando foram registradas dificuldades de acesso e permanência escolar em todo o país, especialmente entre crianças pequenas.

A partir de 2022, observa-se retomada contínua:

- aumento de 59 para 66 matrículas em 2022;
- crescimento para 72 em 2023;
- elevação para 86 em 2024;
- alcance de 88 matrículas em 2025.

Entre 2021 e 2025, o crescimento foi de aproximadamente 49,2%. A elevação recente pode decorrer tanto da recomposição das matrículas pós-pandemia quanto de variações demográficas nas coortes de crianças de 4 e 5 anos.

O aumento de apenas duas matrículas entre 2024 e 2025 sugere uma tendência de estabilização. Contudo, como se trata de um município de pequeno porte, pequenas variações absolutas podem produzir alterações percentuais relevantes.

b) Universalização do atendimento

Imagem 02 - Atendimento na Educação Infantil 4 e 5 anos



Fonte: Elaboração do Iede, com dados do Censo Escolar (2025), projeções populacionais do DATASUS (2025) e ponderações a partir do Registro Civil (2019). Disponível em: <https://qedu.org.br/educacao-infantil/4309126-gramado-dos-loureiros> (Acesso em: 31/07/2026)

O indicador aponta que 100% das crianças de 4 e 5 anos estão matriculadas na Educação Infantil.

Esse resultado demonstra o cumprimento da obrigação de universalizar o atendimento escolar dessa faixa etária. Diferentemente da creche, a matrícula na pré-escola é obrigatória, devendo o poder público garantir vaga e as famílias realizar a matrícula e assegurar a frequência.

O alcance de 100% constitui um resultado de grande relevância para a política educacional municipal. Entretanto, a universalização não deve ser tratada como uma conquista definitiva e automática. Ela precisa ser mantida todos os anos, pois a população de 4 e 5 anos se renova continuamente.

Para preservar esse indicador, o município necessita:

- identificar anualmente todas as crianças da faixa etária;
- integrar bases da educação, saúde e assistência social;
- realizar busca ativa;
- acompanhar transferências e mudanças de residência;
- controlar a frequência;
- identificar crianças em risco de abandono ou infrequência;
- planejar previamente o número de vagas;

- garantir transporte escolar onde necessário;
- manter a infraestrutura e o quadro de profissionais.

O percentual de 100% também deve ser analisado com cautela metodológica. Ele decorre de estimativas populacionais e registros de matrícula. Em municípios pequenos, diferenças mínimas entre a população projetada e o número real de crianças podem alterar o percentual de cobertura. Recomenda-se, portanto, confirmar o indicador por meio de listas nominais e cruzamento de cadastros.

c) Distribuição das matrículas por localização geográfica

Embora os dados do Censo Escolar indiquem 88 matrículas em unidades na zona urbana, é importante esclarecer que ambas as escolas EMEF João Baptista Neto e EMEI Rui Ramos estão localizadas na zona rural do município. Atendendo crianças residentes na zona urbana e de comunidades rurais que se deslocam diariamente até as escolas.

Essa característica exige análise das condições de acesso, especialmente porque o município possui população rural e território disperso. Para as crianças pequenas, trajetos extensos podem produzir cansaço, redução do tempo de convivência familiar e exposição a longas jornadas de transporte.

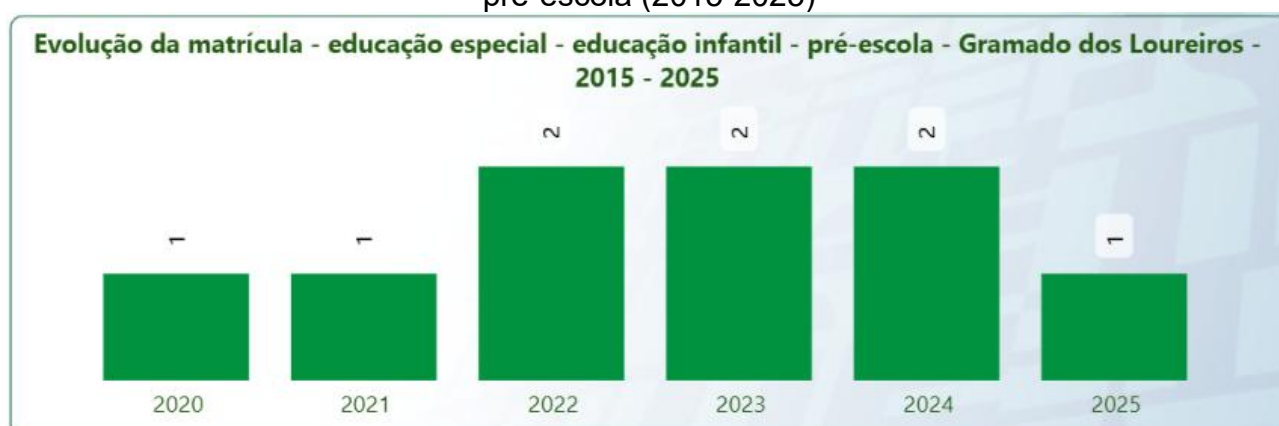
A universalização de 100% sugere que, até o momento, a concentração da oferta rural não impediu o acesso. Ainda assim, o município deve monitorar:

- tempo médio de deslocamento;
- idade e adequação dos veículos;
- presença de monitor;
- segurança no embarque e desembarque;
- condições das estradas;
- regularidade do transporte;
- impacto dos eventos climáticos;
- frequência das crianças residentes no campo e na cidade.

A análise territorial é essencial para assegurar que o acesso formal se traduza em condições efetivas de frequência e permanência.

d) Inclusão de crianças público-alvo da Educação Especial

Gráfico 06 – Crianças de 4 a 5 anos público alvo da Educação Especial matriculadas na pré-escola (2015-2025)



O gráfico mostra:

- 1 matrícula em 2020;
- 1 matrícula em 2021;
- 2 matrículas em 2022;
- 2 matrículas em 2023;
- 2 matrículas em 2024;
- 1 matrícula em 2025.

Em 2025, a matrícula de uma criança público-alvo da Educação Especial corresponde a aproximadamente 1,1% das 88 matrículas da pré-escola.

A redução de duas para uma matrícula entre 2024 e 2025 não deve ser interpretada como exclusão ou perda de atendimento sem uma análise individual. É provável que uma das crianças tenha avançado para o Ensino Fundamental, considerando a transição etária própria da etapa.

A série demonstra que há inclusão de crianças público-alvo da Educação Especial em classes comuns. Entretanto, o quantitativo reduzido exige atenção redobrada, pois eventuais falhas de registro, diagnóstico tardio ou dificuldade de acesso podem não ser percebidas em análises agregadas.

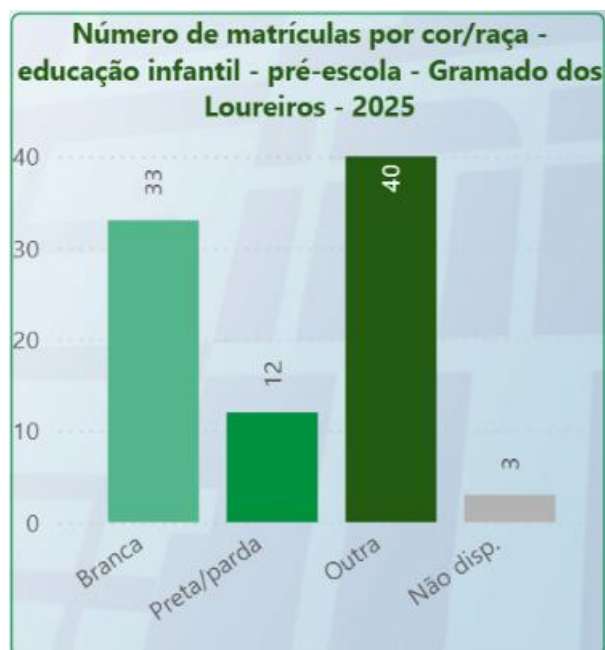
O município deve acompanhar:

- identificação precoce das necessidades educacionais;
- continuidade do atendimento na transição para o Ensino Fundamental;
- elaboração de estratégias pedagógicas individualizadas;
- oferta do atendimento educacional especializado;
- acessibilidade arquitetônica e comunicacional;
- formação dos professores;
- atuação dos profissionais de apoio;
- articulação com as famílias e serviços de saúde.

É igualmente importante evitar que a inclusão fique restrita à presença física. A criança precisa participar das brincadeiras, interações, experiências e processos de aprendizagem com as demais crianças.

e) Matrículas por raça/cor

Gráfico 07 - Crianças de 4 a 5 anos matriculadas na pré-escola por raça/cor (2025)



Fonte: [Novo painel de Estatísticas Censo Escolar da Educação Básica](#) (Acesso em: 31/07/2026)

Em 2025, as 88 matrículas estavam distribuídas da seguinte forma:

- 33 crianças brancas;
- 12 crianças pretas ou pardas;
- 40 crianças classificadas como “outras”;
- 3 crianças sem declaração.

Em termos percentuais:

- brancas: aproximadamente 37,5%;
- pretas ou pardas: aproximadamente 13,6%;
- outras: aproximadamente 45,5%;
- não declaradas: aproximadamente 3,4%.

A categoria “outras” concentra o maior número de matrículas e precisa ser examinada com atenção. Dependendo da configuração do painel, essa categoria pode agregar crianças amarelas, indígenas ou outros registros. A ausência de detalhamento impede uma interpretação precisa da composição racial das matrículas.

A distribuição da pré-escola difere substancialmente daquela observada na creche. Enquanto na creche 95,2% das crianças foram registradas como brancas, na pré-escola apenas 37,5% aparecem nessa categoria, e 45,5% estão classificadas como “outras”.

Essa diferença pode estar relacionada a:

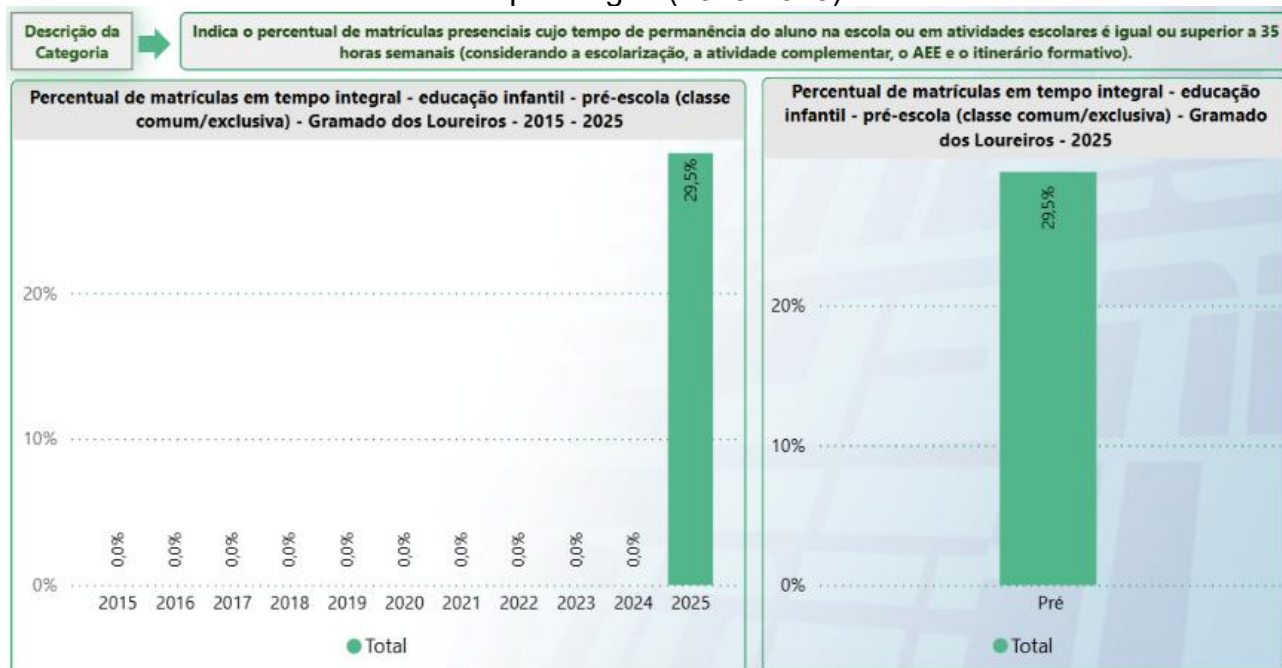
- perfil demográfico distinto entre as faixas etárias;
- mudanças nos procedimentos de declaração;
- inconsistências no preenchimento;
- agregação das categorias pelo painel;
- registros incompletos ou divergentes entre unidades;
- alterações na forma de coleta do dado.

Como a diferença é muito expressiva, recomenda-se revisar a base nominal do Censo Escolar. É necessário verificar se o preenchimento segue o mesmo padrão em todas as unidades e etapas.

O dado racial possui função estratégica para avaliar equidade de acesso, permanência, inclusão e qualidade. Portanto, não deve ser tratado apenas como informação cadastral secundária.

f) Atendimento em tempo integral

Gráfico 08 - Crianças de 4 a 5 anos matriculadas na pré-escola com atendimento em tempo integral (2015-2025)



Fonte: [Novo painel de Estatísticas Censo Escolar da Educação Básica](#) (Acesso em: 31/07/2026)

O gráfico demonstra que, entre 2015 e 2024, o percentual de matrículas em tempo integral na pré-escola era de 0%. Em 2025, passou para aproximadamente 29,5%.

Considerando as 88 matrículas totais, esse percentual corresponde a cerca de 26 crianças atendidas em jornada integral.

A implantação do tempo integral em 2025 representa uma mudança relevante na organização da oferta. Ao contrário da creche, onde todas as matrículas são integrais, a pré-escola apresenta combinação entre jornadas parciais e integrais.

Essa configuração pode ser positiva porque permite atender diferentes necessidades familiares. Entretanto, é necessário observar os critérios utilizados para definir quais crianças acessam o tempo integral.

O município deve verificar se a seleção considera, de forma transparente:

- manifestação das famílias;
- vulnerabilidade social;
- jornada de trabalho dos responsáveis;
- condições de acesso e transporte;
- necessidades de proteção social;
- disponibilidade de vagas;
- continuidade pedagógica.

A diferença entre 100% de tempo integral na creche e 29,5% na pré-escola indica uma mudança significativa na jornada quando as crianças passam de uma etapa para outra.

Para algumas famílias, a redução de carga horária pode gerar dificuldades na organização do trabalho e dos cuidados.

Por isso, recomenda-se analisar a demanda por expansão do tempo integral na pré-escola, sem comprometer a qualidade do atendimento.

3. Análise comparativa entre creche e pré-escola

Os dados evidenciam um cenário de universalização consolidada na pré-escola, mas de cobertura parcial na creche.

Indicador de 2025	Creche — 0 a 3 anos	Pré-escola — 4 e 5 anos
Matrículas	42	88
Percentual de atendimento	54%	100%
Crianças fora do atendimento	46%	0% segundo o indicador
Matrículas em localização urbana	42	88
Público-alvo da Educação Especial	2	1
Tempo integral	100%	aproximadamente 29,5%

A principal desigualdade encontra-se no acesso das crianças de 0 a 3 anos. Apesar da expansão ocorrida até 2023, o município ainda possui quase metade da população estimada dessa faixa etária fora da creche.

Na pré-escola, o desafio principal não é ampliar o percentual de cobertura, mas manter a universalização e assegurar:

- frequência regular;
- qualidade pedagógica;
- inclusão;
- equidade racial;
- acesso territorial;
- continuidade da oferta;
- expansão planejada do tempo integral.

4. Síntese diagnóstica

A análise permite concluir que Gramado dos Loureiros apresenta avanços importantes na Educação Infantil. A pré-escola atingiu a universalização e registrou crescimento das matrículas nos últimos anos. A creche também passou por forte expansão, especialmente entre 2020 e 2023, e atualmente oferece jornada integral a todas as crianças matriculadas.

Contudo, permanecem desafios estruturais:

- 46% das crianças de 0 a 3 anos não frequentam creche, sendo necessário
- Embora os dados oficiais indiquem que as matrículas estão concentradas em unidades localizadas na zona urbana, essa informação não corresponde à realidade do município, uma vez que as escolas estão fisicamente localizadas na zona rural. Assim, faz-se necessário considerar essa divergência nos

registros oficiais e manter o acompanhamento das condições de acesso e atendimento das crianças residentes nas diferentes localidades do município.

- As matrículas da creche diminuíram entre 2023 e 2025, sendo indispensável investigar se a redução decorre de variação demográfica, menor procura, barreiras de acesso ou redução da oferta.
- A presença de crianças público-alvo da Educação Especial está registrada nas duas etapas, mas os dados não permitem avaliar a suficiência dos serviços de apoio e das condições de inclusão.
- Os registros de raça/cor apresentam diferenças expressivas entre creche e pré-escola, indicando necessidade de revisão cadastral e fortalecimento da autodeclaração.
- O tempo integral está universalizado na creche, mas alcança menos de um terço da pré-escola, o que demanda levantamento das necessidades das famílias e avaliação da capacidade de expansão.
- A universalização da pré-escola precisa ser continuamente monitorada, pois depende da identificação anual de todas as crianças de 4 e 5 anos e da manutenção de vagas, transporte e condições de permanência.
- O principal problema enfrentado pelo município em relação à oferta de vagas na Educação Infantil (Creche) é a baixa procura das famílias por esse atendimento, especialmente em razão da resistência ou opção de algumas famílias em não encaminhar as crianças à escola nessa faixa etária. Essa situação contribui para a existência de vagas disponíveis e dificulta a ampliação da participação das crianças de 0 a 3 anos na Educação Infantil.

Em síntese, o município não enfrenta apenas o desafio de ampliar a oferta de vagas em creche, mas também de ampliar a procura e a adesão das famílias ao atendimento, considerando as especificidades da população local. Nesse sentido, torna-se necessário fortalecer uma política de primeira infância que articule busca ativa, planejamento da oferta, equidade territorial, inclusão, qualidade pedagógica, infraestrutura adequada, profissionais qualificados e escuta das famílias, de modo a identificar as necessidades existentes e promover o acesso e a permanência das crianças de 0 a 3 anos na Educação Infantil.

Fontes consultadas:

- Censo Escolar da Educação Básica 2022 – INEP/MEC (microdados e painéis estatísticos);
- Painéis Educacionais do INEP/MEC;
- QEDu Educação Infantil – diagnóstico da infraestrutura das unidades de Educação Infantil;
- Portal Aqui Tem MEC;
- IBGE – Censo Demográfico 2022;
- SIDRA/IBGE;
- Parâmetros Nacionais de Qualidade e Equidade da Educação Infantil – Ministério da Educação;
- Indicadores de Infraestrutura Escolar do INEP.

B) ANÁLISE CAUSAL

Os dados do diagnóstico indicam que o município apresenta duas situações distintas: na pré-escola, o atendimento das crianças de 4 e 5 anos encontra-se universalizado; na creche, porém, somente 54% das crianças de 0 a 3 anos estão matriculadas, enquanto 46% permanecem fora do atendimento. Assim, as causas críticas concentram-se principalmente na ampliação do acesso à creche, embora também existam fatores que podem comprometer a manutenção da universalização da pré-escola.

Causa 01 – Fragilidade na identificação, no registro e no acompanhamento da demanda manifesta e reprimida por vagas em creche: o diagnóstico informa que 46% das crianças de 0 a 3 anos não frequentam creche, mas não identifica quantas famílias solicitaram formalmente uma vaga, quantas aguardam atendimento e quantas optaram por não matricular as crianças. A ausência dessa diferenciação entre demanda potencial, demanda manifesta e demanda reprimida dificulta o dimensionamento preciso da necessidade de novas vagas, turmas, profissionais, espaços, transporte e alimentação.

Causa 02 – Baixa procura e resistência das famílias à matrícula em creche: o diagnóstico atual demonstra que o principal desafio do município não está relacionado à falta de oferta, transporte ou busca ativa, mas à baixa procura espontânea das famílias pelas vagas em creche e à resistência de algumas famílias em matricular as crianças de 0 a 3 anos. Em alguns casos, há preferência pelo cuidado da criança no ambiente familiar e uma percepção ainda limitada sobre a importância da Educação Infantil para o desenvolvimento na primeira infância. Dessa forma, torna-se necessário ampliar as ações de sensibilização e orientação das famílias, destacando o direito à Educação Infantil e os benefícios da frequência à creche, além de manter o acompanhamento contínuo da demanda potencial e fortalecer a articulação entre Educação, Saúde e famílias para identificar as crianças que ainda não frequentam a instituição.

Causa 03 – Necessidade de melhorias contínuas no transporte escolar para atendimento da demanda da Educação Infantil: embora o município atualmente disponibilize transporte escolar adaptado conforme a demanda existente, inclusive para as crianças pequenas, ainda há necessidade de aperfeiçoamento contínuo desse serviço. As melhorias devem considerar as características da zona rural, as distâncias per corridas, os trajetos, os horários das rotas, o tempo de deslocamento e as necessidades específicas das crianças da Educação Infantil. Dessa forma, o transporte existente constitui uma importante estratégia de garantia do acesso, mas requer avaliação e adequações permanentes, de acordo com o surgimento de novas demandas, visando assegurar segurança, conforto e condições adequadas de deslocamento das crianças até a escola.

Causa 05 – Insuficiência de estudos demográficos e territoriais capazes de explicar a redução recente das matrículas e orientar a expansão da oferta de creche: após alcançar 56 matrículas em 2023, a creche passou para 49 matrículas em 2024 e 42 em 2025, uma redução de 25% no período. O arquivo apresenta diferentes hipóteses para essa diminuição, como redução da população infantil, menor procura das famílias, dificuldades de deslocamento, cuidados domiciliares, ausência de busca ativa, incompatibilidade de horários e demanda reprimida não formalizada.

Causa 06 – Necessidade de ampliar a sensibilização das famílias sobre a importância da creche para o desenvolvimento infantil: o município disponibiliza atendimento em tempo integral, com jornada de 9 horas diárias, e também possibilita o atendimento em tempo parcial, conforme a necessidade das famílias. Dessa forma, a jornada e os horários de atendimento não se apresentam como uma barreira significativa

de acesso. O desafio está principalmente na baixa procura e na resistência de algumas famílias em matricular as crianças de 0 a 3 anos, mesmo havendo disponibilidade de diferentes formas de atendimento. Nesse sentido, torna-se importante fortalecer ações de orientação e sensibilização, destacando o direito à Educação Infantil e a contribuição da creche para o desenvolvimento, a aprendizagem e a socialização das crianças.

Causa 07 – Fragilidade na integração dos dados educacionais, demográficos, de saúde e de assistência social para o planejamento da oferta da Educação Infantil: o diagnóstico recomenda que a análise das matrículas seja articulada com dados de nascidos vivos, projeções populacionais, registros da saúde, assistência social e cadastros de demanda por vagas. Sem essa integração, o município pode planejar a oferta com base apenas no número de matrículas já existentes, deixando de considerar crianças não matriculadas ou mudanças na estrutura demográfica. Essa fragilidade também pode afetar a manutenção da universalização da pré-escola, pois diferenças pequenas entre população projetada e população real produzem variações importantes em municípios de pequeno porte.

Causa 08 – Necessidade de qualificação e adequação dos espaços físicos destinados ao atendimento das crianças de 0 a 3 anos: o município não possui uma creche com estrutura física específica, sendo o atendimento realizado atualmente em espaços adaptados para essa finalidade. Apesar disso, os espaços existentes conseguem atender à demanda atual, não havendo lista de espera por vagas. O principal desafio, portanto, não está na falta imediata de vagas, mas na necessidade de melhorar e qualificar os ambientes destinados às crianças pequenas, buscando espaços cada vez mais adequados às especificidades da Educação Infantil. Nesse sentido, é importante planejar melhorias na infraestrutura e nos ambientes, bem como prever profissionais, recursos pedagógicos, alimentação e demais condições necessárias para garantir a qualidade do atendimento e possibilitar futuras ampliações, caso ocorra aumento da demanda.

Causa 09 – Fragilidades na coleta e na qualificação dos dados de raça/cor, limitando o monitoramento das desigualdades de acesso à Educação Infantil: os dados identificam diferenças muito expressivas entre os registros de raça/cor da creche e da pré-escola. Na creche, 95,2% das crianças foram registradas como brancas, enquanto, na pré-escola, apenas 37,5% aparecem nessa categoria e 45,5% estão classificadas como

Causa 10 – Manutenção e fortalecimento das condições de acessibilidade e inclusão das crianças público-alvo da Educação Especial: as crianças público-alvo da Educação Especial matriculadas na Educação Infantil recebem atendimento adequado às suas necessidades, contam com profissionais de apoio e acompanhamento especializado. Dessa forma, a ausência de atendimento ou de profissionais não se apresenta atualmente como uma barreira de acesso e permanência. No entanto, é fundamental manter e fortalecer essas condições, garantindo a continuidade do acompanhamento, a acessibilidade dos espaços, a disponibilidade de recursos pedagógicos e demais apoios necessários. Também é importante realizar o acompanhamento permanente das crianças do município, de modo que novas demandas sejam identificadas e atendidas de forma adequada, assegurando acesso, inclusão, participação, aprendizagem e permanência na Educação Infantil.

Causa 11 – Necessidade de manutenção e fortalecimento dos mecanismos permanentes de monitoramento, busca ativa e acompanhamento da frequência das crianças de 4 e 5 anos: o município já possui mecanismos de acompanhamento, realiza

busca ativa e mantém articulação intersetorial, contribuindo para que atualmente 100% das crianças de 4 e 5 anos estejam frequentando a escola. No entanto, essas ações precisam ser mantidas de forma contínua, pois a universalização exige acompanhamento permanente. O ingresso de novas crianças, mudanças de residência, transferências e possíveis situações de infrequência tornam necessário o monitoramento constante das matrículas e da frequência escolar. Dessa forma, é fundamental dar continuidade à busca ativa e à articulação entre Educação, Saúde, famílias e demais setores envolvidos, garantindo a identificação e o acompanhamento das crianças e a manutenção da universalização da pré-escola.

Causa 12 – Oferta limitada de jornada em tempo integral na pré-escola em relação às necessidades manifestadas pelas famílias: em 2025, aproximadamente 29,5% das matrículas da pré-escola eram em tempo integral, correspondendo a cerca de 26 das 88 crianças. A diferença entre os 100% de atendimento integral na creche e os 29,5% na pré-escola pode gerar dificuldades para as famílias no momento da transição entre as etapas. Ainda que o tempo integral não seja condição para a universalização, a oferta insuficiente pode afetar a permanência, a frequência e a compatibilidade entre a jornada escolar e a organização familiar.

Os dados oficiais indicam uma combinação de fragilidades no conhecimento da demanda real, na busca ativa, no planejamento intersetorial, na organização territorial da oferta, no transporte das crianças do campo, na adequação dos horários às necessidades familiares e na capacidade de monitoramento, porém em síntese, o principal desafio do Problema 01 não é a falta de vagas, mas a baixa procura e a resistência de algumas famílias em matricular as crianças de 0 a 3 anos na creche. O município oferece atendimento integral e parcial, transporte escolar adaptado, busca ativa e acompanhamento, não havendo atualmente lista de espera. Entretanto, é necessário melhorar os espaços adaptados e o transporte escolar, além de fortalecer a sensibilização das famílias e o acompanhamento da demanda. Na pré-escola, o município já alcançou a universalização, mas precisa manter mecanismos permanentes de identificação, matrícula, frequência, transporte, inclusão e acompanhamento para evitar retrocessos. Na creche, o desafio é transformar a população atualmente não atendida em demanda conhecida, formalizada e progressivamente incorporada à rede, com oferta territorialmente acessível e compatível com as necessidades das crianças e das famílias.

CAUSAS CRÍTICAS:

- **Causa 01 – Baixa procura e resistência de algumas famílias em matricular as crianças de 0 a 3 anos na creche.**
- **Causa 02 – Necessidade de manutenção e fortalecimento das estratégias intersetoriais de busca ativa, identificação e acompanhamento das crianças.**
- **Causa 03 – Necessidade de correção e atualização dos dados oficiais quanto à localização da oferta da Educação Infantil, considerando que o atendimento ocorre na zona rural.**
- **Causa 04 – Necessidade de melhorias contínuas no transporte escolar adaptado, conforme as características da zona rural e as demandas da primeira infância.**

- **Causa 05 – Necessidade de manter a oferta de atendimento em tempo integral e parcial, conforme as diferentes necessidades das famílias.**
- **Causa 06 – Necessidade de fortalecer a sensibilização das famílias sobre a importância e os benefícios da creche para o desenvolvimento infantil.**
- **Causa 07 – Necessidade de manutenção e fortalecimento da integração entre os dados da Educação, Saúde e demais setores para identificação e acompanhamento contínuo da demanda.**
- **Causa 08 – Necessidade de qualificação e melhoria dos espaços adaptados destinados ao atendimento das crianças de 0 a 3 anos, embora atualmente sejam suficientes para a demanda existente e não haja lista de espera.**
- **Causa 09 – Necessidade de manutenção dos mecanismos permanentes de busca ativa, monitoramento da matrícula e acompanhamento da frequência para assegurar a continuidade da universalização da pré-escola.**

C) ÁRVORE DOS PROBLEMAS

Imagem 03 - Árvore dos problemas do Tema 01 do PME

TEMA 01 - ACESSO À EDUCAÇÃO INFANTIL

PROBLEMA 01:

MANTER O ATENDIMENTO À DEMANDA MANIFESTA POR CRECHE E MANTER A UNIVERSALIZAÇÃO DA PRÉ-ESCOLA ASSEGURADA.

DESCRIPTOR 01

54% das crianças de 0 a 3 anos estão matriculadas em creche.

DESCRIPTOR 02

46% das crianças de 0 a 3 anos não frequentam creche.

DESCRIPTOR 03

100% da população de 4 a 5 anos que frequenta a escola.

CAUSA 01

Baixa procura e resistência de algumas famílias em matricular as crianças de 0 a 3 anos na creche.

CAUSA 02

Necessidade de manutenção e fortalecimento das estratégias intersetoriais de busca ativa, identificação e acompanhamento das crianças.

CAUSA 03

Necessidade de correção e atualização dos dados oficiais quanto à localização da oferta da Educação Infantil, considerando que o atendimento ocorre na zona rural.

CAUSA 09

Necessidade de manutenção dos mecanismos permanentes de busca ativa, monitoramento da matrícula e acompanhamento da frequência para assegurar a continuidade da universalização da pré-escola.

CAUSA 04

Necessidade de melhorias contínuas no transporte escolar adaptado, conforme as características da zona rural e as demandas da primeira infância.

CAUSA 05

Necessidade de manter a oferta de atendimento em tempo integral e parcial, conforme as diferentes necessidades das famílias.

CAUSA 06

Necessidade de fortalecer a sensibilização das famílias sobre a importância e os benefícios da creche para o desenvolvimento infantil.

CAUSA 07

Necessidade de manutenção e fortalecimento da integração entre os dados da Educação, Saúde e demais setores para identificação e acompanhamento contínuo da demanda.

CAUSA 08

Necessidade de qualificação e melhoria dos espaços adaptados destinados ao atendimento das crianças de 0 a 3 anos, embora atualmente sejam suficientes para a demanda existente e não haja lista de espera.

LEGENDA

- Problema
- Descritor
- Causa

Fonte: autoria própria.

3. TEMA 02 - QUALIDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Problema 02: BAIXA QUALIDADE DA OFERTA DE EDUCAÇÃO INFANTIL.

A) ANÁLISE DESCRITIVA

A análise descritiva do **Problema 02 – Baixa Qualidade da Oferta de Educação Infantil** tem por finalidade compreender as condições em que o atendimento às crianças da primeira infância é ofertado no município de Gramado dos Loureiros, considerando aspectos relacionados à infraestrutura das unidades, organização do trabalho pedagógico, recursos humanos, formação dos profissionais, gestão escolar e condições de atendimento. Os indicadores evidenciam que o município apresenta avanços importantes, como a disponibilidade de diversos itens essenciais de infraestrutura, a adequação da lotação das turmas, a ampliação do quadro de docentes e a universalização do atendimento em tempo integral na creche. Entretanto, também revelam fragilidades que podem comprometer a qualidade da oferta educacional, entre elas a inexistência do conjunto completo de infraestrutura específica para a Educação Infantil, a redução do percentual de docentes com licenciatura, a atuação de professores sozinhos nas turmas de pré-escola e a insuficiência da formação continuada dos gestores escolares. Nesse contexto, a análise dos dados busca identificar os principais fatores que influenciam a qualidade da Educação Infantil no município, subsidiando a definição de estratégias capazes de promover uma oferta cada vez mais equitativa, inclusiva e alinhada aos direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

DESCRITORES² DO PROBLEMA:

- **Descritor 01:** 0% das unidades de Educação Infantil possuem infraestrutura básica e específica completa.
- **Descritor 02:** 68,2% dos docentes da Educação Infantil possuem curso superior de licenciatura.
- **Descritor 03:** Apenas 50% dos gestores escolares possuem formação continuada em gestão escolar.
- **Descritor 04:** Apenas 52,8% das matrículas da Educação Infantil são ofertadas em tempo integral, com baixa oferta na pré-escola.
- **Descritor 05:** O tamanho médio das turmas aumentou para 14,4 crianças, exigindo monitoramento permanente da qualidade do atendimento.

1. Dados da infraestrutura

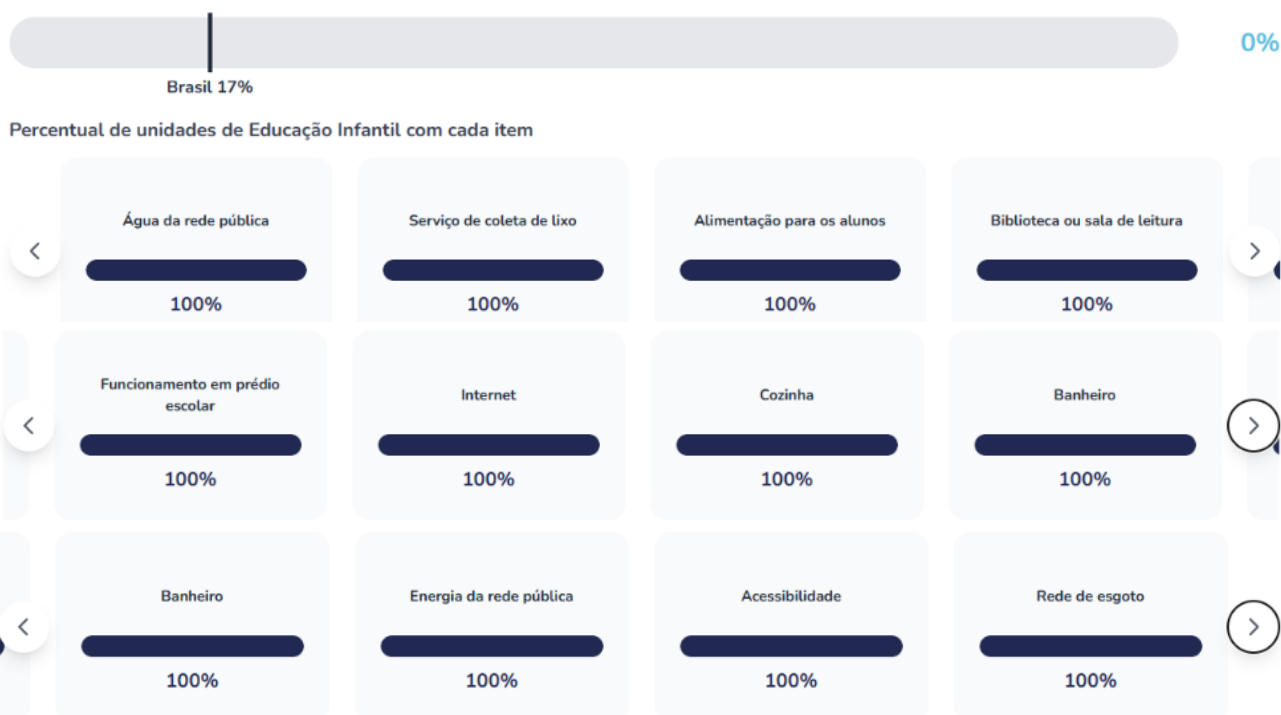
a) Infraestrutura básica das unidades de Educação Infantil

Painel 01 - Infraestrutura das unidades de Educação Infantil

² Descritores: são fatos verificáveis (evidências) que distinguem o problema e mostram que ele existe.

Unidades de Educação Infantil com infraestrutura básica

Percentual de instituições que, segundo o Censo Escolar, apresentam todos os seguintes itens de infraestrutura: prédio escolar, energia de rede pública, água da rede pública, banheiro, rede de esgoto, cozinha, alimentação para os alunos, coleta de lixo, acessibilidade, internet, biblioteca e/ou sala de leitura.



Fonte: INEP, Censo Escolar (2025)

Disponível em: <https://qedu.org.br/educacao-infantil/4309126-gramado-dos-loureiros> (Acesso em: 01/08/2026).

O Painel 01, registra que as unidades de Educação Infantil possuem 100% de atendimento em diversos itens básicos, entre os quais água da rede pública, coleta de lixo, alimentação escolar, biblioteca ou sala de leitura, funcionamento em prédio escolar, acesso à internet, cozinha, banheiros, energia elétrica, acessibilidade e rede de esgoto.

Esses dados indicam que as unidades contam com condições essenciais de funcionamento e salubridade. A existência de água, energia, saneamento, cozinha, alimentação e banheiros é fundamental para a garantia do cuidado cotidiano, da higiene, da segurança e da permanência das crianças. A presença de internet e de biblioteca ou sala de leitura também representa uma condição favorável para o desenvolvimento do trabalho pedagógico.

Entretanto, o painel apresenta um resultado geral de 0% de unidades com infraestrutura básica completa, apesar de os itens visíveis aparecerem individualmente com 100%. Essa aparente contradição provavelmente ocorre porque o indicador agregado considera simultaneamente todos os itens definidos pelo painel, inclusive algum elemento não exibido na imagem ou localizado em outra parte da consulta. Basta que uma unidade não possua um dos itens exigidos para que deixe de ser classificada como detentora de infraestrutura básica completa.

Portanto, não se deve interpretar o painel apenas pelos percentuais individualizados. É necessário consultar a base detalhada para identificar qual item está ausente e impede que as unidades alcancem o indicador composto. O resultado geral de 0% sugere que, apesar da presença de vários recursos essenciais, ainda existe pelo menos uma lacuna estrutural que precisa ser identificada e solucionada.

A análise também deve ultrapassar a simples existência formal do equipamento. É necessário verificar:

- o estado de conservação dos prédios;
- a adequação dos banheiros à altura e à autonomia das crianças;
- a qualidade e regularidade do abastecimento de água;
- a ventilação e a iluminação dos ambientes;
- a segurança das instalações elétricas;
- a acessibilidade efetiva dos espaços;
- a adequação da cozinha e dos ambientes de alimentação;
- a disponibilidade de áreas para repouso, higiene, brincadeiras e experiências pedagógicas.

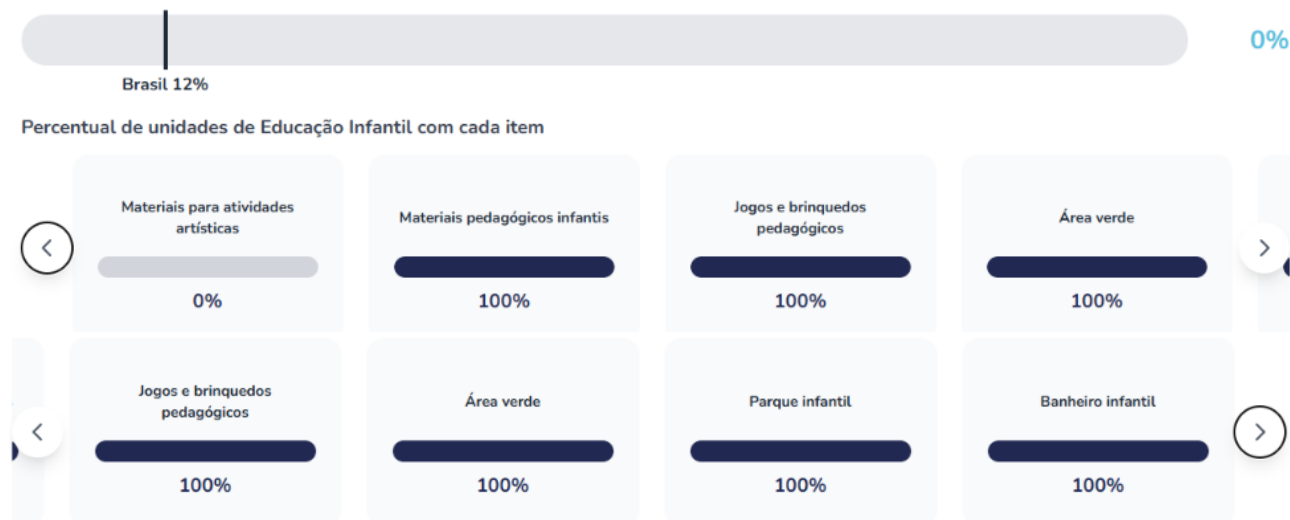
Assim, os dados demonstram uma base estrutural relativamente favorável, mas não permitem concluir, isoladamente, que as unidades possuam infraestrutura plenamente adequada aos parâmetros de qualidade da Educação Infantil.

b) Infraestrutura específica para a Educação Infantil

Painel 02 - Unidades de Educação Infantil com infraestrutura específica para a etapa

Unidades de Educação Infantil com infraestrutura específica para a etapa

Percentual de instituições que, segundo o Censo Escolar, apresentam todos os seguintes itens de infraestrutura: banheiro infantil, jogos e brinquedos pedagógicos, materiais artísticos, parque infantil e área verde.



Fonte: INEP. Censo Escolar (2025)

Disponível em: <https://qedu.org.br/educacao-infantil/4309126-gramado-dos-loureiros> (Acesso em: 01/08/2026).

O Painel 02, na página 2, analisa recursos mais diretamente relacionados às necessidades das crianças pequenas. Os dados visíveis indicam:

- 100% das unidades com materiais pedagógicos infantis;
- 100% com jogos e brinquedos pedagógicos;
- 100% com área verde;
- 100% com parque infantil;
- 100% com banheiro infantil;
- 0% com materiais para atividades artísticas.

Apesar da presença de diversos elementos importantes, o indicador geral aponta que 0% das unidades possuem o conjunto completo de infraestrutura específica para a etapa. Nesse caso, a ausência de materiais para atividades artísticas parece ser o fator que impede o alcance do indicador agregado.

A existência de parque infantil, área verde, brinquedos, materiais pedagógicos e banheiros adaptados constitui um ponto positivo. Esses espaços e recursos favorecem o brincar, a exploração, o movimento, a interação, a autonomia e o desenvolvimento corporal.

Contudo, a inexistência de materiais para atividades artísticas representa uma fragilidade pedagógica relevante. A Educação Infantil deve proporcionar experiências com desenho, pintura, modelagem, colagem, música, dança, dramatização, fotografia e outras linguagens expressivas. A ausência ou insuficiência de materiais pode limitar:

- a expressão das crianças;
- a criatividade;
- a experimentação de cores, formas e texturas;
- o desenvolvimento da coordenação motora;
- a ampliação do repertório cultural;
- a comunicação de sentimentos, ideias e experiências;
- o trabalho com diferentes linguagens.

Também é necessário analisar a qualidade, a variedade, a quantidade e a acessibilidade dos materiais existentes. O fato de a unidade declarar possuir brinquedos ou materiais pedagógicos não significa que esses recursos sejam suficientes para todas as crianças, estejam em bom estado ou sejam adequados às diferentes idades e necessidades.

Dessa forma, o resultado aponta que a qualidade da infraestrutura específica é parcialmente satisfatória, mas ainda incompleta. A ausência de materiais artísticos deve ser tratada como uma lacuna concreta da oferta educacional.

2. Dados do atendimento pedagógico

c) Organização do trabalho pedagógico nas salas de Educação Infantil

Tabela 01 - Existência de outro profissional permanente na sala de Educação Infantil, além do(a) professor(a), por creche e pré-escola

Situação	Creche (Nº)	Creche (%)	Pré-escola (Nº)	Pré-escola (%)
Fico sozinho(a) em sala	0	0%	0	0%
Existe mais um profissional	1	100%	1	100%
Há dois profissionais além de mim	0	0%	0	0%
Total	1	100%	1	100%

Fonte: Elaboração própria com base em informações do Censo Escolar da Educação Básica (INEP), Painéis Educacionais do MEC, QEdu e indicadores de recursos humanos da Educação Infantil ([Acesso em: 01/08/2026](#)).

A Tabela 01 demonstra uma diferença significativa entre a organização das salas de creche e de pré-escola:

- na creche, 100% das situações analisadas contam com outro profissional permanente além do professor;
- na pré-escola, os professores permanecem sozinhos em sala em 100% das situações analisadas.

Na creche, a presença de mais um profissional constitui um aspecto positivo, especialmente porque o atendimento às crianças de 0 a 3 anos envolve demandas intensas e simultâneas de cuidado, higiene, alimentação, repouso, acolhimento e mediação pedagógica.

A atuação conjunta pode favorecer:

- maior segurança;
- acompanhamento individualizado;
- organização dos momentos de alimentação e higiene;
- atenção às necessidades específicas;
- melhoria das interações;
- redução da sobrecarga do professor;
- continuidade do atendimento em situações imprevistas.

Na pré-escola, entretanto, os dois registros existentes indicam que o professor atua sozinho. Essa condição não significa, automaticamente, que o atendimento seja inadequado, pois deve ser analisada em conjunto com o tamanho das turmas e as características das crianças. Ainda assim, pode representar uma fragilidade em situações que envolvam crianças público-alvo da Educação Especial, necessidades de higiene, conflitos, acidentes ou demandas simultâneas.

A ausência de outro profissional também pode reduzir as possibilidades de observação, registro e acompanhamento individualizado das aprendizagens, sobretudo quando o professor precisa dividir sua atenção entre o grupo inteiro e situações específicas.

Portanto, o município apresenta uma organização mais favorável na creche do que na pré-escola. Recomenda-se avaliar a necessidade de profissionais adicionais nas turmas de 4 e 5 anos, considerando número de crianças, jornada, inclusão, características das turmas e condições de trabalho docente.

Painel 03 – Lotação adequada nas turmas de Educação Infantil

Lotação adequada nas turmas de Educação Infantil

⇌ Comparar

Percentual de escolas com uma média de alunos por docente dentro do limite adequado e de escolas acima desse limite. Considera-se adequado: até 8 alunos por professor em turmas de até 2 anos; 15 alunos aos 3 anos; 12 em turmas multisseriadas (0 a 6 anos); e 20 alunos entre 4 e 5 anos.

Municipal ▾

Creches ▾

100%

das escolas têm um número de crianças por docente dentro do adequado

0%

das escolas têm um número de crianças por docente acima do adequado

Fonte: MEC. Novo PAR, a partir de dados do Censo Escolar (2024)

Disponível em: <https://qedu.org.br/educacao-infantil/4309126-gramado-dos-loureiros> (Acesso em: 01/08/2026).

O Painel 03 informa que 100% das escolas possuem número de crianças por docente dentro do limite considerado adequado, enquanto nenhuma escola aparece acima desse limite.

Esse resultado é positivo porque a relação entre número de crianças e quantidade de profissionais interfere diretamente na qualidade das interações, no cuidado, na segurança e na capacidade de acompanhamento individual.

Turmas com lotação adequada favorecem:

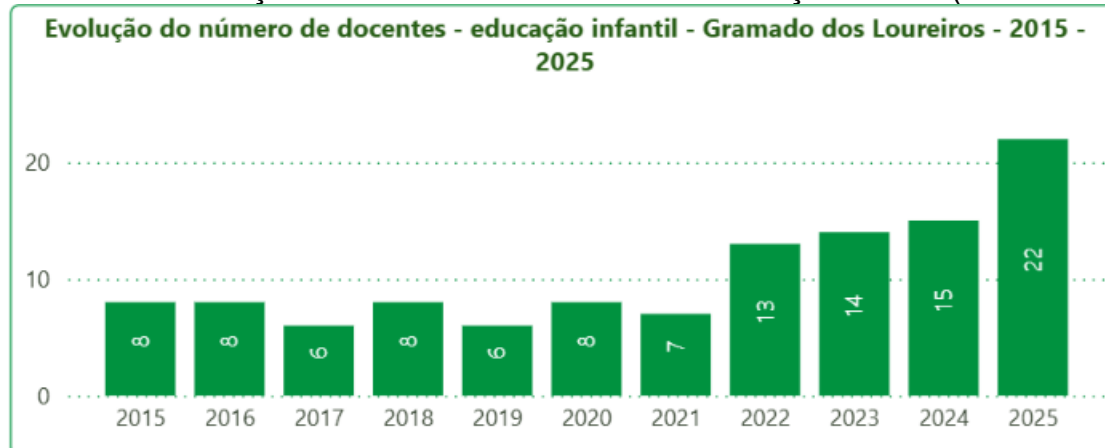
- maior atenção às necessidades das crianças;
- observação mais qualificada do desenvolvimento;
- organização de experiências diversificadas;
- melhor comunicação com as famílias;
- atendimento mais seguro;
- desenvolvimento de práticas inclusivas;
- redução da sobrecarga docente.

Entretanto, é importante observar que o indicador utiliza limites gerais definidos pelo painel. O cumprimento do parâmetro quantitativo não assegura, sozinho, a qualidade do atendimento. Uma turma pode estar dentro do limite e, ainda assim, apresentar dificuldades relacionadas à dimensão da sala, à composição etária, à presença de crianças que demandam apoios específicos ou à ausência de outro profissional.

Assim, a lotação adequada constitui uma condição favorável, mas deve ser analisada em articulação com infraestrutura, recursos humanos, acessibilidade, jornada e perfil das crianças.

d) Evolução do quadro docente

Gráfico 01 - Evolução do número de docentes da educação infantil (2015-2025).



Fonte: [Novo painel de Estatísticas Censo Escolar da Educação Básica](#) (Acesso em: 01/08/2026)

O Gráfico 01 demonstra a seguinte evolução do quadro docente da Educação Infantil:

- 8 docentes em 2015;
- 8 em 2016;
- 6 em 2017;
- 8 em 2018;
- 6 em 2019;

- 8 em 2020;
- 7 em 2021;
- 13 em 2022;
- 14 em 2023;
- 15 em 2024;
- 22 em 2025.

Entre 2015 e 2021, o quadro apresentou relativa estabilidade, variando entre 6 e 8 docentes. A partir de 2022, ocorreu uma expansão expressiva, chegando a 22 profissionais em 2025.

Entre 2021 e 2025, o número de docentes passou de 7 para 22, correspondendo a um crescimento aproximado de 214%. Considerando todo o período entre 2015 e 2025, o aumento foi de 175%.

Essa expansão pode estar relacionada:

- ao aumento das matrículas;
- à ampliação do tempo integral;
- à abertura de novas turmas;
- à redução da relação criança-professor;
- à reorganização da rede;
- à inclusão de profissionais anteriormente registrados em outras funções;
- à ampliação da carga horária ou diversificação das atividades.

O crescimento do quadro representa um aspecto positivo quando acompanhado de contratação adequada, formação específica, estabilidade profissional e boas condições de trabalho.

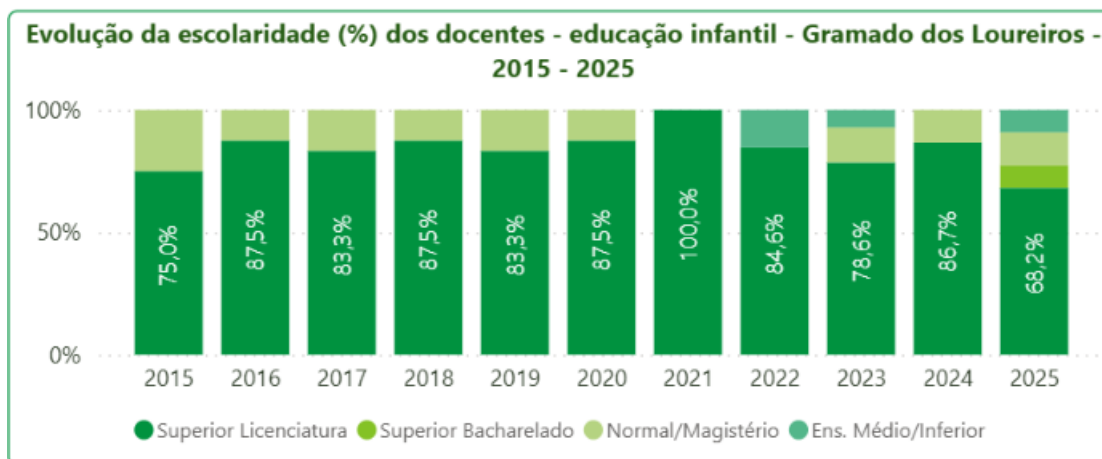
Entretanto, o aumento acelerado também exige atenção. É necessário verificar se os novos docentes:

- possuem formação adequada;
- estão vinculados por concurso ou contratos temporários;
- recebem formação continuada;
- permanecem na mesma unidade e turma;
- possuem tempo para planejamento;
- conhecem as especificidades da Educação Infantil;
- recebem acompanhamento pedagógico.

Portanto, o crescimento quantitativo do quadro é um avanço, mas sua contribuição para a qualidade depende da formação, estabilidade, valorização e organização do trabalho desses profissionais.

e) Formação dos professores

Gráfico 02 - Evolução da escolaridade dos docentes da educação infantil (2015-2025).



Fonte: [Novo painel de Estatísticas Censo Escolar da Educação Básica](#) (Acesso em: 01/08/2026)

O Gráfico 02 mostra oscilações importantes no percentual de docentes com curso superior de licenciatura:

- 75% em 2015;
- 87,5% em 2016;
- 83,3% em 2017;
- 87,5% em 2018;
- 83,3% em 2019;
- 87,5% em 2020;
- 100% em 2021;
- 84,6% em 2022;
- 78,6% em 2023;
- 86,7% em 2024;
- 68,2% em 2025.

O município alcançou 100% de docentes com licenciatura em 2021. Contudo, após a expansão do quadro profissional, esse percentual caiu para 68,2% em 2025.

Essa redução merece atenção, pois significa que aproximadamente 31,8% dos vínculos docentes de 2025 estavam associados a outras formações, como bacharelado, curso normal/magistério ou ensino médio, conforme as categorias apresentadas no gráfico.

A queda percentual não significa necessariamente que o município perdeu professores licenciados. Como o quadro total passou de 7 docentes, em 2021, para 22, em 2025, é possível que o número absoluto de licenciados tenha aumentado, mas em ritmo inferior ao crescimento total das contratações.

Em uma estimativa aproximada:

- 100% de 7 docentes em 2021 corresponde a 7 licenciados;
- 68,2% de 22 docentes em 2025 corresponde a cerca de 15 licenciados.

Assim, o número absoluto de profissionais licenciados pode ter mais que dobrado, enquanto sua participação percentual diminuiu em razão da entrada de profissionais com outras formações.

Esse movimento revela que o desafio não é apenas ampliar o quadro, mas assegurar que a expansão seja acompanhada de formação adequada. O município deve analisar individualmente:

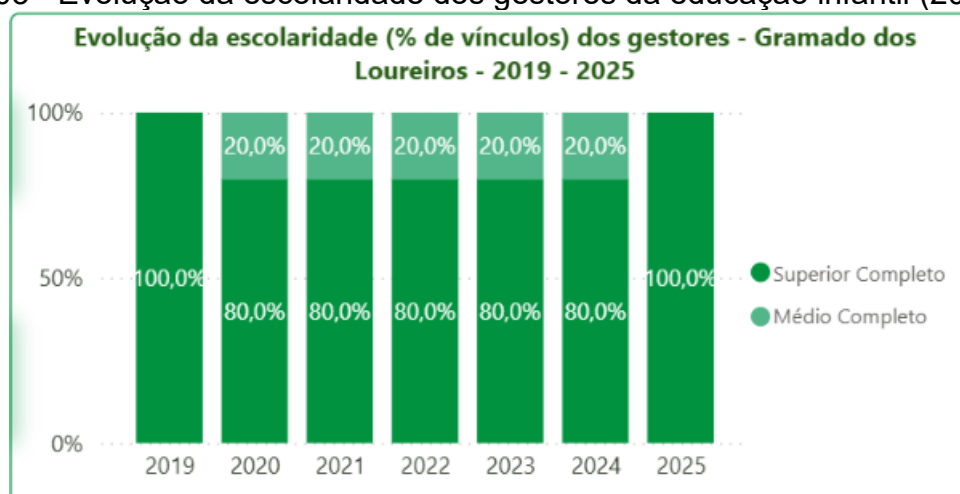
- qual a formação dos profissionais sem licenciatura;

- se possuem curso normal em nível médio;
- quais funções exercem;
- se estão em processo de formação superior;
- se há planos de incentivo à graduação em Pedagogia;
- se recebem formação continuada específica.

O indicador não permite afirmar que todos os profissionais sem licenciatura estejam em situação irregular, pois a legislação admite determinadas formações para atuação na Educação Infantil. Contudo, a redução do percentual de licenciados representa uma fragilidade qualitativa e aponta a necessidade de uma política de formação inicial e continuada.

f) Formação e qualificação da gestão escolar

Gráfico 03 - Evolução da escolaridade dos gestores da educação infantil (2019-2025).



Fonte: [Novo painel de Estatísticas Censo Escolar da Educação Básica](#) (Acesso em: 01/08/2026)

O Gráfico 03 mostra que:

- em 2019, 100% dos gestores possuíam ensino superior completo;
- entre 2020 e 2024, 80% tinham ensino superior completo e 20% ensino médio completo;
- em 2025, o percentual de gestores com ensino superior voltou a 100%.

A recuperação do percentual de 100% em 2025 constitui um avanço importante. A escolaridade superior amplia as condições para compreender aspectos pedagógicos, administrativos, legais e financeiros da gestão educacional.

Entretanto, a escolaridade superior, isoladamente, não garante formação específica em gestão escolar nem experiência na Educação Infantil. É necessário conhecer:

- a área da graduação;
- a existência de formação em Pedagogia;
- a experiência profissional;
- a formação em gestão democrática;
- o conhecimento das políticas de primeira infância;
- a capacidade de acompanhar o currículo e o trabalho pedagógico;
- o domínio dos instrumentos de planejamento e avaliação institucional.

Portanto, o indicador de escolaridade é positivo, mas deve ser complementado pela análise da formação específica e continuada.

Gráfico 04 - Percentual de gestores com e sem formação continuada em gestão escolar (2019-2025)



Fonte: [Novo painel de Estatísticas Censo Escolar da Educação Básica](#) (Acesso em: 01/08/2026)

O Gráfico 04 revela uma das fragilidades mais significativas do diagnóstico:

- entre 2019 e 2021, 100% dos gestores estavam sem formação continuada em gestão escolar;
- em 2022, 40% possuíam formação e 60% não;
- em 2023, apenas 20% possuíam formação e 80% não;
- em 2024, 40% possuíam formação e 60% não;
- em 2025, 50% possuíam formação e 50% não.

Embora tenha ocorrido avanço em relação ao período de 2019 a 2021, metade dos gestores ainda não possuía formação continuada em gestão escolar em 2025.

Esse resultado demonstra ausência de universalização da formação e oscilação na política de qualificação. O crescimento de 0% para 50% é positivo, mas ainda insuficiente para assegurar que todas as unidades sejam conduzidas por gestores atualizados e preparados para os desafios da Educação Infantil.

A falta de formação continuada pode comprometer:

- o acompanhamento pedagógico;
- a gestão democrática;
- a elaboração e execução do projeto político-pedagógico;
- o planejamento da infraestrutura;
- a gestão dos recursos humanos;
- o atendimento às famílias;
- a inclusão;
- o monitoramento da frequência;
- a proteção integral das crianças;
- a implementação das diretrizes curriculares.

A formação precisa ser permanente, e não apenas pontual. Além disso, deve abordar as especificidades da primeira infância, pois a gestão da Educação Infantil possui demandas diferentes das demais etapas.

Assim, a formação continuada da gestão constitui uma prioridade evidente para o município.

g) Jornada diária de atendimento

Gráfico 05 - Média de horas-aula diária/Educação Infantil (2015-2025)



Fonte: [Novo painel de Estatísticas Censo Escolar da Educação Básica](#) (Acesso em: 01/08/2026)

O Gráfico 05 apresenta a seguinte média de horas diárias:

- 4 horas entre 2015 e 2021;
- aproximadamente 6,2 horas em 2022;
- 6,3 horas em 2023;
- 5,9 horas em 2024;
- 6,3 horas em 2025.

Em 2025, há diferença expressiva entre as etapas:

- creche: média de 9 horas diárias;
- pré-escola: média de 4,9 horas diárias.

A ampliação da média geral a partir de 2022 está diretamente relacionada à oferta de tempo integral na creche e à expansão parcial dessa jornada na pré-escola.

Na creche, a jornada de nove horas pode atender às necessidades das famílias e garantir maior tempo de cuidado e educação. Entretanto, exige condições adequadas de alimentação, repouso, higiene, espaços, materiais e profissionais.

Na pré-escola, a média de 4,9 horas indica predominância de atendimento parcial, ainda que uma parcela das crianças frequente o tempo integral.

A jornada ampliada não deve ser considerada sinônimo automático de qualidade. O aspecto central é como o tempo é organizado. Uma permanência extensa precisa evitar:

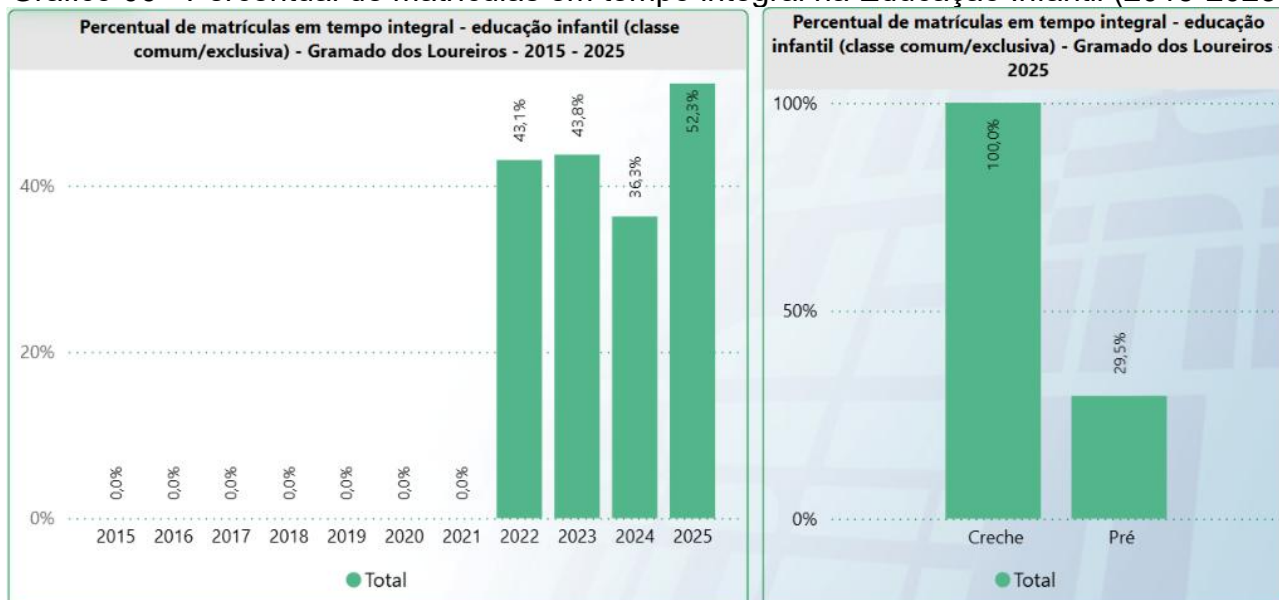
- repetição de atividades;
- excesso de tempo em ambientes fechados;
- ausência de descanso;
- rotinas rígidas;
- escolarização precoce;

- fragmentação entre os turnos.

O aumento da jornada representa uma oportunidade de ampliar experiências, desde que o currículo preserve o brincar, as interações, o movimento, a arte, o contato com a natureza, o repouso e a convivência.

h) Atendimento em tempo integral

Gráfico 06 - Percentual de matrículas em tempo integral na Educação Infantil (2015-2025)



Fonte: [Novo painel de Estatísticas Censo Escolar da Educação Básica](#) (Acesso em: 01/08/2026)

O Gráfico 06 mostra que o percentual total de matrículas em tempo integral evoluiu da seguinte forma:

- 0% entre 2015 e 2021;
- 43,1% em 2022;
- 43,8% em 2023;
- 38,5% em 2024;
- 52,8% em 2025.

Em 2025:

- 100% das matrículas de creche eram em tempo integral;
- 29,5% das matrículas da pré-escola eram em tempo integral.

O crescimento para 52,8% representa um avanço importante na ampliação da jornada. Contudo, a distribuição é desigual entre creche e pré-escola.

A universalização do tempo integral na creche exige estrutura robusta. Quanto maior a jornada, maiores são as demandas por:

- alimentação;
- profissionais;
- higiene;
- espaços para repouso;
- materiais;
- manutenção;
- acompanhamento pedagógico;

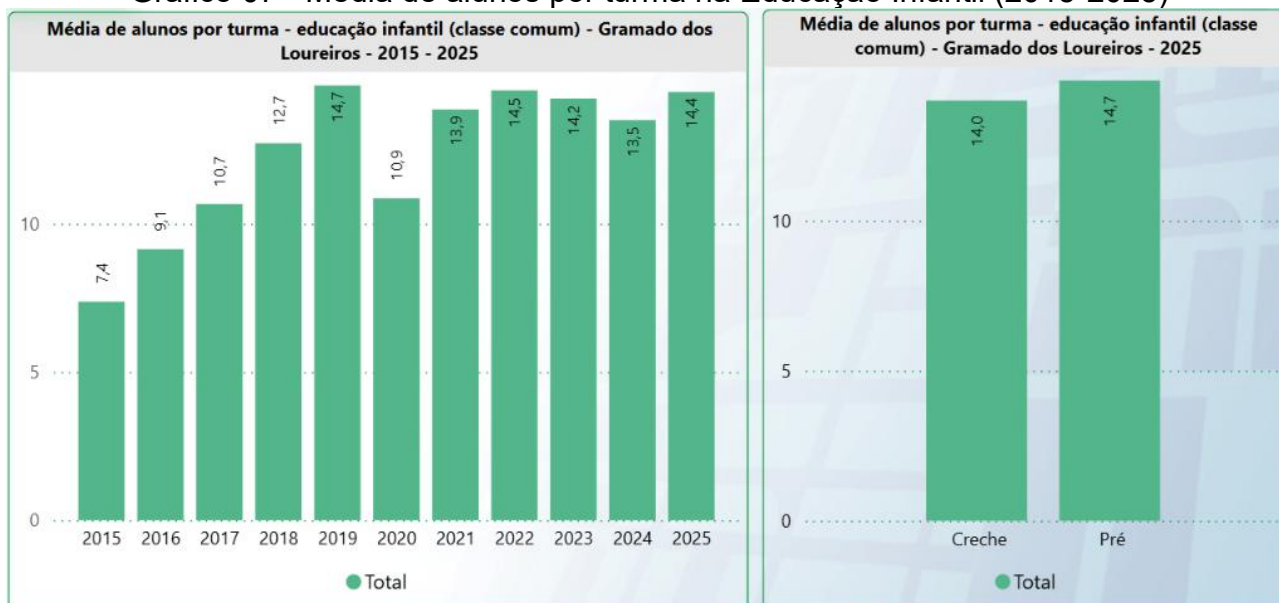
- segurança.

Na pré-escola, o atendimento integral alcança menos de um terço das matrículas. Esse resultado pode refletir uma opção de organização da rede, a demanda das famílias ou limitações de capacidade física e financeira.

O município deve investigar se existe demanda não atendida por tempo integral na pré-escola e se os critérios de acesso são transparentes. Também é importante acompanhar a transição das crianças da creche para a pré-escola, pois a redução de uma jornada de nove horas para atendimento parcial pode afetar a organização familiar.

i) Tamanho das turmas

Gráfico 07 - Média de alunos por turma na Educação Infantil (2015-2025)



Fonte: [Novo painel de Estatísticas Censo Escolar da Educação Básica](#) (Acesso em: 01/08/2026)

O Gráfico 07 mostra crescimento do tamanho médio das turmas:

- 7,4 crianças em 2015;
- 9,1 em 2016;
- 10,7 em 2017;
- 13,7 em 2018;
- 14,7 em 2019;
- 10,9 em 2020;
- 13,9 em 2021;
- 14,5 em 2022;
- 14,2 em 2023;
- 13,5 em 2024;
- 14,4 em 2025.

Em 2025, a média era de:

- 14 crianças por turma na creche;
- 14,7 crianças por turma na pré-escola.

A média geral praticamente dobrou entre 2015 e 2025, passando de 7,4 para 14,4 crianças. Apesar desse crescimento, o painel de lotação informa que todas as turmas permanecem dentro do limite considerado adequado.

A ampliação do tamanho das turmas pode estar relacionada ao crescimento das matrículas ou à reorganização das unidades. Mesmo dentro dos limites formais, turmas maiores exigem atenção, especialmente na creche, onde as crianças demandam cuidado mais individualizado.

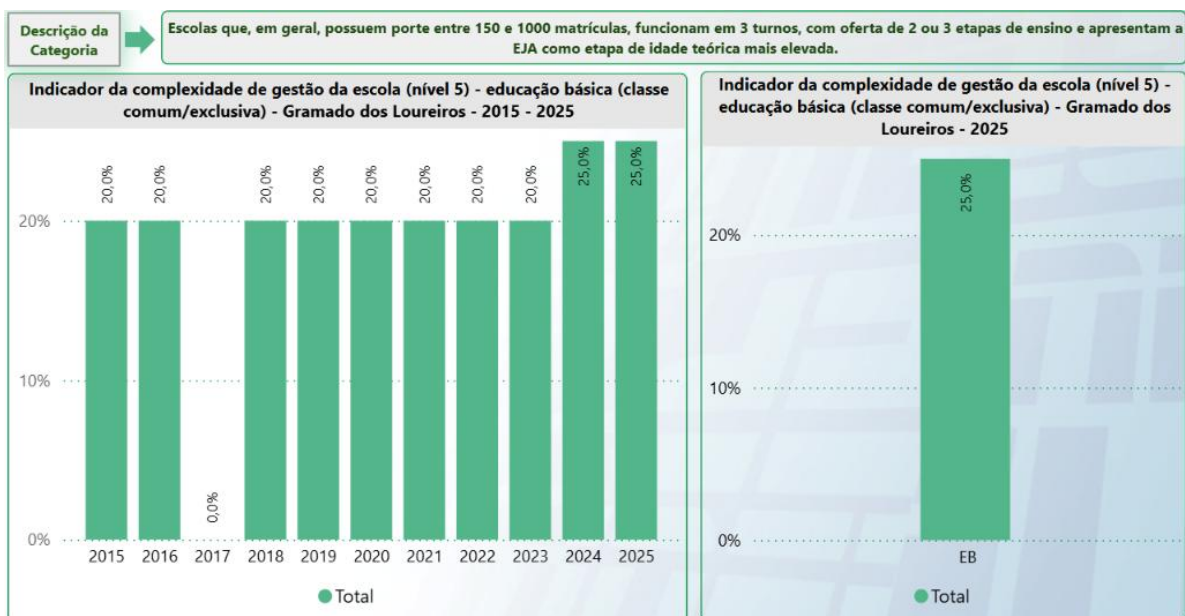
A média também pode ocultar diferenças entre turmas. Algumas podem possuir número reduzido de crianças e outras se aproximar do limite máximo. Por isso, recomenda-se analisar a matrícula por turma, faixa etária, espaço físico e quantidade de profissionais.

O resultado não caracteriza superlotação segundo o indicador utilizado, mas demonstra a necessidade de monitoramento para evitar crescimento excessivo e preservar a qualidade das interações.

j) Gestão educacional

Gráfico 08 - Indicador de complexidade de gestão da escola – rede municipal (2015-2025)





Fonte: [Novo painel de Estatísticas Censo Escolar da Educação Básica](#) (Acesso em: 01/08/2026)

Em 2025, as unidades municipais estavam distribuídas entre diferentes níveis de complexidade:

- 25% no nível 2;
- 50% no nível 3;
- 25% no nível 5.

A maior parte das unidades está no nível 3, caracterizado por porte intermediário, funcionamento em dois turnos e oferta de duas ou três etapas de ensino, com Anos Finais como etapa mais elevada.

Entretanto, 25% das unidades aparecem no nível 5, que representa maior complexidade administrativa, geralmente associada a maior número de matrículas, funcionamento em mais turnos, oferta de várias etapas e presença de etapas mais avançadas da Educação Básica.

A presença da Educação Infantil em escolas que também atendem outras etapas pode gerar desafios específicos:

- compartilhamento de espaços;
- adequação de horários;
- organização do recreio;
- segurança das crianças pequenas;
- prioridade na utilização de ambientes;
- gestão de profissionais com diferentes formações;
- conciliação de projetos pedagógicos;
- preservação da identidade da Educação Infantil.

Unidades de maior complexidade demandam capacidade ampliada de planejamento, coordenação pedagógica e gestão de recursos. Esse dado reforça a importância da formação continuada dos gestores, especialmente porque apenas 50% possuíam formação em gestão escolar em 2025.

3. Síntese diagnóstica

O conjunto dos indicadores demonstra que Gramado dos Loureiros apresenta avanços importantes na qualidade da Educação Infantil. Destacam-se:

- presença de diversos itens básicos de infraestrutura;
- existência de parques, áreas verdes, brinquedos e banheiros infantis;
- lotação das turmas dentro dos limites considerados adequados;
- ampliação expressiva do número de docentes;
- 100% dos gestores com ensino superior em 2025;
- universalização do tempo integral na creche;
- crescimento da jornada média;
- ausência de superlotação segundo o painel.

Contudo, permanecem fragilidades relevantes:

- O indicador agregado de infraestrutura básica é de 0%, indicando que ainda falta algum item necessário para que as unidades sejam consideradas plenamente equipadas.
- Nenhuma unidade possui o conjunto completo de infraestrutura específica, principalmente em razão da ausência de materiais para atividades artísticas.
- Na pré-escola, 100% dos professores atuam sozinhos em sala, enquanto a creche conta com outro profissional.
- O percentual de docentes com licenciatura caiu para 68,2% em 2025, embora o número total de profissionais tenha aumentado.
- Apenas 50% dos gestores possuíam formação continuada em gestão escolar.
- O aumento do número de docentes e da jornada integral exige planejamento financeiro, formação e acompanhamento pedagógico.
- O tamanho médio das turmas aumentou significativamente ao longo da série histórica, mesmo permanecendo dentro do limite adotado pelo painel.
- A existência de unidades em diferentes níveis de complexidade exige estratégias de gestão adaptadas às características de cada escola.

Em síntese, o diagnóstico não caracteriza uma oferta integralmente precária, mas evidencia uma qualidade desigual entre dimensões. O município possui condições estruturais e organizacionais favoráveis, porém precisa avançar na completude da infraestrutura, na oferta de materiais artísticos, na formação inicial dos docentes, na formação continuada dos gestores, na composição das equipes da pré-escola e no acompanhamento da expansão do tempo integral. A melhoria da qualidade dependerá de políticas articuladas de infraestrutura, valorização profissional, gestão, currículo e monitoramento permanente.

Fontes Consultadas:

- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP/MEC, especialmente o Censo Escolar da Educação Básica e o Novo Painel de Estatísticas do Censo Escolar, utilizados para a análise da evolução do número de docentes, formação dos professores, escolaridade e formação continuada dos gestores, jornada diária, atendimento em tempo integral, tamanho das turmas e complexidade da gestão escolar.
- QEdu – Educação Infantil, com base nos dados do Censo Escolar, utilizado para a análise das condições de infraestrutura básica e específica das unidades de

Educação Infantil, da existência de materiais, brinquedos, áreas verdes, parques infantis, banheiros adaptados e da adequação da lotação das turmas.

- Painéis Educacionais do Ministério da Educação – MEC, utilizados para complementar os indicadores referentes à oferta, aos recursos humanos, à organização pedagógica e às condições de funcionamento da Educação Infantil.
- Indicadores de recursos humanos da Educação Infantil, empregados na análise da presença de outros profissionais permanentes nas salas de creche e pré-escola, além do professor regente.
- Informações organizadas pela Secretaria Municipal de Educação de Gramado dos Loureiros, utilizadas na elaboração da tabela sobre a organização do trabalho pedagógico e na contextualização dos dados municipais.
- Parâmetros Nacionais de Qualidade e Equidade para a Educação Infantil – Ministério da Educação, adotados como referência para a interpretação das condições de infraestrutura, organização dos espaços, recursos pedagógicos, jornada, formação profissional e qualidade do atendimento.
- Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, utilizadas como referência para a análise da organização pedagógica, do brincar, das interações, das experiências artísticas, da jornada e do desenvolvimento integral das crianças.

B) ANÁLISE CAUSAL

Os dados demonstram que a **baixa qualidade da oferta da Educação Infantil** não decorre de um único fator, mas de um conjunto de fragilidades estruturais, pedagógicas, organizacionais e de gestão.

Causa 01 – Infraestrutura física e pedagógica da Educação Infantil ainda incompleta em relação aos parâmetros nacionais de qualidade: embora as unidades possuam diversos itens essenciais de infraestrutura, o indicador agregado mostra que **0% das unidades possuem infraestrutura básica completa e 0% possuem infraestrutura específica completa**, evidenciando que ainda existem lacunas estruturais que impedem o atendimento integral aos padrões de qualidade. O próprio documento destaca a necessidade de identificar quais itens ausentes comprometem esse indicador composto.

Causa 02 – Insuficiência de materiais pedagógicos diversificados, especialmente para o desenvolvimento das linguagens artísticas e expressivas: o diagnóstico identifica que nenhuma unidade possui materiais destinados às atividades artísticas, comprometendo experiências relacionadas às múltiplas linguagens, à criatividade, à expressão, à coordenação motora e ao repertório cultural das crianças.

Causa 03 – Organização insuficiente das equipes pedagógicas, especialmente pela ausência de profissionais de apoio nas turmas de pré-escola: enquanto todas as turmas de creche contam com outro profissional permanente além do professor, na pré-escola os docentes atuam sozinhos em 100% das turmas. O documento destaca que essa condição pode dificultar o acompanhamento individualizado, a inclusão, a segurança e a mediação pedagógica.

Causa 04 – Percentual ainda insuficiente de docentes com formação específica para atuar na Educação Infantil: após a ampliação significativa do quadro docente, o percentual de professores com licenciatura reduziu para 68,2%, indicando que a expansão ocorreu em ritmo superior ao crescimento do número de profissionais com formação específica para atuar na Educação Infantil. O documento ressalta a necessidade de fortalecer a política de formação inicial e continuada.

Causa 05 – Necessidade de fortalecimento da política de formação continuada dos profissionais da Educação Infantil: além da formação inicial, o documento evidencia a necessidade de acompanhar continuamente os docentes quanto à atualização pedagógica, às especificidades da primeira infância, ao planejamento e ao acompanhamento das aprendizagens. Embora essa fragilidade apareça principalmente como recomendação, ela decorre diretamente da expansão do quadro profissional.

Causa 06 – Insuficiência da formação continuada dos gestores escolares para o fortalecimento da gestão pedagógica da Educação Infantil: o diagnóstico identifica que apenas metade dos gestores possui formação continuada em gestão escolar. O próprio documento destaca que essa condição pode comprometer o planejamento pedagógico, a gestão democrática, a inclusão, o acompanhamento da aprendizagem e a implementação das políticas educacionais.

Causa 07 – Fragilidade no monitoramento sistemático dos indicadores de qualidade da Educação Infantil e no planejamento das ações de melhoria: embora o município apresente avanços, o documento reforça que a qualidade depende do acompanhamento permanente da infraestrutura, da jornada, da formação, da organização das equipes e das condições de atendimento. Também recomenda monitorar continuamente diversos indicadores para evitar retrocessos.

Causa 08 – Oferta desigual de atendimento em tempo integral entre creche e pré-escola: o documento demonstra que 100% das matrículas da creche são em tempo integral, enquanto apenas 29,5% das matrículas da pré-escola possuem essa jornada. Essa diferença pode limitar a continuidade do atendimento e exige avaliação da demanda e da capacidade de expansão.

Causa 09 – Necessidade de monitoramento permanente da relação entre número de crianças, espaço físico e profissionais por turma: embora todas as turmas estejam dentro dos parâmetros considerados adequados, o tamanho médio praticamente dobrou entre 2015 e 2025. O documento alerta que o crescimento das turmas deve ser continuamente monitorado para preservar a qualidade das interações e do atendimento individualizado.

Causa 10 – Complexidade crescente da gestão escolar, exigindo fortalecimento do planejamento, da coordenação pedagógica e da gestão dos recursos educacionais: as escolas municipais apresentam diferentes níveis de complexidade administrativa, incluindo unidades classificadas no nível 5. O documento destaca que escolas mais complexas exigem maior capacidade de planejamento, coordenação pedagógica e gestão de recursos, especialmente quando atendem diferentes etapas da Educação Básica.

O diagnóstico evidencia que a baixa qualidade da oferta da Educação Infantil não está relacionada apenas à infraestrutura ou à formação dos profissionais. O município dispõe de condições favoráveis em diversos aspectos, porém ainda enfrenta desafios para consolidar um padrão de qualidade integral. As principais limitações concentram-se na completude da infraestrutura, na disponibilidade de materiais pedagógicos, na composição das equipes da pré-escola, na formação inicial e continuada dos profissionais, na qualificação da gestão escolar, no monitoramento sistemático da qualidade, na expansão equilibrada do tempo integral e na capacidade de responder à crescente complexidade da gestão das unidades escolares. Esses fatores, quando enfrentados de forma articulada,

tendem a elevar a qualidade da Educação Infantil e a assegurar melhores condições de aprendizagem e desenvolvimento para todas as crianças.

CAUSAS CRÍTICAS:

- **Causa 01 – Infraestrutura física e pedagógica da Educação Infantil ainda incompleta em relação aos parâmetros nacionais de qualidade.**
- **Causa 02 – Insuficiência de materiais pedagógicos diversificados, especialmente para o desenvolvimento das linguagens artísticas e expressivas.**
- **Causa 03 – Organização insuficiente das equipes pedagógicas, especialmente pela ausência de profissionais de apoio nas turmas de pré-escola.**
- **Causa 04 – Percentual ainda insuficiente de docentes com formação específica para atuar na Educação Infantil.**
- **Causa 05 – Necessidade de fortalecimento da política de formação continuada dos profissionais da Educação Infantil.**
- **Causa 06 – Insuficiência da formação continuada dos gestores escolares para o fortalecimento da gestão pedagógica.**
- **Causa 07 – Fragilidade no monitoramento sistemático dos indicadores de qualidade da Educação Infantil e no planejamento das ações de melhoria.**
- **Causa 08 – Oferta desigual de atendimento em tempo integral entre creche e pré-escola.**
- **Causa 09 – Necessidade de monitoramento permanente da relação entre número de crianças, espaço físico e profissionais por turma.**
- **Causa 10 – Complexidade crescente da gestão escolar, exigindo fortalecimento do planejamento, da coordenação pedagógica e da gestão dos recursos educacionais.**

C) ÁRVORE DOS PROBLEMAS

Imagem 01 - Árvore dos Problemas do Tema 02 do PME

TEMA 02 – QUALIDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL

ÁRVORE DOS PROBLEMAS



PROBLEMA 02:
BAIXA QUALIDADE DA OFERTA
DE EDUCAÇÃO INFANTIL.



DESCRIPTOR 01:
0% das unidades de Educação Infantil possuem infraestrutura básica e específica completa.



DESCRIPTOR 02:
68,2% dos docentes da Educação Infantil possuem curso superior de licenciatura.



DESCRIPTOR 03:
Apenas 50% dos gestores escolares possuem formação continuada em gestão escolar.



DESCRIPTOR 04:
Apenas 52,8% das matrículas da Educação Infantil são ofertadas em tempo integral, com baixa oferta na pré-escola.



DESCRIPTOR 05:
O tamanho médio das turmas aumentou para 14,4 crianças, exigindo monitoramento permanente da qualidade do atendimento.



CAUSA 01 –
Infraestrutura física e pedagógica da Educação Infantil ainda incompleta em relação aos parâmetros nacionais de qualidade.



CAUSA 04 –
Percentual ainda insuficiente de docentes com formação específica para atuar na Educação Infantil.



CAUSA 06 –
Insuficiência da formação continuada dos gestores escolares para o fortalecimento da gestão pedagógica.



CAUSA 03 –
Organização insuficiente das equipes pedagógicas, especialmente pela ausência de profissionais de apoio nas turmas de pré-escola.



CAUSA 03 –
Organização insuficiente das equipes pedagógicas, especialmente pela ausência de profissionais de apoio nas turmas de pré-escola.



CAUSA 02 –
Insuficiência de materiais pedagógicos diversificados, especialmente para o desenvolvimento das linguagens artísticas e expressivas.



CAUSA 05 –
Necessidade de fortalecimento da política de formação continuada dos profissionais da Educação Infantil.



CAUSA 10 –
Complexidade crescente da gestão escolar, exigindo fortalecimento do planejamento, da coordenação pedagógica e da gestão dos recursos educacionais.



CAUSA 08 –
Oferta desigual de atendimento em tempo integral entre creche e pré-escola.



CAUSA 07 –
Fragilidade no monitoramento sistemático dos indicadores de qualidade da Educação Infantil e no planejamento das ações de melhoria.



CAUSA 07 –
Fragilidade no monitoramento sistemático dos indicadores de qualidade da Educação Infantil e no planejamento das ações de melhoria.



CAUSA 01 –
Infraestrutura física e pedagógica da Educação Infantil ainda incompleta em relação aos parâmetros nacionais de qualidade.



CAUSA 09 –
Necessidade de monitoramento permanente da relação entre número de crianças, espaço físico e profissionais por turma.



CAUSA 10 –
Complexidade crescente da gestão escolar, exigindo fortalecimento do planejamento, da coordenação pedagógica e da gestão dos recursos educacionais.

LEGENDA:

- Problema
- Descritor
- Causa

Fonte: autoria própria.

4. TEMA 03 - ALFABETIZAÇÃO

Problema 03: CRIANÇAS DO 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL NÃO ESTÃO ALFABETIZADAS, COMPROMETENDO O DESENVOLVIMENTO DOS ESTUDANTES NOS ANOS SUBSEQUENTES DE ESCOLARIZAÇÃO E A TRAJETÓRIA REGULAR, HAVENDO PERSISTENTES DESIGUALDADES ENTRE AS POPULAÇÕES DE BAIXO NÍVEL SOCIOECONÔMICO, EM SITUAÇÃO DE VULNERABILIDADE SOCIAL E COM DEFICIÊNCIA.

A) ANÁLISE DESCRITIVA

A análise descritiva do **Tema 03 – Alfabetização** busca compreender, a partir de diferentes indicadores educacionais, em que medida as crianças matriculadas no 2º ano do Ensino Fundamental estão consolidando as aprendizagens essenciais previstas para o ciclo de alfabetização. O diagnóstico assume especial relevância considerando que a alfabetização constitui uma etapa fundamental para a continuidade da trajetória escolar, uma vez que dificuldades não superadas nos anos iniciais podem repercutir na apropriação de conhecimentos e no desenvolvimento das aprendizagens nos anos subsequentes. Nesse sentido, a análise considera de forma articulada os resultados do **Indicador Criança Alfabetizada (ICA)**, da **Avaliação de Fluência Leitora do Programa Alfabetiza Tchê**, do **Índice de Fluência Leitora (IFL)**, do **IMERS** e do **SAERS**, permitindo observar não apenas o percentual de crianças efetivamente alfabetizadas, mas também os níveis de fluência, a evolução das aprendizagens, a proficiência em Língua Portuguesa e Matemática e aspectos mais amplos relacionados à qualidade educacional. O conjunto dessas evidências possibilita identificar avanços, fragilidades, oscilações e desigualdades nos resultados, oferecendo subsídios para dimensionar o problema da alfabetização e orientar o planejamento de estratégias capazes de assegurar o direito de todas as crianças à aprendizagem na idade adequada.

DESCRIPTORIOS³ DO PROBLEMA:

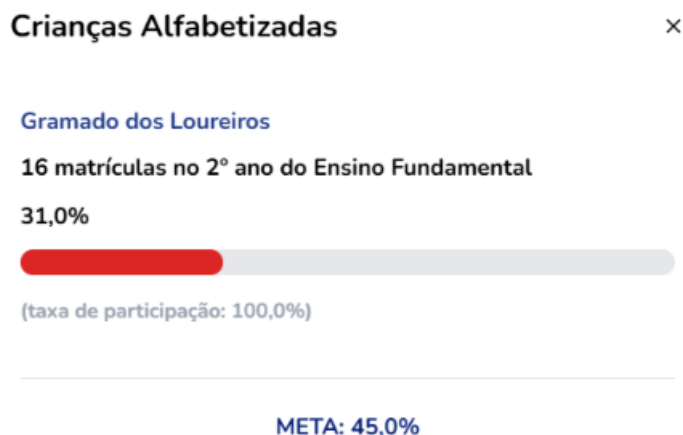
- ➔ **Descritor 01:** Apenas 31% das crianças do 2º ano estavam alfabetizadas em 2025, abaixo da meta de 45%.
- ➔ **Descritor 02:** Na Fluência Leitora de 2025, 44,4% eram leitores fluentes, 40,7% leitores iniciantes e 14,8% permaneciam como pré-leitores, com oscilações históricas entre as coortes.
- ➔ **Descritor 03:** O IFL avançou de 4,7 para 7,4 em 2025, mas apresenta oscilações na série histórica, indicando dificuldade de manutenção dos resultados entre as turmas.
- ➔ **Descritor 04:** O IMERS permaneceu próximo de 60 pontos entre 2022 e 2024, sem trajetória contínua de crescimento da qualidade educacional.
- ➔ **No SAERS 2025,** Língua Portuguesa apresentou média de 579, nível Básico, com 59% dos estudantes nos níveis Básico ou Abaixo do Básico, enquanto Matemática alcançou 540 pontos, nível Adequado.

³ Descritores: são fatos verificáveis (evidências) que distinguem o problema e mostram que ele existe.

→ **Descritor 05: Na avaliação de Matemática, no SAERS, o município alcançou proficiência média de 540 pontos, com 96% de participação.**

a) Indicador Criança Alfabetizada – ICA

Imagem 01 - Indicador Criança Alfabetizada – ICA (2025)



Fonte: <https://gedu.org.br/uf/43-rio-grande-do-sul/explore?aba=alfabetizacao&cidade=gramado-dos-loureiros> (acesso em: 02/08/2026)

O Indicador Criança Alfabetizada registra que, em 2025, Gramado dos Loureiros apresentou **31% de crianças alfabetizadas no 2º ano do Ensino Fundamental**, considerando 16 matrículas e participação de 100%. A meta apresentada para o município era de **45%**, configurando uma diferença negativa de **14 pontos percentuais** em relação ao patamar esperado. O indicador é apresentado no documento como uma das principais evidências para caracterização do problema da alfabetização.

O resultado merece atenção especial porque mostra que **menos de um terço das crianças avaliadas alcançou o padrão considerado adequado de alfabetização**. Em termos aproximados, 31% de uma turma de 16 estudantes corresponde a cerca de cinco crianças, evidenciando que uma parcela significativa da coorte ainda não havia consolidado as aprendizagens esperadas ao final do ciclo inicial de alfabetização.

A taxa de participação de 100% fortalece a representatividade do resultado, pois elimina, naquele conjunto avaliado, o risco de o índice estar artificialmente elevado ou reduzido pela ausência de parte significativa dos estudantes. Portanto, o dado não deve ser interpretado como resultado de baixa adesão à avaliação: ele expressa efetivamente o desempenho da totalidade das crianças matriculadas naquela referência.

A distância de 14 pontos percentuais da meta indica que o desafio municipal não se restringe à manutenção de resultados, mas exige **aceleração da aprendizagem**. Também chama atenção o fato de o município ter alcançado somente cerca de 69% do valor da meta estabelecida — 31 pontos alcançados diante de uma expectativa de 45 —, o que evidencia necessidade de intervenção pedagógica direcionada.

Esse indicador, entretanto, deve ser lido conjuntamente com as avaliações de fluência. Como será observado adiante, há crianças que demonstram capacidade de leitura oral, inclusive em níveis de leitor iniciante e fluente, mas isso não se converte integralmente no resultado do ICA. Tal diferença sugere que **ler com algum grau de fluência não equivale automaticamente a dominar todas as competências que caracterizam uma**

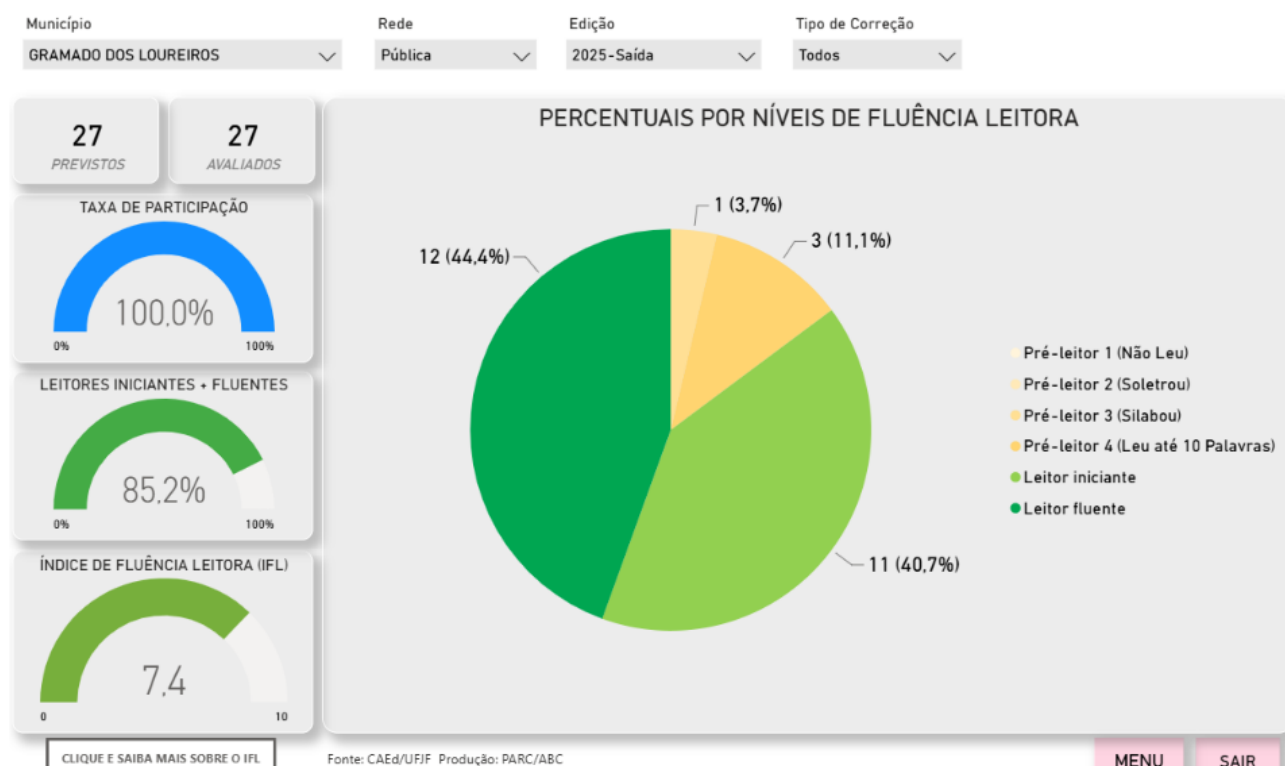
criança alfabetizada, especialmente compreensão, apropriação do sistema de escrita e uso funcional da leitura e da escrita.

O ICA constitui a evidência mais direta de que o município ainda apresenta dificuldade para garantir a alfabetização de todas as crianças até o final do 2º ano. A participação integral torna o resultado particularmente relevante para o planejamento municipal, apontando necessidade de acompanhamento individualizado das crianças, intervenções precoces e monitoramento contínuo das habilidades ainda não consolidadas.

b) Fluência Leitora do Programa Estadual Alfabetiza Tchê

Gráfico 01 - Avaliação de fluência Leitora – Resultado Geral por Município (2025)

AValiação de fluência leitora - resultado geral por município



Fonte: <https://app.powerbi.com> (acesso em: 08/08/2026)

Na avaliação de saída de 2025 do Programa Alfabetiza Tchê foram avaliados **27 estudantes, correspondendo a 100% dos previstos**. O resultado demonstra que **85,2% estavam classificados como leitores iniciantes ou leitores fluentes**, enquanto 14,8% permaneciam em níveis de pré-leitura. O documento identifica a Fluência Leitora como outro descritor do problema de alfabetização.

A distribuição apresenta:

- **12 estudantes, ou 44,4%, como leitores fluentes;**
- **11 estudantes, ou 40,7%, como leitores iniciantes;**
- **3 estudantes, ou 11,1%, em uma das categorias de pré-leitor;**
- **1 estudante, ou 3,7%, em outro nível de pré-leitor.**

O primeiro aspecto positivo é que quase metade dos estudantes avaliados já se encontrava no nível de **leitor fluente**. Além disso, quando leitores fluentes e iniciantes são

somados, o município atinge 85,2%. Isso mostra uma base relativamente favorável para o desenvolvimento da leitura oral.

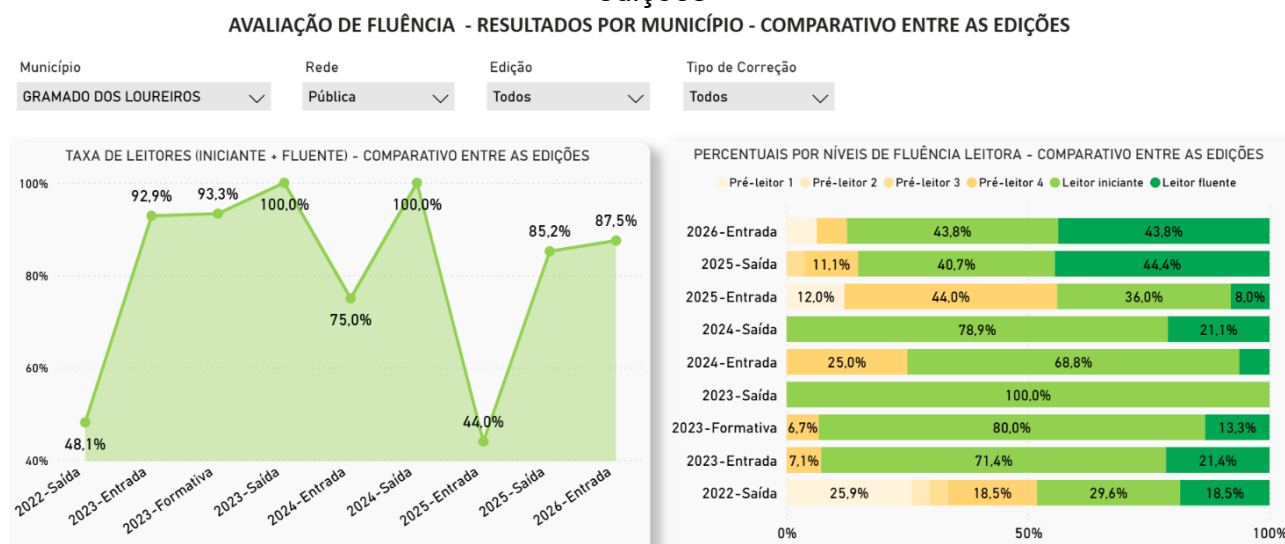
Todavia, o resultado não significa que o desafio da alfabetização esteja solucionado. O grupo de **40,7% classificado como leitor iniciante** ainda requer acompanhamento pedagógico sistemático, pois representa estudantes que começaram a desenvolver autonomia leitora, mas ainda não apresentam a mesma segurança, velocidade, precisão e prosódia dos leitores fluentes.

Mais preocupante é a permanência de aproximadamente **15% das crianças nos níveis de pré-leitor**. Em uma população de apenas 27 avaliados, isso representa quatro crianças. Para um município pequeno, quatro crianças não podem ser tratadas como um percentual estatisticamente residual: cada uma delas representa uma trajetória escolar concreta que pode acumular dificuldades nos anos seguintes se não houver intervenção imediata.

É importante, portanto, evitar uma leitura exclusivamente positiva dos 85,2%. O indicador demonstra avanço, porém ainda revela **heterogeneidade bastante expressiva dentro do mesmo ano escolar**: há simultaneamente crianças fluentes, iniciantes e pré-leitoras. Essa heterogeneidade exige estratégias diferenciadas, em vez de uma única abordagem pedagógica para toda a turma.

A avaliação demonstra uma evolução relevante da leitura oral, mas também evidencia que a alfabetização ocorre em ritmos distintos. A prioridade municipal deve ser deslocar os leitores iniciantes para a fluência e, principalmente, assegurar atendimento intensivo às crianças que ainda permanecem nos níveis de pré-leitura.

Gráfico 02 - Avaliação de fluência - Resultado por Município – Comparativo entre as edições



Fonte: <https://app.powerbi.com> (acesso em: 08/08/2026)

O comparativo entre as edições mostra forte oscilação nos percentuais de estudantes classificados como leitores iniciantes ou fluentes:

- **2022 – Saída:** 48,1%
- **2023 – Entrada:** 92,9%
- **2023 – Formativa:** 93,3%
- **2023 – Saída:** 100%

- **2024 – Entrada:** 75%
- **2024 – Saída:** 100%
- **2025 – Entrada:** 44%
- **2025 – Saída:** 85,2%

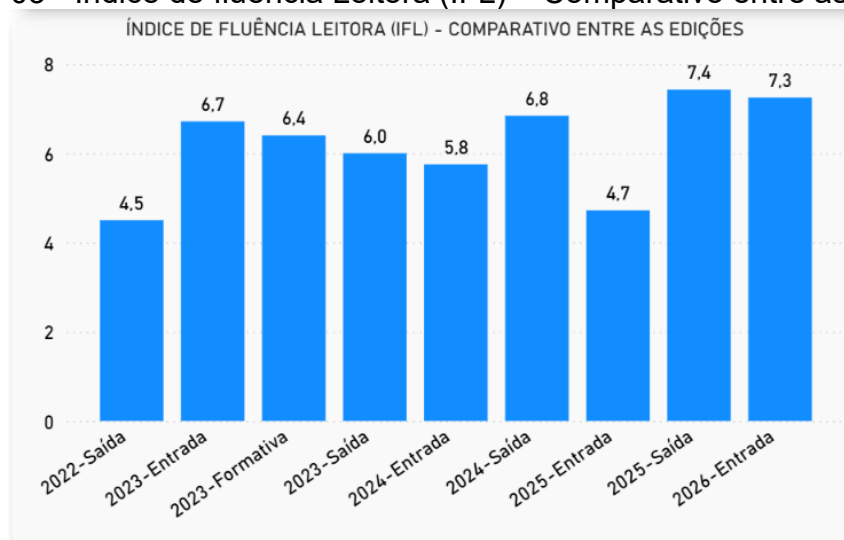
A trajetória revela duas características importantes. A primeira é a existência de **avanços muito expressivos dentro dos próprios ciclos avaliativos**. Em 2025, por exemplo, o município passou de 44% na avaliação de entrada para 85,2% na saída, crescimento de **41,2 pontos percentuais**. Esse movimento indica forte progressão das crianças ao longo do período letivo e sugere efeito positivo das intervenções pedagógicas realizadas entre as avaliações.

A segunda característica é a **instabilidade entre diferentes coortes de estudantes**. O município alcançou 100% na saída de 2023 e novamente 100% na saída de 2024, mas iniciou 2025 com apenas 44%. Isso significa que um bom resultado de uma turma não necessariamente se mantém automaticamente na turma seguinte.

Essa oscilação é particularmente importante para o PME. Ela demonstra que o município aparentemente possui capacidade de produzir avanços durante o ano, mas ainda precisa transformar esses avanços em **um padrão estrutural e permanente da rede**, reduzindo a dependência das características específicas de cada turma.

O histórico evidencia elevada capacidade de progressão ao longo do ano letivo, mas também grande variação entre coortes. O desafio estratégico é converter resultados pontuais de 100% em uma condição consistente da política municipal de alfabetização.

Gráfico 03 - Índice de fluência Leitora (IFL) – Comparativo entre as edições



Fonte: <https://app.powerbi.com> (acesso em: 08/08/2026)

O documento apresenta o seguinte comportamento do IFL:

- **2022 – Saída:** 4,5
- **2023 – Entrada:** 6,7
- **2023 – Saída:** 6,0
- **2024 – Entrada:** 5,8
- **2024 – Saída:** 6,8
- **2025 – Entrada:** 4,7
- **2025 – Saída:** 7,4

Esse indicador complementa a análise anterior porque não observa apenas a proporção de estudantes que atingiu determinada categoria, mas permite acompanhar a intensidade do desenvolvimento da fluência.

A evolução de **4,7 para 7,4 entre a entrada e a saída de 2025** é especialmente significativa. O crescimento de 2,7 pontos representa melhora expressiva durante o período avaliado e coincide com o aumento de 44% para 85,2% de leitores iniciantes e fluentes.

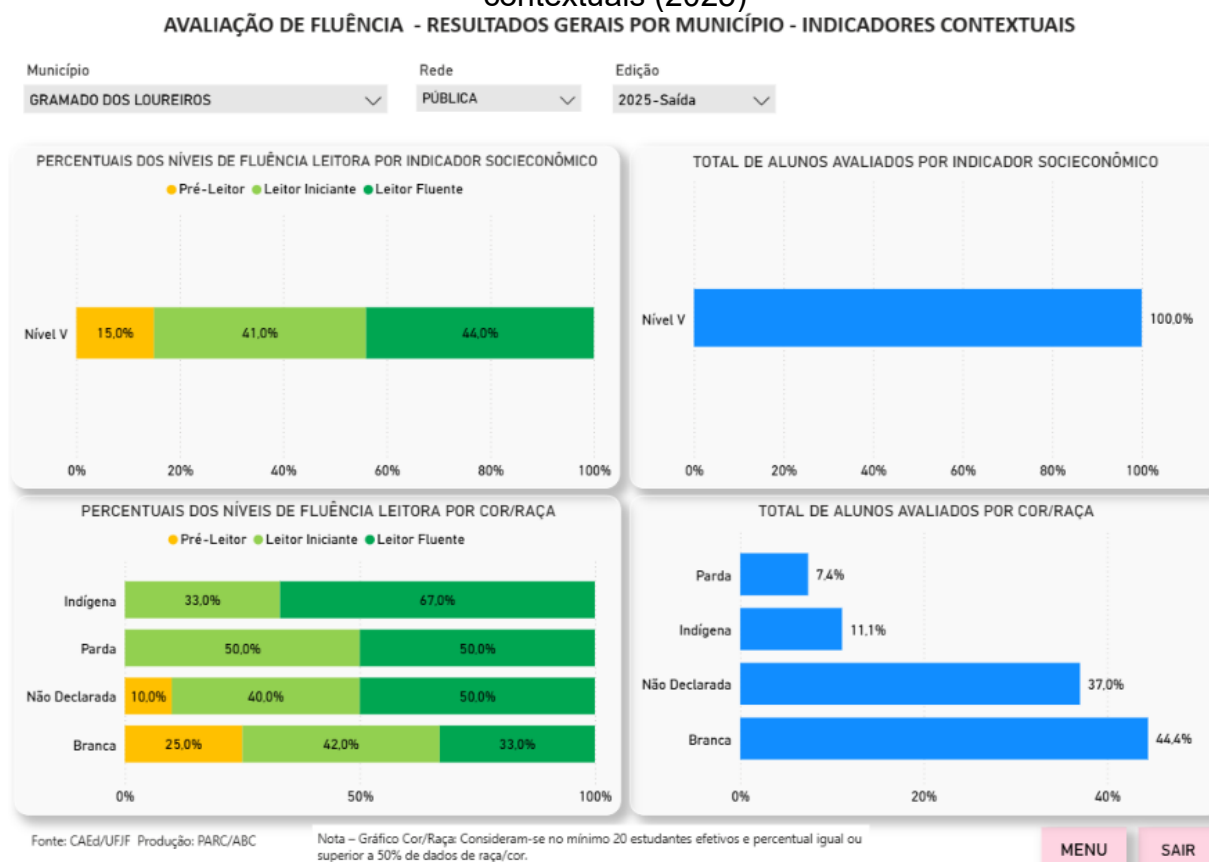
Também merece destaque a entrada de 2026, com IFL **7,3**, praticamente no mesmo patamar da saída de 2025. Esse resultado sugere uma condição inicial mais favorável do que a observada nos anos anteriores e constitui um sinal positivo de continuidade das aprendizagens.

Ainda assim, o histórico apresenta oscilações. O IFL passou de 6,7 na entrada de 2023 para 6,0 na saída daquele ano, e de 6,8 na saída de 2024 para 4,7 na entrada de 2025. Portanto, não é possível interpretar a série como uma trajetória linear de crescimento.

Para a política educacional, a principal conclusão é que o município deve acompanhar o IFL por **coorte e etapa de avaliação**, evitando comparar diretamente turmas diferentes como se fossem a mesma população. A informação mais útil para a gestão é identificar quanto cada grupo evolui entre entrada e saída.

O IFL de 2025 demonstra forte capacidade de desenvolvimento da leitura ao longo do ano, enquanto a entrada de 2026 aponta condição inicial favorável. A fragilidade está na ausência de uma tendência histórica uniforme entre as diferentes turmas.

Gráfico 04 - Avaliação de fluência Leitora – Resultado Gerais por Município – indicadores contextuais (2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com> (acesso em: 08/08/2026)

- **Fluência Leitora segundo indicador socioeconômico:**

O gráfico contextual de 2025 indica que **100% dos estudantes avaliados estão concentrados no Nível V do indicador socioeconômico**. Dentro desse grupo, aproximadamente:

- **15% são pré-leitores;**
- **41% leitores iniciantes; 44% leitores fluentes.**

Esse dado deve ser interpretado com atenção. Como toda a população avaliada está concentrada na mesma categoria socioeconômica apresentada pelo painel, **não há grupos socioeconômicos distintos dentro da amostra que permitam uma comparação interna robusta**.

Assim, o gráfico é importante principalmente porque mostra que, mesmo dentro de um grupo relativamente homogêneo sob essa classificação, existem diferenças acentuadas de desempenho leitor. Isso sugere que o desempenho não pode ser explicado exclusivamente pelo indicador socioeconômico.

Em termos de planejamento educacional, essa constatação reforça a necessidade de analisar fatores escolares e individuais: frequência, desenvolvimento anterior, práticas pedagógicas, acesso a experiências de leitura, acompanhamento familiar, necessidades educacionais específicas, continuidade docente e intervenções realizadas.

O indicador socioeconômico não explica sozinho a heterogeneidade observada nos níveis de fluência. Como todos os avaliados estão classificados no mesmo nível, é necessário investigar outras variáveis pedagógicas e de trajetória escolar.

- **Fluência Leitora por cor/raça:**

A distribuição dos estudantes avaliados por cor/raça mostra aproximadamente:

- **44,4% brancos;**
- **37% sem declaração de cor/raça;**
- **11,1% indígenas;**
- **7,4% pardos.**

Entre os estudantes indígenas, o painel indica aproximadamente **67% de leitores fluentes e 33% de leitores iniciantes**, sem ocorrência de pré-leitores. Entre os pardos, 50% aparecem como leitores iniciantes e 50% como fluentes. Entre os estudantes sem declaração, aparecem aproximadamente 10% de pré-leitores, 40% de iniciantes e 50% de fluentes. Entre os brancos, cerca de 25% são pré-leitores, 42% iniciantes e 33% fluentes.

À primeira vista, determinados grupos parecem apresentar resultados melhores. Entretanto, seria metodologicamente inadequado concluir, a partir desses percentuais isolados, que determinada raça/cor possui melhor ou pior desempenho. O número total de estudantes é apenas 27 e alguns grupos correspondem a dois ou três estudantes. Consequentemente, **uma única criança altera substancialmente o percentual do grupo**.

Há ainda outro aspecto relevante: **37% dos estudantes aparecem como “não declarados”**. A elevada proporção de ausência da informação reduz significativamente a capacidade de monitorar equidade racial. Para o planejamento do PME, portanto, o indicador revela duas questões diferentes: desempenho e qualidade do registro.

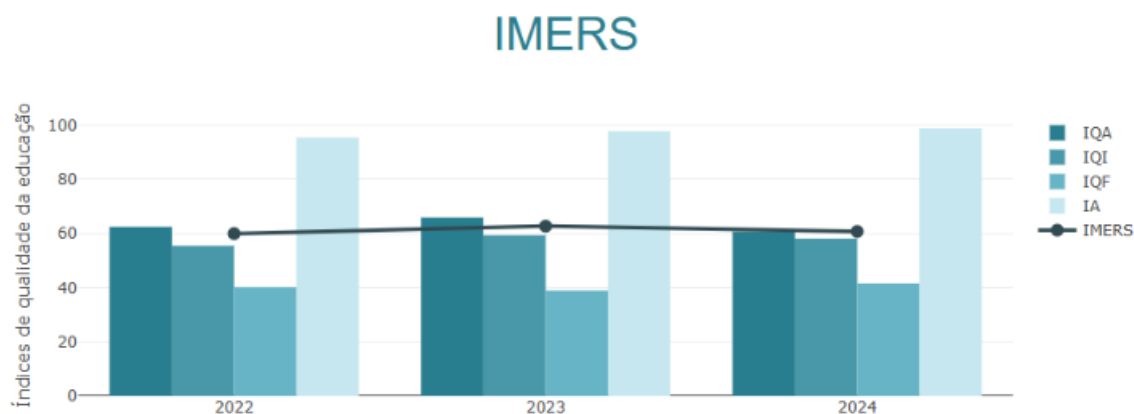
O próprio gráfico contextual traz ressalva metodológica sobre a utilização do indicador de cor/raça, reforçando a necessidade de cautela na interpretação.

Os dados não permitem afirmar existência de desigualdade racial de aprendizagem com segurança devido ao pequeno número de estudantes e à elevada proporção de

registros sem declaração. Entretanto, evidenciam a necessidade de qualificar o preenchimento da variável cor/raça para que a equidade educacional possa ser monitorada adequadamente.

c) IMERS

Gráfico 05 - Desempenho na avaliação do IMERS⁴ (2022 a 2024)



Fonte: <https://imersvis.dee.rs.gov.br/> (acesso em: 02/08/2026)

O documento apresenta o IMERS e seus componentes, esclarecendo que o **IQA está relacionado aos resultados educacionais e aprendizagem; o IQI à infraestrutura e condições de oferta; o IQF à qualificação e às condições dos profissionais; o IA ao acesso, atendimento e cobertura educacional; e o IMERS sintetiza o desempenho geral do município.**

O gráfico de 2022 a 2024 revela uma característica importante: o **IA – índice de acesso – permanece em patamar muito elevado**, próximo da universalização. Isso indica que o principal problema educacional observado pelo indicador não está na entrada das crianças no sistema.

Por outro lado, os indicadores relacionados à qualidade e às condições educacionais ficam em níveis inferiores. O **IQF aparece como o componente mais baixo**, em torno dos 40 pontos durante toda a série. Esse comportamento sugere que os aspectos relativos à qualificação e às condições dos profissionais constituem uma dimensão que requer atenção.

O **IQA**, mais diretamente associado aos resultados educacionais e à aprendizagem, situa-se aproximadamente na faixa dos 60 pontos e apresenta pouca alteração no período. O IMERS geral também permanece relativamente estável, próximo dos 60 pontos.

Essa configuração é particularmente relevante para a alfabetização: o município aparenta ter **alto nível de acesso, mas resultados de aprendizagem significativamente inferiores ao indicador de atendimento**. Em outras palavras, garantir que a criança esteja

⁴ No contexto do **IMERS**, normalmente:

IQA avalia resultados educacionais e aprendizagem;

IQI avalia infraestrutura e condições de oferta;

IQF avalia qualificação e condições dos profissionais;

IA avalia acesso, atendimento e cobertura educacional;

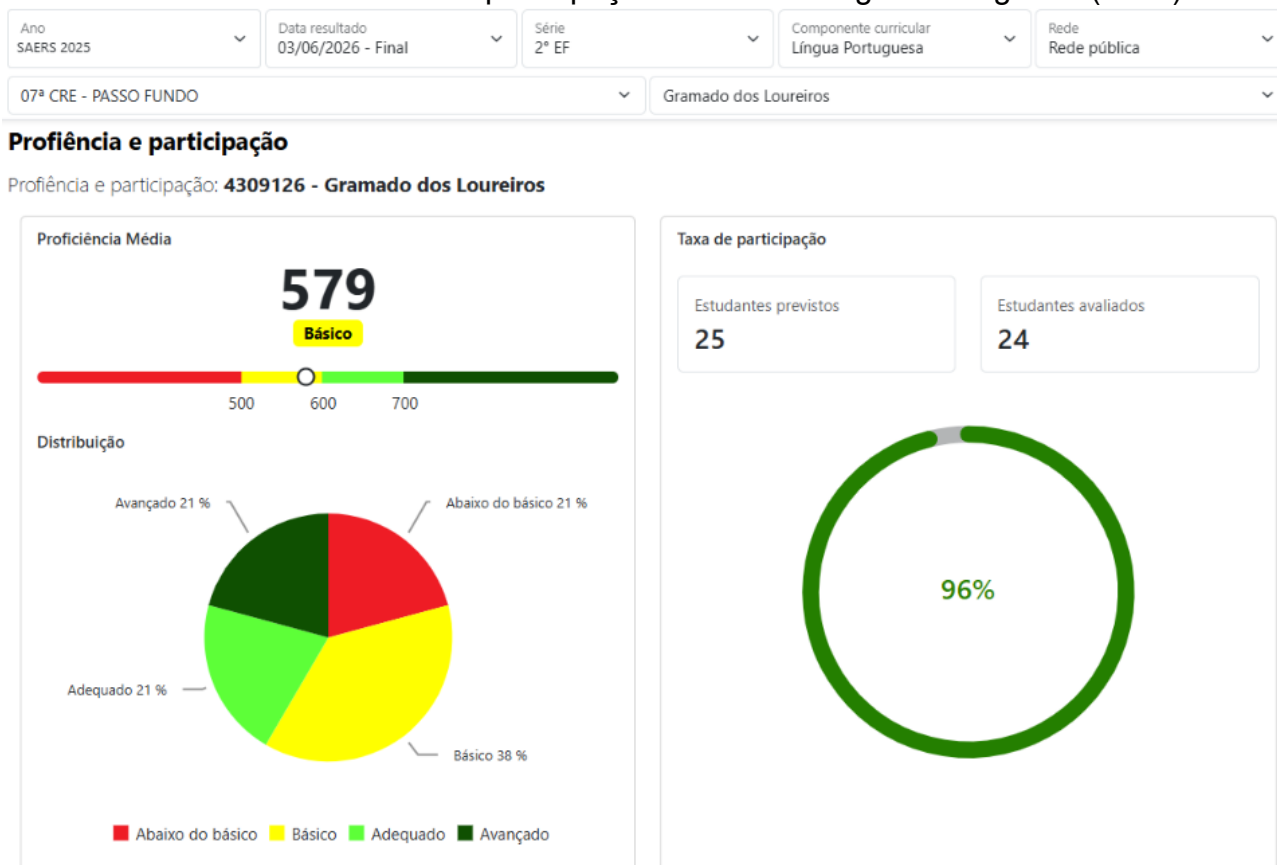
IMERS sintetiza o desempenho geral do município.

matriculada e frequente a escola não assegura automaticamente que esteja alfabetizada na idade esperada.

O IMERS sugere que o desafio municipal se deslocou do acesso para a qualidade da aprendizagem e para as condições que sustentam o trabalho pedagógico. A estabilidade do indicador geral também sinaliza necessidade de ações estruturantes capazes de produzir mudança de patamar, e não somente manutenção.

d) SAERS

Gráfico 06 - Proficiência e participação SAERS – Língua Portuguesa (2025)



Fonte: <https://portalsaers.vunesp.com.br/resultados> (acesso em: 02/08/2026)

O SAERS 2025 apresenta, no 2º ano do Ensino Fundamental, **proficiência média de 579 pontos em Língua Portuguesa**, classificada no nível **Básico**. Foram previstos 25 estudantes e avaliados 24, correspondendo a **96% de participação**. O documento reúne tanto o resultado atual quanto seu histórico.

A distribuição dos níveis é:

- **21% abaixo do básico;**
- **38% básico;**
- **21% adequado;**
- **21% avançado.**

O principal elemento crítico é que aproximadamente **59% dos estudantes permanecem nos níveis Básico ou Abaixo do Básico**. Isso significa que a maioria ainda não alcançou o patamar Adequado ou Avançado em Língua Portuguesa.

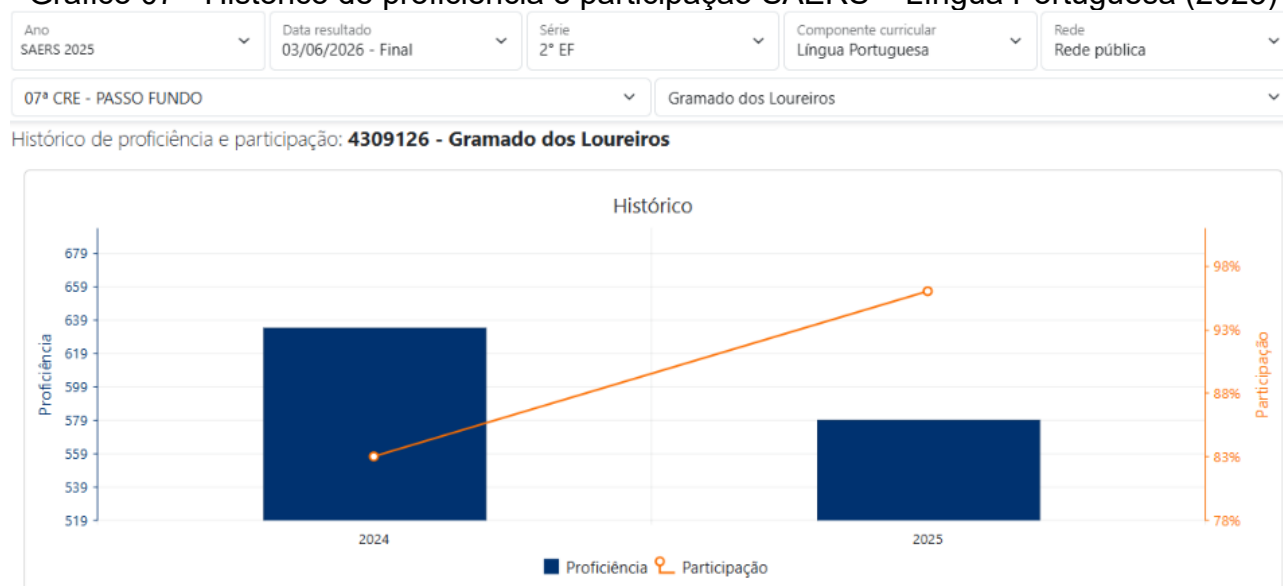
Por outro lado, aproximadamente 42% encontram-se nos níveis Adequado ou Avançado, indicando que existe um contingente significativo de crianças com aprendizagens consolidadas. Novamente aparece a característica de **heterogeneidade da turma**.

A proficiência média de 579, portanto, não deve ser interpretada isoladamente. Ela resulta da coexistência de estudantes em níveis muito diferentes: aproximadamente um quinto está abaixo do básico e outro quinto já está no avançado. O desafio pedagógico é reduzir principalmente o primeiro grupo.

A participação de 96% confere boa representatividade ao resultado, pois apenas um dos 25 estudantes previstos não participou.

Língua Portuguesa constitui o componente mais preocupante entre os resultados apresentados pelo SAERS. A concentração de aproximadamente seis em cada dez estudantes abaixo do nível adequado reforça diretamente o problema central do Tema 03.

Gráfico 07 - Histórico de proficiência e participação SAERS – Língua Portuguesa (2025)



Fonte: <https://portalsaers.vunesp.com.br/resultados> (acesso em: 02/08/2026)

O gráfico histórico indica **redução expressiva da proficiência média de Língua Portuguesa entre 2024 e 2025**, ao mesmo tempo em que a participação aumentou de aproximadamente 83% para 96%.

Essa combinação é importante. Em 2024 havia menor participação e maior proficiência média; em 2025 praticamente toda a população prevista foi avaliada e a proficiência caiu para 579.

Uma hipótese metodológica possível — sem afirmar causalidade — é que o aumento da participação tenha incorporado estudantes com diferentes níveis de desempenho, tornando o resultado de 2025 mais representativo da totalidade da turma. Portanto, não é adequado interpretar a queda somente como deterioração das práticas escolares sem investigar a composição das turmas e a participação nas duas edições.

Ainda assim, a redução merece atenção porque ocorre justamente no componente diretamente associado ao processo de alfabetização. Deve-se identificar quais habilidades apresentaram maiores dificuldades e em quais grupos de estudantes estão concentradas.

A queda da proficiência em Língua Portuguesa, associada ao aumento da participação, exige análise pedagógica detalhada. O resultado de 2025 é mais abrangente e reforça a necessidade de intervenções específicas em leitura, escrita e compreensão.

Gráfico 08 - Resultados detalhados de proficiência e habilidades - Língua Portuguesa (2025)

Ano
SAERS 2025

Data resultado
03/06/2026 - Final

Série
2º EF

Componente curricular
Língua Portuguesa

Rede
Rede pública

07ª CRE - PASSO FUNDO

Gramado dos Loureiros

Resultados detalhados de proficiência e habilidades

Visualizar detalhadamente os resultados

Município: **4309126 - Gramado dos Loureiros**

Escola	Previstos	Avaliados	Participação	Proficiência Média	Abaixo do Básico	Básico	Adequado	Avançado	Turmas
▶ EMEF JOAO BAPTISTA NETO	15	15	100.0 %	536	27.0 %	40.0 %	33.0 %	0.0 %	Turmas
▶ Esc Est Ens Med Adolfo Giordani	10	9	90.0 %	649	11.0 %	33.0 %	0.0 %	56.0 %	Turmas

Fonte: <https://portalsaers.vunesp.com.br/resultados> (acesso em: 02/08/2026)

a) Língua Portuguesa por escola – EMEF João Baptista Neto

Na **EMEF João Baptista Neto**, os 15 estudantes previstos foram avaliados, resultando em **100% de participação**. A proficiência média foi de **536 pontos**, com a seguinte distribuição:

- **27% abaixo do básico;**
- **40% básico;**
- **33% adequado;**
- **0% avançado.**

O quadro revela que aproximadamente **67% dos estudantes estão abaixo do nível Adequado**. Além disso, nenhuma criança atingiu o nível Avançado.

A participação integral torna o diagnóstico bastante consistente para a escola. Os dados apontam para necessidade de reforço das habilidades essenciais de alfabetização, especialmente entre o grupo localizado abaixo do básico, que corresponde a aproximadamente quatro estudantes.

Por se tratar de um número pequeno de crianças, intervenções individualizadas são plenamente viáveis e podem produzir impacto significativo no indicador municipal.

A escola apresenta um desafio concentrado em Língua Portuguesa, com dois terços dos estudantes ainda abaixo do nível adequado e ausência de estudantes no nível avançado.

b) Língua Portuguesa por escola – Escola Estadual de Ensino Médio Adolfo Giordani

Na Escola Estadual de Ensino Médio Adolfo Giordani, foram avaliados **9 dos 10 estudantes previstos**, correspondendo a 90% de participação. A proficiência média foi de **649 pontos**, significativamente superior à média municipal de 579.

A distribuição é:

- **11% abaixo do básico;**
- **33% básico;**

- **0% adequado;**
- **56% avançado.**

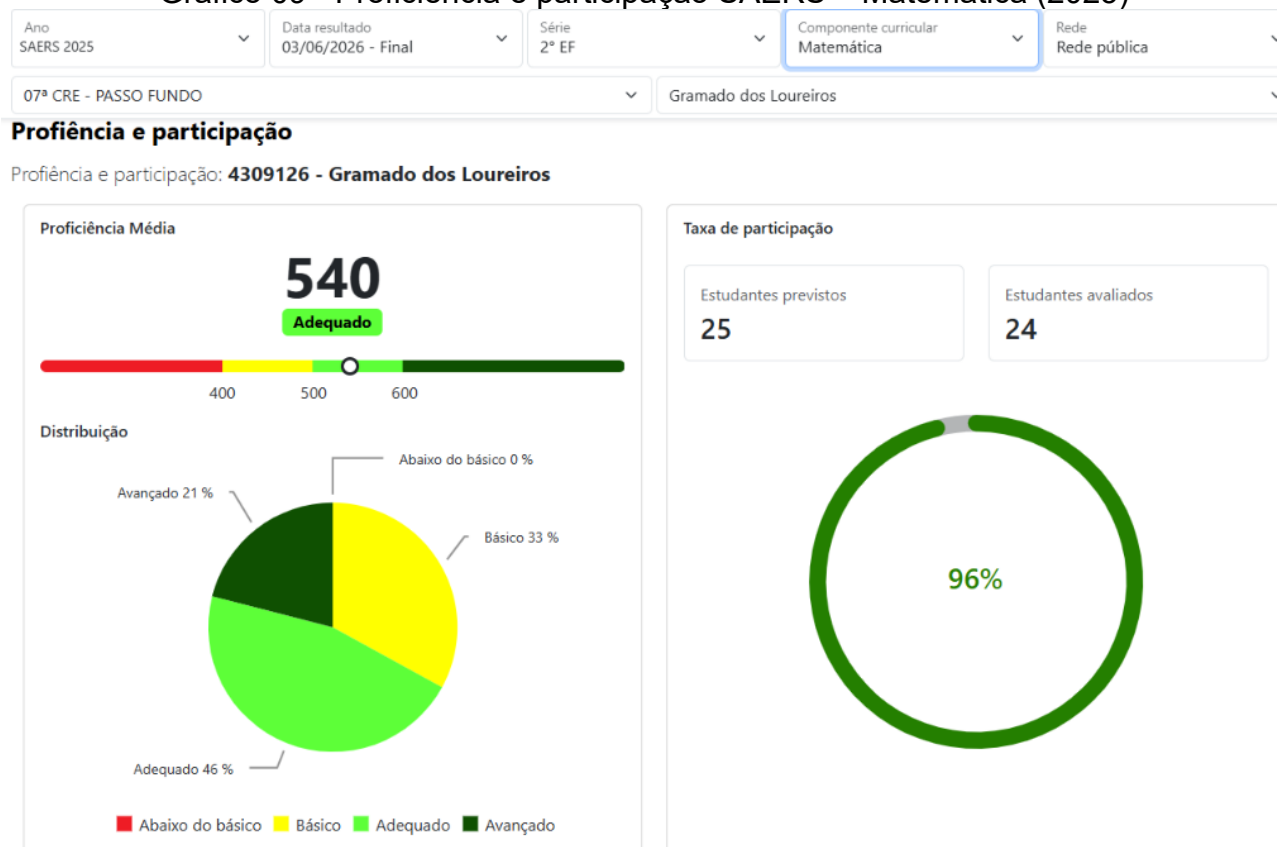
Esse resultado apresenta uma característica pouco usual: **mais da metade dos estudantes encontra-se no nível avançado**, enquanto não há estudantes no nível adequado. Isso demonstra uma distribuição bastante polarizada.

A média elevada de 649 é fortemente influenciada pelo grupo de estudantes avançados. Entretanto, cerca de 44% permanecem nos níveis básico ou abaixo do básico. Portanto, mesmo uma escola com proficiência média alta mantém um grupo que necessita de acompanhamento.

A comparação entre as duas escolas evidencia forte desigualdade interna: enquanto a EMEF João Baptista Neto registra média 536, a escola estadual alcança 649, diferença de **113 pontos**.

O resultado estadual eleva a média municipal, mas esconde diferenças internas importantes. O planejamento do PME deve observar resultados por escola e não somente a média geral do município.

Gráfico 09 - Proficiência e participação SAERS – Matemática (2025)



Fonte: <https://portalsaers.vunesp.com.br/resultados> (acesso em: 02/08/2026)

Em Matemática, Gramado dos Loureiros alcançou **540 pontos**, classificação **Adequado**, com 24 dos 25 estudantes avaliados e participação de 96%. O documento apresenta os resultados de Matemática nos gráficos finais do diagnóstico.

A distribuição foi:

- **0% abaixo do básico;**
- **33% básico;**
- **46% adequado;**

- **21% avançado.**

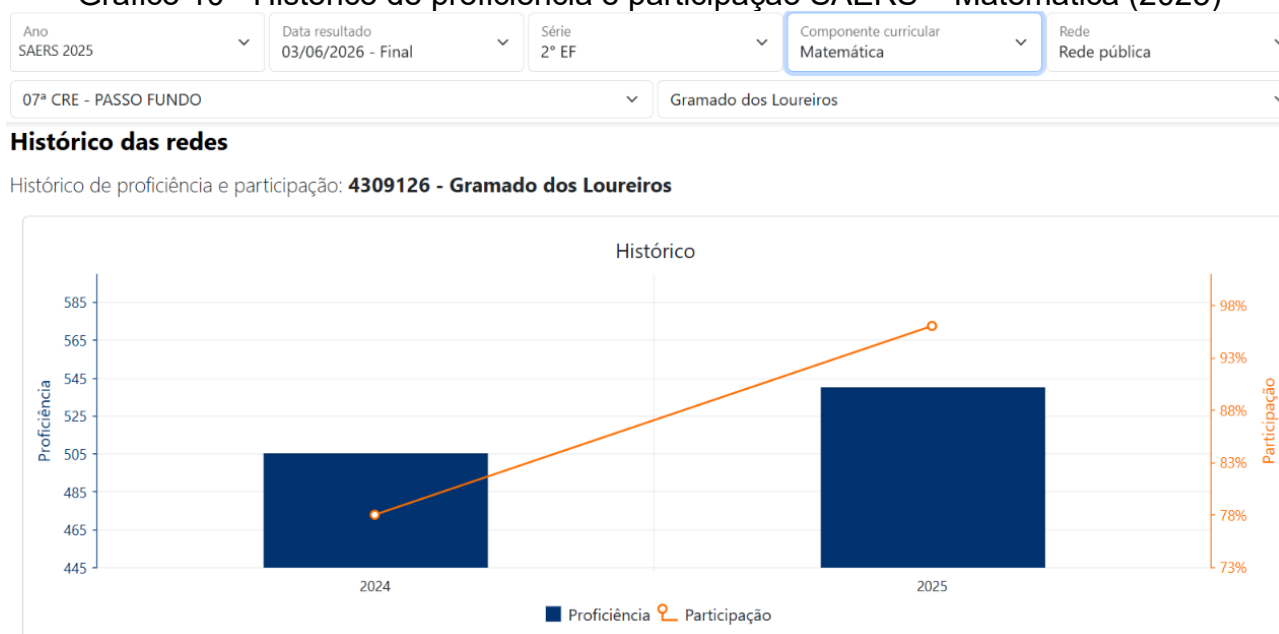
O resultado é substancialmente mais favorável do que o de Língua Portuguesa. **67% dos estudantes encontram-se nos níveis Adequado ou Avançado**, e não há estudante classificado abaixo do básico.

Isso evidencia uma assimetria importante entre as áreas: as crianças apresentam desempenho relativamente mais consolidado em Matemática do que em Língua Portuguesa.

Essa diferença reforça a centralidade do problema de alfabetização. Se as mesmas crianças conseguem demonstrar aprendizagens matemáticas em patamar adequado, mas encontram maior dificuldade em Língua Portuguesa, as intervenções precisam estar fortemente direcionadas às competências de leitura e escrita.

Matemática apresenta um quadro mais positivo e demonstra que o problema de aprendizagem não é homogêneo entre as áreas. A maior vulnerabilidade está concentrada na alfabetização linguística.

Gráfico 10 - Histórico de proficiência e participação SAERS – Matemática (2025)



Fonte: <https://portalsaers.vunesp.com.br/resultados> (acesso em: 02/08/2026)

O histórico apresenta crescimento da proficiência média de aproximadamente **505 pontos em 2024 para 540 em 2025**, acompanhado de aumento expressivo da participação, que passa de aproximadamente 78% para 96%.

Esse é um resultado particularmente favorável, porque a melhora da proficiência ocorreu simultaneamente à ampliação da participação. Ou seja, não houve apenas aumento da média com redução da população avaliada.

A tendência é oposta à observada em Língua Portuguesa: enquanto Matemática avançou, Língua Portuguesa recuou. Isso reforça a necessidade de planejamento específico por componente curricular.

O crescimento simultâneo da proficiência e da participação configura evidência positiva da aprendizagem matemática. As estratégias pedagógicas que contribuíram para esse avanço podem inclusive ser examinadas como referência para a organização do acompanhamento educacional.

Gráfico 11 - Resultados detalhados de proficiência e habilidades - Matemática (2025)

Ano: SAERS 2025 | Data resultado: 03/06/2026 - Final | Série: 2º EF | Componente curricular: Matemática | Rede: Rede pública

07ª CRE - PASSO FUNDO | Gramado dos Loureiros

Resultados detalhados de proficiência e habilidades

Visualizar detalhadamente os resultados

Município: **4309126 - Gramado dos Loureiros**

Escola	Previstos	Avaliados	Participação	Proficiência Média	Abaixo do Básico	Básico	Adequado	Avançado	Turmas
▶ EMEF JOAO BAPTISTA NETO	15	15	100.0 %	514	0.0 %	47.0 %	47.0 %	7.0 %	Turmas
▶ Esc Est Ens Med Adolfo Giordani	10	9	90.0 %	582	0.0 %	11.0 %	44.0 %	44.0 %	Turmas

Fonte: <https://portalsaers.vunesp.com.br/resultados> (acesso em: 02/08/2026)

a) Matemática por escola – EMEF João Baptista Neto

A EMEF João Baptista Neto apresentou **proficiência média de 514 pontos**, com 100% dos 15 estudantes avaliados.

A distribuição foi:

- **0% abaixo do básico;**
- **47% básico;**
- **47% adequado;**
- **7% avançado.**

O resultado é consideravelmente mais positivo que o apresentado pela mesma escola em Língua Portuguesa. Nenhum estudante está abaixo do básico, e aproximadamente 54% encontram-se nos níveis adequado ou avançado.

A comparação interna da escola é muito reveladora: em Língua Portuguesa, 67% estavam nos níveis básico ou abaixo; em Matemática, 54% atingem adequado ou avançado. Isso sugere que as maiores fragilidades da escola estão relacionadas às competências linguísticas, e não a um problema generalizado de aprendizagem.

A escola demonstra capacidade de produzir aprendizagens adequadas em Matemática, mas necessita intensificar as estratégias voltadas à alfabetização e ao desenvolvimento da Língua Portuguesa.

b) Matemática por escola – Escola Estadual de Ensino Médio Adolfo Giordani

A escola estadual apresenta **proficiência média de 582 pontos**, com 9 dos 10 estudantes avaliados e participação de 90%.

A distribuição é bastante favorável:

- **0% abaixo do básico;**
- **11% básico;**
- **44% adequado;**
- **44% avançado.**

Assim, aproximadamente **88% dos estudantes encontram-se nos níveis adequado ou avançado**, resultado muito superior ao verificado em Língua Portuguesa quando considerados os estudantes abaixo do patamar adequado.

Há novamente diferença entre as duas escolas, mas ela é menor do que em Língua Portuguesa: 582 na escola estadual contra 514 na municipal, diferença de **68 pontos**.

A escola estadual apresenta desempenho muito consistente em Matemática, com quase nove em cada dez estudantes nos níveis adequados ou avançados.

Análise integrada dos dados acima:

Quando os indicadores são considerados conjuntamente, emerge uma conclusão bastante consistente: **Gramado dos Loureiros apresenta avanços importantes na fluência leitora e desempenho satisfatório em Matemática, mas ainda encontra dificuldades para transformar a capacidade de leitura oral em alfabetização plenamente consolidada, especialmente nas competências avaliadas em Língua Portuguesa.**

O contraste é evidente: o município registra **85,2% de leitores iniciantes ou fluentes na saída de 2025**, IFL de **7,4**, mas apenas **31% no Indicador Criança Alfabetizada** e proficiência de **579 – nível Básico – no SAERS de Língua Portuguesa**. Esse conjunto sugere que parte das crianças consegue realizar leitura oral, mas ainda apresenta fragilidades em outras dimensões da alfabetização.

Outro aspecto estrutural é a **heterogeneidade dos resultados entre estudantes, escolas, componentes curriculares e coortes**. Há turmas capazes de alcançar 100% de leitores iniciantes ou fluentes em determinados anos, mas o desempenho não se mantém automaticamente nas turmas seguintes. Da mesma forma, Matemática apresenta trajetória de crescimento enquanto Língua Portuguesa apresenta retração.

Para o **PME 2026–2036**, a análise indica que o município não necessita apenas de uma política genérica de alfabetização, mas de uma política de **monitoramento fino da aprendizagem**, com diagnóstico individual, intervenção desde o início do ano, acompanhamento periódico de pré-leitores e leitores iniciantes, atenção específica às habilidades de Língua Portuguesa, análise por escola e qualificação dos dados de equidade. A seção de análise causal do documento ainda está sem preenchimento, assim como a árvore de problemas, o que abre espaço para derivar essas causas diretamente das evidências analisadas.

Fontes consultadas:

- QEdU. Indicador Criança Alfabetizada – Alfabetização no 2º ano do Ensino Fundamental, município de Gramado dos Loureiros/RS. Dados de 2025. Consulta realizada em 02 ago. 2026.
- RIO GRANDE DO SUL. Programa Alfabetiza Tchê. Painel da Avaliação de Fluência Leitora – resultados gerais, comparativo entre edições, Índice de Fluência Leitora (IFL) e indicadores contextuais do município de Gramado dos Loureiros. Consulta realizada em 08 ago. 2026.
- RIO GRANDE DO SUL. IMERS – Índice Municipal da Educação do Rio Grande do Sul. Indicadores municipais de qualidade da educação e seus componentes – período de 2022 a 2024. Consulta realizada em 02 ago. 2026.
- RIO GRANDE DO SUL. SAERS – Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Rio Grande do Sul. Portal de Resultados – resultados de proficiência, participação e padrões de desempenho em Língua Portuguesa e Matemática do 2º ano do Ensino Fundamental, município e unidades escolares, 2025. Consulta realizada em 02 ago. 2026.

B) ANÁLISE CAUSAL

As causas abaixo são **foram diagnosticadas a partir dos dados e resultados acima.**

Causa 01 – Fragilidades na consolidação das habilidades essenciais de alfabetização: a principal causa crítica indicada pelo conjunto dos resultados é a **consolidação insuficiente das habilidades de leitura e escrita esperadas para o 2º ano do Ensino Fundamental.** Essa interpretação decorre especialmente do fato de apenas **31% das crianças terem alcançado o padrão do Indicador Criança Alfabetizada em 2025**, ficando 14 pontos percentuais abaixo da meta de 45%. O resultado mostra que parcela significativa dos estudantes ainda não consolidou, no tempo esperado, o conjunto de competências necessário para ser considerada alfabetizada. Essa fragilidade também aparece no SAERS de Língua Portuguesa, no qual a proficiência municipal permaneceu no nível Básico e uma parcela expressiva dos estudantes se concentrou nos níveis inferiores de desempenho. A causa não parece estar simplesmente na ausência de desenvolvimento da leitura oral. Os resultados da Fluência Leitora mostram situação mais favorável do que o ICA. Isso sugere uma **distância entre o desenvolvimento da leitura oral e a consolidação mais ampla da alfabetização**, que envolve não somente fluência, mas também compreensão, apropriação do sistema de escrita e outras habilidades linguísticas (**Relação principal: D01 e D05**).

Causa 02 – Heterogeneidade dos níveis de aprendizagem dentro das turmas: a segunda causa crítica é a **acentuada heterogeneidade dos níveis de aprendizagem das crianças.** Na avaliação de Fluência Leitora de saída de 2025, coexistiam estudantes classificados como pré-leitores, leitores iniciantes e leitores fluentes. Embora 85,2% tenham sido classificados como leitores iniciantes ou fluentes, apenas 44,4% eram efetivamente leitores fluentes. Outros 40,7% permaneciam como leitores iniciantes e 14,8% estavam nos níveis de pré-leitor. Isso significa que as crianças chegam ao mesmo momento da escolarização apresentando níveis bastante distintos de apropriação da leitura. Para a prática pedagógica, essa heterogeneidade torna mais complexo o trabalho de alfabetização, pois exige intervenções diferenciadas: as necessidades de uma criança pré-leitora são distintas das de um leitor iniciante e, por sua vez, diferentes das de um leitor fluente. Os resultados sugerem, portanto, a necessidade de **diagnóstico individual e intervenções pedagógicas diferenciadas**, especialmente para os estudantes localizados nos níveis inferiores (**Relação principal: D01, D02 e D05**).

Causa 03 – Descontinuidade e instabilidade dos resultados de aprendizagem entre diferentes coortes: a série histórica da Fluência Leitora e do IFL evidencia uma terceira questão: **os bons resultados alcançados em determinadas turmas não se reproduzem de maneira uniforme nas turmas subsequentes**; há anos em que o município alcança percentuais muito elevados de leitores iniciantes e fluentes, inclusive 100% em determinadas avaliações de saída, seguidos de avaliações de entrada significativamente inferiores em outras coortes. O IFL apresenta comportamento semelhante. Em 2025, por exemplo, ocorreu avanço expressivo entre entrada e saída, mas a série histórica não apresenta trajetória linear de crescimento. É importante destacar que avaliações de entrada e saída de anos diferentes podem envolver **coortes distintas**, de modo que a oscilação não deve ser interpretada automaticamente como perda de aprendizagem dos mesmos estudantes. O que ela demonstra é que o município ainda encontra dificuldades para garantir **um padrão de aprendizagem igualmente elevado para todas as turmas que ingressam no ciclo de alfabetização.** Essa instabilidade

sugere que os resultados positivos ainda precisam ser convertidos em uma condição estrutural da política municipal de alfabetização (**Relação principal: D02 e D03**).

Causa 04 – Necessidade de fortalecimento do acompanhamento sistemático e das intervenções precoces: os próprios resultados sugerem a necessidade de fortalecimento dos mecanismos de **identificação precoce das dificuldades e intervenção pedagógica durante o processo de alfabetização**. A evidência mais significativa está no comportamento de 2025: o município apresentou uma condição inicial bastante desfavorável na Fluência Leitora, mas registrou forte evolução até a avaliação de saída. O IFL também aumentou expressivamente no mesmo período. Isso demonstra que **as crianças respondem às intervenções realizadas ao longo do ano letivo**. Portanto, uma questão causal relevante pode estar não apenas na capacidade de promover aprendizagem, mas no momento em que as dificuldades são identificadas e enfrentadas. Quanto mais cedo forem identificados pré-leitores, leitores iniciantes com dificuldades e estudantes com habilidades específicas ainda não consolidadas, maior tende a ser a possibilidade de intervenção dentro do próprio ciclo de alfabetização. Assim, os resultados sustentam a necessidade de ampliar uma lógica de **avaliação diagnóstica → identificação das habilidades não consolidadas → intervenção → reavaliação → replanejamento** (**Relação principal: D01, D02 e D03**).

Causa 05 – Fragilidades específicas nas aprendizagens de Língua Portuguesa: a comparação entre Língua Portuguesa e Matemática no SAERS constitui uma evidência particularmente importante para a análise causal. Em 2025, Matemática apresentou proficiência média de **540 pontos, classificada no nível Adequado**, sem estudantes abaixo do básico. Já Língua Portuguesa apresentou média de **579 pontos, classificada no nível Básico**, com presença significativa de estudantes nos níveis Básico e Abaixo do Básico. Os resultados dos dois componentes são apresentados separadamente no documento. Essa diferença sugere que o problema não pode ser caracterizado simplesmente como uma dificuldade geral de aprendizagem das crianças. Há uma **fragilidade mais específica nas habilidades relacionadas à alfabetização e à Língua Portuguesa**. Isso é coerente com o ICA de 31%. Portanto, as ações do PME precisam dar atenção especial às habilidades estruturantes da alfabetização, sem pressupor que o desempenho relativamente melhor em Matemática se reproduza automaticamente na aprendizagem linguística (**Relação principal: D01 e D05**).

Causa 06 – Desigualdade dos resultados de aprendizagem entre as escolas: os dados detalhados do SAERS mostram diferenças importantes entre as unidades escolares. Em Língua Portuguesa, a EMEF João Baptista Neto apresenta proficiência média inferior à Escola Estadual Adolfo Giordani. A distribuição dos estudantes pelos padrões de desempenho também é bastante diferente entre as unidades. A diferença indica que **as condições de aprendizagem não estão produzindo resultados homogêneos no território municipal**. Entretanto, os dados não contêm informações suficientes para determinar por que uma escola apresenta resultado superior à outra. Não seria metodologicamente adequado atribuir essa diferença, apenas com os dados disponíveis, à formação docente, gestão, infraestrutura, práticas pedagógicas ou condição socioeconômica. O que os dados permitem afirmar é a existência de **heterogeneidade interescolar dos resultados**, que precisa ser investigada qualitativamente para identificar práticas, condições e características que possam explicar as diferenças. Essa análise é especialmente importante porque a média municipal pode ocultar situações muito

diferentes entre escolas (**Relação principal: D05 e, caso seja mantido separadamente, o descritor sobre desigualdade entre escolas**).

Causa 07 – Necessidade de fortalecimento das condições relacionadas aos profissionais da educação: o IMERS apresenta uma informação adicional relevante. O documento esclarece que seus componentes consideram aprendizagem, infraestrutura, condições dos profissionais e acesso, sendo o **IQF relacionado à qualificação e às condições dos profissionais**. Visualmente, no gráfico apresentado, o IQF permanece entre os componentes de menor resultado no período analisado, enquanto o indicador relacionado ao acesso aparece em patamar muito mais elevado. Esse contraste sugere que o desafio municipal não está concentrado apenas em garantir acesso à escola, mas também nas **condições que sustentam a qualidade do processo educacional**, incluindo a dimensão profissional. Contudo, é importante fazer uma ressalva: **os dados não apresentam dados detalhados sobre formação inicial, formação continuada dos alfabetizadores, experiência profissional, rotatividade, acompanhamento pedagógico ou condições de trabalho**. Portanto, não é possível afirmar qual desses elementos explica o resultado do IQF (**Relação principal: D04 e indiretamente D01/D05**).

CAUSAS CRÍTICAS:

- **Causa 01 – Fragilidades na consolidação das habilidades essenciais de alfabetização.**
- **Causa 02 – Heterogeneidade dos níveis de aprendizagem das crianças no ciclo de alfabetização.**
- **Causa 03 – Instabilidade dos resultados de aprendizagem entre as diferentes coortes avaliadas.**
- **Causa 04 – Necessidade de fortalecimento do acompanhamento sistemático da aprendizagem e das intervenções pedagógicas precoces e diferenciadas.**
- **Causa 05 – Fragilidades específicas nas aprendizagens de Língua Portuguesa e desigualdade dos resultados entre as unidades escolares.**
- **Causa 06 – Necessidade de fortalecimento das condições relacionadas aos profissionais da educação, dimensão indicada pelos componentes do IMERS.**

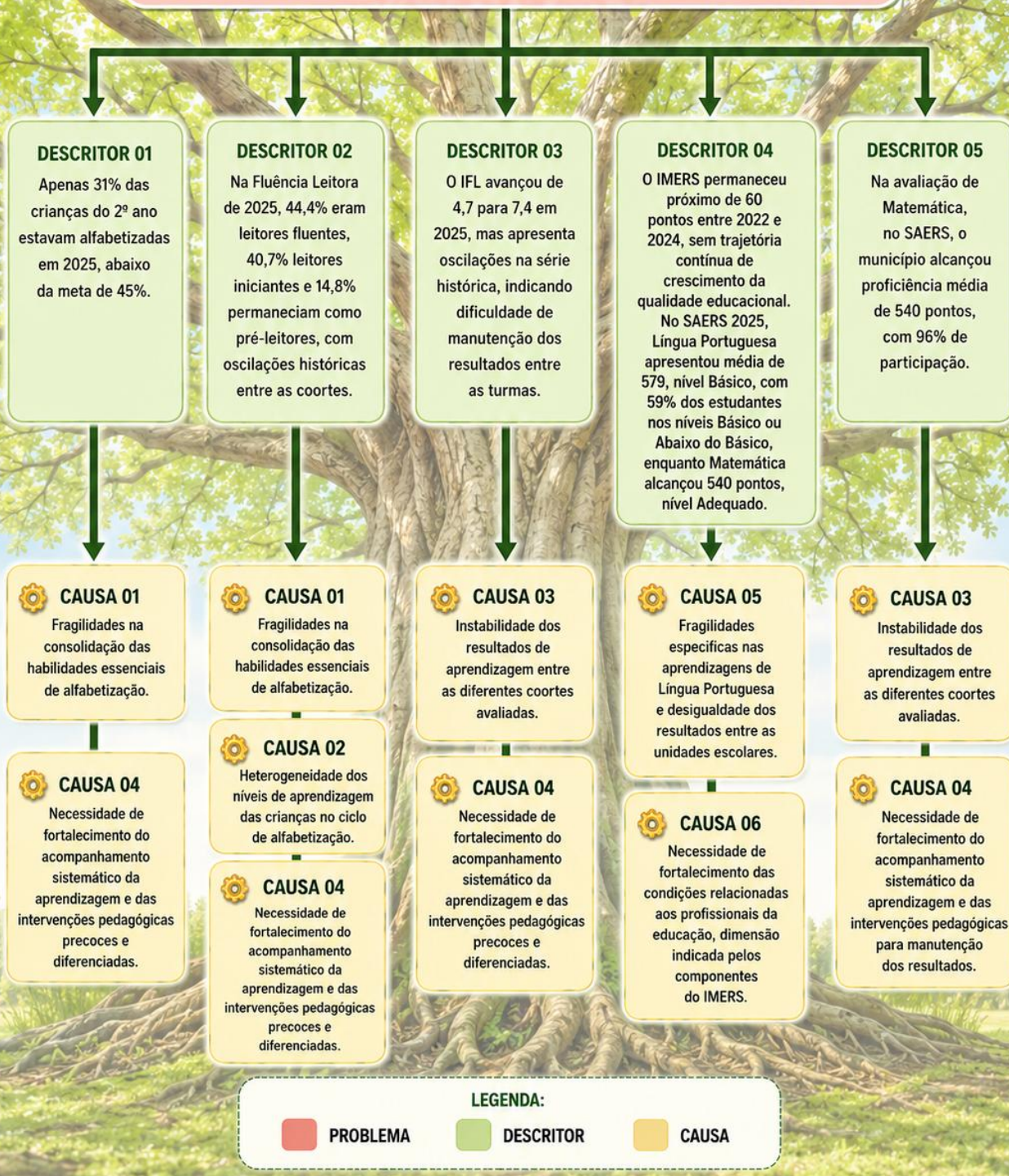
C) ÁRVORE DOS PROBLEMAS

Imagem 02 – Árvore dos problemas do Tema 03 do PME

TEMA 03 – ALFABETIZAÇÃO

PROBLEMA 03:

CRIANÇAS DO 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL NÃO ESTÃO ALFABETIZADAS, COMPROMETENDO O DESENVOLVIMENTO DOS ESTUDANTES NOS ANOS SUBSEQUENTES DE ESCOLARIZAÇÃO E A TRAJETÓRIA REGULAR, HAVENDO PERSISTENTES DESIGUALDADES ENTRE AS POPULAÇÕES DE BAIXO NÍVEL SOCIOECONÔMICO, EM SITUAÇÃO DE VULNERABILIDADE SOCIAL E COM DEFICIÊNCIA.



Fonte: autoria própria.

5. TEMA 04 - ACESSO, TRAJETÓRIA E CONCLUSÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL E NO ENSINO MÉDIO

Problema 04: GRANDE NÚMERO DE CRIANÇAS, ADOLESCENTES E JOVENS EM IDADE ESCOLAR OBRIGATÓRIA POSSUEM TRAJETÓRIAS ESCOLARES IRREGULARES E NÃO CONCLUEM OS ENSINOS FUNDAMENTAL E MÉDIO NA IDADE ADEQUADA, NÚMERO QUE SE TORNA MAIOR ENTRE AS POPULAÇÕES EM SITUAÇÃO DE VULNERABILIDADE SOCIAL.

A) ANÁLISE DESCRITIVA

A análise descritiva do **Problema 04** busca compreender as condições de **acesso, permanência, progressão e conclusão dos estudantes no Ensino Fundamental e no Ensino Médio**, considerando que a garantia da matrícula, por si só, não assegura uma trajetória escolar regular. Os dados de Gramado dos Loureiros evidenciam uma cobertura elevada no Ensino Fundamental, mas apontam desafios relacionados à continuidade da escolarização, especialmente na transição dos anos finais para o Ensino Médio. Destacam-se, nesse contexto, a concentração territorial da oferta, a predominância de matrículas rurais no Ensino Fundamental, a existência de uma única escola de Ensino Médio localizada na área urbana, a redução recente das matrículas nessa etapa e as oscilações nos indicadores de fluxo escolar. A presença expressiva de estudantes indígenas e o atendimento de estudantes público da Educação Especial reforçam, ainda, a necessidade de observar as trajetórias sob a perspectiva da **equidade e das diferentes condições de acesso e permanência**. Assim, a análise dos indicadores apresentados a seguir procura identificar os principais pontos de vulnerabilidade da trajetória educacional, subsidiando a definição de metas e estratégias capazes de assegurar o ingresso, a permanência, a progressão e a conclusão da Educação Básica na idade adequada.

DESCRITORES⁵ DO PROBLEMA:

- ➔ **Descritor 01 – A taxa de escolarização da população de 6 a 14 anos é de 93,92%, indicando que o acesso ao Ensino Fundamental ainda não está universalizado.**
- ➔ **Descritor 02 – Nos anos finais do Ensino Fundamental, a taxa de promoção foi de 92% em 2021, porém caiu para 78,8% no 9º ano, evidenciando um ponto crítico na conclusão do Ensino Fundamental e na transição para o Ensino Médio.**
- ➔ **Descritor 03 – As matrículas no Ensino Médio diminuíram de 92 estudantes em 2019 para 49 em 2025, correspondendo a uma redução de aproximadamente 46,7%, sendo de cerca de 21% somente entre 2024 e 2025.**
- ➔ **Descritor 04 – No Ensino Médio, a taxa de promoção alcançou 85,2% em 2021, mas apresentou desigualdade entre as séries, com 74,2% de promoção no 2º ano, frente a 91,3% no 1º ano e 92,6% no 3º ano, evidenciando retenção mais acentuada no 2º ano.**

⁵ Descritores: são fatos verificáveis (evidências) que distinguem o problema e mostram que ele existe.

- **Descritor 05** – Há forte mudança territorial entre as etapas: 71,4% das matrículas do Ensino Fundamental estavam na zona rural em 2025, enquanto 100% das matrículas do Ensino Médio estavam concentradas em uma única escola localizada na zona urbana, tornando o deslocamento um elemento relevante para a continuidade da trajetória escolar.
- **Descritor 06** – A Educação Especial apresentou 9 matrículas no Ensino Fundamental e apenas 1 no Ensino Médio em 2025, enquanto a Educação Escolar Indígena registrou 155 matrículas no Ensino Fundamental, indicando a necessidade de acompanhamento específico da continuidade escolar desses estudantes entre as etapas.

1) Dados educacionais gerais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio

Tabela 01 - Dados Educacionais do município

EDUCAÇÃO	
Taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade [2022]	93,92 %
IDEB – Anos iniciais do ensino fundamental (Rede pública) [2023]	5,7
IDEB – Anos finais do ensino fundamental (Rede pública) [2023]	-
Matrículas no ensino fundamental [2025]	346 matrículas
Matrículas no ensino médio [2025]	49 matrículas
Docentes no ensino fundamental [2025]	35 docentes
Docentes no ensino médio [2025]	12 docentes
Número de estabelecimentos de ensino fundamental [2025]	3 escolas
Número de estabelecimentos de ensino médio [2025]	1 escolas

Fonte: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/gramado-dos-loureiros/panorama> (Acesso em: 29/07/2026)

Os dados gerais evidenciam que Gramado dos Loureiros apresenta uma **taxa de escolarização de 93,92% para a população de 6 a 14 anos**, indicando cobertura elevada, porém ainda não universalizada. Considerando que essa faixa etária corresponde essencialmente ao período de escolaridade obrigatória do Ensino Fundamental, o percentual revela que permanece uma parcela da população em idade escolar que não está alcançada pela escolarização. Em um município de pequeno porte, mesmo percentuais aparentemente reduzidos de não atendimento precisam ser considerados relevantes, pois podem representar situações individualizadas de exclusão escolar, infrequência prolongada, abandono ou dificuldades de acesso territorial.

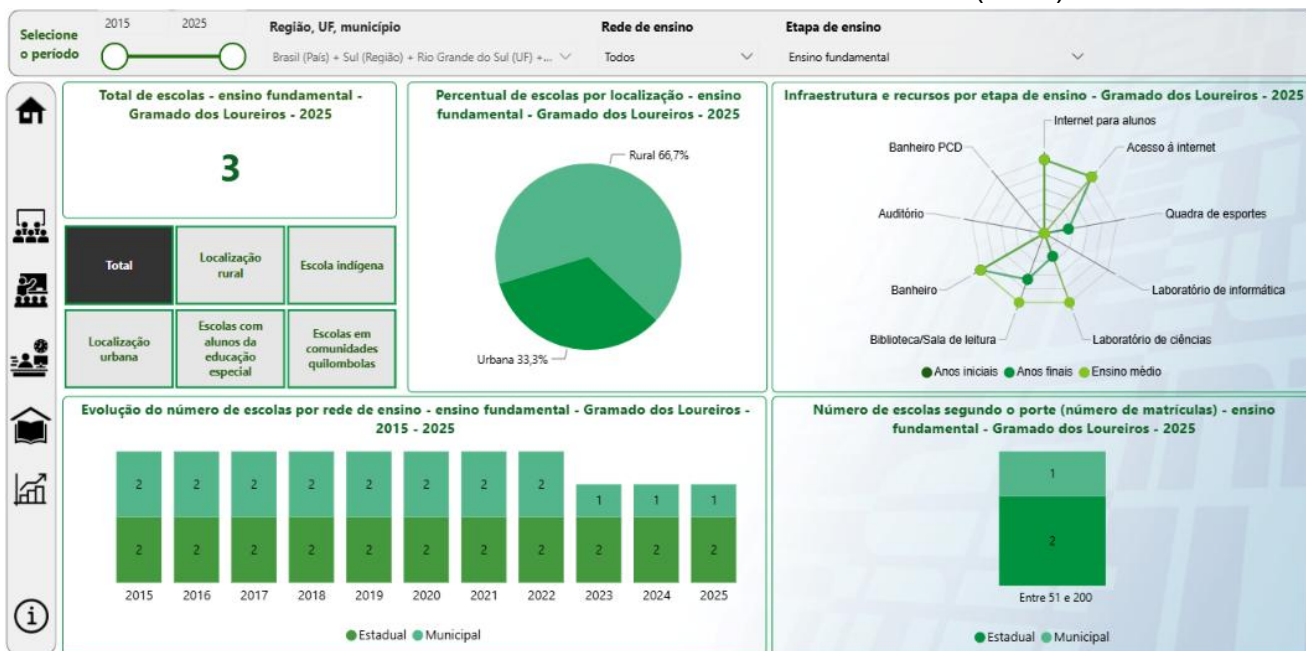
O município registrava, em 2025, **346 matrículas no Ensino Fundamental e 49 no Ensino Médio**, distribuídas em três estabelecimentos de Ensino Fundamental e apenas um de Ensino Médio. A estrutura evidencia uma redução expressiva da oferta à medida que os estudantes avançam na trajetória educacional. Embora parte dessa diferença seja naturalmente explicada pelo número de anos de duração das etapas e pela estrutura demográfica, a pequena quantidade de matrículas no Ensino Médio exige

acompanhamento, especialmente quando observada em conjunto com a forte redução ocorrida nos anos mais recentes. O IDEB de **5,7 nos anos iniciais do Ensino Fundamental**, por sua vez, oferece uma referência de desempenho da rede pública, mas não é suficiente, isoladamente, para caracterizar a regularidade das trajetórias escolares.

2) Ensino Fundamental

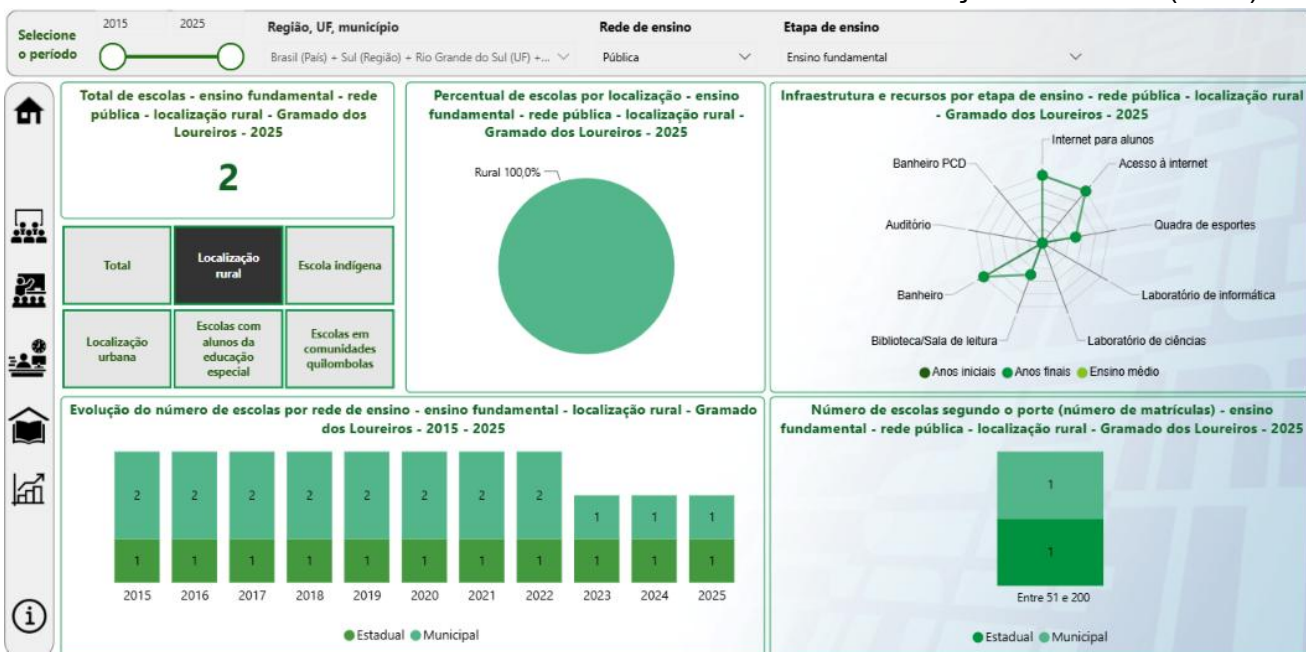
a) Quanto as escolas do Ensino Fundamental

Painel 01 – Total de escolas do ensino fundamental (2025)



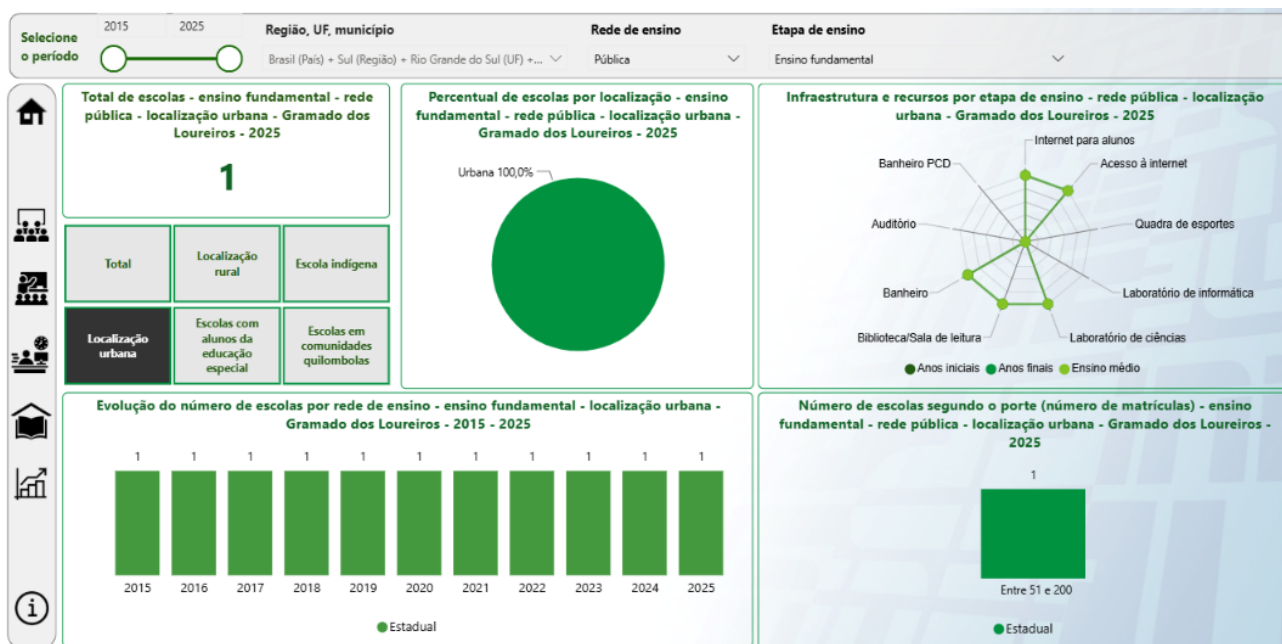
Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 09/08/2026)

Painel 02 – Total de escolas do ensino fundamental com localização zona rural (2025)



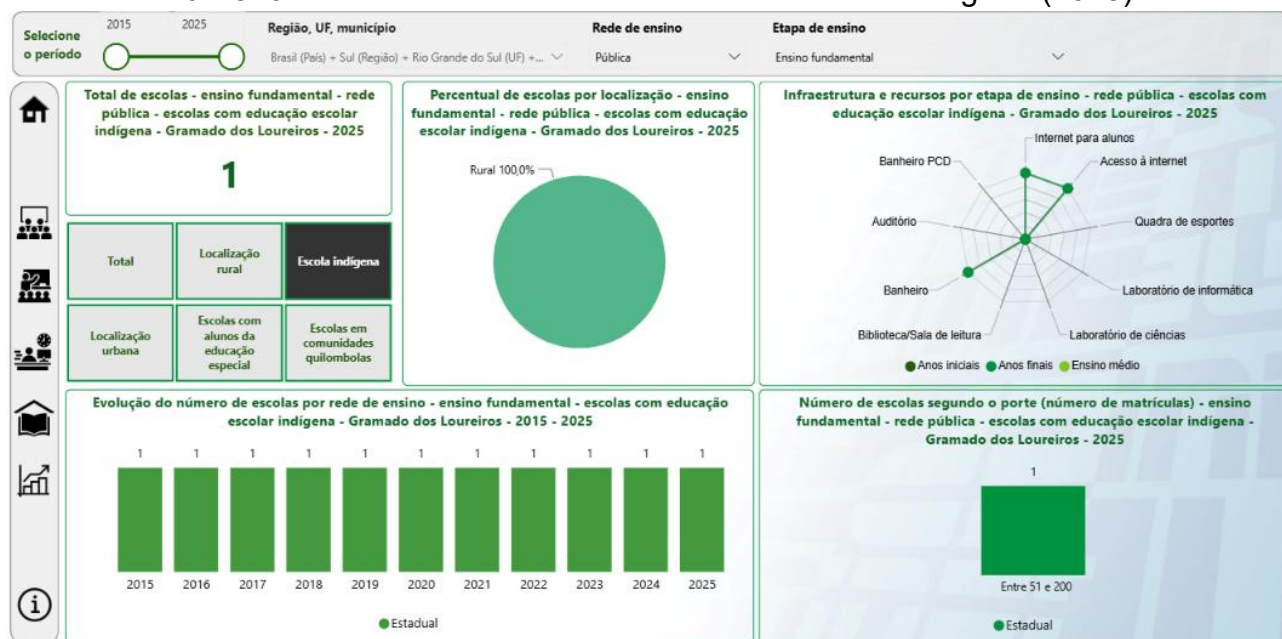
Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 09/08/2026)

Painel 03 – Total de escolas do ensino fundamental com localização urbana (2025)



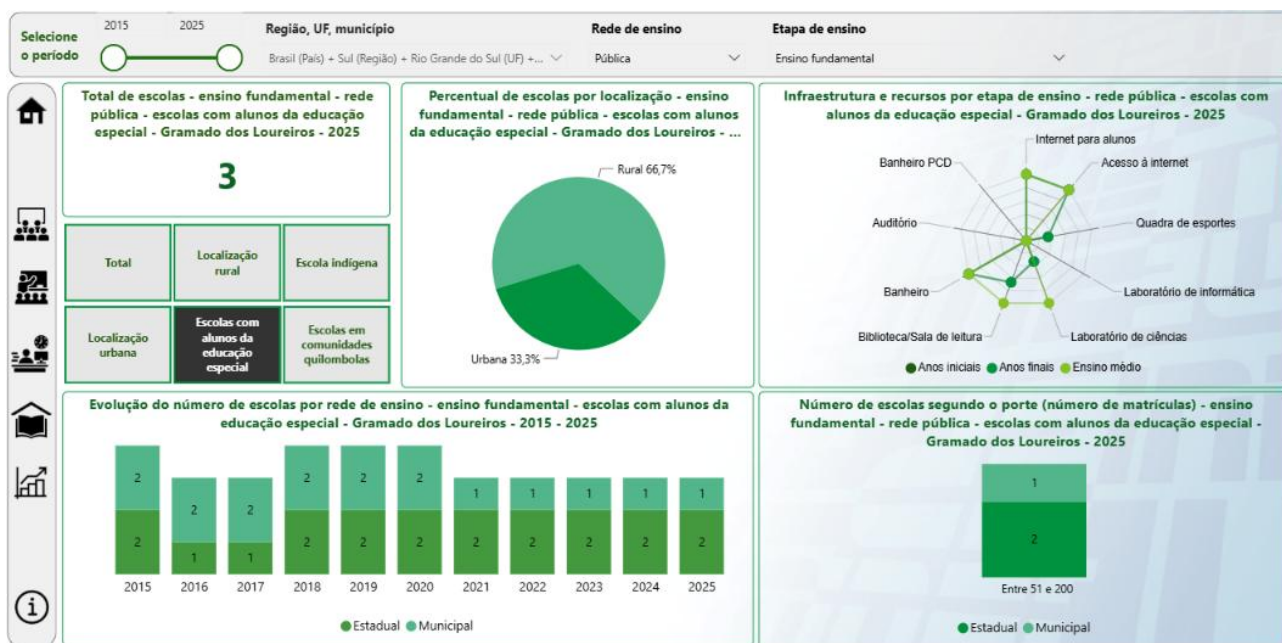
Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 09/08/2026)

Painel 04 – Total de escolas do ensino fundamental indígena (2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 09/08/2026)

Painel 05 – Total de escolas do ensino fundamental com alunos da educação especial (2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 09/08/2026)

Em 2025, o município possuía **três escolas de Ensino Fundamental**, sendo **duas localizadas na zona rural e uma na zona urbana**. Essa configuração demonstra que a organização da rede mantém presença territorial importante no meio rural, aspecto especialmente relevante em um município caracterizado pela dispersão populacional.

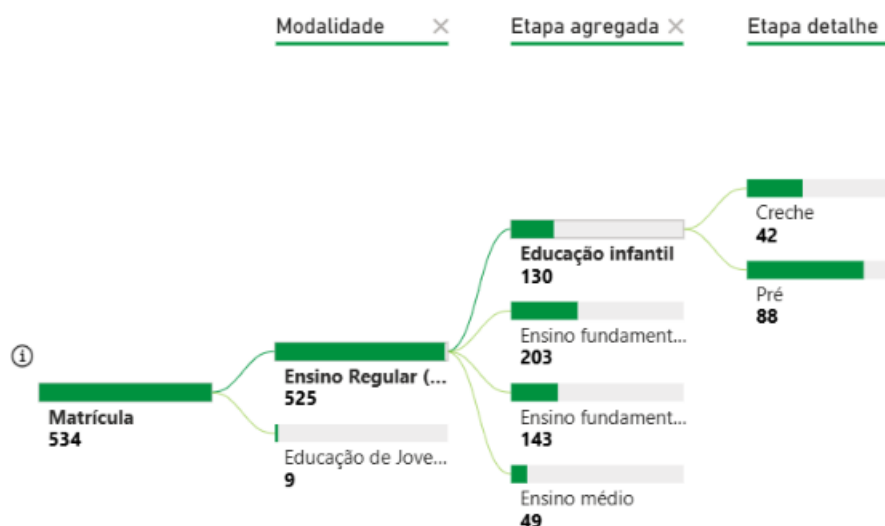
A existência de duas das três unidades no meio rural favorece o atendimento próximo às comunidades nos anos do Ensino Fundamental, podendo contribuir para o acesso e a permanência. Entretanto, essa configuração precisa ser analisada em perspectiva de continuidade: quando os estudantes concluem o Ensino Fundamental, encontram apenas uma escola de Ensino Médio, localizada na área urbana. Assim, a passagem de uma etapa para outra pode implicar aumento das distâncias percorridas, dependência de transporte escolar e alteração significativa da rotina dos estudantes, constituindo um possível ponto de vulnerabilidade da trajetória escolar.

O documento também demonstra a presença de **uma escola de Ensino Fundamental indígena**, o que revela a relevância da população indígena para a organização educacional municipal e exige que as políticas de acesso e permanência considerem especificidades territoriais, culturais e linguísticas dessa população. Há ainda atendimento de estudantes da Educação Especial nas escolas do Ensino Fundamental, evidenciando que a análise da trajetória deve contemplar condições efetivas de inclusão e permanência, e não apenas a matrícula formal.

b) Matrículas do Ensino Fundamental anos iniciais e finais

Imagem 01 – Número de matrículas por etapa de ensino (2025)

Número de matrículas por etapa de ensino - Gramado dos Loureiros - 2025



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 09/08/2026)

Em 2025, o Ensino Fundamental contabilizava **346 matrículas**, sendo aproximadamente **203 nos anos iniciais e 143 nos anos finais**. A série histórica revela relativa estabilidade em parte do período, porém com tendência recente de redução. O município possuía 372 matrículas em 2015, chegou a **409 em 2017** e encerrou 2025 com 346. Assim, entre 2017 e 2025 ocorreu redução de aproximadamente **15,4%** no número de matrículas; considerando apenas 2015 e 2025, a diminuição foi de aproximadamente **7%**.

A diminuição não deve ser interpretada automaticamente como abandono escolar, pois pode estar associada à redução da população em idade escolar, à dinâmica de natalidade, à migração ou a mudanças na composição demográfica. Entretanto, para o PME, a tendência precisa ser acompanhada porque quedas de matrícula podem também ocultar deslocamentos para outras redes, mudanças de município ou processos de exclusão escolar. O diagnóstico deve, portanto, cruzar essa série com projeções populacionais, dados de nascimento, transporte escolar e registros de busca ativa.

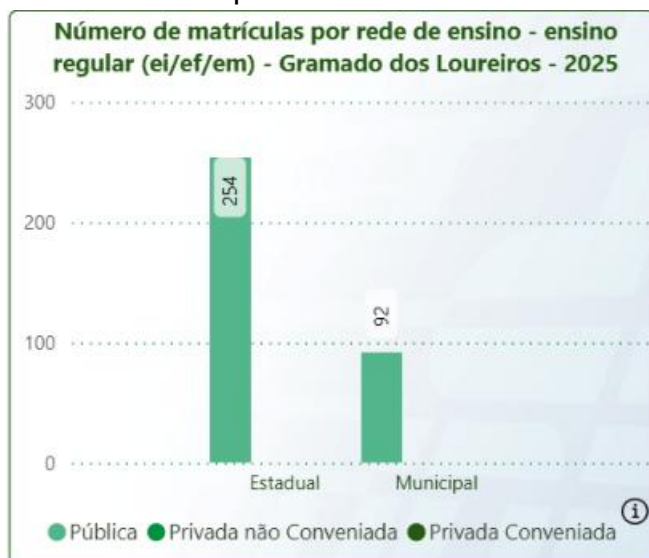
Outro aspecto importante é que a redução se torna particularmente relevante quando observada junto à queda ainda mais acentuada das matrículas do Ensino Médio, sugerindo que o monitoramento da transição entre etapas deve ocupar posição central nas estratégias do Plano.

Gráfico 01 - Evolução da matrícula do Ensino Fundamental (2015-2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 09/08/2026)

Gráfico 02 – Número de matrículas por rede de ensino do Ensino Fundamental (2025)



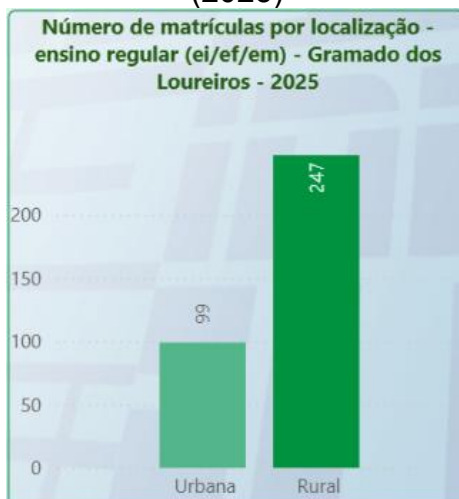
Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 09/08/2026)

Das 346 matrículas do Ensino Fundamental em 2025, **254 estavam na rede estadual e 92 na rede municipal**, correspondendo aproximadamente a **73,4% e 26,6%**, respectivamente. Isso demonstra predominância expressiva da rede estadual na oferta dessa etapa.

Essa característica torna indispensável uma política educacional municipal articulada entre as redes. Embora o PME seja municipal, o acompanhamento do acesso, fluxo, abandono e conclusão não pode restringir-se às escolas mantidas pelo Município, pois a maior parte dos estudantes do Ensino Fundamental está matriculada na rede estadual. Dessa forma, mecanismos de compartilhamento de informações, busca ativa, acompanhamento de infrequência e transição entre escolas precisam envolver sistematicamente a Secretaria Municipal de Educação e a rede estadual.

A predominância estadual também significa que eventuais dificuldades de fluxo ou abandono não podem ser enfrentadas exclusivamente por ações administrativas da rede municipal, demandando governança territorial da política educacional.

Gráfico 03 - Evolução da matrícula do Ensino Fundamental por localização geográfica (2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 09/08/2026)

Em 2025, **247 das 346 matrículas do Ensino Fundamental estavam vinculadas à zona rural e 99 à zona urbana**, o que representa aproximadamente **71,4% das matrículas no meio rural** e 28,6% no urbano. Trata-se de uma característica estrutural muito significativa do município.

Esse dado demonstra que políticas de acesso e permanência precisam considerar como elemento central as distâncias, as condições das estradas, o transporte escolar, os tempos de deslocamento e a organização territorial da oferta. Uma rede com predominância de estudantes rurais enfrenta desafios distintos dos observados em contextos predominantemente urbanos.

A questão assume maior importância quando se considera que o Ensino Médio está integralmente concentrado na área urbana. Assim, estudantes que realizam o Ensino Fundamental em comunidades rurais passam a depender, ao ingressarem no Ensino Médio, de deslocamentos maiores e de uma estrutura de transporte eficiente. Essa mudança territorial entre etapas pode constituir um dos pontos críticos da trajetória educacional do município.

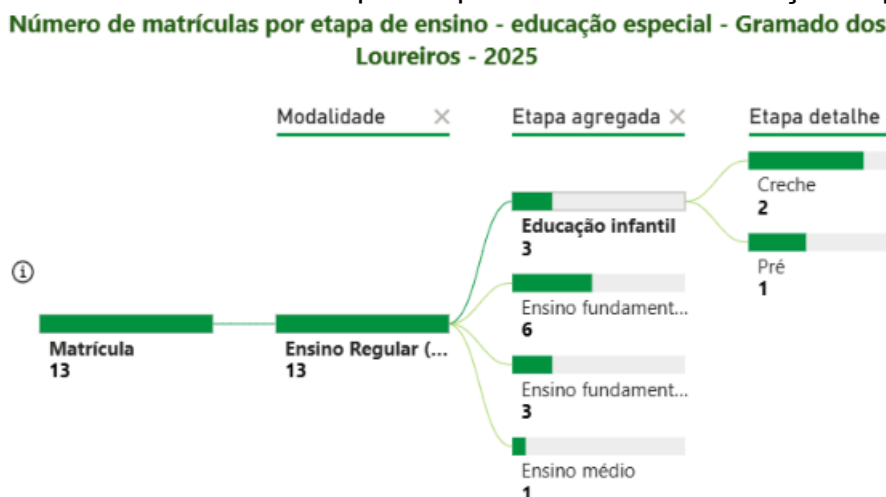
c) Matrículas da Educação Especial no Ensino Fundamental

Gráfico 04 - Evolução da matrícula na Educação Especial no Ensino Fundamental (2015-2025)



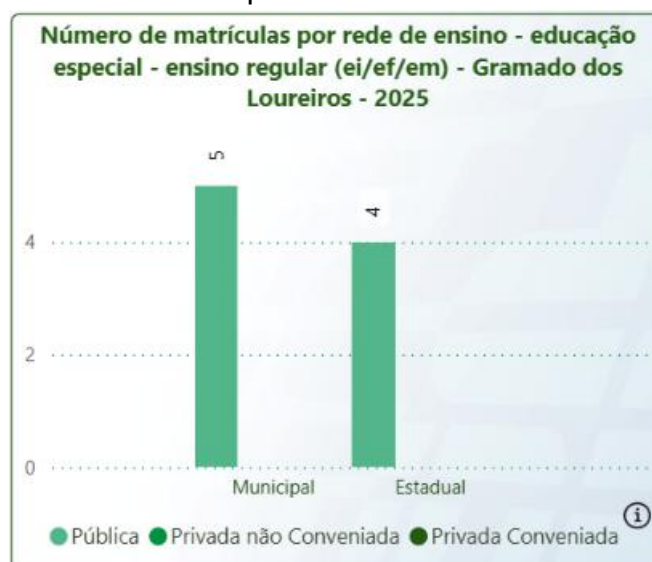
Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 09/08/2026)

Imagem 02 – Número de matrículas por etapa de ensino da Educação Especial (2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 09/08/2026)

Gráfico 05 – Número de matrículas por rede de ensino da Educação Especial (2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 09/08/2026)

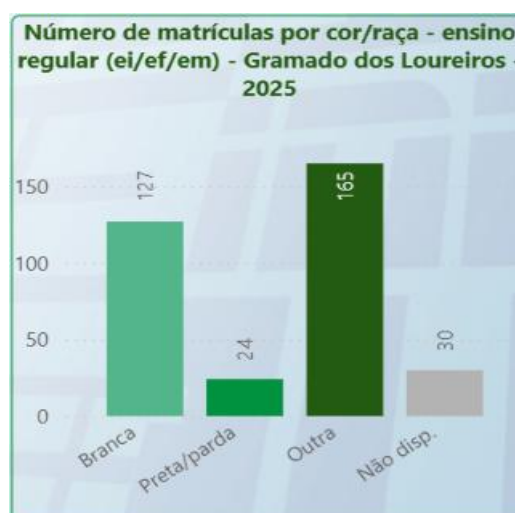
A série histórica da Educação Especial mostra **17 matrículas no Ensino Fundamental em 2015 e 2016**, seguida de oscilações e redução até **9 matrículas em 2025**. Em 2025, cinco dessas matrículas estavam na rede municipal e quatro na estadual. O dado confirma que há estudantes público da Educação Especial distribuídos entre as duas redes e reforça a necessidade de planejamento conjunto.

A redução do número absoluto de matrículas não permite concluir, por si só, que tenha ocorrido perda de atendimento, uma vez que pode decorrer de alterações demográficas, mudanças de etapa ou modificações na identificação dos estudantes. Entretanto, é importante verificar longitudinalmente se os estudantes público da Educação Especial mantêm trajetórias regulares, sobretudo na passagem dos anos finais do Ensino Fundamental para o Ensino Médio.

Para o PME, não basta acompanhar quantos estudantes estão matriculados. É necessário monitorar **frequência, aprovação, abandono, acessibilidade, oferta de Atendimento Educacional Especializado, apoio pedagógico e continuidade entre etapas**, pois estudantes com deficiência compõem justamente um dos grupos destacados pelo problema como mais suscetíveis às desigualdades educacionais.

d) Matrículas por cor/raça no Ensino Fundamental

Gráfico 06 - Matrícula por cor/raça do Ensino Fundamental (2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 09/08/2026)

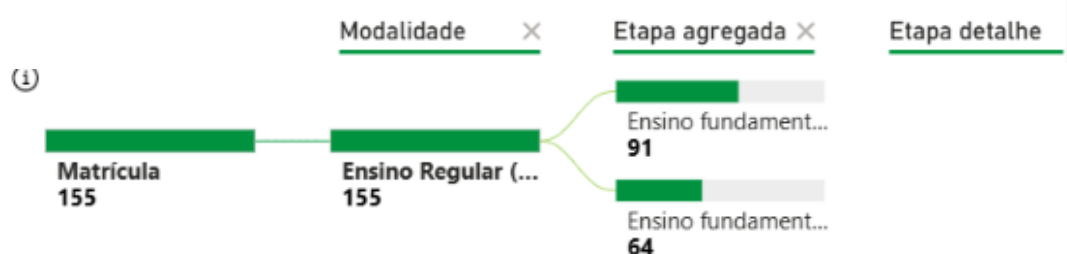
Os registros de 2025 apresentam **127 matrículas classificadas como brancas, 24 como pretas/pardas, 165 agrupadas na categoria “outra” e 30 sem informação disponível**. A elevada participação da categoria “outra”, juntamente com a existência de uma escola indígena e de expressiva matrícula em Educação Escolar Indígena, evidencia a especificidade étnico-cultural do território.

Do ponto de vista do diagnóstico, porém, chama atenção a existência de **30 registros sem informação de cor/raça**, equivalentes a aproximadamente 8,7% das matrículas. A incompletude desse campo limita análises mais precisas sobre desigualdades educacionais. Para identificar se determinados grupos apresentam maior reprovação, abandono, distorção idade-série ou menor conclusão, a qualidade dos registros precisa ser aprimorada.

Além disso, a presença expressiva de estudantes indígenas exige que os indicadores de fluxo sejam desagregados sempre que possível, evitando que médias municipais ocultem diferenças entre estudantes indígenas e não indígenas.

Imagem 03 – Número de matrículas por etapa de ensino da educação indígena (2025)

Número de matrículas por etapa de ensino - educação indígena - Gramado dos Loureiros - 2025



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 09/08/2026)

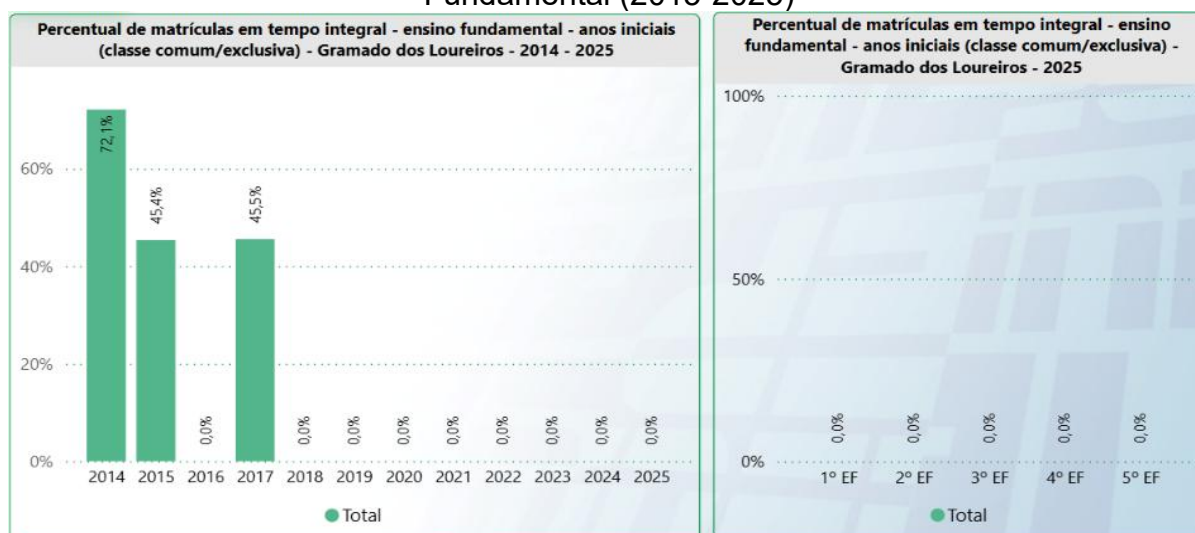
O painel presente no documento registra **155 matrículas indígenas no Ensino Fundamental em 2025**, distribuídas entre anos iniciais e finais. Esse quantitativo corresponde a parcela muito significativa da matrícula municipal e demonstra que a Educação Escolar Indígena não é uma dimensão periférica da política educacional local, mas elemento estruturante do sistema.

A magnitude desse atendimento reforça a necessidade de que o PME incorpore acompanhamento específico da trajetória dos estudantes indígenas. O diagnóstico deverá observar não apenas acesso, mas também frequência, permanência, transição para os anos finais, ingresso no Ensino Médio e conclusão da Educação Básica, respeitando a organização sociocultural das comunidades.

Há um ponto particularmente importante: enquanto há oferta indígena de Ensino Fundamental no território, o Ensino Médio está concentrado em uma única unidade urbana. Portanto, a **transição dos estudantes indígenas para o Ensino Médio merece acompanhamento específico**, pois pode envolver barreiras territoriais e culturais adicionais.

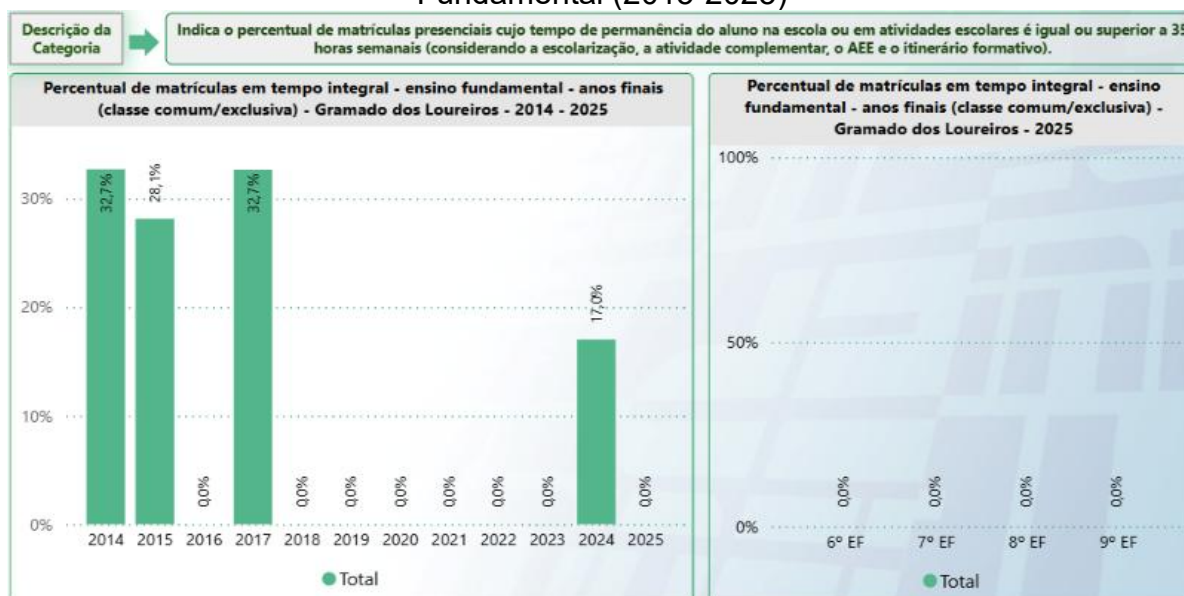
e) Matrículas em Tempo Integral no Ensino Fundamental

Gráfico 07 - Evolução da matrícula em tempo integral nos anos iniciais do Ensino Fundamental (2015-2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 09/08/2026)

Gráfico 08 - Evolução da matrícula em tempo integral nos anos finais do Ensino Fundamental (2015-2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 09/08/2026)

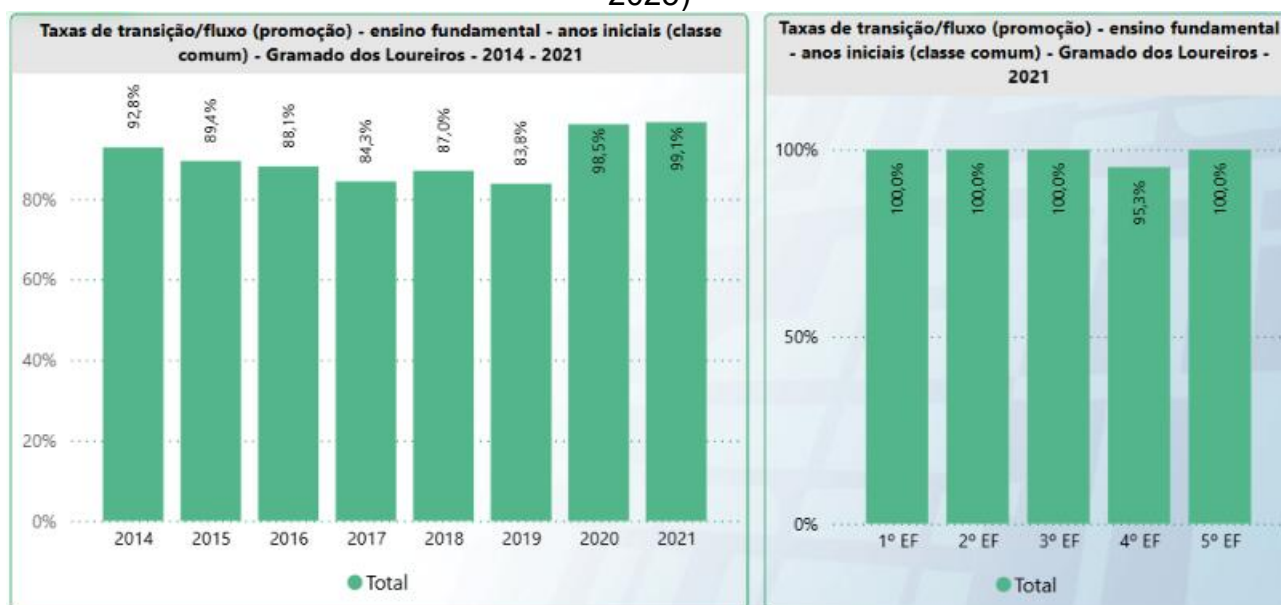
Os dados revelam um movimento descontínuo na oferta de tempo integral. Nos anos iniciais havia percentuais expressivos em determinados períodos — superiores a 40% em alguns anos —, porém **em 2025 o percentual registrado é de 0% em todos os anos iniciais**. Situação semelhante ocorre nos anos finais: houve oferta em 2014, 2015, 2017 e novamente em 2024, mas **em 2025 não há matrícula em tempo integral nos anos finais**. O documento apresenta especificamente essa evolução para as duas fases do Ensino Fundamental.

Essa descontinuidade demonstra que o tempo integral ainda não se consolidou como política permanente no Ensino Fundamental municipal. Embora a oferta de jornada ampliada não seja condição única para garantir trajetórias regulares, ela pode contribuir para ampliar oportunidades educativas, proteção social e acompanhamento pedagógico, especialmente para estudantes em situação de vulnerabilidade.

Para o PME, a questão central não deve ser apenas aumentar percentuais, mas definir se haverá uma política sustentável de educação integral, identificando escolas, públicos prioritários, condições de infraestrutura, profissionais e financiamento necessários.

f) Taxa de transição nos anos iniciais e nos anos finais do Ensino Fundamental

Gráfico 09 - Taxa de transição/fluxo nos anos iniciais do Ensino Fundamental (2015-2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 09/08/2026)

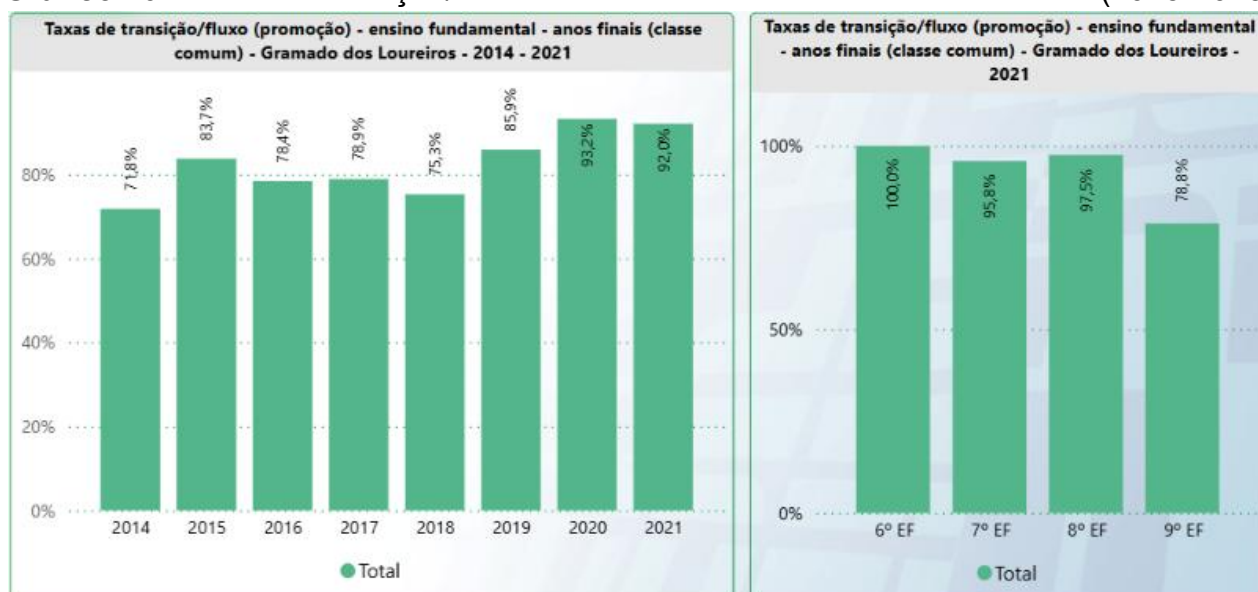
Os indicadores de promoção dos anos iniciais apresentam trajetória relativamente positiva. A taxa passou de **92,8% em 2014 para 99,1% em 2021**, embora tenha apresentado oscilações intermediárias. Em 2021, 1º, 2º, 3º e 5º anos registraram 100% de promoção, enquanto o **4º ano apresentou 95,3%**.

Os resultados indicam que, naquele período, o fluxo nos anos iniciais estava próximo da regularidade plena. Contudo, taxas elevadas de promoção não significam necessariamente aprendizagem adequada, sendo necessário relacioná-las aos indicadores de alfabetização e desempenho educacional.

Há também uma limitação metodológica importante: apesar de o documento utilizar dados de matrícula de 2025, a série de transição disponível chega apenas a **2021**. Portanto,

os indicadores não permitem afirmar que a mesma condição de fluxo permaneceu até 2025. Para um diagnóstico destinado ao PME 2026–2036, recomenda-se atualizar esses indicadores assim que dados mais recentes estiverem disponíveis.

Gráfico 10 – Taxa de transição/fluxo nos anos finais do Ensino Fundamental (2015-2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 09/08/2026)

Nos anos finais, o cenário é mais desafiador. A promoção evoluiu de **71,8% em 2014 para 92% em 2021**, o que demonstra melhora expressiva ao longo da série. Entretanto, a análise por ano escolar revela importante desigualdade interna: em 2021, o 6º ano registrava 100% de promoção, o 7º ano aproximadamente 95,8%, o 8º ano 97,5%, enquanto o **9º ano apresentava apenas 78,8%**.

Esse resultado é particularmente significativo para o problema do Tema 04. O 9º ano representa justamente o momento de conclusão do Ensino Fundamental e de preparação para a transição ao Ensino Médio. Uma promoção inferior a 80% evidencia um **gargalo no final da etapa**, podendo ampliar reprovação, distorção idade-série e atraso no ingresso no Ensino Médio.

Dessa forma, mesmo diante da melhoria da média geral, o dado do 9º ano sugere que o município deve priorizar o acompanhamento dos estudantes na etapa final do Ensino Fundamental. Novamente, porém, é necessário destacar que o indicador disponível é de 2021 e deve ser atualizado para verificar se a situação persiste.

3) Ensino Médio

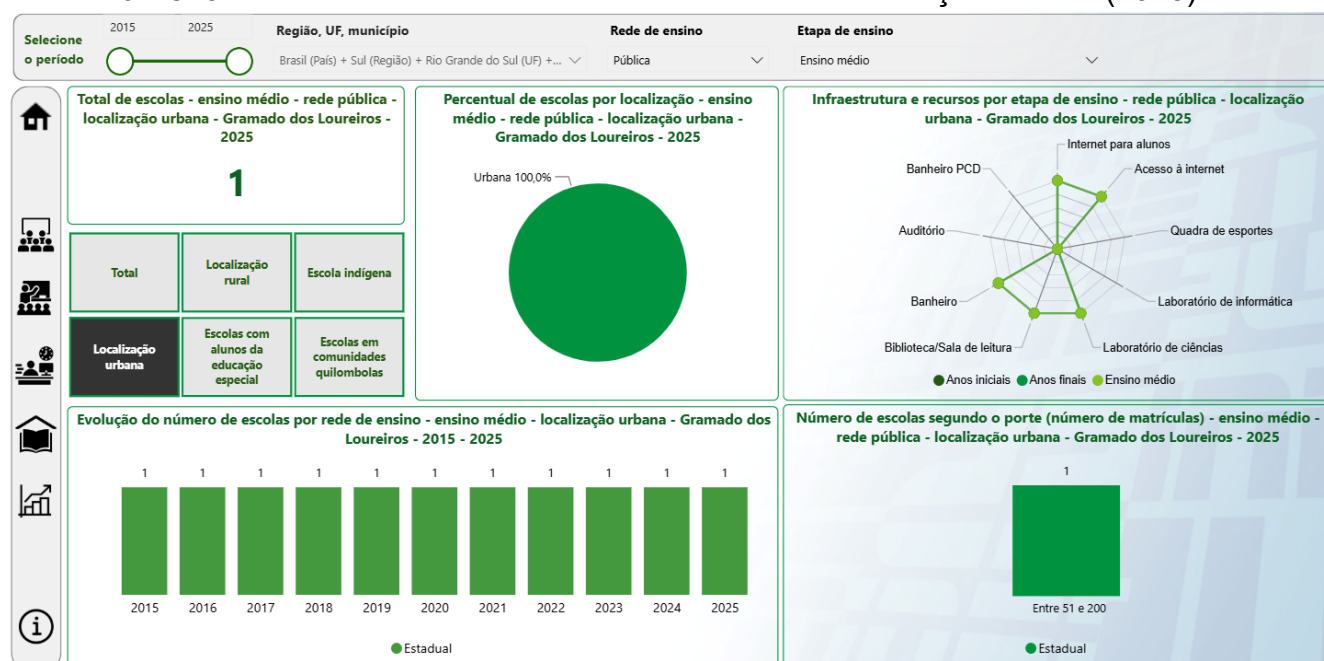
a) Quanto as escolas do Ensino Médio

Painel 06 – Total de escolas do Ensino Médio (2025)



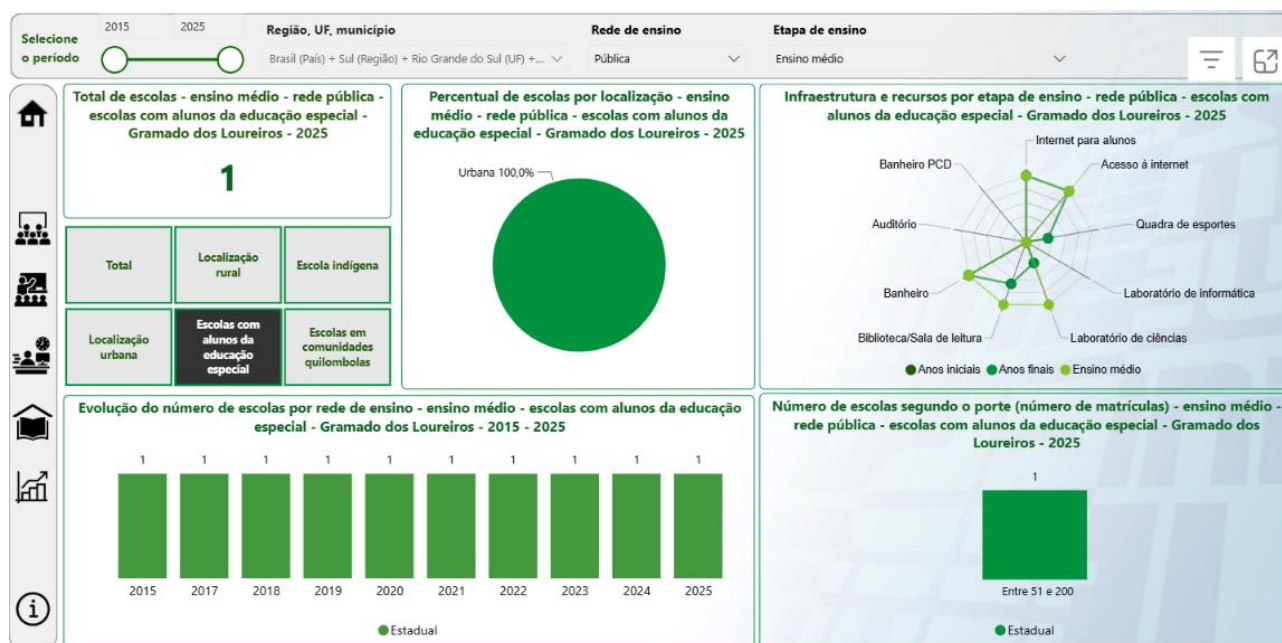
Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 09/08/2026)

Painel 07 – Total de escolas do Ensino Médio com localização urbana (2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 09/08/2026)

Painel 08 – Total de escolas do Ensino Médio com alunos da educação especial (2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 09/08/2026)

O município possui **apenas uma escola de Ensino Médio**, pertencente à rede pública estadual e localizada integralmente na zona urbana. O número de estabelecimentos permaneceu estável ao longo da série apresentada.

A concentração da oferta em uma única unidade gera dependência elevada dessa escola para assegurar a continuidade da escolarização de praticamente todos os jovens residentes no município. Para estudantes da zona rural, que representam parcela expressiva da matrícula do Ensino Fundamental, a passagem ao Ensino Médio implica necessariamente deslocamento até a área urbana.

Portanto, disponibilidade e regularidade do transporte escolar, tempo de deslocamento, horários, condições das vias e compatibilização entre transporte e jornada escolar devem ser tratados como componentes da política de permanência no Ensino Médio.

b) Matrículas no Ensino Médio de Gramado dos Loureiros

Gráfico 11 - Evolução da matrícula do Ensino Médio (2015-2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 09/08/2026)

A evolução das matrículas constitui um dos dados mais relevantes de todo o Tema 04. O Ensino Médio possuía **66 matrículas em 2015**, 61 em 2016, 73 em 2017, 72 em

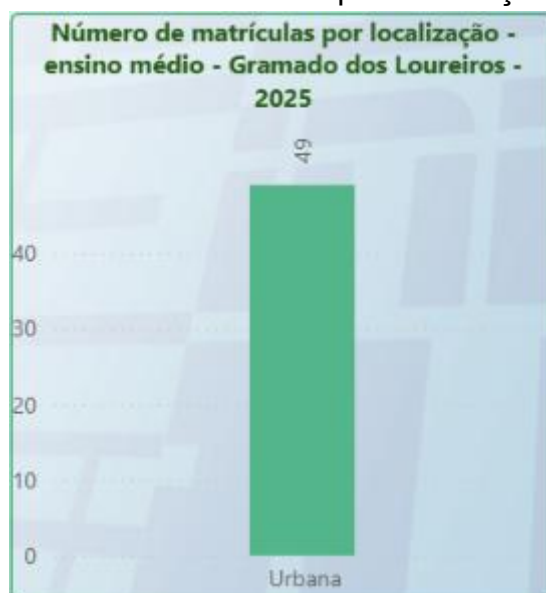
2018, chegando a **92 em 2019**, maior quantitativo da série. Após oscilações, registrou 89 matrículas em 2022, 76 em 2023, 62 em 2024 e apenas **49 em 2025**.

Entre o pico de 2019 e 2025, a redução foi de aproximadamente **46,7%**. Apenas entre 2024 e 2025, a matrícula caiu de 62 para 49 estudantes, redução aproximada de **21% em um único ano**. Comparando 2015 e 2025, a diminuição foi de cerca de 25,8%.

Essa queda é um forte sinal de alerta, mas não permite, isoladamente, afirmar que os estudantes estejam abandonando a escola. Pode refletir redução populacional, migração, menor tamanho da população nessa faixa etária, matrícula em outros municípios ou abandono. Por isso, é essencial realizar uma análise dessa faixa etária: identificar quantos estudantes concluem o 9º ano em cada ano e quantos efetivamente ingressam no 1º ano do Ensino Médio no ano seguinte.

Para o problema do PME, essa é uma das investigações prioritárias, porque permitirá distinguir **redução demográfica** de uma possível **ruptura da trajetória escolar entre Ensino Fundamental e Ensino Médio**.

Gráfico 12 – Matrícula do Ensino Médio por localização geográfica (2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 09/08/2026)

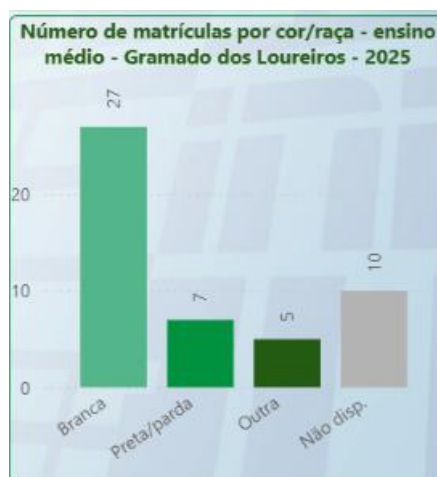
As **49 matrículas do Ensino Médio em 2025 estavam integralmente concentradas na área urbana**, acompanhando a localização da única escola existente.

Esse dado torna-se muito mais relevante quando comparado ao Ensino Fundamental: enquanto aproximadamente 71% das matrículas fundamentais encontram-se no meio rural, 100% das matrículas do Ensino Médio estão vinculadas à escola urbana. Existe, portanto, uma mudança territorial marcante entre as etapas.

O transporte escolar deixa de ser apenas um serviço complementar e passa a constituir uma **condição efetiva de acesso ao Ensino Médio**.

c) Matrículas por cor/raça no Ensino Médio

Gráfico 13 - Matrícula por cor/raça do Ensino Médio (2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 09/08/2026)

No Ensino Médio, as 49 matrículas estão distribuídas em **27 estudantes brancos, sete pretos/pardos, cinco enquadrados na categoria “outra” e dez sem informação de cor/raça**. O grupo sem informação representa aproximadamente **20,4% das matrículas**, proporção bastante elevada.

Esse grau de incompletude fragiliza a capacidade do município de identificar desigualdades raciais de acesso, permanência e conclusão. A situação é ainda mais relevante diante da expressiva presença indígena observada no Ensino Fundamental.

O contraste entre a elevada matrícula indígena no Ensino Fundamental e a composição registrada no Ensino Médio sugere a necessidade de investigar especificamente a continuidade desses estudantes entre as etapas.

d) Matrículas na Educação Especial no Ensino Médio

Gráfico 14 - Evolução da matrícula na Educação Especial do Ensino Médio (2015-2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 09/08/2026)

A matrícula da Educação Especial no Ensino Médio apresentou valores reduzidos ao longo de toda a série. Foram registradas cinco matrículas em 2018 e 2019, três em 2020 e 2021, quatro em 2022, três em 2023 e 2024 e apenas **uma matrícula em 2025**. O documento dedica seção específica à evolução desse atendimento.

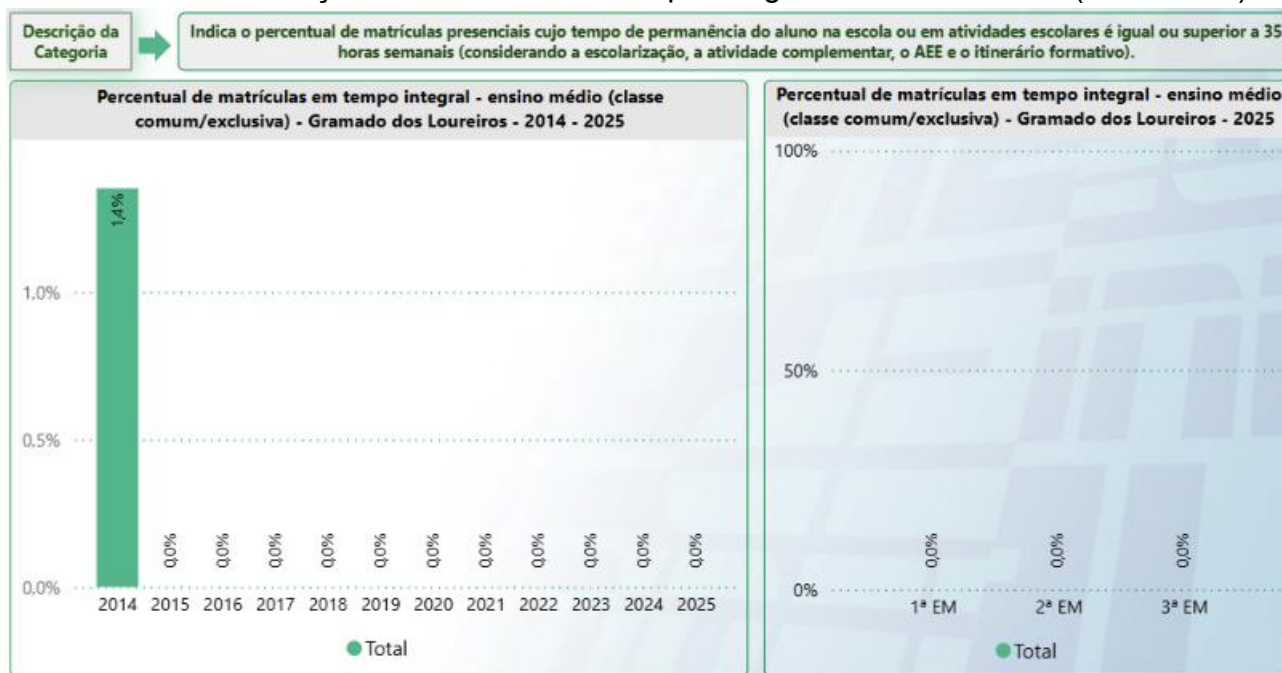
A redução merece atenção porque a conclusão do Ensino Fundamental e o ingresso no Ensino Médio são momentos em que estudantes público da Educação Especial podem

enfrentar barreiras adicionais. Novamente, números absolutos pequenos exigem cautela: uma variação de poucos estudantes altera fortemente os percentuais.

Nesse caso, a estratégia mais adequada para o município é realizar **acompanhamento individualizado da trajetória**, verificando se os estudantes concluintes do Ensino Fundamental ingressam efetivamente no Ensino Médio e quais recursos de acessibilidade e apoio são necessários para sua permanência.

e) Matrículas em tempo integral no Ensino Médio

Gráfico 15 - Evolução da matrícula em tempo integral do Ensino Médio (2015-2025)



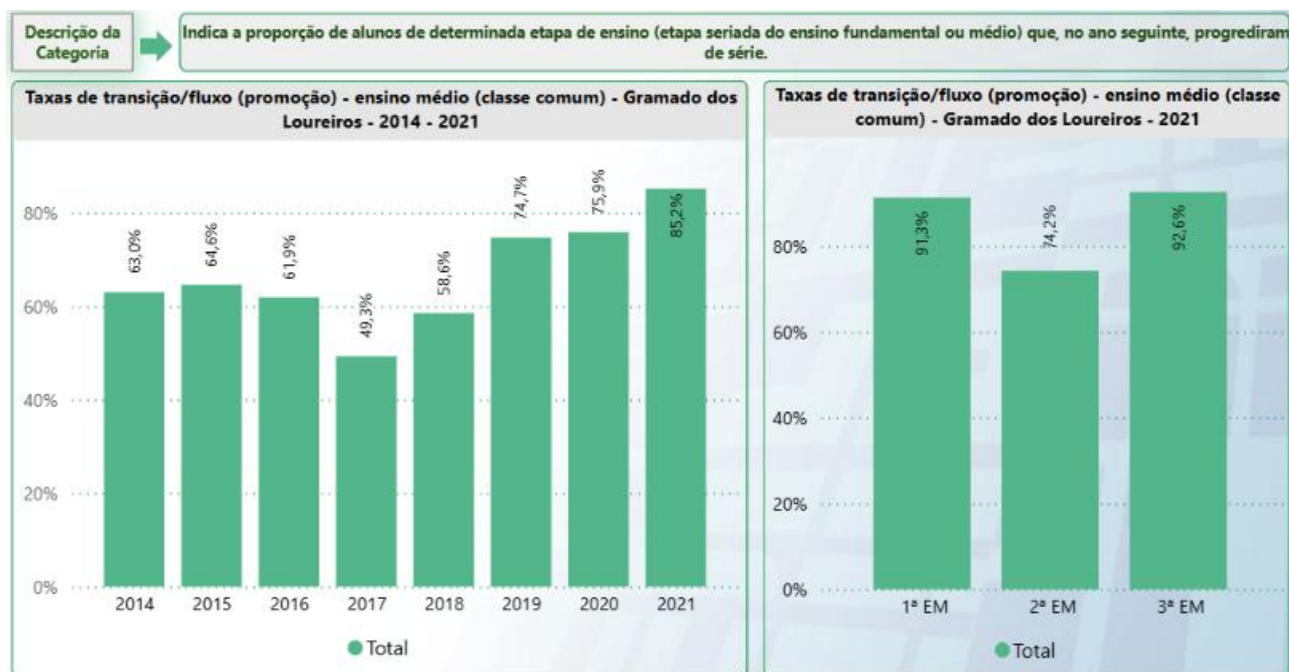
Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 09/08/2026)

Os dados revelam ausência praticamente completa de oferta de tempo integral no Ensino Médio. Houve apenas **1,4% de matrículas em tempo integral em 2014**, enquanto de 2015 a 2025 o indicador permaneceu em **0%**.

Portanto, diferentemente de uma oscilação conjuntural, o que se observa é uma inexistência estrutural de educação em tempo integral nessa etapa. Para o planejamento decenal, esse dado deverá ser analisado à luz das condições da única escola estadual, do perfil dos estudantes, do transporte escolar e das políticas estaduais de expansão do Ensino Médio em tempo integral.

f) Taxa de transição/fluxo no Ensino Médio

Gráfico 16 – Taxa de transição/fluxo no Ensino Médio de Gramado dos Loureiros (2015-2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 09/08/2026)

Os indicadores de promoção do Ensino Médio revelam forte melhora ao longo do período disponível, porém também demonstram que essa etapa historicamente apresentou maiores dificuldades de fluxo. A taxa geral foi de **63% em 2014, 64,6% em 2015, 61,9% em 2016 e apenas 49,3% em 2017**. A partir de então houve recuperação: 58,6% em 2018, 74,7% em 2019, 75,9% em 2020 e **85,2% em 2021**.

A evolução é positiva, mas o histórico evidencia que, em determinados anos, uma parcela muito expressiva dos estudantes não progredia regularmente. Em 2017, por exemplo, menos da metade apresentou progressão.

A análise por série em 2021 também revela desigualdade: o **1º ano apresentava 91,3% de promoção, o 2º ano apenas 74,2%, e o 3º ano 92,6%**. O segundo ano emerge, portanto, como o principal ponto de retenção naquele período.

Essa configuração é relevante porque trajetórias interrompidas ou prolongadas no Ensino Médio aumentam a probabilidade de distorção idade-série e abandono, principalmente entre jovens que começam a trabalhar ou enfrentam vulnerabilidades socioeconômicas.

Também aqui existe uma limitação fundamental: os últimos dados de fluxo são de **2021**, enquanto as matrículas chegam a 2025. Assim, não é possível saber se a expressiva redução das matrículas observada entre 2022 e 2025 foi acompanhada por melhoria ou deterioração das taxas de promoção.

Análise geral dos dados acima:

Tomados em conjunto, os dados não caracterizam simplesmente um problema de ausência de escolas ou de baixa cobertura. Eles revelam um desafio mais complexo relacionado à **continuidade das trajetórias educacionais**. O Ensino Fundamental apresenta ampla presença territorial, inclusive rural e indígena, taxas de promoção relativamente elevadas nos dados disponíveis e uma rede que alcança diferentes segmentos da população. Entretanto, aparecem pontos de atenção no **9º ano**, na ausência

de tempo integral e na necessidade de acompanhamento das populações indígena e da Educação Especial.

O ponto mais sensível surge na passagem para o Ensino Médio. A oferta passa de três escolas de Ensino Fundamental — duas delas rurais — para **uma única escola de Ensino Médio urbana**; as matrículas caem para apenas 49 estudantes em 2025; não há tempo integral; e o histórico de fluxo mostra dificuldades, especialmente no 2º ano. A forte redução recente das matrículas do Ensino Médio constitui o sinal mais importante a ser investigado.

Assim, os dados sugerem que o problema do Tema 04 deve ser analisado prioritariamente a partir de **quatro dimensões articuladas: transição entre o 9º ano e o Ensino Médio; acesso territorial e transporte dos estudantes rurais e indígenas; permanência e progressão ao longo do Ensino Médio; e monitoramento específico das trajetórias de estudantes em situação de maior vulnerabilidade**. Ao mesmo tempo, o diagnóstico precisa reconhecer uma lacuna importante: os dados de fluxo disponíveis encerram-se em 2021. Portanto, antes de atribuir causalidade à queda de matrículas, será fundamental atualizar as taxas de aprovação, reprovação, abandono, distorção idade-série e conclusão e acompanhar as coortes que passaram do 9º ano para o Ensino Médio entre 2022 e 2025.

Fontes Consultadas:

- IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Cidades e Estados – Panorama do município de Gramado dos Loureiros/RS. Dados educacionais e taxa de escolarização. Consulta realizada em 29 jul. 2026.
- Painel de Monitoramento dos Planos de Educação – Power BI. Indicadores educacionais do município de Gramado dos Loureiros/RS, contemplando estabelecimentos de ensino, matrículas, localização, redes de ensino, Educação Especial, Educação Escolar Indígena e educação em tempo integral. Consulta realizada em 09 ago. 2026.
- INEP/MEC – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Censo Escolar da Educação Básica. Dados referentes às matrículas, estabelecimentos, redes e etapas de ensino, localização, Educação Especial, Educação Escolar Indígena e tempo integral, conforme disponibilizados nos painéis consultados.
- INEP/MEC – Indicadores Educacionais. Indicadores de fluxo escolar e taxas de transição/promoção do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, conforme disponibilizados nos painéis consultados.

B) ANÁLISE CAUSAL

Analisando **todos os dados levantados do Tema 04**, as causas precisam ser formuladas com atenção: alguns dados demonstram diretamente os gargalos, enquanto outros apenas indicam fatores que **podem contribuir** para as trajetórias irregulares. Os próprios dados reconhecem que a queda de matrículas, por exemplo, não pode ser atribuída automaticamente ao abandono, pois também pode decorrer de mudanças demográficas, migração ou matrícula em outros municípios.

Causa 01 – Fragilidades na transição entre o Ensino Fundamental e o Ensino Médio: os dados apontam um ponto de atenção justamente no final do Ensino Fundamental. Em 2021, embora a taxa geral de promoção dos anos finais tenha alcançado 92%, o **9º ano registrou apenas 78,8%**, resultado inferior ao observado nos demais anos. Esse gargalo pode produzir reprovação, distorção idade-série e atraso na transição para o Ensino Médio.

Causa 02 – Barreiras territoriais e dependência do transporte escolar para continuidade dos estudos: a organização territorial da oferta pode dificultar a continuidade da trajetória. Em 2025, **71,4% das matrículas do Ensino Fundamental estavam na zona rural**, enquanto o Ensino Médio era ofertado em **uma única escola localizada na zona urbana**. Dessa forma, parte significativa dos estudantes passa a depender de deslocamentos maiores e do transporte escolar ao ingressar no Ensino Médio. O próprio diagnóstico identifica disponibilidade, regularidade, horários, condições das vias e tempo de deslocamento como aspectos relevantes para a permanência.

Causa 03 – Fragilidades no fluxo escolar e na progressão dos estudantes, especialmente em momentos críticos da trajetória: os dados históricos demonstram que a progressão escolar não ocorre de maneira uniforme. Além do gargalo identificado no 9º ano, o Ensino Médio apresentou historicamente taxas reduzidas de promoção, chegando a **49,3% em 2017**. Mesmo com a recuperação para 85,2% em 2021, o **2º ano do Ensino Médio registrava apenas 74,2% de promoção**, frente a 91,3% no 1º e 92,6% no 3º ano. Esses resultados indicam pontos de retenção capazes de prolongar a trajetória escolar e dificultar a conclusão na idade adequada.

Causa 04 – Necessidade de fortalecimento do acompanhamento da trajetória escolar e da transição entre etapas: a expressiva redução das matrículas do Ensino Médio — de **92 estudantes em 2019 para 49 em 2025** — exige mecanismos capazes de acompanhar individualmente os estudantes que concluem o 9º ano e verificar seu ingresso e permanência no Ensino Médio. O próprio documento identifica como investigação prioritária verificar quantos estudantes concluem o Ensino Fundamental e quantos efetivamente ingressam no Ensino Médio no ano seguinte.

Causa 05 – Descontinuidade e baixa consolidação da oferta de educação em tempo integral: a oferta de tempo integral apresenta forte descontinuidade no Ensino Fundamental e inexistência praticamente estrutural no Ensino Médio. Em **2025 não havia matrículas em tempo integral nos anos iniciais nem nos anos finais do Ensino Fundamental**, enquanto no Ensino Médio o percentual permaneceu em **0% de 2015 a 2025**. Embora o tempo integral não determine isoladamente a regularidade da trajetória, o próprio diagnóstico reconhece seu potencial para ampliar oportunidades educativas, proteção social e acompanhamento pedagógico, especialmente entre estudantes vulneráveis.

Causa 06 – Necessidade de acompanhamento específico das trajetórias dos estudantes indígenas, rurais e público da Educação Especial: o perfil educacional do município exige políticas diferenciadas de permanência. Em 2025 havia **155 matrículas indígenas no Ensino Fundamental**, enquanto o Ensino Médio estava concentrado em uma única escola urbana. Na Educação Especial, havia nove matrículas no Ensino Fundamental e apenas uma no Ensino Médio. Os dados não permitem afirmar que essas diferenças sejam causadas por abandono, mas justificam investigar se esses estudantes

estão conseguindo realizar regularmente a transição entre as etapas e concluir a Educação Básica.

Causa 07 – Insuficiência de dados recentes e desagregados para o monitoramento das trajetórias escolares: uma fragilidade importante do próprio diagnóstico é que os dados de matrícula chegam a 2025, enquanto os indicadores de fluxo disponíveis terminam em **2021**. Isso impede verificar se a redução recente das matrículas do Ensino Médio foi acompanhada por aumento de reprovação, abandono ou distorção idade-série. Além disso, há registros incompletos de cor/raça, especialmente no Ensino Médio, onde **20,4% das matrículas não possuem essa informação**, dificultando o monitoramento das desigualdades.

CAUSAS CRÍTICAS:

- **Causa 01 - Fragilidades na transição entre o Ensino Fundamental e o Ensino Médio e nos pontos críticos de progressão escolar.**
- **Causa 02 - Barreiras territoriais e dependência do transporte escolar, especialmente para estudantes rurais e indígenas.**
- **Causa 03 - Fragilidades no acompanhamento, busca ativa e monitoramento contínuo das trajetórias escolares.**
- **Causa 04 - Descontinuidade da oferta de educação em tempo integral e de ações de apoio à permanência.**
- **Causa 05 - Necessidade de acompanhamento diferenciado dos estudantes em maior situação de vulnerabilidade, especialmente rurais, indígenas e público da Educação Especial.**

C) ÁRVORE DOS PROBLEMAS

Imagem 04 – Árvore dos problemas do Tema 04 do PME

TEMA 04 - ACESSO, TRAJETÓRIA E CONCLUSÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL E NO ENSINO MÉDIO

Árvore dos Problemas

PROBLEMA 04:

GRANDE NÚMERO DE CRIANÇAS, ADOLESCENTES E JOVENS EM IDADE ESCOLAR OBRIGATÓRIA POSSUEM TRAJETÓRIAS ESCOLARES IRREGULARES E NÃO CONCLUEM OS ENSINOS FUNDAMENTAL E MÉDIO NA IDADE ADEQUADA, NÚMERO QUE SE TORNA MAIOR ENTRE AS POPULAÇÕES EM SITUAÇÃO DE VULNERABILIDADE SOCIAL.

DESCRIPTOR 01

A taxa de escolarização da população de 6 a 14 anos é de 93,92%, indicando que o acesso ao Ensino Fundamental ainda não está universalizado.

DESCRIPTOR 02

Nos anos finais do Ensino Fundamental, a taxa de promoção foi de 92% em 2021, porém caiu para 78,8% no 9º ano, evidenciando um ponto crítico na conclusão do Ensino Fundamental e na transição para o Ensino Médio.

DESCRIPTOR 03

As matrículas no Ensino Médio diminuíram de 92 estudantes em 2019 para 49 em 2025, correspondendo a uma redução de aproximadamente 46,7%, sendo de cerca de 21% somente entre 2024 e 2025.

DESCRIPTOR 04

No Ensino Médio, a taxa de promoção alcançou 85,2% em 2021, mas apresentou desigualdade entre as séries, com 74,2% de promoção no 2º ano, frente a 91,3% no 1º ano e 92,6% no 3º ano, evidenciando retenção mais acentuada no 2º ano.

DESCRIPTOR 05

Há forte mudança territorial entre as etapas: 71,4% das matrículas do Ensino Fundamental estavam na zona rural em 2025, enquanto 100% das matrículas do Ensino Médio estavam concentradas em uma única escola localizada na zona urbana, tornando o deslocamento um elemento relevante para a continuidade da trajetória escolar.

DESCRIPTOR 06

A Educação Especial apresentou 9 matrículas no Ensino Fundamental e apenas 1 no Ensino Médio em 2025, enquanto a Educação Escolar Indígena registrou 155 matrículas no Ensino Fundamental, indicando a necessidade de acompanhamento específico da continuidade escolar desses estudantes entre as etapas.

CAUSA 03

Fragilidades no acompanhamento, busca ativa e monitoramento contínuo das trajetórias escolares.

CAUSA 01

Fragilidades na transição entre o Ensino Fundamental e o Ensino Médio e nos pontos críticos de progressão escolar.

CAUSA 01

Fragilidades na transição entre o Ensino Fundamental e o Ensino Médio e nos pontos críticos de progressão escolar.

CAUSA 01

Fragilidades na transição entre o Ensino Fundamental e o Ensino Médio e nos pontos críticos de progressão escolar.

CAUSA 02

Barreiras territoriais e dependência do transporte escolar, especialmente para estudantes rurais e indígenas.

CAUSA 02

Barreiras territoriais e dependência do transporte escolar, especialmente para estudantes rurais e indígenas.

CAUSA 05

Necessidade de acompanhamento diferenciado dos estudantes em maior situação de vulnerabilidade, especialmente rurais, indígenas e público da Educação Especial.

CAUSA 03

Fragilidades no acompanhamento, busca ativa e monitoramento contínuo das trajetórias escolares.

CAUSA 02

Barreiras territoriais e dependência do transporte escolar, especialmente para estudantes rurais e indígenas.

CAUSA 03

Fragilidades no acompanhamento, busca ativa e monitoramento contínuo das trajetórias escolares.

CAUSA 05

Necessidade de acompanhamento diferenciado dos estudantes em maior situação de vulnerabilidade, especialmente rurais, indígenas e público da Educação Especial.

CAUSA 03

Fragilidades no acompanhamento, busca ativa e monitoramento contínuo das trajetórias escolares.

CAUSA 04

Descontinuidade da oferta de educação em tempo integral e de ações de apoio à permanência.

CAUSA 03

Fragilidades no acompanhamento, busca ativa e monitoramento contínuo das trajetórias escolares.

CAUSA 04

Descontinuidade da oferta de educação em tempo integral e de ações de apoio à permanência.

CAUSA 05

Necessidade de acompanhamento diferenciado dos estudantes em maior situação de vulnerabilidade, especialmente rurais, indígenas e público da Educação Especial.

CAUSA 05

Necessidade de acompanhamento diferenciado dos estudantes em maior situação de vulnerabilidade, especialmente rurais, indígenas e público da Educação Especial.

LEGENDA:

- PROBLEMA
- DESCRIPTOR
- CAUSA

Fonte: autoria própria.

6. TEMA 05 - APRENDIZAGEM NO ENSINO FUNDAMENTAL E NO ENSINO MÉDIO

PROBLEMA 05: OS ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL E DO ENSINO MÉDIO NÃO ALCANÇAM OS NÍVEIS ADEQUADOS DE APRENDIZAGEM PARA O RESPECTIVO ANO DE ESCOLARIDADE, PERSISTINDO DESIGUALDADES EDUCACIONAIS ASSOCIADAS ÀS CONDIÇÕES SOCIOECONÔMICAS E ÀS SITUAÇÕES DE VULNERABILIDADE SOCIAL, COM IMPACTOS MAIS ACENTUADOS ENTRE ESTUDANTES NEGROS, INDÍGENAS E COM DEFICIÊNCIA.

A) ANÁLISE DESCRITIVA

A análise descritiva do **Problema 05** busca compreender em que medida o direito à aprendizagem está sendo efetivamente assegurado aos estudantes do Ensino Fundamental e do Ensino Médio no município, considerando não apenas os resultados médios de desempenho, mas também as desigualdades presentes ao longo das trajetórias escolares. Para tanto, são analisados, de forma articulada, indicadores de infraestrutura e condições de oferta, gestão escolar, formação, adequação, regularidade e esforço docente, rendimento e fluxo escolar, distorção idade-série, tempo de permanência na escola e resultados das avaliações externas. A análise incorpora ainda os recortes de **cor/raça, educação indígena e Educação Especial**, buscando identificar situações em que determinados grupos apresentam trajetórias educacionais mais vulneráveis. Dessa forma, o diagnóstico permite reconhecer avanços já alcançados pelo município, mas também evidenciar desigualdades e fragilidades que se intensificam ao longo da escolarização, especialmente nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, subsidiando a definição de prioridades, metas e estratégias voltadas à garantia da aprendizagem com equidade.

DESCRITORES⁶ DO PROBLEMA:

- ➔ **Descritor 01 – No 5º ano do Ensino Fundamental, aproximadamente 20% dos estudantes encontram-se abaixo do nível adequado em Língua Portuguesa no SAERS 2025.**
- ➔ **Descritor 02 – No 5º ano do Ensino Fundamental, aproximadamente 37% dos estudantes encontram-se nos níveis abaixo do básico ou básico em Matemática no SAERS 2025.**
- ➔ **Descritor 03 – No 9º ano do Ensino Fundamental, aproximadamente 62% dos estudantes encontram-se abaixo do nível adequado em Língua Portuguesa no SAERS 2025.**
- ➔ **Descritor 04 – No 9º ano do Ensino Fundamental, aproximadamente 66% dos estudantes encontram-se abaixo do nível adequado em Matemática no SAERS 2025.**

⁶ Descritores: são fatos verificáveis (evidências) que distinguem o problema e mostram que ele existe.

- ➔ **Descritor 05** – No 3º ano do Ensino Médio, aproximadamente 69% dos estudantes encontram-se abaixo do nível adequado em Língua Portuguesa no SAERS 2025.
- ➔ **Descritor 06** – No 3º ano do Ensino Médio, aproximadamente 95% dos estudantes encontram-se abaixo do nível adequado em Matemática no SAERS 2025.
- ➔ **Descritor 07** – O IDEB do Ensino Médio permanece abaixo da meta estabelecida para a etapa.
- ➔ **Descritor 08** – Persistência da distorção idade-série nos anos finais do Ensino Fundamental.
- ➔ **Descritor 09** – Persistência da distorção idade-série no Ensino Médio.
- ➔ **Descritor 10** – Em 2025, estudantes pretos/pardos apresentam maior distorção idade-série que estudantes brancos nos anos iniciais do Ensino Fundamental (11,8% contra 7,0%), chegando, no 3º ano, a 25% entre pretos/pardos e 7,1% entre brancos.
- ➔ **Descritor 11** – Em 2025, 48,4% dos estudantes indígenas dos anos finais do Ensino Fundamental encontram-se em distorção idade-série, chegando a 53,3% no 7º e no 8º ano.
- ➔ **Descritor 12** – Em 2025, a aprovação dos estudantes indígenas nos anos finais do Ensino Fundamental foi de 87,7%, com menor resultado no 7º ano (80%).

1) Dados comuns do Ensino Fundamental e Médio quanto a infraestrutura

a) Infraestrutura das escolas do Ensino Fundamental e do Ensino Médio

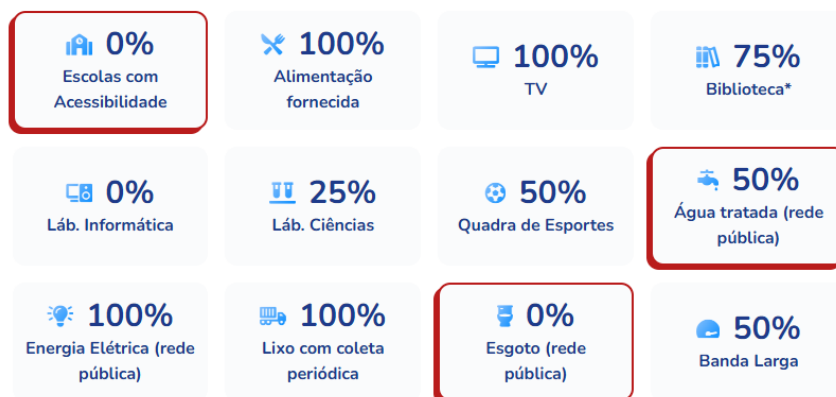
Painel 01 – Infraestrutura e recursos do ensino fundamental (2025)

Infraestrutura

[VER TUDO >](#)

Percentual de escolas do município com cada tipo de equipamento de infraestrutura.

Todos



A equipe QEdu entende que é essencial a garantia de boas condições de funcionamento para todos e cada um dos alunos. Por isso, para os itens de acessibilidade, saneamento básico e condições elementares de infraestrutura, se marcou em vermelho todos os itens abaixo de 70%.

* A partir da definição do Inep, a biblioteca é um local composto por um acervo de livros e um profissional especializado, o bibliotecário.

Fonte: Censo, Inep - 2025

Fonte: <https://qedu.org.br/municipio/4309126-gramado-dos-loureiros> (Acesso em: 17/08/2026)

O levantamento revela uma situação bastante desigual entre os diferentes componentes da infraestrutura escolar. Enquanto alguns serviços básicos estão universalizados, permanecem fragilidades importantes justamente em recursos que podem ampliar as condições de aprendizagem.

A alimentação escolar está presente em 100% das escolas, assim como televisão, energia elétrica da rede pública e coleta periódica de lixo. Esses dados indicam que as unidades possuem condições básicas de funcionamento relativamente consolidadas.

Em contrapartida, nenhuma escola apresenta acessibilidade completa (0%). Esse resultado constitui uma fragilidade relevante para a garantia da educação inclusiva, pois barreiras arquitetônicas e estruturais podem restringir a circulação, a autonomia e a participação dos estudantes com deficiência nas atividades escolares.

Também chama atenção a inexistência de laboratórios de informática (0%). Em um contexto em que recursos digitais estão cada vez mais associados às práticas pedagógicas, à pesquisa e à diversificação das metodologias de ensino, essa ausência limita oportunidades de aprendizagem mediadas pelas tecnologias.

Somente 25% das escolas possuem laboratório de Ciências, demonstrando que a maioria dos estudantes não dispõe de ambiente específico para atividades práticas e experimentais. Essa condição pode restringir metodologias investigativas e experimentais, especialmente na área das Ciências da Natureza.

As bibliotecas estão presentes em 75% das escolas, o que representa uma condição relativamente favorável, mas ainda significa que parte das unidades não possui esse espaço pedagógico. A inexistência de biblioteca em algumas escolas pode limitar o acesso sistemático aos livros, à leitura, à pesquisa e às atividades de formação de leitores.

Apenas 50% possuem quadra de esportes coberta, indicando desigualdade nas condições destinadas às práticas corporais, esportivas e recreativas.

A água potável fornecida pela rede pública alcança 50% das escolas. O dado precisa ser observado com atenção, embora a ausência de abastecimento pela rede pública não signifique necessariamente ausência de água potável, já que outras formas de abastecimento podem existir.

Outro ponto crítico é o esgotamento sanitário pela rede pública, registrado em 0%. Esse indicador deve ser interpretado considerando a realidade territorial do município, especialmente quando as escolas utilizam sistemas alternativos de tratamento sanitário.

Por fim, somente 50% das escolas dispõem de banda larga. Portanto, embora possam existir outras formas de conexão, a cobertura de internet com maior capacidade ainda não está assegurada a todas as unidades.

De forma geral, o painel demonstra que a infraestrutura básica de funcionamento está relativamente assegurada, porém existem lacunas relevantes de acessibilidade, conectividade, informática, laboratórios e espaços pedagógicos, fatores que podem interferir na diversificação e na qualidade das experiências de aprendizagem. O próprio documento apresenta a infraestrutura como uma das primeiras evidências relacionadas ao problema da aprendizagem.

2) Dados comuns do Ensino Fundamental e Médio quanto a área pedagógica

a) IDEB

Painel 02 – IDEB dos anos iniciais do ensino fundamental (2023)



Fonte: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb/resultados> (Acesso em: 17/08/2026)

Em 2023, o IDEB da rede pública nos anos iniciais foi de 5,7. Ao observar as dependências administrativas separadamente, a rede municipal apresenta 6,1, enquanto a rede estadual registra 5,5.

O resultado municipal de 6,1 demonstra desempenho relativamente positivo nos anos iniciais. Entretanto, a diferença entre o resultado municipal e o estadual mostra que as condições de aprendizagem não são homogêneas no território.

Como o IDEB resulta da combinação entre aprendizagem e fluxo escolar, o índice precisa ser acompanhado juntamente com os resultados das avaliações de proficiência, aprovação, reprovação e distorção idade-série. Um IDEB satisfatório não significa, isoladamente, que todos os estudantes estejam alcançando níveis adequados de aprendizagem.

Assim, o dado aponta uma situação mais favorável nos anos iniciais, mas não elimina a necessidade de analisar quem está aprendendo, em quais componentes curriculares e em quais níveis de proficiência.

Painel 03 – IDEB dos anos finais do ensino fundamental (2023)



Fonte: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb/resultados> (Acesso em: 17/08/2026)

Nos anos finais, a série histórica demonstra evolução: o resultado foi de aproximadamente 4,5 em 2007, passou para 4,6 em 2013, alcançou 5,5 em 2019 e 5,9 em 2021.

Em 2021, o resultado de 5,9 ficou abaixo da meta projetada de 6,1, embora muito próximo dela. Para 2023 aparece referência de meta de 6,1, sem resultado municipal apresentado no painel.

A evolução histórica é positiva, mas revela que a melhoria da aprendizagem nos anos finais ocorreu de maneira gradual e ainda demanda continuidade das políticas pedagógicas.

Esse dado deve receber atenção especial porque os anos finais representam um período de maior complexidade curricular, com maior número de componentes e professores, além de constituírem a preparação imediata para o Ensino Médio.

Painel 04 – IDEB do Ensino Médio (2023)

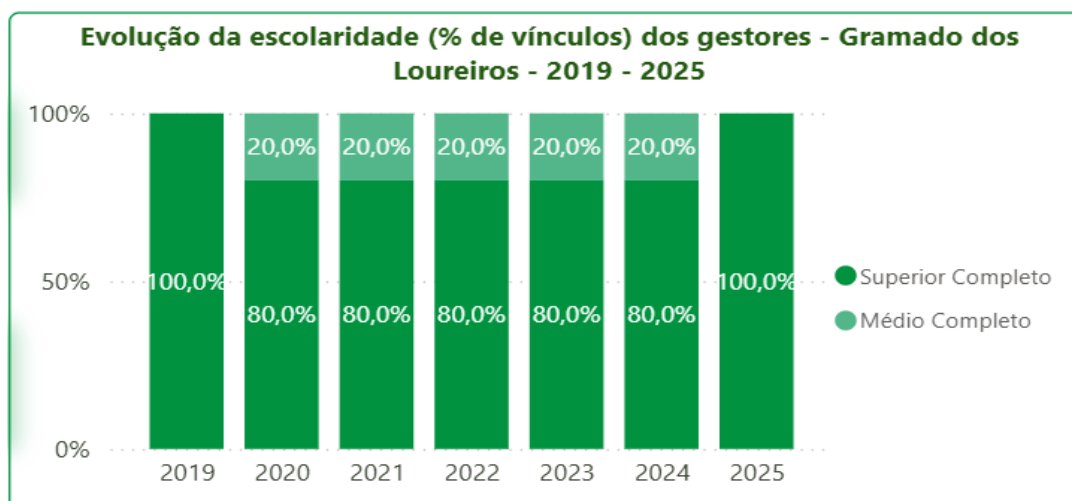


Fonte: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb/resultados>
(Acesso em: 17/08/2026)

O Ensino Médio apresenta IDEB 4,2 em 2019. Para 2021 e 2023 aparece referência de 4,4, sem novo resultado efetivamente apresentado no gráfico. O valor de 4,2 demonstra que o Ensino Médio apresenta desafios superiores aos observados no Ensino Fundamental. O resultado sugere dificuldades tanto relacionadas à aprendizagem quanto ao fluxo escolar. A diferença entre o desempenho dos anos iniciais e o Ensino Médio aponta para uma possível redução progressiva da consolidação das aprendizagens ao longo da trajetória escolar.

b) Dados dos gestores do Ensino Fundamental e Ensino Médio

Gráfico 01 – Evolução da escolaridade dos gestores (2019-2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 17/08/2026)

Os dados demonstram predominância de gestores com formação superior completa, condição importante para o exercício da gestão pedagógica e administrativa. Ao longo da série histórica, não se observa um quadro de baixa escolaridade dos gestores. Portanto, a escolaridade formal da equipe gestora não aparece como fragilidade central. Contudo, possuir graduação não garante, isoladamente, formação específica para gestão escolar. Por isso, esse indicador deve ser analisado juntamente com os dados de formação continuada.

Gráfico 02 – Percentual de gestores com e sem formação continuada em gestão escolar (2019-2025)

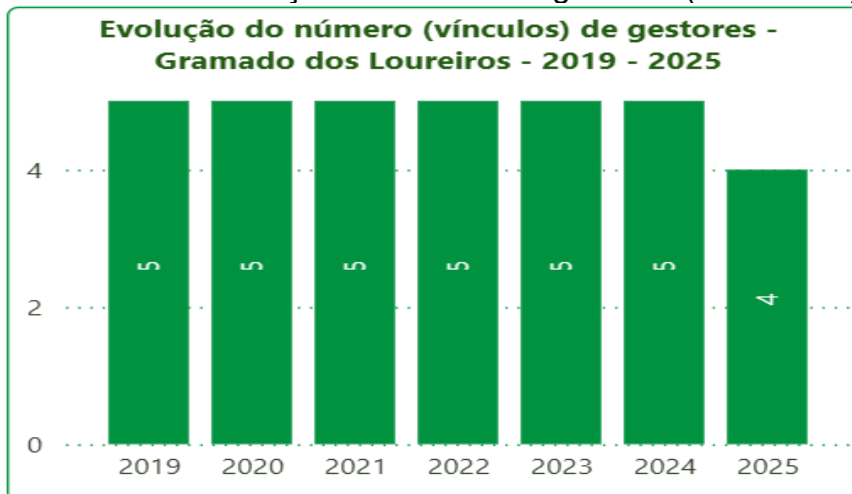


Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 17/08/2026)

O gráfico demonstra oscilação importante na participação dos gestores em formação continuada. Em alguns anos há cobertura integral ou bastante elevada, enquanto em outros aparece parcela significativa de gestores sem formação específica. Em 2025, aproximadamente metade dos vínculos apresenta formação continuada. Esse resultado indica que a formação gerencial e pedagógica dos responsáveis pela condução das escolas ainda precisa ganhar maior regularidade. A formação continuada dos gestores pode contribuir diretamente para planejamento pedagógico, acompanhamento das avaliações,

intervenção sobre dificuldades de aprendizagem, gestão curricular e fortalecimento do trabalho coletivo.

Gráfico 03 – Evolução do número de gestores (2019-2025)



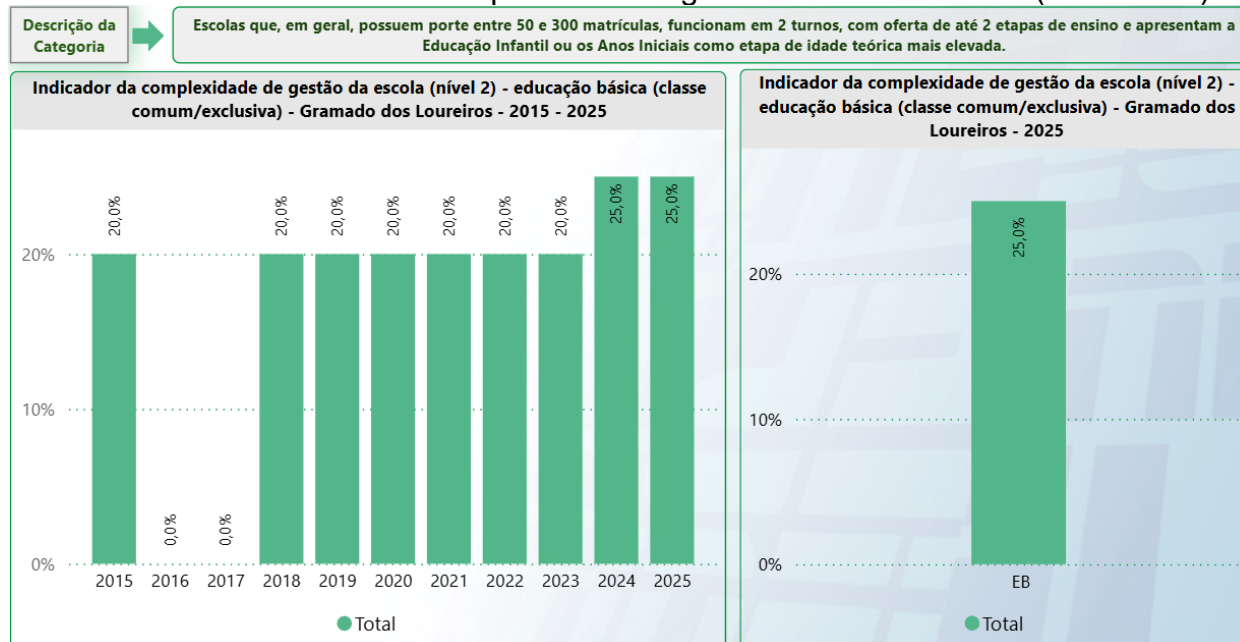
Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 17/08/2026)

Entre 2019 e 2024 o município registra cinco vínculos de gestores, reduzindo para quatro em 2025. A alteração decorre de reorganização administrativa com redução de unidades escolares.

Os três indicadores são utilizados no documento para examinar escolaridade, formação continuada e quantitativo dos gestores.

c) Indicador da complexidade de gestão

Gráfico 04 – Indicador da complexidade de gestão da escola/nível 2 (2015-2025)

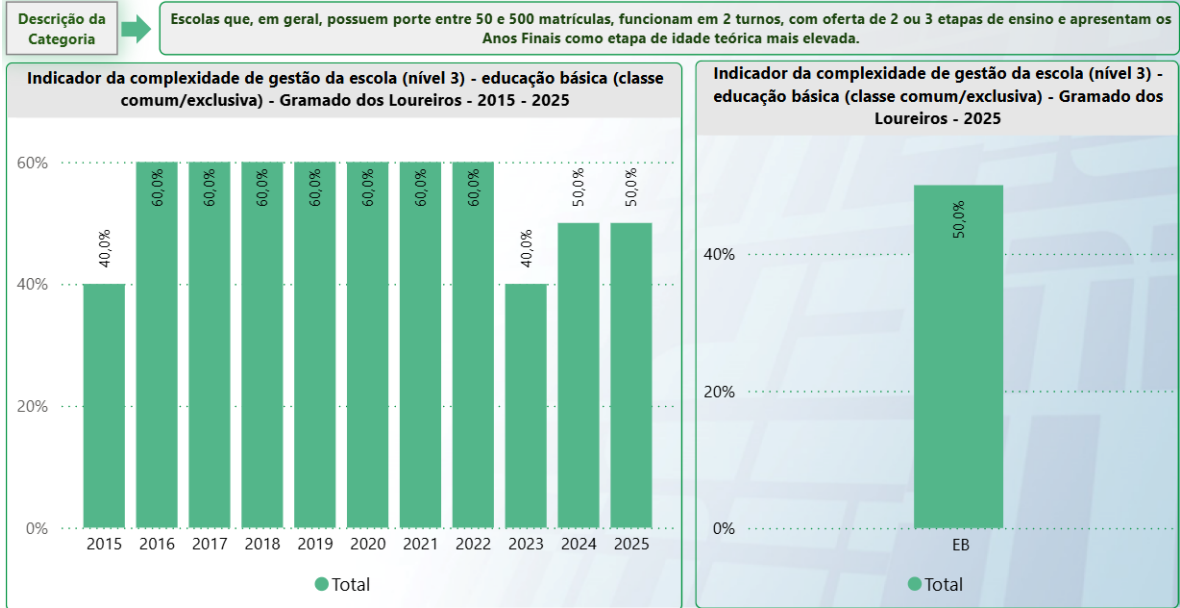


Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 17/08/2026)

Há presença de escolas classificadas no nível 2 de complexidade, inclusive com crescimento proporcional nos anos finais da série. Esse nível corresponde a unidades de menor complexidade administrativa quando comparadas às escolas situadas em níveis

superiores. O crescimento proporcional pode estar relacionado à própria composição da rede e à redução do número total de unidades, devendo-se evitar interpretar o percentual isoladamente como melhora ou piora.

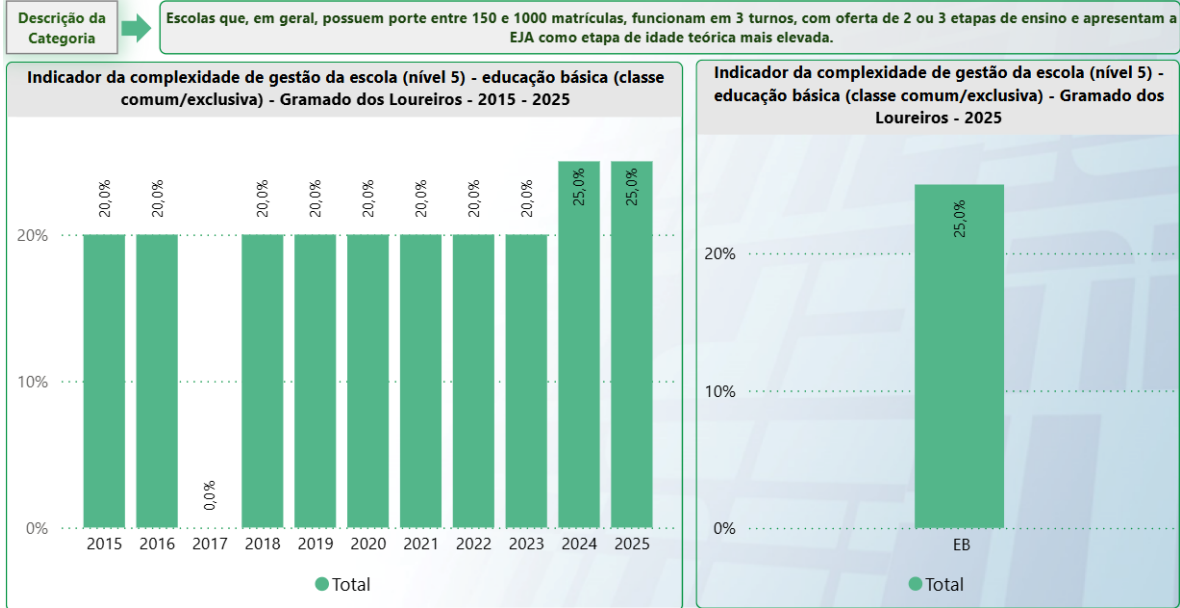
Gráfico 05 – Indicador da complexidade de gestão da escola/nível 3 (2015-2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 17/08/2026)

O nível 3 concentra parcela expressiva das escolas em vários anos da série. Isso caracteriza unidades com complexidade intermediária, exigindo capacidade de organização administrativa e pedagógica compatível com diferentes etapas, número de matrículas e condições de funcionamento. A presença significativa nesse nível reforça a importância da formação permanente das equipes gestoras.

Gráfico 06 – Indicador da complexidade de gestão da escola/nível 5 (2015-2025)



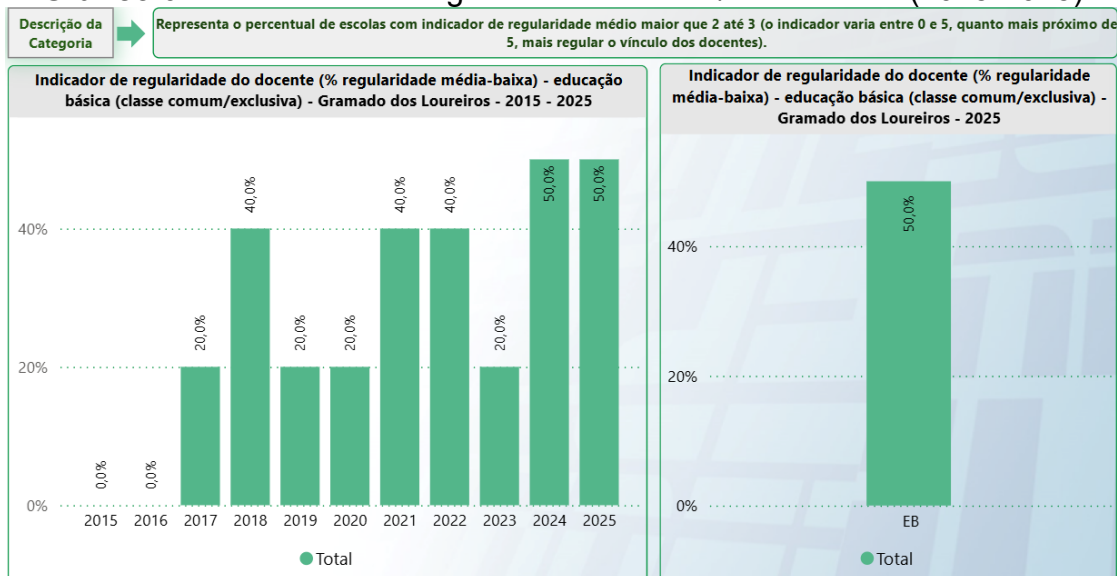
Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 17/08/2026)

Também aparece escola classificada em nível 5, categoria de maior complexidade. Esse resultado evidencia que, embora a rede municipal seja pequena, nem todas as

escolas possuem características simples de gestão. Escolas mais complexas demandam maior capacidade de coordenação pedagógica, gestão de profissionais, acompanhamento de estudantes e organização curricular. Os indicadores de complexidade são apresentados no documento como elementos para compreender as condições institucionais em que ocorre o processo de ensino e aprendizagem.

d) Indicador regularidade docente

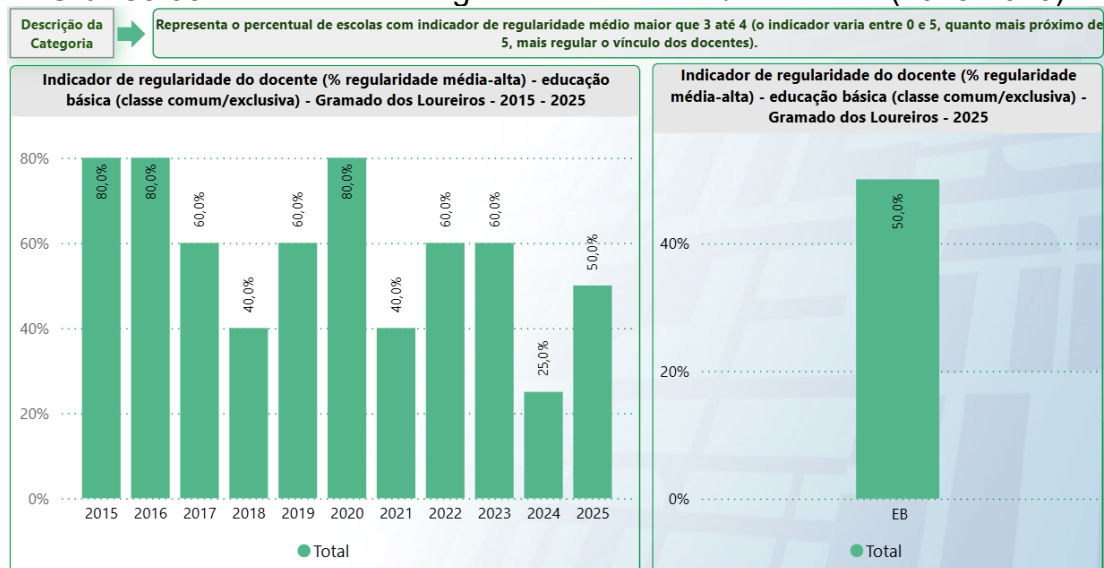
Gráfico 07 – Indicador de regularidade docente/média baixa (2015-2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 17/08/2026)

Há oscilação expressiva no percentual de escolas classificadas na faixa de regularidade docente média-baixa. Em alguns anos o indicador alcança aproximadamente metade das unidades escolares. A presença de escolas nessa faixa sinaliza rotatividade ou menor continuidade dos professores na mesma unidade. Essa condição pode dificultar a consolidação de vínculos com estudantes, o conhecimento acumulado sobre as turmas e a continuidade dos projetos pedagógicos.

Gráfico 08 – Indicador de regularidade docente/média alta (2015-2025)



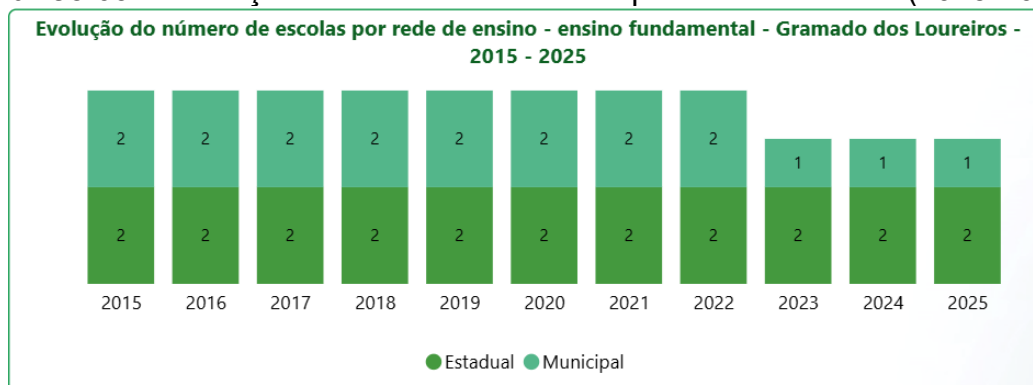
Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 17/08/2026)

O indicador de regularidade média-alta também apresenta variações ao longo da série. A existência de uma parcela importante de escolas nessa categoria é positiva, pois maior permanência dos docentes tende a favorecer continuidade pedagógica, planejamento coletivo e acompanhamento longitudinal dos estudantes. Entretanto, as oscilações entre média-baixa e média-alta demonstram que a estabilidade das equipes não é uniforme.

3) Ensino Fundamental anos iniciais e finais quanto a infraestrutura específica

a) Dados gerais do Ensino Fundamental

Gráfico 09 – Evolução do número de escolas por rede de ensino (2015-2025)

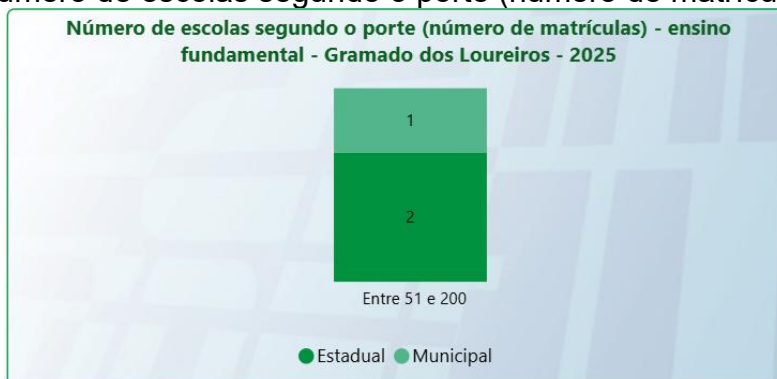


Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 17/08/2026)

A série histórica demonstra redução do número de escolas do Ensino Fundamental ao longo do período. Até determinado momento havia maior quantidade de estabelecimentos, enquanto nos anos recentes a rede passa a funcionar com número menor de unidades.

A redução pode representar reorganização da rede e concentração de matrículas. Do ponto de vista da aprendizagem, o fechamento ou reorganização de escolas não deve ser interpretado isoladamente como positivo ou negativo; é necessário observar transporte escolar, distância, tamanho das turmas, infraestrutura e condições pedagógicas das unidades que permaneceram.

Gráfico 10 – Número de escolas segundo o porte (número de matrículas) (2015-2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 17/08/2026)

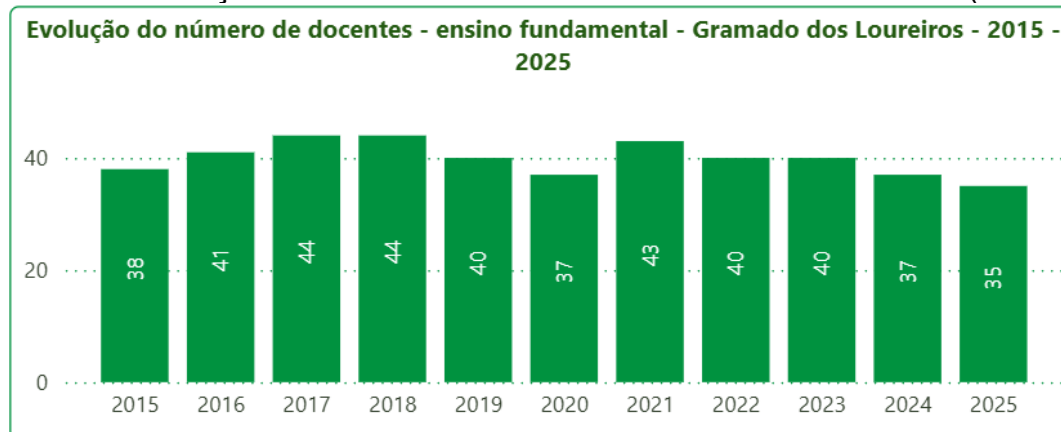
As escolas do município possuem porte reduzido em número de matrículas. Essa característica é compatível com municípios de pequeno porte e pode favorecer

acompanhamento individualizado dos estudantes. Por outro lado, escolas muito pequenas podem enfrentar maior dificuldade para manter estruturas especializadas, laboratórios, equipes multiprofissionais e ampla diversidade de recursos pedagógicos.

4) Ensino Fundamental anos iniciais e finais quanto a área pedagógica

a) Dados dos docentes do Ensino Fundamental

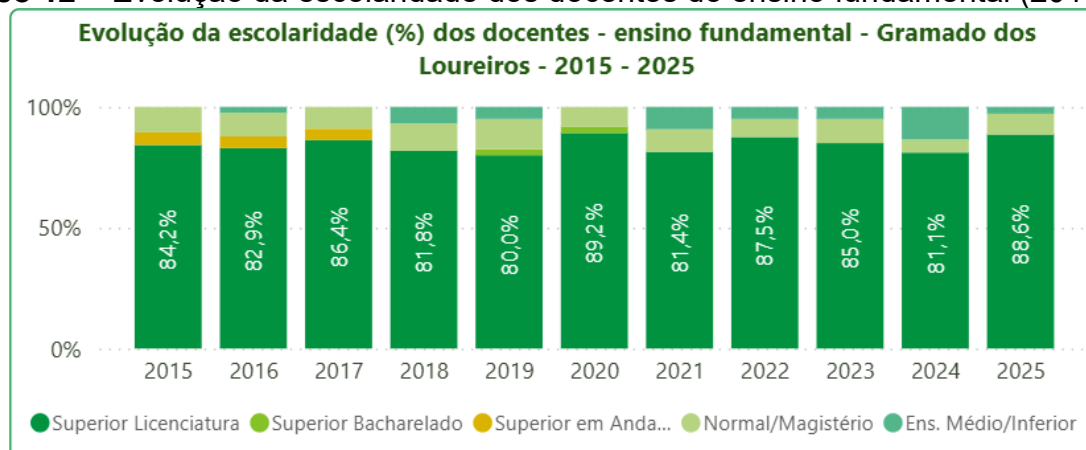
Gráfico 11 – Evolução do número de docentes do Ensino Fundamental (2015-2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 17/08/2026)

O número de docentes apresenta oscilações entre 2015 e 2025, com tendência de redução nos anos mais recentes. Essa redução precisa ser interpretada conjuntamente com a diminuição das matrículas e do número de escolas. Não é possível afirmar somente com esse indicador que exista insuficiência de professores. O elemento central é verificar se o quantitativo disponível atende adequadamente às turmas, componentes curriculares e necessidades específicas dos estudantes.

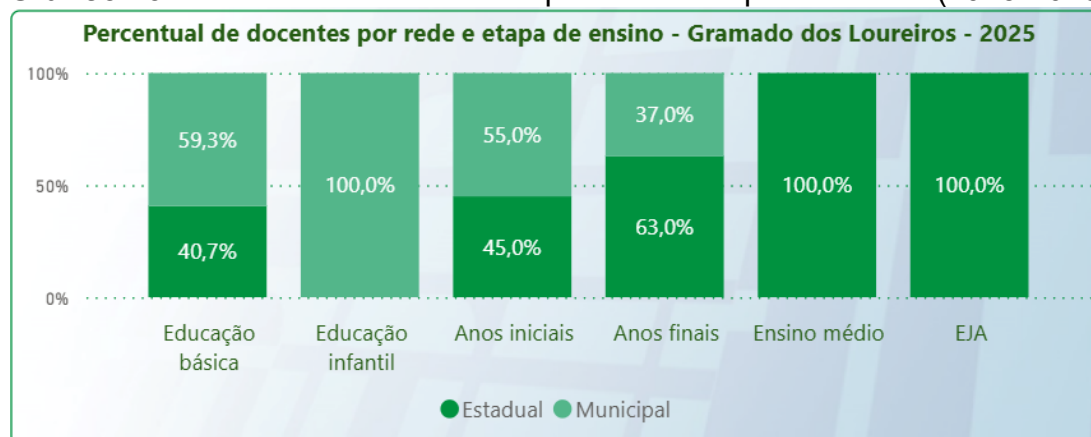
Gráfico 12 – Evolução da escolaridade dos docentes do ensino fundamental (2015-2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 17/08/2026)

Há predominância de professores com formação superior, constituindo um aspecto positivo da rede. A elevada escolaridade formal cria condições importantes para a qualidade do ensino, embora a formação inicial deva ser complementada por atualização profissional e formação continuada.

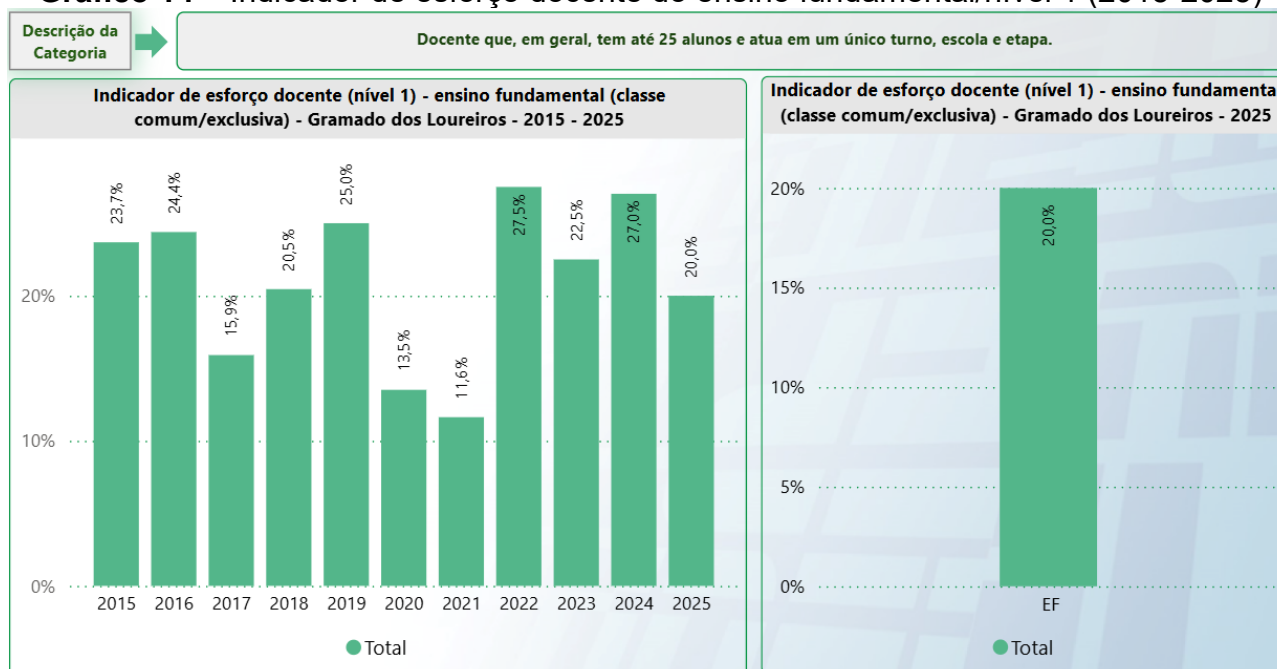
Gráfico 13 – Percentual de docentes por rede e etapa de ensino (2015-2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 17/08/2026)

A distribuição dos docentes demonstra diferenças na participação das redes municipal e estadual conforme a etapa de ensino. O indicador ajuda a compreender a divisão de responsabilidades educacionais no território e evidencia a necessidade de articulação entre as redes, especialmente na transição do Ensino Fundamental para o Ensino Médio.

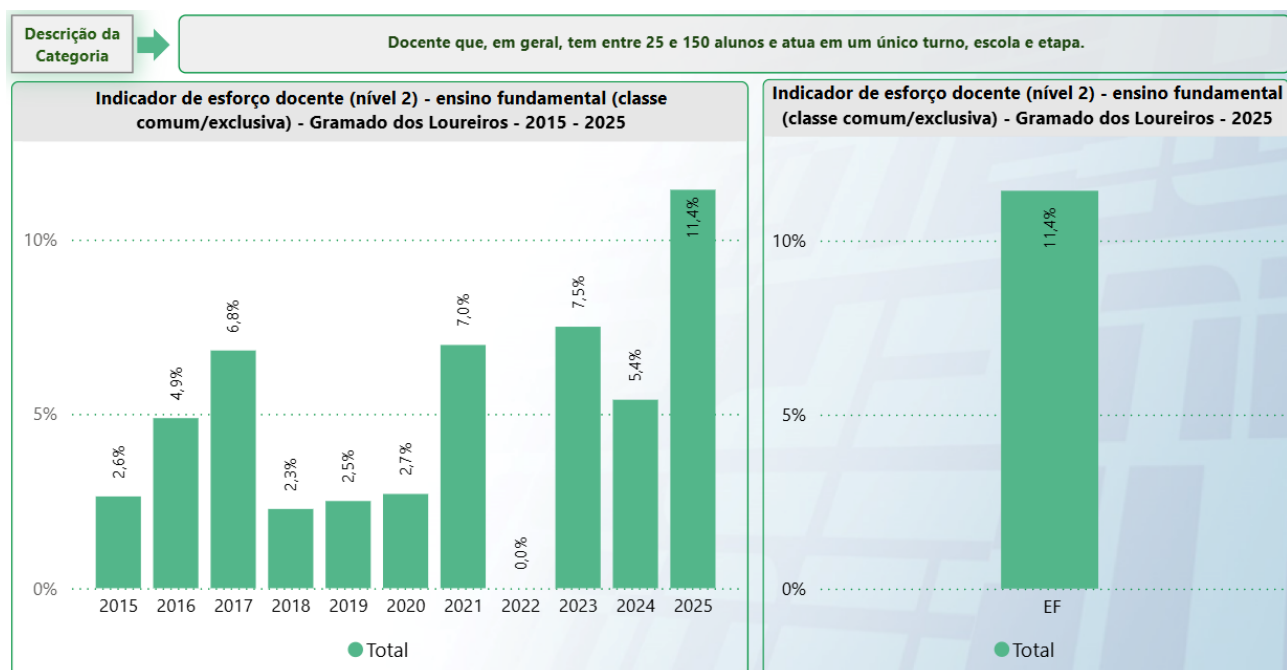
Gráfico 14 – Indicador de esforço docente do ensino fundamental/nível 1 (2015-2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 17/08/2026)

Em 2025, aproximadamente 20% dos docentes encontram-se no nível 1. Esse é o nível de menor esforço, envolvendo professores que, em geral, trabalham com menor número de estudantes, turnos, escolas e etapas. A presença de docentes nessa condição é positiva do ponto de vista das possibilidades de planejamento e acompanhamento das turmas.

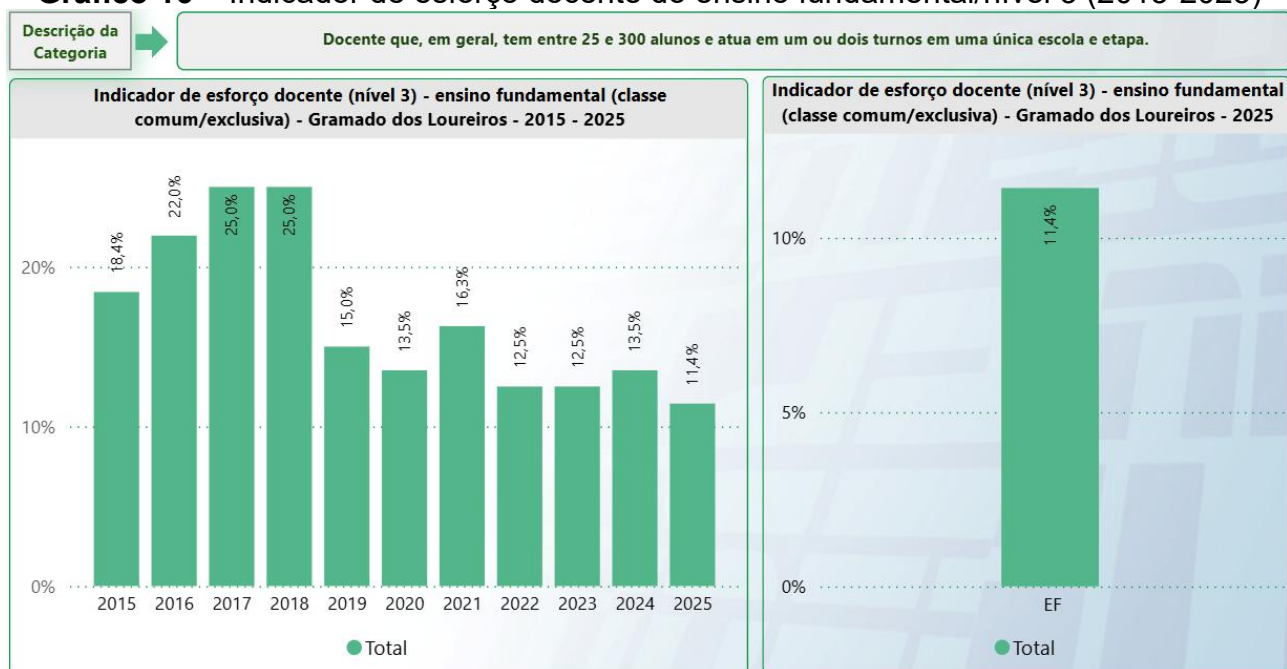
Gráfico 15 – Indicador de esforço docente do ensino fundamental/nível 2 (2015-2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 17/08/2026)

Em 2025 o percentual situa-se em torno de 11%. Também representa condição relativamente favorável, embora envolva carga um pouco maior que o nível anterior.

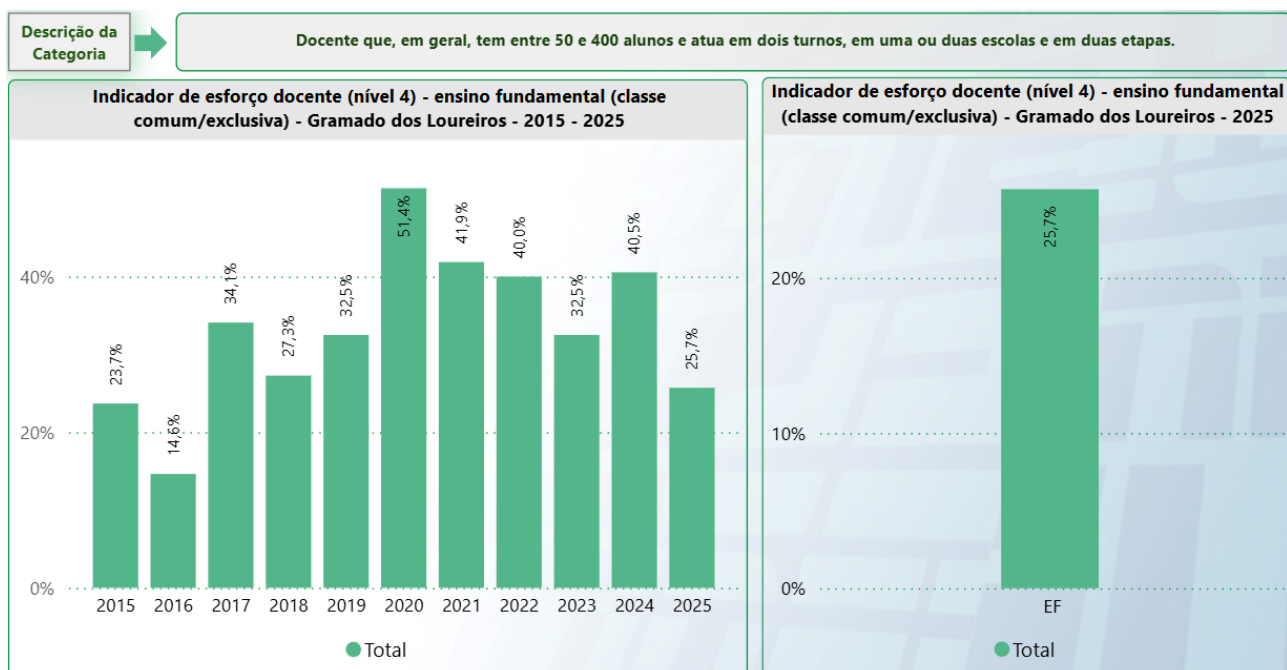
Gráfico 16 – Indicador de esforço docente do ensino fundamental/nível 3 (2015-2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 17/08/2026)

Em 2025, aproximadamente 11% encontram-se nessa categoria. O percentual apresenta redução em relação a alguns anos anteriores, indicando mudança na distribuição da carga de trabalho docente.

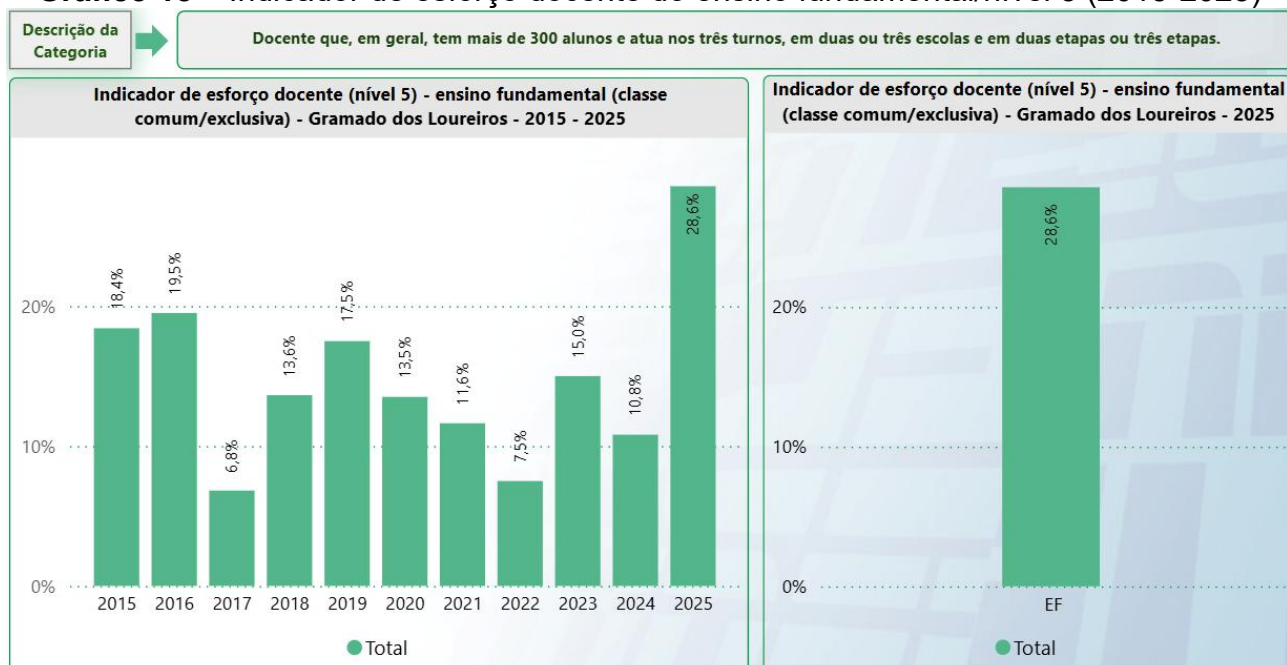
Gráfico 17 – Indicador de esforço docente do ensino fundamental/nível 4 (2015-2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 17/08/2026)

O nível 4 concentra parcela significativa dos professores, com aproximadamente 26% em 2025. Nesse nível, a carga de trabalho já envolve maior número de alunos, turmas, turnos ou unidades escolares. A concentração de professores nessa categoria exige atenção, pois cargas mais complexas podem reduzir o tempo disponível para planejamento, avaliação e acompanhamento individual.

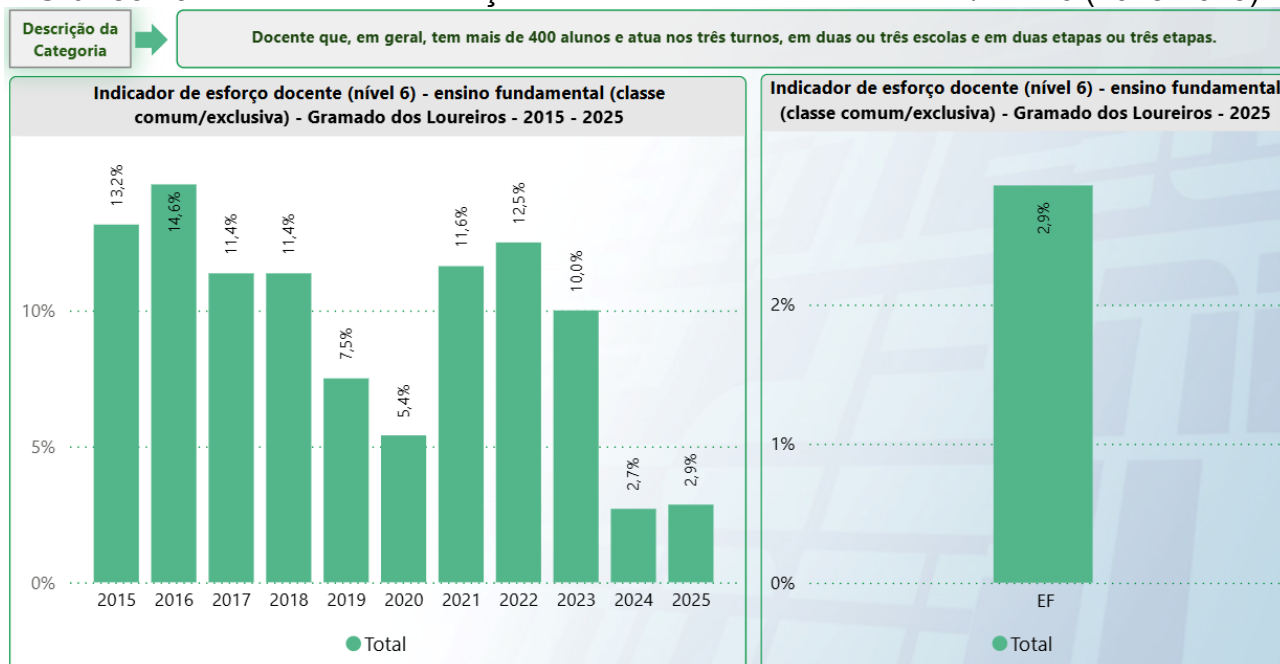
Gráfico 18 – Indicador de esforço docente do ensino fundamental/nível 5 (2015-2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 17/08/2026)

Em 2025, o percentual encontra-se próximo de 27%. É um resultado relevante porque representa professores submetidos a condições mais intensas de trabalho. O indicador sugere necessidade de observar número de turmas, escolas, etapas e estudantes atendidos pelos mesmos profissionais.

Gráfico 19 – Indicador de esforço docente do ensino fundamental/nível 6 (2015-2025)

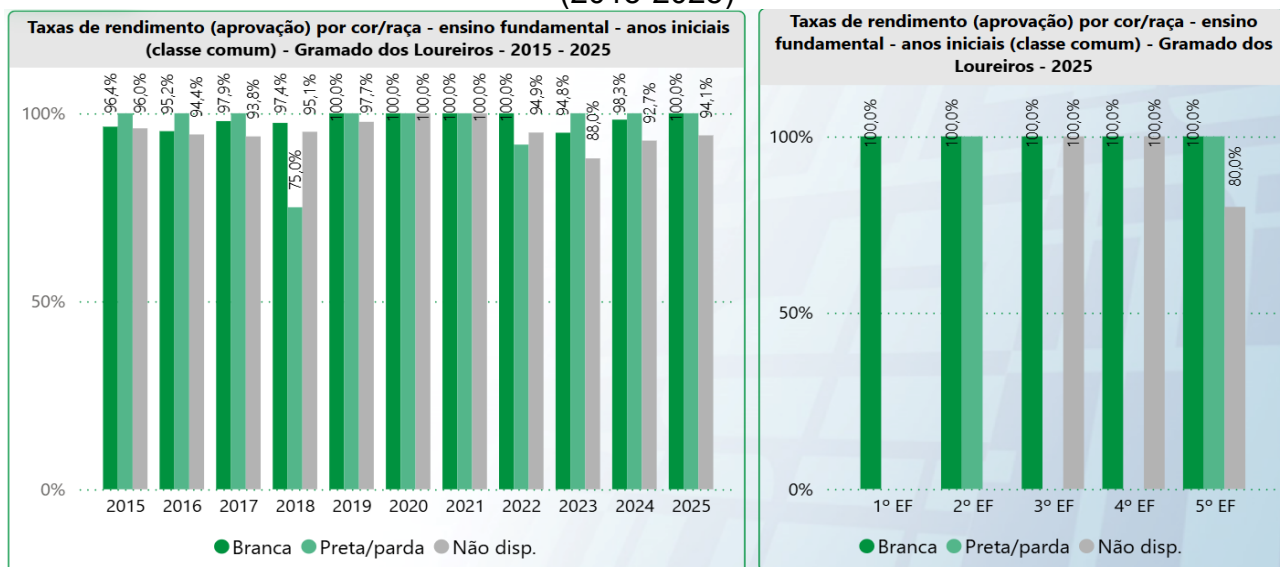


Há pequena parcela de professores no nível máximo de esforço. Embora quantitativamente reduzido, o nível 6 representa situação que merece acompanhamento, pois combina condições mais intensas de exercício docente. O conjunto dos seis gráficos demonstra uma distribuição heterogênea do esforço docente. Portanto, a rede possui professores em situações bastante favoráveis e outros submetidos a cargas mais intensas.

5) Ensino Fundamental – Anos iniciais indicadores pedagógicos

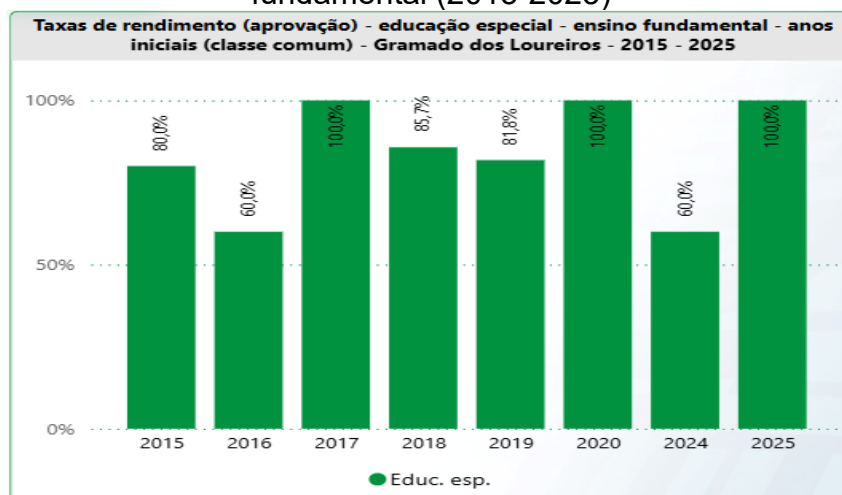
a) Dados do aproveitamento escolar e vida escolar dos estudantes do Ensino Fundamental anos iniciais

Gráfico 20 – Taxa de aprovação por raça/cor dos anos iniciais do ensino fundamental (2015-2025)



Em 2025, as taxas de aprovação nos anos iniciais foram **elevadas para estudantes brancos e pretos/pardos**, alcançando **100% do 1º ao 4º ano**. No 5º ano, os estudantes brancos e pretos/pardos também apresentaram **100% de aprovação**, enquanto o grupo com **cor/raça não disponível registrou 80%**. A série histórica apresenta algumas oscilações, mas os dados mais recentes **não evidenciam diferença na aprovação entre estudantes brancos e pretos/pardos**.

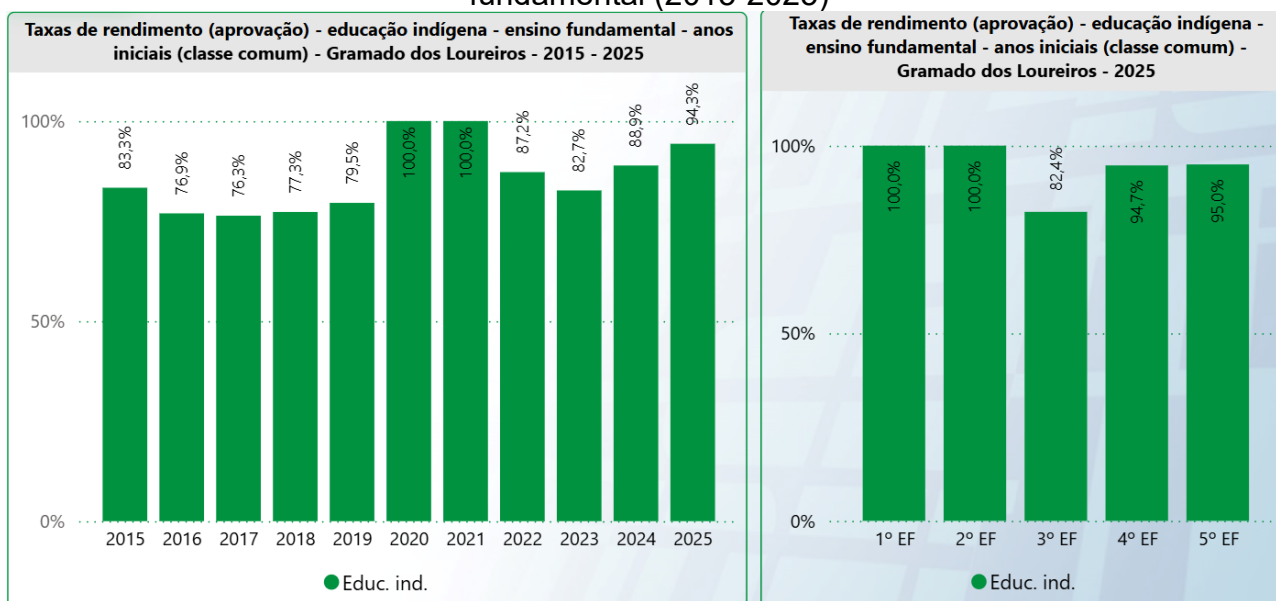
Gráfico 21 – Taxa de aprovação educação especial dos anos iniciais do ensino fundamental (2015-2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 17/08/2026)

A taxa de aprovação dos estudantes da Educação Especial nos anos iniciais apresentou **oscilações entre 60% e 100%** ao longo do período analisado. Após registrar **60% em 2024, alcançou 100% em 2025**, indicando melhora significativa. Apesar do resultado positivo, é importante acompanhar se a elevada aprovação está associada à **aprendizagem efetiva e à consolidação das habilidades esperadas**, especialmente considerando as variações históricas do indicador.

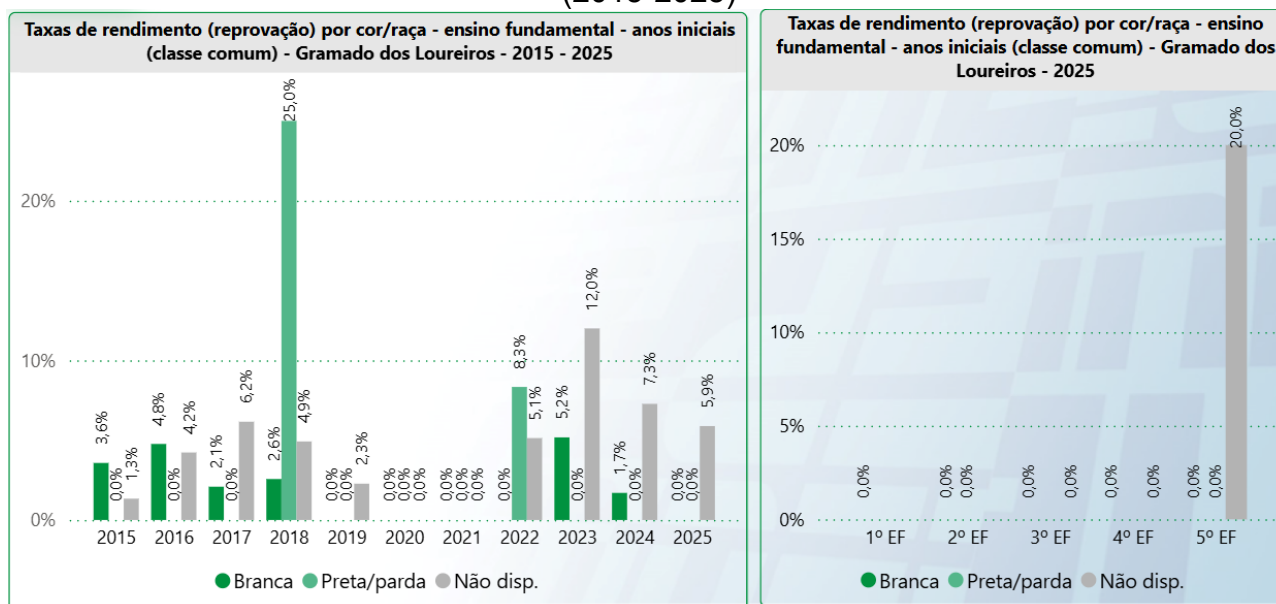
Gráfico 21 – Taxa de aprovação educação indígena dos anos iniciais do ensino fundamental (2015-2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 17/08/2026)

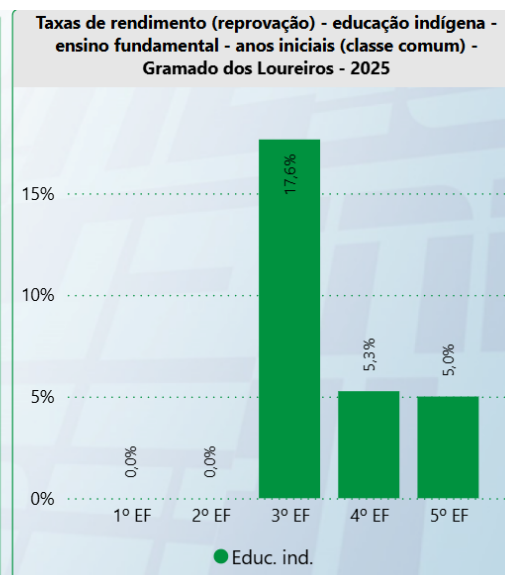
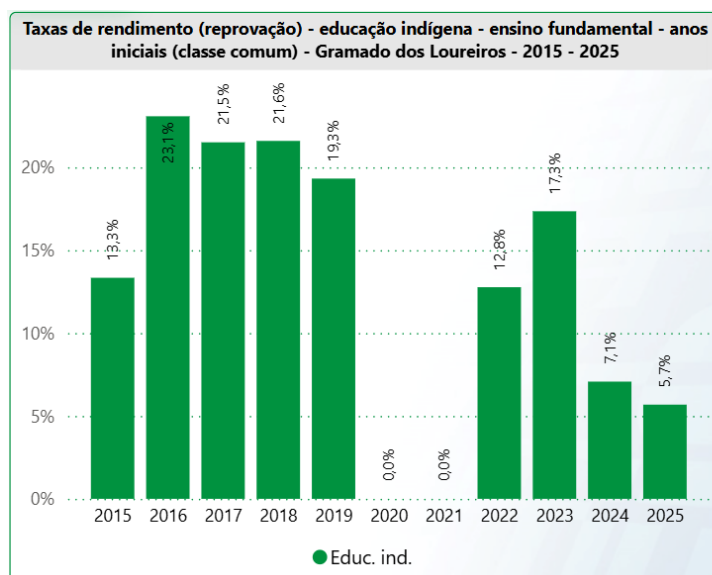
A taxa de aprovação da **Educação Indígena nos anos iniciais** apresentou oscilações ao longo da série histórica, passando de **83,3% em 2015 para 94,3% em 2025**, com 100% em 2020 e 2021. Em 2025, o **1º e o 2º anos alcançaram 100% de aprovação**, enquanto o **3º ano apresentou o menor resultado, com 82,4%**, seguido do 4º ano (94,7%) e 5º ano (95%). Apesar do resultado geral elevado, o desempenho do 3º ano indica a necessidade de **acompanhamento das dificuldades de aprendizagem e progressão dos estudantes indígenas nessa etapa**.

Gráfico 21 – Taxa de reprovação por cor/raça dos anos iniciais do ensino fundamental (2015-2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 17/08/2026)

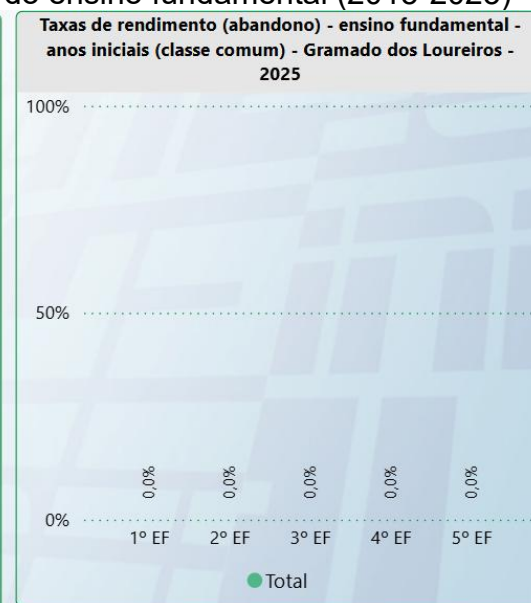
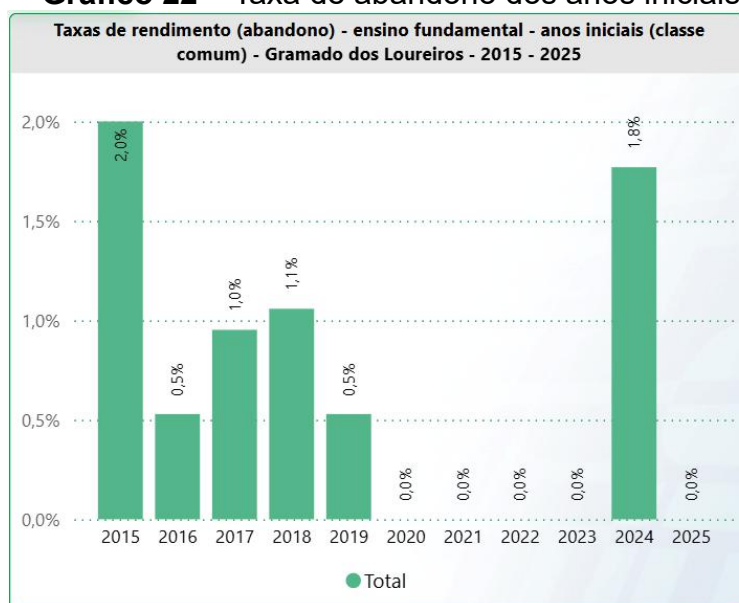
A taxa de **reprovação por cor/raça nos anos iniciais** apresenta oscilações ao longo da série histórica, com maior destaque para **2018**, quando estudantes pretos/pardos registraram **25% de reprovação**. Em **2025**, estudantes brancos e pretos/pardos apresentaram **0% de reprovação**, enquanto o grupo com **cor/raça não disponível registrou 5,9%**. Os dados atuais não evidenciam desigualdade de reprovação entre brancos e pretos/pardos, embora as variações históricas reforcem a importância do acompanhamento contínuo por cor/raça.



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 17/08/2026)

A taxa de **reprovação dos estudantes indígenas nos anos iniciais** apresentou redução importante ao longo da série histórica, passando de patamares superiores a **20% entre 2016 e 2018** para **5,7% em 2025**. No ano de 2025, não houve reprovação no **1º e 2º anos**, enquanto o **3º ano apresentou a maior taxa, com 17,6%**, seguido do 4º ano (5,3%) e 5º ano (5%). O resultado evidencia avanço geral, mas aponta o **3º ano como etapa que demanda maior atenção e acompanhamento pedagógico dos estudantes indígenas**.

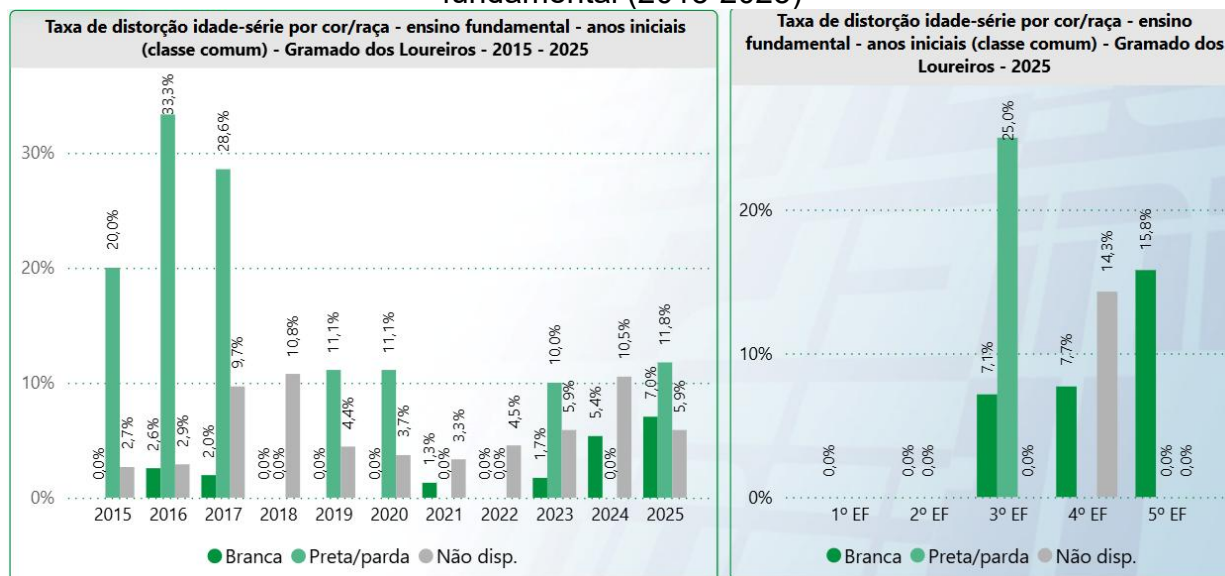
Gráfico 22 – Taxa de abandono dos anos iniciais do ensino fundamental (2015-2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 17/08/2026)

O abandono apresenta níveis muito baixos e chega a 0% em 2025. Esse é um indicador bastante positivo, pois demonstra elevada permanência dos estudantes na escola. O principal desafio dos anos iniciais, portanto, não parece estar no abandono escolar, mas na garantia de que a permanência e a aprovação sejam acompanhadas por aprendizagem adequada.

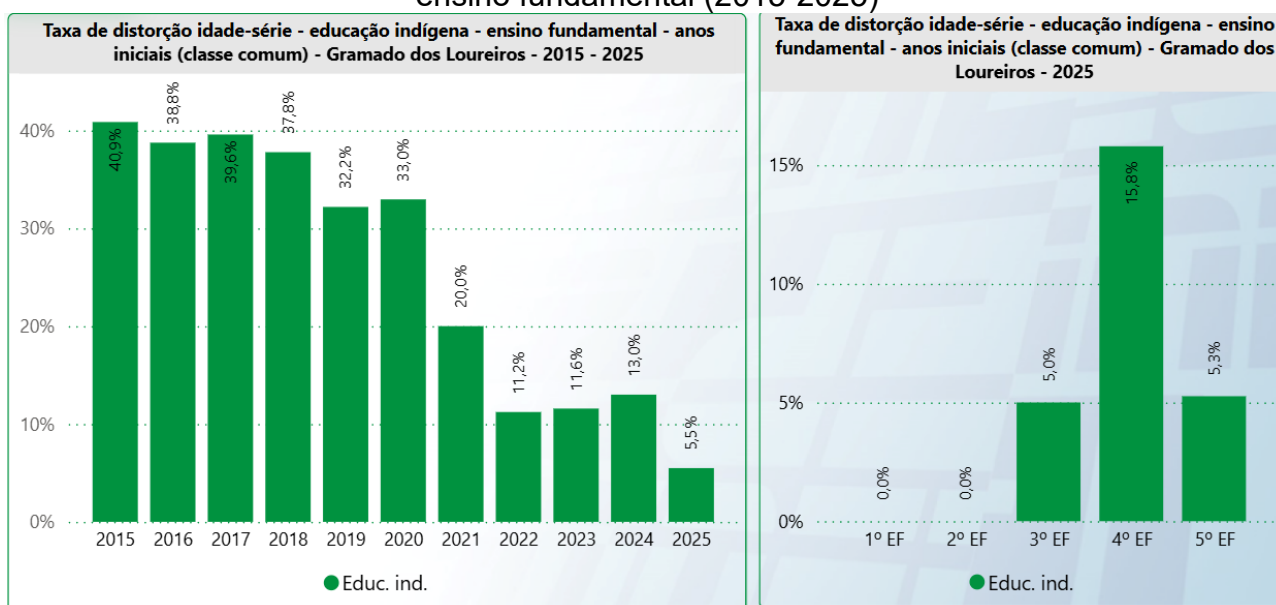
Gráfico 23 – Taxa de distorção idade-série por cor/raça dos anos iniciais do ensino fundamental (2015-2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 17/08/2026)

A **distorção idade-série por cor/raça nos anos iniciais** apresenta desigualdades importantes ao longo da série histórica, com percentuais mais elevados entre estudantes **pretos/pardos** em diversos anos. Em **2025**, a distorção foi de **11,8% entre pretos/pardos** e **7,0% entre brancos**. Por ano escolar, destaca-se o **3º ano**, no qual a distorção entre pretos/pardos chegou a **25%**, frente a **7,1% entre brancos**. Os dados indicam a necessidade de acompanhamento das **desigualdades raciais na trajetória escolar**, especialmente no 3º ano.

Gráfico 23 – Taxa de distorção idade-série da educação indígena dos anos iniciais do ensino fundamental (2015-2025)

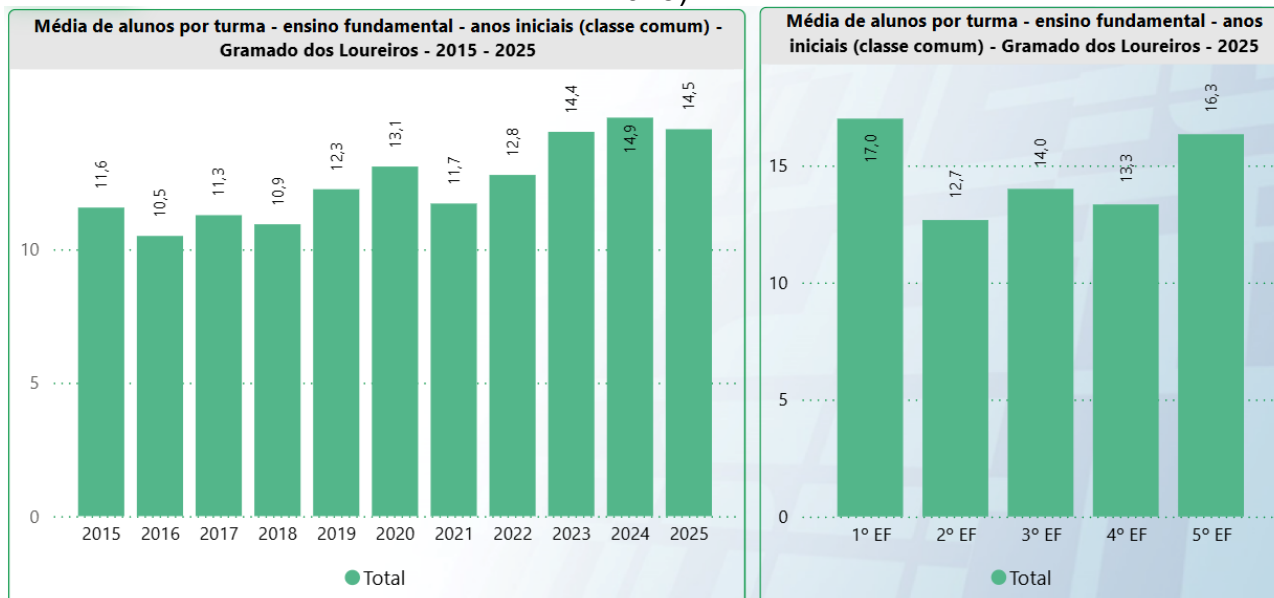


Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 17/08/2026)

A **distorção idade-série entre estudantes indígenas nos anos iniciais** apresentou redução expressiva, passando de **40,9% em 2015** para **5,5% em 2025**. Em 2025, não houve distorção no **1º e 2º anos**, enquanto o **4º ano** apresentou o maior percentual, com

15,8%, seguido do 5º ano (5,3%) e 3º ano (5%). Apesar do avanço significativo, o resultado do 4º ano indica a necessidade de acompanhamento específico da trajetória escolar dos estudantes indígenas nessa etapa.

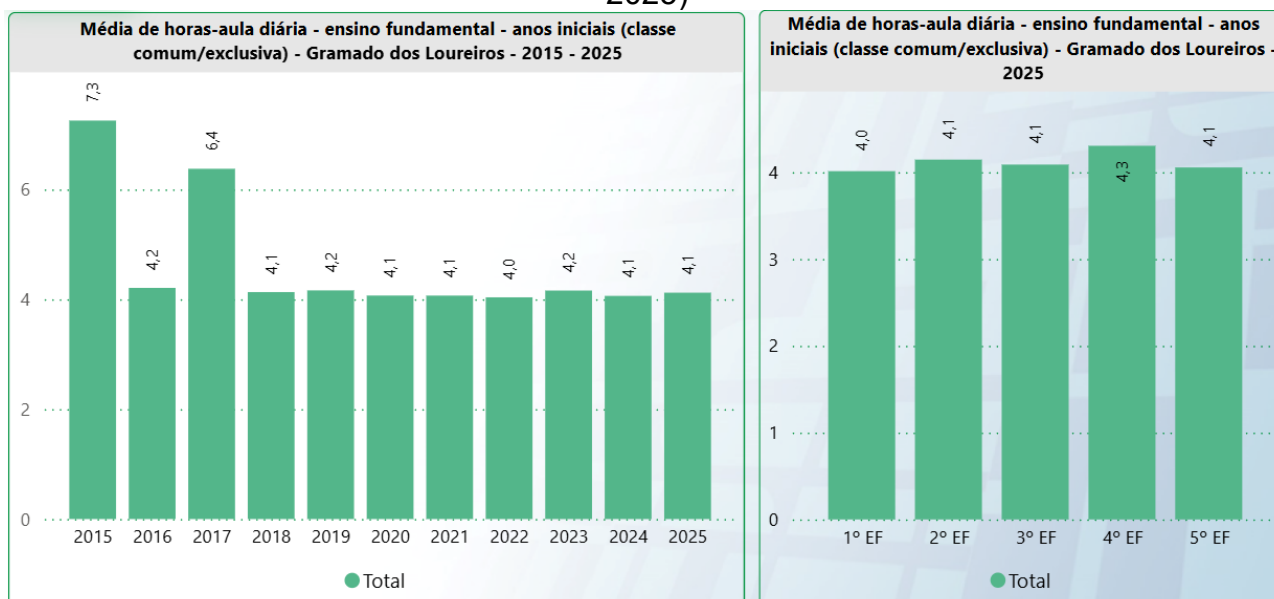
Gráfico 24 – Média de alunos por turma dos anos iniciais do ensino fundamental (2015-2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 17/08/2026)

A média de estudantes por turma permanece relativamente baixa e, em 2025, situa-se próxima de 16 estudantes. Turmas pequenas constituem uma condição potencialmente favorável ao ensino, pois permitem maior acompanhamento individual e maior proximidade entre professor e estudante. Esse dado reforça que eventuais dificuldades de aprendizagem não podem ser explicadas simplesmente pelo excesso de estudantes nas turmas.

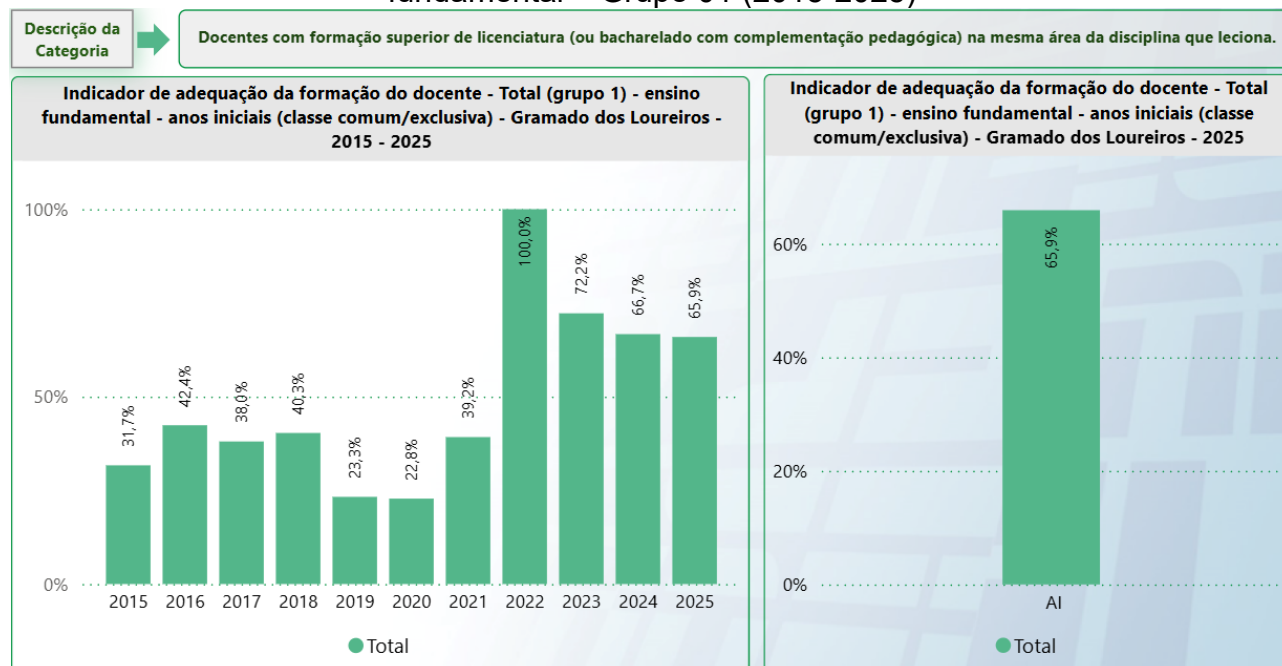
Gráfico 25 – Média de horas-aula diária dos anos iniciais do ensino fundamental (2015-2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 17/08/2026)

Após valores superiores a seis horas em determinados anos, a média se estabiliza, nos anos mais recentes, em aproximadamente 4 horas diárias. A redução indica diminuição do tempo médio de permanência diária dos estudantes em relação aos períodos em que havia jornada ampliada. Esse resultado pode estar relacionado à redução da oferta de educação em tempo integral e merece atenção, pois maior tempo escolar, quando acompanhado por proposta pedagógica adequada, amplia oportunidades educativas. Os indicadores de aprovação, reprovação, abandono, distorção, tamanho das turmas e jornada escolar compõem o bloco de vida escolar dos estudantes dos anos iniciais.

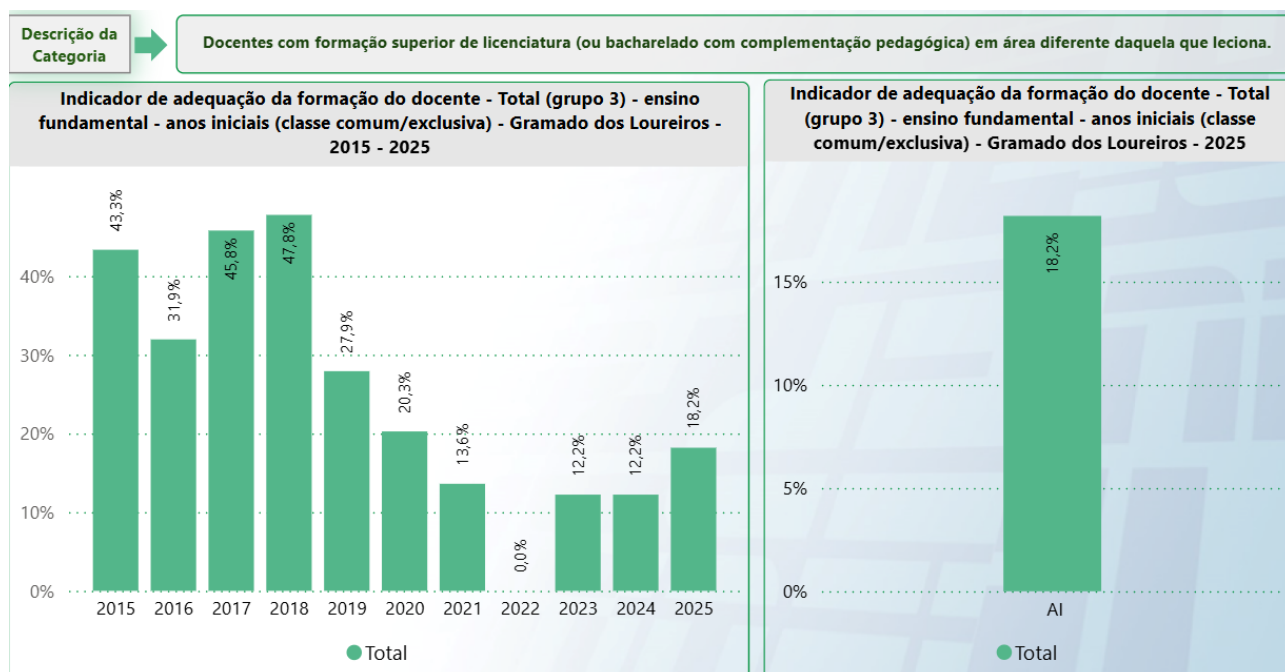
Gráfico 26 – Indicador de adequação da formação docente dos anos iniciais do ensino fundamental – Grupo 01 (2015-2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 17/08/2026)

O Grupo 1 corresponde à situação mais adequada: professores com licenciatura ou bacharelado com complementação pedagógica na mesma área em que lecionam. Em 2025, aproximadamente 68% estão nessa condição. O resultado é majoritariamente positivo, mas significa que cerca de um terço das docências ainda ocorre fora da condição considerada ideal.

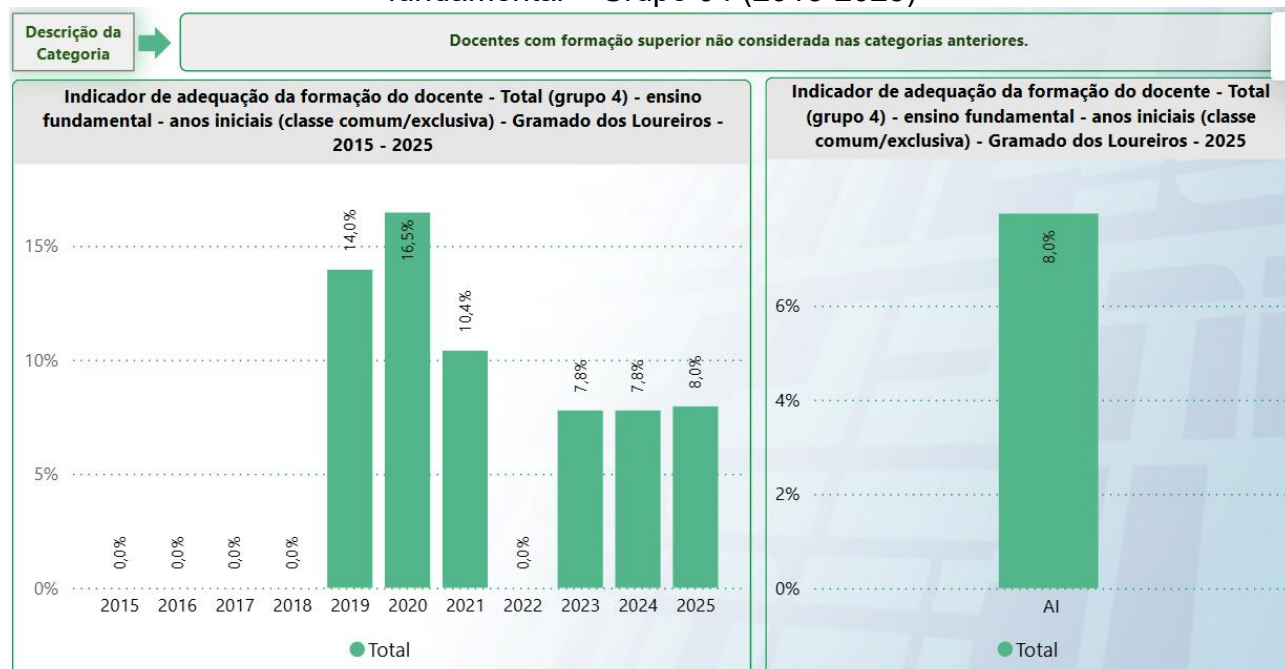
Gráfico 27 – Indicador de adequação da formação docente dos anos iniciais do ensino fundamental – Grupo 03 (2015-2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 17/08/2026)

Em 2025, aproximadamente 18% das docências aparecem no Grupo 3. São profissionais com formação superior, porém em área diferente daquela em que atuam. Esse resultado demonstra existência de incompatibilidade entre formação e componente ministrado em parte das aulas.

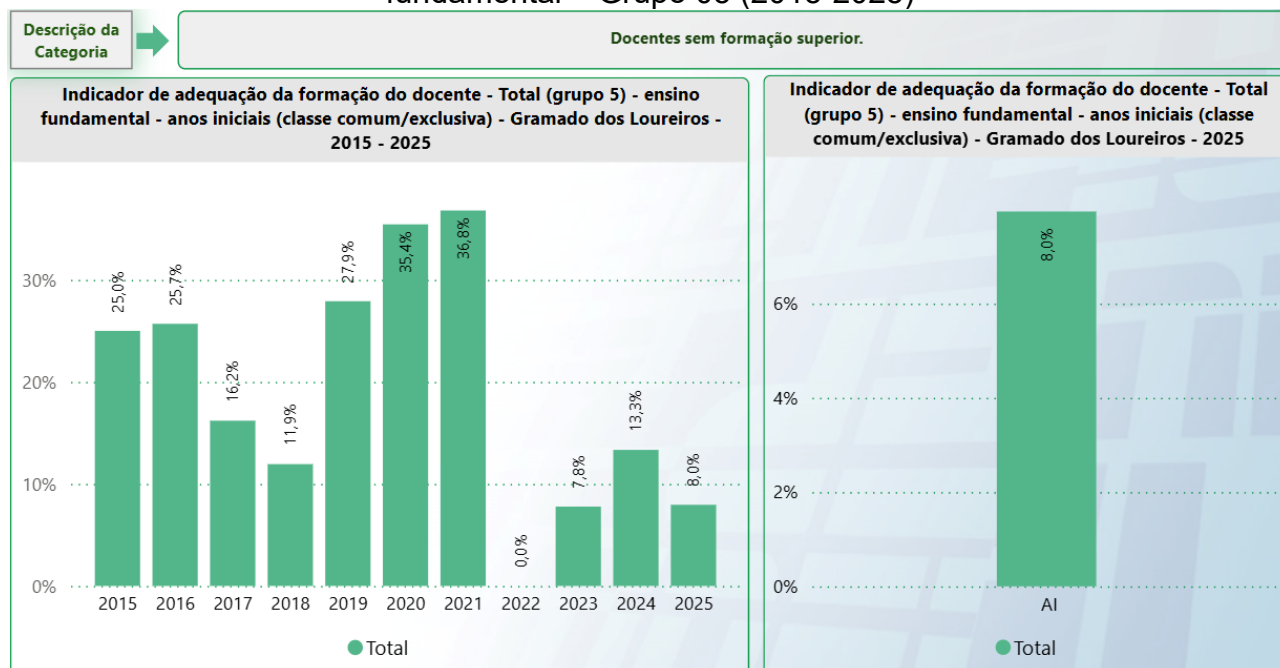
Gráfico 28 – Indicador de adequação da formação docente dos anos iniciais do ensino fundamental – Grupo 04 (2015-2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 17/08/2026)

Cerca de 8% encontram-se no Grupo 4 em 2025. O percentual é menor, mas representa situação menos adequada de formação para a atuação realizada.

Gráfico 29 – Indicador de adequação da formação docente dos anos iniciais do ensino fundamental – Grupo 05 (2015-2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 17/08/2026)

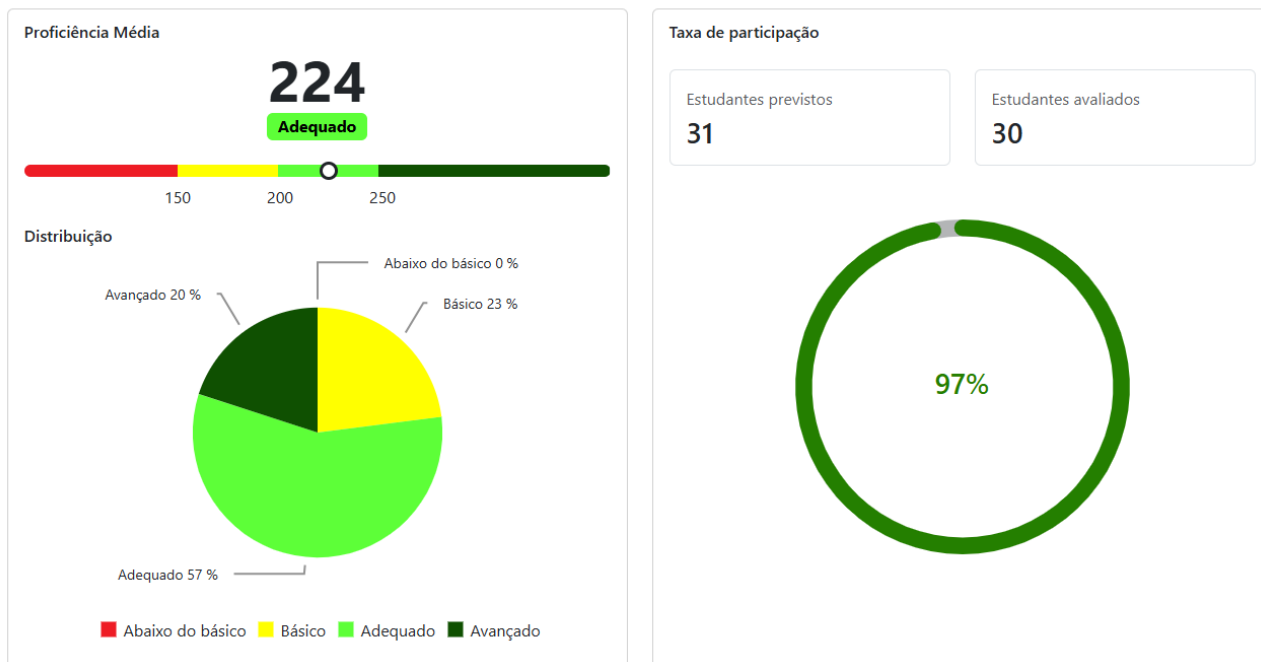
Em 2025, aproximadamente 8% aparecem sem formação superior correspondente ao parâmetro esperado. Embora minoritário, o indicador merece atenção porque a adequação da formação docente é um componente relevante da qualidade das práticas pedagógicas. Em conjunto, os dados demonstram melhora importante da adequação da formação, mas ainda não existe 100% de docências no Grupo 1.

b) Avaliação SAERS

Painel 05 – Proficiência e participação SAERS – Língua Portuguesa/5º ano (2025)

Ano SAERS 2025	Data resultado 03/06/2026 - Final	Série 5º EF	Componente curricular Língua Portuguesa	Rede Rede pública
07ª CRE - PASSO FUNDO			Gramado dos Loureiros	

Proficiência e participação: **4309126 - Gramado dos Loureiros**



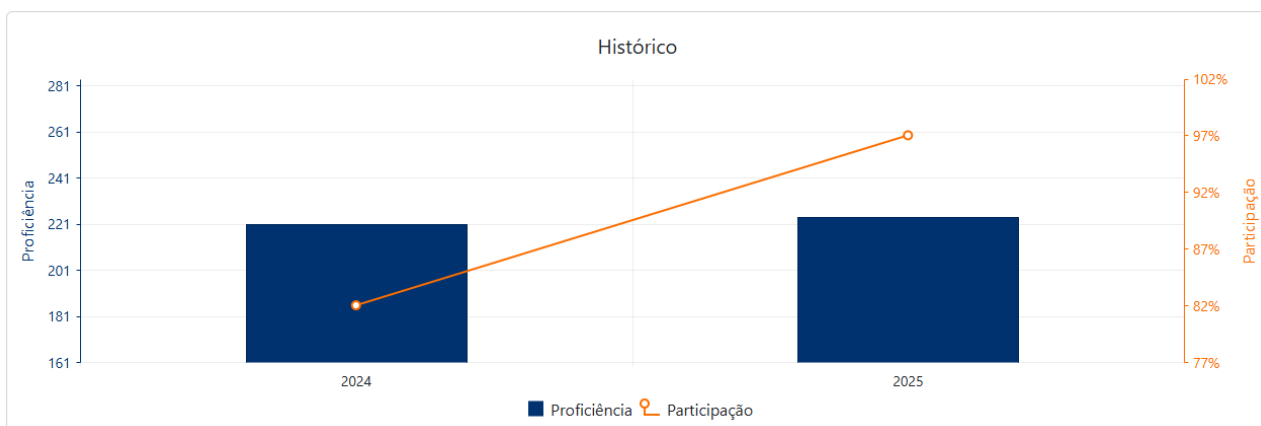
Fonte: <https://portalsaers.vunesp.com.br/resultados> (Acesso em: 17/08/2026)

A proficiência média em Língua Portuguesa foi de 224 pontos, classificada como Adequada. A participação alcançou 97%, com 30 estudantes avaliados entre 31 previstos, garantindo elevada representatividade dos resultados. A distribuição dos estudantes, entretanto, é mais reveladora que a média: aproximadamente 20% estão no nível básico, cerca de 57% no adequado e parcela próxima de 23% no avançado, sem percentual expressivo abaixo do básico. O resultado é globalmente positivo, mas aproximadamente um quinto dos estudantes ainda não alcançou o nível adequado.

Painel 06 - Histórico de proficiência e participação SAERS – Língua Portuguesa/5º ano (2025)

Ano SAERS 2025	Data resultado 03/06/2026 - Final	Série 5º EF	Componente curricular Língua Portuguesa	Rede Rede pública
07ª CRE - PASSO FUNDO			Gramado dos Loureiros	

Histórico de proficiência e participação: **4309126 - Gramado dos Loureiros**



Fonte: <https://portalsaers.vunesp.com.br/resultados> (acesso em: 02/06/2026)

A comparação histórica demonstra crescimento da proficiência entre 2024 e 2025, acompanhado também de aumento da participação. Isso indica avanço tanto no desempenho quanto na abrangência da avaliação.

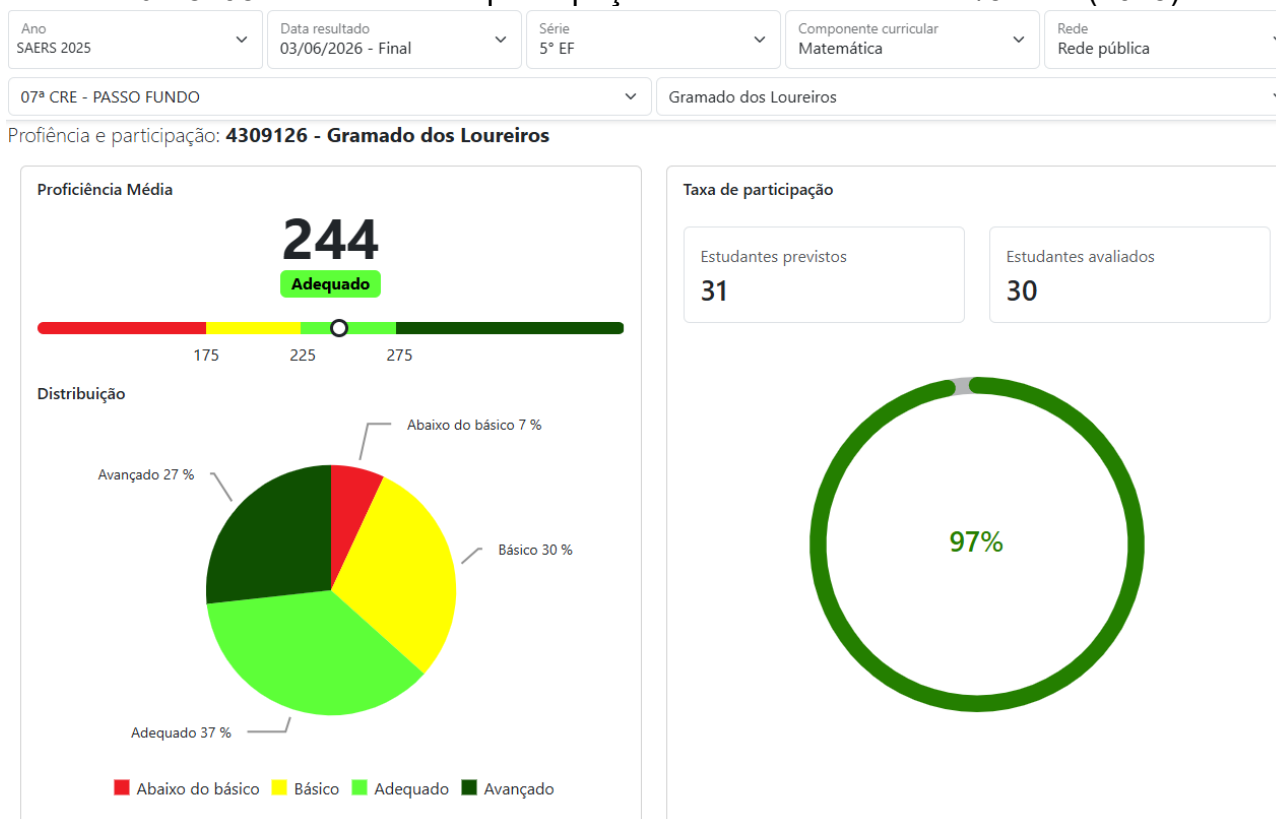
Painel 07 - Resultados detalhados de proficiência e habilidades - Língua Portuguesa/5º ano (2025)

Ano SAERS 2025	Data resultado 03/06/2026 - Final	Série 5º EF	Componente curricular Língua Portuguesa	Rede Rede pública						
07ª CRE - PASSO FUNDO			Gramado dos Loureiros							
	Escola	Previstos	Avaliados	Participação	Proficiência Média	Abaixo do Básico	Básico	Adequado	Avançado	Turmas
▶	EMEF JOAO BAPTISTA NETO	14	14	100.0 %	221	0.0 %	21.0 %	64.0 %	14.0 %	Turmas
▶	Esc Est Ens Med Adolfo Giordani	17	16	94.0 %	227	0.0 %	25.0 %	50.0 %	25.0 %	Turmas

Fonte: <https://portalsaers.vunesp.com.br/resultados> (acesso em: 02/06/2026)

Os resultados evidenciam diferenças entre as duas unidades escolares avaliadas. Uma escola apresenta média próxima de 221, enquanto a outra alcança aproximadamente 227. As diferenças não são muito amplas, mas mostram que as condições de aprendizagem não são completamente uniformes entre as unidades.

Painel 08 - Proficiência e participação SAERS – Matemática/5º ano (2025)



Fonte: <https://portalsaers.vunesp.com.br/resultados> (acesso em: 02/06/2026)

A média municipal foi de 244 pontos, classificada como Adequada, com 97% de participação. A distribuição mostra aproximadamente 7% abaixo do básico, 30% no básico,

cerca de 37% no adequado e aproximadamente 27% no avançado. Embora a média global esteja classificada como adequada, cerca de 37% dos estudantes permanecem nos dois níveis inferiores. Esse resultado mostra que a média municipal esconde uma heterogeneidade significativa.

Painel 09 - Histórico de proficiência e participação SAERS – Matemática/5º ano (2025)

Ano
SAERS 2025

Data resultado
03/06/2026 - Final

Série
5º EF

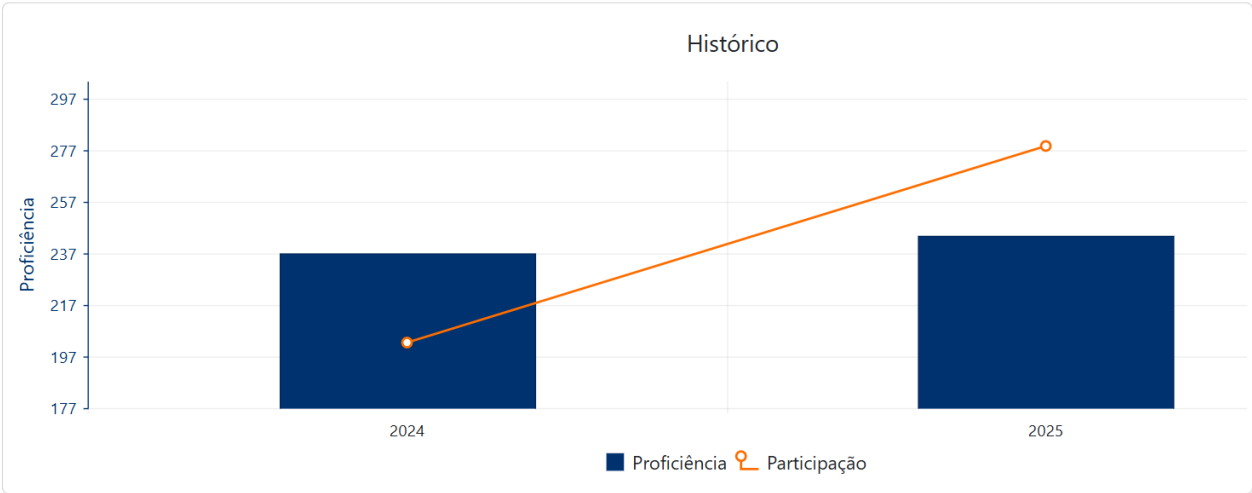
Componente curricular
Matemática

Rede
Rede pública

07ª CRE - PASSO FUNDO

Gramado dos Loureiros

Histórico de proficiência e participação: **4309126 - Gramado dos Loureiros**



Fonte: <https://portalsaers.vunesp.com.br/resultados> (acesso em: 02/06/2026)

Observa-se crescimento da proficiência entre 2024 e 2025, acompanhado de aumento da participação. A tendência é positiva, mas deve ser consolidada nos próximos ciclos avaliativos.

Painel 10 - Resultados detalhados de proficiência e habilidades – Matemática/5º ano (2025)

Ano
SAERS 2025

Data resultado
03/06/2026 - Final

Série
5º EF

Componente curricular
Matemática

Rede
Rede pública

07ª CRE - PASSO FUNDO

Gramado dos Loureiros

	Escola	Previstos	Avaliados	Participação	Proficiência Média	Abaixo do Básico	Básico	Adequado	Avançado	Turmas
▶	EMEF JOAO BAPTISTA NETO	14	14	100.0 %	238	7.0 %	29.0 %	50.0 %	14.0 %	Turmas
▶	Esc Est Ens Med Adolfo Giordani	17	16	94.0 %	250	6.0 %	31.0 %	25.0 %	38.0 %	Turmas

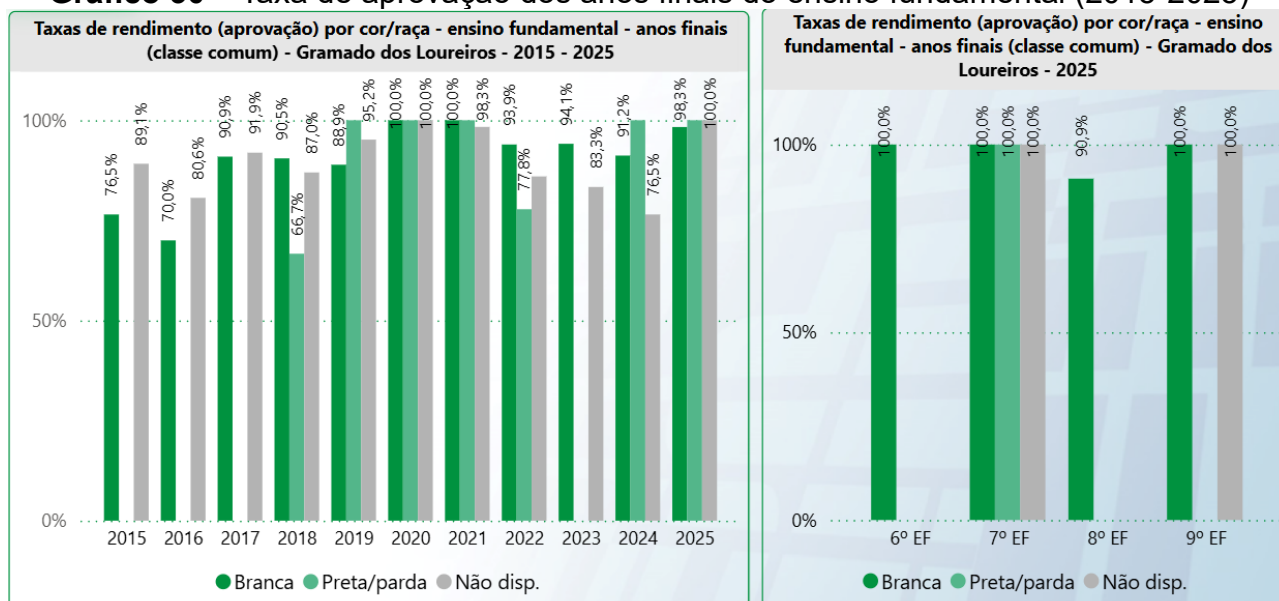
Fonte: <https://portalsaers.vunesp.com.br/resultados> (acesso em: 02/06/2026)

Há diferenças importantes entre as escolas. Uma unidade apresenta média próxima de 238, enquanto outra alcança aproximadamente 250. Além disso, a proporção de estudantes nos níveis adequado e avançado varia entre as unidades, demonstrando a necessidade de intervenções pedagógicas diferenciadas. Os seis painéis do SAERS do 5º ano permitem observar tanto proficiência quanto participação e distribuição dos estudantes por níveis de desempenho.

6) Ensino Fundamental - Anos finais indicadores pedagógicos

a) Dados do aproveitamento escolar e vida escolar dos estudantes dos anos finais do ensino fundamental

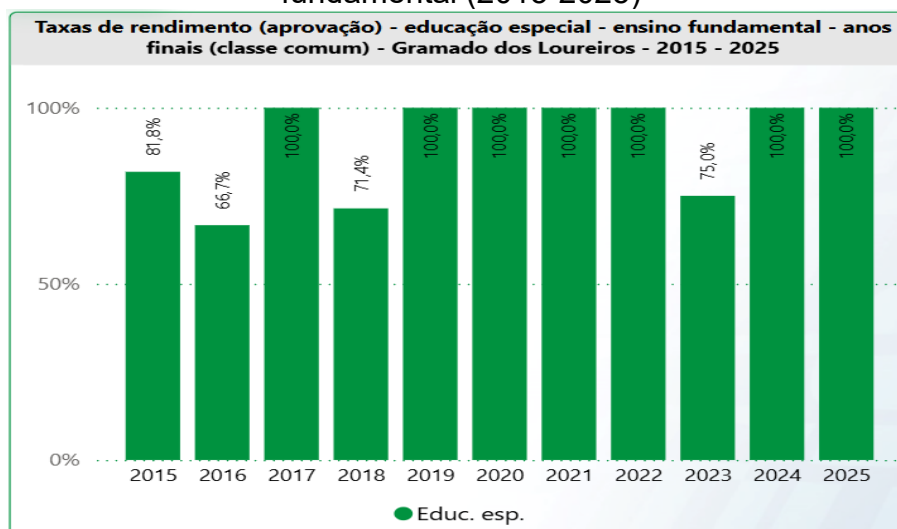
Gráfico 30 – Taxa de aprovação dos anos finais do ensino fundamental (2015-2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 17/08/2026)

A taxa de aprovação por cor/raça nos anos finais do Ensino Fundamental apresentou oscilações ao longo da série histórica, com diferenças entre os grupos em alguns períodos. Em **2025**, os resultados foram elevados, chegando a **98,3% entre estudantes brancos e 100% entre pretos/pardos**. Por ano escolar, destaca-se o **8º ano**, com aprovação de **90,9%**, enquanto os demais anos apresentam taxas próximas ou iguais a 100%. Os dados de 2025 **não evidenciam desigualdade desfavorável aos estudantes pretos/pardos na aprovação**, mas as oscilações históricas reforçam a necessidade de acompanhamento contínuo por cor/raça.

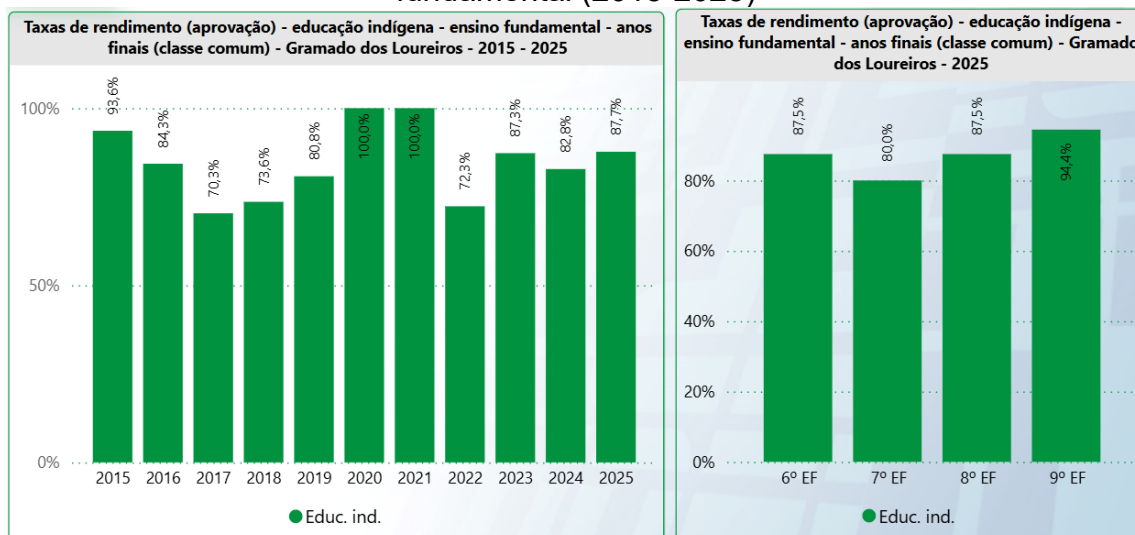
Gráfico 31 – Taxa de aprovação educação especial dos anos finais do ensino fundamental (2015-2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 17/08/2026)

A taxa de aprovação dos estudantes da Educação Especial nos anos finais do Ensino Fundamental apresentou oscilações ao longo da série, com menores resultados em 2016 (66,7%) e 2018 (71,4%). Entre 2019 e 2022, a aprovação permaneceu em 100%, caiu para 75% em 2023 e voltou a 100% em 2024 e 2025. O resultado atual é positivo, mas as oscilações históricas reforçam a necessidade de acompanhamento contínuo para assegurar que a **progressão escolar dos estudantes com deficiência esteja acompanhada de aprendizagem efetiva**.

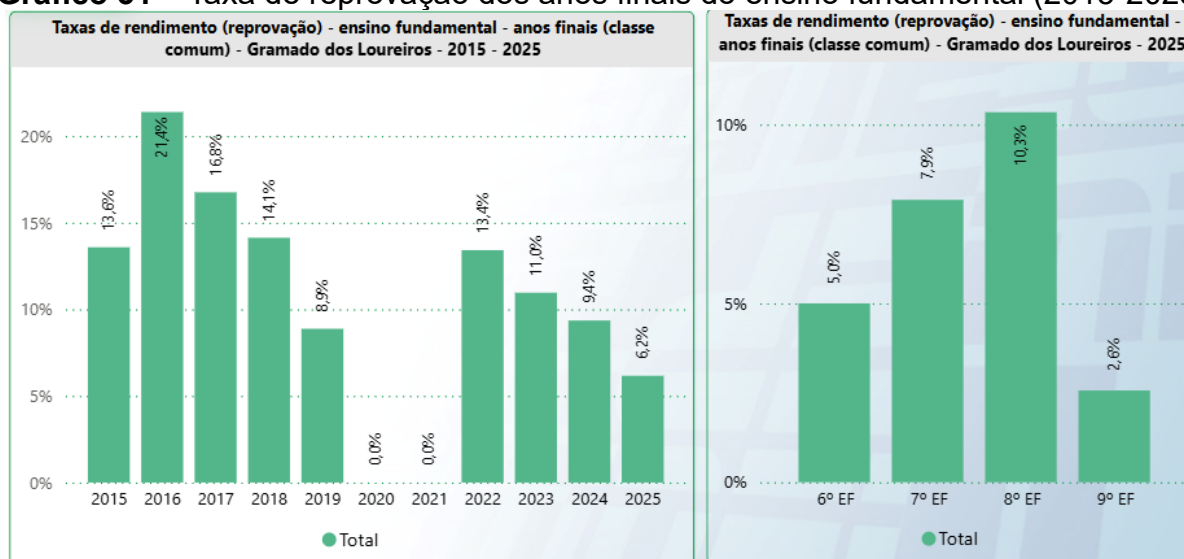
Gráfico 31 – Taxa de aprovação educação indígena dos anos finais do ensino fundamental (2015-2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 17/08/2026)

A taxa de aprovação dos estudantes indígenas nos anos finais do Ensino Fundamental apresentou oscilações ao longo da série histórica, alcançando **100% em 2020 e 2021**. Em 2025, a aprovação foi de 87,7%, com diferenças entre os anos escolares: 87,5% no 6º ano, 80% no 7º, 87,5% no 8º e 94,4% no 9º ano. O 7º ano apresenta a **situação mais preocupante**, indicando a necessidade de acompanhamento pedagógico para reduzir as desigualdades na trajetória escolar dos estudantes indígenas.

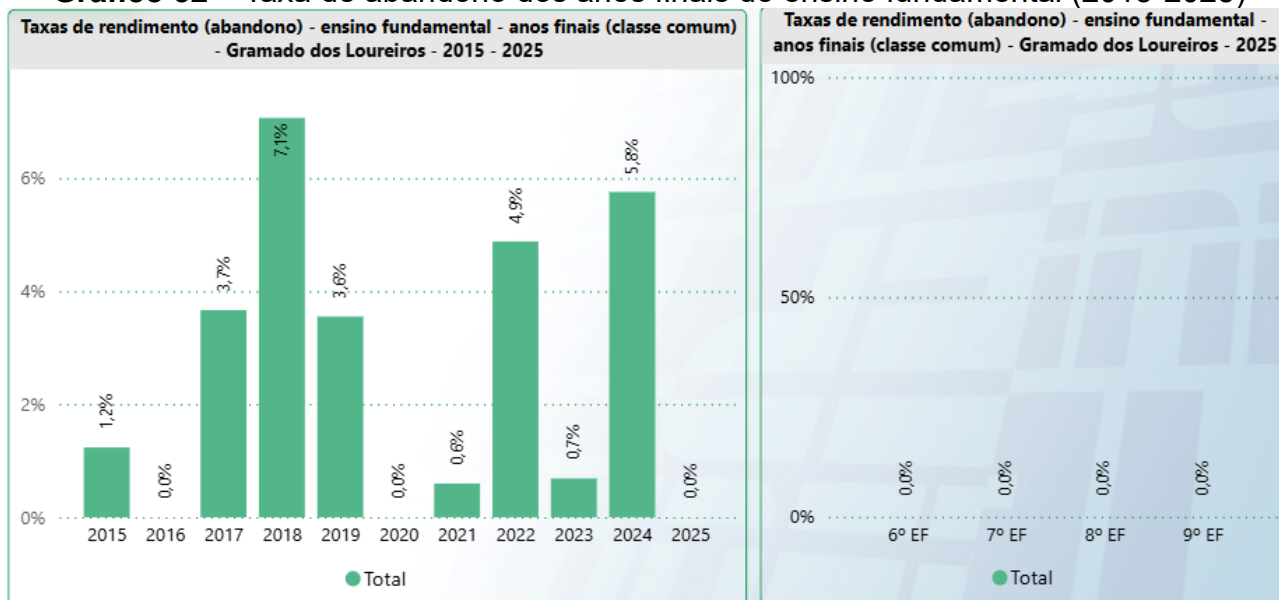
Gráfico 31 – Taxa de reprovação dos anos finais do ensino fundamental (2015-2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 17/08/2026)

A reprovação foi bastante elevada em alguns períodos, ultrapassando 20% em determinados anos, mas cai significativamente até 2025. O resultado recente, próximo de 6%, representa melhora. A série histórica, contudo, revela que os anos finais enfrentaram dificuldades relevantes de progressão escolar e que o problema não deve ser considerado definitivamente superado.

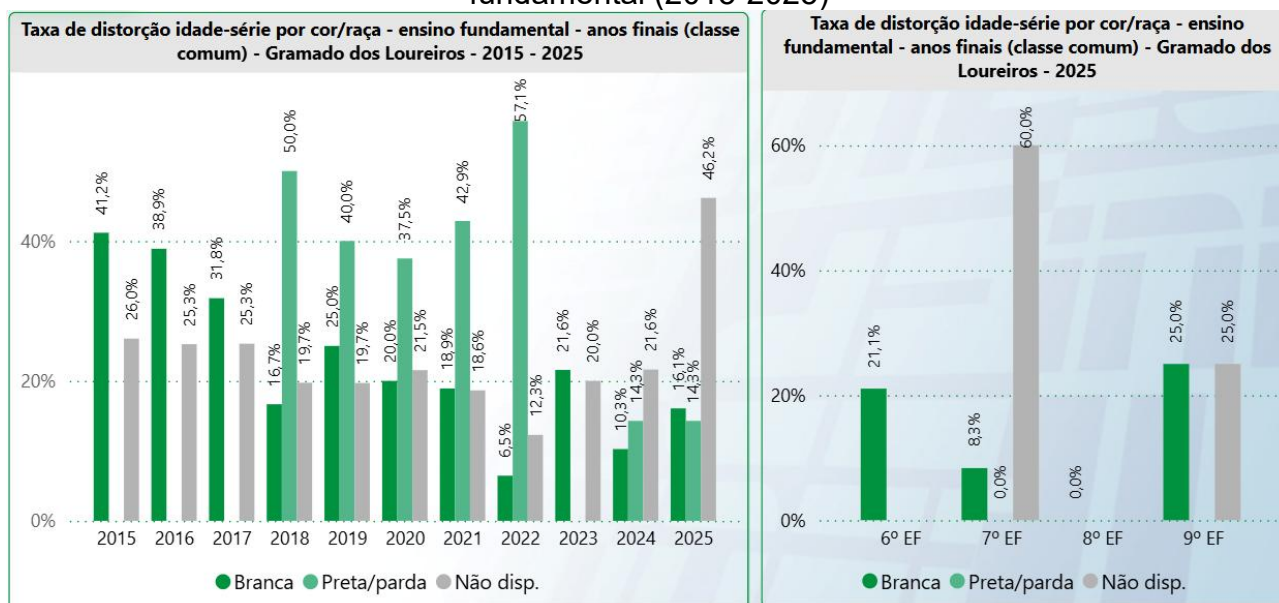
Gráfico 32 – Taxa de abandono dos anos finais do ensino fundamental (2015-2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 17/08/2026)

O abandono oscila ao longo da série e chega a valores elevados em determinados anos, mas apresenta 0% em 2025. A eliminação do abandono no ano mais recente é um resultado positivo. Todavia, os episódios anteriores demonstram vulnerabilidade do fluxo escolar e justificam manutenção de estratégias preventivas de frequência e permanência.

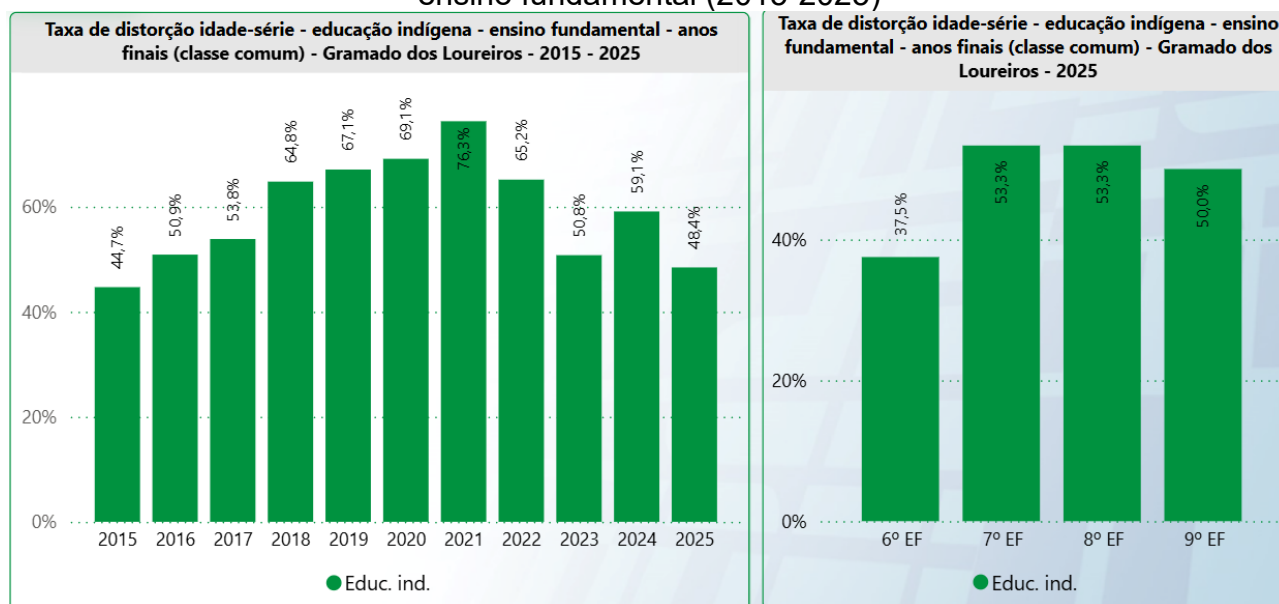
Gráfico 33 – Taxa de distorção idade-série por cor/raça dos anos finais do ensino fundamental (2015-2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 17/08/2026)

A **distorção idade-série por cor/raça nos anos finais do Ensino Fundamental** apresenta oscilações e desigualdades ao longo da série histórica. Em **2025**, a taxa foi de **16,1% entre estudantes brancos** e **14,8% entre pretos/pardos**, não evidenciando diferença desfavorável aos estudantes pretos/pardos nesse ano. Contudo, o indicador permanece relevante, pois revela que parte dos estudantes ainda apresenta **defasagem entre idade e ano escolar**, demandando acompanhamento das trajetórias e ações para prevenção e correção da distorção.

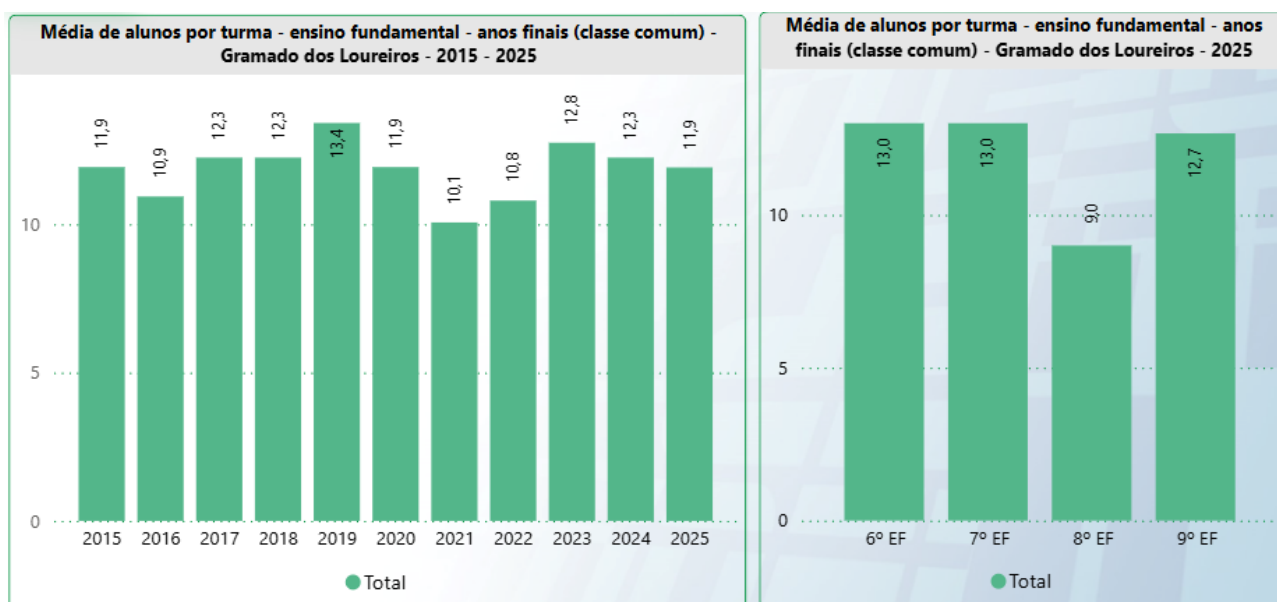
Gráfico 33 – Taxa de distorção idade-série da educação indígena dos anos finais do ensino fundamental (2015-2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 17/08/2026)

A **distorção idade-série entre estudantes indígenas nos anos finais do Ensino Fundamental** permanece elevada, apesar da redução de **76,3% em 2021 para 48,4% em 2025**. Em 2025, os maiores percentuais aparecem no **7º e 8º anos, ambos com 53,3%**, seguidos do 9º ano (50%) e 6º ano (37,5%). O indicador evidencia uma **fragilidade crítica na trajetória escolar dos estudantes indígenas**, com parcela expressiva frequentando anos incompatíveis com a idade esperada, demandando ações específicas de acompanhamento e correção das defasagens.

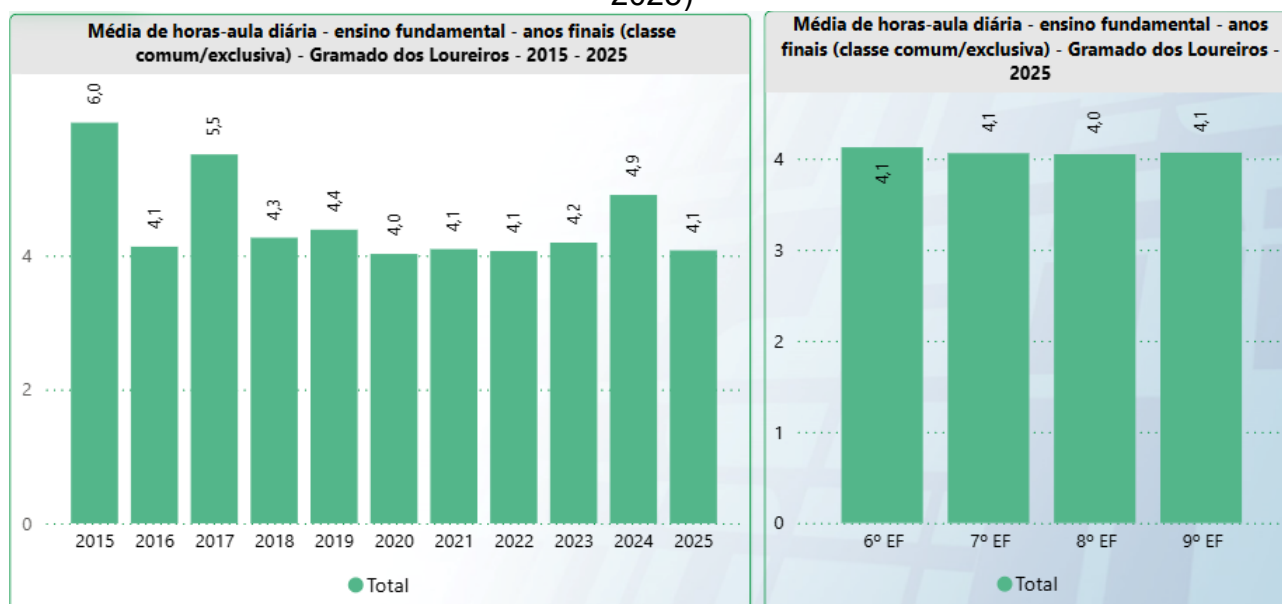
Gráfico 34 – Média de alunos por turma dos anos finais do ensino fundamental (2015-2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 17/08/2026)

As turmas permanecem pequenas, com médias aproximadamente entre 10 e 13 estudantes. Essa é uma condição bastante favorável para acompanhamento pedagógico. Assim como nos anos iniciais, o tamanho das turmas não aparece como uma causa estrutural evidente para as dificuldades de aprendizagem.

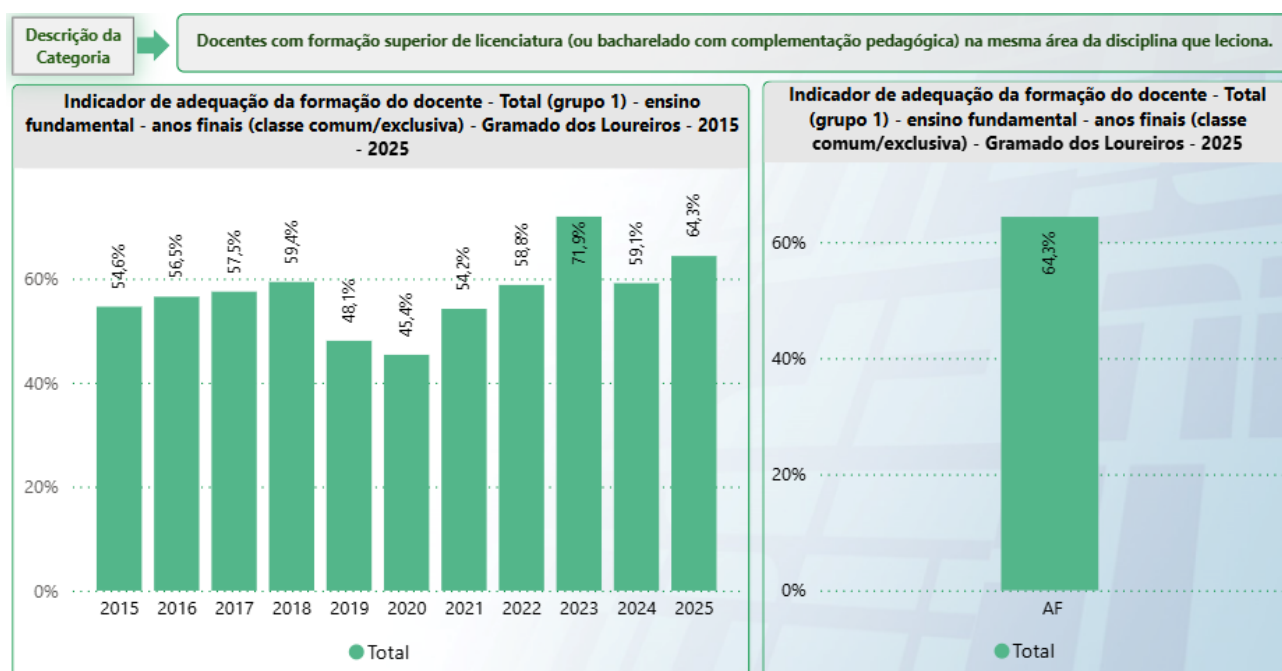
Gráfico 35 – Média de horas-aula diária dos anos finais do ensino fundamental (2015-2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 17/08/2026)

A jornada diária permanece em torno de 4 horas durante grande parte da série. Não se observa expansão significativa do tempo escolar nos anos finais. Esse dado ganha relevância quando associado à ausência ou baixa cobertura da educação em tempo integral nessa etapa.

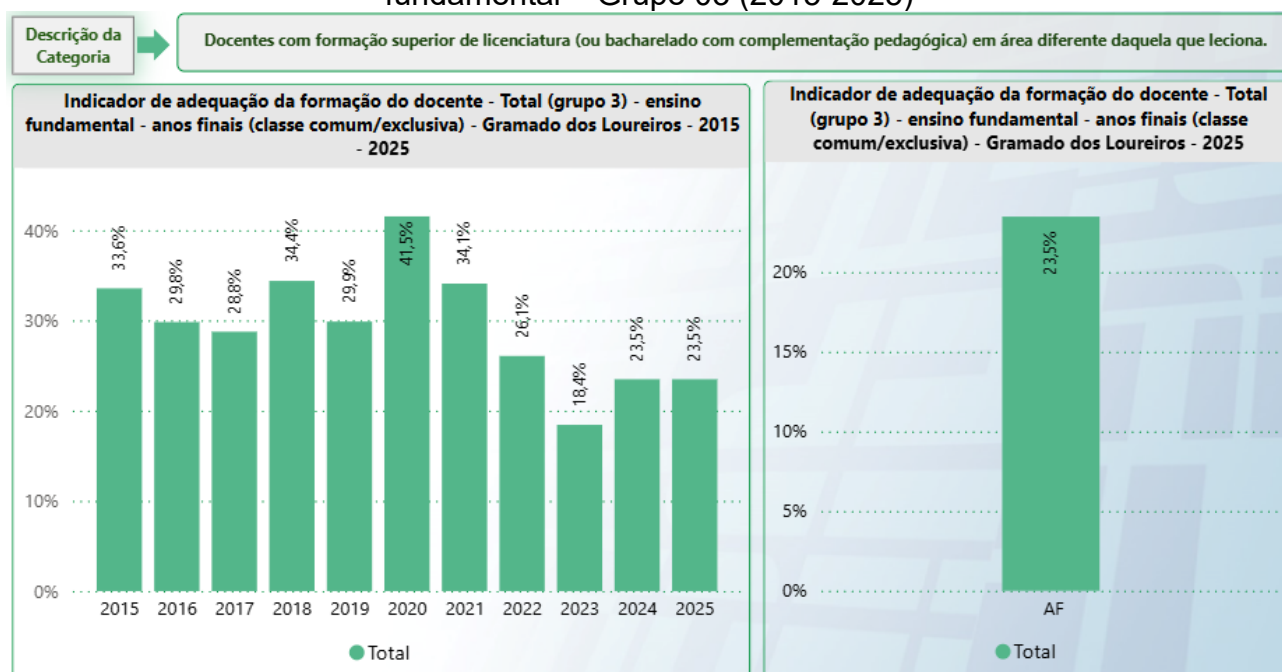
Gráfico 36 – Indicador de adequação da formação docente dos anos finais do ensino fundamental – Grupo 01 (2015-2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 17/08/2026)

Em 2025, aproximadamente 65% das docências encontram-se no Grupo 1. Embora seja a maioria, cerca de um terço das aulas ainda ocorre fora da situação de formação considerada plenamente adequada.

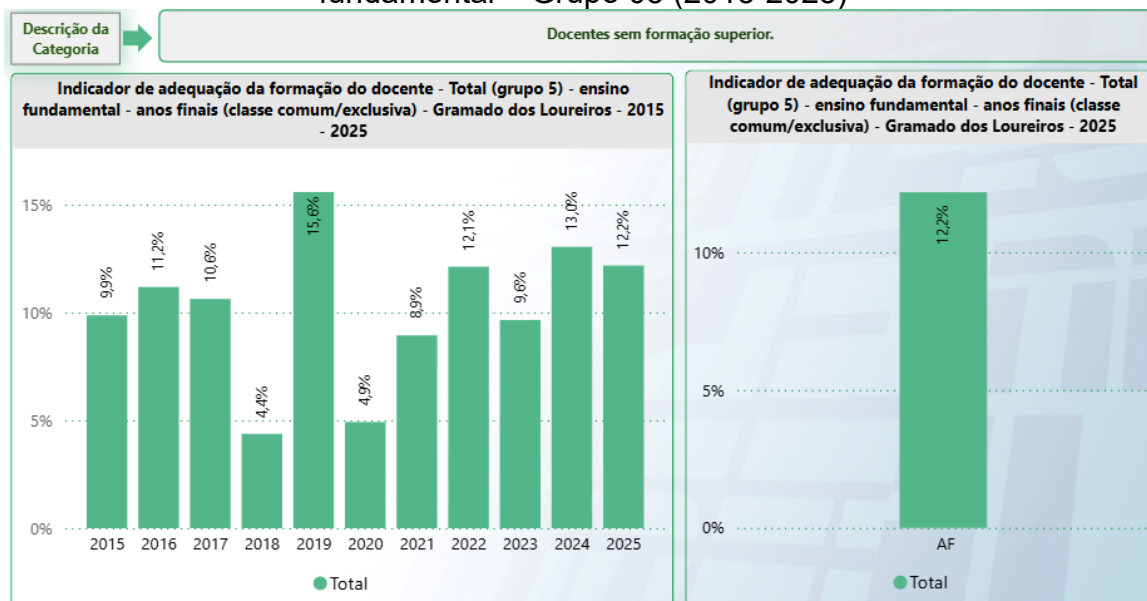
Gráfico 37 – Indicador de adequação da formação docente dos anos finais do ensino fundamental – Grupo 03 (2015-2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 17/08/2026)

Aproximadamente 23% encontram-se no Grupo 3. O percentual é significativo e demonstra presença de professores licenciados, mas atuando em disciplina diferente daquela para a qual possuem formação específica.

Gráfico 38 – Indicador de adequação da formação docente dos anos finais do ensino fundamental – Grupo 05 (2015-2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 17/08/2026)

Cerca de 12% a 13% aparecem no Grupo 5 em 2025. Esse percentual merece atenção por representar situação mais distante do padrão desejável de formação. O quadro dos anos finais apresenta, portanto, menor adequação da formação docente que o desejável, fator que pode impactar particularmente componentes curriculares especializados.

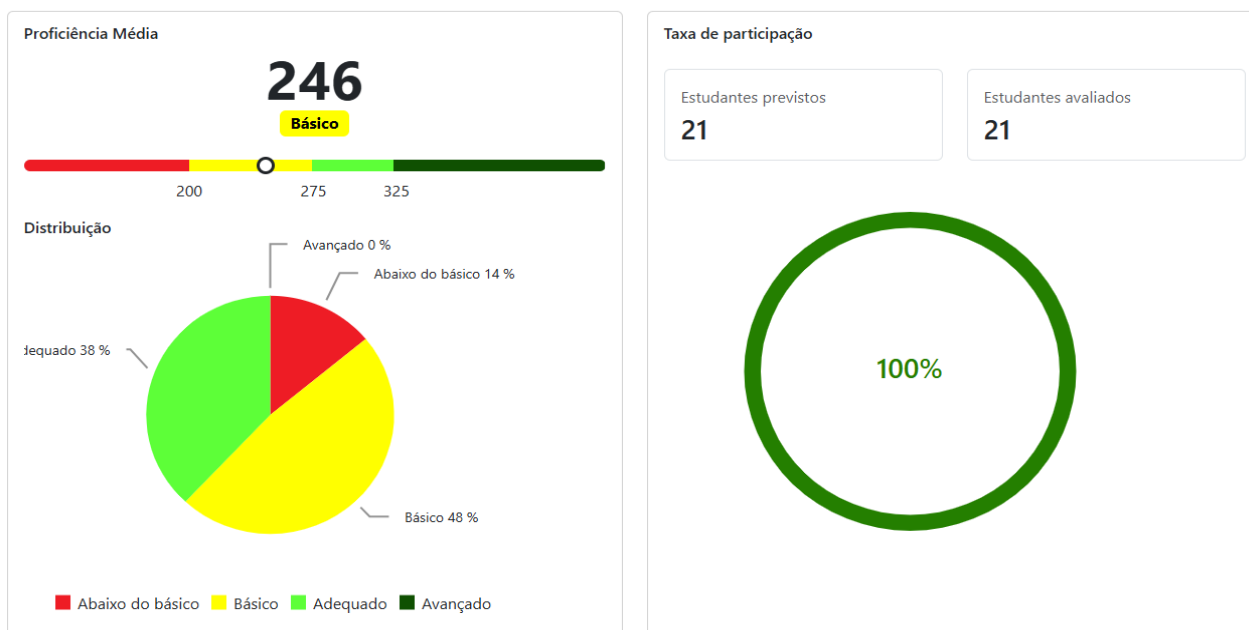
b) Avaliação SAERS

Painel 11 – Proficiência e participação SAERS – Língua Portuguesa/9º ano (2025)

Ano SAERS 2025 | Data resultado 03/06/2026 - Final | Série 9º EF | Componente curricular Língua Portuguesa | Rede Rede pública

07ª CRE - PASSO FUNDO | Gramado dos Loureiros

Proficiência e participação: **4309126 - Gramado dos Loureiros**



Fonte: <https://portalsaers.vunesp.com.br/resultados> (Acesso em: 17/08/2026)

A média foi de aproximadamente 246 pontos, classificada no nível Básico. Mesmo com 100% de participação, o desempenho médio ainda não alcança a faixa adequada. A distribuição apresenta aproximadamente 14% abaixo do básico, 48% no básico e cerca de 38% no adequado, sem percentual relevante no avançado. Portanto, aproximadamente 62% dos estudantes estão abaixo do nível adequado. Esse é um dos dados mais importantes do diagnóstico.

Painel 12 - Histórico de proficiência e participação SAERS – Língua Portuguesa/9º ano (2025)

Ano
SAERS 2025

Data resultado
03/06/2026 - Final

Série
9º EF

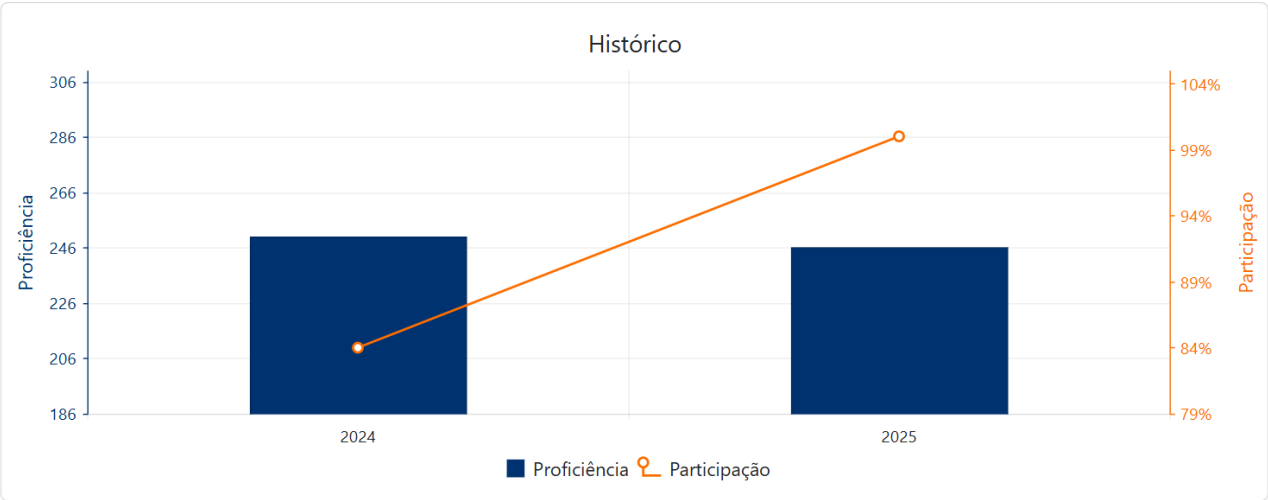
Componente curricular
Língua Portuguesa

Rede
Rede pública

07ª CRE - PASSO FUNDO

Gramado dos Loureiros

Histórico de proficiência e participação: **4309126 - Gramado dos Loureiros**



Fonte: <https://portalsaers.vunesp.com.br/resultados> (acesso em: 02/06/2026)

A comparação entre 2024 e 2025 indica pequena redução ou estabilidade da proficiência, enquanto a participação aumenta para 100%. Isso demonstra que a dificuldade observada em 2025 não decorre de baixa participação na avaliação.

Painel 13 - Resultados detalhados de proficiência e habilidades - Língua Portuguesa/9º ano (2025)

Ano
SAERS 2025

Data resultado
03/06/2026 - Final

Série
9º EF

Componente curricular
Língua Portuguesa

Rede
Rede pública

07ª CRE - PASSO FUNDO

Gramado dos Loureiros

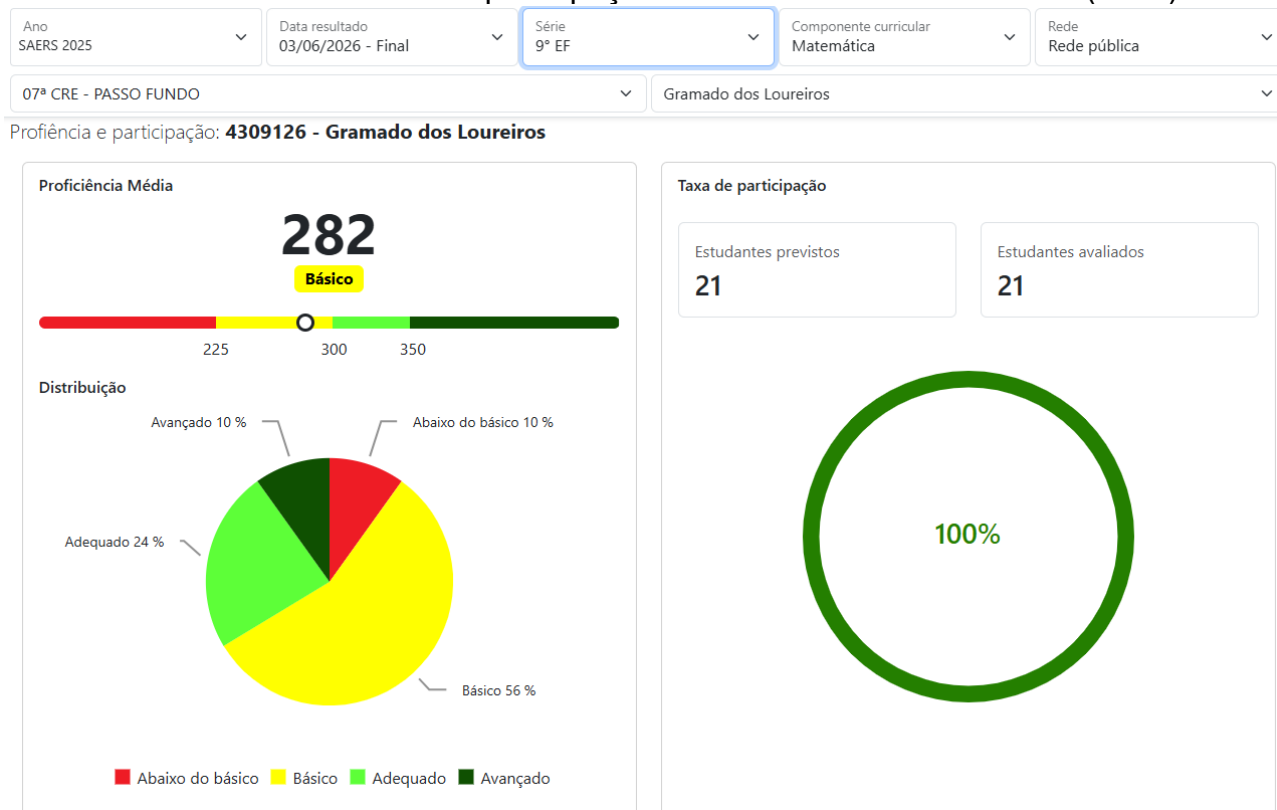
Município: **4309126 - Gramado dos Loureiros**

Escola	Previstos	Avaliados	Participação	Proficiência Média	Abaixo do Básico	Básico	Adequado	Avançado	Turmas
▶ EMEF JOAO BAPTISTA NETO	6	6	100.0 %	231	17.0 %	83.0 %	0.0 %	0.0 %	<button>Turmas</button>
▶ Esc Est Ens Med Adolfo Giordani	15	15	100.0 %	252	13.0 %	33.0 %	53.0 %	0.0 %	<button>Turmas</button>

Fonte: <https://portalsaers.vunesp.com.br/resultados> (acesso em: 02/06/2026)

As escolas apresentam médias distintas, aproximadamente 231 e 252 pontos. A diferença é expressiva e evidencia desigualdade interna no desempenho. Uma unidade concentra proporção maior de estudantes nos níveis abaixo do básico e básico, enquanto a outra apresenta desempenho mais favorável.

Painel 14 - Proficiência e participação SAERS – Matemática/9º ano (2025)



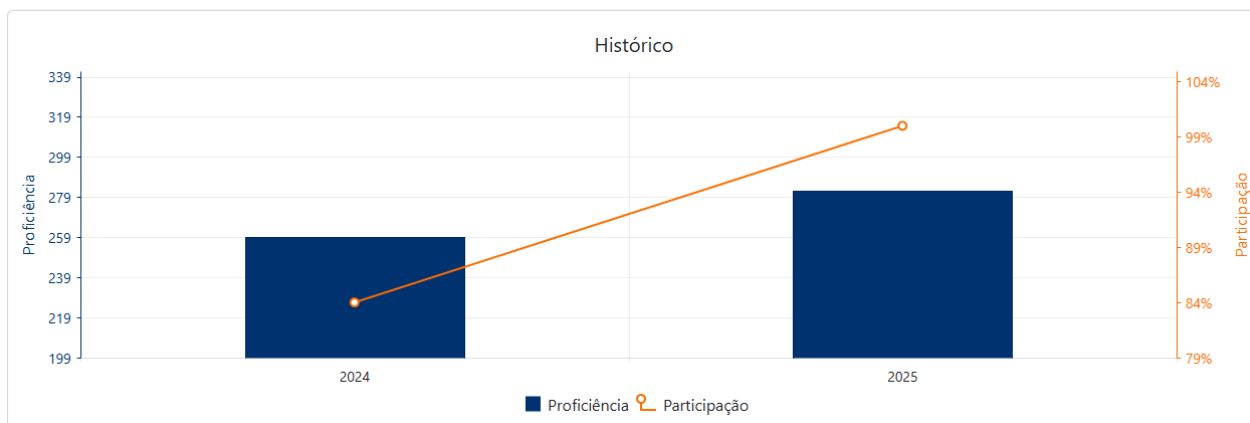
Fonte: <https://portalsaers.vunesp.com.br/resultados> (acesso em: 02/06/2026)

A proficiência média alcança aproximadamente 282 pontos, classificada no nível Básico, com 100% de participação. A distribuição demonstra aproximadamente 10% abaixo do básico, 56% no básico, cerca de 24% no adequado e aproximadamente 10% no avançado. Assim, cerca de dois terços dos estudantes permanecem abaixo do nível adequado. O quadro é preocupante e reforça que a maior fragilidade do Ensino Fundamental está concentrada nos anos finais.

Painel 15 - Histórico de proficiência e participação SAERS – Matemática/9º ano (2025)

Ano: SAERS 2025
 Data resultado: 03/06/2026 - Final
 Série: 9º EF
 Componente curricular: Matemática
 Rede: Rede pública
 07ª CRE - PASSO FUNDO
 Gramado dos Loureiros

Histórico de proficiência e participação: **4309126 - Gramado dos Loureiros**



Fonte: <https://portalsaers.vunesp.com.br/resultados> (acesso em: 02/06/2026)

A proficiência apresenta crescimento de 2024 para 2025 e a participação atinge 100%. Apesar do avanço, a classificação global permanece básica, indicando que a melhora ainda não foi suficiente para deslocar a maioria dos estudantes para os níveis adequado e avançado.

Painel 16 - Resultados detalhados de proficiência e habilidades – Matemática/9º ano (2025)

Ano: SAERS 2025
 Data resultado: 03/06/2026 - Final
 Série: 9º EF
 Componente curricular: Matemática
 Rede: Rede pública
 07ª CRE - PASSO FUNDO
 Gramado dos Loureiros

Município: **4309126 - Gramado dos Loureiros**

	Escola	Previstos	Avaliados	Participação	Proficiência Média	Abaixo do Básico	Básico	Adequado	Avançado	Turmas
▶	EMEF JOAO BAPTISTA NETO	6	6	100.0 %	232	33.0 %	67.0 %	0.0 %	0.0 %	Turmas
▶	Esc Est Ens Med Adolfo Giordani	15	15	100.0 %	302	0.0 %	53.0 %	33.0 %	13.0 %	Turmas

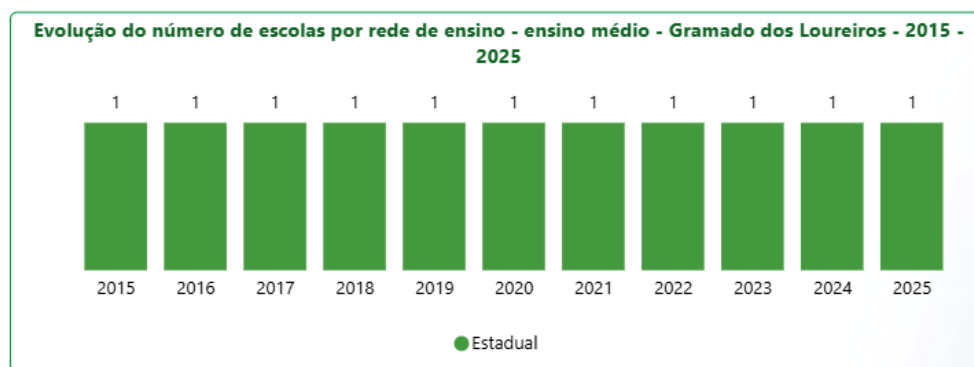
Fonte: <https://portalsaers.vunesp.com.br/resultados> (acesso em: 02/06/2026)

Novamente aparecem diferenças expressivas entre as escolas. Uma unidade apresenta média aproximadamente 252, enquanto a outra alcança cerca de 302 pontos. Essa diferença sugere a necessidade de investigar fatores pedagógicos, perfil das turmas, trajetória escolar e práticas de ensino específicas de cada unidade.

7) Ensino Médio – Dados sobre infraestrutura específica

a) Escolas do Ensino Médio

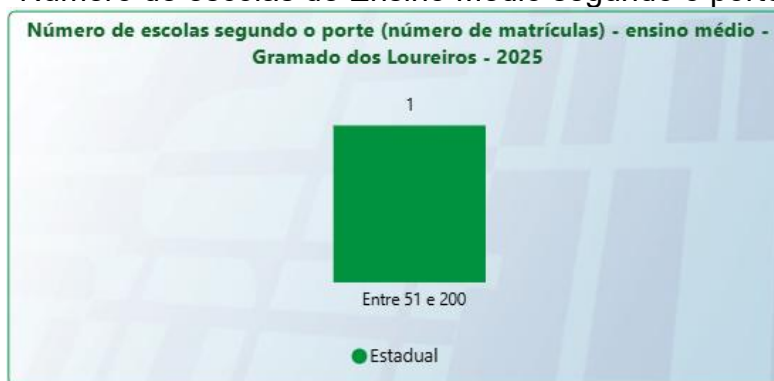
Gráfico 39 – Evolução do número de escolas por rede de ensino (2015-2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 17/08/2026)

O município mantém uma escola de Ensino Médio, vinculada à rede estadual, durante praticamente toda a série histórica. Isso caracteriza elevada concentração da oferta. Como existe apenas uma unidade, quaisquer mudanças em sua estrutura, equipe ou proposta pedagógica repercutem diretamente sobre todo o atendimento do Ensino Médio no município.

Gráfico 40 – Número de escolas de Ensino Médio segundo o porte (2015-2025)



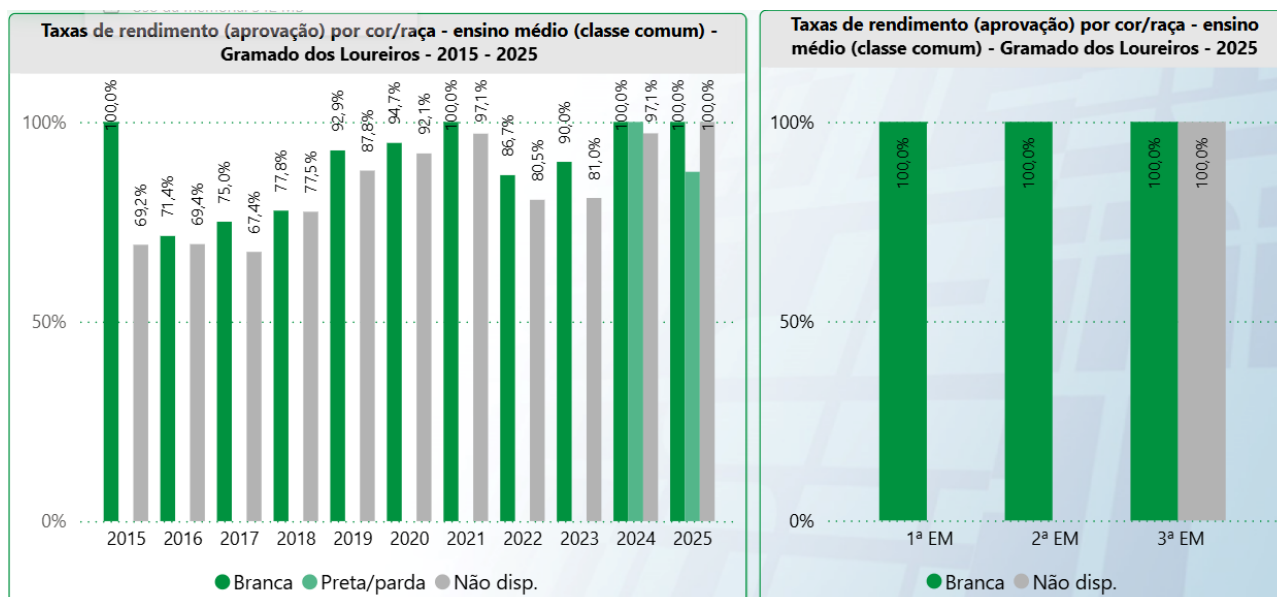
Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 17/08/2026)

A unidade está classificada entre as escolas de pequeno porte, com número reduzido de matrículas. Isso pode favorecer proximidade entre professores e estudantes, mas também limita possibilidades de diversificação curricular, composição de equipes e oferta de determinados componentes ou itinerários.

8) Ensino Médio – Dados sobre a área pedagógica

a) Dados do aproveitamento escolar e vida escolar dos estudantes do Ensino Médio

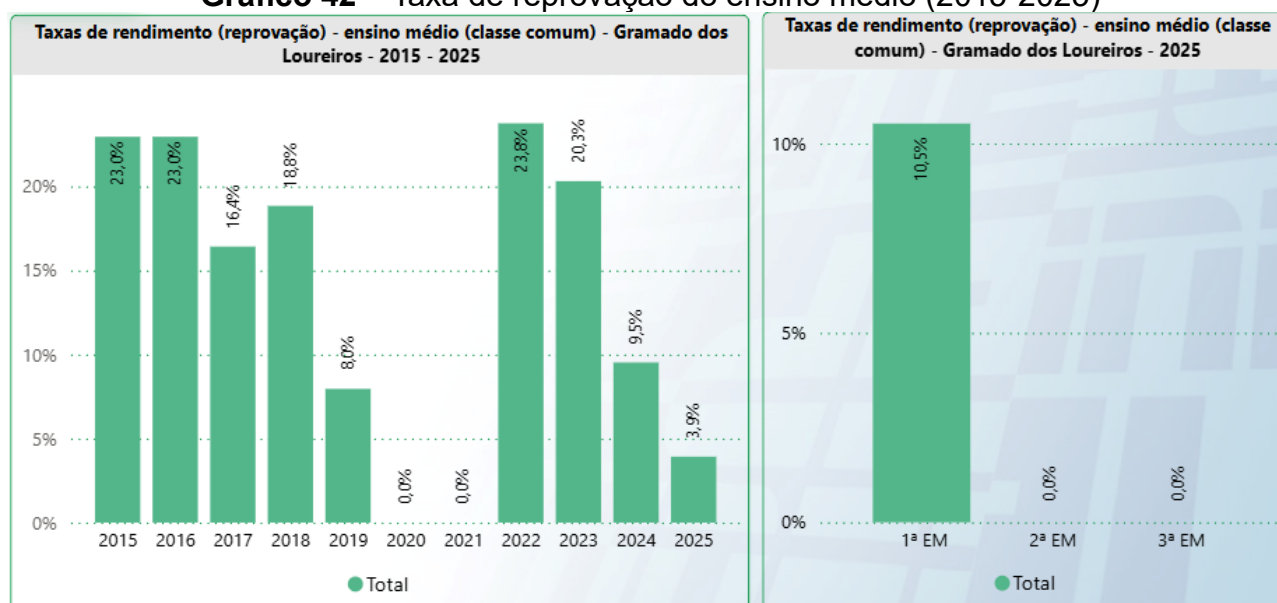
Gráfico 41 – Taxa de aprovação por cor/raça do ensino médio (2015-2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 17/08/2026)

A taxa de aprovação por cor/raça no Ensino Médio apresentou evolução ao longo da série histórica, alcançando resultados elevados nos anos recentes. Em **2025, os estudantes brancos registraram 100% de aprovação em todas as séries**. O gráfico não apresenta dados específicos para estudantes pretos/pardos em 2025, o que **limita a análise das desigualdades raciais nessa etapa**. Assim, embora o resultado geral seja positivo, a ausência de dados desagregados por cor/raça dificulta verificar se a progressão escolar ocorre de forma equitativa entre os diferentes grupos.

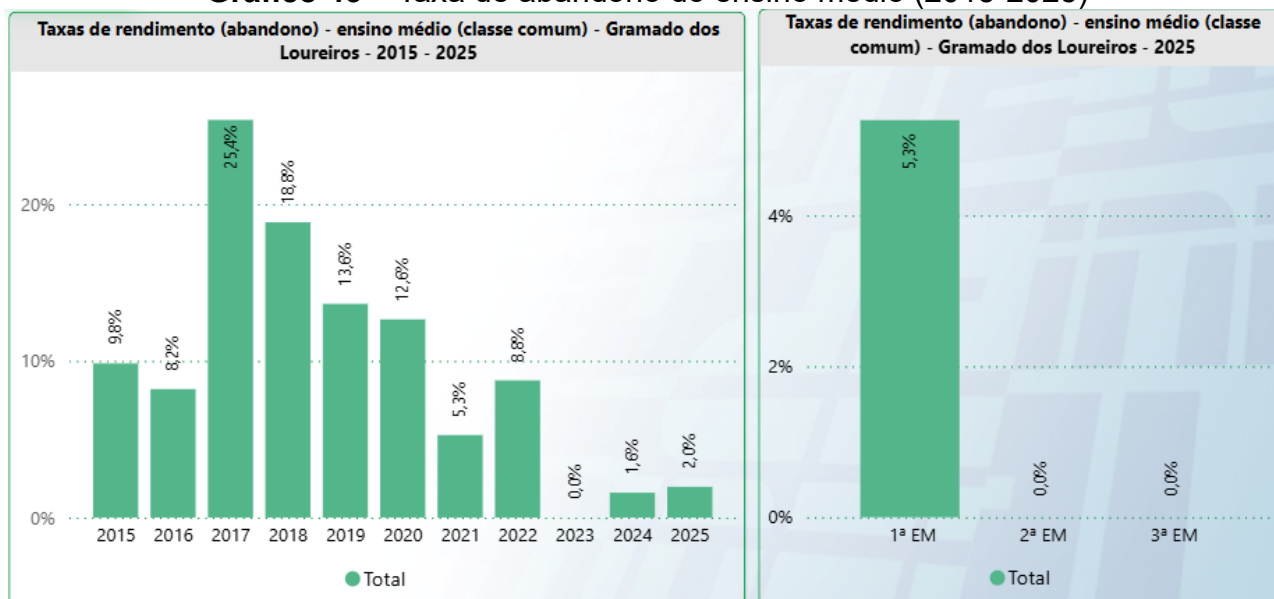
Gráfico 42 – Taxa de reprovação do ensino médio (2015-2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 17/08/2026)

A reprovação foi superior a 20% em determinados anos, demonstrando histórico de retenção significativa. Nos anos mais recentes há redução. A análise por série mostra concentração da reprovação no 1º ano do Ensino Médio, enquanto 2º e 3º anos apresentam taxas muito menores ou nulas em 2025. Esse resultado evidencia um gargalo na entrada do Ensino Médio.

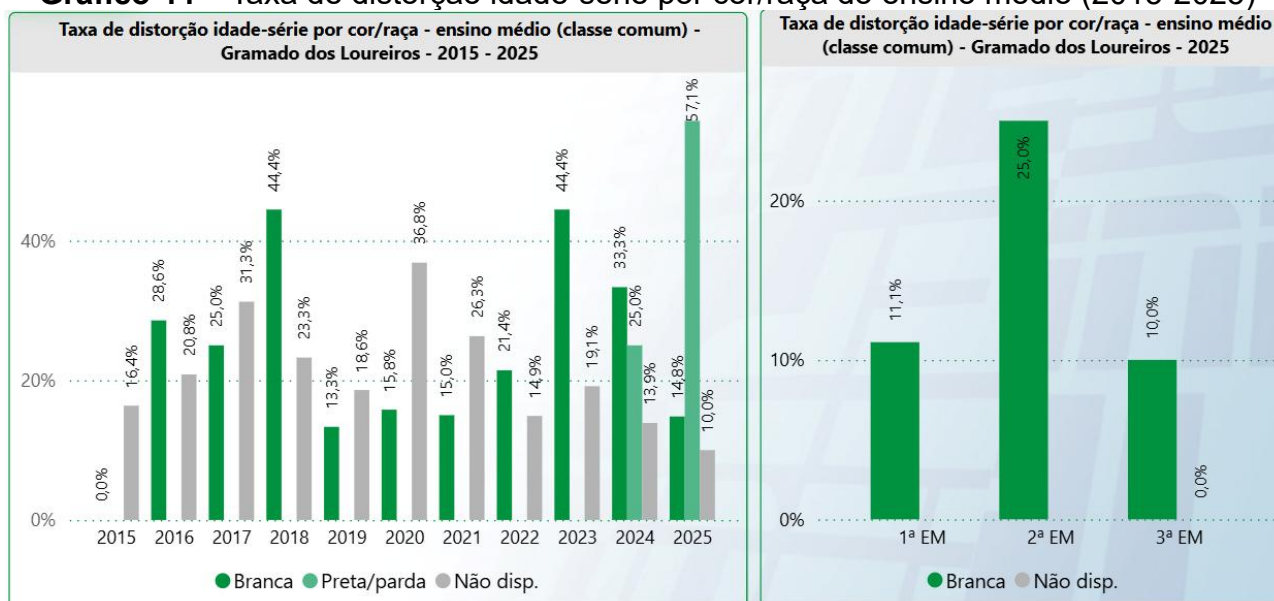
Gráfico 43 – Taxa de abandono do ensino médio (2015-2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 17/08/2026)

O abandono apresentou percentuais elevados em anos anteriores, chegando a patamares superiores a 20%. Nos anos recentes cai significativamente, ficando próximo de níveis residuais. A redução é positiva, mas o histórico demonstra que o Ensino Médio já apresentou dificuldade relevante de permanência.

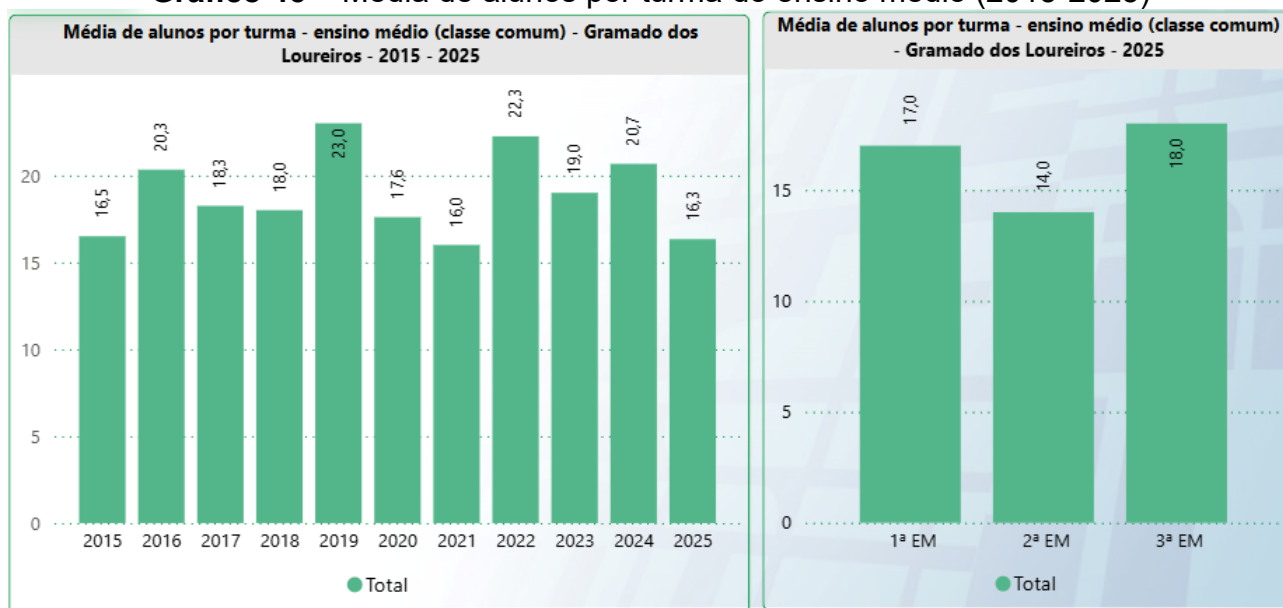
Gráfico 44 – Taxa de distorção idade-série por cor/raça do ensino médio (2015-2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 17/08/2026)

A **distorção idade-série no Ensino Médio** permanece relevante. Em **2025**, entre os estudantes brancos, foi de **11,1% no 1º ano, 25% no 2º ano e 10% no 3º ano**, destacando-se o **2º ano como principal ponto de atenção**. A série histórica apresenta oscilações e registros elevados em determinados períodos. Além disso, **não há dados de estudantes pretos/pardos em 2025**, o que limita a análise das desigualdades raciais e reforça a necessidade de qualificar o registro e o monitoramento por cor/raça.

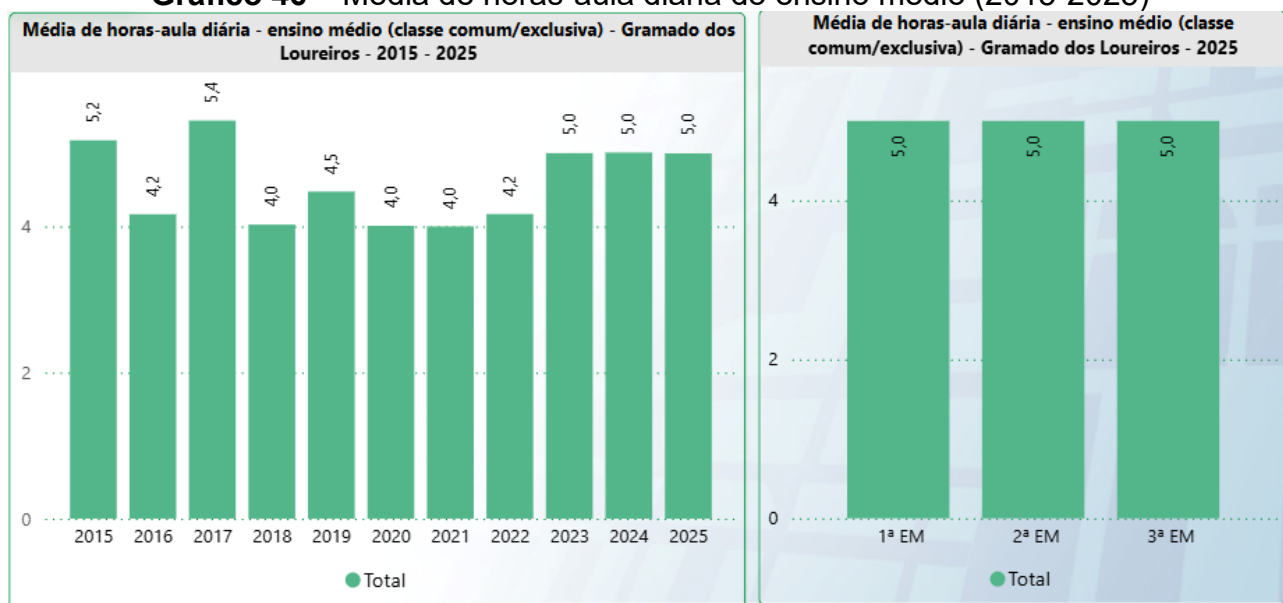
Gráfico 45 – Média de alunos por turma do ensino médio (2015-2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 17/08/2026)

As turmas são pequenas, geralmente entre aproximadamente 14 e 21 estudantes. Em 2025 a média situa-se em torno de 16 estudantes. O tamanho das turmas, portanto, oferece potencialmente condições favoráveis para acompanhamento individualizado. Assim, dificuldades de aprendizagem não parecem decorrer de superlotação.

Gráfico 46 – Média de horas-aula diária do ensino médio (2015-2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 17/08/2026)

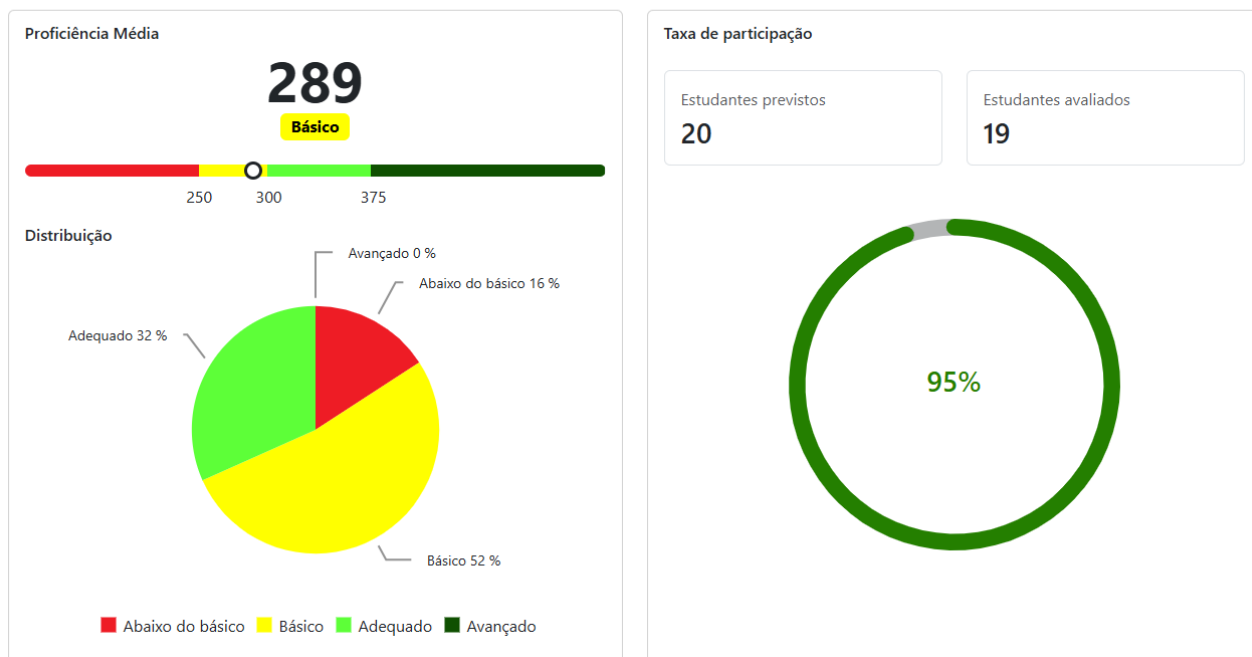
A média de horas-aula apresenta crescimento nos anos mais recentes, chegando a aproximadamente 5 horas diárias. Em 2025, as três séries possuem jornada semelhante. O aumento representa ampliação do tempo escolar em relação aos anos em que a média se aproximava de quatro horas.

b) Avaliação SAERS

Painel 17 – Proficiência e participação SAERS – Língua Portuguesa/3º ano EM (2025)

Ano SAERS 2025	Data resultado 03/06/2026 - Final	Série 3º EM	Componente curricular Língua Portuguesa	Rede Rede pública
07ª CRE - PASSO FUNDO			Gramado dos Loureiros	

Proficiência e participação: **4309126 - Gramado dos Loureiros**



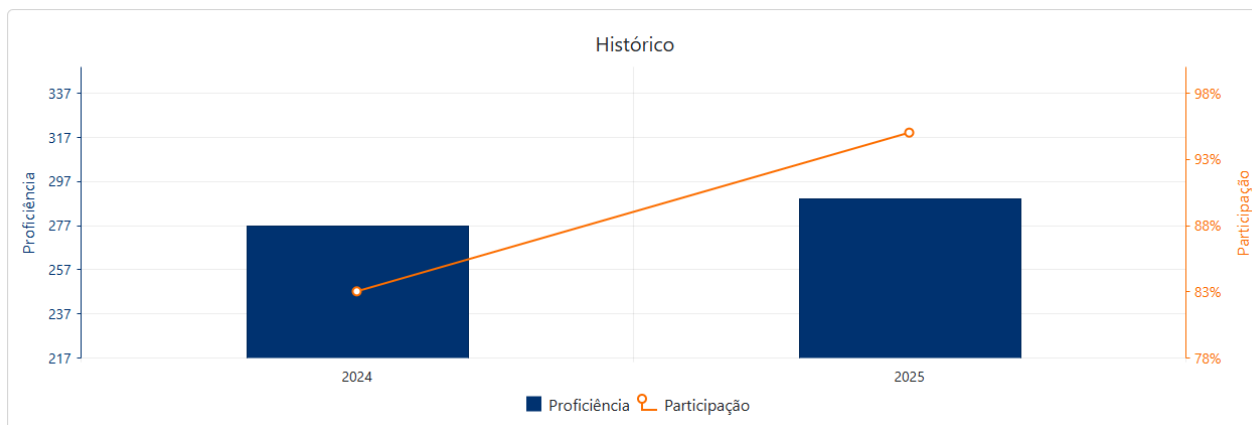
Fonte: <https://portalsaers.vunesp.com.br/resultados> (Acesso em: 17/08/2026)

A média de proficiência foi de aproximadamente 289 pontos, classificada no nível Básico. A participação foi de 95%, com 19 estudantes avaliados entre 20 previstos. A distribuição apresenta aproximadamente 16% abaixo do básico, 53% no básico e cerca de 32% no adequado, sem estudantes no nível avançado. Isso significa que aproximadamente 69% dos concluintes avaliados encontram-se abaixo do nível adequado. É uma evidência crítica para o diagnóstico de aprendizagem.

Painel 18 - Histórico de proficiência e participação SAERS – Língua Portuguesa/3º ano EM (2025)

Ano SAERS 2025	Data resultado 03/06/2026 - Final	Série 3º EM	Componente curricular Língua Portuguesa	Rede Rede pública
07ª CRE - PASSO FUNDO			Gramado dos Loureiros	

Histórico de proficiência e participação: **4309126 - Gramado dos Loureiros**



Fonte: <https://portalsaers.vunesp.com.br/resultados> (acesso em: 02/06/2026)

Entre 2024 e 2025 observa-se crescimento da proficiência e forte aumento da participação. O avanço é positivo, mas ainda insuficiente para que a média municipal alcance o nível adequado.

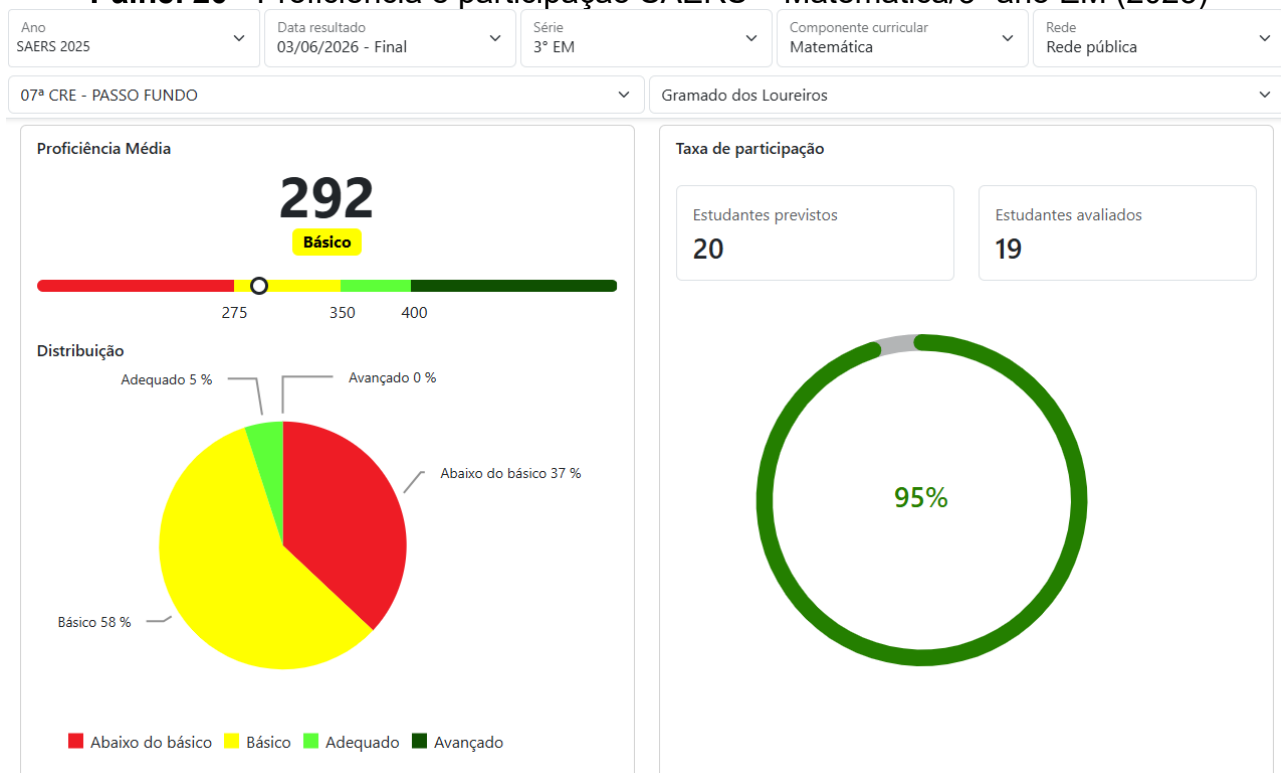
Painel 19 - Resultados detalhados de proficiência e habilidades - Língua Portuguesa/3º ano EM (2025)

Ano SAERS 2025	Data resultado 03/06/2026 - Final	Série 3º EM	Componente curricular Língua Portuguesa	Rede Rede pública						
07ª CRE - PASSO FUNDO		Gramado dos Loureiros								
	Escola	Previstos	Avaliados	Participação	Proficiência Média	Abaixo do Básico	Básico	Adequado	Avançado	Turmas
▶	Esc Est Ens Med Adolfo Giordani	20	19	95.0 %	289	16.0 %	53.0 %	32.0 %	0.0 %	Turmas

Fonte: <https://portalsaers.vunesp.com.br/resultados> (acesso em: 02/06/2026)

Como existe apenas uma escola de Ensino Médio, o resultado municipal praticamente corresponde ao resultado da própria unidade. Isso reforça a importância de ações específicas junto à escola estadual e de articulação entre município e Estado.

Painel 20 - Proficiência e participação SAERS – Matemática/3º ano EM (2025)



Fonte: <https://portalsaers.vunesp.com.br/resultados> (acesso em: 02/06/2026)

A proficiência média é de aproximadamente 292 pontos, também classificada no nível Básico. A participação alcança 95%. A distribuição é ainda mais preocupante: aproximadamente 37% dos estudantes estão abaixo do básico, 58% no básico e apenas cerca de 5% no adequado, sem estudantes no avançado. Assim, aproximadamente 95% dos estudantes avaliados não alcançaram o nível adequado em Matemática. Esse é provavelmente um dos indicadores mais críticos de todo o Tema 05.

Painel 21 - Histórico de proficiência e participação SAERS – Matemática/3º ano EM (2025)

Ano
SAERS 2025

Data resultado
03/06/2026 - Final

Série
3º EM

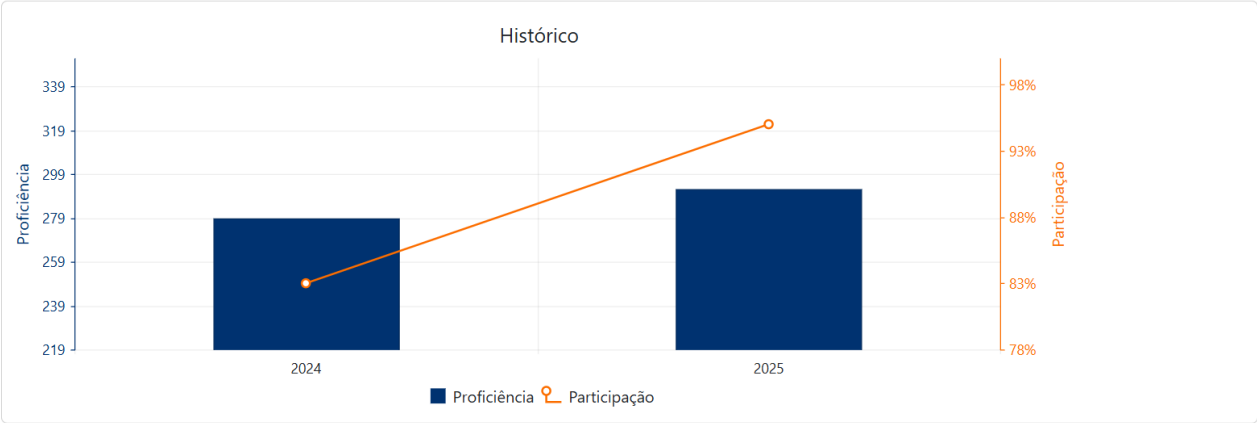
Componente curricular
Matemática

Rede
Rede pública

07ª CRE - PASSO FUNDO

Gramado dos Loureiros

Histórico de proficiência e participação: **4309126 - Gramado dos Loureiros**



Fonte: <https://portalsaers.vunesp.com.br/resultados> (acesso em: 02/06/2026)

Há crescimento da proficiência entre 2024 e 2025 e melhora da participação. Entretanto, mesmo com a evolução, a média permanece no nível básico.

Painel 22 - Resultados detalhados de proficiência e habilidades – Matemática/3º ano EM (2025)

Ano
SAERS 2025

Data resultado
03/06/2026 - Final

Série
3º EM

Componente curricular
Matemática

Rede
Rede pública

07ª CRE - PASSO FUNDO

Gramado dos Loureiros

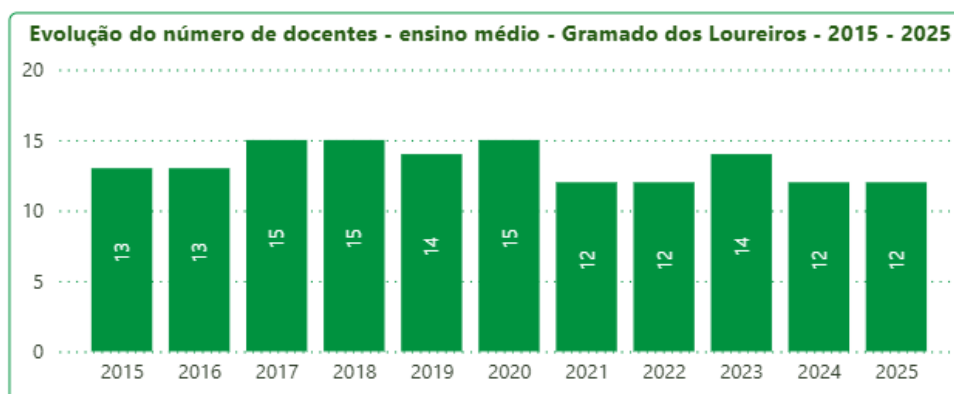
Escola	Previstos	Avaliados	Participação	Proficiência Média	Abaixo do Básico	Básico	Adequado	Avançado	Turmas
Esc Est Ens Med Adolfo Giordani	20	19	95.0 %	292	37.0 %	58.0 %	5.0 %	0.0 %	Turmas

Fonte: <https://portalsaers.vunesp.com.br/resultados> (acesso em: 02/06/2026)

Os dados da unidade confirmam a concentração quase integral dos estudantes nos níveis abaixo do básico e básico. O resultado evidencia necessidade de fortalecimento das aprendizagens matemáticas não apenas no Ensino Médio, mas ao longo de toda a trajetória escolar, considerando que essas habilidades são cumulativas.

c) Dados dos docentes do Ensino Médio

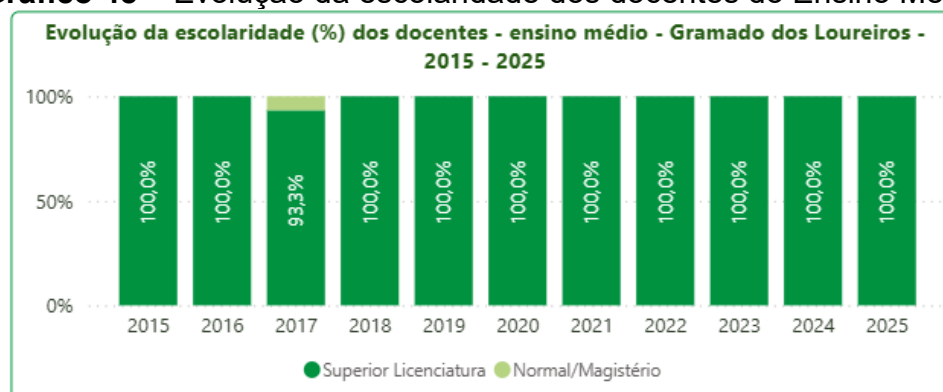
Gráfico 47 - Evolução do número de docentes no Ensino Médio (2015-2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 17/08/2026)

O número de professores do Ensino Médio apresenta oscilações ao longo de 2015–2025. Nos anos recentes observa-se redução moderada. Como existe apenas uma escola e número relativamente pequeno de estudantes, pequenas mudanças no número absoluto de profissionais geram variações percentuais importantes.

Gráfico 48 – Evolução da escolaridade dos docentes do Ensino Médio



Fonte: <https://sidra.ibge.gov.br/tabela/10056> (Acesso em: 17/08/2026)

Predomina amplamente a formação superior completa entre os professores do Ensino Médio. Esse é um aspecto positivo e demonstra que a escolaridade formal, isoladamente, não explica os baixos níveis de proficiência encontrados no SAERS.

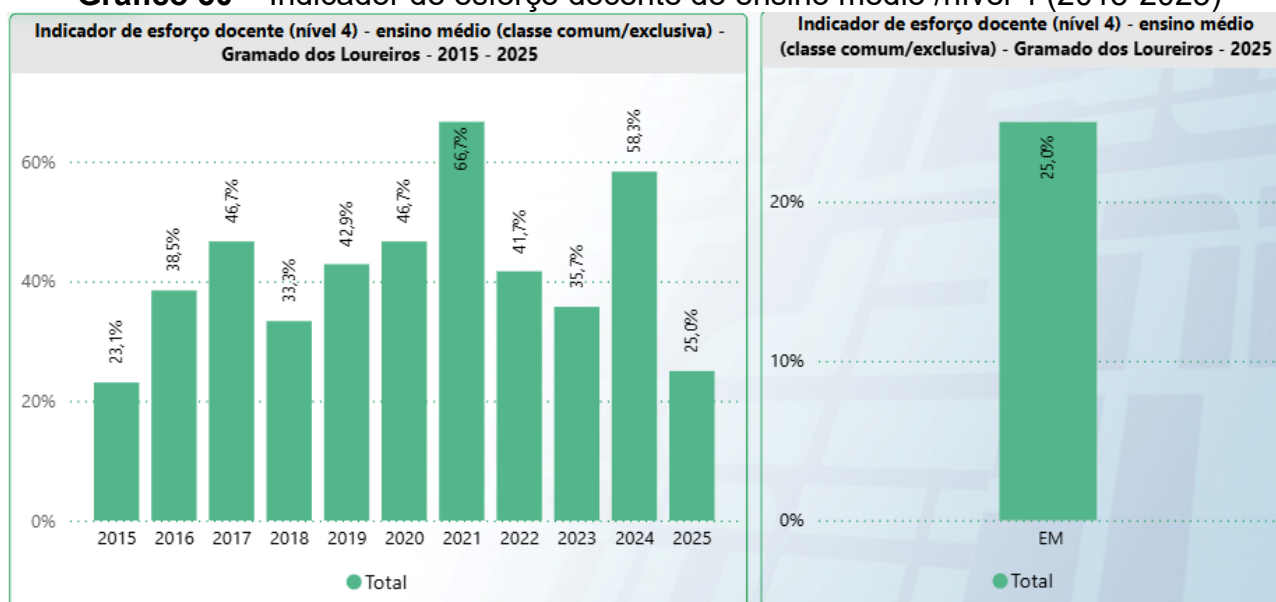
Gráfico 49 – Percentual de docentes por rede e etapa de ensino (2015-2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 17/08/2026)

O Ensino Médio está essencialmente sob responsabilidade da rede estadual. Isso significa que estratégias de melhoria da aprendizagem nessa etapa exigem necessariamente regime de colaboração e diálogo entre Município e Estado.

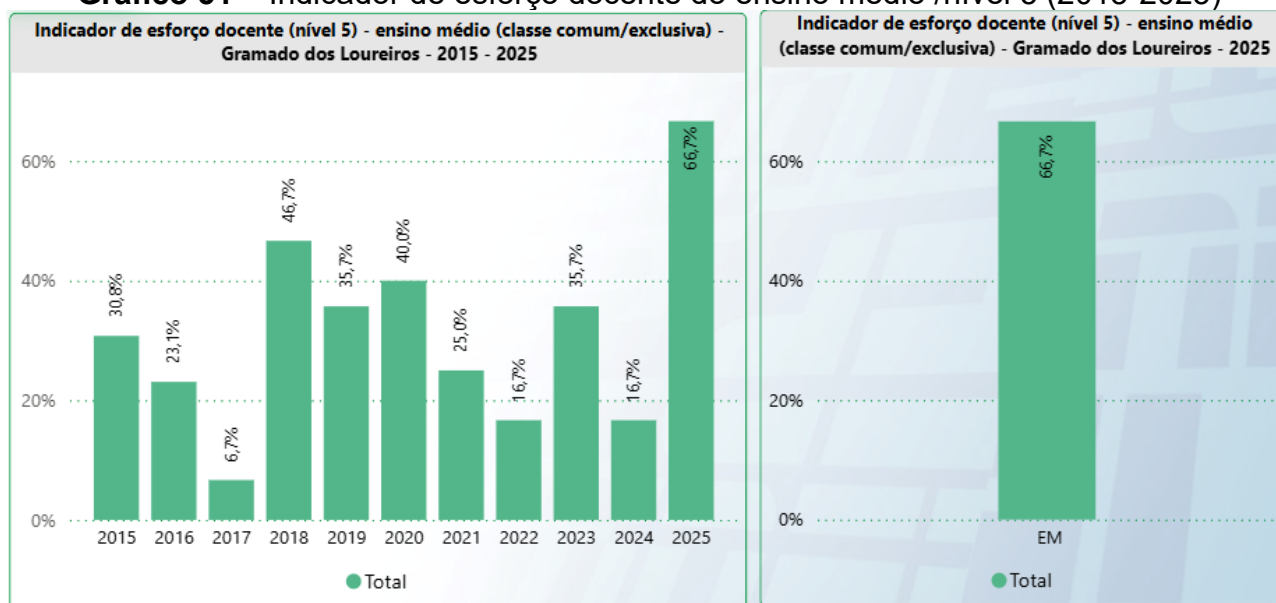
Gráfico 50 – Indicador de esforço docente do ensino médio /nível 4 (2015-2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 17/08/2026)

Em 2025, aproximadamente 26% dos professores encontram-se no nível 4. A série histórica apresenta oscilações expressivas.

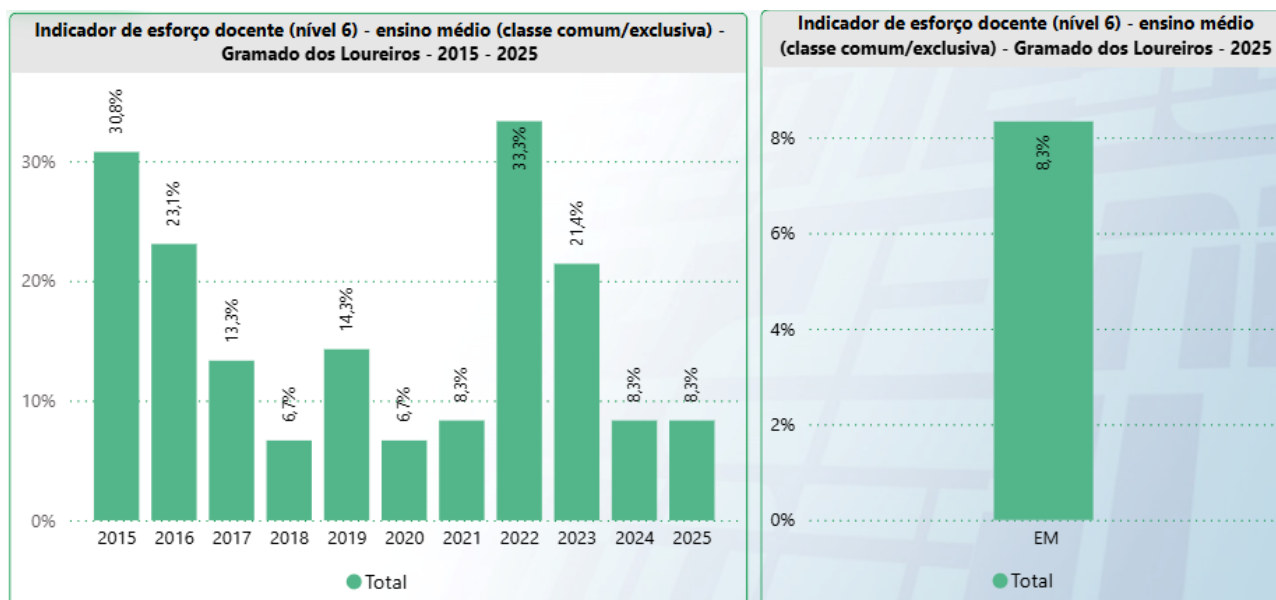
Gráfico 51 – Indicador de esforço docente do ensino médio /nível 5 (2015-2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 17/08/2026)

O nível 5 concentra aproximadamente 67% dos docentes em 2025. Esse é um dado bastante relevante. Representa forte concentração de professores em situação de esforço elevado, considerando número de estudantes, turmas, turnos e/ou escolas em que atuam.

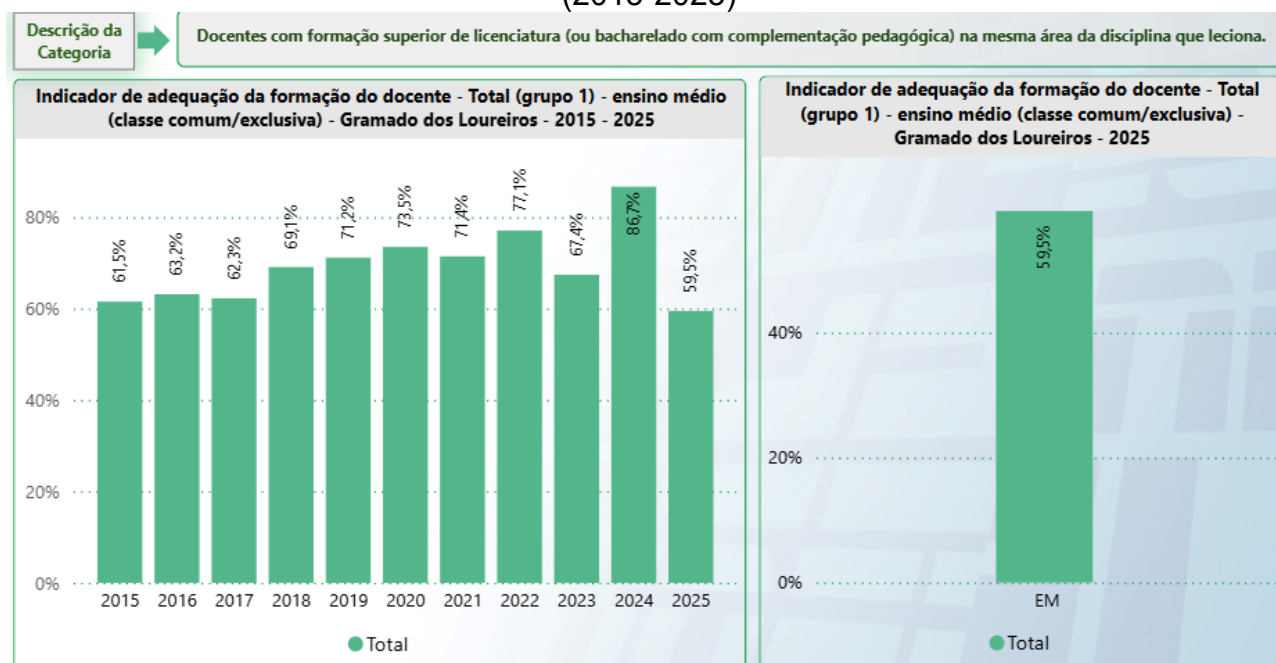
Gráfico 52 – Indicador de esforço docente do ensino médio /nível 6 (2015-2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 17/08/2026)

Aproximadamente 8% encontram-se no nível máximo de esforço em 2025. Embora proporcionalmente menor, o dado reforça o quadro de elevada carga de trabalho entre parcela da equipe. Considerando os três níveis apresentados, o Ensino Médio mostra concentração importante dos professores nas categorias superiores de esforço docente, fator que pode interferir no planejamento, acompanhamento individual, formação continuada e integração pedagógica.

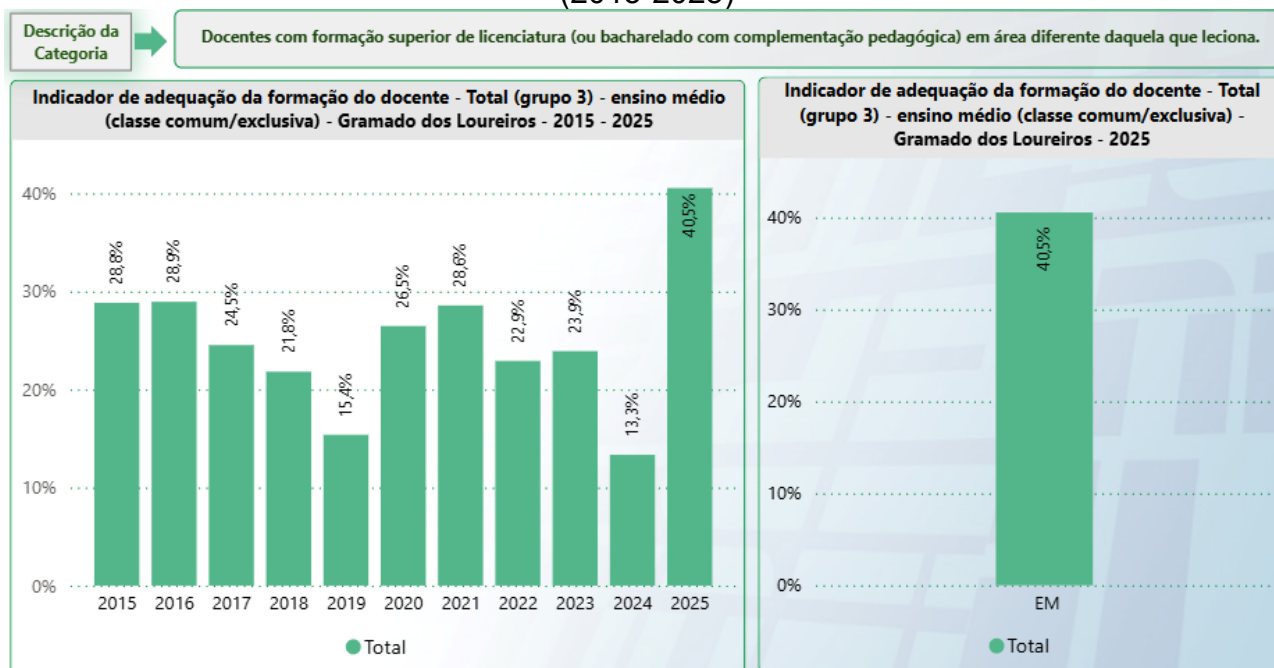
Gráfico 53 – Indicador de adequação da formação docente do ensino médio – grupo 01 (2015-2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 17/08/2026)

Em 2025, aproximadamente 60% das docências estão no Grupo 1, ou seja, apresentam formação plenamente adequada à disciplina ministrada. Isso significa que cerca de 40% ainda se encontram fora da situação ideal.

Gráfico 54 – Indicador de adequação da formação docente do ensino médio – grupo 03 (2015-2025)



Fonte: <https://app.powerbi.com/> (Acesso em: 17/08/2026)

Em 2025, aproximadamente 40% das docências estão no Grupo 3. São professores com formação superior, porém em área diferente da disciplina em que atuam. O percentual é expressivo e constitui uma fragilidade relevante. Em componentes curriculares que exigem domínio especializado, a inadequação entre formação e disciplina pode dificultar o aprofundamento dos conteúdos e o desenvolvimento das competências previstas.

9) Síntese qualificada do conjunto dos dados

A leitura conjunta dos indicadores revela uma situação que não pode ser caracterizada simplesmente como baixo desempenho geral da rede. Existem condições bastante positivas: turmas pequenas, abandono atualmente muito baixo, taxas elevadas de aprovação, ampla formação superior dos docentes e gestores e resultados relativamente favoráveis nos anos iniciais.

O problema se torna mais evidente à medida que os estudantes avançam na trajetória escolar. No 5º ano, a média do SAERS encontra-se em nível adequado tanto em Língua Portuguesa quanto em Matemática, embora já existam grupos de estudantes nos níveis inferiores. No 9º ano, as médias passam para o nível básico, com maioria dos estudantes abaixo do adequado. No 3º ano do Ensino Médio, o quadro permanece crítico, especialmente em Matemática, em que aproximadamente 95% dos avaliados estão abaixo do nível adequado. O documento utiliza justamente as avaliações do SAERS, os indicadores de fluxo, regularidade, esforço e adequação docente para caracterizar essas condições.

Além disso, surgem fatores estruturais que podem contribuir para explicar esse quadro: 0% de acessibilidade completa, inexistência de laboratório de informática, laboratório de Ciências em somente 25% das escolas, banda larga em apenas metade das unidades, elevada distorção idade-série nos anos finais e no Ensino Médio, parcela

relevante de docentes atuando fora de sua área específica e concentração de professores do Ensino Médio em níveis elevados de esforço docente.

Portanto, a principal evidência do Tema 05 não está apenas nas taxas de aprovação ou reprovação. Há uma dissociação entre progressão escolar e aprendizagem efetivamente consolidada: a maioria dos estudantes permanece e progride na escola, mas uma parcela significativa chega aos anos finais e, sobretudo, ao final do Ensino Médio sem alcançar os níveis de proficiência esperados. Esse aspecto deve ocupar posição central na definição dos descritores, causas críticas, objetivos, metas e estratégias do novo PME.

Fontes consultadas:

- QEDu – Plataforma de Dados Educacionais
 - Indicadores de infraestrutura escolar;
 - IDEB dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental;
 - Dados de contexto educacional.
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)
 - Censo Escolar da Educação Básica;
 - Indicadores de fluxo escolar;
 - Indicadores de esforço docente;
 - Indicadores de regularidade docente;
 - Indicadores de adequação da formação docente;
 - Indicadores de complexidade da gestão escolar;
- Painéis de Monitoramento Educacional em Power BI
 - Escolaridade dos docentes;
 - Escolaridade dos gestores;
 - Formação continuada dos gestores;
 - Número de docentes e gestores;
 - Regularidade docente;
 - Complexidade da gestão escolar;
 - Distorção idade-série;
 - Taxas de aprovação, reprovação e abandono;
 - Matrículas e porte das escolas.
- Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Rio Grande do Sul (SAERS)
 - Proficiência em Língua Portuguesa e Matemática do 5º e 9º anos do Ensino Fundamental;
 - Proficiência em Língua Portuguesa e Matemática do 3º ano do Ensino Médio;
 - Percentuais de participação dos estudantes;
 - Distribuição por níveis de desempenho.
- Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)
 - Resultados de desempenho dos estudantes concluintes do Ensino Médio nas áreas avaliadas.
- Ministério da Educação (MEC)
 - Referenciais de qualidade da educação;
 - Metas do Plano Nacional de Educação (PNE);
 - Diretrizes para avaliação e monitoramento dos indicadores educacionais.

- Documento Técnico – Tema 05: Aprendizagem no Ensino Fundamental e no Ensino Médio – Cerro Grande/RS
 - Consolidação dos indicadores municipais;
 - Séries históricas dos dados educacionais;
 - Análises dos descritores e evidências do problema.

B) ANÁLISE CAUSAL

A análise dos indicadores evidencia que as dificuldades de aprendizagem no município não decorrem de um único fator, mas da **combinação de condições pedagógicas, profissionais, estruturais e de trajetória escolar** que se acumulam ao longo da Educação Básica. Embora o município apresente resultados positivos em aprovação, baixos índices de abandono e desempenho satisfatório em alguns indicadores dos anos iniciais, as avaliações externas demonstram que as dificuldades se ampliam à medida que os estudantes avançam na escolarização, tornando-se mais acentuadas nos anos finais do Ensino Fundamental e, sobretudo, no Ensino Médio.

Causa 01 – Acúmulo progressivo de defasagens de aprendizagem ao longo da trajetória escolar, especialmente em Língua Portuguesa e Matemática. Os resultados das avaliações externas demonstram que dificuldades presentes nos anos iniciais não são plenamente superadas e se intensificam nas etapas seguintes. No 5º ano, apesar das médias situarem-se no nível adequado, aproximadamente 20% dos estudantes encontram-se abaixo desse nível em Língua Portuguesa e cerca de 37% em Matemática. No 9º ano, esses percentuais aumentam para aproximadamente 62% e 66%, respectivamente. No 3º ano do Ensino Médio, a situação torna-se ainda mais crítica, com cerca de 69% abaixo do adequado em Língua Portuguesa e 95% em Matemática. Esse comportamento sugere fragilidades nos processos de identificação, recuperação e recomposição das aprendizagens ao longo da trajetória escolar.

Causa 02 – Persistência de trajetórias escolares marcadas por distorção idade-série, com maior incidência entre estudantes indígenas e diferenças associadas à cor/raça. A defasagem entre idade e ano de escolarização constitui importante sinal de trajetórias escolares descontínuas e de dificuldades acumuladas. Os recortes disponíveis revelam desigualdades relevantes: nos anos iniciais, em 2025, a distorção foi de 11,8% entre estudantes pretos/pardos e 7,0% entre brancos, chegando, no 3º ano, a 25% entre pretos/pardos e 7,1% entre brancos. Entre os estudantes indígenas, a situação é especialmente preocupante nos anos finais, nos quais 48,4% estavam em distorção idade-série em 2025, alcançando 53,3% no 7º e no 8º anos. Esses resultados demonstram que as condições de progressão escolar não se distribuem de maneira homogênea entre os diferentes grupos de estudantes.

Causa 03 – Inadequação da formação específica de parte dos docentes aos componentes curriculares em que atuam, especialmente nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio. A adequação entre formação inicial e área de atuação apresenta limitações que podem comprometer o aprofundamento dos conhecimentos específicos e a organização das práticas pedagógicas. Nos anos iniciais, aproximadamente 68% das docências encontram-se no grupo de maior adequação; nos anos finais, esse percentual é de cerca de 65%. A situação torna-se mais expressiva no Ensino Médio, onde

aproximadamente 40% das docências são exercidas por profissionais com formação superior em área diferente daquela correspondente à disciplina ministrada.

Causa 04 – Elevado esforço docente, especialmente no Ensino Médio, reduzindo as condições para planejamento, acompanhamento individualizado dos estudantes e integração pedagógica. Os indicadores revelam concentração de docentes nos níveis mais elevados de esforço, situação particularmente acentuada no Ensino Médio. Nessa etapa, aproximadamente 67% encontram-se no nível 5, 26% no nível 4 e 8% no nível 6. A atuação em diferentes escolas, etapas, turnos e com elevado número de estudantes pode restringir o tempo disponível para planejamento, formação continuada, trabalho coletivo e acompanhamento individualizado, justamente em uma etapa na qual as defasagens de aprendizagem se mostram mais acentuadas.

Causa 05 – Insuficiência e desigualdade da infraestrutura, acessibilidade, conectividade e dos recursos pedagógicos e tecnológicos necessários à diversificação das experiências de aprendizagem. As condições físicas e pedagógicas das escolas apresentam fragilidades importantes: nenhuma unidade possui acessibilidade completa ou laboratório de informática, apenas 25% contam com laboratório de Ciências e 50% possuem banda larga. Essas limitações restringem possibilidades de utilização de diferentes metodologias e recursos no processo de ensino e aprendizagem. A ausência de acessibilidade completa também constitui barreira relevante para assegurar condições equitativas de participação aos estudantes com deficiência.

Causa 06 – Irregularidade da formação continuada dos gestores escolares para o acompanhamento pedagógico, gestão curricular e intervenção sobre as dificuldades de aprendizagem. Em 2025, aproximadamente metade dos vínculos de gestores apresentava formação continuada em gestão escolar. Embora a formação inicial seja predominantemente de nível superior, a irregularidade da formação continuada pode limitar o fortalecimento das capacidades de liderança pedagógica, acompanhamento das avaliações, gestão curricular, identificação das dificuldades e organização de intervenções voltadas à melhoria das aprendizagens.

Causa 07 – Instabilidade na regularidade das equipes docentes, dificultando a continuidade das práticas pedagógicas, dos vínculos e do acompanhamento longitudinal dos estudantes. O indicador de regularidade docente apresenta oscilações ao longo do período analisado, havendo anos em que parcela expressiva das escolas se encontra em níveis médios ou médio-baixos. A menor permanência dos profissionais pode comprometer a continuidade das propostas pedagógicas, a consolidação dos vínculos com os estudantes e o conhecimento acumulado sobre suas necessidades de aprendizagem.

Causa 08 – Insuficiência do tempo escolar ampliado no Ensino Fundamental, limitando oportunidades adicionais de aprendizagem e recomposição das defasagens. Nos anos iniciais, a jornada média, que chegou a superar seis horas em determinados períodos, reduziu-se e estabilizou-se em aproximadamente quatro horas nos anos mais recentes. Nos anos finais, a jornada também permanece próxima de quatro horas. Essa configuração reduz as possibilidades de ampliação de experiências educativas e de organização de tempos adicionais para acompanhamento pedagógico e recomposição das aprendizagens, especialmente para estudantes que acumulam maiores dificuldades.

Causa 09 – Fragilidade da articulação pedagógica entre etapas e redes de ensino para assegurar continuidade, acompanhamento e recomposição das aprendizagens. A oferta educacional no município envolve diferentes dependências

administrativas, sendo o Ensino Médio essencialmente de responsabilidade estadual. Essa configuração exige articulação sistemática entre as redes, sobretudo nas transições escolares. Considerando que as dificuldades de aprendizagem se intensificam justamente nos anos finais e no Ensino Médio, torna-se fundamental fortalecer mecanismos de compartilhamento de informações, diagnóstico das aprendizagens e planejamento de ações de transição e recomposição.

Causa 10 – Fragilidade do monitoramento da aprendizagem e das desigualdades educacionais por cor/raça, pertencimento indígena e deficiência. Embora o diagnóstico disponha de importantes indicadores de rendimento e trajetória desagregados, ainda existem limitações para acompanhar os níveis efetivos de aprendizagem dos diferentes grupos. Os dados disponíveis permitem identificar, por exemplo, elevada distorção idade-série entre estudantes indígenas e diferenças por cor/raça nos anos iniciais, mas não permitem estabelecer, com a mesma precisão, diferenças de proficiência nas avaliações externas entre estudantes negros, indígenas e com deficiência. Essa limitação dificulta identificar a magnitude das desigualdades de aprendizagem e planejar intervenções específicas para os grupos mais vulnerabilizados.

Em síntese, a análise causal evidencia que o desafio central está em **interromper o processo de acumulação das defasagens de aprendizagem**, fortalecendo a capacidade das escolas e das redes de identificar precocemente as dificuldades, recompor aprendizagens e acompanhar as trajetórias dos estudantes. As desigualdades observadas, sobretudo na trajetória dos estudantes indígenas e em determinados indicadores por cor/raça, indicam ainda a necessidade de políticas pedagógicas orientadas pela **equidade**, com atenção às condições de acessibilidade e ao monitoramento específico dos grupos contemplados no enunciado do Problema 05.

CAUSAS CRÍTICAS

- **Causa 01 – Acúmulo progressivo de defasagens de aprendizagem ao longo da trajetória escolar, especialmente em Língua Portuguesa e Matemática.**
- **Causa 02 – Persistência de trajetórias escolares marcadas por distorção idade-série, com maior incidência entre estudantes indígenas e diferenças associadas à cor/raça.**
- **Causa 03 – Inadequação da formação específica de parte dos docentes aos componentes curriculares em que atuam, especialmente nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio.**
- **Causa 04 – Elevado esforço docente, especialmente no Ensino Médio, reduzindo as condições para planejamento, acompanhamento individualizado dos estudantes e integração pedagógica.**
- **Causa 05 – Insuficiência e desigualdade da infraestrutura, acessibilidade, conectividade e dos recursos pedagógicos e tecnológicos necessários à diversificação das experiências de aprendizagem.**
- **Causa 06 – Irregularidade da formação continuada dos gestores escolares para o acompanhamento pedagógico, gestão curricular e intervenção sobre as dificuldades de aprendizagem.**

- **Causa 07 – Instabilidade na regularidade das equipes docentes, dificultando a continuidade das práticas pedagógicas, dos vínculos e do acompanhamento longitudinal dos estudantes.**
- **Causa 08 – Insuficiência do tempo escolar ampliado no Ensino Fundamental, limitando oportunidades adicionais de aprendizagem e recomposição das defasagens.**
- **Causa 09 – Fragilidade da articulação pedagógica entre etapas e redes de ensino para assegurar a continuidade, o acompanhamento e a recomposição das aprendizagens.**
- **Causa 10 – Fragilidade do monitoramento da aprendizagem e das desigualdades educacionais por cor/raça, pertencimento indígena e deficiência, limitando a identificação precisa das diferenças de desempenho e a definição de intervenções específicas.**

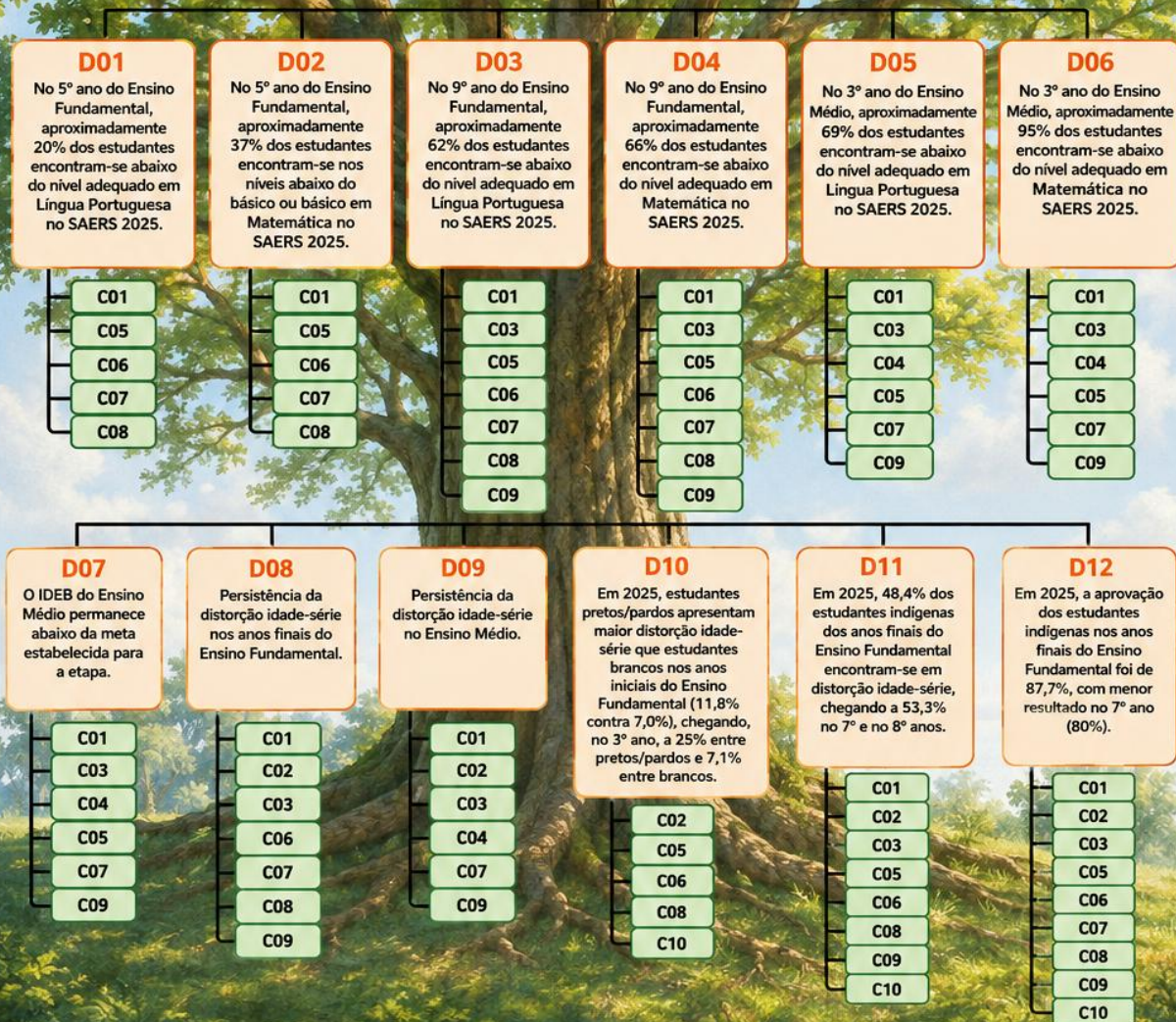
C) ÁRVORE DOS PROBLEMAS

Imagem 01 – Árvore dos problemas do Tema 05 do PME

TEMA 05 - APRENDIZAGEM NO ENSINO FUNDAMENTAL E NO ENSINO MÉDIO

PROBLEMA 05

OS ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL E DO ENSINO MÉDIO NÃO ALCANÇAM OS NÍVEIS ADEQUADOS DE APRENDIZAGEM PARA O RESPECTIVO ANO DE ESCOLARIDADE, PERSISTINDO DESIGUALDADES EDUCACIONAIS ASSOCIADAS ÀS CONDIÇÕES SOCIOECONÔMICAS E ÀS SITUAÇÕES DE VULNERABILIDADE SOCIAL, COM IMPACTOS MAIS ACENTUADOS ENTRE ESTUDANTES NEGROS, INDÍGENAS E COM DEFICIÊNCIA.



CAUSAS

- C01:** Acúmulo progressivo de defasagens de aprendizagem ao longo da trajetória escolar, especialmente em Língua Portuguesa e Matemática.
- C02:** Persistência de trajetórias escolares marcadas por distorção idade-série, com maior incidência entre estudantes indígenas e diferenças associadas à cor/raça.
- C03:** Inadequação da formação específica de parte dos docentes aos componentes curriculares em que atuam, especialmente nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio.
- C04:** Elevado esforço docente, especialmente no Ensino Médio, reduzindo as condições para planejamento, acompanhamento individualizado dos estudantes e integração pedagógica.
- C05:** Insuficiência e desigualdade da infraestrutura, acessibilidade, conectividade e dos recursos pedagógicos e tecnológicos necessários à diversificação das experiências de aprendizagem.

- C06:** Irregularidade da formação continuada dos gestores escolares para o acompanhamento pedagógico, gestão curricular e intervenção sobre as dificuldades de aprendizagem.
- C07:** Instabilidade na regularidade das equipes docentes, dificultando a continuidade das práticas pedagógicas, dos vínculos e do acompanhamento longitudinal dos estudantes.
- C08:** Insuficiência do tempo escolar ampliado no Ensino Fundamental, limitando oportunidades adicionais de aprendizagem e recomposição das defasagens.
- C09:** Fragilidade da articulação pedagógica entre etapas e redes de ensino para assegurar a continuidade, o acompanhamento e a recomposição das aprendizagens.
- C10:** Fragilidade do monitoramento da aprendizagem e das desigualdades educacionais por cor/raça, pertencimento indígena e deficiência, limitando a identificação precisa das diferenças de desempenho e a definição de intervenções específicas.

LEGENDA

- Problema
- Descritor
- Causa

Fonte: autoria própria.

7. TEMA 06 - EDUCAÇÃO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL

Problema 06: A OFERTA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL NA REDE PÚBLICA DE ENSINO AINDA NÃO CONTEMPLA TODAS AS ETAPAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO TERRITÓRIO.

A) ANÁLISE DESCRITIVA

Os dados apresentados no diagnóstico evidenciam que a Educação Integral em Tempo Integral ainda não está estruturada de forma contínua e abrangente ao longo da Educação Básica no território. A situação encontrada é marcada por forte desigualdade entre as etapas: enquanto a creche apresenta atendimento integral consolidado, a pré-escola possui cobertura parcial e o Ensino Fundamental e o Ensino Médio chegam a 2025 sem matrículas registradas em tempo integral. O próprio diagnóstico sintetiza essa realidade ao registrar 100% das matrículas em creche, 29,5% na pré-escola e 0% nos anos iniciais, anos finais e Ensino Médio em 2025.

Essa configuração demonstra que o principal desafio do município não está simplesmente na inexistência absoluta de experiências de tempo integral, mas na ausência de uma política de oferta progressiva, articulada e sustentável entre as diferentes etapas da escolarização. Há experiências importantes registradas historicamente, porém elas não se mantêm ao longo do tempo nem asseguram continuidade aos estudantes em sua trajetória escolar.

DESCRIPTORIOS⁷ DO PROBLEMA:

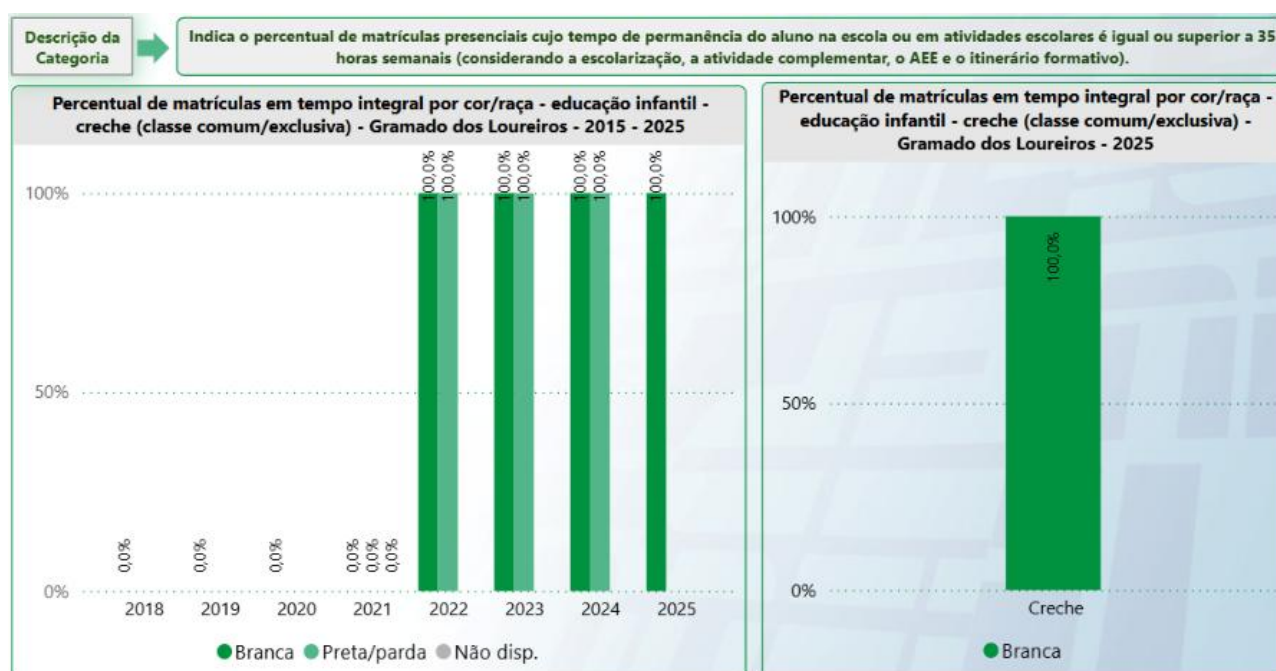
- **Descritor 01: 100% das matrículas da etapa creche na educação infantil tinham atendimento em tempo integral em 2025.**
- **Descritor 02: 29,5% das matrículas da etapa pré-escola na educação infantil tinham atendimento em tempo integral em 2025.**
- **Descritor 03: 0% das matrículas dos anos iniciais do ensino fundamental tinham atendimento em tempo integral em 2025.**
- **Descritor 04: 0% das matrículas dos anos finais do ensino fundamental tinham atendimento em tempo integral em 2025.**
- **Descritor 05: 0% das matrículas do ensino médio tinham atendimento em tempo integral em 2025.**

1) A educação integral em tempo integral na Educação Infantil

a) Atendimento educação integral em tempo integral na etapa creche

Gráfico 01 - Crianças de 0 a 3 anos matriculadas em creche com atendimento em tempo integral (2015–2025)

⁷ Descritores: são fatos verificáveis (evidências) que distinguem o problema e mostram que ele existe.



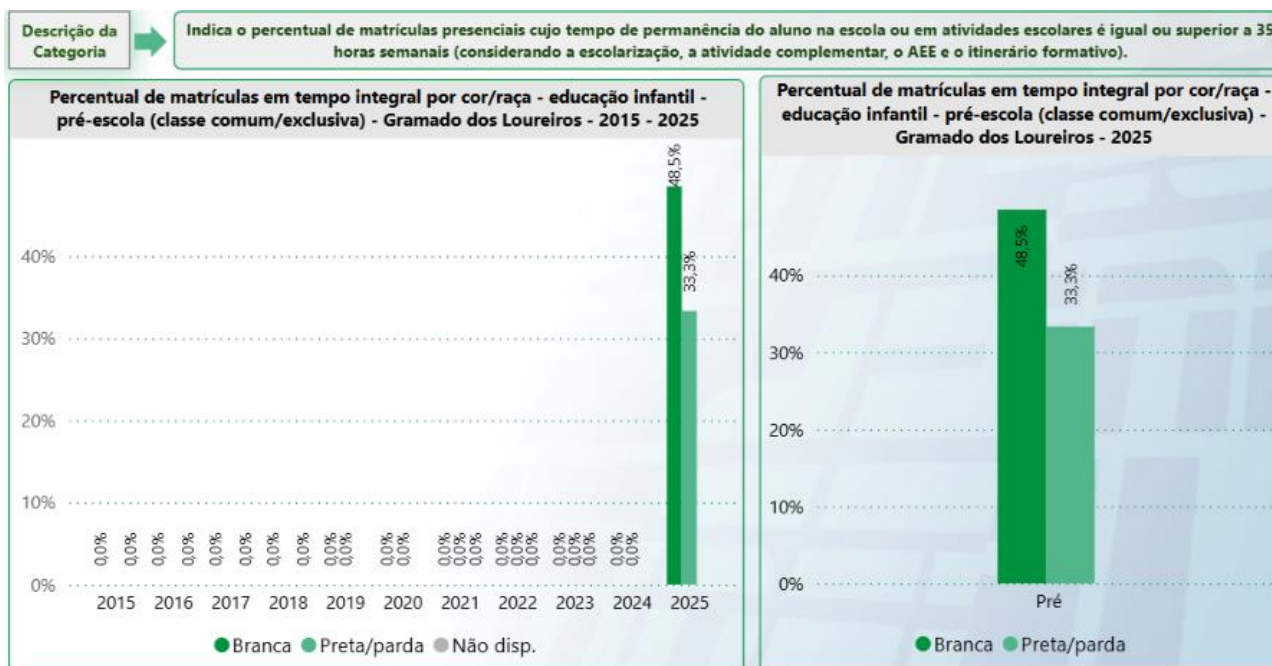
Fonte: [Novo painel de Estatísticas Censo Escolar da Educação Básica](#) (Acesso em: 23/08/2026)

A creche representa o ponto mais consolidado da política municipal de tempo integral. O Gráfico 01 demonstra que, após um período sem atendimento integral registrado, a etapa alcançou 100% das matrículas em tempo integral a partir de 2022, mantendo esse percentual em 2023, 2024 e 2025. O indicador é particularmente relevante porque demonstra capacidade concreta do município de organizar jornada ampliada para crianças de 0 a 3 anos. O documento confirma que, em 2025, 100% das matrículas dessa etapa estavam em tempo integral.

A manutenção do percentual de 100% por vários anos consecutivos diferencia a situação da creche das demais etapas analisadas. Não se trata, portanto, de uma experiência pontual ou episódica, mas de uma oferta que apresenta sinais de institucionalização. Esse resultado deve ser reconhecido como uma potencialidade da rede, pois indica a existência de experiência administrativa, pedagógica e organizacional relacionada à jornada ampliada que pode servir de referência para o planejamento da expansão às demais etapas. Entretanto, essa cobertura integral não se prolonga automaticamente para a etapa seguinte da Educação Infantil.

b) Atendimento educação integral em tempo integral na etapa pré-escola

Gráfico 02 - Crianças de 4 a 5 anos matriculadas na pré-escola com atendimento em tempo integral (2015-2025)



Fonte: [Novo painel de Estatísticas Censo Escolar da Educação Básica](#) (Acesso em: 23/08/2026)

Na pré-escola, o diagnóstico registra apenas 29,5% das matrículas em tempo integral em 2025. O Gráfico 02, mostra ainda que a oferta aparece de maneira mais significativa somente ao final da série histórica, revelando uma implantação recente, e não uma política consolidada ao longo do período de 2015 a 2025.

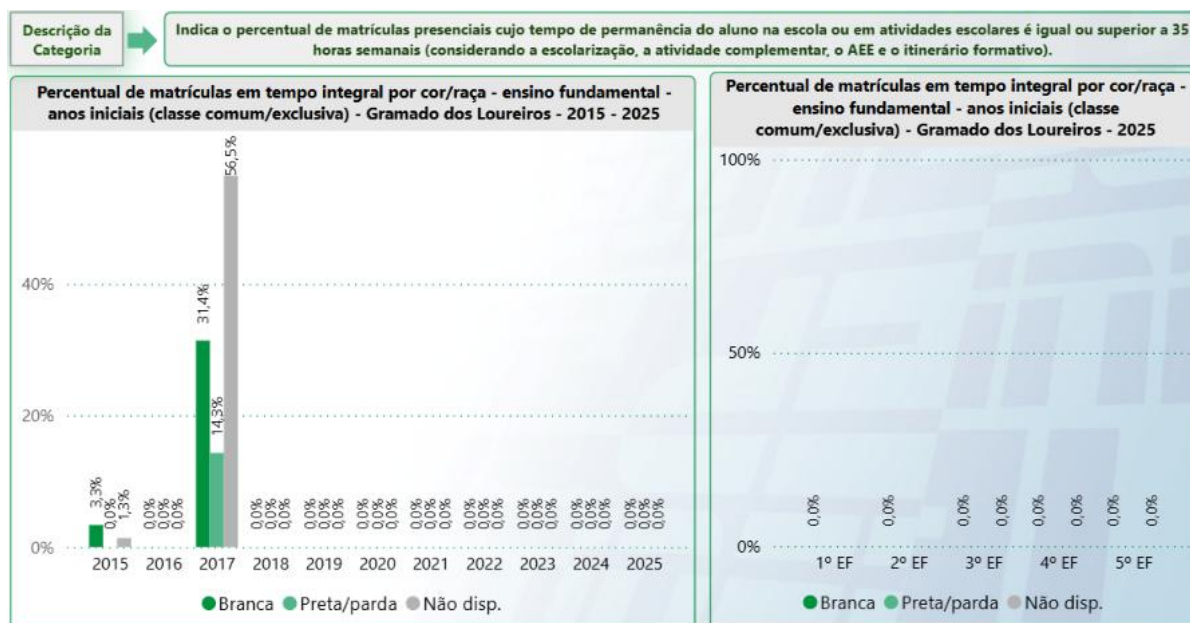
Essa diferença entre creche e pré-escola constitui um dos principais pontos de atenção do diagnóstico. A criança que frequenta a creche em jornada integral pode deixar de contar com a mesma organização do atendimento quando ingressa na pré-escola. Assim, apesar do excelente percentual na creche, não há continuidade assegurada dentro da própria Educação Infantil.

A questão é especialmente importante sob a perspectiva da trajetória educacional. Uma política de Educação Integral precisa ser analisada não apenas pela existência de matrículas em determinado ano ou etapa, mas também pela capacidade de garantir continuidade e progressividade do atendimento. Os dados mostram que essa continuidade ainda não está assegurada.

2) A educação integral em tempo integral no Ensino Fundamental

a) Atendimento educação integral em tempo integral nos anos iniciais

Gráfico 03 - Estudantes matriculados nos anos iniciais do ensino fundamental com atendimento em tempo integral (2015-2025)



Fonte: [Novo painel de Estatísticas Censo Escolar da Educação Básica](#) (Acesso em: 23/08/2026)

Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, o diagnóstico registra 0% das matrículas em tempo integral em 2025. Entretanto, a série histórica do Gráfico 03 permite uma análise mais profunda: o município já apresentou experiências de atendimento integral nessa etapa em anos anteriores, com percentuais relevantes, especialmente em 2017. A partir dos anos seguintes, contudo, o indicador passa a registrar ausência de matrículas em tempo integral, situação que permanece até 2025.

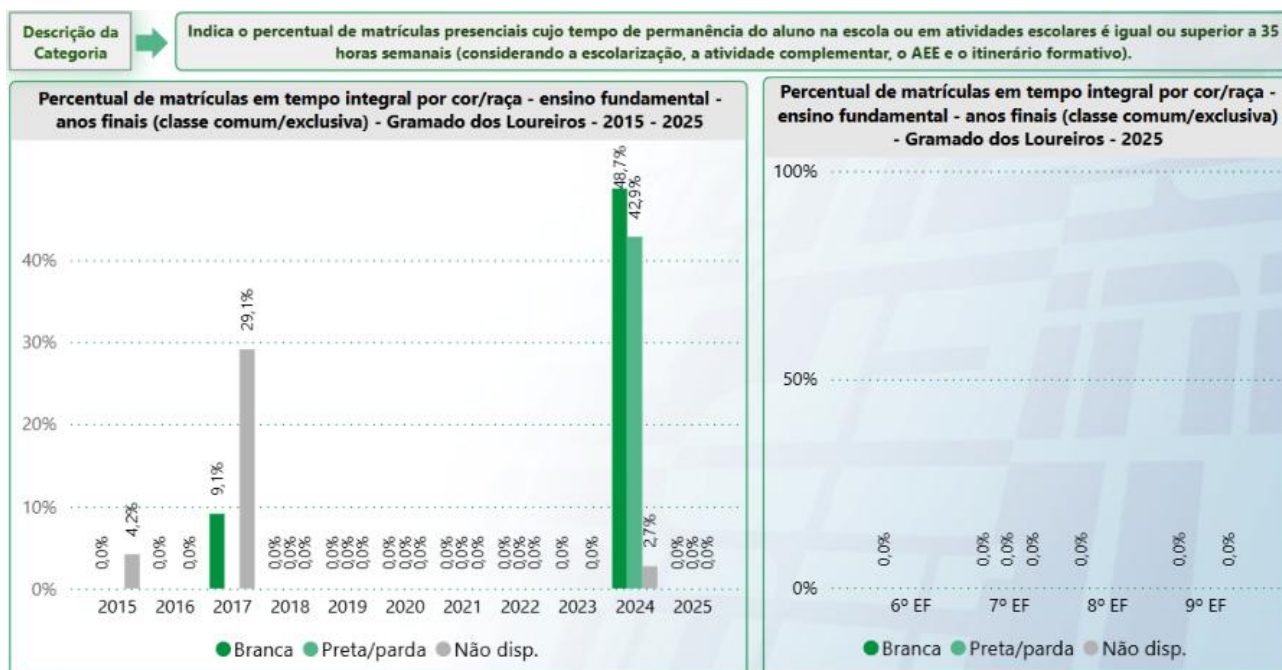
Esse comportamento é particularmente significativo porque evidencia que o desafio municipal não consiste apenas em criar uma oferta inédita, mas também em compreender por que experiências anteriormente existentes não tiveram continuidade.

A interrupção da oferta sugere uma fragilidade na sustentabilidade da política. Uma política de Educação Integral estruturada deve possuir condições para sobreviver às mudanças de organização escolar, disponibilidade de profissionais, alterações de matrículas, reorganizações administrativas e mudanças de gestão. Quando uma experiência alcança determinado conjunto de estudantes e posteriormente desaparece, evidencia-se a necessidade de fortalecer sua institucionalização.

Sob a perspectiva do planejamento educacional, esse fenômeno merece atenção diferenciada. A simples ampliação de matrículas em determinado exercício não é suficiente para caracterizar consolidação da política. É necessário assegurar continuidade temporal, recursos adequados, planejamento pedagógico e capacidade de manutenção da oferta.

b) Atendimento educação integral em tempo integral nos anos finais

Gráfico 04 - Estudantes matriculados nos anos finais do ensino fundamental com atendimento em tempo integral (2015-2025)



Fonte: [Novo painel de Estatísticas Censo Escolar da Educação Básica](#) (Acesso em: 23/08/2026)

Nos anos finais do Ensino Fundamental ocorre fenômeno semelhante, mas ainda mais expressivo. O documento registra que, em 2025, 0% das matrículas estavam em tempo integral.

Entretanto, o Gráfico 04 demonstra que houve atendimento em outros momentos da série histórica. Chama atenção especialmente o ano de 2024, quando aparecem percentuais elevados de atendimento em tempo integral em determinados grupos de estudantes, seguidos por uma redução para 0% em 2025.

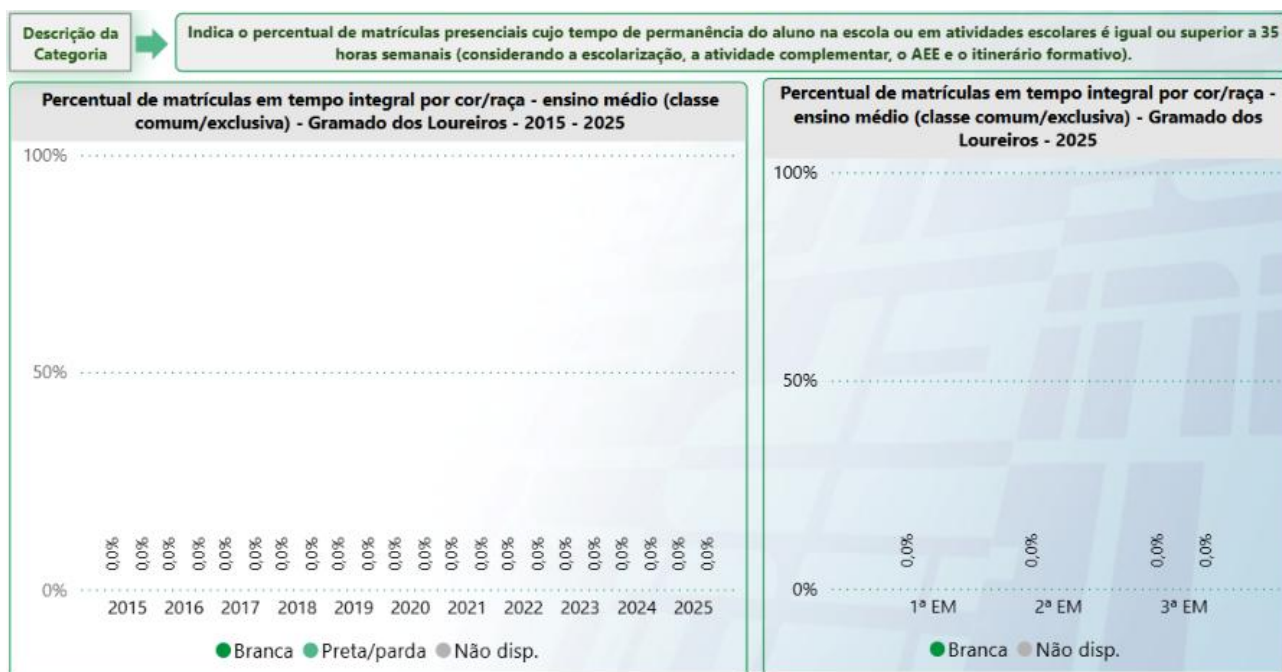
Esse comportamento reforça uma das conclusões centrais deste diagnóstico: a rede apresenta experiências de Educação Integral, mas não uma trajetória linear de expansão e consolidação da oferta.

Uma oscilação tão acentuada entre anos consecutivos merece investigação administrativa e pedagógica específica. Os dados disponíveis no documento demonstram a ocorrência da descontinuidade, mas não permitem, isoladamente, identificar sua causa. Para a etapa posterior de análise causal, será importante verificar, entre outros elementos, alterações na organização das turmas, programas de indução ao tempo integral, disponibilidade de profissionais, infraestrutura física, transporte escolar, alimentação, número de matrículas e decisões relacionadas à organização da rede.

Portanto, não é tecnicamente adequado concluir apenas que “não existe tempo integral” nos anos finais. Uma interpretação mais precisa é que houve experiências recentes, inclusive expressivas, mas elas não se consolidaram como oferta permanente, culminando na inexistência de matrículas em tempo integral em 2025.

3) A educação integral em tempo integral no Ensino Médio

Gráfico 05 - Estudantes matriculados no ensino médio com atendimento em tempo integral (2015-2025)



Fonte: [Novo painel de Estatísticas Censo Escolar da Educação Básica](#) (Acesso em: 23/08/2026)

O Ensino Médio apresenta a situação mais crítica do conjunto analisado. Diferentemente das demais etapas, em que aparecem experiências de atendimento integral em determinados períodos, o Gráfico 05 demonstra ausência de matrículas em tempo integral durante toda a série histórica apresentada, de 2015 a 2025. Em 2025, a situação permanece em 0% nos anos/séries apresentados.

Nesse caso, não se identifica apenas uma situação de redução ou descontinuidade, mas uma lacuna histórica de oferta dentro do período analisado.

A inexistência de atendimento integral no Ensino Médio significa que o estudante que eventualmente tenha vivenciado jornada ampliada na Educação Infantil ou em alguma experiência do Ensino Fundamental não encontra continuidade dessa organização ao alcançar a etapa final da Educação Básica.

Dessa maneira, o problema assume caráter de trajetória: quanto mais o estudante avança na escolarização, menor é a possibilidade de permanecer em uma experiência de Educação Integral em Tempo Integral no território, até chegar à ausência completa de atendimento no Ensino Médio.

a) Síntese diagnóstica

A análise dos dados permite concluir que a Educação Integral em Tempo Integral está presente de forma desigual, segmentada e descontínua na Educação Básica do território. A creche constitui a principal experiência consolidada, alcançando 100% das matrículas em 2025 e mantendo esse patamar nos últimos anos analisados. A pré-escola apresenta início de expansão, porém ainda alcança parcela limitada das matrículas.

No Ensino Fundamental, os dados históricos demonstram que o município já desenvolveu experiências de atendimento integral, tanto nos anos iniciais quanto nos anos finais, mas essas iniciativas não se mantiveram, resultando em 0% de matrículas em tempo integral em ambas as etapas em 2025.

No Ensino Médio, o diagnóstico é ainda mais crítico, pois não se observa atendimento integral ao longo da série histórica apresentada, permanecendo em 0% em 2025.

Portanto, o principal desafio para o planejamento da próxima década é transformar experiências isoladas ou concentradas em determinadas etapas em uma política estruturada, progressiva, equitativa e sustentável de Educação Integral em Tempo Integral, capaz de acompanhar o estudante ao longo de sua trajetória na Educação Básica.

A prioridade não deve ser apenas aumentar percentuais, mas construir condições para que a expansão seja gradual, planejada e permanente, evitando que experiências sejam implantadas em determinado período e posteriormente interrompidas.

Nesse sentido, o diagnóstico sustenta plenamente o problema formulado no documento: “A OFERTA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL NA REDE PÚBLICA DE ENSINO AINDA NÃO CONTEMPLA TODAS AS ETAPAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO TERRITÓRIO”.

Pontos críticos que emergem dos dados:

A análise evidencia como questões centrais para o planejamento do PME: a ausência de continuidade do tempo integral entre as etapas; a concentração da oferta na Educação Infantil, principalmente na creche; a cobertura ainda parcial da pré-escola; a interrupção das experiências anteriormente registradas no Ensino Fundamental; a inexistência histórica de oferta no Ensino Médio no período analisado; a necessidade de assegurar sustentabilidade às experiências implantadas; e a necessidade de monitorar a expansão também sob a perspectiva da equidade racial.

Fontes Consultadas:

- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). *Novo Painel de Estatísticas do Censo Escolar da Educação Básica*. Dados referentes às matrículas em tempo integral na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e no Ensino Médio, série histórica 2015–2025. Acesso em: 23 ago. 2026.
- Censo Escolar da Educação Básica – INEP/MEC. Indicadores de matrículas presenciais em tempo integral, considerando a permanência do estudante na escola ou em atividades escolares por período igual ou superior a 35 horas semanais, utilizados nos Gráficos 01 a 05 do diagnóstico.

B) ANÁLISE CAUSAL

Com base na análise integral dos dados, é possível identificar **causas prováveis** para o município ainda não avançar de forma consistente no **Problema 06**. O que os dados sustentam com clareza é a existência de **descontinuidade, concentração da oferta e ausência de progressividade entre as etapas**. Possíveis causas críticas do Problema 06

Causa 01 – Ausência de uma política contínua e progressiva de Educação Integral em Tempo Integral entre as etapas da Educação Básica. Os dados mostram uma forte ruptura entre as etapas: em 2025, a creche apresentava 100% das matrículas em tempo integral, a pré-escola 29,5%, enquanto os anos iniciais, os anos finais e o Ensino

Médio registravam 0%. Esse comportamento sugere que a oferta não está organizada como uma trajetória contínua que acompanhe o estudante ao longo da Educação Básica.

Causa 02 – Concentração da oferta de tempo integral na Educação Infantil, especialmente na creche. A cobertura integral da creche contrasta fortemente com as demais etapas. Isso indica que a política municipal conseguiu se estruturar para o atendimento das crianças de 0 a 3 anos, mas essa capacidade de oferta ainda não foi ampliada de forma equivalente para a pré-escola e, principalmente, para o Ensino Fundamental.

Causa 03 – Descontinuidade das experiências de tempo integral no Ensino Fundamental. Os gráficos dos anos iniciais e finais revelam que o município já apresentou experiências de atendimento em tempo integral em períodos anteriores, mas elas não se mantiveram até 2025. Nos anos iniciais, houve oferta em anos anteriores; nos anos finais, também ocorreram percentuais relevantes em determinados momentos, mas ambos chegaram a 0% em 2025. Isso aponta para dificuldade de transformar experiências temporárias em política permanente.

Causa 04 – Fragilidade na sustentabilidade e institucionalização das ações de tempo integral. A oscilação histórica observada principalmente no Ensino Fundamental sugere dependência de iniciativas ou organizações que não conseguiram permanecer ao longo do tempo. O arquivo não permite identificar se essa instabilidade decorre de programas, gestão, recursos, profissionais ou estrutura, mas permite afirmar que houve **falta de continuidade da oferta**.

Causa 05 – Ausência histórica de oferta de tempo integral no Ensino Médio. O Gráfico 05 indica que o Ensino Médio permaneceu sem matrículas em tempo integral durante toda a série histórica de 2015 a 2025. Diferentemente do Ensino Fundamental, onde existiram experiências anteriores, no Ensino Médio o problema apresenta caráter mais estrutural, pois não se observa implantação da oferta no período analisado.

Causa 06 – Baixa ampliação da oferta de tempo integral na pré-escola. Embora a pré-escola já apresente atendimento em tempo integral, o percentual de 29,5% em 2025 demonstra que a expansão ainda é limitada quando comparada à cobertura de 100% da creche. Essa diferença revela dificuldade de continuidade dentro da própria Educação Infantil.

Causa 07 – Falta de articulação da expansão do tempo integral com a trajetória escolar dos estudantes. Os dados evidenciam que um estudante pode frequentar a creche em tempo integral e, ao avançar para a pré-escola e posteriormente para o Ensino Fundamental, deixar de ter acesso a essa organização da jornada. Assim, a expansão parece ocorrer por etapa ou experiência específica, e não como uma política articulada à trajetória escolar.

CAUSAS CRÍTICAS:

- **Causa 01 – Ausência de uma política contínua e progressiva de Educação Integral em Tempo Integral entre as etapas da Educação Básica.**
- **Causa 02 – Concentração da oferta de tempo integral na Educação Infantil, especialmente na etapa creche.**
- **Causa 03 – Descontinuidade e baixa sustentabilidade das experiências de Educação Integral em Tempo Integral no Ensino Fundamental.**

- **Causa 04 – Cobertura ainda limitada do tempo integral na pré-escola, comprometendo a continuidade da oferta dentro da Educação Infantil.**
- **Causa 05 – Ausência histórica de oferta de Educação Integral em Tempo Integral no Ensino Médio.**

C) ÁRVORE DOS PROBLEMAS

Imagem 01 – Árvore dos problemas do Tema 06 do PME

TEMA 06 - EDUCAÇÃO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL

PROBLEMA 06

A OFERTA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL NA REDE PÚBLICA DE ENSINO AINDA NÃO CONTEMPLA TODAS AS ETAPAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO TERRITÓRIO.

DESCRIPTOR 01

100% das matrículas da etapa creche na educação infantil tinham atendimento em tempo integral em 2025.

CAUSA 02

Concentração da oferta de tempo integral na Educação Infantil, especialmente na etapa creche.

DESCRIPTOR 02

29,5% das matrículas da etapa pré-escola na educação infantil tinham atendimento em tempo integral em 2025.

CAUSAS 01, 02 E 04

- Ausência de uma política contínua e progressiva de Educação Integral em Tempo Integral entre as etapas da Educação Básica.
- Concentração da oferta de tempo integral na Educação Infantil, especialmente na etapa creche.
- Cobertura ainda limitada do tempo integral na pré-escola, comprometendo a continuidade da oferta dentro da Educação Infantil.

DESCRIPTOR 03

0% das matrículas dos anos iniciais do ensino fundamental tinham atendimento em tempo integral em 2025.

CAUSAS 01 E 03

- Ausência de uma política contínua e progressiva de Educação Integral em Tempo Integral entre as etapas da Educação Básica.
- Descontinuidade e baixa sustentabilidade das experiências de Educação Integral em Tempo Integral no Ensino Fundamental.

DESCRIPTOR 04

0% das matrículas dos anos finais do ensino fundamental tinham atendimento em tempo integral em 2025.

CAUSAS 01 E 03

- Ausência de uma política contínua e progressiva de Educação Integral em Tempo Integral entre as etapas da Educação Básica.
- Descontinuidade e baixa sustentabilidade das experiências de Educação Integral em Tempo Integral no Ensino Fundamental.

DESCRIPTOR 05

0% das matrículas do ensino médio tinham atendimento em tempo integral em 2025.

CAUSAS 01 E 05

- Ausência de uma política contínua e progressiva de Educação Integral em Tempo Integral entre as etapas da Educação Básica.
- Ausência histórica de oferta de Educação Integral em Tempo Integral no Ensino Médio.



Problema



Descritor



Causa

Fonte: autoria própria.

08. TEMA 07 - CONECTIVIDADE, EDUCAÇÃO PARA AS TECNOLOGIAS E CIDADANIA DIGITAL

Problema 07: LIMITAÇÃO DE ACESSO DE QUALIDADE À REDE MUNDIAL DE COMPUTADORES (INTERNET) PARA USO PEDAGÓGICO E DESENVOLVIMENTO DE CAPACIDADES PARA O EXERCÍCIO DA CIDADANIA DIGITAL.

A) ANÁLISE DESCRITIVA

A análise dos dados do Tema 07 – Conectividade, Educação para as Tecnologias e Cidadania Digital evidencia que o município de Gramado dos Loureiros alcançou um patamar importante de **acesso básico à internet**, mas ainda apresenta limitações significativas para transformar essa conectividade em uma condição efetiva de uso pedagógico, inclusão digital e desenvolvimento da cidadania digital. O próprio problema formulado no documento não está centrado apenas na existência da internet, mas na **qualidade do acesso para uso pedagógico e no desenvolvimento de capacidades digitais pelos estudantes**.

DESCRITORES⁸ DO PROBLEMA:

- ➔ **Descritor 01: 100% das escolas com acesso à internet em 2025.**
- ➔ **Descritor 02: 50% das escolas com acesso à internet banda larga em 2025.**
- ➔ **Descritor 03: 0% das escolas com laboratório de informática em 2025.**
- ➔ **Descritor 04: Equipamentos tecnológicos em número insuficiente para uso pedagógico.**

1) Dados quanto a conectividade e existência de equipamentos tecnológicos

Gráfico 01 – Infraestrutura quanto a internet para alunos e acesso à internet na educação básica (2025)



Fonte: [Novo painel de Estatísticas Censo Escolar da Educação Básica](#) (Acesso em: 30/08/2026)

⁸ Descritores: são fatos verificáveis (evidências) que distinguem o problema e mostram que ele existe.

Painel 01 – Infraestrutura quanto a energia elétrica e internet na educação infantil (2025)



Fonte: <https://qedu.org.br/municipio/4309126-gramado-dos-loureiros/censo-escolar> (Acesso em: 30/08/2026)

Painel 02 – Infraestrutura quanto a energia elétrica, laboratório de informática e banda larga nas etapas do ensino fundamental e no ensino médio (2025)



Fonte: <https://qedu.org.br/municipio/4309126-gramado-dos-loureiros/censo-escolar> (Acesso em: 30/08/2026)

Tabela 01 - Tecnologia nas escolas

Tecnologia	%	Nº de escolas
Internet	100%	4
Banda Larga	50%	2

Fonte: Tabela elaborada com dados do <https://qedu.org.br/municipio/4309126-gramado-dos-loureiros/censo-escolar> (Acesso em: 30/08/2026)

Análise geral da conectividade:

O primeiro dado positivo é que **100% das quatro escolas possuem acesso à internet em 2025**. Isso demonstra que a conectividade básica está universalizada no território municipal e que, em princípio, nenhuma unidade escolar está completamente excluída do acesso à rede. Entretanto, esse resultado deve ser interpretado com cautela, pois apenas **50% das escolas dispõem de banda larga**, correspondendo a duas das quatro unidades.

Essa diferença entre “ter internet” e “ter banda larga” é central para compreender o problema. O simples acesso à internet não garante condições adequadas para desenvolver atividades pedagógicas que demandem conexão simultânea de vários dispositivos, utilização de plataformas educacionais, vídeos, ambientes virtuais, pesquisas, avaliações digitais, recursos multimídia ou atividades de programação e cultura digital. Assim, a universalização formal do acesso convive com uma **desigualdade na qualidade da conexão**, o que pode produzir diferenças nas oportunidades educacionais entre os estudantes das próprias escolas do município.

O Painel 02 reforça essa fragilidade ao registrar apenas **50% das escolas com banda larga e 0% com laboratório de informática**, mostrando que a infraestrutura tecnológica ainda não está consolidada como parte permanente dos ambientes de aprendizagem.

Ausência de laboratórios de informática:

Um dos pontos mais críticos do diagnóstico é a inexistência de laboratório de informática em todas as unidades escolares: **0% das escolas possuem esse espaço em 2025**.

A ausência de laboratório não significa necessariamente ausência total de tecnologia, uma vez que existem computadores, notebooks e equipamentos multimídia distribuídos pelas escolas. Entretanto, ela demonstra que o município não dispõe de um espaço estruturado especificamente para atividades de informática, cultura digital e desenvolvimento sistemático de competências tecnológicas. Isso pode limitar a organização de atividades coletivas em que todos os estudantes utilizem equipamentos simultaneamente, especialmente quando o número de dispositivos disponíveis é reduzido.

Do ponto de vista pedagógico, essa situação pode dificultar a implementação contínua de atividades relacionadas à pesquisa, produção de conteúdos digitais, pensamento computacional, segurança digital, comunicação em ambientes virtuais, uso crítico das mídias e demais competências necessárias ao exercício da cidadania digital. Portanto, a questão não é somente adquirir computadores, mas garantir **infraestrutura, conectividade, equipamentos, organização pedagógica e disponibilidade de uso pelos estudantes**.

Tabela 02 – Equipamentos tecnológicos nas escolas

GRAMADO DOS LOUREIROS					
EXISTÊNCIA DE EQUIPAMENTO	E E IND ENS FUN PERO GA	ESC MUN EDUCACAO INFANTIL RUI RAMOS	EMEF JOAO BAPTISTA NETO	ESC EST ENS MED ADOLFO GIORDANI	%
COMPUTADOR	Sim	Sim	Sim	Sim	100%
COPIADORA	Não	Não	Não	Não	0%
IMPRESSORA	Sim	Sim	Sim	Não	75%
IMPRESSORA MULTIFUNCIONAL	Sim	Sim	Sim	Sim	100%
SCANNER	Não	Sim	Não	Não	25%
DVD	Sim	Sim	Não	Não	50%
EQUIPAMENTO SOM	Sim	Sim	Sim	Não	75%
TV	Sim	Sim	Sim	Sim	100%
LOUSA DIGITAL	Não	Não	Não	Sim	25%
EQUIPAMENTO MULTIMIDIA	Sim	Sim	Sim	Sim	100%
DESKTOP ALUNO	Sim	Sim	Não	Sim	75%
COMPUTADOR PORTATILALUNO	Não	Sim	Sim	Sim	75%
TABLET ALUNO	Não	Não	Não	Não	0%

Fonte: Tabela sintetizada do [Microdados do Censo Escolar da Educação Básica 2025](#) (Acesso em: 30/08/2026)

Existência dos equipamentos tecnológicos:

A Tabela 02 demonstra que todas as escolas possuem algum nível de equipamento tecnológico. Há **computadores em 100% das escolas**, impressoras multifuncionais em 100%, televisores em 100% e equipamentos multimídia também em 100%. Esses indicadores mostram uma base tecnológica já instalada e representam um ponto favorável para o desenvolvimento de práticas pedagógicas mediadas por tecnologia.

Por outro lado, a distribuição é bastante desigual conforme o tipo de equipamento. Impressoras estão presentes em 75% das escolas; scanners em apenas 25%; equipamentos de som em 75%; lousa digital em apenas 25%; computadores desktop destinados aos alunos em 75%; e computadores portáteis para estudantes em 75%. Nenhuma unidade possui tablet destinado aos estudantes.

Esses dados demonstram que há infraestrutura tecnológica básica, mas ela não é homogênea. A situação é especialmente relevante quando analisada sob a ótica da equidade: dependendo da escola frequentada, o estudante poderá ter acesso a determinados recursos que não estão disponíveis em outra unidade. Desse modo, a política municipal precisa buscar não apenas aumentar o número total de equipamentos, mas também reduzir as diferenças entre as instituições.

Tabela 03 – Quantidade de equipamentos tecnológicos nas escolas

GRAMADO DOS LOUREIROS				
EQUIPAMENTOS	E E IND ENS FUN PERO GA	ESC MUN EDUCACAO	EMEF JOAO BAPTISTA NETO	ESC EST ENS MED ADOLFO GIORDANI

		INFANTIL RUI RAMOS		
	QUANTIDADE			
DVD	1	1	0	0
EQUIP_SOM	1	1	2	0
TV	2	6	3	9
LOUSA_DIGITAL	0	0	0	1
EQUIP_MULTIMIDIA	1	1	1	3
DESKTOP_ALUNO	1	3	0	2
COMP_PORTATIL_ALUNO	0	3	12	65
TABLET_ALUNO	0	0	0	0

Fonte: Tabela sintetizada do [Microdados do Censo Escolar da Educação Básica 2025](#) (Acesso em: 30/08/2026)

Quantidade de equipamentos e desigualdade entre as escolas:

A análise quantitativa da Tabela 03 revela uma desigualdade ainda mais expressiva. As quatro escolas apresentam realidades muito distintas quanto ao número de equipamentos disponíveis aos estudantes.

A **Escola Estadual de Ensino Médio Adolfo Giordani** apresenta a maior concentração de recursos: possui **65 computadores portáteis para alunos**, além de 2 desktops, 9 televisores, 3 equipamentos multimídia e a única lousa digital registrada no município. Em termos quantitativos, trata-se da unidade mais equipada para promover atividades digitais em escala maior.

A **EMEF João Baptista Neto** possui 12 computadores portáteis destinados aos estudantes, mas não dispõe de desktops para alunos. Conta ainda com três televisores, dois equipamentos de som e um equipamento multimídia. A existência de 12 notebooks representa uma condição relevante, mas a capacidade efetiva de atendimento dependerá do número de estudantes por turma e da possibilidade de utilização simultânea dos equipamentos.

Já a **Escola Municipal de Educação Infantil Rui Ramos** dispõe de três desktops e três computadores portáteis para alunos, além de seis televisores. A quantidade de equipamentos deve ser interpretada em relação à faixa etária atendida, pois a Educação Infantil demanda formas específicas e mediadas de utilização das tecnologias.

A unidade identificada como **Escola Estadual Indígena Ensino Fundamental Pero Ga** apresenta a situação quantitativamente mais limitada entre as escolas listadas: possui apenas **um desktop para aluno e nenhum computador portátil para estudantes**, embora tenha televisão e equipamento multimídia.

Portanto, o descritor que aponta “**equipamentos tecnológicos em número insuficiente para uso pedagógico**” encontra respaldo principalmente na distribuição quantitativa desses recursos. Embora exista algum equipamento em todas as unidades, a disponibilidade para uso direto pelos estudantes é bastante desigual. Em algumas escolas, a presença de apenas um ou poucos equipamentos inviabiliza que uma turma inteira desenvolva atividades digitais de maneira simultânea ou frequente.

Tabela 04 – Disponibilidade da internet nas escolas

GRAMADO DOS LOUREIROS

DISPONIBILIDADE DE INTERNET	E E IND ENS FUN PERO GA	ESC MUN EDUCACAO INFANTIL RUI RAMOS	EMEF JOAO BAPTISTA NETO	ESC EST ENS MED ADOLFO GIORDANI	%
INTERNET	Sim	Sim	Sim	Sim	100%
INTERNET_ALUNOS	Sim	Sim	Sim	Sim	100%
INTERNET_ADMINISTRATIVO	Sim	Sim	Sim	Sim	100%
INTERNET_APRENDIZAGEM	Não	Sim	Sim	Sim	75%
INTERNET_COMUNIDADE	Não	Não	Não	Não	0%
INTERNET_COMPUTADOR	Sim	Sim	Sim	Sim	100%
INTERNET_DISP_PESSOAIS	Não	Não	Não	Não	0%

Fonte: Tabela sintetizada do [Microdados do Censo Escolar da Educação Básica 2025](#) (Acesso em: 30/08/2026)

Uso pedagógico da internet:

A Tabela 04 acrescenta uma dimensão muito importante à análise: a existência da internet não significa que ela seja utilizada da mesma maneira em todas as escolas. Todas as unidades registram internet, internet para alunos, internet administrativa e internet em computador. Entretanto, a categoria **“internet para aprendizagem”** aparece como **disponível em três das quatro escolas**, resultando em 75%. A unidade identificada como E E IND ENS FUN PERO GA é a única registrada como “Não” nesse item.

Esse indicador é particularmente relevante porque confirma que o principal problema do município não parece ser a exclusão absoluta da conectividade, mas a **conversão da conectividade em recurso efetivamente pedagógico**. Uma escola pode possuir acesso à internet para fins administrativos e, ainda assim, não garantir condições adequadas para sua utilização no processo de ensino e aprendizagem.

Assim, a política educacional precisa avançar de uma lógica de “escola conectada” para uma lógica de **“estudante conectado para aprender”**, assegurando velocidade adequada, cobertura interna, disponibilidade de equipamentos, acesso nos ambientes pedagógicos e planejamento docente para uso intencional das tecnologias.

Internet para comunidade e dispositivos pessoais:

Na Tabela 04 100% das escolas não dispõe de **“INTERNET_COMUNIDADE”** e **“INTERNET_DISP_PESSOAIS”**, a internet escolar **não está disponibilizada à comunidade e não contempla o uso de dispositivos pessoais**. Isso indica que a infraestrutura de conectividade está concentrada no funcionamento institucional e nos equipamentos vinculados às escolas, não se configurando ainda como recurso mais amplo de inclusão digital da comunidade escolar.

Relação entre equipamentos e cidadania digital:

Os dados revelam que Gramado dos Loureiros possui condições iniciais favoráveis para desenvolver políticas de cidadania digital: todas as escolas possuem internet, computador, televisão e equipamento multimídia. No entanto, cidadania digital exige mais do que acesso físico a equipamentos. É necessário que os estudantes tenham oportunidades sistemáticas de **usar, compreender, produzir, comunicar, avaliar criticamente e agir de forma segura e responsável nos ambientes digitais**.

Nesse aspecto, a ausência de laboratórios, a banda larga presente em apenas metade das escolas, a desigualdade na quantidade de dispositivos e a ausência de internet destinada à aprendizagem em uma das instituições demonstram que as condições ainda não são equivalentes para todos os estudantes.

O maior risco é haver uma **digitalização desigual da experiência escolar**: alguns estudantes podem utilizar notebooks e conexão de forma recorrente, enquanto outros dependem de poucos computadores compartilhados ou utilizam a tecnologia apenas de maneira ocasional, por meio de televisão ou equipamentos multimídia. Essa diferença pode aprofundar desigualdades já existentes, principalmente entre estudantes que não dispõem de computador ou internet adequada em casa.

Síntese diagnóstica qualificada

De forma integrada, os dados permitem concluir que **o município já universalizou o acesso básico das escolas à internet, mas ainda não universalizou as condições de conectividade pedagógica de qualidade**. A existência de internet em 100% das unidades representa avanço importante, porém apenas 50% possuem banda larga; nenhuma possui laboratório de informática; uma das quatro escolas não registra internet destinada à aprendizagem; e a quantidade de computadores para estudantes apresenta forte desigualdade entre as instituições.

O diagnóstico também mostra que **o problema não deve ser interpretado simplesmente como falta de tecnologia**. Existem computadores, televisores e equipamentos multimídia em todas as escolas. A fragilidade está sobretudo na **qualidade da conexão, quantidade e distribuição dos dispositivos, possibilidade de uso simultâneo pelos estudantes, ausência de espaços tecnológicos estruturados e transformação desses recursos em instrumentos permanentes de aprendizagem**.

Assim, o desafio estratégico para o próximo período é avançar da **conectividade institucional para a conectividade pedagógica**, garantindo banda larga de qualidade em todas as unidades, equipamentos suficientes e atualizados, acesso equitativo dos estudantes aos dispositivos e integração efetiva das tecnologias às práticas pedagógicas. Esses elementos são essenciais para que a rede possa não apenas utilizar ferramentas digitais, mas efetivamente desenvolver as competências e capacidades necessárias ao exercício pleno da cidadania digital.

Fontes Consultadas:

- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) – Censo Escolar da Educação Básica 2025 — dados referentes à conectividade, disponibilidade de internet e infraestrutura tecnológica das escolas.
- QEdu – Censo Escolar do Município de Gramado dos Loureiros/RS — informações sobre infraestrutura escolar, acesso à internet, banda larga e existência de laboratório de informática nas diferentes etapas da Educação Básica.
- Microdados do Censo Escolar da Educação Básica 2025 — utilizados para identificar a existência e a quantidade de equipamentos tecnológicos nas escolas, como computadores, notebooks, televisores, equipamentos multimídia, lousa digital, scanner, entre outros.
- Microdados do Censo Escolar da Educação Básica 2025 — utilizados também para analisar a disponibilidade e as finalidades do acesso à internet nas unidades escolares, incluindo acesso para estudantes, atividades administrativas e aprendizagem

B) ANÁLISE CAUSAL

Possíveis causas do Problema 07:

Causa 01 – Qualidade e capacidade da conexão à internet ainda insuficientes em parte das escolas. Embora 100% das escolas tenham algum tipo de acesso à internet, apenas 50% possuem banda larga. Isso indica que o município universalizou a presença da internet, mas ainda não universalizou uma conexão com capacidade adequada para uso pedagógico sistemático, simultâneo e intensivo pelos estudantes.

Causa 02 – Ausência de laboratórios de informática nas unidades escolares. O diagnóstico registra 0% das escolas com laboratório de informática em 2025. A ausência desses espaços reduz as possibilidades de realização organizada e frequente de atividades pedagógicas digitais, especialmente em situações que exigem uso simultâneo de equipamentos por turmas inteiras.

Causa 03 – Quantidade insuficiente e distribuição desigual de equipamentos destinados aos estudantes. Embora todas as escolas possuam algum tipo de equipamento tecnológico, a quantidade disponível para uso direto dos alunos varia significativamente entre as unidades. Há escola com apenas um desktop e nenhum computador portátil, enquanto outra dispõe de 65 computadores portáteis. Essa diferença revela desigualdade interna nas condições de acesso às tecnologias educacionais.

Causa 04 – Baixa disponibilidade de alguns recursos tecnológicos pedagógicos. O município possui televisão e equipamentos multimídia em 100% das escolas, porém outros recursos apresentam cobertura reduzida: lousa digital em 25%, scanner em 25%, DVD em 50%, equipamentos de som em 75%, desktops para alunos em 75% e computadores portáteis para alunos em 75%. Além disso, nenhuma escola possui tablet para estudantes. Essa configuração indica que a infraestrutura tecnológica está parcialmente consolidada, mas ainda é pouco diversificada e desigual entre as instituições.

Causa 05 – A internet ainda não está plenamente incorporada às atividades de aprendizagem em todas as escolas. Apesar de todas as unidades possuírem internet, a categoria “internet para aprendizagem” aparece disponível em apenas 75% das escolas. Assim, existe pelo menos uma unidade em que a conexão está presente, mas não está registrada como destinada ao processo de ensino e aprendizagem. Esse dado é bastante relevante, pois demonstra que o desafio não é somente disponibilizar internet, mas garantir sua utilização efetivamente pedagógica.

Causa 06 – Desigualdade entre escolas quanto às oportunidades de acesso dos estudantes às tecnologias. A existência de grandes diferenças no número e no tipo de equipamentos entre as quatro unidades escolares indica que os estudantes podem estar vivenciando experiências tecnológicas bastante distintas conforme a escola frequentada. A disponibilidade de notebooks, desktops, lousa digital, scanners e outros recursos não ocorre de maneira uniforme. Essa desigualdade interna pode dificultar a construção de uma política municipal homogênea de educação digital e de garantia de oportunidades equivalentes para todos os estudantes.

Causa 07 – Predomínio de equipamentos de apoio ao professor em relação a dispositivos para uso individual ou coletivo pelos estudantes. Os dados mostram presença universal de TV e equipamento multimídia, enquanto os dispositivos diretamente destinados aos estudantes apresentam cobertura menor e distribuição desigual. Não há tablets em nenhuma escola e parte das unidades possui poucos desktops ou computadores portáteis para estudantes. Isso pode indicar uma estrutura tecnológica mais voltada para

apresentação de conteúdos pelo professor do que para uso ativo, autônomo e frequente da tecnologia pelos estudantes.

Causa 08 – Limitação da infraestrutura para uso simultâneo das tecnologias pelas turmas. A ausência de laboratórios, combinada com a reduzida quantidade de computadores em algumas unidades, pode dificultar o desenvolvimento de atividades nas quais todos os estudantes utilizem dispositivos simultaneamente. Essa causa decorre da análise conjunta dos dados de laboratório de informática e da quantidade de equipamentos disponíveis.

Causa 09 – Baixa integração da conectividade escolar com outros dispositivos e espaços de acesso digital. Na Tabela 04, todas as escolas estão registradas como sem internet disponível para a comunidade e sem internet para dispositivos pessoais. Ainda que os percentuais apresentados nessas duas linhas devam ser revisados, pois estão inconsistentes com os registros “Não”, os dados sugerem uma utilização mais restrita da infraestrutura de conectividade escolar. Essa limitação pode reduzir oportunidades de ampliação do acesso digital para além dos equipamentos institucionais.

Causa 10 – Necessidade de consolidar uma política de uso pedagógico das tecnologias e de cidadania digital. Os dados apresentados concentram-se principalmente em infraestrutura, conexão e equipamentos. O arquivo não apresenta evidências de uma política sistemática de integração curricular das tecnologias, formação continuada dos professores para uso pedagógico, planejamento de práticas digitais ou ações específicas de cidadania digital.

CAUSAS CRÍTICAS:

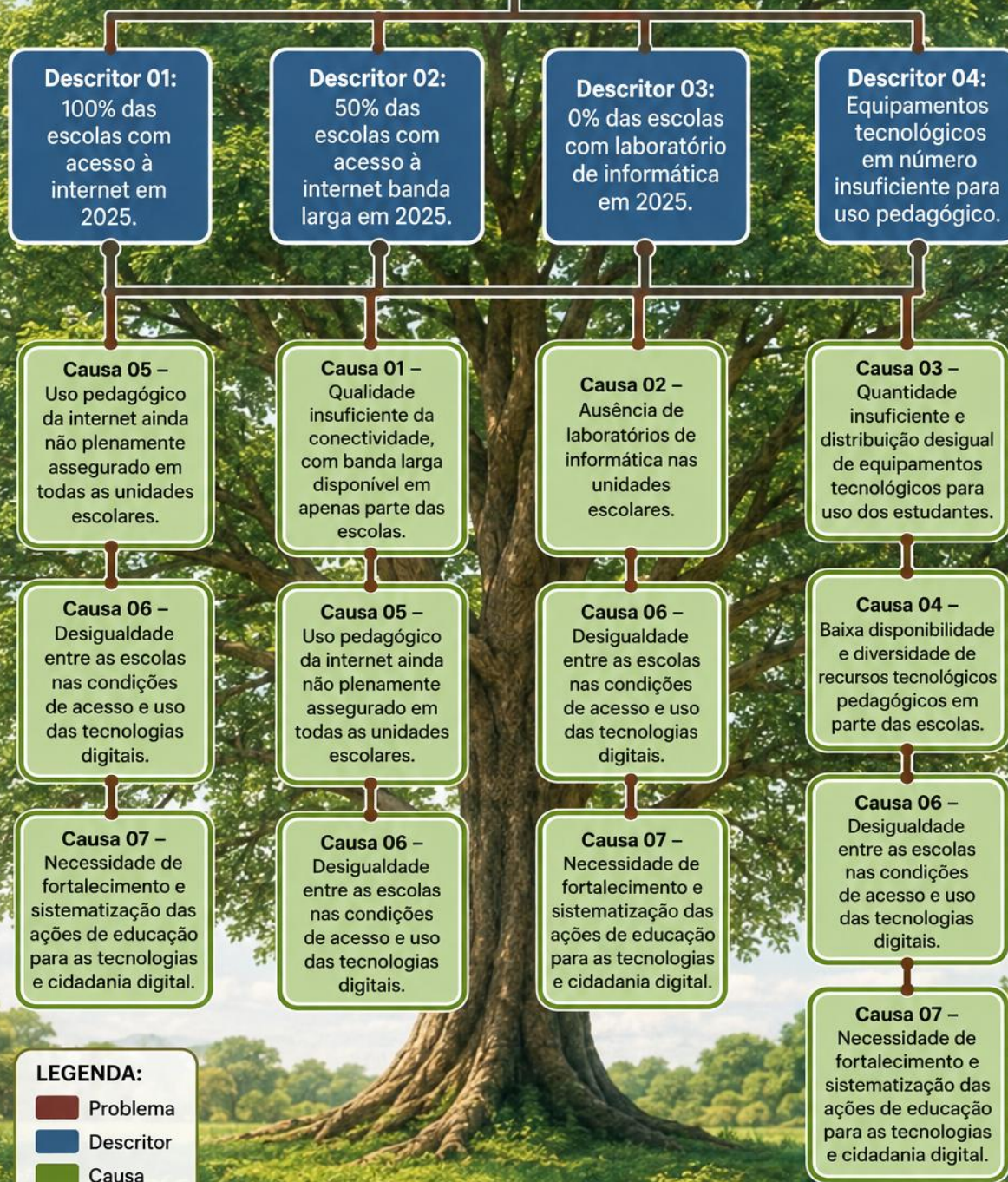
- **Causa 01 – Qualidade insuficiente da conectividade, com banda larga disponível em apenas parte das escolas.**
- **Causa 02 – Ausência de laboratórios de informática nas unidades escolares.**
- **Causa 03 – Quantidade insuficiente e distribuição desigual de equipamentos tecnológicos para uso dos estudantes.**
- **Causa 04 – Baixa disponibilidade e diversidade de recursos tecnológicos pedagógicos em parte das escolas.**
- **Causa 05 – Uso pedagógico da internet ainda não plenamente assegurado em todas as unidades escolares.**
- **Causa 06 – Desigualdade entre as escolas nas condições de acesso e uso das tecnologias digitais.**
- **Causa 07 – Necessidade de fortalecimento e sistematização das ações de educação para as tecnologias e cidadania digital.**

C) ÁRVORE DOS PROBLEMAS

Imagem 01 – Árvore dos problemas do Tema 07 do PME

TEMA 07 - CONECTIVIDADE, EDUCAÇÃO PARA AS TECNOLOGIAS E CIDADANIA DIGITAL

Problema 07:
LIMITAÇÃO DE ACESSO DE QUALIDADE À REDE MUNDIAL DE COMPUTADORES (INTERNET) PARA USO PEDAGÓGICO E DESENVOLVIMENTO DE CAPACIDADES PARA O EXERCÍCIO DA CIDADANIA DIGITAL.



Fonte: autoria própria.

9. TEMA 08 - SUSTENTABILIDADE SOCIOAMBIENTAL NA EDUCAÇÃO

Problema 08: ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO BÁSICA NÃO DESENVOLVEM PLENAMENTE CONHECIMENTOS, VALORES E PRÁTICAS RELACIONADOS À SUSTENTABILIDADE AMBIENTAL E AO ENFRENTAMENTO DAS MUDANÇAS CLIMÁTICAS, COMPROMETENDO A FORMAÇÃO CIDADÃ E A CONSTRUÇÃO DE UMA SOCIEDADE AMBIENTALMENTE RESPONSÁVEL.

A) ANÁLISE DESCRITIVA

A análise dos dados do **Tema 08 – Sustentabilidade Socioambiental na Educação** evidencia um cenário com avanços importantes, especialmente na preparação das escolas para eventos climáticos extremos e na inserção da educação ambiental nas práticas pedagógicas, mas também revela desafios relacionados à institucionalização das ações socioambientais, à infraestrutura para conforto térmico e ao desempenho geral do município em desenvolvimento sustentável. O problema definido no documento está relacionado ao desenvolvimento ainda não plenamente consolidado de conhecimentos, valores e práticas voltados à sustentabilidade ambiental e ao enfrentamento das mudanças climáticas.

DESCRITORES⁹ DO PROBLEMA:

- ➔ **Descritor 01: Índice de Desenvolvimento Sustentável das Cidades de 52,71 pontos em 2025.**
- ➔ **Descritor 02: 100% das escolas com protocolos de adaptação e resiliência em casos de eventos climáticos extremos em 2025.**
- ➔ **Descritor 03: 90% dos estabelecimentos de ensino tem todas as salas que utilizam climatizadas.**
- ➔ **Descritor 04: 0% das escolas da rede de ensino possuem programas institucionalizados de sustentabilidade socioambiental, embora 100% desenvolvam atividades e projetos de educação ambiental integrados às práticas pedagógicas e aos componentes curriculares.**

1) Dados oficiais

a) Sobre o Desenvolvimento Sustentável das Cidades

Painel 01 - Índice de Desenvolvimento Sustentável das Cidades – Brasil

⁹ Descritores: são fatos verificáveis (evidências) que distinguem o problema e mostram que ele existe.



Fonte: <https://idsc.cidadessustentaveis.org.br/#/cidade/4309126> (Acesso em: 30/08/2026)

O **Índice de Desenvolvimento Sustentável das Cidades (IDSC)**, de **52,71 pontos em 2025**, constitui um indicador relevante para compreender a situação socioambiental do território, uma vez que demonstra que ainda existem aspectos do desenvolvimento sustentável que precisam avançar. O índice deve ser analisado de maneira articulada com as políticas municipais de educação, meio ambiente, infraestrutura, saúde, assistência social e planejamento urbano, considerando que a sustentabilidade não depende exclusivamente da atuação das escolas. Nesse sentido, a educação possui papel estratégico na formação das novas gerações, mas os resultados relacionados ao desenvolvimento sustentável exigem ações intersetoriais e políticas públicas articuladas no conjunto do território.

b) Sobre protocolos de adaptação e resiliência em casos de eventos climáticos extremos

Painel 02 - Escolas com protocolos de adaptação e resiliência em casos de eventos climáticos extremos

Situação por Indicador

Nesta seção, é possível selecionar o indicador e filtrar a etapa de ensino. Você visualizará o resultado do indicador para todas as modalidades em que há informação disponível.

Resiliência a Eventos Climáticos

Escolas com protocolo de ada...

Escolas com protocolo de adaptação e resiliência em casos de eventos climáticos extremos

Número de escolas que possuem protocolo de adaptação e resiliência em casos de eventos climáticos extremos dividido pelo total de escolas da rede



Resultado da Rede por modalidade

100,0%	Ed. Campo	100,0%	Ed. Especial
		100,0%	ETI

Fonte: <https://novopar.mec.gov.br/publico/painel/insumos> (Acesso em: 30/08/2026)

No âmbito da **adaptação e resiliência diante de eventos climáticos extremos**, os dados apresentam uma situação bastante positiva: **100% das escolas possuem protocolos de adaptação e resiliência em casos de eventos climáticos extremos em 2025**. Esse resultado demonstra que o território avançou na organização de procedimentos voltados à proteção da comunidade escolar e à resposta diante de situações adversas decorrentes de fenômenos climáticos. Esse indicador assume especial relevância porque a preparação das instituições educacionais para situações de emergência deve integrar a política de segurança, proteção e continuidade das atividades escolares.

Entretanto, a existência dos protocolos representa apenas uma dimensão da política de resiliência climática. Para que esses instrumentos tenham efetividade, torna-se importante garantir sua **atualização periódica, ampla divulgação, conhecimento pela comunidade escolar, definição das responsabilidades dos diferentes atores e realização de ações educativas e preventivas**. Assim, o desafio para o próximo período não é apenas manter os 100% de cobertura, mas assegurar que os protocolos estejam efetivamente incorporados à rotina das escolas e articulados ao planejamento da rede de ensino.

c) Sobre conforto térmico

Tabela 01 – Salas usadas x salas climatizadas

GRAMADO DOS LOUREIROS		
Escola	Qt salas utilizadas	Qt salas utilizadas climatizadas
E E IND ENS FUN PERO GA	5	3
ESC MUN EDUCACAO INFANTIL RUI RAMOS	7	7
EMEF JOAO BAPTISTA NETO	7	6
ESC EST ENS MED ADOLFO GIORDANI	11	11

Fonte: Tabela sintetizada do [Microdados do Censo Escolar da Educação Básica 2025](#) (Acesso em: 30/08/2026)

Quanto ao **conforto térmico das unidades escolares**, os dados do Censo Escolar de 2025 permitem identificar diferenças entre os estabelecimentos. Das **30 salas utilizadas nas quatro escolas apresentadas, 27 encontram-se climatizadas**, correspondendo a aproximadamente **90% das salas utilizadas**. Portanto, o percentual que pode ser registrado no Descritor 03, considerando exclusivamente os dados apresentados na tabela, é de **90% das salas utilizadas climatizadas**.

A análise por estabelecimento revela, contudo, desigualdades importantes. A **Escola Estadual Indígena de Ensino Fundamental Pero Ga** possui 5 salas utilizadas, das quais somente 3 são climatizadas, o equivalente a **60%**. A **Escola Municipal de Educação Infantil Rui Ramos** apresenta climatização nas 7 salas utilizadas, alcançando **100%**. Na **EMEF João Baptista Neto**, 6 das 7 salas são climatizadas, correspondendo a aproximadamente **85,7%**. Já a **Escola Estadual de Ensino Médio Adolfo Giordani** possui as 11 salas utilizadas climatizadas, totalizando **100%**.

Esses resultados demonstram que, embora a situação geral seja favorável, a climatização **ainda não está universalizada** e apresenta desigualdade entre os estabelecimentos. O dado merece atenção especialmente porque as mudanças climáticas e a ocorrência de períodos de temperaturas extremas tornam o conforto térmico uma dimensão cada vez mais relevante da infraestrutura educacional. Ambientes adequados contribuem para condições mais favoráveis de permanência, bem-estar e desenvolvimento das atividades pedagógicas. Assim, além de alcançar a climatização das salas ainda não contempladas, é importante prever manutenção dos equipamentos, eficiência energética e soluções ambientalmente sustentáveis para o conforto térmico.

2) Dados municipais

a) Programas de sustentabilidade socioambiental na educação desenvolvidos nas escolas do território

Outro aspecto central identificado no diagnóstico refere-se aos **programas de sustentabilidade socioambiental nas escolas**. Os dados municipais indicam que **0% das escolas possuem programas específicos de sustentabilidade socioambiental institucionalizados**. Entretanto, esse dado precisa ser interpretado com cuidado, pois não significa ausência de educação ambiental no território. Pelo contrário, o próprio diagnóstico registra que **100% das escolas desenvolvem atividades e projetos de educação ambiental integrados às práticas pedagógicas e aos componentes curriculares**.

As ações desenvolvidas abrangem preservação ambiental, separação e reciclagem de resíduos, uso consciente da água e da energia, cuidados com a natureza e conscientização ambiental. Portanto, existe uma **base pedagógica já constituída**, com práticas que favorecem a construção de atitudes responsáveis e sustentáveis pelos estudantes. O principal desafio identificado não é iniciar o trabalho de educação ambiental, mas **transformar práticas já realizadas em uma política educacional mais estruturada, permanente, integrada e institucionalizada**.

Os dados disponíveis no documento não demonstram ausência de ações pedagógicas relacionadas à sustentabilidade. Ao contrário, mostram que a temática é trabalhada continuamente em todas as escolas. Portanto, a fragilidade parece estar mais

relacionada à **falta de institucionalização, sistematização, continuidade planejada, definição de objetivos comuns, acompanhamento e avaliação dessas ações** do que à inexistência de atividades de educação ambiental.

A institucionalização poderia favorecer a construção de uma identidade socioambiental da rede de ensino, evitando que as ações dependam exclusivamente de iniciativas isoladas de professores, turmas ou escolas. Um programa municipal ou projetos permanentes previstos nos documentos institucionais poderiam estabelecer objetivos, responsabilidades, periodicidade das ações, indicadores de acompanhamento e articulação com outras políticas públicas.

Síntese interpretativa

Considerados conjuntamente, os dados revelam um cenário de **avanços acompanhados de desafios de consolidação**. O território já possui **100% das escolas com protocolos para eventos climáticos extremos e 100% das escolas desenvolvendo práticas e projetos de educação ambiental**, demonstrando que existem iniciativas concretas e uma base importante sobre a qual a política poderá avançar.

Por outro lado, permanecem três aspectos que justificam atenção no planejamento do próximo período: o **IDSC de 52,71 pontos**, que demonstra a necessidade de continuidade e fortalecimento das políticas de sustentabilidade no território; a **climatização ainda não universalizada**, alcançando aproximadamente 90% das salas utilizadas conforme os dados apresentados; e, principalmente, a **ausência de programas institucionalizados de sustentabilidade socioambiental**, apesar da presença da temática nas práticas pedagógicas.

Dessa forma, o diagnóstico aponta que o próximo ciclo de planejamento educacional deve buscar **avançar das ações pontuais ou desenvolvidas no cotidiano escolar para uma política socioambiental estruturada e permanente**, preservando as boas práticas já existentes. A institucionalização pode permitir maior continuidade das ações, integração entre escolas, articulação intersetorial, participação da comunidade, acompanhamento de resultados e incorporação mais sistemática das questões climáticas e ambientais ao currículo e à gestão escolar.

Então o município apresenta avanços importantes na incorporação da sustentabilidade socioambiental à educação, evidenciados pela existência de protocolos de adaptação e resiliência em 100% das escolas e pelo desenvolvimento de atividades de educação ambiental em todas as unidades de ensino. Entretanto, persistem desafios relacionados à institucionalização dessas ações, à universalização das condições de conforto térmico e ao fortalecimento das políticas locais de desenvolvimento sustentável. Os dados indicam, portanto, a necessidade de consolidar uma política educacional socioambiental permanente, articulada ao currículo, à gestão escolar, à infraestrutura e às demais políticas públicas do território, de forma a ampliar a formação dos estudantes para a cidadania ambiental e o enfrentamento das mudanças climáticas.

Fontes consultadas:

- PROGRAMA CIDADES SUSTENTÁVEIS. Índice de Desenvolvimento Sustentável das Cidades – Brasil (IDSC-BR). Disponível em: <https://idsc.cidadessustentaveis.org.br/#/cidade/4309126>. Acesso em: 30 ago. 2026.

- BRASIL. Ministério da Educação. Novo PAR – Painel de Insumos. Dados sobre protocolos de adaptação e resiliência em casos de eventos climáticos extremos. Disponível em: <https://novopar.mec.gov.br/publico/painel/insumos>. Acesso em: 30 ago. 2026.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. Censo Escolar da Educação Básica 2025. Microdados utilizados para levantamento das salas utilizadas e climatizadas nos estabelecimentos de ensino. Acesso em: 30 ago. 2026.
- GRAMADO DOS LOUREIROS. Secretaria Municipal de Educação. Dados municipais sobre programas, projetos e práticas pedagógicas de sustentabilidade socioambiental desenvolvidos nas escolas da rede de ensino, 2025/2026.

B) ANÁLISE CAUSAL

Após a análise dos dados, as causas do **Problema 08** foram construídas principalmente a partir das fragilidades reveladas pelos descritores e pelos dados municipais. As causas abaixo são **inferidas diretamente das evidências do diagnóstico**, sem acrescentar problemas que o arquivo não comprova.

O ponto mais importante é que **não seria adequado afirmar que as escolas não trabalham educação ambiental**. Os dados demonstram justamente o contrário: 100% das escolas desenvolvem atividades e projetos relacionados à temática, integrados às práticas pedagógicas e aos componentes curriculares. A principal fragilidade está no fato de essas ações ainda não estarem organizadas como programas institucionalizados e permanentes.

Possíveis causas do Problema 08:

Causa 01 – Necessidade de institucionalização de programas permanentes de sustentabilidade socioambiental nas escolas da rede de ensino. O município realiza atividades de educação ambiental, mas nenhuma escola possui programa institucionalizado de sustentabilidade socioambiental.

Causa 02 – Necessidade de sistematização e continuidade planejada das ações de educação ambiental já desenvolvidas pelas escolas. Embora as ações sejam realizadas continuamente, o diagnóstico apresenta essas iniciativas como atividades e projetos pedagógicos, e não como uma política ou programa estruturado. Isso pode dificultar a definição de objetivos comuns, continuidade, acompanhamento e avaliação dos resultados ao longo dos anos. Essa causa é uma **inferência sustentada pela ausência de institucionalização registrada no documento**.

Causa 03 – Necessidade de maior articulação das ações de sustentabilidade socioambiental desenvolvidas nas diferentes escolas do território. Os dados mostram que cada escola desenvolve atividades relacionadas à preservação ambiental, reciclagem, resíduos, água, energia, natureza e conscientização ambiental, mas não registra um programa comum que articule essas iniciativas no âmbito da rede. Dessa forma, há espaço para transformar ações existentes em uma política educacional integrada.

Causa 04 – Infraestrutura escolar ainda não plenamente adequada às condições de conforto térmico diante das mudanças climáticas. Das 30 salas utilizadas apresentadas na tabela, 27 estão climatizadas. Há, portanto, salas que ainda não dispõem de climatização. A maior diferença aparece na Escola Estadual Indígena de Ensino

Fundamental Pero Ga, com 3 das 5 salas utilizadas climatizadas; na EMEF João Baptista Neto, são 6 das 7 salas.

Causa 05 – Desigualdade entre os estabelecimentos de ensino quanto às condições de conforto térmico. Enquanto a EMEI Rui Ramos e a Escola Estadual de Ensino Médio Adolfo Giordani possuem todas as salas utilizadas climatizadas, outras escolas ainda não alcançaram essa condição. Isso evidencia que as condições de adaptação física aos efeitos de temperaturas extremas não são homogêneas entre as unidades escolares.

Causa 06 – Necessidade de fortalecer a integração entre educação ambiental, sustentabilidade e enfrentamento das mudanças climáticas no planejamento educacional. As ações pedagógicas descritas concentram-se em preservação do meio ambiente, separação e reciclagem de resíduos, economia de água e energia, cuidados com a natureza e conscientização ambiental. Já o problema formulado no documento inclui também, expressamente, o **enfrentamento das mudanças climáticas**. Assim, há espaço para aprofundar essa dimensão nas ações educacionais.

Causa 07 – Necessidade de ampliar a contribuição da política educacional para o desenvolvimento sustentável do território. O **Índice de Desenvolvimento Sustentável das Cidades é de 52,71 pontos em 2025**, indicando que o território ainda apresenta desafios relacionados ao desenvolvimento sustentável. O documento, contudo, não permite atribuir esse resultado exclusivamente à educação. Por isso, esta causa deve ser entendida como necessidade de ampliar a contribuição da educação dentro de uma atuação municipal mais ampla e intersetorial.

Há ainda um dado que **não deve aparecer como causa negativa**: os **100% das escolas com protocolos de adaptação e resiliência para eventos climáticos extremos** representam um avanço, e não uma fragilidade. Esse indicador deve ser tratado como condição positiva a ser mantida e aperfeiçoada.

CAUSAS CRÍTICAS:

- **Causa 01. Necessidade de institucionalização de programas permanentes de sustentabilidade socioambiental nas escolas da rede de ensino.**
- **Causa 02. Necessidade de sistematização, integração e continuidade das ações de educação ambiental já desenvolvidas pelas escolas.**
- **Causa 03. Necessidade de ampliar a abordagem pedagógica relacionada às mudanças climáticas, articulando educação ambiental, sustentabilidade, prevenção, adaptação e resiliência.**
- **Causa 04. Infraestrutura de conforto térmico ainda não plenamente assegurada em todas as salas utilizadas pelos estabelecimentos de ensino.**
- **Causa 05. Necessidade de fortalecer a articulação da política educacional com as demais políticas municipais voltadas ao desenvolvimento sustentável do território.**

C) ÁRVORE DOS PROBLEMAS

Imagem 01 – Árvore dos problemas do Tema 08 do PME

TEMA 08 - SUSTENTABILIDADE SOCIOAMBIENTAL NA EDUCAÇÃO

ÁRVORE DOS PROBLEMAS



PROBLEMA 08:

ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO BÁSICA NÃO DESENVOLVEM PLENAMENTE CONHECIMENTOS, VALORES E PRÁTICAS RELACIONADOS À SUSTENTABILIDADE AMBIENTAL E AO ENFRENTAMENTO DAS MUDANÇAS CLIMÁTICAS, COMPROMETENDO A FORMAÇÃO CIDADÃ E A CONSTRUÇÃO DE UMA SOCIEDADE AMBIENTALMENTE RESPONSÁVEL.



DESCRIPTOR 01

Índice de Desenvolvimento Sustentável das Cidades de 52,71 pontos em 2025.



DESCRIPTOR 02

100% das escolas com protocolos de adaptação e resiliência em casos de eventos climáticos extremos em 2025.



DESCRIPTOR 03

90% dos estabelecimentos de ensino tem todas as salas que utilizam climatizadas.



DESCRIPTOR 04

0% das escolas da rede de ensino possuem programas institucionalizados de sustentabilidade socioambiental, embora 100% desenvolvam atividades e projetos de educação ambiental integrados às práticas pedagógicas e aos componentes curriculares.



CAUSA 01

Necessidade de institucionalização de programas permanentes de sustentabilidade socioambiental nas escolas da rede de ensino.



CAUSA 02

Necessidade de sistematização, integração e continuidade das ações de educação ambiental já desenvolvidas pelas escolas.



CAUSA 03

Necessidade de ampliar a abordagem pedagógica relacionada às mudanças climáticas, articulando educação ambiental, sustentabilidade, prevenção, adaptação e resiliência.



CAUSA 05

Necessidade de fortalecer a articulação da política educacional com as demais políticas municipais voltadas ao desenvolvimento sustentável do território.



CAUSA 03

Necessidade de ampliar a abordagem pedagógica relacionada às mudanças climáticas, articulando educação ambiental, sustentabilidade, prevenção, adaptação e resiliência.



CAUSA 04

Infraestrutura de conforto térmico ainda não plenamente assegurada em todas as salas utilizadas pelos estabelecimentos de ensino.



CAUSA 01

Necessidade de institucionalização de programas permanentes de sustentabilidade socioambiental nas escolas da rede de ensino.



CAUSA 02

Necessidade de sistematização, integração e continuidade das ações de educação ambiental já desenvolvidas pelas escolas.



CAUSA 03

Necessidade de ampliar a abordagem pedagógica relacionada às mudanças climáticas, articulando educação ambiental, sustentabilidade, prevenção, adaptação e resiliência.

LEGENDA



Problema



Descrição



Causa

Fonte: autoria própria.

10. TEMA 09 - EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA, EDUCAÇÃO DO CAMPO E EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA

Problema 09: O ACESSO, A QUALIDADE DA OFERTA, A EQUIDADE E A PERMANÊNCIA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO E NA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA AINDA NÃO ESTÃO PLENAMENTE ASSEGURADAS, PERSISTINDO DESAFIOS RELACIONADOS À INFRAESTRUTURA, À FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS E À IMPLEMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS.

A) ANÁLISE DESCRITIVA

A análise descritiva do Problema 09 busca compreender as condições de acesso, qualidade da oferta, equidade e permanência na Educação do Campo e na Educação Escolar Indígena no município, considerando também a implementação da Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER). Para essa análise, são considerados indicadores relacionados ao atendimento educacional, à distribuição das matrículas por raça/cor e localização, à existência e às condições de funcionamento das escolas indígenas e rurais, à infraestrutura escolar, à acessibilidade, à conectividade e aos recursos tecnológicos, bem como aos dados do Diagnóstico de Equidade da PNEERQ. O conjunto dessas informações permite identificar avanços e, principalmente, os desafios que ainda precisam ser enfrentados para assegurar uma educação com qualidade e equidade, respeitando as especificidades territoriais, culturais e étnico-raciais da população atendida pelo município.

DESCRIPTORIORES¹⁰ DO PROBLEMA:

- ➔ **Descritor 01: O município apresenta Índice Geral de Educação para as Relações Étnico-Raciais – ERER de 33 pontos em 2024.**
- ➔ **Descritor 02: O município não realizou formações voltadas à Educação para as Relações Étnico-Raciais desde a sanção da Lei nº 10.639/2003, segundo o Diagnóstico de Equidade da PNEERQ de 2024.**
- ➔ **Descritor 03: 155 matrículas em escola de educação indígena no município em 2025.**
- ➔ **Descritor 04: 01 escola indígena no município em 2025 localizada na zona rural;**
- ➔ **Descritor 05: 0% das escolas localizadas em comunidades quilombolas em 2025.**
- ➔ **Descritor 06: 377 matrículas em escolas localizadas na zona rural e 157 na zona urbana.**

1) Dados gerais do município na PNEERQ

Painel 01 – Atendimento em creche e em pré-escola, por raça/cor (CADÚNICO-2025)

¹⁰ Descritores: são fatos verificáveis (evidências) que distinguem o problema e mostram que ele existe.

Diagnóstico para compreensão de desigualdades raciais

PNEERQ
Política Nacional de Equidade,
Educação para as Relações Étnico-Raciais
e Educação Escolar Quilombola



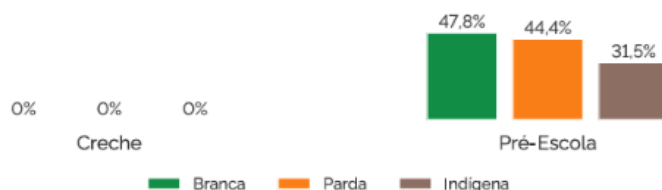
DADOS DO CADÚNICO - 2025



Como ler os dados?

Veja se há diferenças consideráveis entre os grupos de raça/cor dos estudantes. Desigualdades de acesso educacional desde a primeira infância podem estar na raiz das desigualdades de aprendizagem ao longo da trajetória educacional.

ATENDIMENTO EM CRECHE E EM PRÉ-ESCOLA, POR RAÇA/COR (CADÚNICO)



São identificados pelo **Cadastro Único** os estudantes cujas famílias são consideradas de baixa renda.

Fonte: CadÚnico (02/2025). Dados tratados por MEC/SEGAPE e MEC/SECADI.

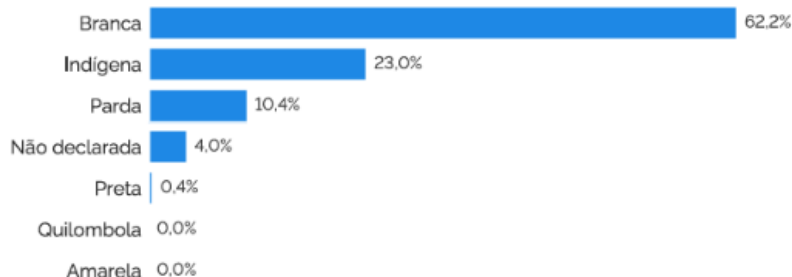
Nota: Creche corresponde à faixa etária de 0 a 3 anos e pré-escola, à faixa etária de 4 a 6 anos. Foram consideradas como estudantes as crianças que frequentavam escola ou creche em rede pública. Crianças sem declaração de raça/cor foram excluídas do cálculo. Possíveis divergências entre os valores apresentados nos gráficos desta página se devem pela consideração de bases de dados e metodologias de coleta distintas (CadÚnico e Censo Escolar).

Fonte: <https://www.gov.br/mec/pt-br/aqui-tem-mec> (Acesso em: 31/08/2026)

Painel 02 – Distribuição de matrículas por raça/cor e por escolas quilombolas (2025)

DADOS DO CENSO ESCOLAR - 2025

DISTRIBUIÇÃO DE MATRÍCULAS POR RAÇA/COR E POR ESCOLAS QUILOMBOLAS



Fonte: Inep, Censo Escolar (2025). Dados tratados por MEC/SEGAPE e MEC/SECADI.

Nota: Consideram-se matrículas da rede municipal em escolas em funcionamento. A categoria Quilombola reúne matrículas em escolas quilombolas e não se sobrepõe às categorias de raça/cor.

Fonte: <https://www.gov.br/mec/pt-br/aqui-tem-mec> (Acesso em: 31/08/2026)

Painel 03 – Estudantes em escolas com infraestrutura básica adequada, por raça/cor e por escolas quilombolas (2024)

DADOS DO CENSO ESCOLAR - 2024

ESTUDANTES EM ESCOLAS COM INFRAESTRUTURA BÁSICA ADEQUADA, POR RAÇA/COR E POR ESCOLAS QUILOMBOLAS

Indicador	Branca	Preta	Parda	Amarela	Indígena	Não declarada	Quilombola
Água potável	100%	100%	100%	-	100%	100%	-
Energia elétrica	100%	100%	100%	-	100%	100%	-
Esgotamento sanitário	100%	100%	100%	-	100%	100%	-
Biblioteca ou sala de leitura	100%	100%	100%	-	100%	100%	-
Internet para alunos	61,9%	0,0%	39,1%	-	23,2%	100%	-
Sala de professores	100%	100%	100%	-	100%	100%	-
Banheiro	100%	100%	100%	-	100%	100%	-
Todos os requisitos	61,9%	0,0%	39,1%	-	23,2%	100%	-

Fonte: Inep, Censo Escolar (2024). Dados tratados por MEC/SEGAPÉ e MEC/SECADI.

Nota: Consideraram-se apenas escolas municipais em funcionamento. Nas colunas de raça/cor, foram excluídos os estudantes matriculados em escolas quilombolas. A coluna Quilombola apresenta exclusivamente estudantes matriculados nessas escolas.

Fonte: <https://www.gov.br/mec/pt-br/aqui-tem-mec> (Acesso em: 31/08/2026)

Painel 04 – Dados do diagnóstico de equidade (PNEERQ - 2024)

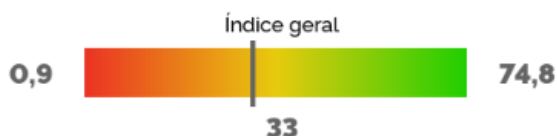
DADOS DO DIAGNÓSTICO DE EQUIDADE (PNEERQ - 2024)

O índice geral de ERED varia de 0 a 100 e é calculado a partir da média ponderada de seis dimensões: **institucionalização**, **formação**, **gestão escolar** (ações e legislação), **material didático e paradidático**, **financiamento** e **avaliação e monitoramento**. Valores mais elevados indicam maior nível de implementação das ações. Os valores de mínimo, mediana e máximo representam a distribuição dos resultados entre as redes com dados disponíveis, e a posição da rede indica seu desempenho relativo no contexto estadual e nacional.

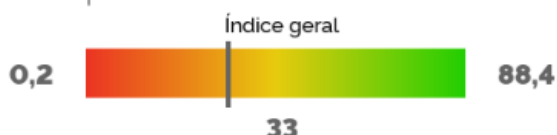
Média do índice geral de ERED
da rede municipal

33

POSIÇÃO DO ÍNDICE GERAL DE ERED
DA REDE MUNICIPAL NA UF



POSIÇÃO DO ÍNDICE GERAL DE ERED
DA REDE MUNICIPAL NO BRASIL



ÍNDICES RESUMIDOS ERED

Institucionalização ERER Média 60	Formação ERER Média 11,5
Gestão Escolar ERER Média 34	Material Didático & Paradidático ERED Média 41
Financiamento ERER Média 50	Avaliação & Monitoramento ERED Média 60

Acesse todos os dados do
Diagnóstico de Equidade



NENHUM

Formações voltadas à ERED
desde a sanção da Lei
10.639/2003

REALIZOU

Revisão do currículo da rede para
alinhamento com a Lei
10.639/2003

REALIZA

Aquisição de materiais
pedagógicos que promovam a
diversidade étnico-racial

NÃO ADOTA

Adoção de critério
socioeconômico para priorização
de vagas em creche

ÍNDICES DE EQUIDADE - EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA

Institucionalização EEQ	Formação EEQ	Gestão EEQ	Material Didático & Paradidático EEQ
Não respondeu esta parte do Diagnóstico	Não respondeu esta parte do Diagnóstico	Não respondeu esta parte do Diagnóstico	Não respondeu esta parte do Diagnóstico

Fonte: MEC/SECADI (2024)

Fonte: <https://www.gov.br/mec/pt-br/aqui-tem-mec> (Acesso em: 31/08/2026)

• Educação para as Relações Étnico-Raciais – EREER:

Os dados do Diagnóstico de Equidade da PNEERQ revelam uma das fragilidades mais expressivas do Tema 09. Em 2024, o município apresentou **Índice Geral de Educação para as Relações Étnico-Raciais de 33 pontos**, em uma escala que varia de 0 a 100. O resultado demonstra que a implementação da EREER ainda se encontra em estágio que exige fortalecimento, especialmente porque esse índice é composto por diferentes dimensões da política educacional e, portanto, não representa apenas uma ação isolada ou circunstancial.

A desagregação do indicador permite uma compreensão mais precisa das fragilidades. As dimensões de **Institucionalização da EREER e Avaliação e Monitoramento alcançaram 60 pontos**, enquanto Financiamento registrou 50 pontos. Em contraste, Gestão Escolar apresentou 34 pontos, Material Didático e Paradidático, 41 pontos, e **Formação, apenas 11,5 pontos**, constituindo a dimensão mais crítica.

Esse resultado sugere que existem avanços na formalização e em determinados mecanismos institucionais de implementação da política, mas permanece uma distância significativa entre a existência de disposições administrativas e sua materialização no cotidiano pedagógico. Em outras palavras, institucionalizar uma política é necessário, mas não suficiente: sua efetividade depende de profissionais preparados para transformar orientações curriculares e normativas em práticas pedagógicas permanentes.

A situação da formação profissional merece especial atenção porque o documento registra que o município **não realizou formações voltadas especificamente à Educação para as Relações Étnico-Raciais desde a sanção da Lei nº 10.639/2003**, conforme o Diagnóstico de Equidade da PNEERQ de 2024. Trata-se, portanto, de uma lacuna de caráter histórico, que ajuda a compreender o resultado de apenas 11,5 pontos na dimensão Formação da EREER.

Ao mesmo tempo, há elementos positivos que precisam ser reconhecidos. O diagnóstico informa que o município **realizou revisão do currículo da rede para alinhamento à Lei nº 10.639/2003 e realiza aquisição de materiais pedagógicos voltados à diversidade étnico-racial**. Esses movimentos revelam a existência de iniciativas institucionais importantes. Contudo, o próprio conjunto dos indicadores demonstra que currículo e materiais precisam estar articulados a uma política sistemática de formação continuada. Caso contrário, há risco de que os avanços ocorram predominantemente no campo documental, sem produzir na mesma intensidade mudanças nas práticas pedagógicas.

Assim, o desafio não consiste apenas em promover ações pontuais sobre diversidade, mas em consolidar a EREER como uma **dimensão transversal do currículo**,

da gestão escolar, da formação profissional e das práticas educativas, permitindo que o enfrentamento ao racismo e a valorização das histórias e culturas afro-brasileira, africana e indígena estejam presentes de forma contínua no trabalho das escolas.

- **Distribuição das matrículas por raça/cor:**

A composição étnico-racial das matrículas reforça a importância da política de equidade para o município. Segundo os dados apresentados para 2025, **62,2% das matrículas correspondem a estudantes declarados brancos, 23% a indígenas, 10,4% a pardos, 0,4% a pretos e 4% a estudantes sem declaração de raça/cor**. Não há, no painel apresentado, matrículas classificadas como quilombolas ou amarelas.

A presença de **23% de estudantes indígenas**, praticamente uma em cada quatro matrículas consideradas no painel, é particularmente significativa. Esse dado demonstra que a Educação Escolar Indígena e a Educação para as Relações Étnico-Raciais não podem ser tratadas como temas periféricos do planejamento educacional. Ao contrário, constituem dimensões diretamente relacionadas ao perfil da população escolar do município e demandam políticas permanentes.

Também merece atenção o percentual de **4% de matrículas sem declaração de raça/cor**. Embora não seja o grupo majoritário, a ausência dessa informação interfere na qualidade do diagnóstico e na capacidade de identificar eventuais desigualdades educacionais. A informação sobre raça/cor permite analisar acesso, frequência, aprendizagem, trajetória e conclusão escolar sob a perspectiva da equidade. Portanto, qualificar o preenchimento e a atualização dos registros constitui também uma ação de planejamento educacional.

- **Educação Infantil e diferenças de atendimento por raça/cor:**

Os dados do CadÚnico de 2025 apresentados no documento revelam diferenças no atendimento da Educação Infantil. Para a **pré-escola**, os percentuais registrados são de **47,8% entre crianças brancas, 44,4% entre pardas e 31,5% entre indígenas**. Para a creche, o painel registra 0% nos três grupos considerados.

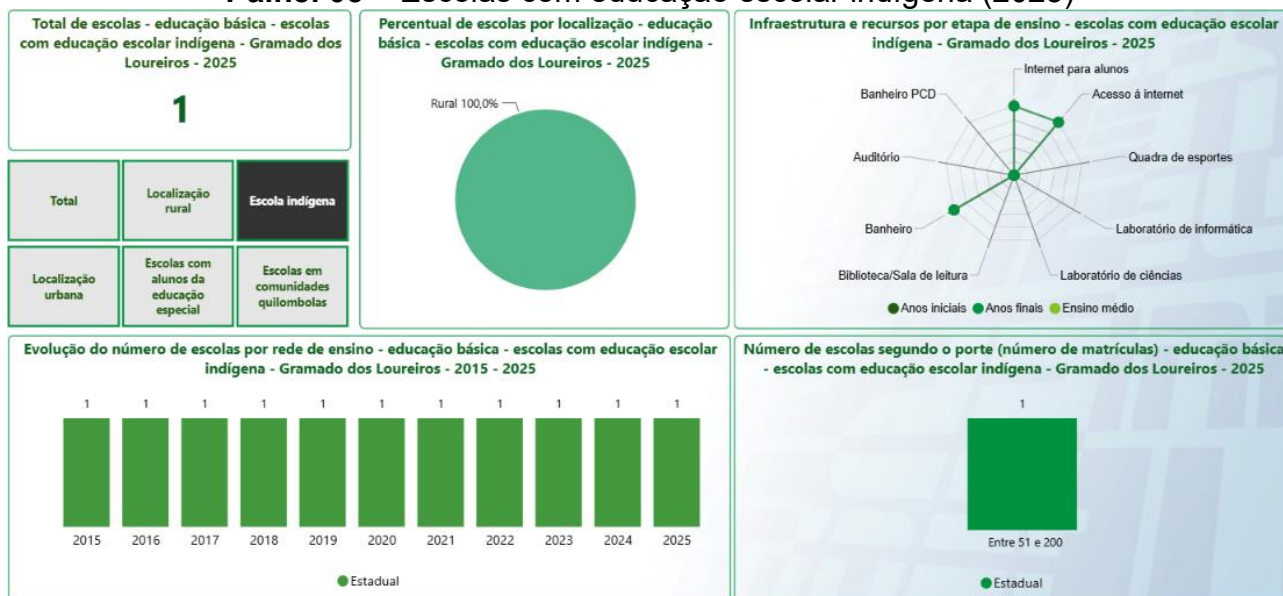
A diferença observada na pré-escola merece atenção: o percentual apresentado para as crianças indígenas é **16,3 pontos percentuais inferior ao das crianças brancas e 12,9 pontos percentuais inferior ao das crianças pardas**. Embora os dados sejam provenientes do CadÚnico e devam ser interpretados dentro das limitações metodológicas dessa base, eles apresentam um sinal relevante de possível desigualdade que precisa ser acompanhado pelo município.

O próprio documento ressalta a necessidade de cautela nessa interpretação, pois os dados se referem especificamente às crianças identificadas no Cadastro Único e existem diferenças metodológicas em relação ao Censo Escolar. Portanto, o indicador não deve, isoladamente, ser entendido como taxa municipal de escolarização. Sua contribuição ao diagnóstico está em apontar uma possível diferença de acesso entre grupos raciais pertencentes às famílias de baixa renda acompanhadas pelo CadÚnico.

Esse resultado reforça a importância de cruzar informações educacionais com dados de vulnerabilidade social, territorialidade e pertencimento étnico-racial, de modo a identificar se determinadas populações enfrentam barreiras específicas para ingressar ou permanecer na Educação Infantil.

2) Escolas Indígenas

Painel 05 – Escolas com educação escolar indígena (2025)



Fonte: [Novo painel de Estatísticas Censo Escolar da Educação Básica](#) (Acesso em: 31/08/2026)

a) ESCOLA ESTADUAL INDÍGENA DE ENSINO FUNDAMENTAL PERO GA - Atende o Ensino Fundamental completo

Painel 06 – Infraestrutura: acessibilidade e alimentação (2025)

Acessibilidade



Alimentação



Fonte: <https://gedu.org.br/escola/43089208-e-e-ind-ens-fun-pero-ga> (Acesso em: 31/08/2026)

Painel 07 – Infraestrutura: dependências (2025)

Dependências

 Sanitário dentro da escola	 sem Biblioteca*	 Cozinha	 sem Láb. Informática
 sem Láb. Ciências	 sem Sala de Leitura	 sem Quadra de Esportes	 sem Sala da Diretoria
 Sala de Professores	 sem Sala de Atendimento Especial		

Fonte: <https://gedu.org.br/escola/43089208-e-e-ind-ens-fun-pero-ga> Acesso em: 31/08/2026)

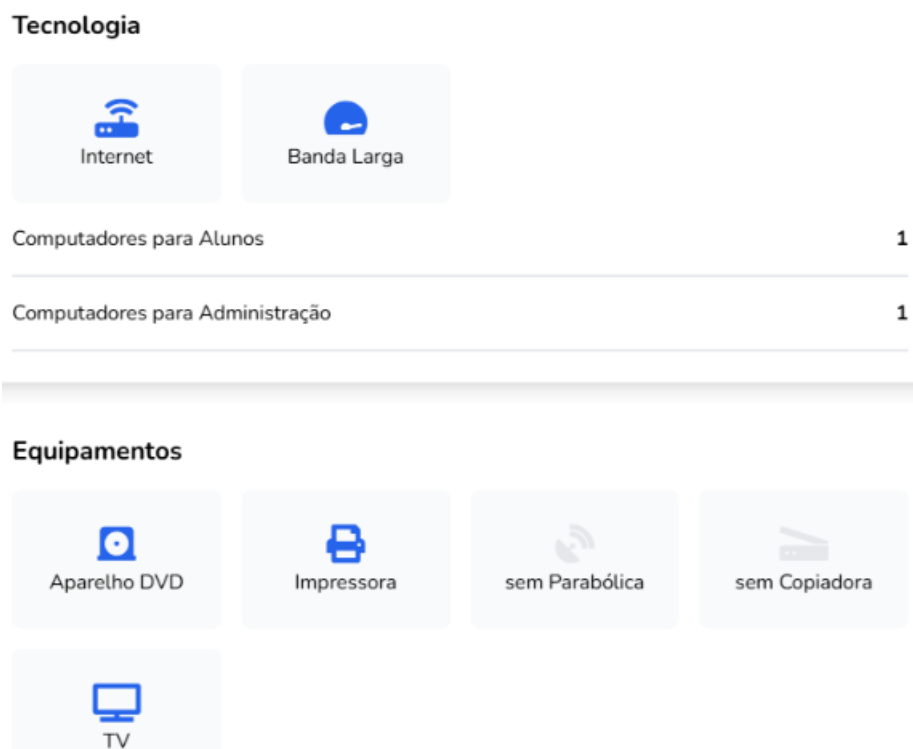
Painel 08 – Infraestrutura: serviços (2025)

Serviços

 sem Água tratada (rede pública)	 Água de poço artesiano	 sem Água de Cacimba	 sem Água de fonte de Rio
 sem Água inexistente	 Energia Elétrica (rede pública)	 sem Energia Elétrica (Gerador)	 sem Energia Elétrica (Outros)
 sem Sem energia elétrica	 sem Esgoto (rede pública)	 Esgoto (Fossa)	 sem Esgoto inexistente
 Lixo com coleta periódica	 sem Lixo (Queima)	 sem Lixo (Joga em outra área)	 sem Lixo Reciclagem
 sem Lixo (Enterra)	 sem Lixo (Outros)		

Fonte: <https://gedu.org.br/escola/43089208-e-e-ind-ens-fun-pero-ga> Acesso em: 31/08/2026)

Painel 09 – Infraestrutura: tecnologia e equipamentos (2025)



Fonte: <https://gedu.org.br/escola/43089208-e-e-ind-ens-fun-pero-ga> Acesso em: 31/08/2026)

- **Educação Escolar Indígena:**

Em relação à oferta específica, o município possui **uma escola de Educação Escolar Indígena em 2025, localizada na zona rural**, responsável por **155 matrículas**. Os dados históricos apresentados no painel do Censo Escolar também indicam continuidade da existência dessa escola ao longo do período analisado, aspecto positivo porque demonstra manutenção territorial da oferta.

A existência de uma escola indígena no próprio território constitui elemento essencial para a garantia do direito à educação dessa população. Entretanto, o acesso físico à escola não esgota o conceito de qualidade da oferta. A Educação Escolar Indígena pressupõe condições materiais adequadas, respeito às especificidades socioculturais, práticas pedagógicas contextualizadas, formação dos profissionais e recursos compatíveis com as necessidades dos estudantes.

Nesse sentido, os painéis de infraestrutura apresentados no documento evidenciam aspectos que precisam ser considerados no planejamento. A escola indígena possui determinados serviços essenciais e acesso à internet, mas aparecem limitações relacionadas à **acessibilidade, dependências escolares e disponibilidade de equipamentos e recursos tecnológicos**. O próprio documento organiza a análise da unidade escolar em quatro dimensões — acessibilidade e alimentação, dependências, serviços e tecnologia/equipamentos — demonstrando que a avaliação da qualidade da oferta precisa ultrapassar o simples indicador de existência da escola.

- **Infraestrutura e desigualdades de acesso à internet:**

Os dados de infraestrutura básica apresentados pela PNEERQ/Censo Escolar de 2024 trazem uma constatação importante. Para os estudantes indígenas, os indicadores referentes a água potável, energia elétrica, esgotamento sanitário, biblioteca ou sala de leitura, sala de professores e banheiro alcançam 100% no painel. Contudo, o indicador **internet para alunos é de apenas 23,2% para estudantes indígenas**.

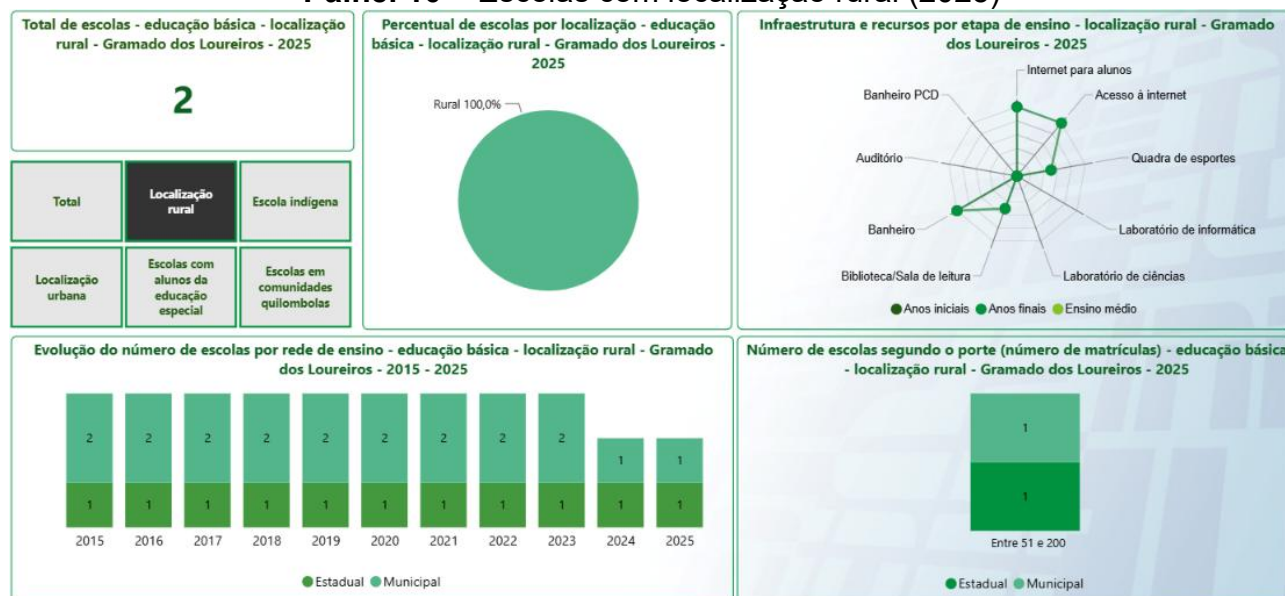
Essa é uma diferença relevante quando comparada aos demais grupos apresentados no painel. Entre os estudantes brancos, 61,9% estavam em escolas com internet para alunos; entre os pardos, 39,1%; entre os pretos, 0%; e entre indígenas, 23,2%. Como o acesso à internet integra o conjunto de requisitos considerados, apenas **23,2% dos estudantes indígenas estavam em escolas que reuniam todos os requisitos de infraestrutura avaliados**.

O indicador demonstra que a conectividade representa uma das dimensões capazes de produzir ou ampliar desigualdades educacionais. A internet deixou de ser apenas um recurso complementar e passou a integrar as condições necessárias para pesquisa, acesso a conteúdos, desenvolvimento das competências digitais e diversificação das práticas pedagógicas. Portanto, desigualdades de conectividade podem produzir oportunidades distintas de aprendizagem entre estudantes da mesma rede.

No caso da escola indígena, o documento também apresenta quantitativos reduzidos de equipamentos destinados ao uso estudantil, reforçando que a existência de conexão por si só não significa garantia de inclusão digital. Para que a tecnologia seja efetivamente incorporada às práticas pedagógicas, é necessário articular **conectividade adequada, quantidade suficiente de equipamentos, manutenção, suporte técnico e formação profissional**.

3) Escolas localizadas na zona rural

Painel 10 – Escolas com localização rural (2025)



Fonte: [Novo painel de Estatísticas Censo Escolar da Educação Básica](#) (Acesso em: 31/08/2026)

Gráfico 01 – Matrículas por com localização (2025)



Fonte: [Novo painel de Estatísticas Censo Escolar da Educação Básica](#) (Acesso em: 31/08/2026)

Os dados apresentados para a **Educação do Campo** demonstram que a oferta educacional localizada na zona rural possui peso muito expressivo na organização da educação básica do município. Em 2025, o gráfico apresentado no diagnóstico registra **273 matrículas em escolas rurais e 261 matrículas em escolas urbanas**, totalizando 534 matrículas, sendo que este dado precisa ser corrigido pois a escola de educação infantil também está localizada na zona rural por estar com a localização desatualizada no censo escolar, **sendo assim o número de matrículas em escolas rurais é de 377 e apenas 157 em escolas urbanas**. Assim, considerando especificamente os valores constantes no gráfico, aproximadamente **70,6% das matrículas estão vinculadas a estabelecimentos localizados na zona rural**, enquanto 29,4% estão em escolas urbanas. Dessa forma, as condições de funcionamento das escolas do campo têm impacto direto sobre a qualidade e a equidade da educação municipal.

A evolução histórica apresentada no **Painel 10** também merece atenção. O gráfico indica que, entre **2015 e 2023, existiam três escolas rurais**, sendo uma estadual e duas municipais, dado que precisa ser considerado até **2025**, pela inconsistência destacada no parágrafo anterior. Isso representa que existem **75% no número de estabelecimentos localizados na zona rural**. Este dado, constitui um dado relevante para o planejamento, pois apresenta maior concentração de matrículas, ampliação das distâncias percorridas pelas crianças e estudantes e maior dependência do transporte escolar, especialmente em territórios rurais dispersos. O acompanhamento da oferta territorial, portanto, deve considerar não somente a quantidade de vagas, mas também **proximidade da escola, tempo de deslocamento, segurança do transporte e vínculo dos estudantes com suas comunidades**.

Existiam em 2025 três estabelecimentos na seção rural: a **Escola Estadual Indígena de Ensino Fundamental Pero Ga**, a **Escola Municipal de Ensino Fundamental João Baptista Neto** e a **Escola Municipal de Educação Infantil Rui Ramos**, sendo registradas **377 matrículas rurais**.

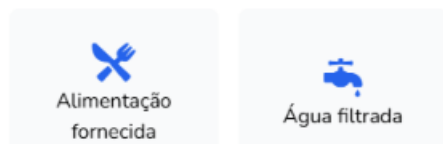
a) E E IND ENS FUN PERO GA - Atende o Ensino Fundamental completo

Painel 11 – Infraestrutura: acessibilidade e alimentação (2025)

Acessibilidade



Alimentação



Fonte: <https://gedu.org.br/escola/43089208-e-e-ind-ens-fun-pero-ga> Acesso em: 31/08/2026)

Painel 12 – Infraestrutura: dependências (2025)

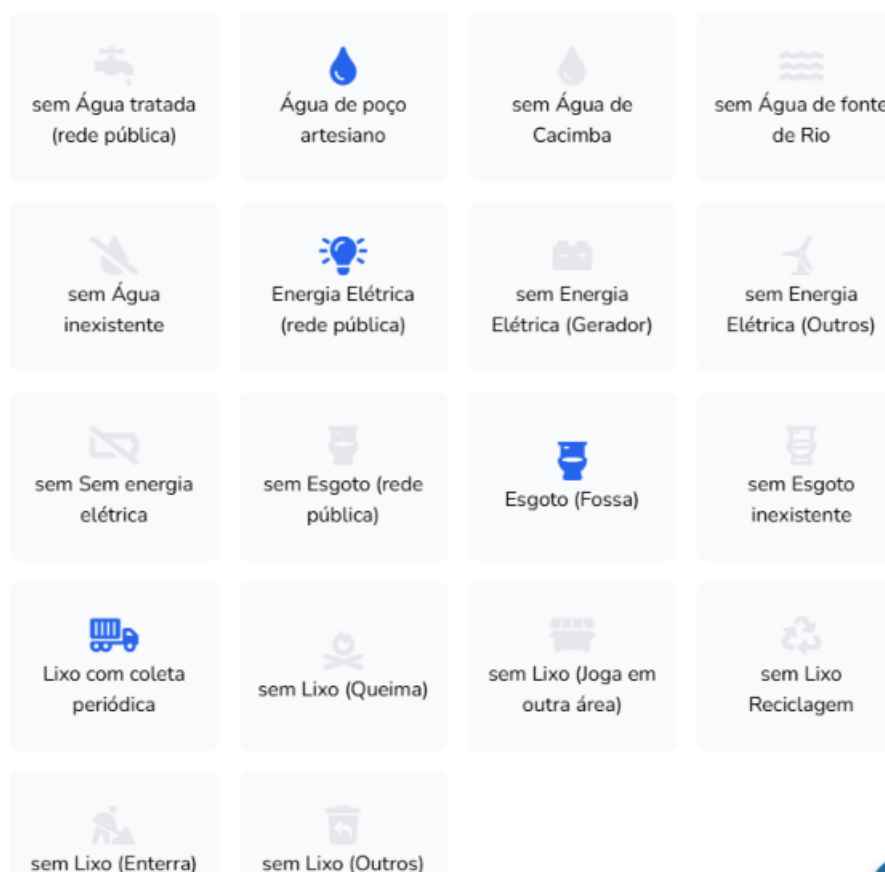
Dependências



Fonte: <https://gedu.org.br/escola/43089208-e-e-ind-ens-fun-pero-ga> Acesso em: 31/08/2026)

Painel 13 – Infraestrutura: serviços (2025)

Serviços



Fonte: <https://gedu.org.br/escola/43089208-e-e-ind-ens-fun-pero-ga> Acesso em: 31/08/2026)

Painel 14 – Infraestrutura: tecnologia e equipamentos (2025)

Tecnologia	
 Internet	 Banda Larga
Computadores para Alunos	1
Computadores para Administração	1
Equipamentos	
 Aparelho DVD	 Impressora
 sem Parábola	 sem Copiadora
 TV	

Fonte: <https://gedu.org.br/escola/43089208-e-e-ind-ens-fun-pero-ga> Acesso em: 31/08/2026)

A análise individual das unidades revela também **diferenças importantes nas condições de infraestrutura**, mostrando que a simples existência de escolas no campo não significa que todos os estudantes estejam submetidos às mesmas condições de ensino e aprendizagem. A **Escola Estadual Indígena de Ensino Fundamental Pero Ga**, que atende o Ensino Fundamental completo, apresenta alimentação escolar e água filtrada, mas os dados indicam ausência de acessibilidade geral, dependências acessíveis e sanitário acessível. Nas dependências escolares, possui sanitário, cozinha e sala de professores, porém não aparecem biblioteca, laboratório de informática, laboratório de ciências, sala de leitura, quadra esportiva, sala de direção nem sala destinada ao Atendimento Educacional Especializado. Os respectivos painéis estão organizados no documento como acessibilidade/alimentação, dependências, serviços e tecnologia/equipamentos.

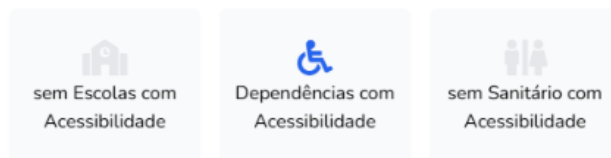
A situação da **Pero Ga** exige atenção particular porque a ausência de espaços pedagógicos diversificados pode restringir as possibilidades educacionais dos estudantes. Biblioteca, ambientes de leitura, laboratórios e espaços para atividades físicas não devem ser compreendidos apenas como componentes físicos do prédio escolar; são recursos que ampliam experiências de aprendizagem, práticas investigativas, desenvolvimento cultural e atividades corporais. A inexistência desses ambientes pode produzir condições desiguais em relação a estudantes atendidos por escolas com infraestrutura mais completa. Da mesma forma, a ausência de acessibilidade representa uma barreira objetiva para a plena inclusão de estudantes, profissionais ou membros da comunidade escolar com deficiência ou mobilidade reduzida.

Nos **serviços básicos da Pero Ga**, há energia elétrica, abastecimento por poço artesiano, esgotamento sanitário por fossa e coleta periódica de resíduos. Na dimensão tecnológica, o painel indica presença de **internet e banda larga**, o que constitui um aspecto positivo. Entretanto, são registrados somente **um computador para uso dos estudantes e um para a administração**, além de impressora e televisão. Considerando que a escola aparece anteriormente no diagnóstico como responsável por um número significativo de matrículas indígenas, a disponibilidade de apenas um computador para estudantes caracteriza uma limitação importante para o desenvolvimento de práticas pedagógicas digitais. Isso evidencia uma diferença entre **ter conectividade** e assegurar **condições efetivas de uso pedagógico da tecnologia**.

b) ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL JOAO BAPTISTA NETO - Atende as etapas: pré-escola da Educação Infantil e Ensino Fundamental completo em tempo integral

Painel 15 – Infraestrutura: acessibilidade e alimentação (2025)

Acessibilidade



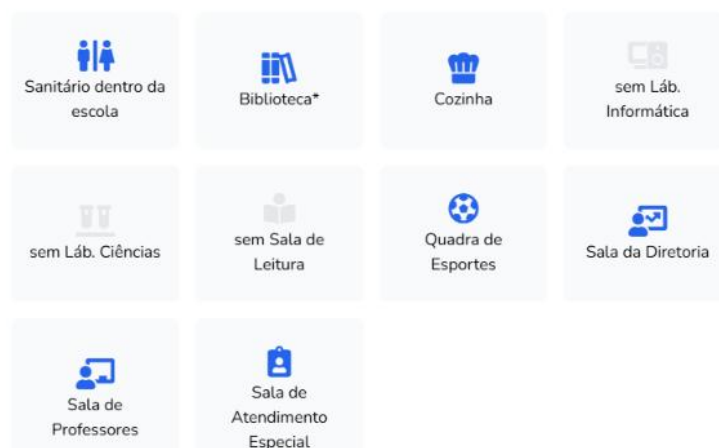
Alimentação



Fonte: <https://qedu.org.br/escola/43089763-emef-joao-baptista-neto> (Acesso em: 31/08/2026)

Painel 16 – Infraestrutura: dependências (2025)

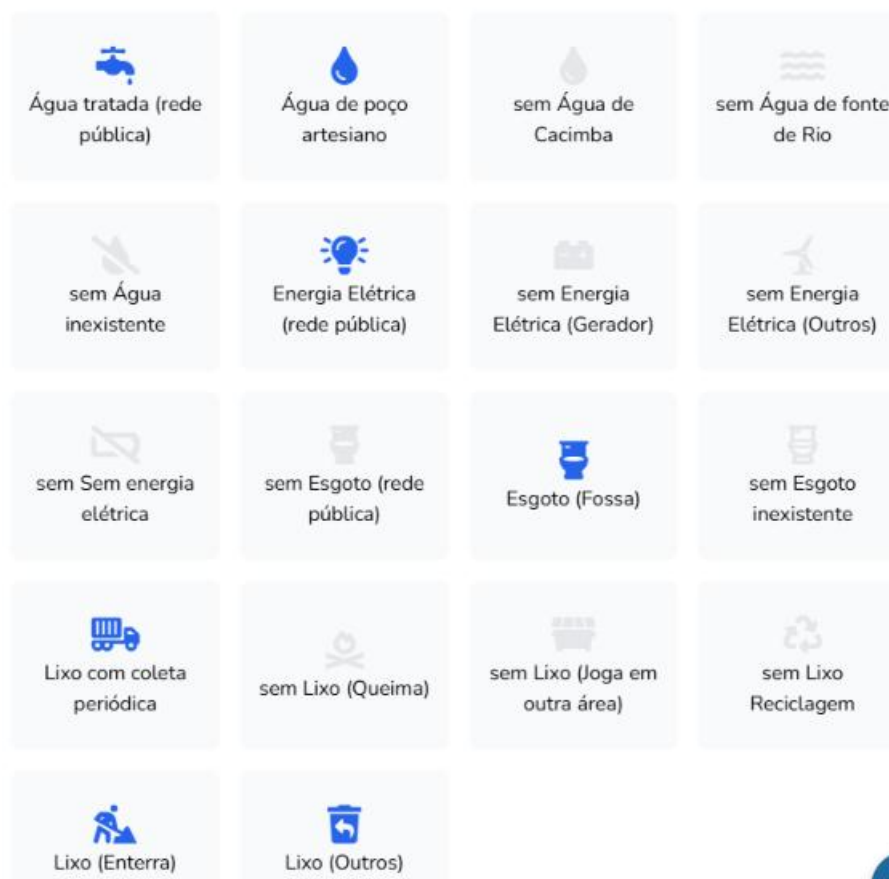
Dependências



Fonte: <https://qedu.org.br/escola/43089763-emef-joao-baptista-neto> (Acesso em: 31/08/2026)

Painel 17 – Infraestrutura: serviços (2025)

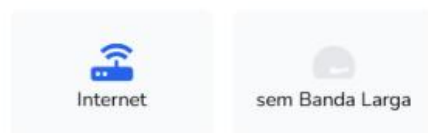
Serviços



Fonte: <https://gedu.org.br/escola/43089763-emef-joao-baptista-neto> (Acesso em: 31/08/2026)

Painel 18 – Infraestrutura: tecnologia e equipamentos (2025)

Tecnologia



Computadores para Alunos 12

Computadores para Administração 1

Equipamentos



Fonte: <https://gedu.org.br/escola/43089763-emef-joao-baptista-neto> (Acesso em: 31/08/2026)

Na **Escola Municipal de Ensino Fundamental João Baptista Neto**, que atende a pré-escola e o Ensino Fundamental completo em tempo integral, os indicadores mostram uma estrutura relativamente mais diversificada. A escola oferece alimentação e água filtrada e apresenta algumas dependências com acessibilidade, embora o painel não indique acessibilidade integral do estabelecimento nem sanitário acessível. Entre as dependências disponíveis aparecem sanitário, biblioteca, cozinha, quadra de esportes, sala de direção, sala de professores e espaço de Atendimento Educacional Especializado. Por outro lado, não aparecem laboratório de informática, laboratório de ciências e sala específica de leitura.

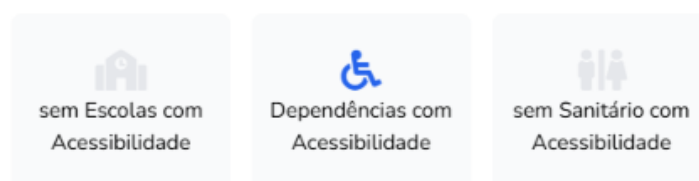
Essa configuração revela um aspecto importante: por ofertar **Educação Infantil, Ensino Fundamental completo e atendimento em tempo integral**, a João Baptista Neto necessita de uma infraestrutura que dê suporte a uma permanência diária ampliada dos estudantes. Nesse contexto, a existência de biblioteca, quadra e espaços administrativos e pedagógicos representa um ponto favorável. Entretanto, a ausência de laboratórios de informática e ciências limita possibilidades de experimentação, pesquisa e desenvolvimento de competências científicas e tecnológicas. Em uma proposta de educação em tempo integral, esses espaços assumem relevância ainda maior, pois a ampliação da jornada deve corresponder também à ampliação e diversificação das experiências educativas.

No campo tecnológico, a **João Baptista Neto possui acesso à internet, mas não apresenta banda larga**, situação que merece atenção. Em contrapartida, registra **12 computadores para estudantes e um computador para a administração**, além de impressora e televisão. Há, portanto, uma situação praticamente inversa à observada na escola indígena: a João Baptista Neto dispõe de maior número de computadores, mas apresenta limitação na qualidade da conexão; a Pero Ga dispõe de banda larga, porém possui apenas um computador para estudantes. Esses dados demonstram que a política municipal de inclusão digital deve analisar simultaneamente **conectividade e equipamentos**, pois nenhuma dessas dimensões isoladamente garante condições adequadas para o uso pedagógico das tecnologias.

c) ESCOLA MUNICIPAL EDUCACAO INFANTIL RUI RAMOS- Atende as etapas da Educação Infantil em tempo integral

Painel 19 – Infraestrutura: acessibilidade e alimentação (2025)

Acessibilidade



Alimentação



Fonte: <https://gedu.org.br/escola/43089534-esc-mun-educacao-infantil-rui-ramos> (Acesso em: 31/08/2026)

Painel 20 – Infraestrutura: dependências (2025)

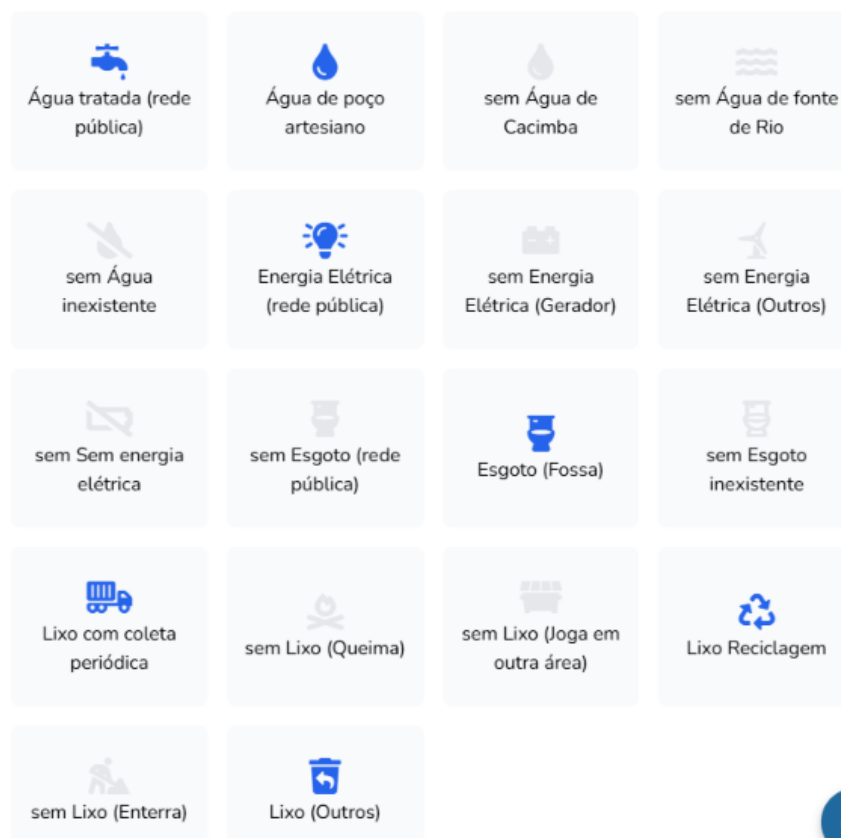
Dependências



Fonte: <https://gedu.org.br/escola/43089534-esc-mun-educacao-infantil-rui-ramos> (Acesso em: 31/08/2026)

Painel 21 – Infraestrutura: serviços (2025)

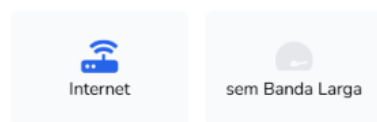
Serviços



Fonte: <https://gedu.org.br/escola/43089534-esc-mun-educacao-infantil-rui-ramos> (Acesso em: 31/08/2026)

Painel 22 – Infraestrutura: tecnologia e equipamentos (2025)

Tecnologia



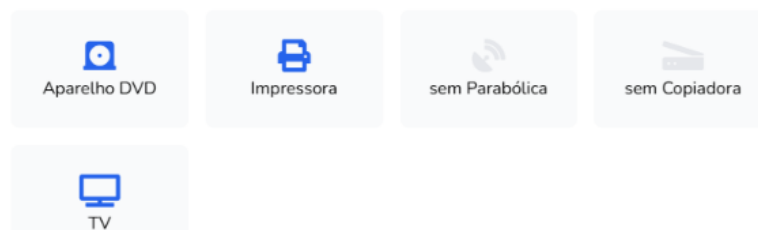
Computadores para Alunos

6

Computadores para Administração

1

Equipamentos



Fonte: <https://gedu.org.br/escola/43089534-esc-mun-educacao-infantil-rui-ramos> (Acesso em: 31/08/2026)

A **Escola Municipal de Educação Infantil Rui Ramos**, que atende a Educação Infantil em tempo integral, também apresenta aspectos positivos e limitações. O estabelecimento possui alimentação escolar, água filtrada e algumas dependências acessíveis, mas o painel não indica acessibilidade integral nem sanitário acessível. Quanto aos ambientes, aparecem sanitário, biblioteca, cozinha, quadra de esportes, sala de direção, sala de professores e espaço de Atendimento Educacional Especializado. Por outro lado, não são identificados laboratório de informática, laboratório de ciências ou sala específica de leitura.

No caso da Educação Infantil, é importante interpretar esses indicadores considerando as características específicas da etapa. A inexistência de laboratório de ciências ou informática, por exemplo, não possui necessariamente o mesmo significado que teria em uma escola de Ensino Fundamental. Mais relevante é verificar se a instituição dispõe de **ambientes diversificados, seguros, acessíveis e adequados às interações, brincadeiras, movimento, exploração, convivência e desenvolvimento integral das crianças**. Nesse sentido, a existência de biblioteca e quadra constitui elemento positivo, enquanto as limitações de acessibilidade exigem atenção para que todas as crianças possam usufruir plenamente dos espaços da instituição.

Em relação aos serviços, a Rui Ramos apresenta abastecimento de água por rede pública e poço artesiano, energia elétrica, esgotamento por fossa e coleta periódica de resíduos, aparecendo também o registro de reciclagem. Na dimensão tecnológica, possui **acesso à internet, mas não banda larga, seis computadores para estudantes e um computador administrativo**, além de aparelho de DVD, impressora e televisão. Embora a tecnologia na Educação Infantil deva ser utilizada de maneira adequada às características dessa faixa etária e não substitua experiências concretas, interações e brincadeiras, a qualidade da conectividade continua sendo relevante para o trabalho dos profissionais, planejamento pedagógico, acesso a recursos educacionais, formação e gestão escolar.

• ANÁLISE GERAL DAS TRÊS UNIDADES ESCOLARES:

Quando as três unidades são observadas conjuntamente, surge uma característica bastante clara: **não existe homogeneidade nas condições estruturais das escolas rurais**. Há diferenças quanto à acessibilidade, existência de biblioteca, quadra, AEE, disponibilidade de computadores e qualidade da conexão à internet. Isso significa que utilizar apenas um indicador geral de infraestrutura municipal poderia ocultar desigualdades entre estabelecimentos. O planejamento do PME deve, portanto, adotar uma perspectiva de **equidade territorial**, identificando quais escolas apresentam maiores déficits e estabelecendo prioridades de investimento capazes de aproximar progressivamente as condições de oferta.

Outro aspecto transversal refere-se à **acessibilidade**. Nenhuma das três unidades aparece nos painéis como plenamente acessível, embora João Baptista Neto e Rui Ramos apresentem dependências com acessibilidade. Também não aparece sanitário acessível nas unidades analisadas. Esse conjunto constitui uma fragilidade importante, porque a acessibilidade não deve depender da existência atual de estudante com deficiência matriculado; ela constitui uma condição permanente para assegurar acesso, circulação, autonomia e participação de estudantes, profissionais, familiares e membros da comunidade escolar.

Da mesma forma, a análise tecnológica mostra que **todas as unidades possuem algum acesso à internet**, mas somente a Pero Ga aparece com banda larga. João Baptista Neto e Rui Ramos possuem mais computadores para uso dos estudantes, porém não dispõem de banda larga segundo os painéis. Isso demonstra que a inclusão digital das escolas rurais precisa ser abordada de maneira integrada, por meio da ampliação da velocidade e estabilidade da conexão, adequação do número de equipamentos, manutenção preventiva e corretiva e qualificação dos profissionais para utilização pedagógica desses recursos.

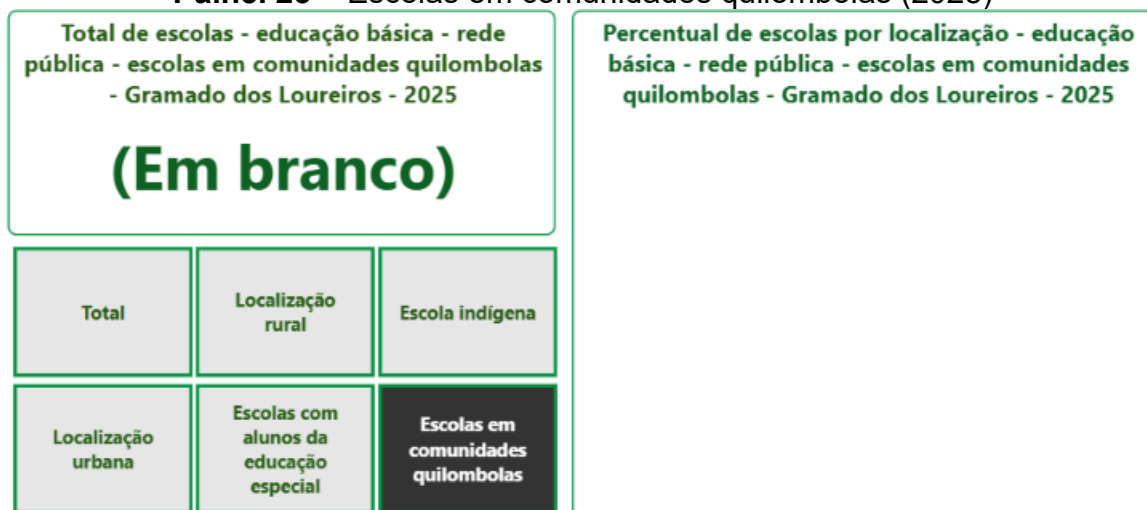
Em síntese, os dados do item 3 demonstram que a Educação do Campo possui **forte relevância quantitativa e territorial** no município, mas apresenta condições diferenciadas entre as unidades escolares. Existem aspectos positivos, como manutenção da oferta no território rural, alimentação escolar, água filtrada, energia elétrica, acesso à internet e presença de determinados ambientes pedagógicos. Ao mesmo tempo, permanecem fragilidades relacionadas principalmente à **acessibilidade integral, sanitários acessíveis, laboratórios, ambientes de leitura em determinadas unidades, infraestrutura tecnológica e qualidade da conectividade**. Essas diferenças indicam que o desafio para o próximo período do planejamento não é apenas manter escolas funcionando no território rural, mas assegurar que sua localização não represente condição de desigualdade educacional.

Dessa forma, o diagnóstico aponta para a necessidade de uma política de Educação do Campo que articule **manutenção territorial da oferta, melhoria da infraestrutura física, universalização da acessibilidade, fortalecimento da conectividade, ampliação dos recursos tecnológicos e pedagógicos e acompanhamento individual das condições de cada estabelecimento**. Como as escolas atendem etapas e públicos distintos — Educação Infantil, Ensino Fundamental, tempo integral e Educação Escolar Indígena —, os investimentos também precisam considerar suas especificidades. Mais do que garantir a presença da escola no campo, o planejamento deve assegurar que os estudantes que vivem e estudam nesses territórios tenham **condições de acesso**,

permanência e aprendizagem equivalentes em qualidade, respeitando ao mesmo tempo as características sociais, culturais e territoriais das comunidades atendidas.

4) Escolas em comunidades quilombolas

Painel 23 – Escolas em comunidades quilombolas (2025)



Fonte: [Novo painel de Estatísticas Censo Escolar da Educação Básica](#) (Acesso em: 31/08/2026)

O diagnóstico registra **0% de escolas localizadas em comunidades quilombolas em 2025**. Além disso, nos dados do Diagnóstico de Equidade da PNEERQ, as dimensões específicas relativas à Educação Escolar Quilombola aparecem sem resposta.

Esse dado precisa ser interpretado com cuidado. **A inexistência de escola localizada em comunidade quilombola não é, isoladamente, evidência de deficiência na oferta educacional**, pois o arquivo não apresenta informação suficiente para afirmar a existência de comunidade quilombola no território municipal com demanda por estabelecimento específico. Da mesma forma, 0% de matrículas em escolas quilombolas não significa necessariamente ausência de pessoas quilombolas residentes no município. Para um diagnóstico mais consistente, seria importante distinguir três situações diferentes: inexistência de comunidade quilombola no território; existência de população quilombola sem escola localizada em comunidade quilombola; ou insuficiência de informação disponível. O arquivo, tal como apresentado, não permite concluir qual dessas situações explica o resultado. Por isso, o dado deve ser utilizado com prudência no

Fontes Consultadas:

- Ministério da Educação (MEC) – Programa Aqui Tem MEC / Painéis da Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola (PNEERQ). Utilizado para levantamento dos dados referentes à Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER), Diagnóstico de Equidade, distribuição das matrículas por raça/cor, atendimento na Educação Infantil por raça/cor e condições de infraestrutura básica dos estudantes. Acesso em: 31 ago. 2026.
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) – Censo Escolar da Educação Básica / Novo Painel de Estatísticas do Censo Escolar. Utilizado para levantamento e análise dos dados referentes às escolas de Educação

Escolar Indígena, escolas localizadas na zona rural, distribuição das matrículas por localização urbana e rural e existência de escolas localizadas em comunidades quilombolas. Dados referentes principalmente ao ano de 2025. Acesso em: 31 ago. 2026.

- QEDu – Dados das escolas. Utilizado para consulta dos indicadores individualizados de infraestrutura dos estabelecimentos de ensino, abrangendo acessibilidade, alimentação escolar, dependências físicas, serviços básicos, conectividade, tecnologia e equipamentos disponíveis nas unidades escolares analisadas. Dados referentes ao Censo Escolar de 2025. Acesso em: 31 ago. 2026.
- Secretaria Municipal de Educação. Informações complementares utilizadas para conferência e atualização da localização dos estabelecimentos de ensino e do quantitativo de matrículas por localização, especialmente em relação à Escola Municipal de Educação Infantil Rui Ramos, cuja localização rural encontra-se desatualizada nos registros utilizados no Censo Escolar. A informação municipal permitiu considerar, para o diagnóstico, 377 matrículas em escolas rurais e 157 em escolas urbanas em 2025.

B) ANÁLISE CAUSAL

A análise dos dados evidencia que o Problema 09 não decorre da ausência generalizada de oferta educacional no território, mas de um conjunto de fatores que dificultam a consolidação de condições plenamente adequadas de qualidade, equidade e permanência na Educação do Campo e na Educação Escolar Indígena. As causas identificadas apresentam caráter pedagógico, estrutural, tecnológico e de gestão, incidindo de maneira diferenciada sobre os descritores do problema.

Causa 01 – Fragilidade da política de formação continuada dos profissionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais – EREER. Esta constitui uma das causas mais claramente demonstradas pelos dados. O município apresenta Índice Geral de EREER de apenas 33 pontos, sendo que a dimensão Formação alcançou somente 11,5 pontos. Além disso, o Diagnóstico de Equidade da PNEERQ registra que não foram realizadas formações específicas voltadas à EREER desde a sanção da Lei nº 10.639/2003. A ausência de formação sistemática dificulta a apropriação dos fundamentos da educação para as relações étnico-raciais pelos professores, gestores e equipes pedagógicas e limita a transformação das orientações legais e curriculares em práticas educativas permanentes.

Causa 02 – Distanciamento entre a institucionalização da EREER e sua efetiva implementação nas práticas pedagógicas e na gestão escolar. Os dados demonstram que o município apresenta avanços institucionais, incluindo revisão curricular para adequação à Lei nº 10.639/2003 e aquisição de materiais relacionados à diversidade étnico-racial. Entretanto, a Gestão Escolar alcançou apenas 34 pontos, Material Didático e Paradidático 41 pontos e Formação 11,5 pontos. Essa diferença indica que a existência de currículo, materiais e mecanismos institucionais ainda não se traduz de maneira suficientemente consolidada em práticas pedagógicas, processos formativos e ações permanentes no cotidiano das escolas.

Causa 03 – Infraestrutura física incompleta e desigual entre as escolas localizadas na zona rural, com maior fragilidade na escola indígena. A análise

individual das unidades rurais demonstra diferenças importantes nas condições estruturais. A Escola Estadual Indígena de Ensino Fundamental Pero Ga apresenta limitações relacionadas à existência de biblioteca, laboratório de informática, laboratório de ciências, sala de leitura, quadra esportiva, sala de direção e espaço para Atendimento Educacional Especializado. As demais unidades rurais possuem estrutura mais diversificada, porém também apresentam ausência de determinados ambientes pedagógicos. Essa desigualdade estrutural pode limitar as oportunidades educacionais e dificulta assegurar padrões equivalentes de qualidade entre os estudantes atendidos no território rural.

Causa 04 – Acessibilidade física ainda não plenamente assegurada nas unidades escolares analisadas. Os dados demonstram uma fragilidade transversal relacionada à acessibilidade. Nenhuma das três unidades rurais analisadas aparece como plenamente acessível nos painéis apresentados, embora algumas possuam dependências com acessibilidade. Também são identificadas limitações relacionadas aos sanitários acessíveis. Essas condições podem constituir barreiras para a participação com autonomia e segurança de estudantes, profissionais, familiares e demais integrantes da comunidade escolar com deficiência ou mobilidade reduzida.

Causa 05 – Condições desiguais de conectividade e insuficiência de equipamentos tecnológicos para uso pedagógico. Embora as escolas rurais apresentem acesso à internet, as condições não são equivalentes. A escola indígena possui banda larga, porém apresenta quantidade bastante reduzida de computadores destinados aos estudantes. Já a Escola Municipal de Ensino Fundamental João Baptista Neto e a Escola Municipal de Educação Infantil Rui Ramos possuem maior quantidade de equipamentos, mas não apresentam banda larga nos dados analisados. Essa combinação evidencia que a existência de internet não garante, por si só, inclusão digital e condições adequadas para o desenvolvimento de práticas pedagógicas mediadas pelas tecnologias.

Causa 06 – Necessidade de fortalecimento do planejamento e dos investimentos específicos para as diferentes realidades das escolas do campo e indígena. As três unidades analisadas atendem públicos e etapas distintas — Educação Infantil, Ensino Fundamental, Educação Integral em Tempo Integral e Educação Escolar Indígena — e apresentam condições estruturais também diferentes. Os dados demonstram, portanto, a necessidade de planejamento que considere as especificidades de cada estabelecimento, priorizando investimentos conforme os déficits identificados em infraestrutura, acessibilidade, ambientes pedagógicos, conectividade e equipamentos.

Causa 07 – Fragilidades na qualidade, atualização e compatibilização dos registros educacionais utilizados para o planejamento. O próprio diagnóstico identifica divergências que interferem na leitura da realidade municipal. O Censo Escolar apresenta informação desatualizada quanto à localização da Escola Municipal de Educação Infantil Rui Ramos, o que altera diretamente o quantitativo de matrículas classificadas como rurais e urbanas. Com a atualização realizada pelo município, são consideradas 377 matrículas rurais e 157 urbanas, correspondendo respectivamente a 70,6% e 29,4%. A existência de informações desatualizadas ou divergentes entre bases dificulta a construção de indicadores precisos e pode comprometer o planejamento, o monitoramento e a definição das prioridades da política educacional.

Causa 08 – Necessidade de qualificação dos registros de raça/cor dos estudantes para o acompanhamento da equidade educacional. O diagnóstico registra 4% das matrículas sem declaração de raça/cor. Embora o percentual não seja majoritário,

a ausência dessa informação reduz a precisão das análises sobre possíveis desigualdades de acesso, permanência, trajetória e aprendizagem entre grupos étnico-raciais. A qualidade dos registros é condição necessária para que o município possa acompanhar adequadamente a efetividade das políticas de equidade.

Causa 09 – Necessidade de fortalecimento das condições de atendimento educacional da população indígena, considerando sua expressiva participação nas matrículas municipais. Os estudantes indígenas correspondem a aproximadamente 23% das matrículas apresentadas no diagnóstico, enquanto a oferta específica de Educação Escolar Indígena está concentrada em uma única escola rural, com 155 matrículas. A relevância quantitativa dessa população, associada às fragilidades estruturais e tecnológicas identificadas na unidade indígena, exige atenção específica do planejamento educacional para assegurar condições adequadas e equitativas de atendimento.

Causa 10 – Necessidade de maior acompanhamento das desigualdades de acesso educacional relacionadas ao pertencimento étnico-racial e à localização territorial. Os indicadores analisados apresentam diferenças entre grupos raciais, especialmente no atendimento da Educação Infantil e nas condições de acesso à infraestrutura e à internet. Entre as crianças acompanhadas pelo CadÚnico, por exemplo, o atendimento apresentado na pré-escola é menor entre indígenas do que entre brancas e pardas. Da mesma forma, os dados de infraestrutura revelam menor acesso à internet para estudantes indígenas. Embora esses indicadores possuam bases e metodologias distintas e não permitam estabelecer isoladamente uma relação causal, eles sinalizam a necessidade de acompanhamento sistemático das desigualdades educacionais segundo raça/cor e território.

CAUSAS CRÍTICAS:

- **Causa 01 – Fragilidade da formação continuada dos profissionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais – EREER.**
- **Causa 02 – Fragilidade na implementação efetiva da EREER nas práticas pedagógicas e na gestão escolar.**
- **Causa 03 – Infraestrutura física incompleta e desigual nas escolas rurais e indígena.**
- **Causa 04 – Acessibilidade ainda não plenamente assegurada nas escolas rurais.**
- **Causa 05 – Condições insuficientes e desiguais de conectividade e equipamentos tecnológicos para uso pedagógico.**

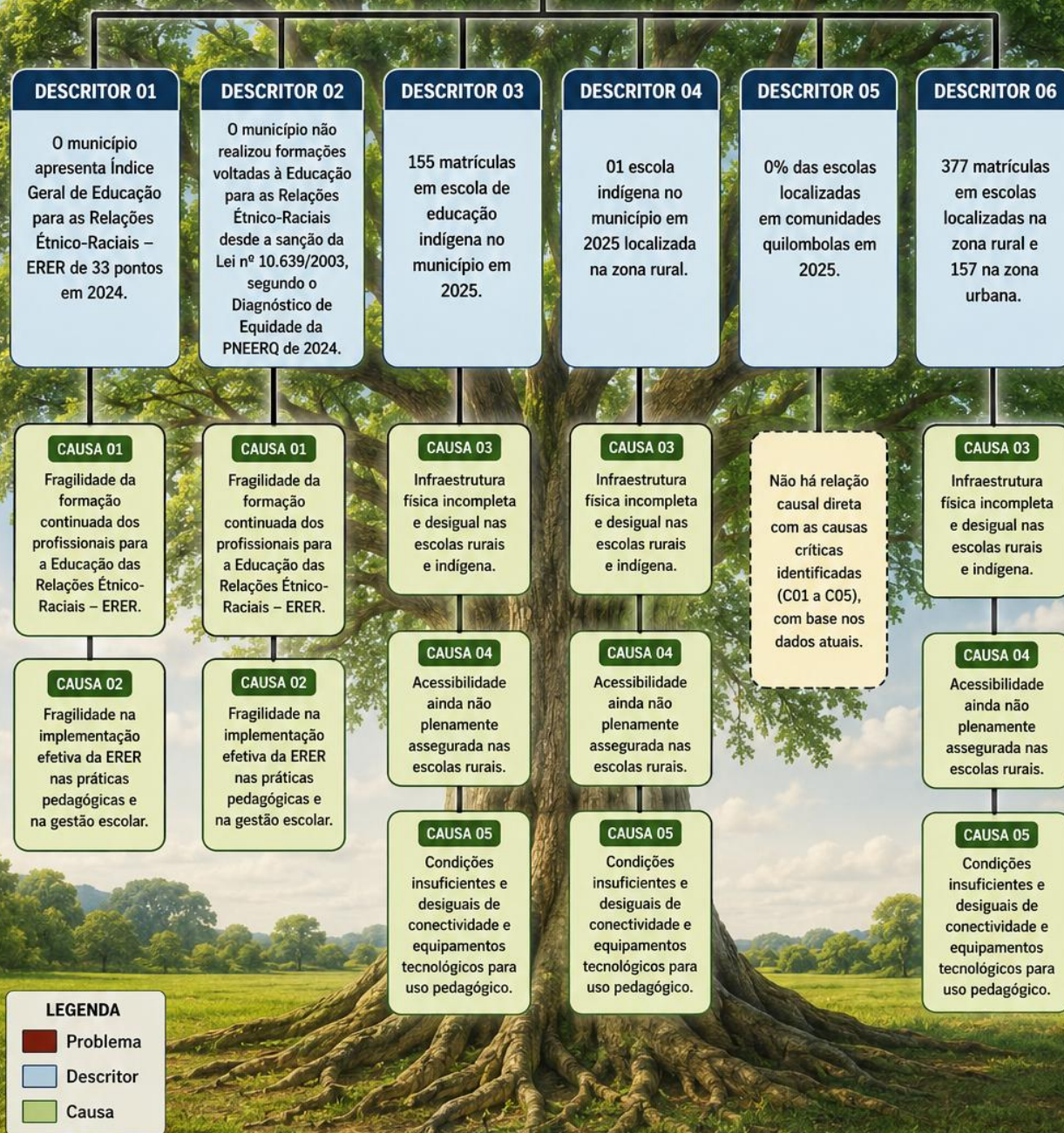
C) ÁRVORE DOS PROBLEMAS

Imagem 01 – Árvore dos problemas do Tema 09 do PME

TEMA 09 - EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA, EDUCAÇÃO DO CAMPO E EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA

PROBLEMA 09:

O ACESSO, A QUALIDADE DA OFERTA, A EQUIDADE E A PERMANÊNCIA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO E NA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA AINDA NÃO ESTÃO PLENAMENTE ASSEGURADAS, PERSISTINDO DESAFIOS RELACIONADOS À INFRAESTRUTURA, À FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS E À IMPLEMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS.



Fonte: autoria própria.

11. TEMA 10 - EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA E EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE SURDOS

Problema 10: O ACESSO, A PERMANÊNCIA, A OFERTA DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO E A APRENDIZAGEM DOS ESTUDANTES PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL (PAEE) SÃO INSUFICIENTES E DESIGUAIS EM TODOS OS NÍVEIS, AS ETAPAS E AS MODALIDADES DE ENSINO.

A) ANÁLISE DESCRITIVA

A análise descritiva do **Problema 10 – Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e Educação Bilíngue de Surdos** busca compreender as condições de acesso, permanência, atendimento educacional especializado e trajetória escolar dos estudantes público-alvo da Educação Especial (PAEE) no município. Para isso, são considerados indicadores relacionados às matrículas, à oferta de atendimento especializado, à Educação Bilíngue de Surdos, à infraestrutura e acessibilidade das escolas, bem como às taxas de aprovação, abandono e distorção idade-série nas diferentes etapas da Educação Básica. A leitura conjunta desses dados permite identificar os avanços alcançados ao longo do período analisado e, principalmente, os desafios que ainda precisam ser enfrentados para assegurar uma educação efetivamente inclusiva, com equidade, acessibilidade, permanência, aprendizagem e continuidade da trajetória escolar dos estudantes PAEE.

DESCRITORES¹¹ DO PROBLEMA:

- **Descritor 01: 75% das escolas com sala de atendimento especial em 2025.**
- **Descritor 02: 0% de matrículas de bilíngue de surdos em 2025.**
- **Descritor 03: Taxa de aprovação de 100% dos estudantes da educação especial nos anos iniciais do Ensino Fundamental em 2025.**
- **Descritor 04: Taxa de abandono de 0% dos estudantes da educação especial no nos anos iniciais do Ensino Fundamental em 2025.**
- **Descritor 05: Taxa de distorção idade-série de 50% dos estudantes da educação especial no nos anos iniciais do Ensino Fundamental em 2025.**
- **Descritor 06: Taxa de aprovação de 100% dos estudantes da educação especial nos anos finais do Ensino Fundamental em 2025.**
- **Descritor 07: Taxa de abandono de 0% dos estudantes da educação especial no nos anos finais do Ensino Fundamental em 2025.**
- **Descritor 08: Taxa de distorção idade-série de 80% dos estudantes da educação especial no nos anos finais do Ensino Fundamental em 2024.**
- **Descritor 09: Taxa de aprovação de 80% dos estudantes da educação especial do Ensino Médio em 2019.**
- **Descritor 10: Taxa de abandono de 20% dos estudantes da educação especial do Ensino Médio em 2019.**
- **Descritor 11: Taxa de distorção idade-série de 25% dos estudantes da educação especial do Ensino Médio em 2022.**
- **Descritor 12: Acessibilidade das escolas incompletas, necessitando de melhorias e implementações conforme legislação em vigor.**

1) Quanto a matrículas na Educação Especial

¹¹ Descritores: são fatos verificáveis (evidências) que distinguem o problema e mostram que ele existe.

A análise dos dados apresentados evidencia que o município de Gramado dos Loureiros possui avanços importantes na inclusão dos estudantes público-alvo da Educação Especial, especialmente no que se refere à matrícula em classes comuns, à aprovação e ao controle do abandono em determinadas etapas. Entretanto, os indicadores também revelam desafios relevantes relacionados à acessibilidade física das escolas, à abrangência do Atendimento Educacional Especializado (AEE), à elevada distorção idade-série e à continuidade da trajetória escolar, sobretudo nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio. O próprio problema formulado no documento considera que acesso, permanência, AEE e aprendizagem ainda não estão plenamente assegurados.

Painel 01 - Informações gerais sobre a diversidade e inclusão/Bilíngue de surdos

Bilíngue de Surdos

Dependência Administrativa

Pública

	Total
Número total de Matrículas de Bilíngue de Surdos	--
Escolas com, pelo menos, uma Turma Bilíngue de Surdos	--
Número de turmas Bilíngue de Surdos	--

Fontes: Censo Escolar 2025/INEP

Fonte: <https://novopar.mec.gov.br/publico/painel/contexto> (Acesso em: 01/09/2026)

O segundo descritor registra **0% de matrículas na Educação Bilíngue de Surdos em 2025**. Até 2025 não houve existência de matrículas nessa modalidade pois decorre da inexistência de estudantes surdos que demandassem essa organização educacional específica.

Por isso, é importante diferenciar **ausência de demanda identificada** de **ausência de capacidade de atendimento**. O aspecto central para o planejamento municipal é verificar se o sistema educacional possui mecanismos para identificar a demanda e garantir, quando necessário, os recursos linguísticos e pedagógicos adequados, profissionais habilitados, Libras, língua portuguesa como segunda língua e articulação com serviços especializados.

Painel 02 - Informações gerais sobre a diversidade e inclusão/Escolas e turmas exclusivas

Escolas e Turmas Exclusivas

Dependência Administrativa

☒ Etapa ☐ Modalidade

Pública

	Creche	Pré-Escola	Ens. Fund. 1º ao 5º	Ens. Fund. 6º ao 9º	Ensino Médio
Escolas com, pelo menos, uma turma exclusiva de Educação Especial	0	0	0	0	0
Número de escolas exclusivas de Educação Especial	0	0	0	0	0
Número de escolas exclusivas de Bilíngue de Surdos	--	--	--	--	--

Fontes: Censo Escolar 2025/INEP

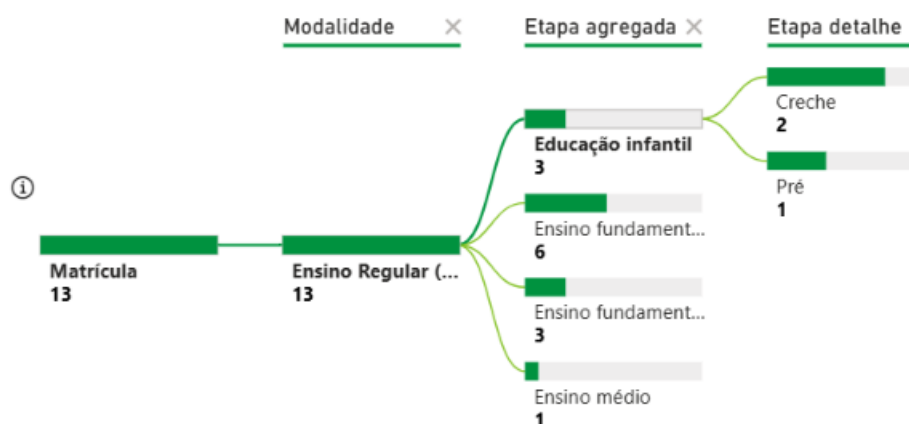
Fonte: <https://novopar.mec.gov.br/publico/painel/contexto> (Acesso em: 01/09/2026)

Os dados apresentados indicam presença de estudantes da Educação Especial em diferentes etapas da Educação Básica e, de forma positiva, mostram que as matrículas estão inseridas em **classes comuns do ensino regular**, evidenciando uma orientação inclusiva da rede.

2) Quanto a matrículas na Educação Especial

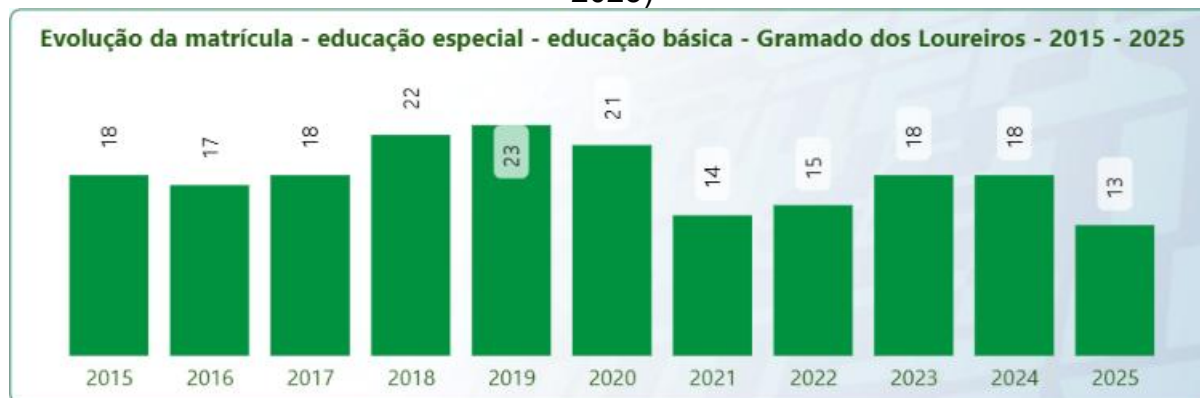
Gráfico 01 – Números de matrículas por etapa de ensino na educação especial (2025)

Número de matrículas por etapa de ensino - educação especial - Gramado dos Loureiros - 2025



Fonte: [Novo painel de Estatísticas Censo Escolar da Educação Básica](#) (Acesso em: 01/09/2026)

Gráfico 02 - Evolução da matrícula por etapa de ensino na educação especial (2015-2025)



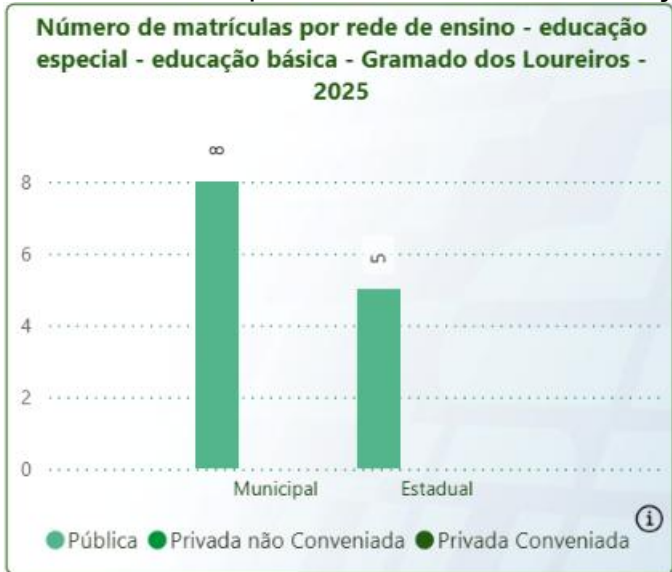
Fonte: [Novo painel de Estatísticas Censo Escolar da Educação Básica](#) (Acesso em: 01/09/2026)

Na série histórica apresentada no gráfico de evolução das matrículas, verifica-se uma trajetória bastante oscilante. O município registrava **18 matrículas em 2015**, passando por 17 em 2016, 18 em 2017, 22 em 2018 e alcançando o maior quantitativo da série em **2019, com 23 matrículas**. Posteriormente, ocorreram reduções: 21 matrículas em 2020, 14 em 2021 e 15 em 2022. Houve recuperação para 18 matrículas em 2023 e 2024, seguida de nova redução para **13 matrículas em 2025**.

A distribuição das 13 matrículas apresentada no gráfico de 2025 mostra concentração na Educação Infantil e no Ensino Fundamental e presença muito reduzida no Ensino Médio. Esse padrão reforça a necessidade de acompanhamento das transições escolares, particularmente entre os anos finais e o Ensino Médio, pois a redução

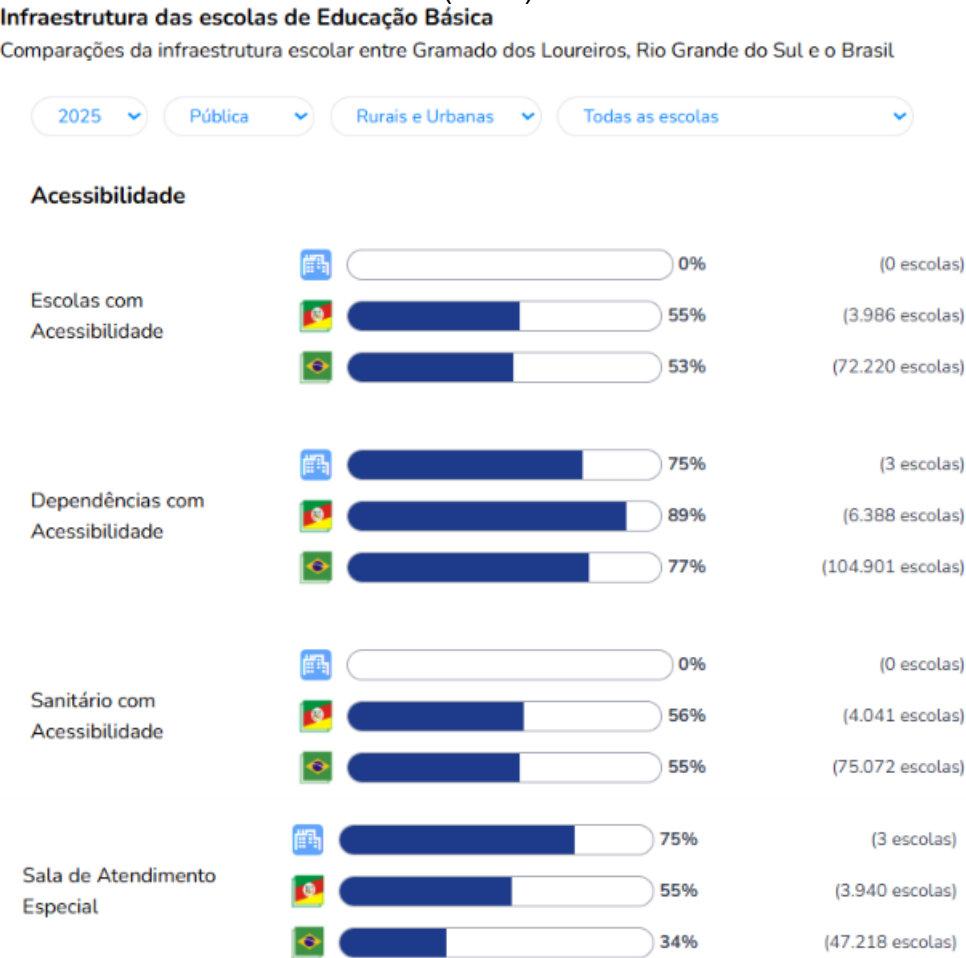
progressiva do número de estudantes nas etapas mais avançadas pode sinalizar dificuldades de continuidade da escolarização.

Gráfico 03 - Número de matrículas por rede de ensino na educação especial (2025)



Fonte: [Novo painel de Estatísticas Censo Escolar da Educação Básica](#) (Acesso em: 01/09/2026)

Gráfico 04 – Infraestrutura das escolas da educação básica quanto a acessibilidade (2025)



Fonte: <https://gedu.org.br/municipio/4309126-gramado-dos-loureiros/censo-escolar/infraestrutura> (Acesso em: 01/09/2026)

O primeiro descritor registra que **75% das escolas possuem sala de atendimento especial em 2025**. Esse percentual significa que três em cada quatro escolas dispõem desse espaço, colocando o município, segundo o gráfico apresentado, acima das referências comparativas estadual e nacional quanto à presença de sala de atendimento especial.

Apesar de constituir resultado positivo, os 75% também indicam que o atendimento ainda não está universalizado. Uma escola permanece sem esse espaço, o que exige verificar como seus estudantes PAEE têm acesso ao AEE: se são atendidos em outra instituição, se ocorre deslocamento, qual a frequência do atendimento, se há profissional especializado disponível e se existe articulação sistemática entre o professor do AEE e o professor da classe comum.

Essa distinção é importante porque **possuir uma sala não significa, por si só, assegurar plenamente o AEE**. A qualidade da oferta depende de profissionais habilitados, recursos pedagógicos e de tecnologia assistiva, planejamento individualizado, articulação com o ensino comum e condições adequadas de atendimento.

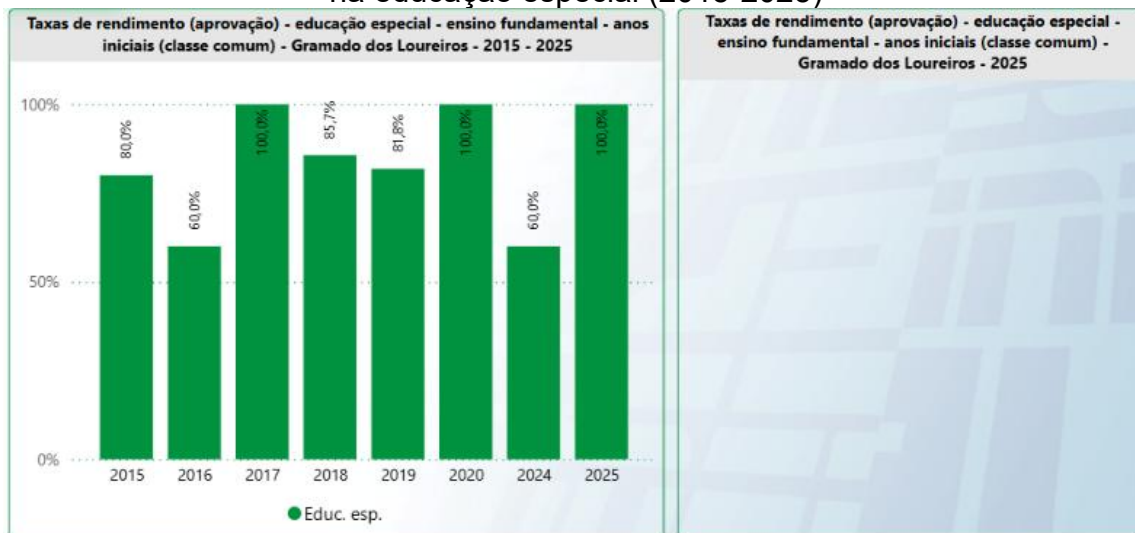
Os dados de infraestrutura revelam uma situação que merece atenção ainda maior. O gráfico apresentado no documento registra **0% das escolas classificadas como plenamente acessíveis**, embora 75% possuam dependências com acessibilidade. Também aparece **0% de escolas com sanitário acessível**, segundo a representação gráfica utilizada.

Essa combinação mostra que a existência de adaptações isoladas não é suficiente para caracterizar a escola como integralmente acessível. A acessibilidade precisa constituir uma condição do conjunto da instituição: entrada, circulação, salas de aula, sanitários, espaços de convivência, biblioteca, alimentação, áreas esportivas e demais ambientes utilizados pelos estudantes. Assim, a infraestrutura representa um dos principais pontos de atenção para a política municipal de Educação Especial.

3) Quanto ao aproveitamento dos estudantes da Educação Especial

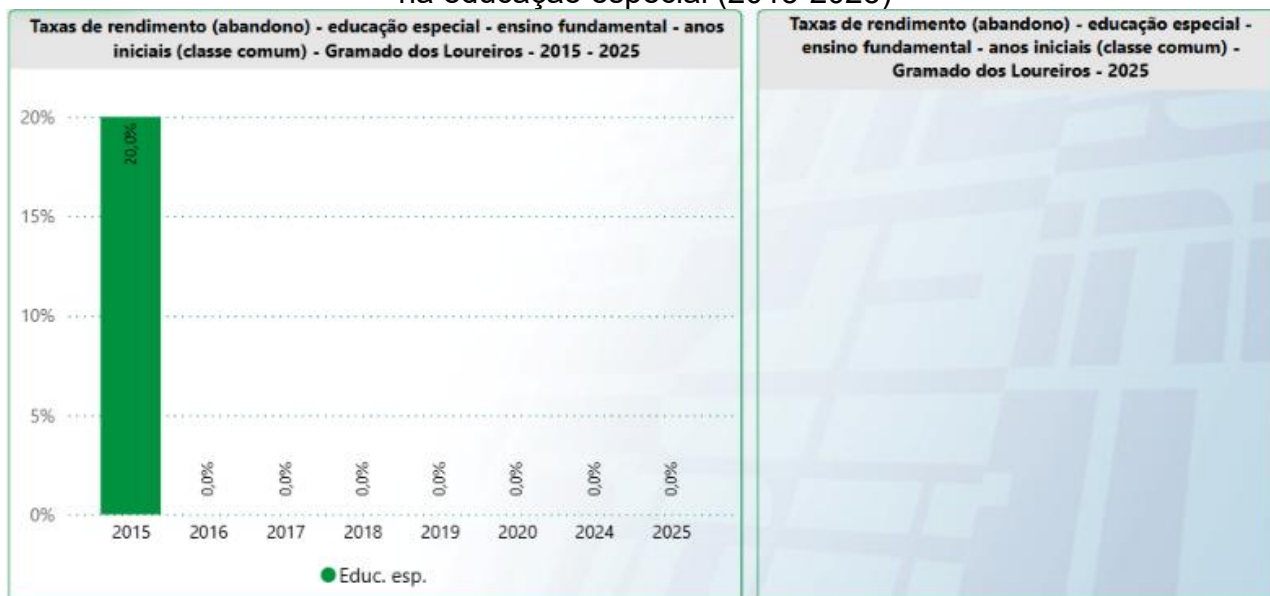
a) Ensino Fundamental – anos iniciais

Gráfico 05 - Taxa de aprovação dos estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental na educação especial (2015-2025)



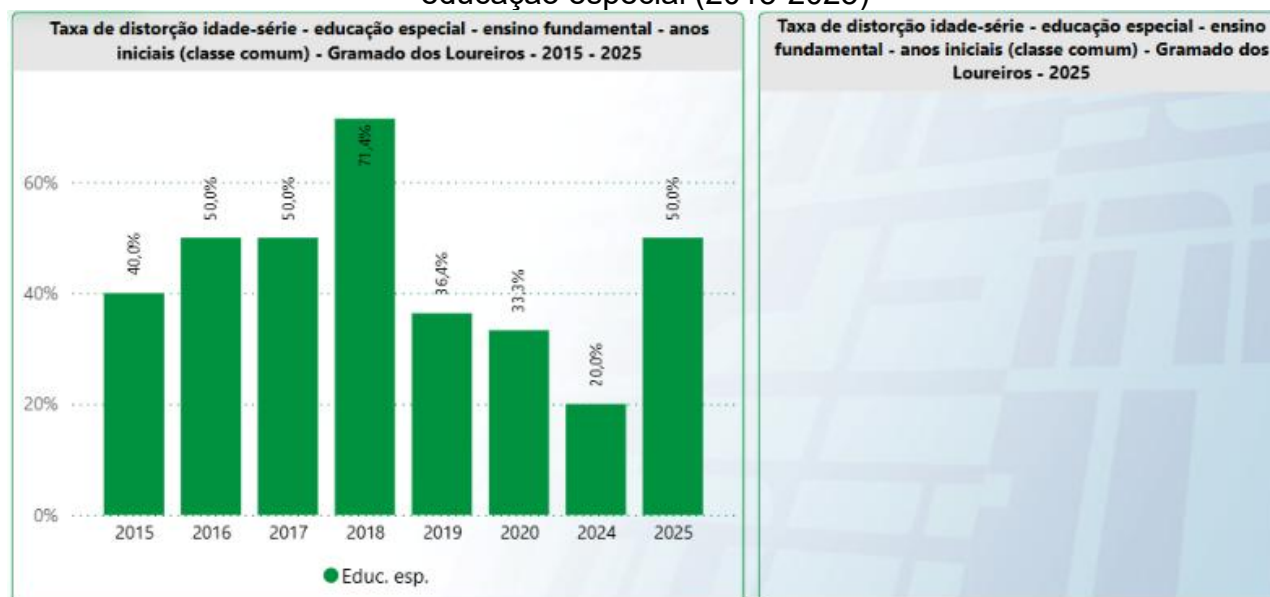
Fonte: [Novo painel de Estatísticas Censo Escolar da Educação Básica](#) (Acesso em: 01/09/2026)

Gráfico 06 - Taxa de abandono dos estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental na educação especial (2015-2025)



Fonte: [Novo painel de Estatísticas Censo Escolar da Educação Básica](#) (Acesso em: 01/09/2026)

Gráfico 07 - Taxa de distorção idade-série dos anos iniciais do ensino fundamental na educação especial (2015-2025)



Fonte: [Novo painel de Estatísticas Censo Escolar da Educação Básica](#) (Acesso em: 01/09/2026)

Os anos iniciais apresentam uma aparente contradição que é particularmente relevante para o planejamento educacional. Em 2025, o município registra **100% de aprovação dos estudantes da Educação Especial** e **0% de abandono**, indicadores bastante positivos. Entretanto, apresenta simultaneamente **50% de distorção idade-série**.

A série histórica reforça essa leitura. A aprovação oscilou significativamente: 80% em 2015, 60% em 2016, alcançou 100% em 2017, voltou a apresentar redução em outros anos e chegou novamente a 100% em 2025. O abandono, por sua vez, foi registrado em 20% em 2015, permanecendo posteriormente em 0% nos anos disponíveis, inclusive em 2025.

Esses resultados indicam avanço importante na permanência escolar. O município consegue, no período mais recente, manter os estudantes matriculados e promover sua

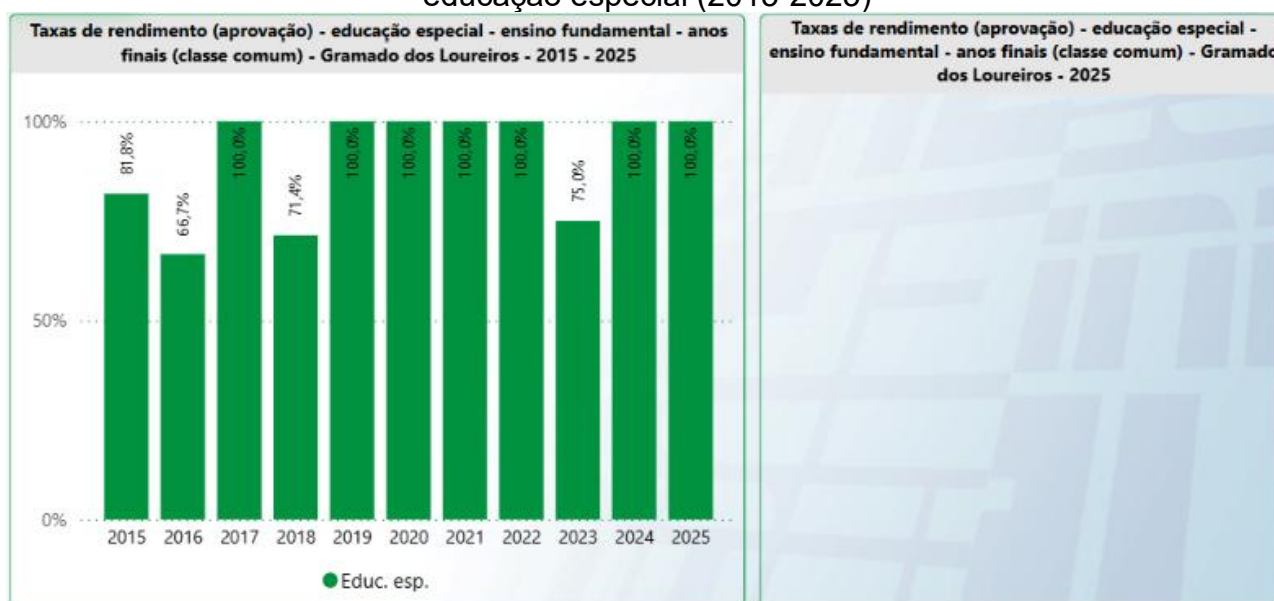
progressão escolar. Contudo, a distorção idade-série mostra que **permanecer e ser aprovado não significa necessariamente desenvolver uma trajetória escolar regular.**

A distorção dos anos iniciais chegou a aproximadamente 71,4% em 2018, reduziu para 36,4% em 2019, 33,3% em 2020 e 20% em 2024, mas voltou a atingir **50% em 2025.** Esse aumento deve ser acompanhado com atenção.

Em razão do pequeno número de estudantes da Educação Especial, a alteração da situação escolar de um ou dois alunos pode modificar fortemente o percentual. Ainda assim, o indicador não pode ser desconsiderado. Ele evidencia a necessidade de acompanhamento individualizado da trajetória de cada estudante, buscando compreender situações de ingresso tardio, retenções anteriores, interrupções de escolarização, transferências ou outras condições que possam explicar a defasagem entre idade e ano escolar.

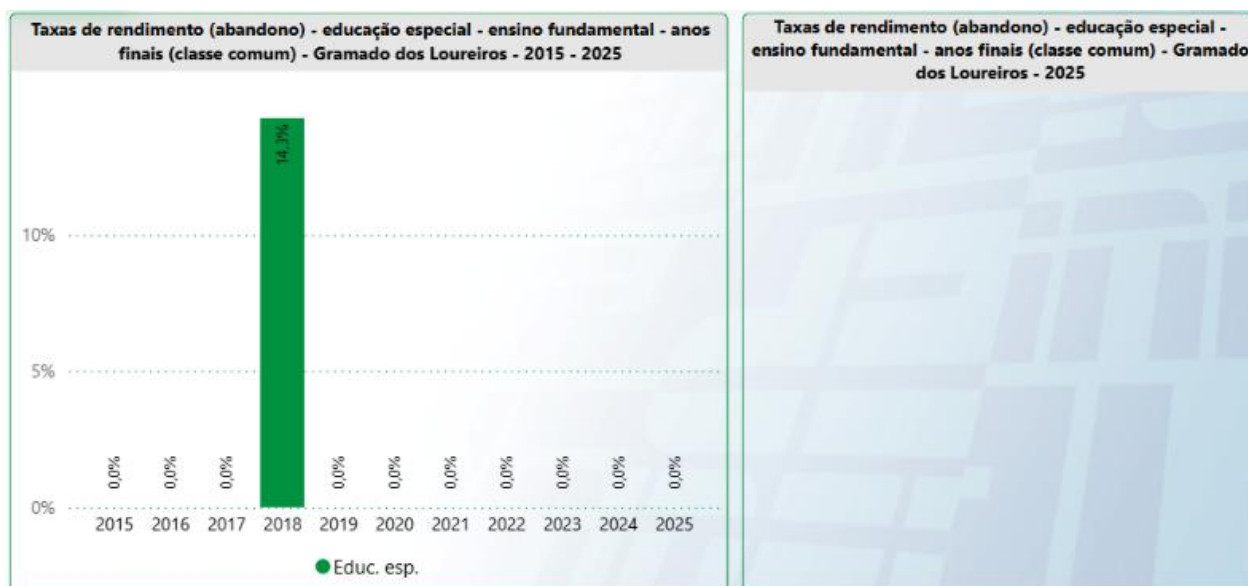
b) Ensino Fundamental – anos finais

Gráfico 08 - Taxa de aprovação dos estudantes dos anos finais do ensino fundamental na educação especial (2015-2025)



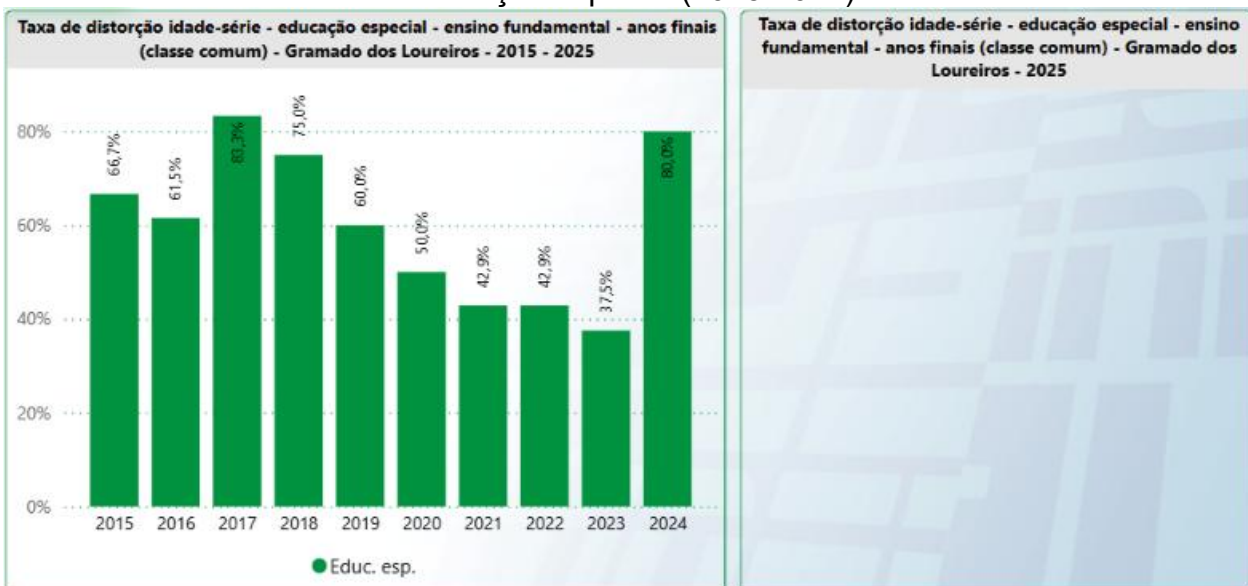
Fonte: [Novo painel de Estatísticas Censo Escolar da Educação Básica](#) (Acesso em: 01/09/2026)

Gráfico 09 - Taxa de abandono dos estudantes dos anos finais do ensino fundamental na educação especial (2015-2025)



Fonte: [Novo painel de Estatísticas Censo Escolar da Educação Básica](#) (Acesso em: 01/09/2026)

Gráfico 10 - Taxa de distorção idade-série dos anos finais do ensino fundamental na educação especial (2015-2024)



Fonte: [Novo painel de Estatísticas Censo Escolar da Educação Básica](#) (Acesso em: 01/09/2026)

Nos anos finais, o documento também registra **100% de aprovação em 2025** e **0% de abandono**, indicando um quadro favorável quanto à permanência e à conclusão do ano letivo.

A série histórica apresenta evolução importante. A aprovação foi de 81,8% em 2015 e 66,7% em 2016; alcançou 100% em 2017; caiu para 71,4% em 2018; voltou a 100% entre 2019 e 2022; registrou 75% em 2023; e atingiu novamente 100% em 2024 e 2025.

O abandono aparece pontualmente em **14,3% em 2018**, permanecendo em zero nos demais anos representados. Isso demonstra que situações de interrupção da trajetória ocorreram no período, mas não constituem, nos dados mais recentes, um fenômeno recorrente.

Entretanto, é justamente nos anos finais que aparece um dos indicadores mais preocupantes de todo o diagnóstico: a **distorção idade-série alcança 80% em 2024**. O

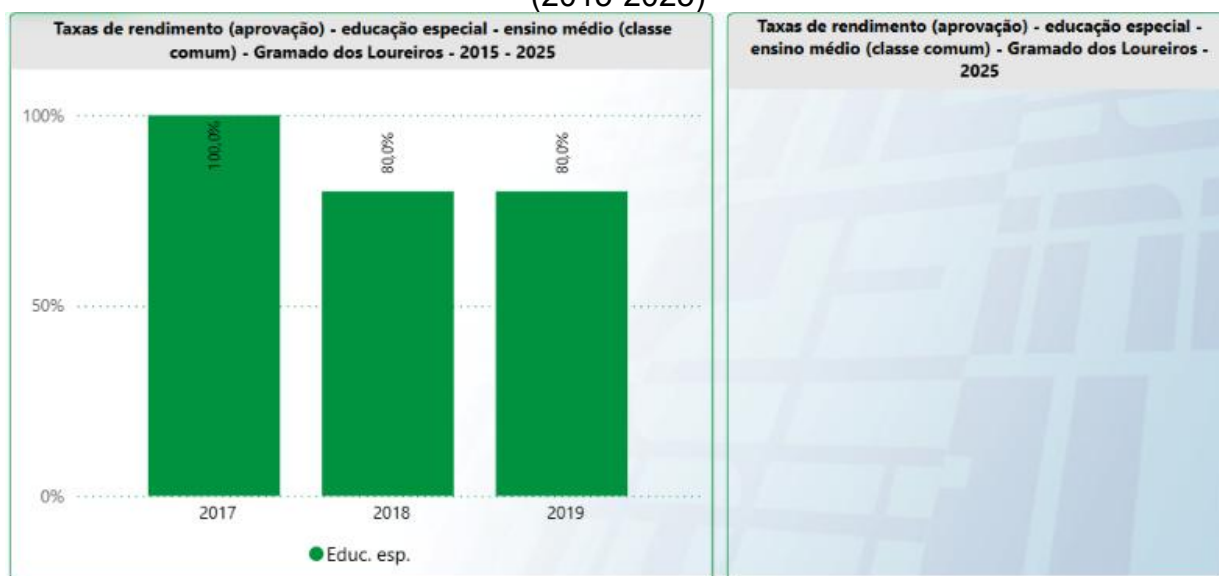
histórico apresentado mostra 66,7% em 2015, 61,5% em 2016, 83,3% em 2017, 75% em 2018, redução gradual até 37,5% em 2023 e nova elevação para 80% em 2024.

Assim, embora os estudantes estejam sendo aprovados, grande parte deles encontra-se em idade superior à esperada para o ano frequentado. Essa situação pode representar a acumulação de dificuldades ocorridas em anos anteriores e constitui fator de risco para a continuidade da escolarização, especialmente na transição para o Ensino Médio.

É recomendável, portanto, que o PME não utilize exclusivamente aprovação e abandono para avaliar a qualidade da inclusão. A distorção idade-série demonstra que a análise deve incorporar também **trajetória, progressão regular e aprendizagem efetiva**.

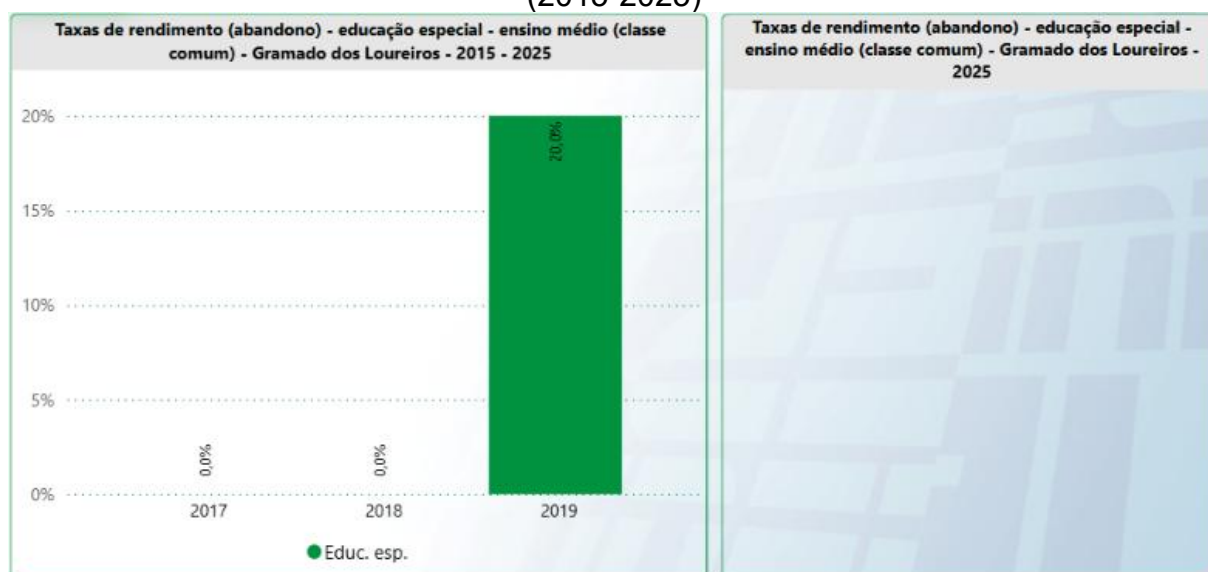
c) Ensino Médio

Gráfico 11 - Taxa de aprovação dos estudantes do ensino médio na educação especial (2015-2025)



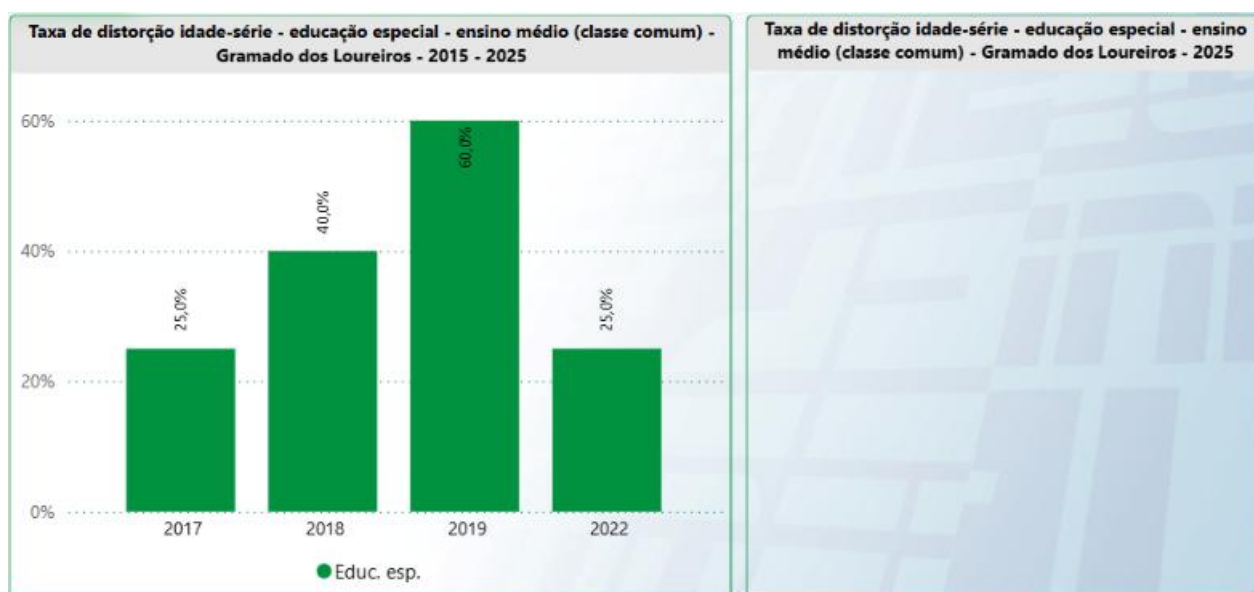
Fonte: [Novo painel de Estatísticas Censo Escolar da Educação Básica](#) (Acesso em: 01/09/2026)

Gráfico 12 - Taxa de abandono dos estudantes do ensino médio na educação especial (2015-2025)



Fonte: [Novo painel de Estatísticas Censo Escolar da Educação Básica](#) (Acesso em: 01/09/2026)

Gráfico 13 - Taxa de distorção idade-série do ensino médio na educação especial (2015-2025)



Fonte: [Novo painel de Estatísticas Censo Escolar da Educação Básica](#) (Acesso em: 01/09/2026)

A situação do Ensino Médio merece atenção específica. Os registros disponíveis são mais descontínuos que os do Ensino Fundamental. A aprovação aparece em apenas alguns anos: **100% em 2017 e 80% em 2018 e 2019**. O abandono foi de 0% em 2017 e 2018, mas atingiu **20% em 2019**. A distorção idade-série foi de 25% em 2017, 40% em 2018, 60% em 2019 e 25% em 2022.

O próprio documento traz como descritores uma aprovação de 80% no Ensino Médio e uma distorção idade-série de 25%, utilizando anos anteriores porque não há uma sequência completa de informações recentes.

Essa ausência de dados anuais deve ser entendida também como informação relevante para o diagnóstico. Ela provavelmente está relacionada ao reduzido número de estudantes da Educação Especial matriculados nessa etapa, mas dificulta o monitoramento contínuo das trajetórias.

O Ensino Médio deve, portanto, ser observado prioritariamente no próximo PME. Mais importante que analisar apenas taxas percentuais será acompanhar nominalmente — respeitando a proteção de dados — a trajetória escolar dos estudantes PAEE que concluem o Ensino Fundamental, verificando se ingressam no Ensino Médio, se permanecem matriculados e se conseguem concluir a Educação Básica.

O conjunto de indicadores permite uma conclusão importante: **o principal desafio municipal não parece estar simplesmente na aprovação escolar**. Em 2025, os anos iniciais e finais registram 100% de aprovação e 0% de abandono, enquanto os indicadores de distorção idade-série permanecem elevados.

Isso significa que uma política de Educação Especial para o próximo decênio não deve ter como foco somente garantir matrícula ou aprovação. É necessário assegurar que esses estudantes avancem com aprendizagem, idade adequada, apoio especializado e continuidade entre as etapas.

Nesse sentido, indicadores como avaliação da aprendizagem dos estudantes PAEE, participação no AEE, frequência, acessibilidade, adequação curricular, formação dos profissionais, disponibilização de tecnologias assistivas e continuidade da trajetória

Síntese conclusiva para inserir no diagnóstico

A análise dos indicadores demonstra que Gramado dos Loureiros apresenta avanços importantes na inclusão dos estudantes público-alvo da Educação Especial, especialmente pela inserção em classes comuns, pelos elevados índices recentes de aprovação e pela ausência de abandono nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental em 2025. Entretanto, esses resultados não significam que a inclusão educacional esteja plenamente assegurada. Permanecem desafios relacionados à universalização do Atendimento Educacional Especializado, à acessibilidade integral das instituições de ensino, à elevada distorção idade-série e à continuidade das trajetórias escolares, particularmente na transição para os anos finais e para o Ensino Médio.

A elevada distorção idade-série merece destaque como um dos principais pontos críticos do diagnóstico. Mesmo com taxas de aprovação de 100%, registra-se distorção de 50% nos anos iniciais em 2025 e de 80% nos anos finais em 2024, demonstrando que aprovação, isoladamente, não é suficiente para caracterizar uma trajetória escolar bem-sucedida. O desafio para o próximo período consiste em assegurar não apenas acesso e permanência, mas também progressão regular, aprendizagem efetiva e desenvolvimento integral dos estudantes PAEE.

Além disso, a presença de sala de atendimento especial em 75% das escolas evidencia uma estrutura relevante já constituída, porém ainda não universalizada. A análise da infraestrutura aponta também a necessidade de avançar na acessibilidade integral dos estabelecimentos de ensino, garantindo que todos os espaços escolares possam ser utilizados com autonomia e segurança.

Dessa forma, o planejamento do novo PME deverá avançar de uma perspectiva centrada somente no acesso para uma concepção mais ampla de inclusão, envolvendo **acesso, permanência, participação, aprendizagem, AEE, acessibilidade, progressão escolar e conclusão da Educação Básica**. Também será fundamental qualificar o monitoramento municipal, considerando o número reduzido de estudantes e acompanhando suas trajetórias de forma individualizada, pois pequenas alterações absolutas podem provocar grandes variações percentuais nos indicadores.

Fontes Consultadas:

- **Ministério da Educação (MEC). Novo PAR – Painel de Contexto: Diversidade e Inclusão.** Indicadores de Educação Especial, Educação Bilíngue de Surdos, escolas e turmas exclusivas. Disponível em: <https://novopar.mec.gov.br/publico/painel/contexto>. Acesso em: 20 jun. 2026.
- **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Censo Escolar da Educação Básica – Novo Painel de Estatísticas.** Dados sobre matrículas da Educação Especial por etapa de ensino, evolução histórica das matrículas, distribuição por rede de ensino e indicadores de rendimento escolar (aprovação, reprovação e abandono). Acesso em: 20 jun. 2026.
- **QEdú. Censo Escolar – Infraestrutura Escolar.** Indicadores sobre salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE) nas escolas do município, com comparação às médias estadual e nacional. Disponível em:

B) ANÁLISE CAUSAL

Os dados mostram, ao mesmo tempo, resultados positivos — como 100% de aprovação e 0% de abandono nos anos iniciais e finais em 2025 — e fragilidades importantes, especialmente **50% de distorção idade-série nos anos iniciais, 80% nos anos finais, AEE não universalizado e acessibilidade incompleta. Possíveis causas do Problema 10:**

Causa 01 – Atendimento Educacional Especializado ainda não disponível em todas as escolas. Em 2025, 75% das escolas possuem sala de atendimento especial, indicando que essa estrutura ainda não alcança a totalidade das instituições. O próprio diagnóstico ressalta a necessidade de verificar como ocorre o atendimento dos estudantes da escola que não dispõe desse espaço e se há deslocamento ou atendimento em outra instituição.

Causa 02 – Acessibilidade física ainda incompleta nos estabelecimentos de ensino. O diagnóstico evidencia que as adaptações existentes ainda não garantem acessibilidade integral. Essa situação pode constituir barreira à participação, autonomia, circulação e permanência dos estudantes PAEE nos diferentes ambientes escolares, tornando necessárias melhorias e adequações conforme a legislação vigente.

Causa 03 – Necessidade de fortalecer o acompanhamento individualizado da trajetória escolar dos estudantes PAEE. A coexistência de **100% de aprovação e 0% de abandono com 50% de distorção idade-série nos anos iniciais** demonstra que aprovação e permanência não estão necessariamente acompanhadas de trajetória escolar regular. O próprio documento aponta a necessidade de acompanhamento individual para identificar retenções anteriores, ingresso tardio, interrupções, transferências ou outras situações relacionadas à defasagem.

Causa 04 – Persistência de elevada distorção idade-série entre os estudantes PAEE. A distorção constitui um dos problemas mais expressivos do diagnóstico. Nos anos finais, chegou a **80% em 2024**, depois de ter sido 37,5% em 2023. Isso demonstra a existência de trajetórias escolares marcadas por defasagem e pode dificultar a progressão regular e aumentar os riscos nas transições entre etapas.

Causa 05 – Necessidade de fortalecer ações voltadas à aprendizagem efetiva, para além da aprovação escolar. Os indicadores mostram que aprovação elevada não é suficiente para demonstrar plena inclusão educacional. A existência simultânea de aprovação de 100% e elevada distorção idade-série aponta para a necessidade de ampliar o acompanhamento da aprendizagem, da progressão e do desenvolvimento dos estudantes PAEE, evitando que o monitoramento fique concentrado apenas em aprovação e abandono.

Causa 06 – Fragilidades na continuidade da trajetória dos estudantes PAEE entre as etapas da Educação Básica, especialmente até o Ensino Médio. Em 2025, as matrículas estão concentradas na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, com presença reduzida no Ensino Médio. O diagnóstico reconhece que essa situação exige atenção às transições escolares e à continuidade da escolarização.

Causa 07 – Necessidade de maior articulação e acompanhamento na transição do Ensino Fundamental para o Ensino Médio. Os dados do Ensino Médio são descontínuos: aparecem 80% de aprovação e 20% de abandono em 2019 e 25% de distorção idade-série em 2022. O documento recomenda acompanhar os estudantes que concluem o Ensino Fundamental para verificar ingresso, permanência e conclusão do Ensino Médio.

Causa 08 – Necessidade de qualificar o monitoramento dos indicadores específicos da Educação Especial. O próprio diagnóstico aponta que, além de aprovação e abandono, o município precisa acompanhar indicadores como aprendizagem, participação no AEE, frequência, acessibilidade, adequação curricular, formação profissional, tecnologias assistivas e continuidade das trajetórias. A ausência ou descontinuidade de alguns dados dificulta uma visão integral das condições de inclusão.

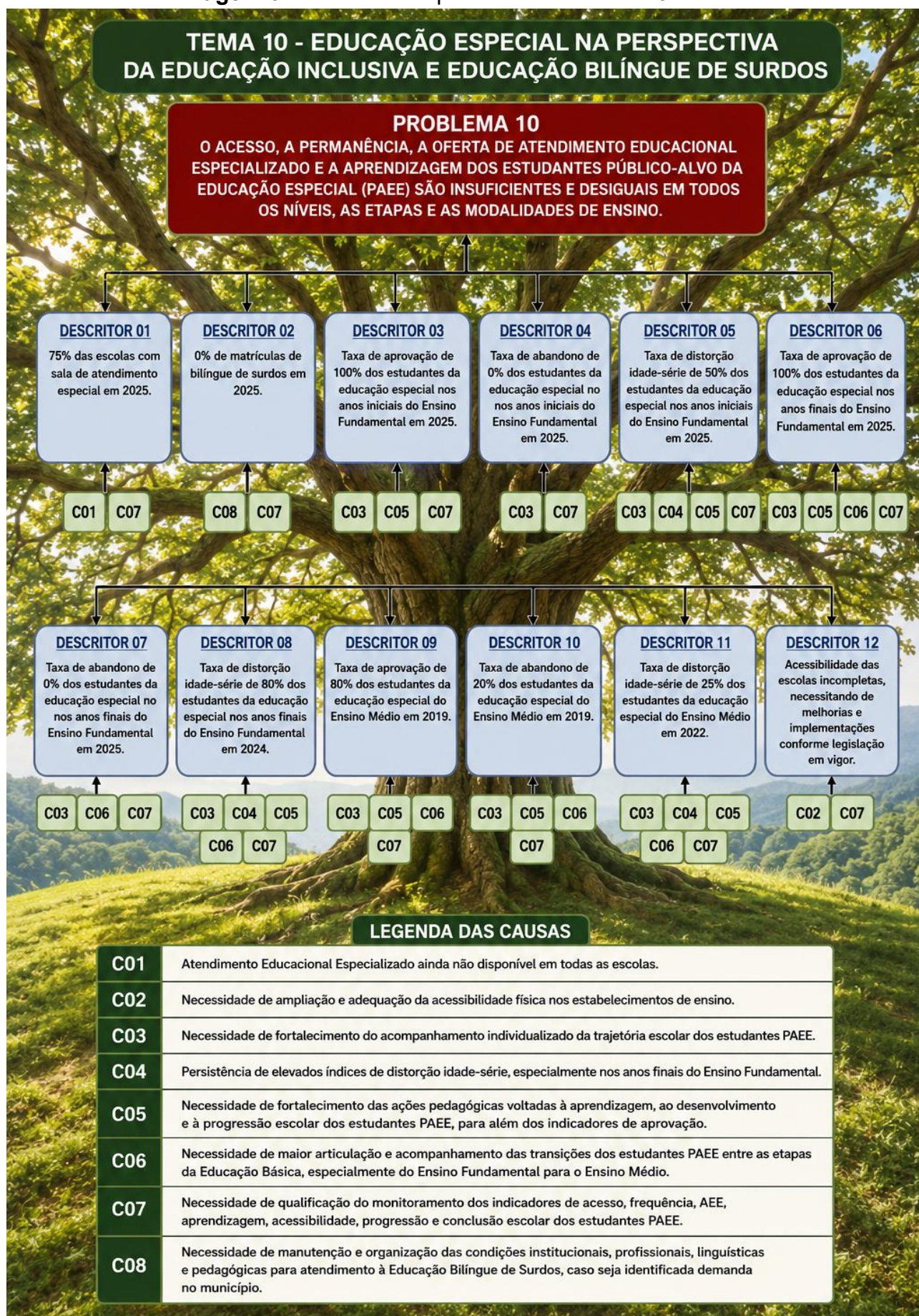
Causa 09 – Necessidade de assegurar capacidade de atendimento à Educação Bilíngue de Surdos diante de eventual demanda. O município registra 0% de matrículas nessa modalidade em 2025 porque, segundo o próprio documento, não havia estudantes surdos demandando essa organização específica. Portanto, **não considero correto apontar a ausência de matrículas como causa do problema.** A causa mais adequada é a necessidade de manter capacidade institucional para identificar futuras demandas e garantir profissionais, recursos linguísticos e pedagógicos, Libras e demais apoios quando necessários.

CAUSAS CRÍTICAS:

- **Causa 01: Atendimento Educacional Especializado ainda não disponível em todas as escolas.**
- **Causa 02: Necessidade de ampliação e adequação da acessibilidade física nos estabelecimentos de ensino.**
- **Causa 03: Necessidade de fortalecimento do acompanhamento individualizado da trajetória escolar dos estudantes PAEE.**
- **Causa 04: Persistência de elevados índices de distorção idade-série, especialmente nos anos finais do Ensino Fundamental.**
- **Causa 05: Necessidade de fortalecimento das ações pedagógicas voltadas à aprendizagem, ao desenvolvimento e à progressão escolar dos estudantes PAEE, para além dos indicadores de aprovação.**
- **Causa 06: Necessidade de maior articulação e acompanhamento das transições dos estudantes PAEE entre as etapas da Educação Básica, especialmente do Ensino Fundamental para o Ensino Médio.**
- **Causa 07: Necessidade de qualificação do monitoramento dos indicadores de acesso, frequência, AEE, aprendizagem, acessibilidade, progressão e conclusão escolar dos estudantes PAEE.**
- **Causa 08: Necessidade de manutenção e organização das condições institucionais, profissionais, linguísticas e pedagógicas para atendimento à Educação Bilíngue de Surdos, caso seja identificada demanda no município.**

C) ÁRVORE DOS PROBLEMAS

Imagem 01 – Árvore dos problemas do Tema 10 do PME



Fonte: autoria própria.

12. TEMA 11 - EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Problema 11: GRANDE CONTINGENTE DE PESSOAS FORA DA IDADE ESCOLAR OBRIGATÓRIA NÃO ESTÁ ALFABETIZADO OU NÃO CONCLUIU O ENSINO FUNDAMENTAL OU O ENSINO MÉDIO.

A) ANÁLISE DESCRITIVA

A análise descritiva da Educação de Jovens e Adultos (EJA) em Gramado dos Loureiros examina os desafios relacionados à alfabetização e à conclusão da Educação Básica pela população que não teve acesso à escola ou interrompeu sua trajetória escolar. Com base nos dados do Censo Demográfico de 2022 e do Censo Escolar de 2025, são analisados o nível de instrução da população adulta, a taxa de analfabetismo, a distribuição da oferta de EJA e a evolução das matrículas entre 2015 e 2025. Esses indicadores permitem dimensionar as necessidades de escolarização e identificar lacunas no atendimento, subsidiando o planejamento de ações para ampliar o acesso, assegurar a permanência e favorecer a conclusão dos estudos.

DESCRITORES¹² DO PROBLEMA:

- ➔ **Descritor 01: 25% das escolas com atendimento a EJA em 2025.**
- ➔ **Descritor 02: 9 de matrículas na EJA em 2025.**
- ➔ **Descritor 03: 865 pessoas com 18 anos ou mais de idade sem instrução e fundamental incompleto de 1.598 pessoas no total em 2022.**
- ➔ **Descritor 04: Taxa de analfabetismo de 15,34% em 2022.**

1) Dados gerais municipais relacionados a Educação de Jovens e Adultos (EJA)

Tabela 01 - Pessoas de 18 anos ou mais de idade, por nível de instrução, segundo os grupos de idade, o sexo e a cor ou raça

Tabela 10061 - Pessoas de 18 anos ou mais de idade, por nível de instrução, segundo os grupos de idade, o sexo e a cor ou raça				
Variável - Pessoas de 18 anos ou mais de idade (Pessoas)				
Município - Gramado dos Loureiros (RS)				
Sexo - Total				
Cor ou raça - Total				
Ano - 2022				
Grupo de idade - Total				
Nível de instrução				
Total	Sem instrução e fundamental incompleto	Fundamental completo e médio incompleto	Médio completo e superior incompleto	Superior completo
1.598	865	199	386	148
Fonte: IBGE - Censo Demográfico				

Fonte: <https://sidra.ibge.gov.br/tabela/10061#resultado> (Acesso em: 07/09/2026)

Painel 01 – Indicadores socioeconômicos/taxa de analfabetismo

¹² Descritores: são fatos verificáveis (evidências) que distinguem o problema e mostram que ele existe.

Indicadores Socioeconômicos

	Gramado dos Loureiros	Rio Grande do Sul	Brasil
PIB Bruto	R\$ 94.578,85	R\$ 581.283.677,31	R\$ 9.012.142.000,00
PIB per capita	R\$ 46.453,26	R\$ 57.487,88	R\$ 33.871,00
IDH	0,69	0,77	0,76
Taxa de Analfabetismo ¹	15,34%	3,21%	7,52%

Fontes: Produto Interno Bruto dos Municípios 2021/IBGE; Taxa de analfabetismo - Censo Demográfico 2022/IBGE; IDH - Atlas de Desenvolvimento Humano 2010/PNUD

Fonte: <https://novopar.mec.gov.br/publico/painel/contexto> (Acesso em: 07/09/2026)

Painel 02 – Distribuição das escolas na Educação de Jovens e Adultos por modalidade

Distribuição das escolas na Educação de Jovens e Adultos por modalidade

Dependência Administrativa

Pública

	Urbana ¹	Campo ¹	Indígena ¹	Quilombola ¹	Total
Escolas com, pelo menos, uma Turma de EJA - Ensino Fundamental	0	0	0	0	0
Escolas com, pelo menos, uma Turma de EJA - Ensino Médio	1	0	0	0	1

Fontes: Censo Escolar 2025/INEP

Fonte: <https://www.gov.br/mec/pt-br/aqui-tem-mec> (Acesso em: 07/09/2026)

Painel 03 - Indicadores Educacionais/EJA

Etapas e modalidade de ensino ¹	Número de escolas	Número de professores ²	Número de estudantes
Creche	1	10	42
Pré-escola	2	13	88
Anos iniciais	3	20	203
Anos finais	3	27	143
Ensino médio regular	1	12	49
EJA	1	9	9
Educação especial	4	-	13
Educação Profissional e Tecnológica	0	0	0
Educação superior	0	0	0
Educação básica	4	60	534

Fonte: Censo Escolar (2025), Censup (2024)

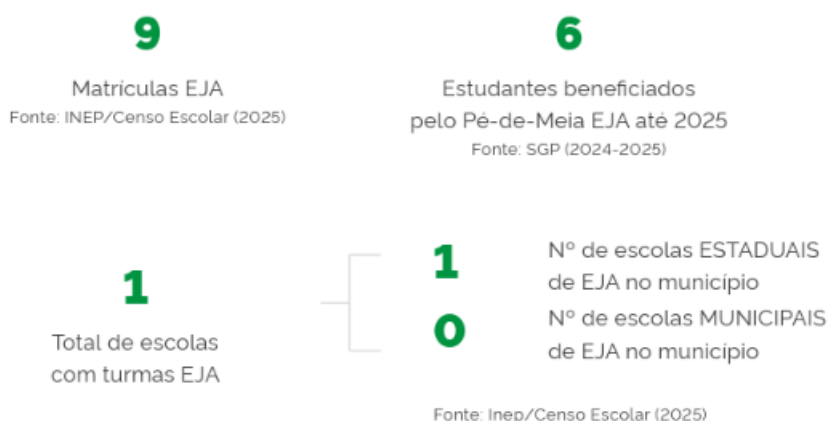
¹Considera todas as redes.

²O quantitativo de professores por etapa pode incluir um mesmo profissional mais de uma vez, caso atue em mais de uma escola.

Fonte: <https://www.gov.br/mec/pt-br/aqui-tem-mec> (Acesso em: 07/09/2026)

Painel 04 – Situação da EJA no município

SITUAÇÃO DO MUNICÍPIO



Fonte: <https://www.gov.br/mec/pt-br/aqui-tem-mec> (Acesso em: 07/09/2026)

A análise dos dados evidencia que Gramado dos Loureiros apresenta um expressivo contingente de adultos com baixa escolaridade, uma taxa de analfabetismo elevada e uma oferta de Educação de Jovens e Adultos (EJA) restrita ao Ensino Médio, com forte redução das matrículas ao longo da última década. O principal desafio é ampliar as possibilidades de retorno à escola, especialmente para as pessoas que precisam de alfabetização e de conclusão do Ensino Fundamental, etapas sem atendimento registrado nos painéis de 2025 apresentados no arquivo.

Os dados do Censo Demográfico de 2022 mostram que, das 1.598 pessoas com 18 anos ou mais, 865 estavam na categoria “sem instrução e Ensino Fundamental incompleto”. Esse contingente corresponde a 54,13% da população adulta, indicando que mais da metade dos adultos não havia concluído a primeira etapa de escolarização fundamental. Trata-se de um déficit educacional acumulado, cuja dimensão exige atenção específica no planejamento municipal.

A distribuição da população adulta por nível de instrução permite dimensionar esse cenário:

Nível de instrução — pessoas de 18 anos ou mais	Pessoas, em 2022	Percentual
Sem instrução e Ensino Fundamental incompleto	865	54,13%
Ensino Fundamental completo e Ensino Médio incompleto	199	12,45%
Ensino Médio completo e Ensino Superior incompleto	386	24,16%
Ensino Superior completo	148	9,26%
Total	1.598	100,00%

Somando os dois primeiros grupos, verifica-se que 1.064 pessoas, equivalentes a 66,58% da população adulta, não haviam concluído a Educação Básica em 2022. Portanto, aproximadamente dois em cada três adultos encontravam-se nessa condição. A conclusão do Ensino Fundamental e do Ensino Médio constitui, assim, uma necessidade educacional de grande alcance no município.

Esse total representa um público potencial para políticas de elevação da escolaridade, mas não pode ser interpretado automaticamente como demanda imediata por

matrícula na EJA. O documento não informa quantas dessas pessoas já frequentavam alguma oferta educacional, quais desejavam retomar os estudos ou quais condições precisariam ser asseguradas para viabilizar esse retorno. A identificação da demanda exige levantamento atualizado, com informações sobre escolaridade, idade, localização, disponibilidade de horários e barreiras de acesso.

Também é necessário distinguir baixa escolaridade de analfabetismo. As 865 pessoas da categoria “sem instrução e Ensino Fundamental incompleto” não são, necessariamente, pessoas não alfabetizadas. Essa categoria reúne trajetórias diferentes, incluindo indivíduos que sabem ler e escrever, mas não concluíram o Ensino Fundamental. Por isso, o planejamento deve contemplar tanto a alfabetização quanto a continuidade dos estudos, com propostas adequadas a necessidades distintas.

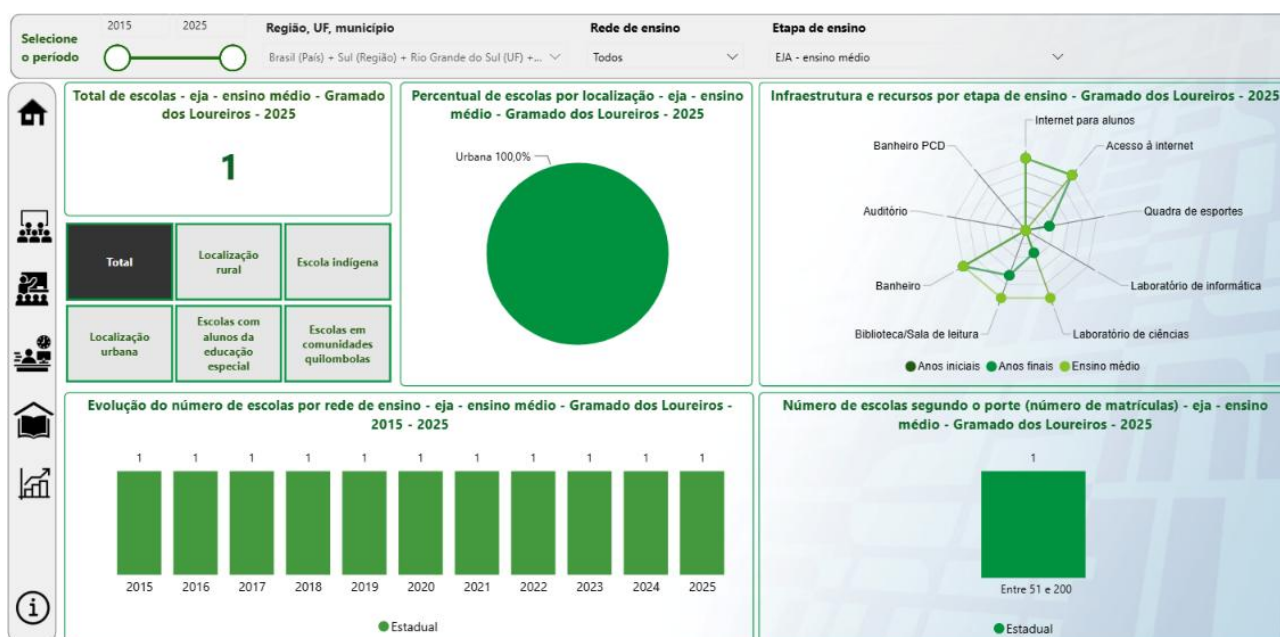
A taxa de analfabetismo de 15,34%, em 2022, reforça a gravidade do quadro. No painel reproduzido no arquivo, o Rio Grande do Sul apresenta 3,21% e o Brasil, 7,52%. A taxa municipal supera a estadual em 12,13 pontos percentuais e a nacional em 7,82 pontos percentuais, correspondendo a aproximadamente 4,8 vezes a taxa do estado e duas vezes a taxa brasileira.

Essa diferença evidencia uma desigualdade educacional relevante. As dificuldades de leitura e escrita podem restringir a autonomia no acesso a informações, serviços públicos, oportunidades profissionais e tecnologias digitais. Entretanto, o documento não apresenta o analfabetismo desagregado por idade, sexo, cor ou raça e localização de residência. Assim, não é possível afirmar em quais grupos ele se concentra, nem atribuí-lo predominantemente à população idosa ou do campo.

O painel socioeconômico também informa IDH municipal de 0,69 e PIB per capita de R\$ 46.453,26. Esses indicadores podem contextualizar o diagnóstico, mas correspondem a referências temporais diferentes: IDH de 2010, PIB de 2021 e analfabetismo de 2022. Além disso, o PIB per capita não representa a renda efetivamente recebida por cada morador. Dessa forma, os dados não permitem estabelecer uma relação causal direta entre desempenho econômico e escolaridade.

2) Quanto as escolas de EJA

Painel 05 – Total de escolas de EJA no município



Fonte: [Novo painel de Estatísticas Censo Escolar da Educação Básica](#) (Acesso em: 07/09/2026)

Quanto à oferta, os dados registram uma escola com EJA entre quatro escolas de Educação Básica, correspondendo a 25% dos estabelecimentos em 2025. Essa escola pertence à rede estadual, está localizada na área urbana e oferece EJA no Ensino Médio. O painel de distribuição por etapa registra zero escolas com turmas de EJA no Ensino Fundamental.

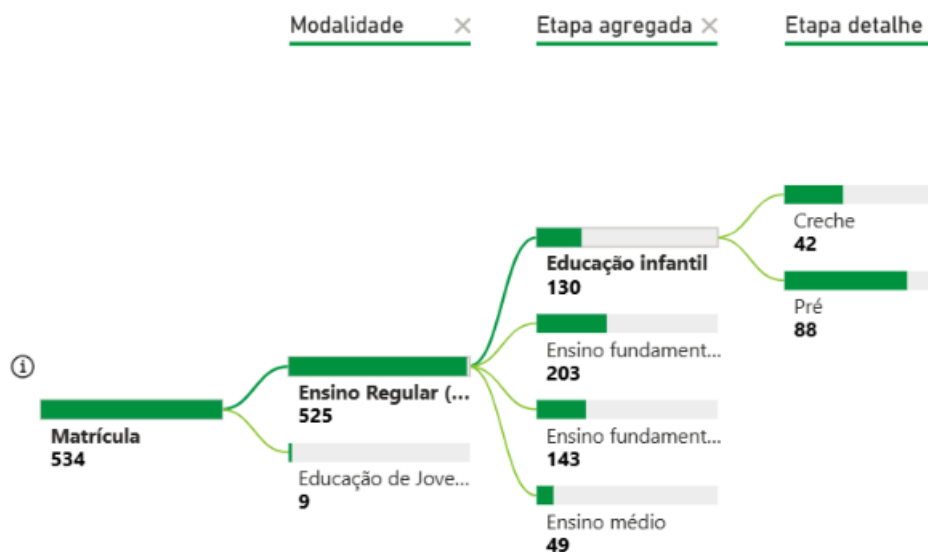
Esse é o ponto mais crítico da organização da oferta: a maior necessidade de escolarização identificada entre os adultos está na conclusão do Ensino Fundamental, mas a oferta local registrada atende à etapa seguinte. A existência de EJA no Ensino Médio assegura uma oportunidade importante para quem já concluiu o Fundamental, porém não responde diretamente às necessidades das pessoas que ainda precisam de alfabetização ou de escolarização fundamental.

O percentual de 25% das escolas com EJA deve, portanto, ser interpretado como indicador de presença da modalidade na rede, e não como medida de cobertura da população que necessita dela. Uma única escola pode atender mais ou menos adequadamente à demanda conforme sua localização, suas etapas, seus horários, sua capacidade e as condições de transporte. O documento não oferece informações suficientes para avaliar todos esses aspectos.

3) Quanto as matrículas de EJA

Gráfico 01 – Números de matrículas por etapa de ensino/EJA (2025)

Número de matrículas por etapa de ensino - Gramado dos Loureiros - 2025



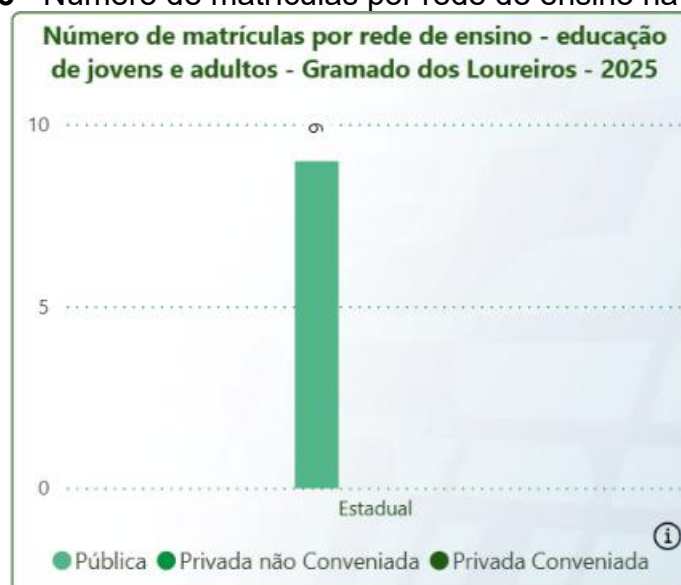
Fonte: [Novo painel de Estatísticas Censo Escolar da Educação Básica](#) (Acesso em: 07/09/2026)

Gráfico 02 - Evolução da matrícula por etapa de ensino/EJA (2015-2025)



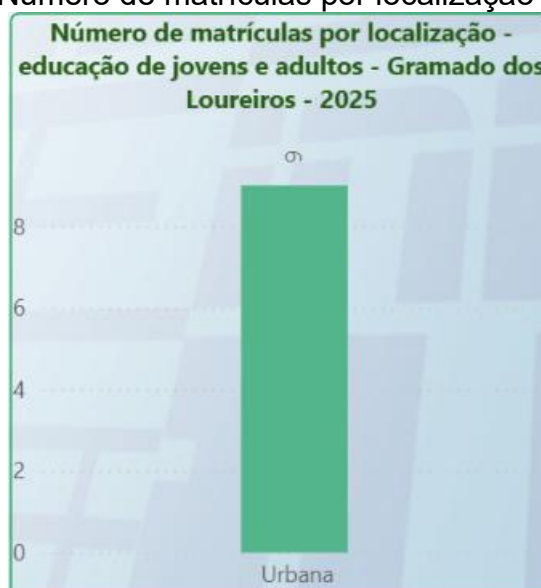
Fonte: [Novo painel de Estatísticas Censo Escolar da Educação Básica](#) (Acesso em: 07/09/2026)

Gráfico 03 - Número de matrículas por rede de ensino na EJA (2025)



Fonte: [Novo painel de Estatísticas Censo Escolar da Educação Básica](#) (Acesso em: 07/09/2026)

Gráfico 04 - Número de matrículas por localização na EJA (2025)



Fonte: [Novo painel de Estatísticas Censo Escolar da Educação Básica](#) (Acesso em: 07/09/2026)

A evolução das matrículas demonstra uma retração acentuada:

Ano	Matrículas na EJA
2015	67
2016	59
2017	60
2018	68
2019	50
2020	31
2021	36
2022	35
2023	17
2024	8
2025	9

Entre 2015 e 2025, as matrículas diminuíram de 67 para 9, uma redução de 58 matrículas, equivalente a 86,57%. Em relação ao maior valor da série, registrado em 2018, com 68 matrículas, a redução até 2025 foi de 86,76%. A queda, portanto, não se limita a uma oscilação pontual: configura uma mudança expressiva no volume de atendimento.

A trajetória apresenta momentos distintos. Entre 2015 e 2018, as matrículas oscilaram entre 59 e 68. Em 2019, caíram para 50 e, em 2020, para 31. Houve recuperação parcial em 2021, com 36 matrículas, seguida de 35 em 2022. A retração se intensificou em 2023 e 2024, quando o atendimento chegou a 17 e 8 matrículas, respectivamente. Em 2025, ocorreu acréscimo de apenas uma matrícula. Embora isso represente crescimento de 12,5% em relação a 2024, a variação absoluta é pequena e não permite caracterizar uma recuperação consolidada.

A redução das matrículas não deve ser interpretada como prova de superação da baixa escolaridade. Os dados de 2022 mostram que persistia um contingente elevado de adultos sem a Educação Básica completa. Também não é possível tratar a queda como taxa de abandono: a diferença entre totais anuais pode envolver conclusões, menor ingresso, transferências, mudanças demográficas, alterações na oferta ou interrupção dos

estudos. O arquivo não apresenta dados de fluxo que permitam identificar o peso de cada fator.

O painel específico de escolas de EJA no Ensino Médio registra uma escola estadual em todos os anos de 2015 a 2025. Isso indica continuidade institucional dessa oferta, mas não manutenção do volume de atendimento. A permanência da escola, acompanhada da forte queda de matrículas, mostra a necessidade de investigar o ingresso de novos estudantes, a organização das turmas e as condições de permanência. A série histórica das matrículas aparece agregada para a EJA, sem detalhamento anual por etapa, o que também limita comparações mais específicas.

Em 2025, as nove matrículas estavam integralmente na rede estadual e em escola urbana. A localização urbana da oferta não significa que todos os estudantes residam na cidade, pois os gráficos classificam a localização da escola. Para avaliar as condições de acesso da população do campo, seria necessário conhecer a residência dos estudantes e do público potencial, os deslocamentos, os horários e a disponibilidade de transporte compatível com a EJA.

O documento registra ainda seis estudantes beneficiados pelo Pé-de-Meia EJA até 2025. Esse atendimento é relevante para a análise das condições de permanência, mas o painel utiliza referência de 2024–2025, enquanto o total de nove matrículas corresponde ao Censo Escolar de 2025. Por isso, a relação entre os dois números não deve ser apresentada como taxa confirmada de cobertura do programa. Também não há dados que permitam atribuir ao benefício o pequeno aumento de matrículas observado em 2025.

A informação de nove professores na EJA exige cuidado semelhante. O quantitativo não comprova dedicação exclusiva desses profissionais à modalidade, nem significa atendimento individual de um professor por estudante. Para avaliar as condições pedagógicas, seriam necessárias informações sobre componentes curriculares, carga horária, formação específica e organização das turmas.

Do ponto de vista causal, os dados sustentam duas constatações principais: a oferta registrada não contempla a etapa em que se concentra o maior déficit de escolaridade adulta, e o número de matrículas diminuiu fortemente ao longo do período analisado. Já fatores como incompatibilidade com o trabalho, dificuldades de transporte, responsabilidades familiares, experiências escolares anteriores e insuficiência de busca ativa devem ser tratados como hipóteses a investigar, pois não foram demonstrados no documento.

Para o planejamento educacional, os resultados apontam as seguintes prioridades:

- Atualizar o diagnóstico da demanda, identificando as pessoas que necessitam de alfabetização, conclusão do Ensino Fundamental e conclusão do Ensino Médio, com recortes territoriais e sociais.
- Planejar o atendimento de alfabetização e EJA no Ensino Fundamental, diante da ausência de turmas registradas e da dimensão do público com escolarização fundamental incompleta.
- Fortalecer a oferta estadual de EJA no Ensino Médio, investigando as razões da redução das matrículas e articulando ações de ingresso, permanência e conclusão.
- Organizar busca ativa intersetorial, associada à escuta dos potenciais estudantes e à construção de condições concretas para o retorno à escola.

- Monitorar as trajetórias educacionais, acompanhando procura, matrícula, frequência, aprendizagem, abandono, conclusão e continuidade dos estudos.

O diagnóstico demonstra que a EJA precisa ocupar uma posição prioritária no planejamento de Gramado dos Loureiros. A taxa de analfabetismo de 15,34%, a presença de 54,13% dos adultos sem o Ensino Fundamental completo e a redução das matrículas para apenas nove em 2025 revelam uma distância expressiva entre a necessidade de escolarização e o atendimento registrado. A resposta deve combinar ampliação das oportunidades nas etapas ausentes, fortalecimento da oferta existente e condições que permitam aos jovens, adultos e idosos ingressar, permanecer e concluir seus estudos.

Síntese dos dados:

Os dados sobre a Educação de Jovens e Adultos (EJA) em Gramado dos Loureiros evidenciam um elevado número de adultos que não concluíram a Educação Básica, associado à oferta limitada da modalidade e à redução expressiva das matrículas entre 2015 e 2025. Esse cenário demonstra a necessidade de fortalecer as oportunidades de alfabetização e de continuidade dos estudos, considerando as diferentes necessidades da população.

A predominância de pessoas sem o Ensino Fundamental completo indica que as necessidades educacionais se concentram, principalmente, nas etapas iniciais da escolarização. Entretanto, esse grupo não deve ser considerado homogêneo: reúne pessoas sem instrução e pessoas que frequentaram a escola, mas interromperam os estudos em diferentes momentos. Por isso, o atendimento precisa contemplar tanto a alfabetização quanto a retomada e a conclusão do Ensino Fundamental, respeitando os conhecimentos já adquiridos e as trajetórias de vida dos estudantes.

A taxa de analfabetismo de 15,34%, em 2022, aprofunda a preocupação com o cenário municipal. Conforme o painel apresentado no documento, esse percentual era de 3,21% no Rio Grande do Sul e de 7,52% no Brasil. Assim, a taxa de Gramado dos Loureiros superava a estadual em 12,13 pontos percentuais e a nacional em 7,82 pontos percentuais, alcançando aproximadamente cinco vezes o resultado do estado e duas vezes o nacional.

Essa diferença evidencia uma desigualdade educacional importante e reforça a necessidade de ações direcionadas à alfabetização. As dificuldades de leitura e escrita podem limitar a autonomia das pessoas em situações cotidianas, no acesso aos serviços públicos, na utilização de tecnologias e na participação social. O documento, contudo, não apresenta a distribuição do analfabetismo por faixa etária, sexo, cor ou raça e local de residência, o que impede identificar quais grupos são mais afetados e exige aprofundamento do diagnóstico.

A ausência de EJA no Ensino Fundamental representa a principal lacuna identificada na oferta, pois justamente nessa etapa se concentra o maior contingente de adultos com escolarização incompleta. A oferta de Ensino Médio é importante para assegurar continuidade aos estudos, mas não atende diretamente às pessoas que ainda precisam se alfabetizar ou concluir o Ensino Fundamental. Dessa forma, a organização existente não contempla toda a diversidade das necessidades educacionais apontadas pelo diagnóstico.

Diante desse cenário, o planejamento municipal precisa articular identificação da demanda, oferta das etapas necessárias e condições de permanência. O levantamento das pessoas que não concluíram a Educação Básica deve ser acompanhado de escuta sobre suas necessidades, dificuldades e possibilidades de retorno. Essa ação pode orientar a

organização de turmas, horários, transporte e propostas pedagógicas compatíveis com o público da EJA.

Os dados apontam, sobretudo, para a necessidade de estruturar oportunidades de alfabetização e conclusão do Ensino Fundamental, fortalecer a articulação com a rede estadual para a continuidade no Ensino Médio e acompanhar as trajetórias dos estudantes. O avanço da EJA deverá ser avaliado não apenas pelo número de matrículas, mas também pela capacidade de alcançar quem está fora da escola e assegurar aprendizagem, permanência e conclusão da Educação Básica.

Fontes Consultadas:

- IBGE – Censo Demográfico 2022 (SIDRA – Tabela 10061);
- Novo PAR/MEC – Painel de Indicadores Socioeconômicos;
- Ministério da Educação – Painel "Aqui Tem MEC";
- Novo Painel de Estatísticas do Censo Escolar da Educação Básica;
- INEP – Censo Escolar da Educação Básica 2025.

B) ANÁLISE CAUSAL

A análise integral dos dados indica que **a principal barreira para o avanço no Problema 11 é a ausência de oferta registrada de EJA no Ensino Fundamental, justamente a etapa em que se concentra a maior necessidade de escolarização da população adulta.** Outras possíveis causas envolvem a identificação da demanda, a mobilização para o retorno à escola e as condições de acesso e permanência. Essas hipóteses precisam ser verificadas com a comunidade e as redes de ensino, pois o arquivo não comprova todas elas.

Causa 01: Ausência de oferta de EJA no Ensino Fundamental, limitando as oportunidades de alfabetização e conclusão dessa etapa. Os painéis de 2025 não registram escolas com EJA no Ensino Fundamental, enquanto os dados de 2022 apontam 865 adultos sem instrução ou com essa etapa incompleta. Essa lacuna restringe o retorno à escolarização das pessoas que ainda não podem ingressar no Ensino Médio.

Causa 02: Concentração da oferta de EJA em uma única escola estadual urbana, com atendimento exclusivo ao Ensino Médio. Essa organização restringe as alternativas de atendimento por etapa e localização. As possíveis dificuldades de acesso relacionadas à distância e aos deslocamentos precisam ser verificadas, considerando a residência do público que necessita da modalidade.

Causa 03: Possível insuficiência de busca ativa e mobilização das pessoas que não concluíram a Educação Básica. A redução de 67 matrículas em 2015 para nove em 2025, diante do elevado contingente de adultos com escolarização incompleta identificado em 2022, sugere a necessidade de investigar se as ações de identificação, orientação e convite ao retorno à escola estão alcançando esse público. A queda das matrículas, isoladamente, não comprova falhas na busca ativa.

Causa 04: Possíveis fragilidades no levantamento atualizado da demanda por alfabetização e escolarização de jovens, adultos e idosos. O documento apresenta dados gerais, mas não identifica quem precisa de atendimento, onde essas pessoas

residem, qual etapa necessitam cursar e quais condições viabilizariam seu retorno. Caso essa lacuna também esteja presente no planejamento das redes, pode dificultar a organização de uma oferta compatível com as necessidades locais.

Causa 05: Possível incompatibilidade dos horários e da organização da EJA com o trabalho e as responsabilidades familiares dos estudantes. Jornadas de trabalho, cuidados com filhos e outros familiares podem dificultar o ingresso e a frequência quando a oferta escolar não considera essas condições. O arquivo não apresenta informações sobre horários ou escuta dos estudantes que permitam confirmar essa barreira no município.

Causa 06: Possíveis dificuldades de deslocamento e de acesso ao transporte para frequentar a EJA. A concentração do atendimento em escola urbana pode representar um obstáculo para pessoas que residem em localidades mais distantes. É necessário verificar trajetos, disponibilidade de transporte e compatibilidade com os horários das aulas, sem presumir que o serviço seja inexistente ou insuficiente.

Causa 07: Possíveis fragilidades no acolhimento e na adequação das práticas pedagógicas às diferentes trajetórias dos estudantes da EJA. Pessoas que permaneceram muito tempo fora da escola podem precisar de apoio específico para retomar os estudos. Propostas que não considerem seus conhecimentos, ritmos e experiências podem dificultar a permanência. Essa hipótese exige avaliação das práticas desenvolvidas e escuta dos estudantes, pois não está demonstrada pelos dados apresentados.

Causa 08: Possíveis limitações no acompanhamento da frequência, das dificuldades de aprendizagem e dos motivos de interrupção dos estudos. O documento não apresenta indicadores de abandono, conclusão ou acompanhamento individual. Caso esse monitoramento seja insuficiente nas redes, dificuldades que poderiam ser enfrentadas durante o percurso escolar podem resultar na interrupção dos estudos. A redução das matrículas não deve ser confundida com uma taxa de abandono.

Causa 09: Possível insuficiência de articulação entre as redes municipal e estadual para assegurar um percurso contínuo de alfabetização e conclusão da Educação Básica. A oferta registrada contempla apenas o Ensino Médio, deixando uma lacuna nas etapas anteriores. É necessário verificar como as redes organizam o atendimento das pessoas não alfabetizadas ou com Ensino Fundamental incompleto e como encaminham a continuidade dos estudos.

O analfabetismo elevado, a escolaridade incompleta e o baixo número de matrículas são manifestações do problema; a investigação das causas deve esclarecer quais barreiras produzem ou mantêm esses resultados.

CAUSAS CRÍTICAS:

- **Causa 01: Ausência de oferta de EJA no Ensino Fundamental, restringindo as oportunidades de alfabetização e conclusão dessa etapa.**
- **Causa 02: Concentração da oferta de EJA em uma única escola estadual urbana, com atendimento exclusivo ao Ensino Médio.**
- **Causa 03: Possível insuficiência de busca ativa e de identificação atualizada das pessoas que necessitam de alfabetização e conclusão da Educação Básica.**

- **Causa 04:** Possíveis dificuldades de acesso e permanência relacionadas ao transporte, aos horários escolares, ao trabalho e às responsabilidades familiares.
- **Causa 05:** Possíveis fragilidades na articulação entre as redes municipal e estadual para assegurar a continuidade da escolarização, da alfabetização à conclusão do Ensino Médio.

C) ÁRVORE DOS PROBLEMAS

Imagem 01 – Árvore dos problemas do Tema 11 do PME

TEMA 11 - EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Problema 11: GRANDE CONTINGENTE DE PESSOAS FORA DA IDADE ESCOLAR OBRIGATÓRIA NÃO ESTÁ ALFABETIZADO OU NÃO CONCLUIU O ENSINO FUNDAMENTAL OU O ENSINO MÉDIO.

Descritor 01:
25% das escolas com atendimento à EJA em 2025.

Causa 01: Ausência de oferta de EJA no Ensino Fundamental, restringindo as oportunidades de alfabetização e conclusão dessa etapa.

Causa 02: Concentração da oferta de EJA em uma única escola estadual urbana, com atendimento exclusivo ao Ensino Médio.

Causa 05: Possíveis fragilidades na articulação entre as redes municipal e estadual para assegurar a continuidade da escolarização, da alfabetização à conclusão do Ensino Médio.

Descritor 02:
9 matrículas na EJA em 2025.

Causa 01: Ausência de oferta de EJA no Ensino Fundamental, restringindo as oportunidades de alfabetização e conclusão dessa etapa.

Causa 02: Concentração da oferta de EJA em uma única escola estadual urbana, com atendimento exclusivo ao Ensino Médio.

Causa 03: Possível insuficiência de busca ativa e de identificação atualizada das pessoas que necessitam de alfabetização e conclusão da Educação Básica.

Causa 04: Possíveis dificuldades de acesso e permanência relacionadas ao transporte, aos horários escolares, ao trabalho e às responsabilidades familiares.

Causa 05: Possíveis fragilidades na articulação entre as redes municipal e estadual para assegurar a continuidade da escolarização, da alfabetização à conclusão do Ensino Médio.

Descritor 03:
865 das 1.598 pessoas com 18 anos ou mais estavam sem instrução ou com Ensino Fundamental incompleto em 2020.

Causa 01: Ausência de oferta de EJA no Ensino Fundamental, restringindo as oportunidades de alfabetização e conclusão dessa etapa.

Causa 03: Possível insuficiência de busca ativa e de identificação atualizada das pessoas que necessitam de alfabetização e conclusão da Educação Básica.

Causa 04: Possíveis dificuldades de acesso e permanência relacionadas ao transporte, aos horários escolares, ao trabalho e às responsabilidades familiares.

Causa 05: Possíveis fragilidades na articulação entre as redes municipal e estadual para assegurar a continuidade da escolarização, da alfabetização à conclusão do Ensino Médio.

Descritor 04:
Taxa de analfabetismo de 15,34% em 2022.

Causa 01: Ausência de oferta de EJA no Ensino Fundamental, restringindo as oportunidades de alfabetização e conclusão dessa etapa.

Causa 03: Possível insuficiência de busca ativa e de identificação atualizada das pessoas que necessitam de alfabetização e conclusão da Educação Básica.

Causa 04: Possíveis dificuldades de acesso e permanência relacionadas ao transporte, aos horários escolares, ao trabalho e às responsabilidades familiares.

Causa 05: Possíveis fragilidades na articulação entre as redes municipal e estadual para assegurar a continuidade da escolarização, da alfabetização à conclusão do Ensino Médio.



Problema



Descritor



Causa

Fonte: autoria própria.

13. TEMA 12 - ACESSO, PERMANÊNCIA E CONCLUSÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Problema 12: ACESSO E PERMANÊNCIA DESIGUAIS E INSUFICIENTES NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (EPT), ESPECIALMENTE ENTRE AS POPULAÇÕES EM SITUAÇÃO DE VULNERABILIDADE SOCIAL, NEGRAS, DO CAMPO E DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA E TRANSTORNOS GLOBAIS DE DESENVOLVIMENTO.

A) ANÁLISE DESCRITIVA

A análise descritiva da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) em Gramado dos Loureiros examina as oportunidades de acesso à formação técnica e profissional e as condições de apoio à permanência e à conclusão dos cursos. Com base nos dados do Censo Escolar de 2025 e nos registros municipais de transporte estudantil de 2026, são consideradas a ausência de oferta local registrada, a inexistência de matrículas em cursos técnicos articulados ao Ensino Médio e o apoio ao deslocamento de estudantes para instituições da região. Esses elementos subsidiam a identificação de lacunas no atendimento e o planejamento de ações para ampliar as oportunidades de formação, com atenção às populações em situação de vulnerabilidade social e às possíveis barreiras que dificultam sua participação.

DESCRITORES¹³ DO PROBLEMA:

- ➔ **Descritor 01: 0% das escolas de ensino médio com atendimento com educação profissional e tecnológica em 2025 no município.**
- ➔ **Descritor 02: 0 matrículas do ensino médio articulado ao itinerário – curso técnico em 2025 no município.**
- ➔ **Descritor 03: 04 estudantes estão sendo transportadas a outras cidades da região para frequentar a educação profissional e tecnológica.**

1) Dados gerais municipais sobre a educação profissional e tecnológica

Painel 01 - Indicadores Educacionais/Educação Profissional e Tecnológica

¹³ Descritores: são fatos verificáveis (evidências) que distinguem o problema e mostram que ele existe.

Etapa e modalidade de ensino ¹	Número de escolas	Número de professores ²	Número de estudantes
Creche	1	10	42
Pré-escola	2	13	88
Anos iniciais	3	20	203
Anos finais	3	27	143
Ensino médio regular	1	12	49
EJA	1	9	9
Educação especial	4	-	13
Educação Profissional e Tecnológica	0	0	0
Educação superior	0	0	0
Educação básica	4	60	534

Fonte: Censo Escolar (2025), Censup (2024)

¹Considera todas as redes.

²O quantitativo de professores por etapa pode incluir um mesmo profissional mais de uma vez, caso atue em mais de uma escola.

Fonte: <https://www.gov.br/mec/pt-br/aqui-tem-mec> (Acesso em: 07/09/2026)

A análise dos dados de Gramado dos Loureiros evidencia que **o acesso à Educação Profissional e Tecnológica (EPT) ocorre, nas informações apresentadas, por meio do deslocamento de estudantes para outro município, sem oferta local registrada em 2025**. O transporte disponibilizado pela administração municipal constitui uma iniciativa importante de apoio, mas os dados ainda não permitem avaliar se esse atendimento é suficiente para a demanda existente nem quais são os resultados em termos de permanência e conclusão dos cursos.

Os principais dados podem ser organizados da seguinte forma:

Indicador	Resultado	Referência
Escolas de Ensino Médio com atendimento em EPT	0%	2025
Escolas registradas na categoria Educação Profissional e Tecnológica	0	2025
Matrículas de Ensino Médio articulado ao itinerário de curso técnico	0	2025
Estudantes de Ensino Médio regular no município	49	2025
Estudantes transportados para frequentar EPT	4	2026
Destino informado do transporte	Alpestre	2026

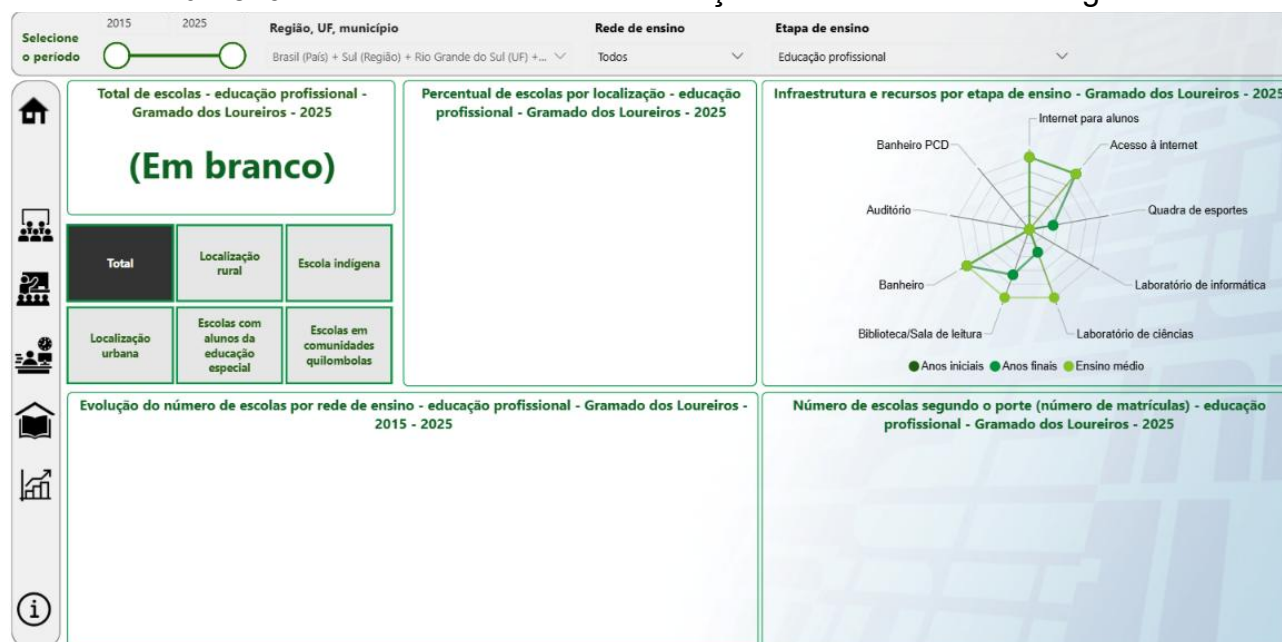
A inexistência de oferta registrada de EPT representa uma limitação nas oportunidades educacionais disponíveis no território. Embora o município conte com uma escola de Ensino Médio regular, com 49 estudantes em 2025, os dados não identificam atendimento técnico articulado a essa etapa. Dessa forma, a presença do Ensino Médio assegura uma possibilidade de continuidade da escolarização, mas não significa que os estudantes tenham acesso local à formação técnica e profissional.

O registro de **zero matrículas no Ensino Médio articulado ao itinerário de curso técnico** indica que essa possibilidade formativa não estava sendo ofertada no recorte apresentado. Para os jovens interessados nessa trajetória, o acesso passa a depender das oportunidades existentes em outras localidades, dos processos de ingresso e das

condições de deslocamento. Isso pode tornar o percurso de formação mais complexo, especialmente para quem dispõe de menos recursos e de menor flexibilidade de horários.

Entretanto, os dados devem ser interpretados dentro de seu alcance. A ausência de registros de EPT nos painéis apresentados não permite afirmar que inexistam quaisquer atividades de qualificação profissional no município, como cursos de curta duração ou outras iniciativas não contempladas no levantamento. A conclusão sustentada pelo documento é a **ausência de oferta escolar de EPT registrada no recorte de 2025**, sendo necessário um levantamento complementar para identificar outras possibilidades de formação.

Painel 02 – Total de escolas de Educação Profissional e Tecnológica



Fonte: [Novo painel de Estatísticas Censo Escolar da Educação Básica](#) (Acesso em: 07/09/2026)

O Painel 02 é referente ao total de escolas de educação profissional aparece como **“Em branco”**, e os espaços destinados à distribuição territorial e à evolução do número de escolas não apresentam valores. Esse campo em branco equivale a zero. Neste caso, a informação de ausência de oferta encontra apoio no Painel 01 e nos descritores, que apresentam valores explicitamente nulos. Da mesma forma, a seleção do período de 2015 a 2025 no painel permite concluir que não houve ausência de EPT durante toda a década, pois não há uma série histórica preenchida que demonstre essa trajetória.

2) Outras iniciativas de apoio a educação profissional e tecnológica

Com o objetivo de ampliar o acesso à educação profissional e tecnológica, fortalecer a permanência dos estudantes em seus cursos e promover a qualificação da mão de obra local, o município disponibiliza transporte aos munícipes matriculados em instituições de educação profissional e tecnológica localizadas em municípios da região, como Alpestre para cursar outros cursos não oferecidos no município. Essa política pública representa um importante investimento no desenvolvimento humano, social e econômico do município, ao reduzir os custos de deslocamento, minimizar barreiras de acesso à formação técnica e

profissional e criar condições mais favoráveis para a continuidade dos estudos, a conclusão dos cursos e a inserção qualificada dos estudantes no mundo do trabalho.

- **Número de estudantes transportados: 04**
- **Ano: 2026**
- **Municípios de destino: Alpestre.**

Análise geral dos dados:

Quanto às iniciativas de apoio, o documento informa que **quatro estudantes recebem transporte para frequentar a Educação Profissional e Tecnológica em Alpestre, em 2026**. A medida representa uma resposta concreta à necessidade de acesso a cursos fora do território e demonstra que existe, pelo menos, uma demanda efetiva por formação profissional entre os moradores.

O transporte pode reduzir os custos de deslocamento e facilitar a frequência às aulas. Contudo, o arquivo não informa o tempo de viagem, a regularidade do serviço, os horários, as instituições frequentadas ou os cursos realizados. Também não esclarece se o atendimento contempla todas as pessoas que solicitaram o benefício. Portanto, é possível reconhecer a importância da iniciativa, mas não afirmar que ela elimina todas as barreiras de acesso ou atende integralmente à demanda municipal.

Os quatro estudantes transportados não representam, necessariamente, a totalidade dos moradores matriculados em EPT fora do município. Podem existir pessoas que utilizam outros meios de deslocamento ou frequentam instituições não incluídas no registro administrativo. Além disso, esse número não expressa quantas pessoas desejam realizar um curso, mas ainda não conseguiram ingressar. Para avaliar a abrangência da política, é necessário distinguir os estudantes atendidos, os matriculados sem transporte municipal e a demanda ainda não atendida.

Os registros de 2025 e 2026 também descrevem situações distintas. As matrículas do Censo Escolar dizem respeito à oferta nos estabelecimentos localizados no município, enquanto o transporte de 2026 se refere a moradores que estudam em outra localidade. Por isso, **a ausência de matrículas locais e a existência de estudantes transportados são informações compatíveis**, que demonstram a diferença entre oferta territorial e acesso dos residentes à rede regional.

Em relação à permanência e à conclusão, o documento apresenta objetivos da política de transporte, mas não resultados que comprovem seu alcance. Não há informações sobre frequência, interrupção dos estudos, aprovação, conclusão ou inserção profissional dos beneficiários. Assim, a contribuição do transporte para a continuidade dos cursos é plausível, porém ainda precisa ser acompanhada por indicadores. A matrícula e a disponibilização do deslocamento constituem etapas importantes, mas não asseguram, por si só, a conclusão da formação.

A ausência de oferta local e a dependência de deslocamentos podem produzir impactos diferentes entre os moradores. Distância, custos adicionais, responsabilidades familiares e condições de acessibilidade são aspectos relevantes a investigar. Contudo, não devem ser apresentados como obstáculos comprovados no município sem levantamento específico. A escuta dos estudantes atendidos e das pessoas que não conseguiram ingressar permitiria identificar quais barreiras efetivamente precisam ser enfrentadas.

Para orientar a ampliação das oportunidades, o município precisa conhecer os interesses formativos da população e as possibilidades das instituições da região. O planejamento pode considerar a articulação com instituições ofertantes, a ampliação do acesso a vagas regionais e a avaliação de ofertas locais, conforme a demanda e as condições de funcionamento. A escolha deve considerar a qualidade da formação, a disponibilidade de profissionais e equipamentos, a continuidade das turmas e as condições de participação dos estudantes. Também deve conciliar as oportunidades de desenvolvimento local com os interesses e projetos de vida da população.

O desafio central de Gramado dos Loureiros é transformar o apoio já existente ao deslocamento em uma política mais abrangente de acesso, permanência e conclusão na EPT. Para isso, são prioritários o mapeamento da demanda, o conhecimento do perfil dos estudantes, a articulação regional e o acompanhamento dos resultados da formação. Os dados demonstram uma iniciativa municipal relevante, mas ainda não comprovam atendimento suficiente, redução das desigualdades ou conclusão bem-sucedida dos cursos.

Fontes Consultadas:

- **INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). Censo Escolar da Educação Básica 2025.** Novo Painel de Estatísticas do Censo Escolar da Educação Básica. Dados sobre infraestrutura escolar, número de escolas, matrículas, docentes e Educação Profissional e Tecnológica. Disponível em: <https://inepdata.inep.gov.br>. Acesso em: 07 set. 2026.
- **MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). Painel "Aqui Tem MEC".** Indicadores Educacionais – Educação Profissional e Tecnológica. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/aqui-tem-mec>. Acesso em: 07 set. 2026.
- **MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). Novo Painel de Estatísticas do Censo Escolar da Educação Básica.** Indicadores da Educação Profissional e Tecnológica por rede, etapa de ensino, infraestrutura e matrículas. Disponível em: <https://inepdata.inep.gov.br>. Acesso em: 07 set. 2026.
- **PREFEITURA MUNICIPAL DE GRAMADO DOS LOUREIROS.** Secretaria Municipal de Educação. Dados administrativos referentes ao transporte de estudantes da Educação Profissional e Tecnológica, municípios de destino e demais informações do programa de apoio ao transporte estudantil, 2026.

B) ANÁLISE CAUSAL

A análise dos dados indica que **a ausência de oferta local de Educação Profissional e Tecnológica e a dependência de instituições de outros municípios são as principais limitações evidenciadas para o enfrentamento do Problema 12.** Outras possíveis causas envolvem o conhecimento da demanda, a articulação regional e as condições de acesso e permanência, mas precisam ser verificadas no município.

Causa 01: Ausência de oferta local de Educação Profissional e Tecnológica articulada ao Ensino Médio. Os dados de 2025 registram zero escolas com atendimento em EPT e zero matrículas no Ensino Médio articulado ao itinerário de curso técnico. Essa

lacuna restringe as possibilidades de formação profissional dos estudantes no próprio território.

Causa 02: Dependência de instituições localizadas em outros municípios para o acesso à formação técnica e profissional. O transporte de quatro estudantes para Alpestre, em 2026, demonstra que parte do acesso depende da oferta regional e do deslocamento. Essa condição pode dificultar a participação quando as vagas, os cursos ou os horários disponíveis não correspondem às necessidades dos interessados.

Causa 03: Possível insuficiência de levantamento atualizado da demanda por Educação Profissional e Tecnológica. O documento não identifica quantas pessoas desejam realizar cursos técnicos, quais áreas procuram ou quantas não conseguiram ingressar. Caso essas informações também não estejam disponíveis à gestão, o planejamento pode deixar de contemplar necessidades ainda não expressas em matrículas ou solicitações de transporte.

Causa 04: Possíveis fragilidades na articulação entre o município, a rede estadual e as instituições de educação profissional para ampliar as oportunidades de formação. O arquivo registra o apoio ao transporte, mas não detalha parcerias para oferta de cursos, ampliação de vagas ou organização de percursos formativos. É necessário verificar se a articulação existente permite responder à demanda local e diversificar as possibilidades de atendimento.

Causa 05: Possíveis dificuldades de acesso e permanência relacionadas aos deslocamentos, aos custos adicionais e à compatibilidade entre estudo, trabalho e responsabilidades familiares. O transporte municipal constitui um apoio importante, mas pode não resolver dificuldades com alimentação, materiais, tempo de viagem e horários. Essas barreiras precisam ser investigadas com os estudantes e com as pessoas que não conseguiram ingressar ou continuar os cursos.

Causa 06: Possível insuficiência de divulgação e orientação sobre cursos, processos de ingresso e benefícios de apoio estudantil. A falta de informações acessíveis pode limitar o conhecimento das oportunidades regionais e dificultar inscrições. O documento não descreve as ações de orientação realizadas, sendo necessário verificar como elas alcançam os estudantes e os demais moradores interessados.

Causa 07: Possíveis limitações no acompanhamento da frequência, da permanência e da conclusão dos estudantes atendidos. O registro de quatro beneficiários do transporte não informa suas trajetórias nos cursos. Caso esse acompanhamento seja insuficiente, dificuldades de aprendizagem, deslocamento ou participação podem não ser identificadas a tempo de organizar o apoio necessário.

Causa 08: Possível insuficiência de medidas específicas para enfrentar as barreiras vivenciadas pelos públicos em situação de maior vulnerabilidade. O documento não apresenta o perfil socioeconômico, étnico-racial, territorial ou de deficiência dos estudantes e da demanda não atendida. Essa lacuna dificulta avaliar se as oportunidades alcançam os grupos destacados no Problema 12 e quais condições de acessibilidade e apoio precisam ser asseguradas.

CAUSAS CRÍTICAS:

- **Causa 01: Ausência de oferta local de Educação Profissional e Tecnológica articulada ao Ensino Médio.**

- **Causa 02:** Dependência de instituições de outros municípios e de deslocamento para acesso à formação técnica e profissional.
- **Causa 03:** Possível insuficiência de levantamento atualizado da demanda e dos interesses da população por cursos técnicos e profissionais.
- **Causa 04:** Possíveis dificuldades de acesso e permanência relacionadas aos deslocamentos, aos custos adicionais e à conciliação dos estudos com o trabalho e as responsabilidades familiares.

C) ÁRVORE DOS PROBLEMAS

Imagem 01 – Árvore dos problemas do Tema 12 do PME

TEMA 12 - ACESSO, PERMANÊNCIA E CONCLUSÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Problema 12: ACESSO E PERMANÊNCIA DESIGUAIS E INSUFICIENTES NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (EPT), ESPECIALMENTE ENTRE AS POPULAÇÕES EM SITUAÇÃO DE VULNERABILIDADE SOCIAL, NEGRAS, DO CAMPO E DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA E TRANSTORNOS GLOBAIS DE DESENVOLVIMENTO.

Descritor 01: 0% das escolas de Ensino Médio com atendimento em Educação Profissional e Tecnológica em 2025 no município.

Causa 01: Ausência de oferta local de Educação Profissional e Tecnológica articulada ao Ensino Médio.

Causa 03: Possível insuficiência de levantamento atualizado da demanda e dos interesses da população por cursos técnicos e profissionais.

Descritor 02: 0 matrículas do Ensino Médio articulado ao itinerário – curso técnico em 2025 no município.

Causa 01: Ausência de oferta local de Educação Profissional e Tecnológica articulada ao Ensino Médio.

Causa 03: Possível insuficiência de levantamento atualizado da demanda e dos interesses da população por cursos técnicos e profissionais.

Descritor 03: 04 estudantes recebem transporte para outras cidades da região para frequentar a Educação Profissional e Tecnológica.

Causa 01: Ausência de oferta local de Educação Profissional e Tecnológica articulada ao Ensino Médio.

Causa 02: Dependência de instituições de outros municípios e de deslocamento para acesso à formação técnica e profissional.

Causa 04: Possíveis dificuldades de acesso e permanência relacionadas aos deslocamentos, aos custos adicionais e à conciliação dos estudos com o trabalho e as responsabilidades familiares.



Problema



Descritor



Causa

Fonte: autoria própria.

14. TEMA 13 - QUALIDADE DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Problema 13: A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA ENFRENTA DESAFIOS QUANTO À QUALIDADE NAS CONDIÇÕES DE OFERTAS E QUANTO À APRENDIZAGEM DOS SABERES ADEQUADOS AO MUNDO DO TRABALHO EM RÁPIDA TRANSFORMAÇÃO.

A) ANÁLISE DESCRITIVA

A análise descritiva da qualidade da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no município tem como objetivo identificar as condições de oferta dessa modalidade de ensino e sua capacidade de atender às demandas de formação técnica e profissional da população. Para isso, são considerados indicadores relacionados à existência de instituições ofertantes, número de matrículas e demais informações provenientes das bases oficiais do Ministério da Educação e do Censo Escolar. A compreensão desses dados permite avaliar o grau de desenvolvimento da Educação Profissional e Tecnológica no território, evidenciar lacunas na oferta e subsidiar a formulação de políticas públicas voltadas à ampliação do acesso, ao fortalecimento da qualidade da formação e à articulação entre educação, desenvolvimento local e as demandas do mundo do trabalho.

DESCRIPTORIORES¹⁴ DO PROBLEMA:

- **Descritor 01: 0% da escola de ensino médio com atendimento com educação profissional e tecnológica em 2025.**
- **Descritor 02: 0% de matrículas em educação profissional e tecnológica em 2025.**

1) Dados gerais municipais sobre a educação profissional e tecnológica

Painel 01 - Indicadores Educacionais/Educação Profissional e Tecnológica

Etapa e modalidade de ensino ¹	Número de escolas	Número de professores ²	Número de estudantes
Creche	1	10	42
Pré-escola	2	13	88
Anos iniciais	3	20	203
Anos finais	3	27	143
Ensino médio regular	1	12	49
EJA	1	9	9
Educação especial	4	-	13
Educação Profissional e Tecnológica	0	0	0
Educação superior	0	0	0
Educação básica	4	60	534

Fonte: Censo Escolar (2025), Censup (2024)

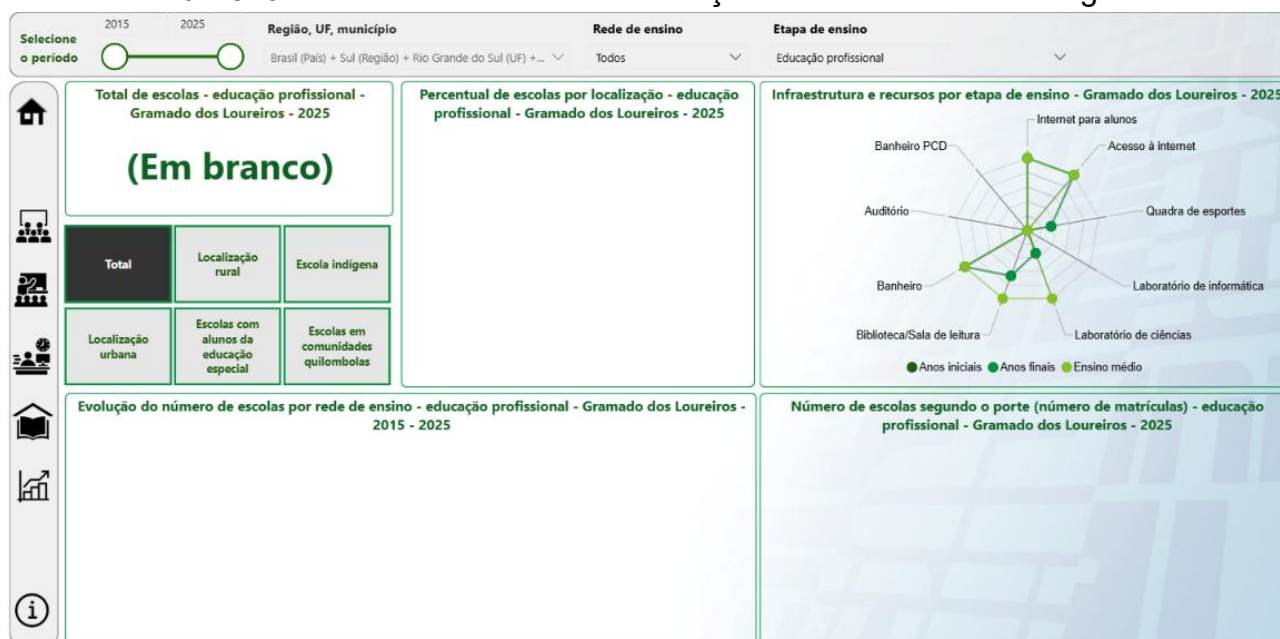
¹Considera todas as redes.

²O quantitativo de professores por etapa pode incluir um mesmo profissional mais de uma vez, caso atue em mais de uma escola.

Fonte: <https://www.gov.br/mec/pt-br/aqui-tem-mec> (Acesso em: 07/09/2026)

¹⁴ Descritores: são fatos verificáveis (evidências) que distinguem o problema e mostram que ele existe.

Painel 02 – Total de escolas de Educação Profissional e Tecnológica



Fonte: [Novo painel de Estatísticas Censo Escolar da Educação Básica](#) (Acesso em: 07/09/2026)

A análise dos dados demonstra que o município não possui oferta de Educação Profissional e Tecnológica (EPT), pois 0% das escolas de ensino médio oferecem essa modalidade e não há matrículas registradas em 2025. Esse cenário evidencia uma limitação significativa para a formação técnica da população e para o desenvolvimento de competências alinhadas às demandas do mundo do trabalho.

A inexistência da EPT compromete a qualificação profissional dos estudantes, reduz as oportunidades de inserção no mercado de trabalho e limita o desenvolvimento econômico local. Assim, o principal desafio do município consiste em ampliar a oferta dessa modalidade por meio de parcerias com instituições formadoras e da implementação de políticas públicas que garantam acesso a uma educação profissional de qualidade.

Fontes Consultadas:

- **INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). Censo Escolar da Educação Básica 2025.** Novo Painel de Estatísticas do Censo Escolar da Educação Básica. Dados sobre infraestrutura escolar, número de escolas, matrículas, docentes e Educação Profissional e Tecnológica. Disponível em: <https://inepdata.inep.gov.br>. Acesso em: 07 set. 2026.
- **MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). Painel "Aqui Tem MEC".** Indicadores Educacionais – Educação Profissional e Tecnológica. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/aqui-tem-mec>. Acesso em: 07 set. 2026.
- **MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). Novo Painel de Estatísticas do Censo Escolar da Educação Básica.** Indicadores da Educação Profissional e Tecnológica por rede, etapa de ensino, infraestrutura e matrículas. Disponível em: <https://inepdata.inep.gov.br>. Acesso em: 07 set. 2026.
- **PREFEITURA MUNICIPAL DE GRAMADO DOS LOUREIROS.** Secretaria Municipal de Educação. Dados administrativos referentes ao transporte de estudantes da

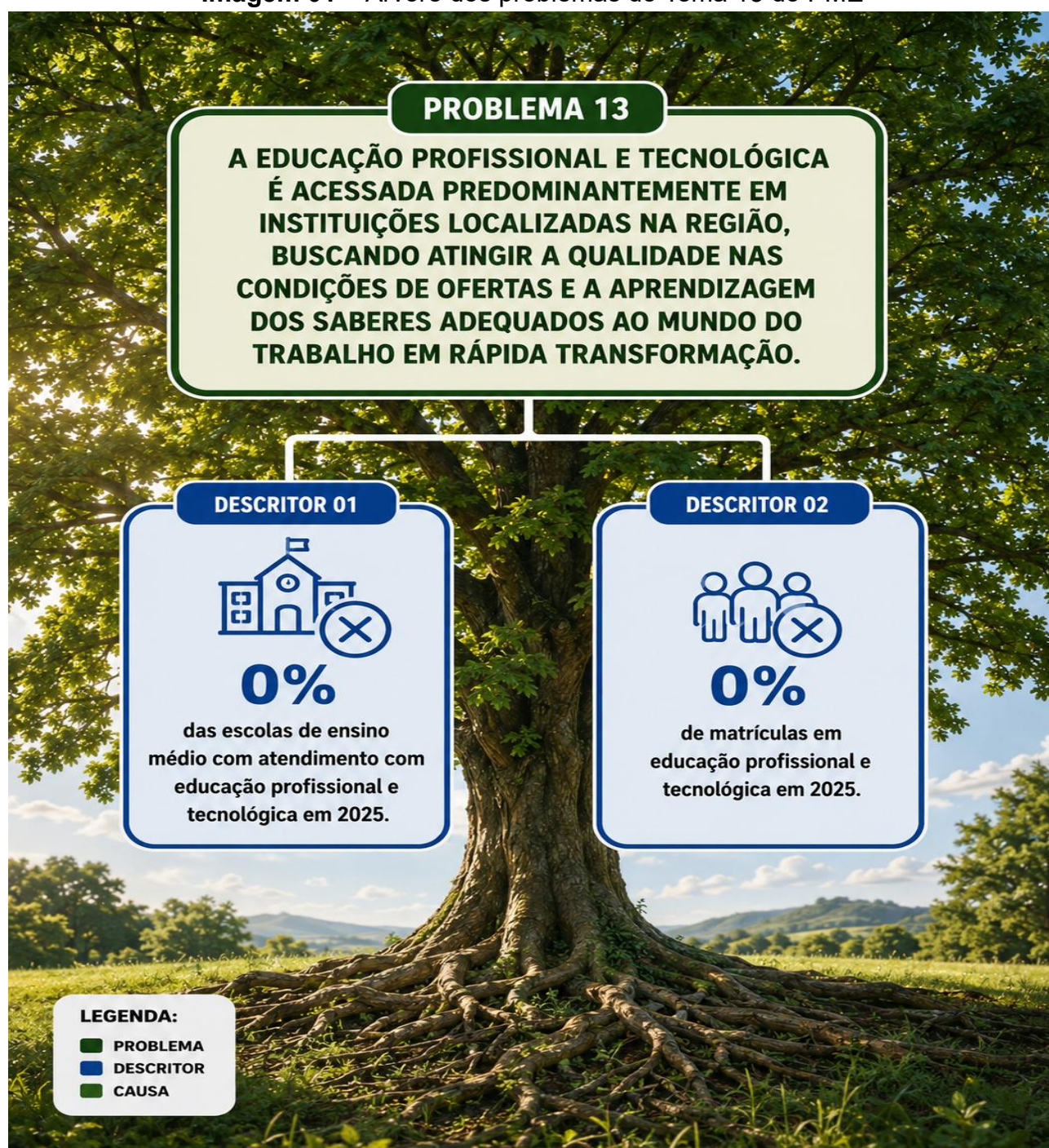
Educação Profissional e Tecnológica, municípios de destino e demais informações do programa de apoio ao transporte estudantil, 2026.

B) ANÁLISE CAUSAL

Inviabilidade de ser realizada pela inexistência de escola profissional técnica no município.

C) ÁRVORE DOS PROBLEMAS

Imagem 01 – Árvore dos problemas do Tema 13 do PME



Fonte: autoria própria.

15. TEMA 14 - ACESSO, PERMANÊNCIA E CONCLUSÃO NA GRADUAÇÃO

Problema 14: BAIXO PERCENTUAL DA POPULAÇÃO COM GRADUAÇÃO COMPLETA, COM ÊNFASE NAS ELEVADAS DESIGUALDADES REGIONAIS, SOCIAIS, ÉTNICO-RACIAIS, DE SEXO, LINGUÍSTICAS, SITUAÇÕES DE DEFICIÊNCIA E SUAS INTERSECIONALIDADES NO ACESSO, NA PERMANÊNCIA E NA CONCLUSÃO DA GRADUAÇÃO.

A) ANÁLISE DESCRITIVA

A análise descritiva do acesso, da permanência e da conclusão na graduação em Gramado dos Loureiros examina o nível de escolaridade da população adulta, as diferenças por idade, sexo e cor ou raça e as iniciativas municipais de apoio aos universitários. Com base nos dados do Censo Demográfico de 2022, na consulta ao cadastro e-MEC e nos registros administrativos de 2026, são consideradas a proporção de pessoas com Ensino Superior completo, as informações disponíveis sobre a oferta de graduação e o apoio ao deslocamento para instituições de outros municípios. Esses elementos permitem dimensionar os desafios educacionais e subsidiar o planejamento de ações para ampliar as oportunidades de formação superior e reduzir as desigualdades nas trajetórias acadêmicas.

DESCRITORES¹⁵ DO PROBLEMA:

- ➔ **Descritor 01: 24,16% da população com ensino médio completo e ensino superior incompleto em 2022.**
- ➔ **Descritor 02: 9,26% da população com ensino superior completo em 2022.**
- ➔ **Descritor 03: 26 universitários estão sendo transportadas a outras cidades da região para frequentar o ensino superior em 2026.**

1) Dados gerais municipais sobre a população com graduação

Tabela 01 - Pessoas de 18 anos ou mais de idade, por nível de instrução, segundo os grupos de idade, o sexo e a cor ou raça

¹⁵ Descritores: são fatos verificáveis (evidências) que distinguem o problema e mostram que ele existe.

Tabela 10061 - Pessoas de 18 anos ou mais de idade, por nível de instrução, segundo os grupos de idade, o sexo e a cor ou raça				
Variável - Pessoas de 18 anos ou mais de idade (Pessoas)				
Município - Gramado dos Loureiros (RS)				
Sexo - Total				
Cor ou raça - Total				
Ano - 2022				
Grupo de idade - Total				
Nível de instrução				
Total	Sem instrução e fundamental incompleto	Fundamental completo e médio incompleto	Médio completo e superior incompleto	Superior completo
1.598	865	199	386	148
Fonte: IBGE - Censo Demográfico				

Fonte: <https://sidra.ibge.gov.br/tabela/10061#resultado> (Acesso em: 23/06/2026)

Tabela 02 – Pessoas de 18 anos ou mais de idade, por nível de instrução, segundo os grupos de idade, o sexo e a cor ou raça/Nível de instrução – ensino médio completo e superior incompleto

Tabela 10061 - Pessoas de 18 anos ou mais de idade, por nível de instrução, segundo os grupos de idade, o sexo e a cor ou raça																																		
Variável - Pessoas de 18 anos ou mais de idade (Pessoas)																																		
Município - Gramado dos Loureiros (RS)																																		
Ano - 2022																																		
Sexo	Cor ou raça	Nível de instrução x Grupo de idade																																
		Total															Médio completo e superior incompleto																	
		18 a 24 anos	18 a 19 anos	20 a 24 anos	25 anos ou mais	25 a 29 anos	30 a 34 anos	35 a 39 anos	40 a 44 anos	45 a 49 anos	50 a 54 anos	55 a 59 anos	60 a 64 anos	65 anos ou mais	65 a 69 anos	70 a 74 anos	18 a 24 anos	18 a 19 anos	20 a 24 anos	25 anos ou mais	25 a 29 anos	30 a 34 anos	35 a 39 anos	40 a 44 anos	45 a 49 anos	50 a 54 anos	55 a 59 anos	60 a 64 anos	65 anos ou mais	65 a 69 anos	70 a 74 anos			
Homens	Branca	64	21	43	494	390	35	39	49	49	45	41	78	53	104	49	19	33	3	30	120	120	22	18	20	23	8	6	16	7	-	-		
	Preta	7	1	6	41	23	3	3	1	3	3	3	2	4	18	8	6	4	-	4	5	5	1	3	1	-	-	-	-	-	-	-		
	Amarela	-	-	-	3	3	-	-	3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-		
	Parda	30	16	14	155	115	5	18	19	11	14	20	13	16	40	20	9	17	6	10	8	8	-	8	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
	Indígena	12	4	8	18	16	2	2	4	2	2	2	1	1	2	2	-	3	-	3	3	3	1	1	1	-	-	-	-	-	-	-	-	
Mulheres	Branca	39	6	33	517	393	37	54	51	52	28	41	62	69	124	41	33	23	3	20	137	127	16	33	21	17	11	6	18	5	10	3		
	Preta	1	-	1	33	22	-	1	2	-	2	3	7	7	11	7	-	-	-	-	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	2		
	Amarela	-	-	-	7	5	1	3	1	-	-	-	-	-	2	-	2	-	-	-	3	3	-	3	-	-	-	-	-	-	-	-		
	Parda	18	6	12	137	105	6	14	11	15	16	21	16	5	32	11	7	7	3	4	20	20	3	-	2	5	7	-	3	-	-	-		
	Indígena	5	2	3	18	17	3	4	4	1	2	-	1	2	1	1	-	1	-	1	1	1	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-		
Fonte: IBGE - Censo Demográfico																																		

Fonte: <https://sidra.ibge.gov.br/tabela/10061> (Acesso em: 07/09/2026)

A análise dos dados de Gramado dos Loureiros evidencia que **a conclusão da graduação ainda alcança uma parcela reduzida da população adulta, com diferenças importantes por sexo e cor ou raça**. O município apresenta iniciativas de apoio ao deslocamento dos universitários, mas o diagnóstico também revela desafios anteriores ao ingresso, relacionados à conclusão da Educação Básica, e limitações de informação sobre a permanência e a conclusão dos cursos.

Segundo o Censo Demográfico de 2022, das **1.598 pessoas com 18 anos ou mais**, 148 possuíam Ensino Superior completo, correspondendo a **9,26% da população adulta**. Isso significa que aproximadamente nove em cada cem adultos haviam concluído a graduação. Esse percentual descreve o nível de escolaridade da população residente; não representa a taxa de conclusão dos estudantes que ingressaram no Ensino Superior.

A distribuição por nível de instrução permite compreender os desafios que antecedem e acompanham o acesso à graduação:

Nível de instrução — população de 18 anos ou mais	Pessoas	Percentual
Sem instrução e Ensino Fundamental incompleto	865	54,13%
Ensino Fundamental completo e Ensino Médio incompleto	199	12,45%
Ensino Médio completo e Ensino Superior incompleto	386	24,16%
Ensino Superior completo	148	9,26%
Total	1.598	100,00%

Os dados mostram que **1.064 adultos, equivalentes a 66,58%, não haviam concluído a Educação Básica em 2022**. Essa condição limita o conjunto de pessoas com a escolaridade necessária para ingressar na graduação. Portanto, o enfrentamento do Problema 14 exige articulação com as políticas de conclusão do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, inclusive pela Educação de Jovens e Adultos.

O grupo de **386 pessoas na categoria “Ensino Médio completo e Ensino Superior incompleto”** exige uma interpretação cuidadosa. Essa classificação reúne pessoas que concluíram o Ensino Médio e não ingressaram na graduação, pessoas que estavam cursando o Ensino Superior e pessoas que interromperam essa formação. **Não é correto afirmar que os 24,16% representam universitários ou pessoas que abandonaram a graduação.** O documento não permite separar essas situações.

Esse grupo é relevante para o planejamento porque abrange pessoas que podem necessitar de orientação para ingresso, apoio para permanência ou condições de retomada dos estudos. Entretanto, não equivale automaticamente à demanda imediata por vagas. É necessário identificar os interesses, as trajetórias e as condições de participação dessas pessoas.

Tabela 03 – Pessoas de 18 anos ou mais de idade, por nível de instrução, segundo os grupos de idade, o sexo e a cor ou raça/Nível de instrução superior completo

Tabela 10061 - Pessoas de 18 anos ou mais de idade, por nível de instrução, segundo os grupos de idade, o sexo e a cor ou raça																																	
Variável - Pessoas de 18 anos ou mais de idade (Pessoas)																																	
Município - Gramado dos Loureiros (RS)																																	
Ano - 2022																																	
Sexo	Cor ou raça	Nível de instrução x Grupo de idade																															
		Total														Superior completo																	
		18 a 24 anos	18 a 19 anos	20 a 24 anos	25 anos ou mais	25 a 64 anos	25 a 29 anos	30 a 34 anos	35 a 39 anos	40 a 44 anos	45 a 49 anos	50 a 54 anos	55 a 59 anos	60 a 64 anos	65 anos ou mais	65 a 69 anos	70 a 74 anos	18 a 24 anos	18 a 19 anos	20 a 24 anos	25 anos ou mais	25 a 64 anos	25 a 29 anos	30 a 34 anos	35 a 39 anos	40 a 44 anos	45 a 49 anos	50 a 54 anos	55 a 59 anos	60 a 64 anos	65 anos ou mais	65 a 69 anos	70 a 74 anos
Homens	Branca	64	21	43	494	390	35	39	49	49	45	41	78	53	104	49	19	3	-	3	44	42	7	12	10	3	7	2	1	-	2	2	-
	Preta	7	1	6	41	23	3	3	1	3	3	3	2	4	18	8	6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Amarela	-	-	-	3	3	-	-	3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Parda	30	16	14	155	115	5	18	19	11	14	20	13	16	40	20	9	-	-	-	6	6	-	-	3	-	3	-	-	-	-	-	-
	Indígena	12	4	8	18	16	2	2	4	2	2	2	1	1	2	2	-	1	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Mulheres	Branca	39	6	33	517	393	37	54	51	52	28	41	62	69	124	41	33	1	-	1	78	74	15	9	18	9	6	5	4	7	5	-	5
	Preta	1	-	1	33	22	-	1	2	-	2	3	7	7	11	7	-	-	-	-	2	2	-	-	-	-	-	-	2	-	-	-	-
	Amarela	-	-	-	7	5	1	3	1	-	-	-	-	-	2	-	2	-	-	-	1	1	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-
	Parda	18	6	12	137	105	6	14	11	15	16	21	16	5	32	11	7	-	-	-	11	11	2	3	2	-	-	3	-	-	-	-	-
	Indígena	5	2	3	18	17	3	4	4	1	2	-	1	2	1	1	-	-	-	-	1	1	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-
Fonte: IBGE - Censo Demográfico																																	

Fonte: IBGE - Censo Demográfico

Fonte: <https://sidra.ibge.gov.br/tabela/10061> (Acesso em: 07/09/2026)

A Tabela 03 permite aprofundar a análise das desigualdades. A soma das categorias apresentadas indica **94 mulheres e 54 homens com Ensino Superior completo**, totalizando os 148 graduados registrados no município. As mulheres representam aproximadamente **63,51% das pessoas graduadas**, enquanto os homens correspondem a **36,49%**.

Essa diferença demonstra maior presença feminina entre os adultos que concluíram a graduação. Contudo, não permite concluir, isoladamente, que as mulheres tenham melhores condições de acesso e permanência em todos os cursos ou que não enfrentem barreiras durante a formação. Da mesma forma, a menor presença masculina precisa ser investigada em relação às trajetórias escolares e profissionais, sem atribuí-la automaticamente ao desinteresse pelos estudos.

A distribuição das pessoas graduadas por cor ou raça também evidencia diferenças:

Cor ou raça	Homens com Superior completo	Mulheres com Superior completo	Total
Branca	47	79	126
Preta	0	2	2
Amarela	0	1	1
Parda	6	11	17
Indígena	1	1	2
Total	54	94	148

As pessoas brancas correspondem a 126 dos 148 graduados, aproximadamente 85,14% do total. Essa concentração deve ser examinada em relação à composição da população, pois os grupos possuem tamanhos diferentes. Considerando os totais desagregados apresentados no arquivo, a proporção de pessoas com graduação completa é de aproximadamente **11,3% entre as pessoas brancas, 5,0% entre as pardas e 2,4% entre as pretas.** Esses resultados apontam diferenças que não se explicam apenas pelo tamanho dos grupos.

Entre as pessoas indígenas, o quadro registra dois graduados, um homem e uma mulher. Na população de cor ou raça amarela, registra uma mulher graduada. Como esses grupos apresentam números pequenos, variações de uma ou duas pessoas alteram bastante os percentuais. Por isso, a análise deve combinar os indicadores com o conhecimento das trajetórias individuais e das condições de acesso.

Há uma pequena diferença de consistência a conferir: a soma dos totais por sexo e cor ou raça das tabelas detalhadas resulta em **1.599 pessoas**, enquanto a Tabela 01 informa **1.598**. Essa diferença não altera o quadro geral, mas recomenda conferir a extração original antes de fixar percentuais desagregados como indicadores oficiais do plano. Os percentuais gerais de 24,16% e 9,26% estão coerentes com o total de 1.598 pessoas.

A leitura conjunta de sexo e cor ou raça mostra a importância de considerar as desigualdades de forma combinada. A maior presença feminina entre os graduados, por exemplo, não elimina as diferenças entre mulheres brancas, pretas, pardas e indígenas. O planejamento precisa identificar quais grupos encontram obstáculos no ingresso, quais interrompem os cursos e quais conseguem concluí-los.

Quanto à idade, a tabela registra **cinco pessoas de 18 a 24 anos com graduação completa**, enquanto as demais 143 estavam no grupo de 25 anos ou mais. Essa distribuição precisa considerar que parte dos jovens ainda pode estar cursando a graduação. **A ausência de diploma entre os mais jovens não significa, necessariamente, exclusão ou abandono.** Para avaliar o acesso nessa faixa etária, seriam necessários dados de frequência ao Ensino Superior, ingresso e trajetória acadêmica.

2) Instituições no município que oferecem cursos de graduação

Painel 01 – Instituições de nível superior no município

Consulta Avançada

Consulta Textual

IES Extintas

Buscar por:

☒ Instituição de Ensino Superior ☐ Curso de Graduação ☐ Curso de Especialização

Nome, Sigla ou Código da Instituição:

UF:

Rio Grande do Sul

Município:

Gramado dos Loureiros

Categoria Administrativa:

☒ Pública Municipal ☒ Pública Federal ☒ Pública Estadual
☒ Privada sem fins lucrativos ☒ Privada com fins lucrativos ☒ Especial

Organização Acadêmica:

☒ Faculdade ☐ Centro Universitário ☒ Institutos Federais ☒ Universidade ☒ Escola de Governo

Tipo de Credenciamento:

☒ Presencial ☒ EAD ☒ Semipresencial
☐ Escola Governo - EaD ☐ Escola Governo - Presencial ☐ Presencial - Lato-sensu

Índice:

Selecione...
☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ SC

Situação:

Ativa

Pesquisar

Resultado da Consulta Por : INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR

Histórico de índices

Exportar Excel

Instituição - IES	Sigla	Município/UF	Organização Acadêmica	Categoria Administrativa	IGC	CI	CI-EaD
Nenhum registro encontrado!							

Fonte: <https://emec.mec.gov.br/emec/nova#avancada> (Acesso em: 07/09/2026)

Em relação à oferta local, o documento apresenta uma consulta ao e-MEC com o resultado **“Nenhum registro encontrado”**. Esse resultado indica ausência de instituições encontradas nos filtros utilizados, mas não comprova, por si só, a inexistência de todas as formas de oferta de graduação no território. A pesquisa foi realizada por instituição, e a opção “Centro Universitário” aparece desmarcada. Além disso, a imagem não demonstra uma verificação específica de eventuais polos vinculados a instituições sediadas em outros municípios.

Assim, a formulação mais precisa é que **a consulta apresentada não identificou instituições de Ensino Superior nos filtros selecionados**. Uma conclusão abrangente sobre a oferta local exige conferir instituições, cursos e eventuais polos. Independentemente dessa limitação, os registros de transporte demonstram que parte dos moradores realiza a graduação em outras cidades.

3) Outras iniciativas de apoio a realização do ensino superior

O apoio municipal ao deslocamento constitui uma iniciativa concreta para facilitar esse acesso. O arquivo menciona estudantes que se dirigem a **Chapecó/SC e Passo Fundo/RS**, mediante apoio à Associação Cultural e Estudantil Acadêmica Gramadense (ACEAGRA) e concessão de auxílio financeiro diretamente aos estudantes que não conseguem utilizar o transporte da associação.

Essas duas formas de apoio podem atender necessidades distintas. O transporte coletivo favorece quem consegue utilizar a rota e os horários disponíveis, enquanto o auxílio direto pode alcançar estudantes cujos deslocamentos não são compatíveis com esse serviço. Entretanto, o arquivo não informa valores, frequência dos repasses, critérios de atendimento ou despesas efetivamente cobertas. Portanto, não é possível avaliar o grau de redução dos custos suportados pelas famílias.

Os números de beneficiários precisam ser conciliados. O Descritor 03 e o texto inicial informam 26 universitários atendidos em 2026. Em seguida, o documento menciona aproximadamente 25 estudantes beneficiados por meio da ACEAGRA e seis com auxílio direto. Se forem grupos distintos e do mesmo período, o total seria de aproximadamente 31 pessoas. Contudo, podem existir diferenças de data, atualização ou sobreposição de registros. É necessário consolidar o número de beneficiários únicos antes de utilizar esse indicador no diagnóstico.

Também é preciso distinguir **apoio ao custeio do transporte** de **transporte integralmente gratuito**. O texto utiliza as duas ideias, mas o repasse de recursos para auxiliar despesas não demonstra, isoladamente, que o estudante esteja isento de qualquer pagamento.

Quanto à permanência e à conclusão, os dados não apresentam informações sobre frequência, trancamento, abandono, tempo de curso ou número de formados entre os beneficiários. Dessa forma, é possível reconhecer o apoio ao deslocamento como uma medida relevante, mas não comprovar seus resultados acadêmicos. Tampouco é possível relacionar diretamente o percentual de graduados de 2022 à política de transporte descrita para 2026.

O acompanhamento dos universitários pode esclarecer quais dificuldades persistem, como custos com alimentação e materiais, tempo de viagem, conciliação com o trabalho e necessidades de acessibilidade. Esses fatores são aspectos a investigar, e não causas já demonstradas no documento. Da mesma forma, faltam informações sobre renda, residência urbana ou rural, deficiência e condições linguísticas para avaliar todas as desigualdades mencionadas no Problema 14.

O diagnóstico aponta três frentes centrais para o planejamento municipal: ampliar a conclusão da Educação Básica, fortalecer as oportunidades de ingresso na graduação e acompanhar as condições de permanência e conclusão dos universitários. As iniciativas de transporte constituem uma base importante, mas precisam ser associadas a registros consistentes de atendimento e à identificação dos grupos menos alcançados. Dessa forma, o município poderá orientar suas ações não apenas pelo número de estudantes apoiados, mas também pela redução das desigualdades e pela efetiva conclusão da formação superior.

Fontes Consultadas:

- **BRASIL. Ministério da Educação (MEC).** Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior (e-MEC). Base oficial de consulta sobre instituições e cursos de graduação em funcionamento no Brasil. Disponível em: <https://emec.mec.gov.br>. Acesso em: 07 set. 2026.
- **INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE).** Censo Demográfico 2022. Sistema IBGE de Recuperação Automática (SIDRA). **Tabela**

10061 – Pessoas de 18 anos ou mais de idade, por nível de instrução, segundo os grupos de idade, o sexo e a cor ou raça. Disponível em: <https://sidra.ibge.gov.br/tabela/10061>. Acesso em: 07 set. 2026.

- **PREFEITURA MUNICIPAL DE GRAMADO DOS LOUREIROS.** Secretaria Municipal de Educação. Dados administrativos referentes ao transporte universitário, ao número de estudantes atendidos e aos municípios de destino no exercício de 2026.

B) ANÁLISE CAUSAL

A análise integral dos dados indica que **os obstáculos ao avanço no Problema 14 envolvem a escolarização anterior à graduação, a necessidade de deslocamento para estudar e possíveis limitações nas condições de ingresso e permanência.** Os dados também demonstram desigualdades por sexo e cor ou raça, mas não identificam todos os fatores que as produzem. Com base nessas evidências, destacam-se as seguintes possíveis causas.

Causa 01: Elevado contingente de adultos sem a Educação Básica completa, restringindo as possibilidades de ingresso na graduação. Em 2022, 1.064 pessoas com 18 anos ou mais, correspondentes a 66,58% da população adulta, não haviam concluído o Ensino Médio. Essa condição constitui uma barreira anterior ao acesso ao Ensino Superior e exige articulação com as políticas de continuidade e conclusão da escolarização básica.

Causa 02: Necessidade de deslocamento para outros municípios para acesso aos cursos de graduação frequentados pelos estudantes apoiados. Os dados registram deslocamentos para Chapecó e Passo Fundo, demonstrando que parte do acesso depende de instituições regionais. Essa condição pode acrescentar custos e tempo de viagem à rotina acadêmica. Entretanto, a consulta ao e-MEC apresentada não é suficiente para afirmar a inexistência de todas as formas de oferta superior no território.

Causa 03: Desafios relacionados aos custos adicionais da graduação. Embora o Município ofereça ajuda de custo para o transporte dos estudantes, outras despesas inerentes à formação superior, como alimentação, materiais acadêmicos, equipamentos, acesso à internet e eventuais mensalidades, permanecem sob responsabilidade dos estudantes e de suas famílias, podendo representar desafios para o ingresso e a permanência no Ensino Superior.

Causa 04: Possíveis dificuldades de conciliação dos estudos com o trabalho, os deslocamentos e as responsabilidades familiares. A frequência a instituições de outros municípios pode exigir uma organização de horários mais complexa. É necessário verificar se o tempo de viagem e as demais responsabilidades interferem na participação nas aulas, na realização das atividades e na continuidade dos cursos.

Causa 05: Possível insuficiência de orientação e acompanhamento na transição do Ensino Médio para a graduação. O grupo de 386 adultos com Ensino Médio completo e Ensino Superior incompleto reúne trajetórias distintas, incluindo pessoas que não ingressaram na graduação. Ações de orientação sobre cursos, processos seletivos, bolsas e assistência estudantil podem ser relevantes, mas o arquivo não esclarece como são realizadas nem quais públicos alcançam.

Causa 06: Possível insuficiência de ações específicas para enfrentar as barreiras dos grupos com menor participação na graduação. Os dados mostram diferenças na conclusão do Ensino Superior por sexo e cor ou raça. É necessário investigar quais condições dificultam o ingresso e a permanência dos grupos menos representados e se os apoios existentes consideram essas necessidades. As diferenças observadas não permitem atribuir uma causa única às desigualdades.

Causa 07: Possíveis fragilidades no levantamento da demanda e na consolidação dos registros de atendimento aos universitários. Os dados apresentam números diferentes de beneficiários: 26 universitários, aproximadamente 25 atendidos pela associação e seis com auxílio direto. Sem conciliar esses registros e identificar a demanda não atendida, torna-se mais difícil avaliar a cobertura dos benefícios e planejar sua ampliação.

Causa 08: Possíveis limitações no acompanhamento da permanência e da conclusão dos estudantes beneficiados. Os dados não apresentam informações sobre trancamentos, interrupções, dificuldades acadêmicas ou conclusão dos cursos. Caso essas informações também não estejam disponíveis à gestão, situações que exigem apoio podem não ser identificadas a tempo.

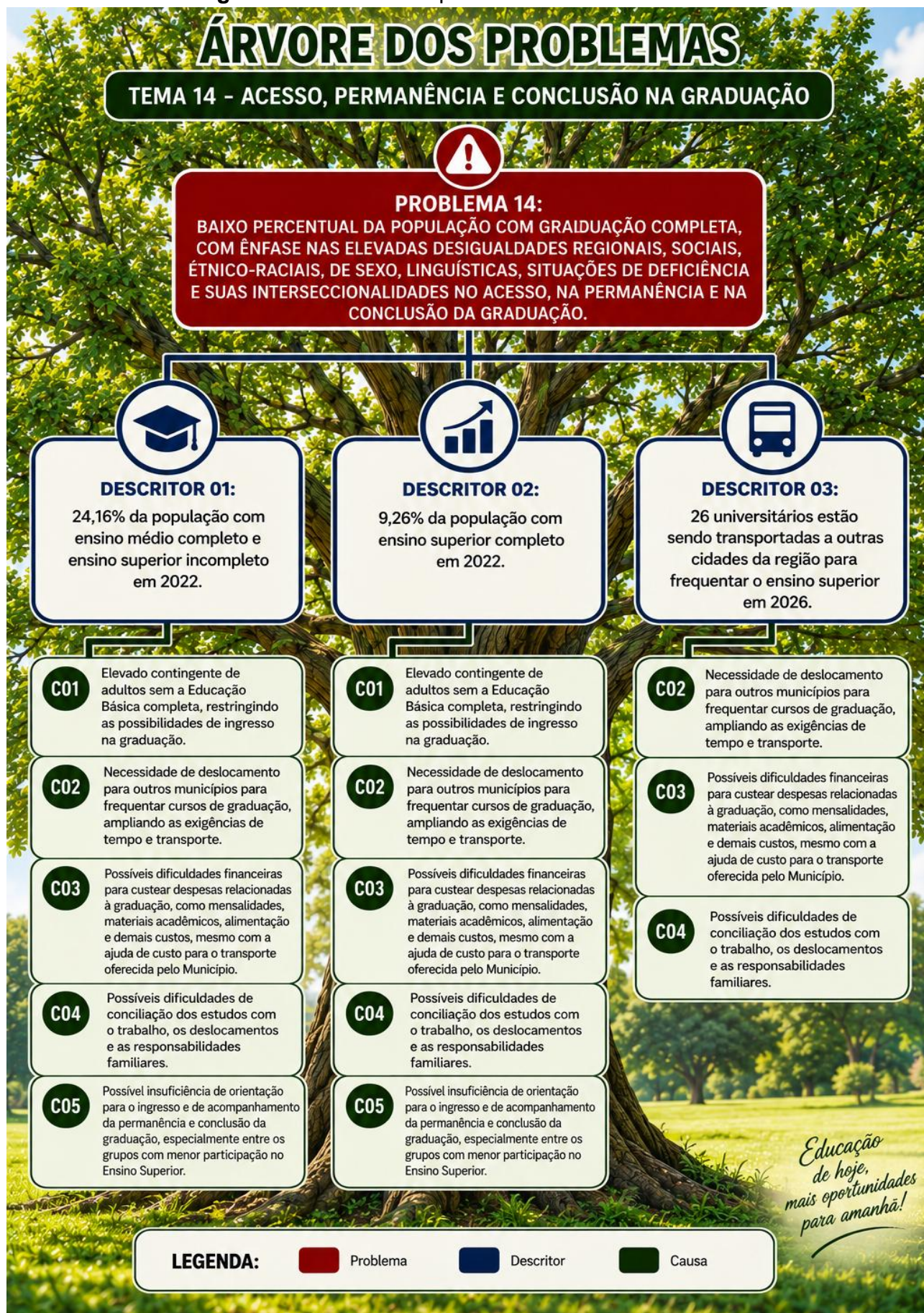
Causa 09: Possíveis fragilidades na articulação com instituições de Ensino Superior para ampliar oportunidades de ingresso e apoio à permanência. Os dados descrevem iniciativas de transporte, mas não detalha outras parcerias voltadas à orientação, ao acesso a benefícios e ao acompanhamento acadêmico. É necessário verificar se a articulação existente contempla essas dimensões.

A ausência de informações no arquivo não comprova a inexistência de ações, assim como os 24,16% de adultos com Ensino Médio completo e Superior incompleto não podem ser interpretados como uma taxa de abandono da graduação.

CAUSAS CRÍTICAS:

- **Causa 01: Elevado contingente de adultos sem a Educação Básica completa, restringindo as possibilidades de ingresso na graduação.**
- **Causa 02: Necessidade de deslocamento para outros municípios para frequentar cursos de graduação, ampliando as exigências de tempo e transporte.**
- **Causa 03: Possíveis dificuldades financeiras para custear despesas relacionadas à graduação, como mensalidades, materiais acadêmicos, alimentação e demais custos, mesmo com a ajuda de custo para o transporte oferecida pelo Município.**
- **Causa 04: Possíveis dificuldades de conciliação dos estudos com o trabalho, os deslocamentos e as responsabilidades familiares.**
- **Causa 05: Possível insuficiência de orientação para o ingresso e de acompanhamento da permanência e conclusão da graduação, especialmente entre os grupos com menor participação no Ensino Superior.**

C) ÁRVORE DOS PROBLEMAS



Fonte: autoria própria.

16. TEMA 15 - QUALIDADE DA GRADUAÇÃO

Problema 15: BAIXA QUALIDADE DE PARTE DOS CURSOS E DE INSTITUIÇÕES DA EDUCAÇÃO SUPERIOR (IES) NA GRADUAÇÃO.

A) ANÁLISE DESCRITIVA

A análise descritiva do Problema 15 tem como objetivo identificar as condições de oferta da educação superior no município de Gramado dos Loureiros, considerando a existência de Instituições de Educação Superior (IES) e os elementos que permitem avaliar a qualidade da graduação. A partir dos dados oficiais disponibilizados pelo Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior (e-MEC), busca-se compreender em que medida o município oferece oportunidades de acesso ao ensino superior em seu território e quais os reflexos dessa realidade para a formação acadêmica da população. Ainda que o município não possua instituições de ensino superior instaladas, a análise também considera as estratégias adotadas pelo poder público para garantir o acesso dos estudantes às universidades da região, contribuindo para a democratização do ensino superior e para a qualificação profissional da população.

DESCRITORES¹⁶ DO PROBLEMA:

→ **Descritor 01: 0% de instituições de ensino superior no município.**

Painel 01 – Instituições de nível superior no município

A imagem mostra a interface de uma consulta avançada no sistema e-MEC. No topo, há uma barra com três abas: "Consulta Avançada" (selecionada), "Consulta Textual" e "IES Extintas". Abaixo, há uma seção de filtros com o seguinte conteúdo:

- Buscar por:** Três opções de radio button: "Instituição de Ensino Superior" (selecionada), "Curso de Graduação" e "Curso de Especialização".
- Nome, Sigla ou Código da Instituição:** Um campo de texto vazio.
- UF:** Um menu suspenso com "Rio Grande do Sul" selecionado.
- Município:** Um menu suspenso com "Gramado dos Loureiros" selecionado.
- Categoria Administrativa:** Seis checkboxes: "Pública Municipal", "Pública Federal", "Pública Estadual", "Privada sem fins lucrativos", "Privada com fins lucrativos" e "Especial". Todos estão marcados.
- Organização Acadêmica:** Seis checkboxes: "Faculdade", "Centro Universitário", "Institutos Federais", "Universidade" e "Escola de Governo". Todos estão marcados.
- Tipo de Credenciamento:** Seis checkboxes: "Presencial", "EAD", "Semipresencial", "Escola Governo - EaD", "Escola Governo - Presencial" e "Presencial - Lato-sensu". Os primeiros três estão marcados.
- Índice:** Um menu suspenso com "Selecione..." e seis checkboxes numerados de 1 a 5, além de "SC". Nenhum está marcado.
- Situação:** Um menu suspenso com "Ativa" selecionado.

Um botão "Pesquisar" está localizado no canto inferior direito da seção de filtros. Abaixo, uma barra de resultados indica "Resultado da Consulta Por : INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR". No canto superior direito desta barra, há dois ícones: "Histórico de Índices" e "Exportar Excel".

Na base da interface, há uma tabela com cabeçalho contendo as seguintes colunas: "Instituição - IES", "Sigla", "Município/UF", "Organização Acadêmica", "Categoria Administrativa", "IGC", "CI", "CI-EaD". Abaixo do cabeçalho, o texto "Nenhum registro encontrado!" é exibido.

Fonte: <https://emec.mec.gov.br/emec/nova#avancada> (Acesso em: 07/09/2026)

¹⁶ Descritores: são fatos verificáveis (evidências) que distinguem o problema e mostram que ele existe.

A análise dos dados evidencia que o município de **Gramado dos Loureiros** não possui Instituições de Educação Superior (IES) instaladas em seu território, conforme consulta realizada na base oficial do sistema e-MEC. Assim, o descritor demonstra que **0% das instituições de ensino superior estão localizadas no município**, impossibilitando a avaliação direta da qualidade da graduação por meio de indicadores como Conceito de Curso (CC), Conceito Preliminar de Curso (CPC), Índice Geral de Cursos (IGC), infraestrutura, desempenho acadêmico e qualificação do corpo docente.

A inexistência de instituições de ensino superior no município, entretanto, não significa ausência de acesso à graduação. Para garantir esse direito, os estudantes buscam formação em universidades localizadas em municípios da região, realizando deslocamentos diários. Nesse contexto, destaca-se a atuação do **Poder Público Municipal**, que desenvolve uma importante política de apoio à educação superior ao **oferecer transporte escolar gratuito aos universitários**, possibilitando o deslocamento até as instituições de ensino. Essa iniciativa contribui significativamente para reduzir barreiras de acesso, minimizar os custos assumidos pelas famílias e ampliar as oportunidades de permanência e conclusão dos cursos de graduação.

Apesar desse importante incentivo, a ausência de uma IES no município ainda representa desafios para o desenvolvimento local. A inexistência de cursos superiores limita a realização de atividades de pesquisa, inovação, extensão universitária e formação continuada, reduzindo as possibilidades de produção de conhecimento voltado às necessidades do território. Também restringe a atração de investimentos, a qualificação da mão de obra local e a formação de profissionais em áreas estratégicas para o desenvolvimento econômico e social do município.

Embora muitos estudantes tenham acesso à educação superior por meio de instituições presenciais em municípios vizinhos e de cursos ofertados na modalidade de Educação a Distância (EaD), a garantia desse direito depende da manutenção de políticas públicas de apoio à permanência estudantil. Nesse sentido, além do transporte universitário já disponibilizado pelo município, tornam-se relevantes ações voltadas ao fortalecimento da conectividade digital, ao acesso a programas de bolsas e ao estabelecimento de parcerias com instituições de ensino superior para ampliar as oportunidades de formação da população.

Conclui-se, portanto, que o problema relacionado à qualidade da graduação, no contexto de Gramado dos Loureiros, está diretamente associado à **ausência de oferta local de educação superior**, o que inviabiliza a avaliação da qualidade institucional no próprio município. Ainda assim, a política municipal de apoio ao transporte universitário demonstra o compromisso do poder público com a ampliação do acesso ao ensino superior. O fortalecimento dessa política, aliado à ampliação de parcerias com universidades e à expansão de polos de Educação a Distância, constitui uma estratégia relevante para garantir o acesso, a permanência e a conclusão da graduação, contribuindo para a formação de profissionais qualificados e para o desenvolvimento sustentável do município.

Fontes Consultadas:

- **BRASIL. Ministério da Educação (MEC).** Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior (e-MEC). Base oficial de consulta sobre

instituições e cursos de graduação em funcionamento no Brasil. Disponível em: <https://emec.mec.gov.br>. Acesso em: 07 set. 2026.

B) ANÁLISE CAUSAL

Inviabilidade de ser realizada pela inexistência de escola profissional técnica no município.

C) ÁRVORE DOS PROBLEMAS

Imagem 01 – Árvore dos problemas do Tema 15 do PME



Fonte: autoria própria.

17. TEMA 16 - PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU

Problema 16: BAIXO PERCENTUAL DE MESTRES E DOUTORES NA POPULAÇÃO, COM DESIGUALDADES REGIONAIS, SOCIAIS, ÉTNICO-RACIAIS, LINGUÍSTICAS E DE SEXO NO ACESSO, NA PERMANÊNCIA E NA CONCLUSÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU.

A) ANÁLISE DESCRITIVA

A análise descritiva da pós-graduação stricto sensu em Gramado dos Loureiros contextualiza os desafios de acesso, permanência e conclusão no mestrado e no doutorado a partir dos dados disponíveis sobre a participação em cursos de pós-graduação na Região Sul, a consulta à oferta de especializações e a evolução da formação pós-graduada dos professores da Educação Básica do município. Essas informações permitem identificar tendências e necessidades de aprofundamento do diagnóstico, considerando que os indicadores apresentados agregam diferentes tipos de pós-graduação e não quantificam diretamente os mestres e doutores residentes. A análise busca, assim, subsidiar o planejamento de ações para ampliar as oportunidades de formação acadêmica e enfrentar as possíveis desigualdades nas trajetórias educacionais.

DESCRITORES¹⁷ DO PROBLEMA:

- ➔ **Descritor 01:** Na Região Sul, o número de estudantes de especialização, mestrado e doutorado aumentou de 200 mil, em 2016, para 382 mil, em 2025, sem identificação específica da participação dos moradores de Gramado dos Loureiros.
- ➔ **Descritor 02:** Em Gramado dos Loureiros, 72,7% dos professores da Educação Básica possuíam pós-graduação lato sensu ou stricto sensu em 2024, correspondendo a 40 dos 55 docentes, sem desagregação entre especialização, mestrado e doutorado.
- ➔ **Descritor 03:** O percentual de professores da Educação Básica com pós-graduação lato sensu ou stricto sensu passou de 70,3%, em 2013, para 72,7%, em 2024, com oscilações ao longo do período.
- ➔ **Descritor 04:** O diagnóstico não apresenta o número e o percentual de mestres e doutores residentes no município, nem dados desagregados que permitam identificar desigualdades no acesso, na permanência e na conclusão dessa formação.

Tabela 01 - Estudantes do ensino superior, especialização, mestrado ou doutorado, por curso frequentado e modalidade do curso

¹⁷ Descritores: são fatos verificáveis (evidências) que distinguem o problema e mostram que ele existe.

Tabela 7150 - Estudantes do ensino superior, especialização, mestrado ou doutorado, por curso frequentado e modalidade do curso							
Variável - Estudantes do superior, especialização, mestrado ou doutorado (Mil pessoas)							
Grande Região - Sul							
Modalidade do curso - Total							
Curso frequentado - Especialização, Mestrado e Doutorado							
Ano							
2016	2017	2018	2019	2022	2023	2024	2025
200	247	263	263	292	303	333	382
Fonte: IBGE - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua Anual - 2º trimestre							

Fonte: <https://sidra.ibge.gov.br/tabela/7150#resultado> (Acesso em: 07/09/2026)

A análise dos dados evidencia **crescimento da participação em cursos de pós-graduação na Região Sul e uma trajetória de ampliação, com oscilações, da formação pós-graduada dos professores no recorte apresentado**. Entretanto, os dados ainda não permitem quantificar o percentual de mestres e doutores residentes em Gramado dos Loureiros nem avaliar diretamente as desigualdades no acesso, na permanência e na conclusão da pós-graduação stricto sensu. Essa distinção é fundamental para que o diagnóstico do Problema 16 se apoie em indicadores compatíveis com aquilo que pretende analisar.

O arquivo reúne informações de natureza e abrangência diferentes: uma tabela sobre estudantes de pós-graduação na Região Sul, uma consulta ao e-MEC e uma série histórica de professores da Educação Básica com pós-graduação. Esses elementos contribuem para contextualizar o tema, mas não devem ser interpretados como medidas equivalentes. **Estar frequentando uma pós-graduação, possuir pós-graduação e ter título de mestre ou doutor são situações distintas.**

A Tabela 01 apresenta a seguinte evolução regional:

Ano	Estudantes de especialização, mestrado ou doutorado na Região Sul
2016	200 mil
2017	247 mil
2018	263 mil
2019	263 mil
2022	292 mil
2023	303 mil
2024	333 mil
2025	382 mil

Entre 2016 e 2025, o número estimado de estudantes passou de **200 mil para 382 mil**, um acréscimo de **182 mil pessoas, equivalente a 91%**. A série indica expansão expressiva da participação na pós-graduação regional. Entre 2024 e 2025, o aumento foi de 49 mil estudantes, aproximadamente 14,7%.

Esse crescimento, porém, refere-se ao conjunto de **especialização, mestrado e doutorado**. Como a tabela não separa os três tipos de curso, não é possível identificar quanto da expansão ocorreu especificamente no mestrado e no doutorado. Portanto, o

aumento de 91% não deve ser apresentado como crescimento exclusivo da pós-graduação stricto sensu.

Também é necessário observar que a unidade utilizada é “**mil pessoas**”. O valor 382 corresponde a aproximadamente 382 mil estudantes, e não a 382 matrículas. Além disso, a tabela trata de pessoas que frequentavam cursos, não de pessoas que os concluíram. Assim, esses resultados não permitem calcular quantos novos mestres e doutores foram titulados no período.

A ausência de dados de 2020 e 2021 na tabela impede descrever a trajetória desses anos. Entre 2019 e 2022, o total apresentado aumentou de 263 mil para 292 mil, mas não é possível saber, por esse recorte, como ocorreu a variação intermediária.

Para Gramado dos Loureiros, a expansão regional constitui **um contexto de ampliação da participação na pós-graduação**, mas não comprova que os moradores tenham acompanhado esse movimento. O arquivo não informa quantos residentes frequentavam especialização, mestrado ou doutorado em cada ano. Também não permite afirmar que o crescimento regional tenha produzido, ou deixado de produzir, novas oportunidades locais. Essa relação precisa ser demonstrada por informações municipais.

Painel 01- Instituições de nível superior que ofertam cursos de curso de especialização no município

Consulta Avançada | Consulta Textual | IES Extintas

Buscar por: ☐ Instituição de Ensino Superior ☐ Curso de Graduação ☒ Curso de Especialização

Nome, Sigla ou Código da Instituição:

Curso:

Área:

UF:

Município:

Modalidade: ☒ A Distância ☒ Presencial

Situação:

Resultado da Consulta Por : **CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO**

Instituição - IES	Sigla	Denominação	Área	Modalidade	Carga Horária	UF de Oferta	Vagas
Nenhum registro encontrado!							

Fonte: <https://emec.mec.gov.br/emec/nova#avancada> (Acesso em: 28/06/2026)

O resultado “Nenhum registro encontrado” refere-se, portanto, à pesquisa de especializações nos filtros utilizados. Mesmo com a ausência de programas locais, isso não significa ausência de moradores com mestrado ou doutorado. É necessário distinguir **localização da oferta, participação dos residentes e titulação da população**. Uma pessoa pode residir no município e realizar ou ter concluído sua formação em outra localidade.

Painel 02 - Professores da educação básica com pós graduação lato sensu ou stricto sensu

Professores da educação básica com pós-graduação lato sensu ou stricto sensu – Brasil, Grandes Regiões e Unidades da Federação – 2013-2024

Ano	2013			2014			2015			2016			
Região	Total	Pós Grad. (N)	Pós Grad. (%)	Total	Pós Grad. (N)	Pós Grad. (%)	Total	Pós Grad. (N)	Pós Grad. (%)	Total	Pós Grad. (N)	Pós Grad. (%)	Total
Sul	37	26	70,3%	48	30	62,5%	50	31	62,0%	52	36	69,2%	57
Rio Grande do Sul	37	26	70,3%	48	30	62,5%	50	31	62,0%	52	36	69,2%	57
Gramado dos Loureiros	37	26	70,3%	48	30	62,5%	50	31	62,0%	52	36	69,2%	57
Total	37	26	70,3%	48	30	62,5%	50	31	62,0%	52	36	69,2%	57

Ano	2017			2018			2019			2020			
Região	Total	Pós Grad. (N)	Pós Grad. (%)	Total	Pós Grad. (N)	Pós Grad. (%)	Total	Pós Grad. (N)	Pós Grad. (%)	Total	Pós Grad. (N)	Pós Grad. (%)	Total
Sul	57	31	54,4%	56	33	58,9%	50	31	62,0%	48	35	72,9%	57
Rio Grande do Sul	57	31	54,4%	56	33	58,9%	50	31	62,0%	48	35	72,9%	57
Gramado dos Loureiros	57	31	54,4%	56	33	58,9%	50	31	62,0%	48	35	72,9%	57
Total	57	31	54,4%	56	33	58,9%	50	31	62,0%	48	35	72,9%	57

Ano	2021			2022			2023			2024			
Região	Total	Pós Grad. (N)	Pós Grad. (%)	Total	Pós Grad. (N)	Pós Grad. (%)	Total	Pós Grad. (N)	Pós Grad. (%)	Total	Pós Grad. (N)	Pós Grad. (%)	Total
Sul	54	36	66,7%	53	37	69,8%	55	39	70,9%	55	40	72,7%	57
Rio Grande do Sul	54	36	66,7%	53	37	69,8%	55	39	70,9%	55	40	72,7%	57
Gramado dos Loureiros	54	36	66,7%	53	37	69,8%	55	39	70,9%	55	40	72,7%	57
Total	54	36	66,7%	53	37	69,8%	55	39	70,9%	55	40	72,7%	57

Fonte: Elaborado pela Dired/Inep com base em dados do Censo da Educação Básica/Inep (2013-2024).

Fonte: reorganizado a partir do [Painel de Monitoramento do PNE](#) (Acesso em: 07/09/2026)

O Painel 02 evidencia que **Gramado dos Loureiros ampliou o número de professores da Educação Básica com pós-graduação entre 2013 e 2024, embora essa evolução tenha apresentado oscilações.** No arquivo atualizado, a identificação do município aparece explicitamente nas tabelas, permitindo atribuir os resultados à sua realidade educacional. Em 2024, **40 dos 55 professores possuíam pós-graduação lato sensu ou stricto sensu, correspondendo a 72,7% do total.**

Ano	Total de professores	Professores com pós-graduação	Percentual
2013	37	26	70,3%
2014	48	30	62,5%
2015	50	31	62,0%
2016	52	36	69,2%
2017	57	31	54,4%
2018	56	33	58,9%
2019	50	31	62,0%
2020	48	35	72,9%
2021	54	36	66,7%
2022	53	37	69,8%
2023	55	39	70,9%
2024	55	40	72,7%

Entre o início e o final da série, o número de professores pós-graduados passou de **26 para 40**, um acréscimo de 14 profissionais, equivalente a aproximadamente **53,8%**. No mesmo período, o quadro docente aumentou de 37 para 55 professores, crescimento de aproximadamente 48,6%. Como a expansão da pós-graduação ocorreu simultaneamente ao aumento do total de docentes, o avanço proporcional foi mais moderado: **de 70,3% para 72,7%, uma elevação de 2,4 pontos percentuais.**

A comparação mostra que houve ampliação da formação pós-graduada, mas sem uma transformação igualmente expressiva na proporção de professores com essa titulação ao longo de todo o período. Em 2013, aproximadamente sete em cada dez docentes possuíam pós-graduação, situação semelhante à observada em 2024. Isso não diminui a importância do crescimento em números absolutos, mas demonstra que o planejamento precisa considerar tanto a formação dos profissionais quanto as mudanças na composição do quadro docente.

Nos primeiros anos, observa-se que **a redução percentual não significou, necessariamente, diminuição do número de pós-graduados**. Entre 2013 e 2015, esse quantitativo aumentou de 26 para 31, enquanto o percentual caiu de 70,3% para 62,0%. Isso ocorreu porque o total de professores cresceu em ritmo superior, passando de 37 para 50. Portanto, a leitura isolada do percentual poderia produzir uma interpretação equivocada de retrocesso na formação.

Em 2016, o indicador voltou a crescer, atingindo 69,2%, com 36 professores pós-graduados. Já em **2017 ocorreu o menor resultado da série: 54,4%**, correspondente a 31 dos 57 docentes. Nesse intervalo, houve aumento do quadro total e redução do número de profissionais com pós-graduação. O painel não permite identificar as razões dessa mudança, que pode envolver entradas e saídas de professores ou alterações nos registros. Não é possível interpretá-la como perda de titulação pelos mesmos profissionais.

Entre 2017 e 2020, o percentual apresentou recuperação contínua, passando de 54,4% para **72,9%, maior resultado do período**. Esse avanço combinou aumento do número de pós-graduados, de 31 para 35, com redução do total de docentes, de 57 para 48. Assim, parte da elevação percentual decorreu da alteração do denominador, e não apenas do crescimento da quantidade de professores titulados.

Em 2021, o percentual caiu para 66,7%, embora o número de pós-graduados tenha aumentado de 35 para 36. Novamente, a expansão do quadro total, de 48 para 54 professores, explica a redução proporcional. A partir desse ano, houve crescimento contínuo: **69,8% em 2022, 70,9% em 2023 e 72,7% em 2024**. Essa trajetória recente é positiva e acompanha o aumento do número de docentes pós-graduados, que passou de 36 para 40.

O resultado de 2024 merece destaque porque apresenta **o maior número absoluto de professores com pós-graduação de toda a série**, ainda que o percentual tenha ficado ligeiramente abaixo do registrado em 2020. Entre 2023 e 2024, o total de professores permaneceu em 55, enquanto o número de pós-graduados aumentou de 39 para 40. Nesse caso, a melhora de 1,8 ponto percentual corresponde diretamente ao aumento de um profissional contabilizado com pós-graduação.

Apesar desse avanço, **15 professores, equivalentes a 27,3% do total, não estavam registrados como pós-graduados em 2024**. Esse contingente representa um público a considerar no planejamento da formação, mediante identificação da escolaridade, dos interesses e das condições de participação. O painel não informa se esses profissionais já estavam cursando uma pós-graduação, nem quais dificuldades poderiam encontrar para realizá-la.

Para a análise do **Problema 16**, é indispensável observar que o indicador reúne **pós-graduação lato sensu e stricto sensu**. Dessa forma, os 40 professores contabilizados podem possuir especialização, mestrado ou doutorado, mas o painel não apresenta a distribuição entre essas titulações. **Não é correto afirmar que 72,7% dos docentes são**

mestres ou doutores, tampouco concluir que predomina a especialização sem dados específicos.

O painel demonstra, portanto, uma presença significativa de formação pós-graduada entre os docentes e uma evolução favorável nos anos mais recentes. Entretanto, para orientar a ampliação da formação *stricto sensu*, o município precisa desagregar os dados por maior titulação e identificar os profissionais interessados em mestrado e doutorado. Esse levantamento permitirá distinguir duas necessidades: **apoiar o acesso à primeira pós-graduação e criar condições para a continuidade da formação acadêmica daqueles que já possuem especialização**.

Os resultados também não permitem avaliar diferenças entre redes de ensino, etapas de atuação, sexo ou cor ou raça, nem medir os efeitos da formação sobre as práticas pedagógicas. Além disso, referem-se aos professores da Educação Básica, e não à totalidade dos moradores. Sua contribuição para o diagnóstico está em caracterizar a formação docente e orientar seu desenvolvimento, sem substituir o levantamento do número de mestres e doutores na população municipal.

Fontes Consultadas:

- **BRASIL. Ministério da Educação (MEC).** Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior (e-MEC). Base oficial de consulta sobre instituições e cursos de graduação em funcionamento no Brasil. Disponível em: <https://emec.mec.gov.br>. Acesso em: 07 set. 2026.
- [Painel de Monitoramento do PNE](#)
- <https://sidra.ibge.gov.br/tabela/7150#resultado>

B) ANÁLISE CAUSAL

A análise do documento permite identificar **possíveis causas que podem dificultar a ampliação do número de mestres e doutores em Gramado dos Loureiros**. Como os indicadores agregam especialização, mestrado e doutorado, as causas relacionadas às condições de acesso e permanência precisam ser verificadas com a gestão, os profissionais e as instituições de ensino.

Causa 01: Possíveis fragilidades no levantamento da titulação e da demanda da população por mestrado e doutorado. O diagnóstico não identifica quantos moradores possuem essas titulações, quantos estão estudando e quantos desejam ingressar. Caso essa lacuna também exista nos registros municipais, pode dificultar o planejamento de ações direcionadas às necessidades locais.

Causa 02: Possível insuficiência de articulação com instituições de Ensino Superior para ampliar as oportunidades de formação *stricto sensu*. Os dados não descreve parcerias voltadas ao ingresso em mestrados e doutorados. É necessário verificar se existem iniciativas de cooperação e se elas alcançam os interessados em diferentes áreas de formação.

Causa 03: Possíveis dificuldades financeiras para custear as despesas necessárias à realização do mestrado e do doutorado. Despesas com deslocamento, alimentação, hospedagem, materiais e atividades de pesquisa podem limitar a participação,

inclusive em cursos gratuitos. O arquivo não apresenta informações sobre esses custos nem sobre bolsas e auxílios disponíveis aos moradores.

Causa 04: Possíveis dificuldades de conciliação da formação acadêmica com o trabalho e as responsabilidades familiares. A participação em aulas, pesquisas e demais atividades exige disponibilidade de tempo. É necessário investigar se as jornadas de trabalho e as condições de afastamento ou adequação de horários dificultam o ingresso e a continuidade dos estudos.

Causa 05: Possível insuficiência de orientação e preparação para os processos seletivos de mestrado e doutorado. Dificuldades na identificação de programas, elaboração de projetos de pesquisa, escrita acadêmica e atendimento aos requisitos de seleção podem restringir o ingresso. O documento não informa se há ações de orientação ou quais dificuldades são vivenciadas pelos candidatos.

Causa 06: Possíveis limitações nos incentivos à continuidade da formação dos profissionais da Educação Básica em nível de mestrado e doutorado. Em 2024, 40 dos 55 professores possuíam alguma pós-graduação, mas não há identificação de suas titulações específicas. É necessário conhecer os interesses desses profissionais e verificar as condições de apoio à continuidade da formação, sem presumir que todos possuam apenas especialização.

Causa 07: Possível insuficiência de acompanhamento das trajetórias e das barreiras enfrentadas pelos estudantes da pós-graduação stricto sensu. A ausência de informações sobre ingresso, permanência, interrupção e conclusão no diagnóstico dificulta identificar em quais momentos os estudantes necessitam de apoio. Também limita o reconhecimento das dificuldades específicas dos grupos socialmente menos favorecidos.

CAUSAS CRÍTICAS:

- **Causa 01: Possíveis fragilidades no levantamento do número de mestres e doutores e da demanda da população por essa formação.**
- **Causa 02: Possível insuficiência de articulação com instituições de Ensino Superior para ampliar as oportunidades de ingresso em mestrado e doutorado.**
- **Causa 03: Possíveis dificuldades financeiras para custear deslocamentos, materiais e outras despesas necessárias à realização da pós-graduação stricto sensu.**
- **Causa 04: Possíveis dificuldades de conciliação da formação acadêmica com o trabalho e as responsabilidades familiares.**
- **Causa 05: Possível insuficiência de orientação, incentivos e acompanhamento para o ingresso, a permanência e a conclusão do mestrado e do doutorado.**

C) ÁRVORE DOS PROBLEMAS

Imagem 01 – Árvore dos problemas do Tema 16 do PME

TEMA 16 - PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU

Problema 16: BAIXO PERCENTUAL DE MESTRES E DOUTORES NA POPULAÇÃO, COM DESIGUALDADES REGIONAIS, SOCIAIS, ÉTNICO-RACIAIS, LINGUÍSTICAS E DE SEXO NO ACESSO, NA PERMANÊNCIA E NA CONCLUSÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU.

Descritor 01: Na Região Sul, o número de estudantes de especialização, mestrado e doutorado aumentou de 200 mil, em 2016, para 382 mil, em 2025, sem identificação específica da participação dos moradores de Gramado dos Loureiros.

Causa 01: Possíveis fragilidades no levantamento do número de mestres e doutores e da demanda da população por essa formação.

Descritor 02: Em Gramado dos Loureiros, 72,7% dos professores da Educação Básica possuíam pós-graduação *lato sensu* ou *stricto sensu* em 2024, correspondendo a 40 dos 55 docentes, sem desagregação entre especialização, mestrado e doutorado.

Causa 01: Possíveis fragilidades no levantamento do número de mestres e doutores e da demanda da população por essa formação.

Causa 02: Possível insuficiência de articulação com instituições de Ensino Superior para ampliar as oportunidades de ingresso em mestrado e doutorado.

Causa 05: Possível insuficiência de orientação, incentivos e acompanhamento para o ingresso, a permanência e a conclusão do mestrado e do doutorado.

Descritor 03: O percentual de professores da Educação Básica com pós-graduação *lato sensu* ou *stricto sensu* passou de 70,3%, em 2013, para 72,7%, em 2024, com oscilações ao longo do período.

Causa 02: Possível insuficiência de articulação com instituições de Ensino Superior para ampliar as oportunidades de ingresso em mestrado e doutorado.

Causa 03: Possíveis dificuldades financeiras para custear deslocamentos, materiais e outras despesas necessárias à realização da pós-graduação *stricto sensu*.

Causa 04: Possíveis dificuldades de conciliação da formação acadêmica com o trabalho e as responsabilidades familiares.

Causa 05: Possível insuficiência de orientação, incentivos e acompanhamento para o ingresso, a permanência e a conclusão do mestrado e do doutorado.

Descritor 04: O diagnóstico não apresenta o número e o percentual de mestres e doutores residentes no município, nem dados desagregados que permitam identificar desigualdades no acesso, na permanência e na conclusão dessa formação.

Causa 01: Possíveis fragilidades no levantamento do número de mestres e doutores e da demanda da população por essa formação.

Causa 05: Possível insuficiência de orientação, incentivos e acompanhamento para o ingresso, a permanência e a conclusão do mestrado e do doutorado.

Problema

Descritor

Causa

Fonte: autoria própria.

18. TEMA 17: PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Problema 17: DESPROFISSIONALIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO DA EDUCAÇÃO BÁSICA.

A) ANÁLISE DESCRITIVA

A análise descritiva da valorização e da profissionalização do magistério em Gramado dos Loureiros examina a evolução do vencimento básico dos professores municipais entre 2015 e 2025, a garantia de tempo para atividades extraclasse e os mecanismos de progressão, gratificação e incentivo à formação previstos na carreira. Também considera as diferenças entre as redes municipal e estadual e o contexto remuneratório do magistério estadual. Esses elementos permitem reconhecer as garantias existentes e identificar aspectos que precisam ser aprofundados para orientar ações de fortalecimento da carreira, das condições de trabalho e do desenvolvimento profissional dos docentes da Educação Básica.

DESCRITORES¹⁸ DO PROBLEMA:

- ➔ **Descritor 01:** O vencimento inicial dos professores municipais passou a situar-se acima do Piso Salarial Profissional Nacional proporcional à jornada de 20 horas semanais entre os anos de 2023 e 2025.
- ➔ **Descritor 02:** O município assegura um terço da jornada de trabalho para hora-atividade aos professores da rede municipal, conforme estabelece a Lei Federal nº 11.738/2008.
- ➔ **Descritor 03:** O Plano de Carreira do Magistério Municipal assegura progressão funcional e gratificações específicas, ajuda de custo para professores efetivos que estejam cursando magistério, graduação ou pós-graduação.
- ➔ **Descritor 04:** Os professores vinculados à rede estadual e à rede municipal estão submetidos a planos de carreira distintos, com regras próprias de remuneração, progressão e benefícios.
- ➔ **Descritor 05:** A remuneração inicial dos professores da Rede Estadual do Rio Grande do Sul figura entre as menores do país, evidenciando diferenças significativas na valorização docente entre as unidades da federação.

a) Dados sobre salário inicial dos profissionais da educação municipal

Segundo a Lei:

LEI Nº 11.738, DE 16 DE JULHO DE 2008.

Regulamenta o inciso XII do *caput* do art. 212-A da Constituição Federal, para dispor sobre o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. (Redação dada pela Lei nº 15.437, de 2026)

Art. 2º O piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica será de R\$ 5.130,63 (cinco mil, cento e trinta reais e sessenta e três centavos) mensais, para a formação em nível médio, na modalidade normal, prevista no [art. 62 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996](#), que

¹⁸ Descritores: são fatos verificáveis (evidências) que distinguem o problema e mostram que ele existe.

estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. ([Redação dada pela Lei nº 15.437, de 2026](#))

§ 1º O piso salarial profissional nacional é o valor abaixo do qual a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios não poderão fixar o vencimento inicial das Carreiras do magistério público da educação básica, para a jornada de, no máximo, 40 (quarenta) horas semanais.

§ 2º Por profissionais do magistério público da educação básica entendem-se aqueles que desempenham as atividades de docência ou as de suporte pedagógico à docência, isto é, direção ou administração, planejamento, inspeção, supervisão, orientação e coordenação educacionais, exercidas no âmbito das unidades escolares de educação básica, incluídos os professores da educação infantil, reconhecendo o princípio da integralidade entre cuidar, brincar e educar, independentemente da designação do cargo ou da função que ocupam, em suas diversas etapas e modalidades, assim como os profissionais contratados por tempo determinado, considerada, em todos os casos, a formação mínima determinada pela legislação federal de diretrizes e bases da educação nacional. ([Redação dada pela Lei nº 15.437, de 2026](#))

§ 3º Os vencimentos iniciais referentes às demais jornadas de trabalho serão, no mínimo, proporcionais ao valor mencionado no *caput* deste artigo.

§ 5º As disposições relativas ao piso salarial de que trata esta Lei serão aplicadas a todas as aposentadorias e pensões dos profissionais do magistério público da educação básica alcançadas pelo [art. 7º da Emenda Constitucional nº 41, de 19 de dezembro de 2003](#), e pela [Emenda Constitucional nº 47, de 5 de julho de 2005](#). ([Disponível em:](#)

<https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=11738&ano=2008&ato=613kXSE5UNRpWT938>, acesso em: 07/09/2026)

Salário básico dos professores municipais:

Tabela 01 – Salário básico dos professores municipais 2015 a 2025.

Ano	Salário base (20h)	Piso Nacional (20h)
2015	R\$ 1.254,30	R\$ 959,39
2016	R\$ 1.399,79	R\$ 1.067,82
2017	R\$ 1.469,79	R\$ 1.149,40
2018	R\$ 1.590,45	R\$ 1.227,67
2019	R\$ 1.791,58	R\$ 1.278,87
2020	R\$ 1.948,17	R\$ 1.443,12
2021	R\$ 1.984,17	R\$ 1.443,12
2022	R\$ 2.083,37	R\$ 1.922,67
2023	R\$ 2.514,57	R\$ 2.210,27
2024	R\$ 2.690,58	R\$ 2.290,28
2025	R\$ 2.820,53	R\$ 2.433,88

Fonte: Tabela elaborada a partir de [dados fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação](#) (Acesso em: 07/09/2026)

A análise do documento atualizado evidencia que **Gramado dos Loureiros apresenta mecanismos importantes de valorização dos professores da Educação Básica**, expressos no vencimento básico superior ao piso proporcional informado, na garantia de hora-atividade, na progressão funcional e no apoio financeiro à formação. O diagnóstico deve reconhecer essas condições e examinar sua continuidade e efetividade, identificando quais aspectos ainda precisam ser fortalecidos para assegurar o desenvolvimento profissional e melhores condições de trabalho.

Os dados salariais demonstram que **o vencimento básico municipal para a jornada de 20 horas permaneceu acima do Piso Salarial Profissional Nacional proporcional em todos os anos apresentados, de 2015 a 2025**. Portanto, essa condição não surgiu apenas entre 2023 e 2025, como sugere a redação do Descritor 01, mas esteve presente durante toda a série analisada.

Ano	Vencimento municipal — 20h	Piso proporcional informado — 20h	Percentual acima do piso
2015	R\$ 1.254,30	R\$ 959,39	30,74%
2016	R\$ 1.399,79	R\$ 1.067,82	31,09%
2017	R\$ 1.469,79	R\$ 1.149,40	27,87%
2018	R\$ 1.590,45	R\$ 1.227,67	29,55%
2019	R\$ 1.791,58	R\$ 1.278,87	40,09%
2020	R\$ 1.948,17	R\$ 1.443,12	35,00%
2021	R\$ 1.984,17	R\$ 1.443,12	37,49%
2022	R\$ 2.083,37	R\$ 1.922,67	8,36%
2023	R\$ 2.514,57	R\$ 2.210,27	13,77%
2024	R\$ 2.690,58	R\$ 2.290,28	17,48%
2025	R\$ 2.820,53	R\$ 2.433,88	15,89%

Entre 2015 e 2025, o vencimento municipal aumentou de R\$ 1.254,30 para R\$ 2.820,53, crescimento nominal de aproximadamente **124,87%**. No mesmo período, o piso proporcional informado cresceu aproximadamente 153,69%. Embora o município tenha mantido valores superiores à referência nacional, **a vantagem relativa diminuiu de 30,74% para 15,89%**.

Essa diferença revela que a atualização salarial municipal não acompanhou, na mesma intensidade, o crescimento acumulado do piso durante toda a década. Entretanto, isso não significa pagamento abaixo do piso nem permite afirmar perda de poder de compra, pois esta última dependeria da comparação com a inflação. O dado indica a necessidade de acompanhar a preservação da diferença remuneratória que o município oferece em relação à referência nacional.

O maior diferencial ocorreu em 2019, quando o vencimento municipal superava o piso informado em 40,09%. O menor foi registrado em 2022, com 8,36%. Houve recuperação em 2023 e 2024, seguida de redução moderada em 2025. Naquele último ano, a diferença favorável ao vencimento municipal foi de **R\$ 386,65 mensais para 20 horas semanais**.

A remuneração acima do piso constitui um resultado positivo, mas não é suficiente, isoladamente, para avaliar a atratividade da carreira. Essa análise também depende da evolução salarial ao longo do tempo, dos percentuais de progressão, da remuneração de outras ocupações com formação equivalente e das condições de exercício profissional. O arquivo apresenta o vencimento básico, mas não informa a remuneração total dos docentes nos diferentes níveis e classes.

b) Dados sobre a hora atividades dos profissionais da educação municipal (reserva de tempo extraclasse para planejamento)

Segundo a Lei:

LEI Nº 11.738, DE 16 DE JULHO DE 2008.

Regulamenta o inciso XII do *caput* do art. 212-A da Constituição Federal, para dispor sobre o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação [...]

§ 4º Na composição da jornada de trabalho, observar-se-á o limite máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos.

(Disponível

em:

<https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=11738&ano=2008&ato=613kXSE5UNRpWT938>, acesso em: 07/09/2026)

Quanto à **hora-atividade**, o documento informa que o município reserva um terço da jornada para atividades extraclasse. Para os professores com 20 horas semanais, essa parcela corresponde a **6 horas e 40 minutos**, aproximadamente 6,67 horas em formato decimal.

Essa garantia reconhece que o trabalho docente envolve planejamento, elaboração de materiais, avaliação, estudos e articulação pedagógica, além das aulas. Sua preservação é relevante para evitar que essas tarefas dependam exclusivamente do tempo pessoal dos professores e para favorecer o acompanhamento das aprendizagens.

A efetividade da hora-atividade, contudo, depende de sua organização. É necessário conhecer como são distribuídos os momentos individuais e coletivos, quais recursos estão disponíveis e como a coordenação pedagógica apoia o trabalho. **O documento comprova a informação de reserva de tempo, mas não apresenta elementos suficientes para avaliar sua utilização cotidiana ou seus resultados pedagógicos.** Esses aspectos precisam ser acompanhados, sem presumir que existam falhas.

c) Dados sobre o Plano de Carreira do Magistério Público Municipal

O município tem Plano de Carreira do Magistério Público Municipal e este assegura algumas vantagens, sendo eles:

- Avanço de nível de acordo com o nível de formação: ensino superior, especialização, mestrado.
- Avanço de classe de acordo com o tempo de trabalho.
- Pagamento de Função Gratificada para professores que exercem a função de Coordenador Pedagógico.
- Pagamento de Função Gratificada para professores que exercem a função de Diretor Escolar.
- Pagamento de Gratificação para o exercício de coordenação: da merenda, da EJA e da educação especial; da supervisão escolar, da administração geral de ensino, pelo exercício no setor de ensino pré-escolar e pelo exercício no setor de ensino fundamental, todos cargos da SMEC.
- Para os professores efetivos que estiverem cursando magistério, curso superior e pós-graduação será concedida uma ajuda de custo num percentual de 100% (cem por cento) do vencimento básico nos meses de janeiro e junho. sendo que o docente terá direito a ajuda de custo para um curso de cada graduação.

Não é assegurado no Plano Municipal de Educação:

- Não há pagamento de Função Gratificada para professores que trabalham com classes ou turmas multisseriadas.
- Não há pagamento de Função Gratificada para professores que trabalham em Sala Multifuncional.
- Não há pagamento de Função Gratificada para professores habilitados que tem crianças ou estudantes com laudos médicos.
- Não há pagamento de difícil acesso.
- Não há nenhum tipo de licença prêmio.
- Não há recebimento de 14º salário.

O **Plano de Carreira do Magistério Municipal** contempla avanço de nível por formação, incluindo Ensino Superior, especialização e mestrado, e avanço de classe por tempo de trabalho. Esses mecanismos valorizam o desenvolvimento acadêmico e a experiência profissional, oferecendo perspectivas de evolução na carreira.

A previsão de progressão por especialização e mestrado também estabelece uma relação com o desenvolvimento da formação pós-graduada. Entretanto, o arquivo não menciona expressamente o doutorado. Essa situação deve ser esclarecida na legislação municipal antes de se afirmar que a titulação não é contemplada.

Além da progressão, o documento informa **ajuda de custo para professores efetivos que estejam cursando magistério, graduação ou pós-graduação**, correspondente a 100% do vencimento básico nos meses de janeiro e junho, observadas as condições descritas. Trata-se de um mecanismo relevante porque apoia o profissional durante o percurso formativo, enquanto a progressão reconhece a formação concluída.

Como o apoio descrito se destina aos professores efetivos, também é necessário conhecer a composição dos vínculos da rede e as oportunidades de formação oferecidas aos demais profissionais. O documento não informa o número de efetivos e temporários, impedindo avaliar eventuais diferenças de acesso aos incentivos.

As funções gratificadas para direção escolar e coordenação pedagógica, assim como as gratificações para outras responsabilidades da Secretaria Municipal de Educação, indicam reconhecimento de atribuições específicas. Essa previsão contribui para a organização da gestão educacional, embora sua avaliação dependa dos valores, dos critérios de designação e da correspondência entre as responsabilidades e a compensação oferecida.

Os dados também registram ausência de gratificações específicas para atuação em turmas multisseriadas, salas multifuncionais e determinadas situações de atendimento educacional, além de não prever adicional por difícil acesso, licença-prêmio ou 14º salário. **Essas ausências não demonstram, por si só, desprofissionalização**, mas podem orientar uma avaliação das condições diferenciadas de trabalho.

No caso das turmas multisseriadas, por exemplo, seria necessário conhecer o número de turmas, a quantidade de estudantes, os anos de escolaridade atendidos e o apoio pedagógico disponível. Para o atendimento educacional especializado e a inclusão, a análise deve considerar formação, acessibilidade, recursos, apoio profissional e articulação entre os docentes. A presença de estudantes com laudos, isoladamente, não descreve toda a complexidade do trabalho.

Da mesma forma, a relevância de um adicional por difícil acesso depende da localização das escolas, dos trajetos e das condições de deslocamento dos profissionais.

O arquivo não apresenta esses dados. Portanto, a avaliação deve partir das necessidades concretas, evitando transformar a inexistência de um benefício em evidência automática de condições inadequadas.

d) Quanto aos professores da rede estadual de educação do RS

Os professores vinculados à Rede Estadual seguem integralmente o Plano de Carreira do Estado do Rio Grande do Sul, submetendo-se às normas, direitos e mecanismos de progressão definidos pela legislação estadual.

Esse aspecto evidencia que coexistem, no território municipal, dois regimes distintos de valorização profissional: um de competência municipal e outro estadual. Consequentemente, professores que atuam no mesmo município podem possuir remuneração, critérios de progressão, gratificações e benefícios distintos, conforme sua vinculação administrativa.

Essa diferenciação torna necessária a análise específica das duas redes quando se avalia a valorização dos profissionais da educação, evitando generalizações que possam ocultar diferenças importantes nas condições de trabalho e carreira.

e) Remuneração inicial docente mensal por unidade da federação do Brasil

Em relação aos professores estaduais, o documento informa a vinculação ao Plano de Carreira do Estado do Rio Grande do Sul. A coexistência de regimes municipal e estadual significa que profissionais que atuam no mesmo território podem ter regras diferentes de progressão, remuneração e benefícios. **Essa diferença administrativa exige análise específica de cada rede, mas não constitui, isoladamente, um problema de valorização.**

O ranking reproduzido no arquivo apresenta o Rio Grande do Sul na **23ª posição entre as 27 unidades da Federação**, com remuneração inicial de R\$ 5.111,05 no levantamento. A posição indica um resultado relativamente baixo na comparação apresentada e contribui para contextualizar as condições remuneratórias da rede estadual.

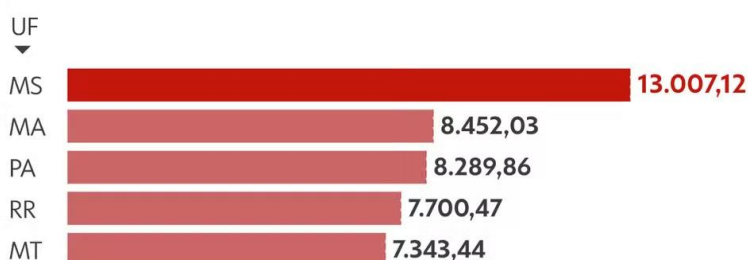
Imagem 01 – Ranking do salário inicial dos professores das redes estaduais brasileiras

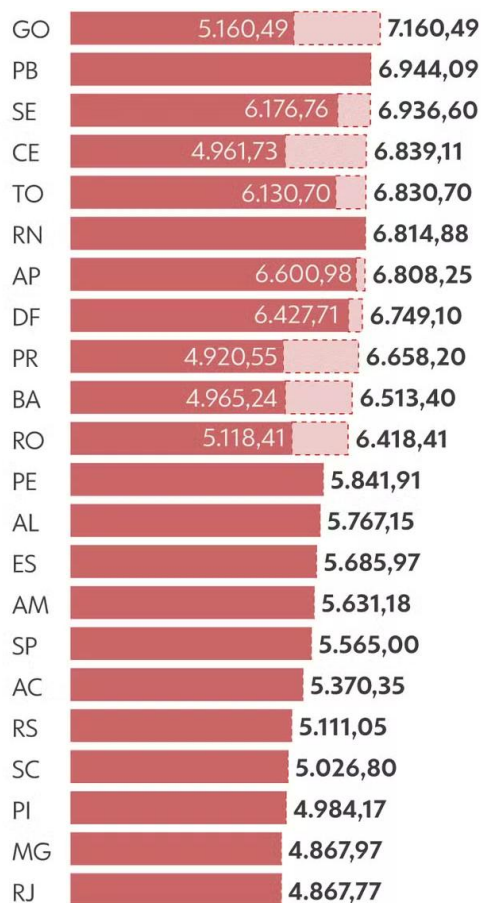
Salário docente inicial

Valores não consideram adicionais por tempo de serviço pagos por algumas UF

Remuneração em R\$

■ Sem gratificação ■ Com gratificação





g1 Fonte: Movimento Profissão Docente
Infográfico elaborado em: 04/03/2026

Fonte: Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2026/03/05/salario-inicial-de-professor-da-rede-estadual-valores-por-estado.ghtml> (Acesso em: 07/09/2026).

Fontes Consultadas:

- Secretaria Municipal de Educação. Dados administrativos referentes ao vencimento inicial dos professores municipais, jornada de trabalho, hora-atividade e Plano de Carreira do Magistério Público Municipal (consulta realizada em setembro de 2026).
- Plano de Carreira do Magistério Público Municipal. Legislação municipal vigente utilizada para levantamento das regras de progressão funcional, gratificações, vantagens e benefícios assegurados aos profissionais da educação.
- Lei Federal nº 11.738, de 16 de julho de 2008, atualizada pela Lei nº 15.437/2026, que regulamenta o Piso Salarial Profissional Nacional do Magistério Público da Educação Básica e estabelece a composição da jornada de trabalho dos profissionais do magistério.
- Plano de Carreira do Magistério Público do Estado do Rio Grande do Sul, utilizado para caracterização das normas aplicáveis aos profissionais da Rede Estadual de Ensino.
- Cadastro Central de Empresas (CEMPRE/IBGE), utilizado como base estatística para os dados de rendimento médio mensal por Unidade da Federação, divulgados pelo G1 Economia.
- G1 Economia. *Quem paga mais no Brasil? Veja o salário médio no seu estado.* Publicado em 25 de junho de 2026. Dados baseados no CEMPRE/IBGE.

B) ANÁLISE CAUSAL

A análise dos dados mostra que **Gramado dos Loureiros possui garantias importantes de valorização docente**, como vencimento acima do piso proporcional informado, hora-atividade, progressão funcional e ajuda de custo para formação. Assim, as possíveis causas do Problema 17 devem considerar as limitações e os aspectos ainda não avaliados dessas políticas, sem desconsiderar os avanços existentes.

Causa 01: Redução da vantagem proporcional do vencimento inicial municipal em relação ao Piso Salarial Profissional Nacional ao longo do período analisado. Conforme os valores apresentados, essa diferença passou de 30,74%, em 2015, para 15,89%, em 2025. Embora o vencimento tenha permanecido acima do piso, a redução pode limitar o diferencial remuneratório da carreira. Isso não comprova perda de poder de compra nem baixa atratividade, aspectos que exigem outros indicadores.

Causa 02: Possível insuficiência de medidas de apoio às condições específicas de trabalho dos professores. Os dados informam ausência de algumas gratificações e adicionais, mas não caracteriza as necessidades dos docentes que atuam em turmas multisseriadas, no atendimento educacional especializado ou em escolas de acesso mais difícil. É necessário verificar se os recursos, o apoio pedagógico e a organização do trabalho respondem adequadamente a essas situações.

Causa 03: Possíveis limitações na organização e no aproveitamento da hora-atividade para planejamento, formação e trabalho coletivo. A reserva de um terço da jornada está assegurada, mas o arquivo não detalha as condições de utilização desse tempo. Sua contribuição para o desenvolvimento profissional pode ser limitada caso falem espaços, recursos, acompanhamento pedagógico ou momentos coletivos regulares.

Causa 04: Possíveis diferenças de acesso aos incentivos à formação entre professores com distintos vínculos de trabalho. A ajuda de custo descrita destina-se aos professores efetivos. É necessário identificar quais oportunidades são oferecidas aos demais docentes e se existem barreiras à participação nas ações de qualificação, sem presumir que esses profissionais estejam desassistidos.

Causa 05: Possíveis fragilidades na articulação entre os incentivos financeiros à formação e uma política permanente de desenvolvimento profissional. O município prevê ajuda de custo e progressão por titulação, mas o documento não apresenta como esses mecanismos se relacionam às necessidades pedagógicas das escolas, à formação continuada e ao acompanhamento das práticas docentes.

Causa 06: Possíveis limitações no acompanhamento da aplicação das progressões e dos benefícios previstos no Plano de Carreira. Os dados descrevem direitos e vantagens, mas não informa prazos de concessão, número de beneficiários ou regularidade de implementação. Caso esse acompanhamento seja insuficiente, dificuldades na efetivação dos mecanismos de valorização podem não ser identificadas e corrigidas.

Causa 07: Possíveis fragilidades na identificação e no enfrentamento da sobrecarga, do adoecimento e da rotatividade docente. O diagnóstico não apresenta informações sobre afastamentos, acúmulo de jornadas, desligamentos ou estabilidade dos vínculos. Esses dados são necessários para verificar se existem condições que comprometem o bem-estar, a permanência e o exercício profissional dos professores.

Causa 08: Posição relativamente baixa da remuneração inicial da rede estadual no levantamento nacional apresentado. O ranking situa o Rio Grande do Sul entre os menores valores, constituindo um aspecto a considerar na análise dos professores estaduais que atuam no município. Entretanto, essa condição pertence à política remuneratória estadual, não deve ser atribuída à gestão municipal e não comprova, isoladamente, baixa atratividade da profissão.

CAUSAS CRÍTICAS:

- **Causa 01:** Redução da vantagem proporcional do vencimento inicial municipal em relação ao Piso Salarial Profissional Nacional entre 2015 e 2025, embora tenha permanecido acima do piso.
- **Causa 02:** Possível insuficiência de medidas de apoio às condições específicas de trabalho dos professores, especialmente em turmas multisseriadas, no atendimento educacional especializado e em escolas de difícil acesso.
- **Causa 03:** Possíveis limitações na organização da hora-atividade para assegurar planejamento, formação continuada e trabalho coletivo.
- **Causa 04:** Possíveis fragilidades na articulação dos incentivos à formação e da progressão na carreira com uma política permanente de desenvolvimento profissional.
- **Causa 05:** Possíveis fragilidades no acompanhamento e no enfrentamento da sobrecarga, do adoecimento e das dificuldades de permanência dos professores na profissão.

C) ÁRVORE DOS PROBLEMAS

Imagem 02 – Árvore dos problemas do Tema 17 do PME

TEMA 17: PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Problema 17: DESPROFISSIONALIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO DA EDUCAÇÃO BÁSICA.

Descritor 01:

O vencimento inicial dos professores municipais passou a situar-se acima do Piso Salarial Profissional Nacional proporcional à jornada de 20 horas semanais entre os anos de 2023 e 2025.

Descritor 02:

O município assegura um terço da jornada de trabalho para hora-atividade aos professores da rede municipal, conforme estabelece a Lei Federal nº 11.738/2008.

Descritor 03:

O Plano de Carreira do Magistério Municipal assegura progressão funcional e gratificações específicas, ajuda de custo para professores efetivos que estejam cursando magistério, graduação ou pós-graduação.

Descritor 04:

Os professores vinculados à rede estadual e à rede municipal estão submetidos a planos de carreira distintos, com regras próprias de remuneração, progressão e benefícios.

Descritor 05:

A remuneração inicial dos professores da Rede Estadual do Rio Grande do Sul figura entre as menores do país, evidenciando diferenças significativas na valorização docente entre as unidades da federação.

Causa 01:

Redução da vantagem proporcional do vencimento inicial municipal em relação ao Piso Salarial Profissional Nacional entre 2015 e 2025, embora tenha permanecido acima do piso.

Causa 03:

Possíveis limitações na organização da hora-atividade para assegurar planejamento, formação continuada e trabalho coletivo.

Causa 05:

Possíveis fragilidades no acompanhamento e no enfrentamento da sobrecarga, do adoecimento e das dificuldades de permanência dos professores na profissão.

Causa 02:

Possível insuficiência de medidas de apoio às condições específicas de trabalho dos professores, especialmente em turmas multisseriadas, no atendimento educacional especializado e em escolas de difícil acesso.

Causa 04:

Possíveis fragilidades na articulação dos incentivos à formação e da progressão na carreira com uma política permanente de desenvolvimento profissional.

Causa 05:

Possíveis fragilidades no acompanhamento e no enfrentamento da sobrecarga, do adoecimento e das dificuldades de permanência dos professores na profissão.



Problema



Descritor



Causa

Fonte: autoria própria.

19. TEMA 18: PARTICIPAÇÃO SOCIAL E GESTÃO DEMOCRÁTICA

Problema: INSUFICIÊNCIA E FRAGILIDADE DA REPRESENTAÇÃO E DA PARTICIPAÇÃO SOCIAL NO PLANEJAMENTO E NA GESTÃO EDUCACIONAL.

A) ANÁLISE DESCRITIVA

A análise descritiva do Tema 18 examina a representação e a participação social no planejamento e na gestão educacional de Gramado dos Loureiros, considerando a organização dos conselhos e do Fórum Municipal de Educação, os processos de escolha dos diretores e a participação da comunidade na construção dos documentos escolares. Os dados apontam avanços, como a presença de Conselhos Escolares em todas as escolas e a atualização participativa dos Projetos Político-Pedagógicos e Regimentos Escolares em 2025/2026. Ao mesmo tempo, a ausência de lei municipal específica de gestão democrática e de grêmios estudantis na rede municipal evidencia aspectos a fortalecer. Nesse contexto, a análise busca compreender como as estruturas existentes contribuem para a tomada de decisões coletivas e quais condições precisam ser aprimoradas para ampliar a representatividade, a continuidade e a efetividade da participação social na educação municipal.

DESCRITORES¹⁹ DO PROBLEMA:

- ➔ **Descritor 01:** O município não possui lei específica de Gestão Democrática do Ensino Público.
- ➔ **Descritor 02:** Todas as escolas possuem Conselhos Escolares organizados por estatutos próprios, com atuação avaliada em nota 9, embora não tenha sido identificada legislação específica de instituição desses colegiados.
- ➔ **Descritor 03:** A escolha dos diretores das escolas municipais ocorre por critérios técnicos de mérito e desempenho, regulamentados por decreto, sem informação no levantamento sobre participação da comunidade escolar nesse processo.
- ➔ **Descritor 04:** As escolas da rede municipal não possuem Grêmios Estudantis, enquanto a escola estadual conta com essa instância de representação dos estudantes.
- ➔ **Descritor 05:** Não há Associações de Pais e Mestres ou Círculos de Pais e Mestres nas escolas, conforme o levantamento, embora os pais participem de outras instâncias de representação e da organização dos documentos escolares.
- ➔ **Descritor 06:** O Fórum Municipal de Educação, o Conselho Municipal de Educação, o CACS-Fundeb e o Conselho de Alimentação Escolar estão instituídos e tiveram sua atuação avaliada em nota 8, sem detalhamento dos critérios e das evidências utilizados nessa avaliação.
- ➔ **Descritor 07:** Todas as escolas possuem Projeto Político-Pedagógico e Regimento Escolar atualizados em 2025/2026, com participação de

¹⁹ Descritores: são fatos verificáveis (evidências) que distinguem o problema e mostram que ele existe.

profissionais da educação, pais e Conselhos Escolares, sem menção explícita à participação dos estudantes nesse processo.

a) Lei de Gestão Democrática

O município não possui lei específica de Gestão Democrática do Ensino Público. A ausência de uma lei municipal específica de gestão democrática representa uma lacuna na organização integrada dos mecanismos de participação. O município informa possuir normas e estruturas próprias para diferentes componentes da gestão educacional, mas os dados não apresentam um instrumento municipal que articule esses elementos em uma política comum. Essa situação merece atenção quanto à definição de responsabilidades, à continuidade dos processos participativos e à clareza das formas de envolvimento da comunidade. Contudo, **a inexistência dessa lei não permite afirmar que não haja práticas democráticas**, uma vez que o próprio documento registra espaços de representação e participação em funcionamento.

b) Conselhos Escolares

Todas as escolas possuem Conselhos Escolares, organizados por estatutos próprios, cuja elaboração utilizou como referência as leis de criação de cada escola. Conforme as informações apresentadas, não foi identificada legislação específica de instituição desses conselhos. Sua atuação recebeu nota 9, em uma escala de 1 a 10, indicando uma avaliação bastante positiva de seu funcionamento e da participação na gestão escolar.

Os Conselhos Escolares constituem um dos principais pontos positivos do diagnóstico. Estão presentes em todas as escolas e receberam nota 9 em uma escala de 1 a 10, a maior avaliação entre as instâncias mencionadas. Essa abrangência indica que todas as unidades contam com uma estrutura colegiada que pode contribuir para discutir prioridades, acompanhar ações e participar das decisões escolares. A existência de estatutos próprios também demonstra organização formal desses espaços.

Entretanto, o informado que não foi identificada legislação específica de instituição dos Conselhos Escolares e que seus estatutos utilizaram como referência as leis de criação das escolas. Esse registro exige distinguir a criação da unidade escolar da organização de seu conselho. Para qualificar o diagnóstico, cabe identificar os atos de constituição dos colegiados, sua composição, a forma de escolha dos representantes, a duração dos mandatos e as atribuições previstas nos estatutos. A informação disponível, por si só, não permite concluir pela irregularidade dos conselhos, mas evidencia a necessidade de sistematizar sua documentação institucional.

c) Escolha de Diretores das Escolas Públicas

A escolha dos diretores das escolas públicas municipais ocorre por critérios técnicos de mérito e desempenho, conforme os decretos informados: nº 036/2022, de 8 de setembro de 2022, e nº 070/2023, de 27 de setembro de 2023, sendo este último indicado como vigente.

Na escolha dos diretores da rede municipal, o documento registra a adoção de critérios técnicos de mérito e desempenho, vinculados aos Decretos nº 036/2022 e nº 070/2023. Esses critérios podem contribuir para valorizar a preparação profissional para o exercício da gestão. Todavia, o diagnóstico não detalha os instrumentos utilizados na seleção, a publicidade dos critérios, as etapas de avaliação ou a participação da comunidade escolar no processo. Assim, é possível identificar a existência de um procedimento regulamentado, mas não avaliar plenamente sua transparência e sua dimensão participativa.

Para a rede estadual, o arquivo descreve um processo que combina etapas técnicas e consulta à comunidade escolar. A comparação evidencia formas distintas de escolha das equipes diretivas nas duas redes. No diagnóstico municipal, essa diferença deve permanecer explícita, evitando atribuir às escolas municipais procedimentos apresentados apenas para a escola estadual. Também é necessário analisar como as equipes escolhidas prestam contas de suas ações e envolvem a comunidade nas decisões ao longo da gestão.

A escolha de diretores e vice-diretores na rede estadual do Rio Grande do Sul é regulamentada pela [Lei nº 16.088/2024](#), que estabelece o modelo de Gestão Democrática do Ensino. O processo atual combina etapas de mérito técnico e consulta à comunidade escolar.

As principais diretrizes para a designação de diretores incluem:

- **Etapas Técnicas:** Para concorrer, o profissional do magistério deve passar por um processo seletivo composto por curso de gestão escolar, prova de conhecimentos específicos e elaboração de um plano de gestão.
- **Consulta Popular:** Após a habilitação nas etapas técnicas, ocorre a eleição (consulta à comunidade) que envolve a participação de professores, funcionários, alunos e pais ou responsáveis.
- **Mandato:** O mandato da equipe diretiva é de quatro anos.

d) Grêmios Estudantis

As escolas municipais não possuem Grêmios Estudantis instituídos nas escolas da rede municipal, tampouco legislação que regule sua criação e funcionamento. A escola estadual possui grêmios estudantis instituídos conforme legislação estadual em vigor.

A participação estudantil apresenta uma diferença relevante entre as redes: a escola estadual possui grêmios estudantis, enquanto as escolas municipais não contam com essa organização. A ausência de grêmios na rede municipal reduz a diversidade de espaços próprios de representação dos estudantes. Entretanto, não comprova a inexistência de outras formas de escuta e participação, pois o documento não informa se há representantes de turma, assembleias, consultas ou projetos organizados pelos alunos. A análise deve considerar as etapas de ensino e as faixas etárias atendidas, identificando formas de participação adequadas às características dos estudantes.

e) Associações de Pais e Mestres (APM/CPM)

O município não possui Associações de Pais e Mestres ou Círculos de Pais e Mestres (CPMs) nas escolas. Dessa forma, não se aplicam os itens referentes à legislação de criação e à avaliação de sua atuação.

A inexistência de Associações de Pais e Mestres ou Círculos de Pais e Mestres também merece atenção, mas deve ser interpretada em conjunto com os demais dados. O documento registra a participação dos pais nos Conselhos Escolares, no Fórum Municipal de Educação e na elaboração dos documentos escolares. Portanto, não seria adequado afirmar que as famílias estão ausentes da gestão. A questão central é verificar se os canais existentes permitem participação ampla, contínua e representativa, inclusive das famílias que encontram dificuldades para comparecer às atividades presenciais.

f) Fórum Municipal de Educação

O município possui Fórum Municipal de Educação (FME), instituído pelo Decreto Municipal nº 019/2016, de 26 de julho de 2016, com reorganização informada pelo Decreto Municipal nº 016/2026, de 25 de março de 2026. É composto por 8 membros titulares e 8 suplentes, representando a Secretaria Municipal de Educação, a Secretaria Municipal da Fazenda, a Câmara de Vereadores, o Conselho Municipal de Educação, os estudantes, os pais de estudantes, o Sindicato dos Trabalhadores Rurais e os profissionais da educação. Sua atuação recebeu nota 8, em uma escala de 1 a 10, indicando uma avaliação positiva de seu funcionamento.

O Fórum Municipal de Educação apresenta composição diversificada, com 8 membros titulares e 8 suplentes, representando órgãos públicos, profissionais da educação, estudantes, pais e trabalhadores rurais. Essa diversidade oferece condições para incorporar diferentes perspectivas ao planejamento educacional. Sua reorganização em 2026 e a nota 8 atribuída à atuação indicam uma avaliação local favorável. Entretanto, a composição formal não revela, isoladamente, a participação efetiva de cada segmento. Para compreender seu funcionamento, seriam necessários registros sobre frequência das reuniões, presença dos representantes, pautas discutidas e encaminhamentos relacionados ao acompanhamento do Plano Municipal de Educação.

g) Conselho Municipal de Educação

O município possui Conselho Municipal de Educação (CME), criado pela Lei Municipal nº 106/97, de 6 de outubro de 1997, e reorganizado pela Lei Municipal nº 807/2011, de 23 de novembro de 2011. Sua atuação recebeu nota 8, em uma escala de 1 a 10, indicando uma avaliação positiva de seu funcionamento no âmbito da educação municipal.

h) Sistema Municipal de Ensino

O município possui Sistema Municipal de Ensino (SME), instituído pela Lei Municipal nº 1.064/2017, de 19 de dezembro de 2017, que estabelece a organização da educação no âmbito municipal.

A existência do Sistema Municipal de Ensino e do Conselho Municipal de Educação demonstra uma estrutura institucional para a organização da educação municipal. O CME

recebeu nota 8, assim como o CAE e o CACS-Fundeb. Essas avaliações apontam uma percepção positiva sobre o funcionamento das instâncias de acompanhamento e controle social. Contudo, suas atribuições são diferentes, e a análise de sua efetividade precisa considerar as atividades próprias de cada colegiado, como análise de documentos, acompanhamento de políticas, fiscalização de recursos e verificação das condições de atendimento.

As notas 8 e 9 devem ser tratadas como avaliações informadas no levantamento, e não como medidas suficientes de efetividade. O arquivo não apresenta os critérios utilizados, os responsáveis pela atribuição das notas ou as evidências que as sustentam. A complementação com atas, relatórios, registros de visitas, pareceres e acompanhamento dos encaminhamentos permitiria identificar tanto os resultados alcançados quanto as dificuldades enfrentadas. Sem esses elementos, as notas indicam uma percepção favorável, mas não demonstram a intensidade ou os efeitos da participação social.

i) Conselho de Acompanhamento e Controle Social do Fundeb (CACS-Fundeb)

O município possui Conselho de Acompanhamento e Controle Social do Fundeb (CACS-Fundeb), cuja trajetória de organização está relacionada às Leis Municipais nº 121/98, de 20 de fevereiro de 1998, e nº 797/2011, de 15 de junho de 2011, com reestruturação pela Lei Municipal nº 1.318/2021, de 10 de março de 2021. Sua atuação recebeu nota 8, em uma escala de 1 a 10, indicando uma avaliação positiva de seu funcionamento no acompanhamento e controle social dos recursos do Fundeb.

j) Conselho de Alimentação Escolar (CAE)

O Conselho de Alimentação Escolar (CAE) está instituído no município pela Lei Municipal nº 025/95, de 14 de agosto de 1995. Sua atuação recebeu nota 8, em uma escala de 1 a 10, demonstrando uma avaliação positiva de seu funcionamento e a possibilidade de aprimorar o acompanhamento da alimentação escolar.

k) Projeto Político-Pedagógico (PPP)

Todas as escolas possuem Projeto Político-Pedagógico (PPP), com atualização realizada em 2025/2026. O processo de organização e revisão conta com a participação da equipe diretiva, da coordenação/supervisão pedagógica, dos professores, dos funcionários, dos pais e do Conselho Escolar, assegurando a participação da comunidade escolar na definição das prioridades e ações pedagógicas. Após a discussão no âmbito da escola, os documentos são encaminhados à Secretaria Municipal de Educação para homologação.

l) Regimento Escolar

Todas as escolas possuem Regimento Escolar, com atualização realizada em 2025/2026. O processo de organização e revisão conta com a participação da equipe diretiva, da coordenação/supervisão pedagógica, dos professores, dos funcionários, dos pais e do Conselho Escolar, assegurando a participação da comunidade escolar na

definição das normas de funcionamento da instituição. Após a discussão no âmbito da escola, o documento é encaminhado ao Conselho Municipal de Educação (CME) para análise e aprovação.

Outro avanço importante é a presença de Projeto Político-Pedagógico e Regimento Escolar em todas as escolas, com atualização em 2025/2026. O envolvimento informado de equipes diretivas, coordenação e supervisão pedagógica, professores, funcionários, pais e Conselhos Escolares demonstra abertura à construção coletiva. O encaminhamento dos PPPs para homologação pela Secretaria Municipal de Educação e dos regimentos para análise e aprovação pelo CME também evidencia procedimentos de apreciação institucional.

Os dados sustentam, portanto, um diagnóstico de **gestão democrática parcialmente consolidada, com estruturas participativas abrangentes e lacunas específicas de regulamentação, representação e comprovação de resultados**. As prioridades são articular os mecanismos existentes, ampliar a participação estudantil, sistematizar a documentação dos colegiados e acompanhar a influência efetiva da comunidade nas decisões. Esse direcionamento permite reconhecer os avanços já construídos e concentrar o planejamento municipal nos aspectos que ainda precisam ser fortalecidos.

Fontes consultadas:

- Sistema Municipal de Ensino: Lei Municipal nº 1.064/2017, de 19 de dezembro de 2017.
- Conselho Municipal de Educação: Lei Municipal nº 106/97, de 6 de outubro de 1997, e Lei Municipal nº 807/2011, de 23 de novembro de 2011.
- Fórum Municipal de Educação: Decreto Municipal nº 019/2016, de 26 de julho de 2016, e Decreto Municipal nº 016/2026, de 25 de março de 2026.
- CACS-Fundeb: Lei Municipal nº 121/98, de 20 de fevereiro de 1998; Lei Municipal nº 797/2011, de 15 de junho de 2011; e Lei Municipal nº 1.318/2021, de 10 de março de 2021.
- Conselho de Alimentação Escolar: Lei Municipal nº 025/95, de 14 de agosto de 1995.
- Escolha dos diretores municipais: Decreto Municipal nº 036/2022, de 8 de setembro de 2022, e Decreto Municipal nº 070/2023, de 27 de setembro de 2023.
- Gestão democrática da rede estadual: Lei Estadual nº 16.088/2024, do Rio Grande do Sul.

B) ANÁLISE CAUSAL

A análise dos dados indica que Gramado dos Loureiros possui instâncias de participação organizadas e avaliadas positivamente. Entretanto, algumas lacunas podem dificultar o avanço da gestão democrática.

Causa 01: Insuficiente articulação dos mecanismos de participação em uma política municipal de gestão democrática. A ausência de lei municipal específica, associada à existência de normas e estruturas organizadas separadamente, indica a

necessidade de integrar responsabilidades, procedimentos e formas de participação, favorecendo sua continuidade.

Causa 02: Necessidade de maior clareza na formalização e na organização dos Conselhos Escolares. Embora todas as escolas possuam conselhos com estatutos próprios, não foi identificada legislação específica de instituição desses colegiados. A possível dispersão dos atos de criação e das regras de funcionamento pode dificultar a compreensão das atribuições e dos procedimentos de representação.

Causa 03: Possível limitação dos mecanismos de participação da comunidade na escolha e no acompanhamento da gestão escolar. A seleção dos diretores municipais contempla critérios técnicos de mérito e desempenho, mas o documento não esclarece como a comunidade participa desse processo ou acompanha os compromissos assumidos pelas equipes diretivas. É necessário verificar se esses mecanismos existem e como funcionam.

Causa 04: Insuficiente estruturação de espaços próprios de organização e participação dos estudantes na rede municipal. A ausência de grêmios estudantis e a falta de informações sobre outras formas de representação indicam a necessidade de investigar as oportunidades de participação dos estudantes, considerando suas faixas etárias e as etapas de ensino.

Causa 05: Possível concentração da participação das famílias nos espaços representativos já existentes, com alcance limitado ao conjunto da comunidade escolar. Os pais participam dos conselhos, do Fórum e da elaboração dos documentos escolares, mas não há informações sobre a abrangência dessa participação. Cabe verificar se as oportunidades de escuta alcançam também as famílias que não integram os colegiados e quais dificuldades enfrentam para participar.

Causa 06: Possível fragilidade no acompanhamento sistemático dos resultados da participação social. As notas atribuídas aos colegiados são positivas, mas não estão acompanhadas de critérios, registros de encaminhamentos ou demonstração de seus efeitos nas decisões educacionais. É necessário verificar se o município acompanha esses resultados e utiliza as informações para aprimorar a atuação dos órgãos.

Causa 07: Necessidade de fortalecer a participação contínua no acompanhamento dos Projetos Político-Pedagógicos e dos Regimentos Escolares. O documento registra construção participativa e atualização em 2025/2026, mas não detalha como a comunidade acompanha sua execução. Caso a participação se concentre nos momentos de revisão, isso pode limitar o envolvimento coletivo nas decisões do cotidiano escolar.

CAUSAS CRÍTICAS:

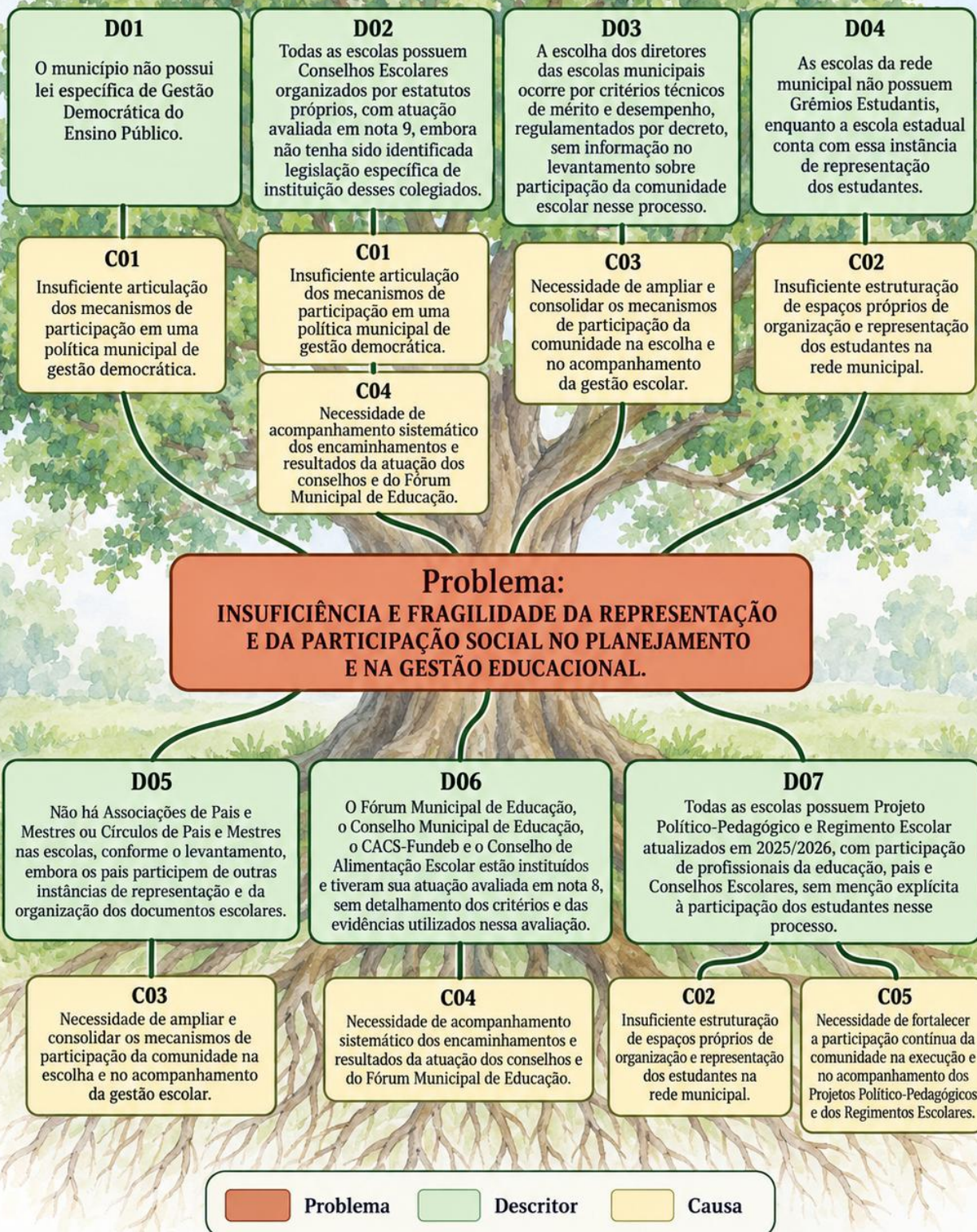
- **Causa 01: Insuficiente articulação dos mecanismos de participação em uma política municipal de gestão democrática.**
- **Causa 02: Insuficiente estruturação de espaços próprios de organização e representação dos estudantes na rede municipal.**
- **Causa 03: Necessidade de ampliar e consolidar os mecanismos de participação da comunidade na escolha e no acompanhamento da gestão escolar.**

- **Causa 04:** Necessidade de acompanhamento sistemático dos encaminhamentos e resultados da atuação dos conselhos e do Fórum Municipal de Educação.
- **Causa 05:** Necessidade de fortalecer a participação contínua da comunidade na execução e no acompanhamento dos Projetos Político-Pedagógicos e dos Regimentos Escolares.

C) ÁRVORE DOS PROBLEMAS

Imagem 01 – Árvore dos problemas do Tema 18 do PME

TEMA 18: PARTICIPAÇÃO SOCIAL E GESTÃO DEMOCRÁTICA



Fonte: autoria própria.

20. TEMA 19 - FINANCIAMENTO E INFRAESTRUTURA DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Problema 19: BAIXA QUALIDADE E INEQUIDADE NAS CONDIÇÕES DE OFERTA DA EDUCAÇÃO BÁSICA.

A) ANÁLISE DESCRITIVA

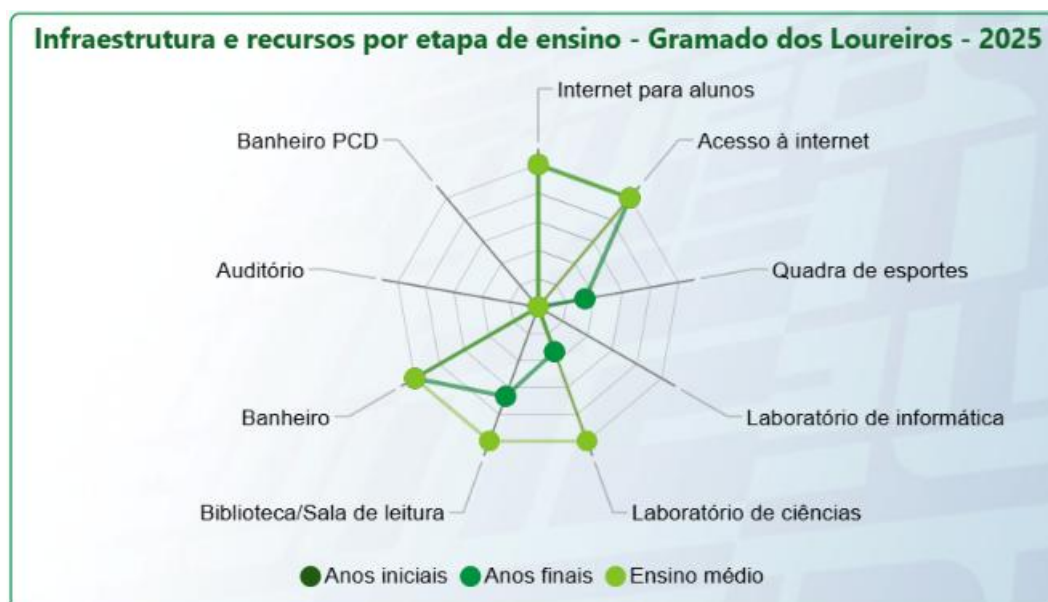
DESCRITORES²⁰ DO PROBLEMA:

- **Descritor 01:** As quatro escolas públicas apresentam diferenças de infraestrutura: 0% declaram sanitários acessíveis, 75% possuem biblioteca, 25% laboratório de Ciências e 50% quadra esportiva. Todas utilizam fossa e nenhuma declara ligação à rede pública de esgoto.
- **Descritor 02:** Das 30 salas utilizadas, 27 são climatizadas, correspondendo a 90%. Permanecem sem climatização duas salas da Escola Estadual Indígena de Ensino Fundamental Pero Ga e uma da EMEF João Baptista Neto.
- **Descritor 03:** Na Educação Infantil, o painel registra 0% de unidades com materiais para atividades artísticas e 0% nos indicadores agregados de infraestrutura básica e específica. A divergência entre o indicador básico e seus itens exige validação.
- **Descritor 04:** Todas as quatro escolas possuem internet, mas apenas duas declaram banda larga e nenhuma dispõe de laboratório de informática. A distribuição de dispositivos destinados aos estudantes e os registros de uso pedagógico da internet são desiguais.
- **Descritor 05:** Os demonstrativos registram diferentes fontes de financiamento e saldos acumulados de programas federais. A suficiência dos recursos para as necessidades escolares depende da análise conjunta das receitas, despesas, vinculações e demandas.
- **Descritor 06:** Em 2025, a remuneração corresponde a 95,52% das despesas do Fundeb e as demais despesas a 4,48%. Nos campos apresentados, não há despesas de capital registradas com essa fonte.

1) Dados sobre a infraestrutura da educação básica municipal

Gráfico 01 – Infraestrutura e recursos por etapa de ensino

²⁰ Descritores: são fatos verificáveis (evidências) que distinguem o problema e mostram que ele existe.



Fonte: [Novo painel de Estatísticas Censo Escolar da Educação Básica](#) (Acesso em: 04/07/2026)

O Gráfico 01 apresenta diferenças na disponibilidade de infraestrutura entre os anos iniciais, os anos finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Os indicadores de acesso à internet e existência de banheiros aparecem entre os recursos mais disseminados, enquanto laboratórios de informática, auditórios e banheiros acessíveis apresentam os menores resultados. Isso demonstra que a presença de condições básicas de funcionamento convive com limitações em espaços especializados e na acessibilidade.

O Ensino Médio apresenta maior disponibilidade relativa de laboratório de Ciências e de biblioteca ou sala de leitura. Essa diferença sugere que as oportunidades de acesso a determinados ambientes pedagógicos variam conforme a etapa frequentada. No Ensino Fundamental, a menor presença desses espaços pode restringir as condições para desenvolver atividades investigativas, experimentação e práticas de leitura, especialmente quando não existem alternativas adequadas dentro das próprias escolas.

A disponibilidade de quadras esportivas também apresenta diferenças entre as etapas. Esse resultado demanda atenção às condições em que são realizadas as atividades de Educação Física, recreação e convivência. A ausência de quadra não comprova a inexistência de práticas corporais, mas torna necessário verificar se os espaços alternativos oferecem segurança, acessibilidade e proteção contra condições climáticas adversas.

A leitura do gráfico exige uma ressalva: a imagem não apresenta uma escala numérica legível e contém sobreposição das séries, especialmente na identificação dos anos iniciais. Por isso, permite comparar tendências, mas não sustenta a atribuição de percentuais exatos a todos os indicadores. Também é necessário considerar que uma mesma escola pode ofertar mais de uma etapa e, portanto, aparecer em diferentes séries.

Painel 01 – Infraestrutura e recursos da educação básica (2025)

Infraestrutura

VER TUDO >

Percentual de escolas do município com cada tipo de equipamento de infraestrutura.

Todos



A equipe QEdu entende que é essencial a garantia de boas condições de funcionamento para todos e cada um dos alunos. Por isso, para os itens de acessibilidade, saneamento básico e condições elementares de infraestrutura, se marcou em vermelho todos os itens abaixo de 70%.

* A partir da definição do Inep, a biblioteca é um local composto por um acervo de livros e um profissional especializado, o bibliotecário.

Fonte: Censo, Inep - 2025

Fonte: <https://qedu.org.br/municipio/4309126-gramado-dos-loureiros> (Acesso em: 17/08/2026)

O Painel 01 registra os seguintes resultados:

Indicador	Percentual de escolas
Alimentação fornecida	100%
Televisão	100%
Energia elétrica da rede pública	100%
Coleta periódica de lixo	100%
Biblioteca	75%
Quadra de esportes	50%
Água tratada da rede pública	50%
Banda larga	50%
Laboratório de Ciências	25%
Laboratório de informática	0%
Escolas com acessibilidade, segundo o indicador do painel	0%
Esgoto ligado à rede pública	0%

A universalização da alimentação escolar, da energia elétrica e da coleta periódica de lixo constitui uma base favorável ao funcionamento das unidades. Esses resultados indicam cobertura dos serviços informados, embora não permitam avaliar, isoladamente, sua qualidade, regularidade ou adequação às necessidades de cada escola.

A presença de biblioteca em 75% das escolas representa um avanço, mas ainda deixa uma parcela das unidades sem esse ambiente. Já o laboratório de Ciências está disponível em apenas 25%, indicando concentração desse recurso em uma escola, conforme o detalhamento do Painel 02. A disponibilidade de quadras esportivas em metade dos estabelecimentos reforça a existência de diferenças nas condições de desenvolvimento das atividades pedagógicas.

Na dimensão tecnológica, a inexistência de laboratórios de informática e a presença de banda larga em apenas 50% das escolas revelam limitações na infraestrutura disponível. Entretanto, a ausência de laboratório não equivale à ausência de computadores ou de atividades digitais: é necessário considerar também equipamentos móveis, seu compartilhamento e as condições de uso em sala de aula.

Os resultados de acessibilidade e saneamento precisam ser interpretados com o auxílio do painel detalhado. O registro de 0% de ligação à rede pública de esgoto não significa inexistência de destinação do esgoto, assim como o atendimento de 50% pela rede pública de água não significa que as demais escolas estejam sem água potável.

Painel 02 - Infraestrutura detalhada da educação básica do território municipal

2025 Pública Rurais e Urbanas Todas as escolas

Acessibilidade



Dependências



Alimentação

(0 escolas)
(3.986 escolas)
(72.220 escolas)

Alimentação fornecida

(3 escolas)
(6.388 escolas)
(104.901 escolas)

Água potável

(0 escolas)
(4.041 escolas)
(75.072 escolas)

Sala de Leitura

(4 escolas)
(7.141 escolas)
(133.339 escolas)

Quadra de Esportes

(3 escolas)
(4.549 escolas)
(44.135 escolas)

Sala da Diretoria

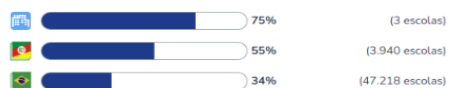
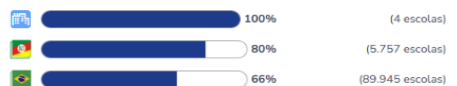
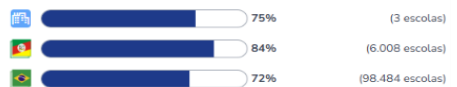
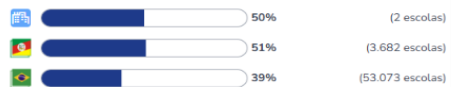
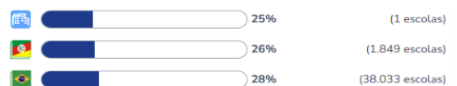
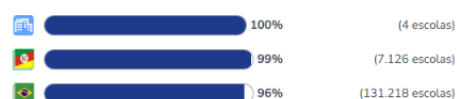
(4 escolas)
(7.073 escolas)
(132.897 escolas)

Sala de Professores

(0 escolas)
(2.865 escolas)
(38.746 escolas)

Sala de Atendimento Especial

(1 escolas)
(1.684 escolas)
(16.021 escolas)



Serviços

Água tratada (rede pública)		50%	(2 escolas)	Energia Elétrica (rede pública)		100%	(4 escolas)
		86%	(6.212 escolas)			100%	(7.173 escolas)
		73%	(100.472 escolas)			96%	(132.125 escolas)
Água de poço artesiano		100%	(4 escolas)	Energia Elétrica (Gerador Fóssil)		0%	(0 escolas)
		16%	(1.132 escolas)			0%	(11 escolas)
		19%	(26.074 escolas)			1%	(1.681 escolas)
Água de Cachimba		0%	(0 escolas)	Energia Elétrica (Renovável)		0%	(0 escolas)
		2%	(160 escolas)			3%	(251 escolas)
		9%	(12.752 escolas)			3%	(4.255 escolas)
Água de fonte de Rio		0%	(0 escolas)	Sem energia elétrica		0%	(0 escolas)
		0%	(28 escolas)			0%	(0 escolas)
		5%	(6.394 escolas)			1%	(1.774 escolas)
Água inexistente		0%	(0 escolas)	Esgoto (rede pública)		0%	(0 escolas)
		0%	(5 escolas)			54%	(3.914 escolas)
		1%	(1.203 escolas)			49%	(66.574 escolas)
Esgoto (Fossa)		100%	(4 escolas)				
		53%	(3.793 escolas)				
		51%	(69.829 escolas)				
Esgoto inexistente		0%	(0 escolas)				
		0%	(5 escolas)				
		3%	(4.530 escolas)				
Lixo com coleta periódica		100%	(4 escolas)	Lixo Reciclagem		25%	(1 escolas)
		97%	(6.989 escolas)			17%	(1.218 escolas)
		81%	(110.348 escolas)			10%	(14.202 escolas)
Lixo (Queima)		0%	(0 escolas)	Lixo (Enterra)		25%	(1 escolas)
		3%	(201 escolas)			2%	(176 escolas)
		19%	(25.764 escolas)			3%	(4.174 escolas)
Lixo (Descarta em outra área)		0%	(0 escolas)	Lixo (Outros)		75%	(3 escolas)
		1%	(45 escolas)			72%	(5.179 escolas)
		5%	(6.404 escolas)			36%	(49.168 escolas)
Tecnologia							
Internet		100%	(4 escolas)	Parabólica		0%	(0 escolas)
		99%	(7.119 escolas)			4%	(270 escolas)
		93%	(127.571 escolas)			5%	(7.457 escolas)
Banda Larga		50%	(2 escolas)	Copiadora		0%	(0 escolas)
		79%	(5.676 escolas)			42%	(3.048 escolas)
		81%	(110.369 escolas)			29%	(39.820 escolas)
Equipamentos							
Aparelho DVD		50%	(2 escolas)	Projeter Multimídia (Datashow)		0%	(0 escolas)
		37%	(2.692 escolas)			0%	(0 escolas)
		28%	(38.873 escolas)			0%	(0 escolas)
Impressora		75%	(3 escolas)	TV		100%	(4 escolas)
		58%	(4.134 escolas)			90%	(6.485 escolas)
		61%	(83.010 escolas)			77%	(106.022 escolas)

Fonte: <https://gedu.org.br/municipio/4309126-gramado-dos-loueiros/censo-escolar/infraestrutura> (Acesso em: 04/07/2026)

O Painel 02 considera quatro escolas públicas, rurais e urbanas, em 2025. Nesse conjunto, cada escola corresponde a 25 pontos percentuais. Portanto, diferenças aparentemente amplas nos percentuais podem representar a presença ou a ausência de um recurso em apenas uma unidade, tornando indispensável identificar cada estabelecimento no planejamento das intervenções.

Na acessibilidade, o painel registra 75% das escolas com dependências acessíveis, mas 0% com sanitários acessíveis e 0% no indicador geral de escolas com acessibilidade. Esses resultados mostram que a existência de adaptações em determinadas dependências não assegura acessibilidade em todo o estabelecimento. A ausência declarada de sanitários acessíveis constitui uma lacuna concreta, que pode comprometer a autonomia e as condições de permanência de pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida.

O município apresenta resultado inferior aos referenciais estadual e nacional exibidos para sanitários acessíveis, respectivamente 56% e 55%. Ao mesmo tempo, 75% das escolas possuem sala de atendimento especial. A coexistência desses recursos com a ausência de sanitários acessíveis evidencia que a estrutura de atendimento precisa ser analisada de forma integrada: a disponibilidade de uma sala específica não elimina as barreiras nos demais ambientes.

Nos espaços pedagógicos, o painel informa biblioteca em três escolas, sala de leitura em uma, laboratório de Ciências em uma e quadra esportiva em duas. Os percentuais de biblioteca e sala de leitura não devem ser somados, pois uma mesma escola pode declarar os dois ambientes. Assim, esses registros não comprovam que todas as unidades possuam pelo menos um deles.

A proporção de escolas com biblioteca, de 75%, supera os referenciais estadual de 63% e nacional de 32% apresentados no painel. O laboratório de Ciências também apresenta percentual local superior aos referenciais exibidos, de 23% no estado e 12% no país. Contudo, essa posição comparativa não elimina a carência local: três das quatro escolas não possuem laboratório de Ciências. A comparação com outras realidades deve complementar a avaliação das necessidades dos estudantes.

Quanto às condições básicas, todas as escolas declaram possuir banheiro, cozinha, alimentação fornecida e água potável. O abastecimento por poço artesiano aparece em 100% das unidades, enquanto a rede pública atende 50%. Esses registros podem coexistir, indicando mais de uma fonte de abastecimento na mesma escola. A análise deve considerar a regularidade do fornecimento, a conservação dos reservatórios e o controle da qualidade da água, sem presumir inadequação apenas pela utilização de poços.

No esgotamento sanitário, todas as escolas informam utilização de fossa, nenhuma declara ligação à rede pública e nenhuma registra esgoto inexistente. Portanto, o diagnóstico correto é de dependência de soluções locais de esgotamento sanitário, cuja adequação precisa ser verificada quanto ao tipo de instalação, capacidade e manutenção. Os dados não sustentam afirmar ausência total de infraestrutura sanitária.

A coleta periódica de lixo atende às quatro escolas, mas o painel também registra reciclagem em uma, enterramento em uma e outras formas de destinação em três. Como as categorias podem coexistir, não representam grupos necessariamente distintos. O enterramento e a categoria “outros” merecem esclarecimento para identificar quais resíduos recebem essas destinações e como são manejados. A reciclagem em apenas uma unidade indica possibilidade de ampliar práticas de separação e destinação dos resíduos.

Na conectividade, todas as escolas possuem internet, mas somente duas declaram banda larga. O percentual local de 50% está abaixo dos referenciais estadual de 79% e nacional de 81% apresentados. Essa diferença aponta uma prioridade de investigação e investimento, embora o painel não informe velocidade, estabilidade ou capacidade de conexão simultânea. A existência de internet, isoladamente, não permite concluir que o acesso seja suficiente para as atividades pedagógicas.

Tabela 01 – Salas usadas x salas climatizadas

GRAMADO DOS LOUREIROS		
Escola	Qt salas utilizadas	Qt salas utilizadas climatizadas
E E IND ENS FUN PERO GA	5	3
ESC MUN EDUCACAO INFANTIL RUI RAMOS	7	7
EMEF JOAO BAPTISTA NETO	7	6
ESC EST ENS MED ADOLFO GIORDANI	11	11

Fonte: Tabela sintetizada do [Microdados do Censo Escolar da Educação Básica 2025](#) (Acesso em: 30/08/2026)

Das **30 salas utilizadas nas quatro escolas apresentadas, 27 encontram-se climatizadas**, correspondendo a aproximadamente **90% das salas utilizadas**. Portanto, o percentual que pode ser registrado no Descritor 03, considerando exclusivamente os dados apresentados na tabela, é de **90% das salas utilizadas climatizadas**.

A análise por estabelecimento revela, contudo, desigualdades importantes. A **Escola Estadual Indígena de Ensino Fundamental Pero Ga** possui 5 salas utilizadas, das quais somente 3 são climatizadas, o equivalente a **60%**. A **Escola Municipal de Educação Infantil Rui Ramos** apresenta climatização nas 7 salas utilizadas, alcançando **100%**. Na **EMEF João Baptista Neto**, 6 das 7 salas são climatizadas, correspondendo a aproximadamente **85,7%**. Já a **Escola Estadual de Ensino Médio Adolfo Giordani** possui as 11 salas utilizadas climatizadas, totalizando **100%**.

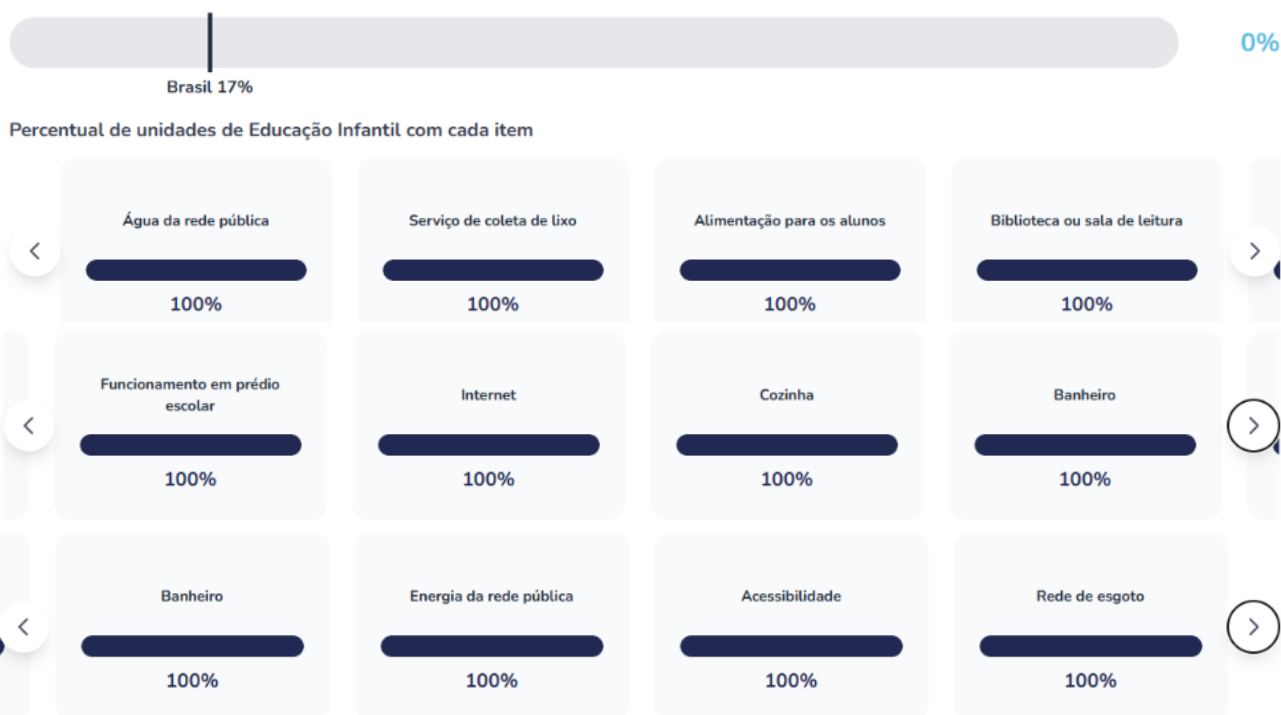
Esses resultados demonstram que, embora a situação geral seja favorável, a climatização **ainda não está universalizada** e apresenta desigualdade entre os estabelecimentos. O dado merece atenção especialmente porque as mudanças climáticas e a ocorrência de períodos de temperaturas extremas tornam o conforto térmico uma dimensão cada vez mais relevante da infraestrutura educacional. Ambientes adequados contribuem para condições mais favoráveis de permanência, bem-estar e desenvolvimento das atividades pedagógicas. Assim, além de alcançar a climatização das salas ainda não contempladas, é importante prever manutenção dos equipamentos, eficiência energética e soluções ambientalmente sustentáveis para o conforto térmico.

2) Dados sobre a infraestrutura tecnológica da educação infantil municipal

Painel 03 - Infraestrutura das unidades de Educação Infantil

Unidades de Educação Infantil com infraestrutura básica

Percentual de instituições que, segundo o Censo Escolar, apresentam todos os seguintes itens de infraestrutura: prédio escolar, energia de rede pública, água da rede pública, banheiro, rede de esgoto, cozinha, alimentação para os alunos, coleta de lixo, acessibilidade, internet, biblioteca e/ou sala de leitura.



Fonte: INEP, Censo Escolar (2025)

Disponível em: <https://qedu.org.br/educacao-infantil/4309126-gramado-dos-loureiros> (Acesso em: 01/08/2026).

O Painel 03 registra 100% de atendimento nos itens básicos visíveis, entre eles água da rede pública, coleta de lixo, alimentação escolar, biblioteca ou sala de leitura, funcionamento em prédio escolar, internet, cozinha, banheiros, energia elétrica, acessibilidade e rede de esgoto. Esses registros devem ser interpretados conforme o universo e as definições desse painel.

Os itens apresentados indicam condições básicas declaradas de funcionamento. Entretanto, o registro de 100% em rede de esgoto diverge dos Painéis 01 e 02, que apontam 0% de ligação à rede pública no conjunto das escolas públicas. A acessibilidade também apresenta resultados distintos entre os painéis. É necessário conferir o ano de referência, as escolas abrangidas, as definições dos indicadores e os registros de origem antes de consolidar essas informações.

O indicador agregado de infraestrutura básica completa aparece com 0%, embora os itens visíveis estejam em 100%. A imagem não permite determinar a razão dessa divergência. Diferenças de universo, critérios de composição, atualização ou apresentação dos dados são hipóteses a verificar, e não explicações comprovadas.

Até a conferência da base detalhada, o resultado agregado deve ser registrado como pendência de validação. Não é possível identificar, apenas pela imagem, um item estrutural ausente nem concluir que o conjunto de requisitos foi integralmente atendido.

A análise também deve ultrapassar a simples existência formal do equipamento. É necessário verificar:

- o estado de conservação dos prédios;
- a adequação dos banheiros à altura e à autonomia das crianças;

- a qualidade e regularidade do abastecimento de água;
- a ventilação e a iluminação dos ambientes;
- a segurança das instalações elétricas;
- a acessibilidade efetiva dos espaços;
- a adequação da cozinha e dos ambientes de alimentação;
- a disponibilidade de áreas para repouso, higiene, brincadeiras e experiências pedagógicas.

Assim, os dados demonstram uma base estrutural relativamente favorável, mas não permitem concluir, isoladamente, que as unidades possuam infraestrutura plenamente adequada aos parâmetros de qualidade da Educação Infantil.

b) Infraestrutura específica para a Educação Infantil

Painel 04 - Unidades de Educação Infantil com infraestrutura específica para a etapa

Unidades de Educação Infantil com infraestrutura específica para a etapa

Percentual de instituições que, segundo o Censo Escolar, apresentam todos os seguintes itens de infraestrutura: banheiro infantil, jogos e brinquedos pedagógicos, materiais artísticos, parque infantil e área verde.



Fonte: INEP, Censo Escolar (2025)

Disponível em: <https://qedu.org.br/educacao-infantil/4309126-gramado-dos-loureiros> (Acesso em: 01/08/2026).

O Painel 04 analisa recursos mais diretamente relacionados às necessidades das crianças pequenas. Os dados visíveis indicam:

- 100% das unidades com materiais pedagógicos infantis;
- 100% com jogos e brinquedos pedagógicos;
- 100% com área verde;
- 100% com parque infantil;
- 100% com banheiro infantil;
- 0% com materiais para atividades artísticas.

O indicador agregado de infraestrutura específica aparece com 0%. A ausência declarada de materiais para atividades artísticas é compatível com esse resultado, mas a confirmação dessa relação depende dos critérios de composição do indicador. O registro também deve ser conferido com as unidades escolares.

A existência declarada de parque infantil, área verde, brinquedos, materiais pedagógicos e banheiro infantil constitui um ponto positivo. Esses recursos favorecem experiências de brincadeira, exploração e movimento. A categoria banheiro infantil se refere à adequação à etapa e não comprova, por si só, acessibilidade para pessoas com deficiência.

O registro de 0% de unidades com materiais para atividades artísticas sinaliza uma lacuna a verificar no inventário escolar. Materiais para desenho, pintura, modelagem, colagem e outras linguagens expressivas apoiam as experiências das crianças. Sua ausência ou insuficiência pode limitar:

- a expressão das crianças;
- a criatividade;
- a experimentação de cores, formas e texturas;
- o desenvolvimento da coordenação motora;
- a ampliação do repertório cultural;
- a comunicação de sentimentos, ideias e experiências;
- o trabalho com diferentes linguagens.

Também é necessário analisar a qualidade, a variedade, a quantidade e a acessibilidade dos materiais existentes. O fato de a unidade declarar possuir brinquedos ou materiais pedagógicos não significa que esses recursos sejam suficientes para todas as crianças, estejam em bom estado ou sejam adequados às diferentes idades e necessidades.

Os dados indicam disponibilidade de diversos recursos específicos, acompanhada de ausência declarada de materiais artísticos. A verificação presencial e o inventário das unidades devem esclarecer se o resultado expressa carência efetiva, insuficiência de materiais ou problema de registro.

3) Dados sobre a infraestrutura tecnológica da educação básica municipal

Tabela 02 - Tecnologia nas escolas

Tecnologia	%	Nº de escolas
Internet	100%	4
Banda Larga	50%	2

Fonte: Tabela elaborada com dados do <https://gedu.org.br/municipio/4309126-gramado-dos-loureiros/censo-escolar> (Acesso em: 30/08/2026)

Conectividade:

O primeiro dado positivo é que 100% das quatro escolas possuem acesso à internet em 2025. Isso demonstra que a conectividade básica está universalizada no território municipal e que, em princípio, nenhuma unidade escolar está completamente excluída do acesso à rede. Entretanto, esse resultado deve ser interpretado com cautela, pois apenas 50% das escolas dispõem de banda larga, correspondendo a duas das quatro unidades.

A presença de internet em todas as escolas não informa sua velocidade, estabilidade ou capacidade de uso simultâneo. A banda larga declarada em duas das quatro unidades aponta diferenças na infraestrutura de conexão. A avaliação de sua adequação ao trabalho pedagógico exige informações sobre desempenho da rede, cobertura interna e quantidade de usuários.

O Painel 01 registra 50% das escolas com banda larga e 0% com laboratório de informática. Esses indicadores devem ser analisados em conjunto com os equipamentos disponíveis e com as formas de organização das atividades digitais.

Laboratórios de informática:

Nenhuma das quatro escolas declara laboratório de informática em 2025.

A ausência desse ambiente não demonstra ausência de tecnologia ou de espaços alternativos organizados para uso pedagógico. As tabelas registram computadores, dispositivos portáteis e equipamentos multimídia. É necessário verificar se esses recursos, sua disponibilidade e sua organização permitem atender às turmas.

Do ponto de vista pedagógico, essa situação pode dificultar a implementação contínua de atividades relacionadas à pesquisa, produção de conteúdos digitais, pensamento computacional, segurança digital, comunicação em ambientes virtuais, uso crítico das mídias e demais competências necessárias ao exercício da cidadania digital. Portanto, a questão não é somente adquirir computadores, mas garantir infraestrutura, conectividade, equipamentos, organização pedagógica e disponibilidade de uso pelos estudantes.

Tabela 03 – Equipamentos tecnológicos nas escolas

GRAMADO DOS LOUREIROS					
EXISTÊNCIA DE EQUIPAMENTO	E E IND ENS FUN PEROGA	ESC MUN EDUCACAO INFANTIL RUI RAMOS	EMEF JOAO BAPTISTA NETO	ESC EST ENS MED ADOLFO GIORDANI	%
COMPUTADOR	Sim	Sim	Sim	Sim	100%
COPIADORA	Não	Não	Não	Não	0%
IMPRESSORA	Sim	Sim	Sim	Não	75%
IMPRESSORA MULTIFUNCIONAL	Sim	Sim	Sim	Sim	100%
SCANNER	Não	Sim	Não	Não	25%
DVD	Sim	Sim	Não	Não	50%
EQUIPAMENTO SOM	Sim	Sim	Sim	Não	75%
TV	Sim	Sim	Sim	Sim	100%
LOUSA DIGITAL	Não	Não	Não	Sim	25%
EQUIPAMENTO MULTIMIDIA	Sim	Sim	Sim	Sim	100%
DESKTOP ALUNO	Sim	Sim	Não	Sim	75%
COMPUTADOR PORTATILALUNO	Não	Sim	Sim	Sim	75%
TABLET ALUNO	Não	Não	Não	Não	0%

Fonte: Tabela sintetizada do [Microdados do Censo Escolar da Educação Básica 2025](#) (Acesso em: 30/08/2026)

Existência dos equipamentos tecnológicos:

A Tabela 03 registra computadores, impressoras multifuncionais, televisores e equipamentos multimídia em 100% das escolas. Há, porém, diferença em relação ao Painel 02, que informa 0% no item “Projeto Multimídia (Datashow)”. Como as categorias podem

ter definições distintas, é necessário conferir os campos de origem antes de tratar esses resultados como equivalentes.

Por outro lado, a distribuição é bastante desigual conforme o tipo de equipamento. Impressoras estão presentes em 75% das escolas; scanners em apenas 25%; equipamentos de som em 75%; lousa digital em apenas 25%; computadores desktop destinados aos alunos em 75%; e computadores portáteis para estudantes em 75%. Nenhuma unidade possui tablet destinado aos estudantes.

A disponibilidade dos equipamentos varia entre as escolas. Para avaliar a equidade, é necessário relacionar essa distribuição às matrículas, às etapas atendidas, às condições de funcionamento e às necessidades de cada unidade. O planejamento municipal deve articular as ações de sua rede com as responsabilidades do Estado nas escolas estaduais.

Tabela 04 – Quantidade de equipamentos tecnológicos nas escolas

GRAMADO DOS LOUREIROS				
EQUIPAMENTOS	E E IND ENS FUN PERO GA	ESC MUN EDUCACAO INFANTIL RUI RAMOS	EMEF JOAO BAPTISTA NETO	ESC EST ENS MED ADOLFO GIORDANI
	QUANTIDADE			
DVD	1	1	0	0
EQUIP_SOM	1	1	2	0
TV	2	6	3	9
LOUSA_DIGITAL	0	0	0	1
EQUIP_MULTIMIDIA	1	1	1	3
DESKTOP_ALUNO	1	3	0	2
COMP_PORTATIL_ALUNO	0	3	12	65
TABLET_ALUNO	0	0	0	0

Fonte: Tabela sintetizada do [Microdados do Censo Escolar da Educação Básica 2025](#) (Acesso em: 30/08/2026)

Quantidade de equipamentos e desigualdade entre as escolas:

A análise quantitativa da Tabela 04 revela uma desigualdade ainda mais expressiva. As quatro escolas apresentam realidades muito distintas quanto ao número de equipamentos disponíveis aos estudantes.

A **Escola Estadual de Ensino Médio Adolfo Giordani** apresenta a maior concentração de recursos: possui **65 computadores portáteis para alunos**, além de 2 desktops, 9 televisores, 3 equipamentos multimídia e a única lousa digital registrada no município. Em termos quantitativos, trata-se da unidade mais equipada para promover atividades digitais em escala maior.

A **EMEF João Baptista Neto** possui 12 computadores portáteis destinados aos estudantes, mas não dispõe de desktops para alunos. Conta ainda com três televisores, dois equipamentos de som e um equipamento multimídia. A existência de 12 notebooks representa uma condição relevante, mas a capacidade efetiva de atendimento dependerá do número de estudantes por turma e da possibilidade de utilização simultânea dos equipamentos.

Já a **Escola Municipal de Educação Infantil Rui Ramos** dispõe de três desktops e três computadores portáteis para alunos, além de seis televisores. A quantidade de

equipamentos deve ser interpretada em relação à faixa etária atendida, pois a Educação Infantil demanda formas específicas e mediadas de utilização das tecnologias.

A unidade identificada como **E E IND ENS FUN PERO GA** apresenta a situação quantitativamente mais limitada entre as escolas listadas: possui apenas **um desktop para aluno e nenhum computador portátil para estudantes**, embora tenha televisão e equipamento multimídia.

A Tabela 04 fundamenta o Descritor 04 ao evidenciar distribuição desigual de dispositivos. A escola indígena registra um desktop e nenhum computador portátil para estudantes, enquanto as demais apresentam quantitativos maiores. A insuficiência de equipamentos para cada turma deve ser confirmada pela relação entre dispositivos em funcionamento, estudantes atendidos, horários e formas de compartilhamento.

Tabela 05 – Disponibilidade da internet nas escolas

GRAMADO DOS LOUREIROS					
DISPONIBILIDADE DE INTERNET	E E IND ENS FUN PERO GA	ESC MUN EDUCACAO INFANTIL RUI RAMOS	EMEF JOAO BAPTISTA NETO	ESC EST ENS MED ADOLFO GIORDANI	%
INTERNET	Sim	Sim	Sim	Sim	100%
INTERNET_ALUNOS	Sim	Sim	Sim	Sim	100%
INTERNET_ADMINISTRATIVO	Sim	Sim	Sim	Sim	100%
INTERNET_APRENDIZAGEM	Não	Sim	Sim	Sim	75%
INTERNET_COMUNIDADE	Não	Não	Não	Não	0%
INTERNET_COMPUTADOR	Sim	Sim	Sim	Sim	100%
INTERNET_DISP_PESSOAS	Não	Não	Não	Não	0%

Fonte: Tabela sintetizada do [Microdados do Censo Escolar da Educação Básica 2025](#) (Acesso em: 30/08/2026)

Uso pedagógico da internet:

A Tabela 05 acrescenta uma dimensão muito importante à análise: a existência da internet não significa que ela seja utilizada da mesma maneira em todas as escolas. Todas as unidades registram internet, internet para alunos, internet administrativa e internet em computador. Entretanto, a categoria **“internet para aprendizagem” aparece como disponível em três das quatro escolas**, resultando em 75%. A unidade identificada como **E E IND ENS FUN PERO GA** é a única registrada como “Não” nesse item.

O contraste entre internet para alunos e internet para aprendizagem, especialmente na escola indígena, exige conferência das definições dos campos e dos registros da unidade. O dado sinaliza uma diferença declarada de finalidade de uso, mas não comprova, isoladamente, ausência de atividades pedagógicas com internet.

A avaliação local deve verificar velocidade, cobertura interna, disponibilidade de equipamentos e condições de acesso nos ambientes pedagógicos, em conjunto com o planejamento docente para uso das tecnologias.

Internet para comunidade e dispositivos pessoais:

A Tabela 05 registra “Não” para internet destinada à comunidade e para acesso por dispositivos pessoais nas quatro escolas. Esses campos descrevem formas de disponibilização da conexão. Sua ausência não deve ser classificada automaticamente

como deficiência de infraestrutura, pois a análise depende das finalidades do serviço e das regras de uso adotadas pelas redes.

Equipamentos e cidadania digital:

Os dados revelam que Gramado dos Loureiros possui condições iniciais favoráveis para desenvolver políticas de cidadania digital: todas as escolas possuem internet, computador, televisão e equipamento multimídia. No entanto, cidadania digital exige mais do que acesso físico a equipamentos. É necessário que os estudantes tenham oportunidades sistemáticas de **usar, compreender, produzir, comunicar, avaliar criticamente e agir de forma segura e responsável nos ambientes digitais**.

A banda larga A banda larga declarada em metade das escolas, a distribuição desigual dos dispositivos e as diferenças nos campos de uso pedagógico indicam condições distintas de acesso. A avaliação das oportunidades de aprendizagem digital deve considerar também a organização dos recursos e as práticas desenvolvidas pelas escolas.

O maior risco é haver uma digitalização desigual da experiência escolar: alguns estudantes podem utilizar notebooks e conexão de forma recorrente, enquanto outros dependem de poucos computadores compartilhados ou utilizam a tecnologia apenas de maneira ocasional, por meio de televisão ou equipamentos multimídia. Essa diferença pode aprofundar desigualdades já existentes, principalmente entre estudantes que não dispõem de computador ou internet adequada em casa.

4) Financiamento municipal federal

Painel 05 – PAINEL DE REPASSES EM 2025 E SALDOS ACUMULADOS EM CONTA

GRAMADO DOS LOUREIROS						
Programas Universais						
Repasse em 2025 e Saldos Acumulados em Conta						
PNAE	REPASSE 2025	SALDO ATIVO	SALDO INATIVO	REPASSE 2025	SALDO ATIVO	SALDO INATIVO
Objetivos 2, 4, 6, 9, 10, 11, 19 PNE 2026-2036	R\$ 40.040	R\$ 182	R\$ 0	R\$ 0	R\$ 0	R\$ 0
PNATE	REPASSE 2025	SALDO ATIVO	SALDO INATIVO	REPASSE 2025	SALDO ATIVO	SALDO INATIVO
Objetivos 1, 2, 4, 6, 9, 10, 11, 19 PNE 2026-2036	R\$ 69.902	R\$ 81	R\$ 0	R\$ 0	R\$ 0	R\$ 0
PDDE BÁSICO	REPASSE 2025	SALDO ATIVO	SALDO INATIVO	REPASSE 2025	SALDO ATIVO	SALDO INATIVO
Objetivos 2, 4, 6, 9, 10 PNE 2026-2036	R\$ 12.040	R\$ 10.046	R\$ 0	R\$ 14.540	R\$ 25.102	R\$ 12
PDDE QUALIDADE	REPASSE 2025	SALDO ATIVO	SALDO INATIVO	REPASSE 2025	SALDO ATIVO	SALDO INATIVO
Objetivos 2, 4, 6, 9, 10 PNE 2026-2036	R\$ 4.902	R\$ 5.077	R\$ 0	R\$ 10.151	R\$ 45.506	R\$ 0
PDDE EQUIDADE	REPASSE 2025	SALDO ATIVO	SALDO INATIVO	REPASSE 2025	SALDO ATIVO	SALDO INATIVO
Objetivos 2, 4, 6, 9, 10 PNE 2026-2036	R\$ 0	R\$ 1	R\$ 0	R\$ 3.700	R\$ 18.421	R\$ 0

Fonte: FNDE (Repasse em 01/01/2026 e Saldos em 01/01/2026)

Fonte: <https://www.gov.br/mec/pt-br/aqui-tem-mec> (Acesso em: 07/09/2026)

O Painel 05 apresenta recursos do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), do Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar (PNATE) e das modalidades Básico, Qualidade e Equidade do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). Embora o documento informe acesso em setembro de 2026, o rodapé da imagem indica posição dos dados em 1º de janeiro de 2026, considerando os repasses de 2025.

Programa	Repasses de 2025 — municipal	Saldo ativo — municipal	Repasses de 2025 — estadual	Saldo ativo — estadual
PNAE	R\$ 40.040	R\$ 182	R\$ 0	R\$ 0
PNATE	R\$ 69.902	R\$ 81	R\$ 0	R\$ 0
PDDE Básico	R\$ 12.040	R\$ 10.046	R\$ 14.540	R\$ 25.102
PDDE Qualidade	R\$ 4.902	R\$ 5.077	R\$ 10.151	R\$ 45.506
PDDE Equidade	R\$ 0	R\$ 1	R\$ 3.700	R\$ 18.421
Total dos itens apresentados	R\$ 126.884	R\$ 15.387	R\$ 28.391	R\$ 89.029

Na coluna municipal, os maiores repasses correspondem ao transporte e à alimentação escolar. Esses recursos apoiam condições essenciais de acesso e permanência dos estudantes, especialmente em um território que possui escolas e população rural. Entretanto, os valores apresentados não permitem avaliar sua suficiência, pois faltam informações sobre estudantes atendidos, extensão das rotas, custos do transporte, refeições oferecidas e complementação com recursos municipais.

Os saldos ativos do PNAE e do PNATE, respectivamente R\$ 182 e R\$ 81, são pequenos em relação aos repasses registrados. Isso indica baixo saldo remanescente nas contas apresentadas naquela data, mas não comprova, isoladamente, execução integral ou regularidade da aplicação. Essa avaliação depende dos registros de despesas, dos saldos anteriores e das prestações de contas.

No PDDE municipal, os saldos merecem acompanhamento mais detalhado. O PDDE Básico apresenta saldo ativo de R\$ 10.046 diante de repasses de R\$ 12.040 em 2025. No PDDE Qualidade, o saldo de R\$ 5.077 supera o repasse anual de R\$ 4.902. Como o painel informa saldos acumulados, esses valores podem incluir recursos de exercícios anteriores e rendimentos. Portanto, não é correto calcular a execução de 2025 apenas pela diferença entre repasses e saldos.

Na coluna estadual, os saldos ativos das três modalidades do PDDE somam R\$ 89.029, superando os R\$ 28.391 de repasses registrados no ano. O PDDE Qualidade concentra o maior saldo, de R\$ 45.506, seguido do PDDE Básico, com R\$ 25.102, e do PDDE Equidade, com R\$ 18.421. Há ainda R\$ 12 classificados como saldo inativo no PDDE Básico estadual.

Esses resultados justificam verificar a origem dos saldos, a existência de despesas já comprometidas, o planejamento de aplicação e eventuais dificuldades de execução. Saldo em conta não equivale automaticamente a recurso livre para qualquer investimento, tampouco demonstra, por si só, falta de planejamento. Sua utilização precisa ser analisada conforme a finalidade de cada ação e os compromissos existentes.

Os valores zerados de PNAE e PNATE na coluna estadual também não permitem concluir que os estudantes dessa rede estejam sem alimentação ou transporte. O painel

não detalha todas as formas de financiamento e atendimento desses serviços. Da mesma forma, a ausência de repasse municipal no PDDE Equidade em 2025 exige verificar as ações abrangidas e as condições de participação antes de atribuir uma causa.

Para o diagnóstico municipal, o Painel 05 evidencia a importância de aproximar o acompanhamento financeiro das necessidades identificadas pelas escolas. Isso envolve verificar quais demandas podem ser atendidas pelos recursos disponíveis, respeitando suas finalidades e distinguindo a responsabilidade da rede municipal daquela das unidades estaduais.

Segundo os valores informados para este diagnóstico, os gastos com transporte escolar totalizam R\$ 1.231.039,27: R\$ 240.126,12 com a folha de pagamento dos motoristas, R\$ 64.468,96 com contribuições previdenciárias ao INSS e ao RPPS e R\$ 926.444,19 com manutenção e serviços terceirizados de transporte e socorro.

As despesas informadas com alimentação escolar somam R\$ 248.454,10. O total de transporte e alimentação corresponde a R\$ 1.479.493,37. O documento não identifica o exercício financeiro nem a fonte contábil desses gastos. Essas informações devem ser acrescentadas antes de compará-los aos repasses de 2025 ou calcular a participação dos recursos próprios.

Painel 06 – Repasses federal programa EI Novas Turmas

EDUCAÇÃO INFANTIL - NOVAS TURMAS - EI - NOVAS TURMAS - MANUTENÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL TD			
Data Pgto	OB	Valor	Parcela
12/AGO/2025	018310	18.496,92	112
Total:		18.496,92	

Fonte: <https://www.gov.br/mec/pt-br/aqui-tem-mec> (Acesso em: 07/09/2026)

O Painel 06 registra um pagamento de **R\$ 18.496,92**, realizado em **12 de agosto de 2025**, vinculado à manutenção da Educação Infantil no âmbito da ação Novas Turmas. O recebimento demonstra acesso do município a uma fonte de apoio financeiro relacionada à ampliação do atendimento nessa etapa.

Esse aporte é relevante porque a oferta de novas turmas envolve necessidades de funcionamento, organização dos ambientes e atendimento às crianças. Entretanto, o painel não informa quantas turmas ou matrículas foram contempladas, quais unidades receberam o atendimento ou qual período foi considerado no cálculo do repasse. Por isso, não é possível calcular o valor por criança nem avaliar se o montante foi suficiente para atender às necessidades associadas à expansão.

Também não é possível concluir, apenas pelo pagamento, que houve criação de novas turmas especificamente em 2025, pois a imagem não identifica o período de implantação do atendimento que originou a transferência. Para qualificar o diagnóstico, é necessário relacionar esse registro às informações sobre abertura das turmas, matrículas atendidas e despesas realizadas.

Em relação ao Problema 19, o recurso representa uma oportunidade de apoiar as condições de oferta da Educação Infantil. Sua contribuição efetiva para a qualidade depende da correspondência entre a aplicação realizada e as necessidades das unidades. **O recebimento do repasse, isoladamente, não comprova que as condições de infraestrutura e os recursos pedagógicos sejam suficientes ou adequados.**

Como o painel apresenta apenas um pagamento, esse valor deve ser tratado como um aporte específico registrado no exercício, sem presumir repetição anual. O planejamento da continuidade das turmas precisa considerar o conjunto das receitas e das despesas necessárias à manutenção do atendimento.

Painel 07 – Repasses federal Salário Educação

QUOTA - QUOTA ESTADUAL / MUNICIPAL		
Data Pgto	OB	Valor
17/JAN/2025	000225	17.101,03
18/FEV/2025	001645	10.339,67
19/MAR/2025	002874	10.319,90
15/ABR/2025	005367	10.222,13
16/MAI/2025	008927	10.198,16
18/JUN/2025	012328	10.509,62
16/JUL/2025	016124	10.863,22
18/AGO/2025	019695	9.927,65
17/SET/2025	022948	9.864,06
17/OUT/2025	027278	10.873,76
17/NOV/2025	030962	10.308,11
17/DEZ/2025	036141	10.204,19
Total:		130.731,50

Fonte: <https://www.gov.br/mec/pt-br/aqui-tem-mec> (Acesso em: 07/09/2026)

O Painel 07 apresenta **12 pagamentos ao longo de 2025**, de janeiro a dezembro, totalizando **R\$ 130.731,50**. A distribuição mensal demonstra continuidade dos repasses durante o exercício, oferecendo uma referência para o planejamento financeiro da educação municipal.

O maior pagamento ocorreu em janeiro, no valor de **R\$ 17.101,03**, enquanto o menor foi registrado em setembro, com **R\$ 9.864,06**. A média mensal corresponde a aproximadamente **R\$ 10.894,29**. Excluindo janeiro, os pagamentos variaram entre R\$ 9.864,06 e R\$ 10.873,76, indicando relativa estabilidade nos demais meses.

O valor mais elevado de janeiro não deve ser interpretado como tendência de crescimento da receita, pois os meses seguintes apresentam patamar inferior. A imagem também não explica essa diferença, de modo que não há elementos para atribuí-la a ajustes, valores acumulados ou outros fatores.

A presença de repasses mensais é importante para organizar o financiamento das ações educacionais. Contudo, **o total recebido não equivale ao saldo disponível ao final do ano**. O painel não informa despesas, compromissos assumidos, rendimentos ou recursos remanescentes, impossibilitando avaliar o grau de execução dessa fonte.

Considerando as necessidades de acessibilidade, conectividade, equipamentos e ambientes pedagógicos identificadas no documento, a análise do Salário-Educação deve ser articulada ao planejamento das intervenções e às finalidades admitidas para essa receita. É necessário identificar quais despesas foram efetivamente financiadas, quais escolas foram beneficiadas e quais demandas permaneceram sem atendimento.

Essa análise é especialmente relevante diante da concentração das despesas do Fundeb na remuneração dos profissionais, registrada em outro painel do documento. O acompanhamento das demais fontes permite compreender como o município financia as

outras dimensões da oferta educacional, sem atribuir ao Fundeb, isoladamente, a responsabilidade por todas as necessidades.

Painel 08 - Relatório anual do SIOPE municipal com receitas e despesas do FUNDEB 2025

 [Imprimir](#)

PREFEITURA MUNICIPAL DE GRAMADO DOS LOUREIROS - RS

QUADRO DEMONSTRATIVO DAS RECEITAS E DESPESAS COM O FUNDO DE MANUTENÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA E DE VALORIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO - FUNDEB

PERÍODO DE REFERÊNCIA - 6º Bimestre/2025

R\$ 1,00

RECEITAS DO FUNDEB	RECEITA REALIZADA
1 - RECEITAS RECEBIDAS NO EXERCÍCIO	2.584.897,79
1.1 - Transferências de Recursos do FUNDEB - Imposto e Transferências	2.494.688,92
1.2 - Complementação da União ao FUNDEB	67.678,84
1.2.1 - Complementação da União ao FUNDEB - VAAF	62.598,59
1.2.2 - Complementação da União ao FUNDEB - VAAT	0,00
1.2.3 - Complementação da União ao FUNDEB - VAAR	5.080,25

1.3 - Rendimentos de Aplicação Financeira de Recursos do FUNDEB	22.530,03
1.3.1 - Rendimentos de Aplicação Financeira do FUNDEB - Imposto e Transferências	22.530,03
1.3.2 - Rendimentos de Aplicação Financeira da Complementação da União ao FUNDEB - VAAF	0,00
1.3.3 - Rendimentos de Aplicação Financeira da Complementação da União ao FUNDEB - VAAT	0,00
1.3.4 - Rendimentos de Aplicação Financeira da Complementação da União ao FUNDEB - VAAR	0,00
1.4 - Ressarcimento de recursos do Fundeb	0,00
1.4.1 - Ressarcimento de recursos do FUNDEB - Imposto e Transferências	0,00
1.4.2 - Ressarcimento de recursos do FUNDEB - VAAF	0,00
1.4.3 - Ressarcimento de recursos do FUNDEB - VAAT	0,00
1.4.4 - Ressarcimento de recursos do FUNDEB - VAAR	0,00
DESPESAS DO FUNDEB	DESPESA LIQUIDADA/ EMPENHADA
2 - Remuneração dos Profissionais da Educação Básica	2.444.256,30
2.1 - 361 - Ensino Fundamental	1.148.452,15
2.2 - 365 - Ensino Infantil	1.295.804,15
2.2.1 - Creche	463.077,80
2.2.2 - Pré-Escola	832.726,35
3 - Outras Despesas	114.742,54
3.1 - 361 - Ensino Fundamental	109.947,07
3.1.1 - Corrente	109.947,07
3.1.2 - Capital	0,00
3.2 - 365 - Ensino Infantil	4.795,47
3.2.1 - Ensino Infantil (Creche)	1.740,58
3.2.1.1 - Corrente	1.740,58
3.2.1.2 - Capital	0,00
3.2.2 - Ensino Infantil (Pré-escola)	3.054,89
3.2.2.1 - Corrente	3.054,89
3.2.2.2 - Capital	0,00
4 - TOTAL DAS DESPESAS DO FUNDEB (2 + 3)	2.558.998,84

<u>DESPESAS CUSTEADAS COM RECEITAS DO FUNDEB</u>	DESPESA LIQUIDADA/ EMPENHADA (a)	CUSTEADAS COM SUPERÁVIT FINANCEIRO ACUMULADO ATÉ O EXERCÍCIO ANTERIOR (b)	DESPESAS INSCRITAS EM RESTOS A PAGAR NÃO PROCESSADOS SEM DISPONIBILIDADE FINANCEIRA (c)	DESPESAS EMPENHADAS/ LIQUIDADAS EM VALOR SUPERIOR AO TOTAL DAS RECEITAS RECEBIDAS NO EXERCÍCIO (d)
5 - Total das Despesas do FUNDEB com Profissionais da Educação Básica	2.444.256,30	50.252,04	0,00	
6 - Total das Despesas custeadas com FUNDEB - Impostos e Transferências de Impostos	2.491.320,00	50.252,04	0,00	0,00
7 - Total das Despesas custeadas com FUNDEB - Complementação da União - VAAF	62.598,59	0,00	0,00	0,00

8 - Total das Despesas custeadas com FUNDEB - Complementação da União - VAAT	0,00	0,00	0,00	0,00
8.1- Total das Despesas custeadas com FUNDEB - Complementação da União - VAAT Aplicadas na Educação Infantil	0,00	0,00	0,00	
8.2- Total das Despesas custeadas com FUNDEB - Complementação da União - VAAT Aplicadas em Despesa de Capital	0,00	0,00	0,00	
9-Total das Despesas custeadas com FUNDEB - Complementação da União - VAAR	5.080,25	0,00	0,00	0,00
10- TOTAL DAS DESPESAS CUSTEADAS COM RECEITAS DO FUNDEB (6 + 7 + 8 + 9)	2.558.998,84	50.252,04	0,00	0,00

<u>LIMITES OBRIGATÓRIOS DO FUNDEB</u>	Valor
11- Mínimo de 70% - Remuneração dos Profissionais da Educação Básica	
11.1 - Exigido (70% de (1 - 1.2.3 - 1.3.4 - 1.4.4))	1.805.872,28
11.2 - Aplicado Após Deduções [5(a) - 5(b) - 5(c)]	2.394.004,26
12- Percentual da Complementação da União ao FUNDEB - VAAT na Educação Infantil (Indicador IEI)	
12.1 - Exigido [IEI de (1.2.2 + 1.3.3 + 1.4.3)]	0,00
12.2 - Aplicado Após Deduções [8.1(a) - 8.1(b) - 8.1(c)]	0,00
13- Mínimo de 15% - Complementação da União ao FUNDEB (VAAT) - Despesas de Capital	
13.1 - Exigido [15% de (1.2.2 + 1.3.3 + 1.4.3)]	0,00
13.2 - Aplicado Após Deduções [8.2(a) - 8.2(b) - 8.2(c)]	0,00
14- Máximo 10% - Receitas do Fundeb não Aplicadas no Exercício	
14.1 - Exigido (10% de 1)	258.489,78
14.2 - Não Aplicado Após Ajustes [1 - (10(a) - 10(b) - 10(d))] + [(10(c) - 10(d)) se > 0]	76.150,99

<u>INDICADORES DO FUNDEB</u>	PERCENTUAL
15- Mínimo de 70% - Remuneração dos Profissionais da Educação Básica [(11.2 / (1 - 1.2.3 - 1.3.4 - 1.4.4)) x 100%]	92,80
16- Percentual da Complementação da União ao FUNDEB - VAAT na Educação Infantil (Indicador IEI) [(12.2 / (1.2.2 + 1.3.3 + 1.4.3))] X 100%]	0,00
17- Mínimo de 15% - Complementação da União ao FUNDEB (VAAT) - Despesas de Capital [(13.2 / (1.2.2 + 1.3.3 + 1.4.3)) X 100%]	0,00
18- Máximo 10% - Receitas do Fundeb não Aplicadas no Exercício [(14.2 / 1) x 100%]	2,95

<u>CONTROLE DA DISPONIBILIDADE FINANCEIRA E CONCILIAÇÃO BANCÁRIA</u>	FUNDEB
19- DISPONIBILIDADE FINANCEIRA EM 31 DE DEZEMBRO DE 2024	50.252,04
20- (+) INGRESSO DE RECURSOS ATÉ O BIMESTRE (orçamentário)	2.584.897,79
21- (-) PAGAMENTOS EFETUADOS ATÉ O BIMESTRE (orçamentário e restos a pagar)	2.558.998,84
22- (=) DISPONIBILIDADE FINANCEIRA ATÉ O BIMESTRE	76.150,99
23- (+) AJUSTES POSITIVOS (RETENÇÕES E OUTROS VALORES EXTRAORÇAMENTÁRIOS)	0,00
24- (-) AJUSTES NEGATIVOS (OUTROS VALORES EXTRAORÇAMENTÁRIOS)	0,00
25- (=) SALDO FINANCEIRO CONCILIADO (Saldo Bancário)	76.150,99

Fonte: <https://www.fn.de.gov.br/siope/demonstrativoFundebMunicipal.do> (Acesso em: 04/07/2026)

O Painel 08 apresenta o demonstrativo do SIOPE da Prefeitura Municipal de Gramado dos Loureiros, referente ao 6º bimestre de 2025, permitindo analisar o exercício anual.

Composição das receitas	Valor
Transferências do Fundeb — impostos e transferências	R\$ 2.494.688,92
Complementação da União — VAAF	R\$ 62.598,59
Complementação da União — VAAT	R\$ 0,00
Complementação da União — VAAR	R\$ 5.080,25
Rendimentos de aplicações financeiras	R\$ 22.530,03
Total de receitas recebidas no exercício	R\$ 2.584.897,79

As transferências provenientes de impostos e transferências representam aproximadamente 96,51% das receitas do Fundeb apresentadas, enquanto as complementações da União somam R\$ 67.678,84, equivalentes a cerca de 2,62%. Essa composição demonstra que, dentro do próprio Fundo, a principal receita é a parcela oriunda de impostos e transferências. Não permite, contudo, calcular a participação do Fundeb no orçamento educacional total do município, pois o painel não apresenta todas as fontes de financiamento da educação.

Não houve receita de complementação VAAT no exercício. Por isso, os indicadores correspondentes aparecem zerados e não devem ser interpretados como ausência de investimento municipal em Educação Infantil ou em infraestrutura. O demonstrativo registra complementações VAAF e VAAR, com valores distintos e menor participação no total recebido.

As despesas do Fundo totalizaram R\$ 2.558.998,84, distribuídas da seguinte forma:

Destinação	Valor	Participação no total das despesas
Remuneração dos profissionais da Educação Básica	R\$ 2.444.256,30	95,52%
Outras despesas	R\$ 114.742,54	4,48%
Total	R\$ 2.558.998,84	100%

A composição demonstra forte concentração dos gastos do Fundeb na remuneração dos profissionais. Essa aplicação sustenta o funcionamento das escolas e a oferta educacional. Ao mesmo tempo, evidencia que uma parcela reduzida das despesas realizadas com essa fonte foi destinada a outras necessidades.

O percentual de 95,52% expressa a participação da remuneração no total das despesas apresentado neste documento. Já o indicador de 92,80% é o resultado calculado pelo SIOPE com os ajustes definidos no demonstrativo, entre eles o tratamento de despesas custeadas com superávit anterior e da receita VAAR. As bases de cálculo são distintas e os percentuais não devem ser usados como equivalentes. No relatório anexado, 92,80% supera o parâmetro mínimo de 70% nele indicado.

A elevada participação da remuneração não demonstra, isoladamente, excesso de gasto com pessoal ou aplicação inadequada. Sua avaliação depende de matrículas,

jornadas, composição das equipes, remuneração, organização das turmas e características do atendimento. Para o Problema 19, o dado mostra a necessidade de identificar quais outras fontes financiam manutenção, equipamentos e melhorias estruturais.

Na distribuição da remuneração por etapa, a Educação Infantil recebeu R\$ 1.295.804,15, aproximadamente 53,01% do total destinado aos profissionais, enquanto o Ensino Fundamental recebeu R\$ 1.148.452,15, cerca de 46,99%. Na Educação Infantil, foram registrados R\$ 463.077,80 na creche e R\$ 832.726,35 na pré-escola. Esses valores não permitem concluir maior ou menor equidade entre etapas sem considerar o número de matrículas, o tempo de atendimento e as equipes necessárias.

As outras despesas concentram-se no Ensino Fundamental, com R\$ 109.947,07, enquanto a Educação Infantil registra R\$ 4.795,47. Nos campos apresentados, essas despesas são correntes, e não há registro de despesas de capital com os recursos do Fundeb. Esse resultado merece atenção diante das necessidades de infraestrutura descritas no diagnóstico, mas não comprova ausência de obras ou aquisição de bens permanentes no município: tais investimentos podem ter sido financiados por outras receitas.

O controle financeiro apresenta saldo inicial de R\$ 50.252,04, ingressos de R\$ 2.584.897,79 e pagamentos de R\$ 2.558.998,84, resultando em saldo financeiro conciliado de R\$ 76.150,99 ao final do exercício. O indicador de receitas não aplicadas, após os ajustes do demonstrativo, é de 2,95%, abaixo do limite de 10% apresentado pelo sistema. Esse saldo é diferente dos valores do Painel 05, pois se refere especificamente ao Fundeb.

A análise conjunta aponta duas questões centrais para o planejamento: acompanhar a aplicação dos saldos vinculados aos programas e assegurar fontes para as melhorias físicas e tecnológicas, considerando que o Fundeb municipal está majoritariamente comprometido com a remuneração. Os painéis, porém, não permitem afirmar que os recursos totais sejam suficientes ou insuficientes sem relacionar o orçamento completo às demandas e aos custos de cada escola. Essa relação é necessária para transformar os dados financeiros em prioridades concretas de melhoria das condições de oferta.

Fontes Consultadas:

- BRASIL. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)**. Censo Escolar da Educação Básica 2025: Novo Painel de Estatísticas e Microdados. Brasília: INEP, 2026.
- **QEDu**. Indicadores educacionais e infraestrutura escolar. Disponível em: <https://qedu.org.br>. Acesso em: jul. 2026.
- BRASIL. **Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE)**. Sistema de Liberação de Recursos. Disponível em: https://www.fnde.gov.br/pls/simad/internet_fnde.liberacoes_result_pc. Acesso em: jul. 2026.
- BRASIL. **Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE)**. Sistema de Informações sobre Orçamentos Públicos em Educação (SIOPE). Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/siope>. Acesso em: jul. 2026.

B) ANÁLISE CAUSAL

As causas a seguir são propostas baseadas nos dados do documento. Os indicadores descrevem condições e resultados, mas não demonstram, por si sós, os

processos que os produziram. Sua confirmação exige consulta às escolas e às equipes de gestão e finanças.

CAUSAS CRÍTICAS:

- **Causa 01:** Necessidade de adequação e manutenção da infraestrutura, especialmente sanitários acessíveis e espaços pedagógicos, com verificação das condições dos sistemas locais de saneamento.
- **Causa 02:** Climatização ainda incompleta em duas escolas, associada à necessidade de planejamento da instalação e da manutenção dos equipamentos.
- **Causa 03:** Possíveis lacunas na provisão de materiais artísticos e no atendimento aos requisitos específicos da Educação Infantil, acompanhadas de divergências nos registros que precisam ser esclarecidas.
- **Causa 04:** Distribuição desigual de equipamentos e modalidades de conexão, com necessidade de verificar capacidade, funcionamento e organização do uso pedagógico.
- **Causa 05:** Possíveis dificuldades de articulação entre o planejamento das necessidades escolares e a execução das diferentes fontes de recursos, hipótese a verificar pela análise dos planos de aplicação e dos saldos.
- **Causa 06:** Pequena participação das despesas não remuneratórias na execução do Fundeb, tornando necessário identificar as outras fontes que sustentam manutenção e investimentos.

C) ÁRVORE DOS PROBLEMAS

Imagem 01 – Árvore dos problemas do Tema 19 do PME

ÁRVORE DOS PROBLEMAS

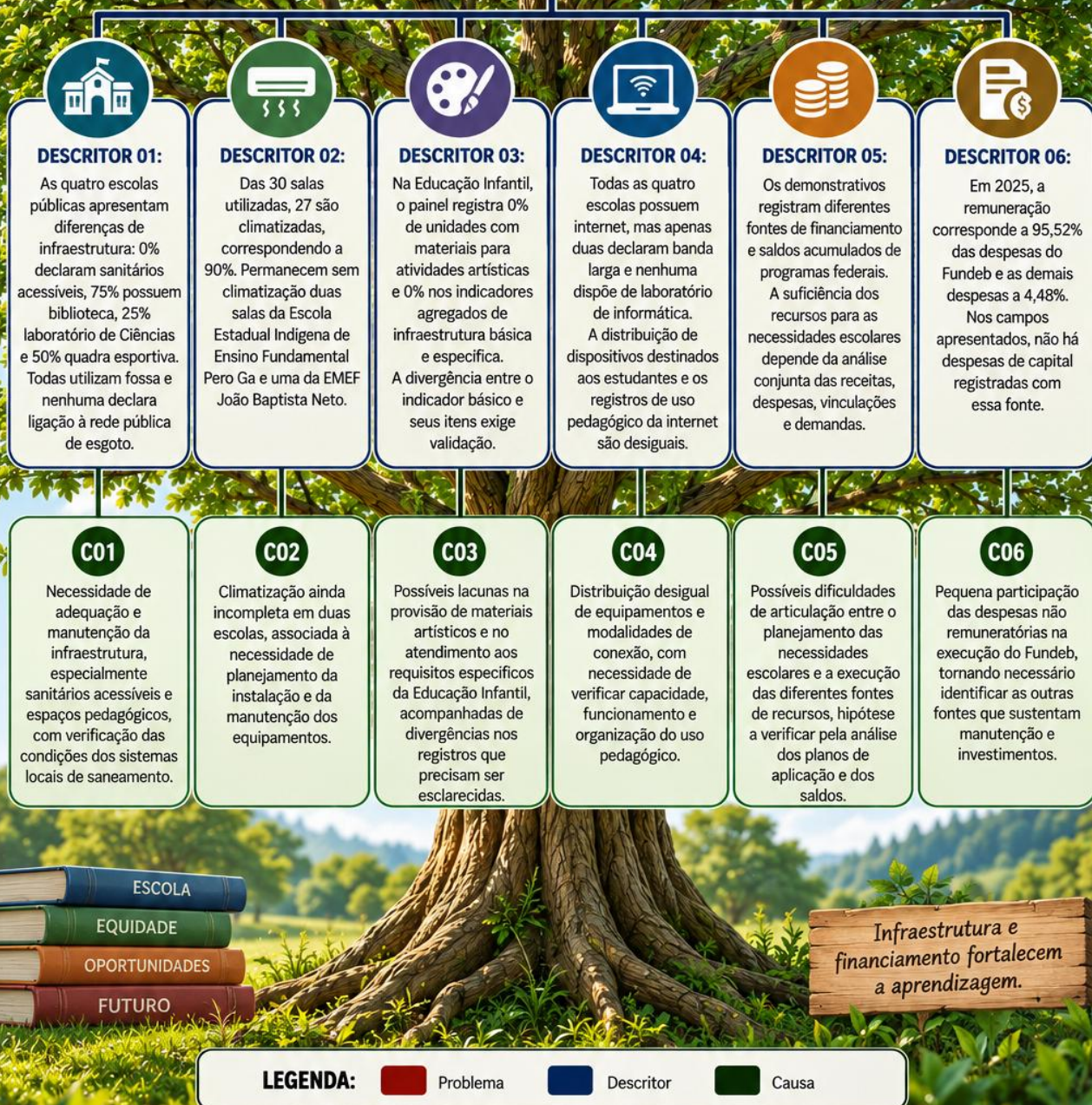
TEMA 19 - FINANCIAMENTO E INFRAESTRUTURA DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Educação de qualidade fortalece raízes e constrói novos futuros!

Investir na educação de hoje é garantir o amanhã.



PROBLEMA 19: BAIXA QUALIDADE E INEQUIDADE NAS CONDIÇÕES DE OFERTA DA EDUCAÇÃO BÁSICA.



Fonte: autoria própria.